

Wymagania edukacyjne z języka polskiego dla klasy pierwszej (zakres rozszerzony) czteroletniego liceum

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
1.	Lekcja organizacyjna		– zna wymagania edukacyjne w klasie 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.)	– 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	– 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	– 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	– określa funkcję środków językowych użytych w tekście – rozpoznaje wartości etyczne dzieła – uzupełnia sensy metaforyczne niedopowiedziane w utworze	– 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> Homer, <i>Odyseja</i>. <i>Odyseusz i syreny</i> (<i>Pieśń XII</i>, fr.) Wisława Szymborska, <i>Żona Lota</i>	– zna podział literatury na rodzaje i gatunki – wie, jak nazywają się osoby mówiące w różnych tekstach literackich – wie, że jest różnica między tekstem literackim a tekstem retorycznym	– wymienia cechy utworów zgodnie z wyznacznikami literatury – zna cechy tekstu retorycznego – zna formy zapisu tekstów prozatorskich i poetyckich – wyszukuje w tekstach cytaty potwierdzające	– klasyfikuje utwory zgodnie z wyznacznikami literatury – wskazuje w tekście cechy retoryczne – odczytuje właściwie technikę zapisu konkretnego utworu	– rozróżnia funkcje tekstów zaliczanych do literatury oraz retoryki – na podstawie tabeli przedstawiającej różne typy wiersza określa, który z nich reprezentuje <i>Żona Lota</i>	– wyjaśnia i uzasadnia, który z rodzajów literackich daje się przełożyć na język filmu

				obiektywizm i/lub subiektywizm osoby mówiącej			
4.	Znaki wokół nas	wprowadzenie do lekcji 3. <i>Znaki wokół nas</i> zadanie projektowe – Leopold Staff, <i>Ogród przedziwny</i> (fr.)	– 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 ikoniek 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>stórice</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 porozumienia</i> Renata Grzegorzczkova, <i>Problem funkcji języka...</i> (fr.)	– wie, co to jest akt komunikacji – wymienia elementy aktu komunikacji – zna związane z aktem komunikacji funkcje języka – podaje przykład żartu słownego użytego w tekście Grzegorzczkovej	– wyjaśnia funkcje języka związane z aktem komunikacji – omawia dwa sposoby ujawniania się funkcji poetyckiej w języku – wyjaśnia, na czym polega, zdaniem Grzegorzczkovej, nietrafność ujęcia funkcji poetyckiej	– wyjaśnia związek między wierszowaną formą tekstu a funkcją poetycką – wyjaśnia istotę „świata intencjonalnego” w tekście poetyckim	– wie, w jaki sposób poszczególne funkcje języka ujawniają się w tekście – wyszukuje w wybranych tekstach przykłady kreatywności językowej w zakresie przekraczania normy semantycznej	– wskazuje i określa pozakomunikacyjne funkcje języka – na podstawie tekstu Renaty Grzegorzczkovej wyjaśnia, czemu służy naruszenie normy językowej
BIBLIA W LITERATURZE I KULTURZE							
6.	Biblijne źródła kultury europejskiej	wprowadzenie do lekcji 5. <i>Biblijne źródła kultury europejskiej</i> Anna Świderkówna, <i>Rozmowy o Biblii</i> (fr.) miniprzewodniki:	– określa czas powstania Biblii – wyjaśnia, na czym polega wyjątkowe znaczenie Biblii w kulturze – wie, co to jest skrót	– objaśnia istotę podziału Biblii na Stary i Nowy Testament – umie posługiwać się skrótami biblijnymi – wyszukuje w tekście	– zna typy ksiąg biblijnych – opisuje zawartość tematyczną wybranych ksiąg – wyjaśnia, na czym polega niezamierzony	– wskazuje, do których ksiąg biblijnych odwołał się Gomołka – wyszukuje w Biblii werset Mt 7,6 i wyjaśnia znaczenie zawartego w nim	– sprawdza w księgach biblijnych brzmienie przysłówia z 1. akapitu tekstu – podaje przykłady innych biblizmów niż te wymienione w

		frazeologizmy biblijne; referat jako forma wypowiedzi	biblijny – potrafi wskazać źródła współczesnej kultury – wie, czym charakteryzuje się referat – podejmuje próbę napisania referatu	Świderkówny związki frazeologiczne, – pisze referat	komizm przytoczonych przez Świderkównę słów Władysława Gomółki – podaje argumenty świadczące o popularności Biblii – dokonuje krytycznej selekcji źródeł internetowych	frazeologizmu – wyszukuje nawiązania do Biblii we współczesnej kulturze, określa ich funkcję – pisze referat zgodnie ze wszystkimi założeniami tej formy wypowiedzi	podręczniku, wskazuje dzieła mogące stanowić ich ilustrację – wygłasza referat w klasie
7.	Analiza tekstu nieliterackiego. Sprawdzenie umiejętności	Gerhard Lofink, <i>Wielość gatunków i form biblijnych</i> (fr.) zadania 1.–11.	– analizuje strukturę tekstu – podejmuje próbę odczytania sensu tekstu – dostrzega sposób prowadzenia wywodu i argumentację – rozpoznaje w tekście przykłady	– odczytuje sens tekstu – podejmuje próbę sformułowania głównej myśli każdego akapitu – wskazuje w tekście argumenty – próbuje określić cel zamieszczonych w tekście przykładów	– formułuje główną myśl akapitów – określa cel zamieszczonych przykładów – rozpoznaje środki językowe – określa funkcję języka dominującą w tekście – pisze streszczenie tekstu	– określa funkcje zastosowanych środków językowych – uzasadnia, jaka funkcja języka dominuje w tekście – pisze streszczenie, uwzględniając cel tekstu i główną myśl kolejnych akapitów	
8.	Biblia – dokument i opowieść	wprowadzenie do lekcji 6. <i>Biblia – dokument i opowieść</i> Anna Świderkówna, <i>Biblia między mitem a historią</i> (fr.)	– definiuje pojęcie <i>historia</i> – wskazuje znaczenie słowa <i>obiektywny</i> – wyjaśnia, w jaki sposób autorka rozumie pojęcie mitu – podejmuje próbę uzasadnienia, które z podanych zdań najtrafniej oddaje istotę tekstu	– podaje powody, dla których autorka uważa, że nie istnieje obiektywna historia pisana – wskazuje słowo, które w tekście przeciwstawiono wyrazowi <i>obiektywny</i> – omawia różnice między mitem a legendą, odwołując się do tekstu – uzasadnia, które zdanie najtrafniej oddaje istotę tekstu	– wskazuje wyraz, który najtrafniej określa związek znaczeniowy łączący mit z bajką i przypowieścią – objaśnia sens fragmentu „pisało się obrazami”	– wyjaśnia, na czym, zdaniem autorki, polega prawdziwość tekstu historycznego – ustosunkowuje się do stwierdzenia, że Biblię można zaliczyć do historii prawdziwych	– ustosunkowuje się do stwierdzenia, że w pierwszych księgach Biblii „nie należy szukać tekstów historycznych” – rozważa, w jakim stopniu Biblia odpowiada pojęciu mitu sformułowanemu przez Burrowsa
9.	Historia Abrahama	wprowadzenie do lekcji 7. <i>Historia Abrahama</i>	– zna genezę i czas powstania Księgi Rodzaju; objaśnia jej	– charakteryzuje Abrahama, zwracając uwagę na motyw	– analizuje wypowiedzi Boga w trybie rozkazującym i czasie	– ocenia postępowanie Abrahama – analizuje zdanie	– porównuje sposób ukazania biblijnego motywu w przynajmniej

		Księga Rodzaju, historia Abrahama (22, 1–18) Brendan Powell Smith, <i>The Brick Bible</i>, 2001–2015 miniprzewodnik: symbolika biblijna infografika: postacie biblijne	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	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	przyszłym – ocenia projekt <i>The Brick Bible</i>, wyjaśnia, czemu służy takie przedstawienie Biblii – odszukuje w tekście cechy stylu biblijnego	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	dwóch tekstach kultury – porównuje ilustrację z <i>The Brick Bible</i> z obrazem Leonarda da Vinci <i>Ostatnia wieczerza</i>
10.	Parafraza opowieści biblijnej	wprowadzenie do lekcji 8. <i>Parafraza opowieści biblijnej</i> Gustaw Herling-Grudziński, <i>Ofiarowanie</i> (fr.)	– zna pojęcia: parafraza, aluzja literacka, apokryf – nazywa emocje, których doświadcza Abraham – wskazuje podobieństwa i różnice w kreacji świata przedstawionego we fragmencie Księgi Rodzaju i w współczesnym opowiadaniu	– potrafi wskazać parafrazę i aluzję literacką w tekście – określa kompetencje narratora we fragmencie Księgi Rodzaju i w tekście współczesnym	– określa, jakim rodzajem aluzji literackiej jest <i>Ofiarowanie</i>	– określa wymowę opowiadania Herlinga-Grudzińskiego o w stosunku do religii i jej nakazów	– interpretuje wymowę opowiadania Herlinga-Grudzińskiego, w funkcji argumentów wykorzystuje cytaty z książki autora <i>Rozmowy w Neapolu</i>
11.	Tworzenie własnego tekstu. Wypowiedź ustna	zadanie 1. Pieter Bruegel, <i>Wieża Babel</i>	– zapoznaje się z przykładowym planem wypowiedzi – ma świadomość, że opanowanie zasad tworzenia wypowiedzi ustnej jest przydatne w sztuce prowadzenia dyskusji – analizuje polecenie zawarte w temacie – zna zasady tworzenia	– potrafi przygotować na podstawie podanego przykładu własny konspekt wypowiedzi ustnej – formułuje własną tezę – określa zakres i typ tekstów do wykorzystania – rozwija umiejętność argumentacji	– posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie – prezentuje wypowiedź na forum klasy, pamiętając o funkcji wstępu i zakończenia	– formułuje opinię popartą uzasadnieniem – płynnie przechodzi od opinii (tezy) do jej uzasadnienia, bez sygnalizowania tego specjalnym sformułowaniem	– z łatwością tworzy wstęp i zakończenie do wypowiedzi informacyjnych i argumentacyjnych – potrafi wskazać wiele tekstów kultury nawiązujących do zagadnienia ujętego w temacie

			wypowiedzi ustnej				
12.	Cierpienie w Biblii – Księga Hioba	wprowadzenie do lekcji 9. <i>Cierpienie w Biblii – Księga Hioba</i> Księga Hioba (7,1–21)	– wie, że duża część Księgi Hioba jest poematem – opowiada historię Hioba – opisuje przedstawione w utworze relacje między Bogiem a człowiekiem – wie, co to są powtórzenia	– potrafi zdefiniować poemat jako gatunek literacki – określa funkcję powtórzeń w tekście – odszukuje w tekście i interpretuje uniwersalne wypowiedzi dotyczące ludzkiego losu	– charakteryzuje językowy kształt wypowiedzi Hioba – wyjaśnia, dlaczego Bóg przywrócił Hioba do dawnego stanu – przygotowuje plan wypowiedzi argumentacyjnej, inspirowanej słowami Kierkegarda	– wyjaśnia, w jaki sposób Hiob pojmuje grzech – pisze wypowiedź argumentacyjną na zadany temat zgodnie ze wszystkimi założeniami tej formy gatunkowej	– przedstawia swoje stanowisko na temat sensu niezawinionego cierpienia – porównuje próby, którym zostali poddani Hiob i Abraham, tworzy plan porównywania obu tekstów kultury
13.	Wiersz o współczesnym Hiobie	wprowadzenie do lekcji 10. <i>Wiersz o współczesnym Hiobie</i> Anna Kamieńska, <i>Powrót Hioba</i> Gerhard Marcks, <i>Hiob</i> , 1957	– określa osobę mówiącą w wierszu – wymienia przywołane w tekście przyczyny śmierci i formy cierpienia – wie, co to jest stylizacja biblijna – opisuje swoje wrażenia po obejrzeniu posągu <i>Hiob</i> Gerharda Marcksa	– określa problematykę wiersza – wymienia elementy nowego życia Hioba – uzasadnia, czy <i>Wiersz o współczesnym Hiobie</i> jest przykładem stylizacji biblijnej – ustosunkowuje się do stwierdzenia, że cierpienie uszlachetnia; przedstawia argumenty na uzasadnienie swojego zdania	– wyjaśnia, dlaczego Hiob po ocaleniu nie potrafi być szczęśliwy – wskazuje w wierszu elementy przedstawienia nawiązujące do opowieści biblijnej – określa funkcję czasownika „zdechł” (3. wers), uwzględniając jego łączliwość składniową – interpretuje sens ostatniego wersu wiersza	– poddaje analizie budowę zdań, użyte słownictwo i środki stylistyczne, charakteryzuje język utworu – wyjaśnia stwierdzenie, że bohater „wśród ludzi” jest „zbędny jak wyrzut sumienia”	– rozważa, czy ludzie mają prawo do poszukiwania szczęścia po przeżyciu największej osobistej tragedii
14.	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. miniprzewodnik:	– 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	– 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	– 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

		rodzaje zdań złożonych infografika: miejsca biblijne	wrażenia po obejrzeniu muralu z motywem <i>vanitas</i>	marnością zdaniem twórcy obrazu <i>Vanitas</i>			
15.	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 – wymienia porównania, jakimi posługują się Oblubieniec i Oblubienica	– wyjaśnia, dlaczego w przypadku Pieśni nad Pieśniami powinno się uwzględniać interpretację alegoryczną – analizuje strukturę porównań wymienianych przez Oblubienca i Oblubienicę – pisze wypowiedź argumentacyjną	– wyjaśnia sens porównań wymienianych przez Oblubienca 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, jabłoni, lilia, narcyz – porównuje język oraz wymowę Pieśni nad Pieśniami i <i>Hymnu o miłości</i> świętego Pawła z Tarsu – formułuje koncepcję porównania utworów, a wnioski zapisuje w dowolnej formie
16.	Współczesne nawiązania do Pieśni nad Pieśniami	wprowadzenie do lekcji 13. <i>Współczesne nawiązania do Pieśni nad Pieśniami</i> Edward Stachura, <i>Pejzaż</i> Halina Poświatowska, <i>Odlamałam gałąź miłości</i> zadanie projektowe (antologia najpiękniejszych wierszy o miłości)	– określa osoby mówiące w wierszach – wyjaśnia na podstawie tekstu Stachury, czy miłość usprawiedliwia bezwarunkowy podziw – wskazuje metafory i alegorię w wierszu Poświatowskiej – bierze udział w zadaniu projektowym	– charakteryzuje stosunek do miłości wyrażany przez osoby mówiące w wierszach – opracowuje krótkie hasło internetowe definiujące miłość jako uczucie łączące dwoje ludzi – współtworzy antologię najpiękniejszych wierszy o miłości	– analizuje budowę składniową 1. i 3. strofy wiersza Poświatowskiej, wyjaśnia funkcję takiego ukształtowania wypowiedzi – uzasadnia, odwołując się do różnych tekstów kultury, czy miłość umiera – ilustruje wybranym tekstem kultury każdy z wierszy zamieszczonych w antologii	– określa, odwołując się do wiersza Stachury, czy uczucia osoby mówiącej są wyrażone w sposób pośredni czy bezpośredni – rozważa, na czym polega podobieństwo przedstawienia Oblubienca i Oblubienicy w Pieśni nad Pieśniami oraz przedstawienia bohaterki wiersza Stachury – porównuje i ocenia efekty projektów, publikuje najlepszą antologię w formie albumu	– porównuje wiersz Poświatowskiej z obrazem Muncha <i>Pocałunek na plaży</i>, 1921 – wyjaśnia, odwołując się do Pieśni nad Pieśniami, wiersza Stachury i aktu Modiglianego <i>Stojąca naga Elvira</i>, 1918, w jaki sposób twórcy osiągają subtelność artystyczną dzieł
17.	Świat poezji biblijnej – psalmy	wprowadzenie do lekcji 14. <i>Świat poezji biblijnej – psalmy</i>	– charakteryzuje kreację osoby mówiącej i adresata oraz relacje między nimi	– wskazuje cechy gatunkowe psalmu w przywołanych utworach	– wskazuje najważniejsze środki stylistyczne zastosowane	wyjaśnia, w czym wyraża się kunsztowność Psalmu 47 analizuje różne	wyjaśnia, jaką funkcję pełni parafrazowanie Księgi Psalmów w wybranych tekstach kultury

		Psalm 13; Psalm 47 Agnieszka Osiecka, <i>Chwalmy Pana</i>	w omawianych psalmach - wymienia cechy gatunkowe psalmu - wie, kiedy w tekście poetyckim występuje podmiot zbiorowy - podjękuje próbę napisania hasła encyklopedycznego	- określa rodzaj psalmu - podaje przykłady świadczące o emocjonalności osoby mówiącej w Psalmie 13 - pisze hasło encyklopedyczne	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	współczesne teksty kultury, wyjaśnia, które z nich są parafrazą, a które wiernie nawiązują do Księgi Psalmów zna pojęcie <i>gospel</i>	współczesnej porównuje sposób wyrażania radości w Psalmie 47 i w pieśniach gospel
18.	Psalm inspiracją dla poetów wszystkich czasów	wprowadzenie do lekcji 15. <i>Psalm inspiracją dla poetów wszystkich czasów</i> Czesław Miłosz, Psalm 30. (<i>Podzięką za wybawienie od śmierci</i>) Wisława Szymborska, <i>Psalm</i>	- wskazuje w obu wersjach Psalmu 30. słownictwo potwierdzające, że tekst ma charakter dziękczynny - rozumie, czym charakteryzują się funkcje: informatywna, ekspresywna i impresywna - wskazuje w <i>Psalmie</i> Szymborskiej anafory - wskazuje w <i>Psalmie</i> Szymborskiej fragmenty zawierające ironię	- wskazuje w obu wersjach Psalmu 30. fragmenty ujawniające funkcję informatywną, ekspresywną i impresywną - określa rolę anafory w wierszu Szymborskiej - wyjaśnia znaczenie związku frazeologicznego „krecia robota”, określa jego funkcję w <i>Psalmie</i> Szymborskiej	- opisuje relacje człowieka z Bogiem na podstawie obu wersji Psalmu 30. - analizuje język <i>Psalmu</i> Szymborskiej, uwzględniając zabiegi językowe uzasadniające tytuł wiersza - wyjaśnia, w jakim celu Szymborska dokonała przekształcenia maksymy Terencjusza - opisuje obraz przyrody wyłaniający się z <i>Psalmu</i> Szymborskiej	- uzasadnia, że Psalm 30. Miłosza jest parafrazą psalmu biblijnego - objaśnia obecne w <i>Psalmie</i> Szymborskiej symbole i personifikacje elementów przyrody - interpretuje tytuł wiersza Szymborskiej - pisze referat i wypowiedź argumentacyjną zgodnie ze wszystkimi zasadami tych form gatunkowych	
19.	Biblijna wizja końca świata	wprowadzenie do lekcji 16. <i>Biblijna wizja końca świata</i> Apokalipsa świętego Jana (9, 1–12) Miniprzewodnik motywy biblijne zadanie projektowe (wystawa multimedialna na temat wizji)	- 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 projektowe	- charakteryzuje kreację człowieka przedstawioną w Apokalipsie świętego Jana - wskazuje w tekście elementy alegoryczne - wymienia uniwersalne motywy obecne w Biblii - zbiera materiały do zadania projektowego	- odszukuje w tekście środki językowe służące obrazowaniu apokaliptycznemu - charakteryzuje cierpienia zadane ludziom przez szarańczę - objaśnia elementy alegoryczne we fragmencie Apokalipsy	- wyjaśnia sens wyrażenia „studnia Czeluści” - pisze ostrzeżenia dla ludzkości wchodzącej w trzecią dekadę XXI w.	- 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.

		apokalipsy w sztuce XX i XXI w.)					
20.	Biblia w literaturze i kulturze. Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości		– 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	– 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	– podaje przykłady utworów inspirowanych Biblią, wyjaśnia, na czym polega nawiązanie – charakteryzuje styl wybranych tekstów biblijnych – podaje przykłady tekstów, w których występuje stylizacja biblijna	– określa rolę Biblii w tworzeniu znaczeń uniwersalnych – omawia funkcję środków artystycznych charakterystycznych dla stylu biblijnego – określa funkcje stylizacji biblijnej	
21.	Praca klasowa						
LITERATURA GREKÓW I RZYMIAN							
22.	Źródła literatury – antyk	wprowadzenie do lekcji 17. <i>Źródła literatury – antyk</i> Arystoteles, <i>Poetyka</i> (fr.) Safona, [<i>Wydaje mi się samym bogom równy</i>] Tyrtajos, <i>Rzecz to piękna...</i> (fr.)	– określa czas trwania epoki starożytnej – wie, że Tyrtajos i Safona to przedstawiciele literatury greckiej – wymienia najważniejsze tematy literatury 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	– objaśnia, na czym polegała antyczna idea naśladownictwa – wyjaśnia, co według Arystotelesa wyróżnia sztukę poetów – odnosząc się do <i>Poetyki</i>, wymienia środki obrazowania typowe dla poezji wyjaśnia, z jakim apelem osoba mówiąca zwraca się do żołnierzy w liryku Tyrtajosa określa, czemu służy w wierszu Tyrtajosa użycie czasowników w różnych trybach	wie, że literaturę antyczną można podzielić na okresy wymienia antyczne wyznaczniki literatury – sporządza notatkę na temat antycznych i współczesnych wyznaczników literatury – interpretuje sens ostatniego wersu wiersza Safony – wykazuje za pomocą odpowiednich argumentów, że wiersz Tyrtajosa jest utworem o charakterze	– potrafi przyporządkować wybranych autorów do odpowiednich okresów – omawia antyczne wyznaczniki literatury – określa problematykę najważniejszych dzieł literatury antycznej – opracowuje hasło encyklopedyczne <i>literatura antyczna</i> – ocenia sposób wyrażania miłości w wierszu Safony – uzasadnia, czy miłość do ojczyzny w sytuacji zagrożenia zawsze	– posługuje się biegle terminologią teoretycznoliteracką dotyczącą klasyfikacji rodzajowej i gatunkowej – uzasadnia, czy poezja wciąż wiąże się z muzyką – rozważa cytaty pochodzący z <i>Hymnu o miłości</i>, odnosząc się 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

			czasowników w różnych trybach		retorycznym	wymaga ofiary z życia	
23.	Filozofia sztuką życia	wprowadzenie do lekcji 18. <i>Filozofia sztuką życia</i> Platon, <i>Obrona Sokratesa</i> (fr.)	– 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	– 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	– wyjaśnia, na czym, zdaniem Sokratesa, polega uprawianie filozofii – uzasadnia swoje zdanie na temat poglądów głoszonych przez Sokratesa	– przedstawia wywód Sokratesa, odwołując się do tekstu Platona – pisze referat zgodny z wszystkimi założeniami gatunkowymi tej formy wypowiedzi	– wyjaśnia, odwołując się do filozofii greckiej, jakie były poglądy starożytnych na temat dobra, prawdy i piękna – wygłasza referat w klasie
24.	Świat idei i świat realny	wprowadzenie do lekcji 19. <i>Świat idei i świat realny</i> Platon, <i>Państwo</i> (fr.)	– charakteryzuje rozmówców i sytuację nadawczo-odbiorczą w <i>Państwie</i> Platona – streszcza poglądy Platona na temat państwa – wyjaśnia, jakiego człowieka Platon uważa za szczęśliwego, a jakiego za godnego pożałowania – rozpoznaje w tekście środki językowe służące perswazji – wie, co oznacza pojęcie <i>utopia</i>	– określa funkcje rozmówców w tekście Platona – wskazuje w <i>Państwie</i> elementy utopijne – wymienia przyczyny wojen wskazane przez Platona	– objaśnia symboliczne znaczenia elementów alegorii jaskini – określa, dlaczego słuszne ideały tak łatwo ulegają wypaczeniu – ocenia model państwa opisany przez Platona	– określa, za pomocą jakich narzędzi można poznawać nowe idee – porównuje Platońskie wyobrażenie o świecie absolutnym z chrześcijańską wizją takiego świata – uzasadnia, w jakim stopniu Platońska idea państwa jest możliwa do zrealizowania	– odnosi alegorię jaskini do czasów współczesnych; określa, co będzie ogniem, co cieniami na ścianie, a co kajdanami we współczesnej „jaskini” – ocenia, która z dróg poznania jest, zdaniem Platona, bardziej wartościowa – uzasadnia, czy obywatel może cieszyć się nieograniczoną wolnością i czy społeczeństwo nieorganizowane może być społecznością szczęśliwą
25.	Mit o złotym wieku	wprowadzenie do lekcji 20. <i>Mit o złotym wieku</i> Jan Parandowski, <i>Mitologia</i> (fr. części I <i>Grecja</i>) infografika: postacie	– wie, czym charakteryzuje się mit – podaje przykład personifikacji, odwołując się do tekstu Parandowskiego – sporządza notatkę o czterech wiekach	– doskonalili umiejętność streszczania – opisuje, odnosząc się do fragmentów tekstu Parandowskiego, co jest podstawą szczęścia	– wyjaśnia różnice w rozumieniu pojęcia <i>ludzkość</i> w różnych mitach o powstaniu człowieka – ustosunkowuje się do tezy, że ludzie kochający wojnę to	– porównuje mityczne elementy stworzenia świata z opisami z Księgi Rodzaju – opracowuje hasło encyklopedyczne wyjaśniające funkcję wątków	– interpretuje symbolikę metali służących do charakterystyki kolejnych wieków ludzkości

		mitologii greckiej	ludzkości według mitologii greckiej – opowiada historię Prometeusza		osoby o sercach „twardych jak kamień”	mitologicznych we współczesnym filmie	
26.	Pojedynek bez szans na zwycięstwo	wprowadzenie do lekcji 21. <i>Pojedynek bez szans na zwycięstwo</i> Jan Parandowski, <i>Mitologia</i> (fr. części I <i>Grecja</i>) miniprzewodnik: frazeologizmy antyczne zadanie projektowe (wystawa o mitologicznych konfliktach między bogami a śmiertelnikami)	– 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	– 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	– ocenia przyczyny okrutnego zachowania Apolla – określa wymowę utworu Herberta – wyjaśnia frazeologizmy o mitologicznym rodowodzie	– interpretuje zakończenie wiersza, uwzględniając stosunek natury do cierpienia Marsjasza	– 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
27.	Apollo – bóg o wielu twarzach	wprowadzenie do lekcji 22. <i>Apollo – bóg o wielu twarzach</i> Zygmunt Kubiak, <i>Apollo między mrokiem a światłem</i> (fr.)	– wie, że tekst Kubiaka to esej – opowiada dzieje Apolla – wykazuje niejednoznaczność mitologicznego wizerunku boga – przeredagowuje akapit 5. tekstu Kubiaka	– wie, czym odznacza się esej jako forma wypowiedzi – charakteryzuje pojmowanie sprawiedliwości przez starożytnych Greków – wskazuje w tekście metafory – rozumie pojęcie etymologicznego znaczenia wyrazu	– zna elementy kompozycji eseju – interpretuje zawarte w eseju metafory – wyjaśnia, z jakich powodów Kubiak, używa określenia „wilczy” bóg	– analizuje kompozycję tekstu Kubiaka, wyjaśnia sposób, w jaki autor łączy ze sobą poszczególne akapity – w wypowiedzi pisemnej przedstawia refleksje na temat wybranego bohatera mitologii greckiej	– określa i ocenia styl Kubiaka – wypowiedzi pisemnej na temat wybranego bohatera mitologii greckiej nadaje cechy gatunkowe eseju
28.	Tęsknota na wieki – mit o Demeter	wprowadzenie do lekcji 23. <i>Tęsknota na wieki – mit o Demeter</i> <i>Do Demeter</i> (fr.) zadanie projektowe	– opowiada historię Demeter i Persefony – charakteryzuje bohaterki wiersza <i>Do Demeter</i> , zwracając uwagę na ich emocje	– wskazuje sensy dosłowne i symboliczne mitu – wyjaśnia, co to jest archetyp – zbiera materiały do	– w tekście <i>Do Demeter</i> wskazuje i nazwa środki językowe służące wyrażaniu emocji – kompiluje i/lub	– opisuje i ocenia, jaki obraz matki wyłania się z wiersza <i>Do Demeter</i> – uzasadnia, czy rzeźbę z Frognerparken	– samodzielnie interpretuje dowolną historię mitologiczną, wskazując na jej archetypiczny charakter – wystawia przedstawienie

		(przedstawienie oparte na motywach mitologicznych)	– sporządza plan wydarzeń ukazanych w wierszu – wie, co to jest archetyp – włącza się w prace projektowe	zadania projektowego	modyfikuje teksty na potrzeby zadania projektowego	Gustawa Vigelanda można uznać za archetyp matki – współtworzy scenariusz przedstawienia	oparte na motywach mitologicznych
29.	Miłość silniejsza niż śmierć	wprowadzenie do lekcji 24. <i>Miłość silniejsza niż śmierć</i> Jacek Kaczmarski, <i>Przechadzka z Orfeuszem</i> miniprzewodnik: symbolika grecko-rzymska	– opowiada mit orficki – określa osobę mówiącą w wierszu Kaczmarskiego – 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	– charakteryzuje Orfeusza, zwracając uwagę na elementy archetypu poety w kreacji tej postaci – włącza się w klasową dyskusję	– wskazuje w wierszu Kaczmarskiego elementy muzyczne; uzasadnia, dlaczego ten tekst jest piosenką – uzasadnia, czy utwór można traktować jako symboliczny wyraz tęsknoty za utraconą bliską osobą – wyjaśnia znaczenie słów „W sobie masz swój Hades”	– objaśnia sens stwierdzenia, że piekło jest zamieszkane przez Orfeusza – rozważa, odwołując się do wiersza, co jest w stanie wzruszyć piekło – wyjaśnia, jak rozumie słowa Sartre’a, że „piekło to inni”	– porównuje różne sposoby postrzegania piekła, odnosząc się do opinii Kaczmarskiego i stwierdzenia Sartre’a oraz do innych tekstów kultury – wyszukuje w dowolnych źródłach internetowych dzieła Malczewskiego podejmujące temat Orfeusza i Eurydyki; omawia, jakie nowe znaczenia twórca nadał mitycznej historii
30.	Walka i wojna w <i>Iliadzie</i>	wprowadzenie do lekcji 25. <i>Walka i wojna w Iliadzie</i> Homer, <i>Iliada</i> (fr. <i>Pieśni XXII</i>)	– określa autora, czas powstania i przynależność gatunkową <i>Iliady</i> – charakteryzuje Achillesa i Hektora jako	– wskazuje najważniejsze cechy gatunkowe eposu – objaśnia tytuł <i>Iliady</i>	– wskazuje zabiegi narratora zmierzające do zobiektywizowania zdarzeń – określa najważniejsze wydarzenia w eposie	– na podstawie epitetów określa stosunek narratora do obu bohaterów – samodzielnie analizuje porównanie	– porównuje wizerunek Achillesa ukazany we fragmentach <i>Iliady</i> i w innych tekstach kultury

			bohaterów heroicznych – wyszukuje porównania homeryckie w tekście <i>Iliady</i> – zbiera argumenty do oskarżenia lub obrony Achillesa	– próbuje samodzielnie zanalizować porównanie homeryckie – omawia rolę narratora w kreacji świata przedstawionego – wyszukuje w tekście przejawy patosu – wie, czym charakteryzuje się heroizm	– uzasadnia, któremu z bohaterów można przypisać heroizm – rozważa, czy można wskazać okoliczności łagodzące czyny Achillesa	homeryckie, wskazując na jego funkcję w utworze – ocenia postawę Hektora	
31.	Pycha i przebaczenie w <i>Iliadzie</i>	wprowadzenie do lekcji 26. <i>Pycha i przebaczenie w Iliadzie</i> Homer, <i>Iliada</i> (fr. Pieśni XXIV)	– streszcza w punktach wydarzenie opisane w tekście – zbiera argumenty pozwalające ocenić bohaterów	– opisuje emocje Achillesa – wyjaśnia, za co Achilles podziwia Priama	– analizuje styl wypowiedzi Priama i Achillesa – zapisuje w postaci stwierdzenia słowa Achillesa na temat ludzkiego losu	– wyszukuje środki stylistyczne we fragmencie <i>Iliady</i> , określa ich funkcje	– porównuje postawę ojca ukazaną we fragmencie <i>Iliady</i> i na obrazie Aleksandra A. Iwanowa, <i>Priam prosi Achillesa o zwrot ciała Hektora</i> , 1824
32.	Siła perswazji	wprowadzenie do lekcji 27. <i>Siła perswazji</i> Arystoteles, <i>Retoryka</i> (fr. Księgi I) Homer, <i>Iliada</i> (fr. Pieśni II)	dostrzega różnicę między perswazją a manipulacją wie, czym jest retoryka dostrzega różnicę między wnioskowaniem dedukcyjnym a wnioskowaniem indukcyjnym 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> wyjaśnia, co jest istotą retoryki zdaniem Arystotelesa wyjaśnia różnicę między wnioskowaniem dedukcyjnym a wnioskowaniem indukcyjnym – wskazuje elementy kompozycji mowy we fragmencie <i>Iliady</i> – formułuje własnymi słowami sens konkluzji w mowie Agamemnona – określa funkcję porównania wojsk greckich i trojańskich	– wskazuje, co zdaniem Arystotelesa jest istotą retoryki, a co jedynie sposobem osiągnięcia celu – uzasadnia, czy mowa Agamemnona mieści w sobie elementy opowiadania – formułuje wniosek wynikający z twierdzenia ogólnego oraz porównania liczebności wojsk greckich i trojańskich	– określa, odwołując się do <i>Retoryki</i> , który ze sposobów wnioskowania zasługuje na miano dowodu – potrafi właściwie określić, czy porównywanie liczby wojsk jest twierdzeniem ogólnym, twierdzeniem szczegółowym czy wnioskiem – przygotowuje mowę do koleżanek i kolegów, zachowując wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi	– omawia i ocenia dwa sposoby dowodzenia (argumentowania) wskazane przez Arystotelesa – stosuje w swojej mowie do koleżanek i kolegów wnioskowanie dedukcyjne i indukcyjne – wygłasza mowę w klasie

				w <i>Iliadzie</i>			
33.	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
34.	Tragedia i tragizm	wprowadzenie do lekcji 29. <i>Tragedia i tragizm</i> Arystoteles, <i>Poetyka</i> (fr.) Janusz Misiewicz, <i>Tragedia attycka</i> (fr.)	– zna źródło tragedii antycznej – zna cechy gatunkowe tragedii – wymienia składniki, które, zdaniem Arystotelesa, stanowią o istocie tragedii – wymienia, odwołując się do fragmentów tekstu Misiewicza, trudności związane z objaśnieniem terminu <i>tragedia</i>	– określa cel tragedii greckiej – objaśnia, odwołując się do tekstu Misiewicza, jakie funkcje w tragedii pełni dialog – objaśnia sens cytatów pochodzących z eseju Misiewicza	– określa rolę poszczególnych elementów kompozycyjnych tragedii – określa wpływ tragedii na odbiorcę – przypomina mitologiczną historię króla Edypa	– wyjaśnia, stwierdzenie, że tragedia jest przedstawieniem w formie „dramatycznej, a nie narracyjnej” – określa funkcję języka dominującą w tekście Misiewicza – przygotowuje dwie wypowiedzi: jedną zawierającą obronę Edypa, drugą – jego oskarżenie	– przyporządkowuje składniki tragedii do środków naśladowania, przedmiotów naśladowania i sposobów naśladowania
35.	<i>Antygona</i> – tragedia wzorcowa	wprowadzenie do lekcji 30. <i>Antygona – tragedia wzorcowa</i> Sofokles, <i>Antygona</i>	– streszcza wydarzenia opisane w <i>Prologu</i> – wymienia bohaterów utworu – wskazuje przyczyny tragedii Antygony	– wyszukuje w tekście środki stylistyczne, zna ich funkcje – omawia rolę Fatum w życiu bohaterów	– analizuje rozmowę Antygony i Ismeny – określa rolę Chóru – omawia funkcję środków stylistycznych w kreacji świata przedstawionego – rozważa, co mogłoby zlikwidować Fatum	– wyjaśnia, w jaki sposób emocje wpływają na charakter wypowiedzi Kreona – wylicza wydarzenia najważniejsze dla rozwoju akcji	– rozważa, w jakim stopniu <i>Antygona</i> przynosi <i>katharsis</i> współczesnemu czytelnikowi – zapisuje refleksje na temat postaci literackiej, której historia przypomina los bohatera tragedii antycznej

					– ciężące na Labdakidach		
36.	Racje Antygony	wprowadzenie do lekcji 31. <i>Racje Antygony</i> Sofokles, <i>Antygona</i> Jerzy Nowosielski, <i>Antygona</i> , fragment plakatu teatralnego, 1982	– 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 bohaterów mitologii greckiej	– 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 bohaterów mitologii greckiej	– w klasowej dyskusji rzeczowo uzasadnia swoje zdanie, stosując zasady etyki wypowiedzi i etykiety językowej – określa, jakie odczytanie tragedii Sofoklesa zapowiada plakat Nowosielskiego	– 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	– interpretuje elementy plakatu Nowosielskiego – wygłasza referat w klasie
37.	Racje Kreona	wprowadzenie do lekcji 32. <i>Racje Kreona</i> Sofokles, <i>Antygona</i> Wiesław Grzegorzczak, <i>Antygona</i> , plakat teatralny, 1998 infografika: teatr grecki	– przedstawia losy Kreona – streszcza mowę tronową Kreona – opisuje sposób ukazania kobiety na plakacie Grabarczyka	– określa rolę Terezjasza w tragedii Sofoklesa – wymienia cechy Kreona – zestawia racje Antygony i Kreona, wskazuje postać, za którą się opowiada – omawia związek między sposobem ukazania kobiety na plakacie Grzegorzczaka a charakterami Antygony i Kreona	– omawia rolę zdań pytających w dialogu Kreona i Hajmona – określa symbolikę kolorów na plakacie Grzegorzczaka	– interpretuje zmianę postawy Kreona w finale tragedii – objaśnia sens wypowiedzi Przewodnika chóru – uzasadnia twierdzenie, że tragedia Sofoklesa jest pochwałą mądrości – porównuje plakat Grzegorzczaka z dziełem Nowosielskiego	– rozważa, w jakim stopniu losy Kreona można uznać za przykład ironii tragicznej – uzasadnia, czy Kreona cechuje <i>hybris</i> – ocenia, czy u Kreona występuje wina tragiczna
38.	Mądrość w krzywym zwierciadle komika	wprowadzenie do lekcji 33. <i>Mądrość w krzywym zwierciadle komika</i> Arystofanes, <i>Chmury</i> (fr.) zadanie projektowe (antyczna księga	– rozróżnia typy komizmu – omawia problematykę <i>Chmur</i> Arystofanesa – włącza się w prace projektowe	– wskazuje przykłady komizmu we fragmentach dzieła – określa, jaka filozofia wyłania się z komedii Arystofanesa – zbiera materiały do zadania projektowego	– wymienia zjawiska fizyczne tłumaczone przez Sokratesa – określa, pod jakimi warunkami twórca ma prawo ośmieszać autorytety	– wyjaśnia, w jaki sposób Arystofanes próbuje zdyskredytować Sokratesa – tworzy antyczną księgę śmiechu	– wyszukuje w tekście argumenty filozoficzne typowe dla sofistów, konfrontuje je z rzeczywistymi poglądami Sokratesa – wydaje najlepszą antyczną księgę śmiechu

		śmiechu)					w formie albumu
39.	Analiza tekstu nieliterackiego. Sprawdzenie umiejętności	Włodzimierz Legnauer, <i>Gardzienickie gesty</i> (fr.) zadania od 1.–9.	– rozumie sens dosłowny tytułu, wie, czym jest sens niedosłowny – wie, jaki środek stylistyczny występuje w tytule artykułu – wie, co to znaczy, że kultura starożytnej Grecji miała charakter oralny – ocenia prawdziwość podanych twierdzeń	– wyjaśnia sens dosłowny tytułu – próbuje określić jeden z jego sensów niedosłownych – określa, jaką funkcję pełni środek stylistyczny występujący w tytule artykułu – podaje przykłady trzech przejawów oralnego charakteru kultury greckiej – wyjaśnia, jakie cechy greckiej kultury antycznej autor akcentuje w pierwszych trzech akapitach tekstu – wyjaśnia znaczenia przypisywanych antykowi określeń wymienionych przez autora w akapicie 4.	– określa jeden z sensów niedosłownych tytułu – wyjaśnia, co łączy przykłady przejawów oralnego charakteru kultury greckiej z przedstawieniem teatralnym – określa, z jakich przesłanek autor wywodzi cechy greckiej kultury antycznej – wskazuje, które określenia z akapitu 4. mają charakter metaforyczny – objaśnia sens stwierdzenia z akapitu 4., biorąc pod uwagę funkcję użytych środków retorycznych	– określa jeden z sensów niedosłownych tytułu, wyjaśnia jego wpływ na wymowę tekstu – wyjaśnia pojęcia: sylogizm, przesłanka ogólna, przesłanka szczegółowa – wyjaśnia, na czym polega paradoksalny charakter <i>katharsis</i> w ujęciu Arystotelesa	– odczytuje więcej sensów niedosłownych tytułu – uzupełnia o wniosek sylogizm zawierający przesłankę ogólną i przesłankę szczegółową
40.	Herodot czytany przez Kapuścińskiego	wprowadzenie do lekcji 34. <i>Herodot</i> <i>czytany przez</i> <i>Kapuścińskiego</i> Ryszard Kapuściński, <i>Podróż</i> <i>z Herodotem</i> (fr.) zadanie projektowe (ilustrowany album <i>Obrazy Innego</i> w	– 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	– wypisuje w formie twierdzeń prawa relatywizmu kulturowego odkrytego przez Herodota – określa funkcję środków językowych w tekście Kapuścińskiego – wskazuje w tekście słowo wyrażające	– 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	– ocenia zasady pluralizmu kulturowego – wskazuje w tekście Kapuścińskiego cechy eseju, wyjaśnia, dlaczego pisarz wybrał tę formę wypowiedzi – publikuje najlepszą pracę projektową w formie albumu

		tekstach kultury)	ingerowania w życie innych – zna zasady dyskusowania – stara się brać udział w dyskusji – włącza się w prace projektowe	etnocentryzm i ksenofobię Greków – formułuje tezę do dyskusji – bierze czynny udział w dyskusji – zbiera materiały do zadania projektowego		opinii (tezy) do jej uzasadnienia bez sygnalizowania tego specjalnym sformułowaniem – tworzy ilustrowany album <i>Obrazy Innego w tekstach kultury</i>	
41.	W świecie rzymskich bogów	wprowadzenie do lekcji 35. <i>W świecie rzymskich bogów</i> Jan Parandowski, <i>Mitologia</i> (fr. części II Rzym)	– przedstawia, w jaki sposób Parandowski relacjonuje wierzenia Rzymian	– omawia podstawowe różnice między panteonem greckim a rzymskim	– uzasadnia istotną rolę tolerancji w życiu codziennym – opisuje świat wyobrażeń religijnych Rzymian	– przedstawia i uzasadnia swoje zdanie na temat roli wpływów greckich na obyczajowość Rzymian	– charakteryzuje grecki i rzymski system wierzeń religijnych, wymienia podobieństwa i różnice
42.	Ewolucja eposu – <i>Eneida</i> Wergiliusza	wprowadzenie do lekcji 36. <i>Ewolucja eposu – Eneida Wergiliusza</i> Wergiliusz, <i>Eneida</i> (fr.)	– wymienia cechy gatunkowe eposu – wskazuje w <i>Eneidzie</i> inwokację – wymienia najważniejsze, zdaniem Wergiliusza, cechy idealnego obywatela	– wyjaśnia, czy inwokacja z <i>Eneidy</i> jest podoba do tej z <i>Iliady</i> – przedstawia najważniejsze wydarzenia z mitu założycielskiego, zawarte w <i>Eneidzie</i>	– określa, co łączy Eneasza z homeryckimi pierwowzorami, a co go od nich odróżnia	– określa stosunek Wergiliusza do homeryckiej tradycji literackiej – określa stosunek Wergiliusza do państwa	– charakteryzuje rzymski świat zmarłych – rozważa, odwołując się do obrazu Elizjum, w jakim stopniu można używać historii do tłumaczenia teraźniejszości
43.	Heroizm i miłość w <i>Eneidzie</i>	wprowadzenie do lekcji 37. <i>Heroizm i miłość w Eneidzie</i> Wergiliusz, <i>Eneida</i> (fr.)	– charakteryzuje Dydonę – przedstawia wydarzenia, jakie się rozegrały w jaskini – gromadzi materiały do opracowania referatu na temat różnych odsłon miłości w epoce starożytnej	– określa stosunek Dydony do Eneasza – przedstawia wpływ Fatum na los bohaterów – pisze referat	– ocenia prawdziwość uczuć Dydony – uzasadnia, czy ludzie mają prawo wyboru, gdy miłość i powinność się wykluczają	– omawia rolę bogów w <i>Eneidzie</i> – porównuje postawy Achillesa i Eneasza – pisze referat zgodnie ze wszystkimi założeniami gatunkowymi tej formy wypowiedzi	– wygłasza referat w klasie – rozważa zagadnienie zazdrości w różnych tekstach kultury
44.	Epikureizm i stoicyzm Horacego	wprowadzenie do lekcji 38. <i>Epikureizm i stoicyzm Horacego</i> Horacy, <i>Pieśń zimowa</i> ; <i>Do Mecenasa</i> ; <i>Do Pompejusza Grosfusa</i>	– wie, czym są epikureizm i stoicyzm; wyjaśnia, którą z tych postaw uważa za wartościowszą – określa, do kogo zwracają się osoby mówiące w pieśniach – wskazuje porównanie w pieśni <i>Do Mecenasa</i> – wypisuje z pieśni <i>Do</i>	– zna kontekst biograficzny i filozoficzny <i>Pieśni</i> – opisuje stosunek osoby mówiącej w <i>Pieśni zimowej</i> do bogów – charakteryzuje adresata wypowiedzi w pieśni <i>Do Mecenasa</i>	– wskazuje w <i>Pieśniach</i> cechy stoicyzmu i epikureizmu – omawia motywy obecne w <i>Pieśniach</i> – wyjaśnia, w jaki sposób w pieśni <i>Do Mecenasa</i> jest rozumiana wartość cnoty	– określa funkcje językowe ujawniające się w <i>Pieśni zimowej</i> – ocenia zasadność i aktualność spostrzeżeń Horacego na temat młodości – charakteryzuje postawę Horacego wobec życia	– rozważa, jak zachować się wobec przeciwności losu, odwołuje się do <i>Pieśni zimowej</i> oraz własnych przemyśleń – analizuje realizację motywu samotnego żeglarza w pieśni <i>Do Pompejusza Grosfusa</i>

			<i>Mecenasa</i> fragmenty o charakterze filozoficznym – stawia tezę dotyczącą trwałych i ulotnych wartości w życiu człowieka; zbiera argumenty na jej uzasadnienie	– wypisuje aforyzmy z pieśni <i>Do Pompejusza Grosfusa</i> – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat trwałych i ulotnych wartości w życiu człowieka	– 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>	– 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	
45.	Poeta natchniony	wprowadzenie do lekcji 39. <i>Poeta natchniony</i> Horacy, <i>Wzniosłem pomnik</i> Pablo Picasso, <i>Poeta</i>, 1912	– 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	– 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	– wskazuje w pieśni elementy biograficzne, określa ich funkcję – interpretuje wymowę utworu – ocenia postawę artysty wobec przekonania o nieśmiertelności jego utworów	– 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	– 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
46.	Horacy jako wychowawca	wprowadzenie do lekcji 40. <i>Horacy jako wychowawca</i> Horacy, <i>Ojczyzna – okręt</i> Josif Brodski, <i>W stylu Horacego</i> (fr.) miniprzewodnik: motywy antyczne	– 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	– wyjaśnia, na czym polega personifikacja zastosowana w pieśni – wskazuje alegorie statku i burzy w wierszu Brodskiego	– 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>	– interpretuje alegorie obecne w pieśni Horacego – wyjaśnia tytuł wiersza Brodskiego – objaśnia różnicę między patriotyzmem Horacego a Brodskiego – porównuje pieśń Horacego z wierszem Brodskiego	– porównuje wykorzystanie alegorii okrętu w wierszu Horacego i w innym tekście kultury
47.	Język oficjalny i nieoficjalny	wprowadzenie do lekcji 41. <i>Język oficjalny i nieoficjalny</i> Ewa Baniecka,	– rozumie rolę języka jako narzędzia komunikacji – zna zasadę podziału języka ogólnego na język oficjalny	– potrafi rozpoznać w tekście odmiany języka oficjalnego i nieoficjalnego – wymienia i definiuje	– rozwija umiejętność tworzenia różnych pism użytkowych – odwołuje się do tekstu Banieckiej i ocenia	– tworzy pisemne oświadczenie – wyjaśnia istotę mody językowej, odwołując się do tekstu	– wykazuje się doskonałą umiejętnością tworzenia pism użytkowych – wyjaśnia pojęcie socjolektu i określa jego

		<i>Gwara młodzieżowa jako odmiana współczesnej polszczyzny (fr.)</i>	- 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	- 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	jedno z określić atrakcyjnej dziewczyny pod względem ekspresywności i tajności	Banieckiej i własnych doświadczeń	- funkcję w wypowiedzi – wymienia trzy socjolekty inne niż gwara młodzieżowa
48.	Literatura Greków i Rzymian. Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości		– określa czas trwania epoki starożytnej – zna mitologię starożytnych Greków – zna mitologię starożytnych Rzymian – zna formy gatunkowe lektur obowiązkowych (epos, tragedia antyczna, komedia antyczna) – zna uniwersalne motywy antyczne, dostrzega ich żywotność w kulturze – zna frazeologizmy o mitologicznym rodowodzie	– 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, komedii antycznej	– wskazuje w <i>Iliadzie</i> lub <i>Odysei</i> cechy eposu – wskazuje w <i>Antygonie</i> cechy tragedii antycznej – wskazuje w <i>Chmurach</i> cechy komedii antycznej – omawia archetypy występujące w literaturze Greków i Rzymian – omawia Platońską alegorię jaskini	– wyjaśnia przesłanie Platońskiej alegorii jaskini – 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	
49.	Tworzenie własnego tekstu. Wypowiedź ustna	zadanie 1. Andrzej Maria Lewicki, Anna Pajdzińska, <i>Frazeologia</i>	– zapoznaje się z przykładowym planem wypowiedzi – ma świadomość, że opanowanie zasad	– potrafi przygotować na podstawie podanego przykładu własny konspekt wypowiedzi ustnej	– posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie	– formułuje opinię popartą uzasadnieniem – płynnie przechodzi od opinii (tezy) do jej	– z łatwością tworzy wstęp i zakończenie do wypowiedzi informacyjnych i argumentacyjnych

		Zadanie 2. Zbigniew Herbert, <i>Apollo i Marsjasz</i>	tworzenia wypowiedzi ustnej jest przydatne w sztuce prowadzenia dyskusji – analizuje polecenie zawarte w temacie – zna zasady tworzenia wypowiedzi ustnej	– formułuje własną tezę – określa zakres i typ tekstów do wykorzystania – rozwija umiejętność argumentacji	– prezentuje wypowiedź na forum klasy, pamiętając o funkcji wstępu i zakończenia	uzasadnienia, bez sygnalizowania tego specjalnym sformułowaniem	– potrafi wskazać wiele tekstów kultury nawiązujących do zagadnienia ujętego w temacie
50.	Praca klasowa						
ŚREDNIOWIECZE							
51.	Tysiąc lat kultury średniowiecza	wprowadzenie do lekcji 42. <i>Tysiąc lat kultury średniowiecza</i> Jacques Le Goff, <i>Człowiek średniowiecza</i> (fr.) miniprzewodnik: symboliczne zwierzęta średniowiecza	– zna czas trwania epoki – określa najważniejsze wydarzenia wpływające na kontekst historyczny i kulturowy epoki – wie, czym jest symbol – rozwija umiejętność przetwarzania informacji w tekście popularnonaukowym	– zna symbole mające szczególne znaczenie dla średniowiecza – wie, na czym polegał średniowieczny uniwersalizm – wie, z czego wynikała uprzywilejowana rola łaciny w okresie średniowiecza	– omawia niejednoznaczność symboliki psa – wyjaśnia, w jaki sposób średniowiecze postrzegało sens istnienia przedmiotów niematerialnych – uzasadnia, czy myślenie symboliczne w średniowieczu miało charakter naukowy	– wyjaśnia powody nadawania elementom przyrody sensu symbolicznego w okresie średniowiecza – wyjaśnia rolę myślenia symbolicznego w ludzkim życiu	– rozważa i uzasadnia rolę symboli w życiu człowieka różnych epok
52.	Zło brakiem dobra	wprowadzenie do lekcji 43. <i>Zło brakiem dobra</i> św. Augustyn, <i>Wyznania</i> (fr.) miniprzewodnik: wielcy święci średniowiecza	– wskazuje problem postawiony w tekście – ustosunkowuje się do stwierdzenia, że wszystko, co istnieje na świecie, jest dobre	– określa, czym jest zło i dobro według św. Augustyna	– opisuje drogę do uznania nieskończoności Boga i postrzegania świata jako przestrzeni dobra, odnosi się do tekstu św. Augustyna	– określa na podstawie tekstu św. Augustyna, jakie są powinności człowieka	– porównuje rozważania Sokratesa i Augustyna na temat dobra
53.	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	– 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	– przyporządkowuje zmiany w uwspółcześnionej wersji wiersza do odpowiednich podsystemów języka

			gramatyki w interpretacji utworów literackich i tworzeniu własnych tekstów			elementy językowe, które uległy zmianie	
54.	Poetycki traktat teologiczny	wprowadzenie do lekcji 45. <i>Poetycki traktat teologiczny 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
55.	<i>Bogurodzica</i> – pierwszy polski hymn	wprowadzenie do lekcji 46. <i>Bogurodzica – pierwszy polski hymn Bogurodzica</i> (tekst średniowieczny)	– wie, czym charakteryzuje się hymn jako gatunek literacki – potrafi wskazać w <i>Bogurodzicy</i> środki wpływające na nastrój pieśni	– wskazuje środki stylistyczne wpływające na muzyczny charakter <i>Bogurodzicy</i> – wyjaśnia, kim jest podmiot zbiorowy, uzasadnia swoje zdanie	– wyjaśnia, czy zasadna jest opinia Jana Długosza, że <i>Bogurodzicę</i> można określić mianem pieśni ojczyzej – zna okoliczności zapisu najstarszych słów w języku polskim	– uzasadnia, dlaczego <i>Bogurodzicę</i> zapisano w języku polskim, chociaż językiem dominującym w literaturze średniowiecza była łacina	– rozważa, czy w treści prośb zanoszonych do Maryi można odnaleźć wartości szczególnie ważne dla Polaków
56.	Trwałość i zmiana w języku	wprowadzenie do lekcji 47. <i>Trwałość i zmiana w języku</i> Teresa Skubalanka, <i>Wczesno- czy późnośredniowieczny język Bogurodzicy?</i> (fr.)	– zna okoliczności powstania języka polskiego – zna pojęcia: archaizm, neologizm, neosemantyzm – wymienia rodzaje archaizmów – podaje przykład neosemantyzmu z <i>Bogurodzicy</i> – czyta ze zrozumieniem tekst Skubalanki	– zna ogólne cechy języków słowiańskich – wskazuje i nazywa różne typy archaizmów w <i>Bogurodzicy</i> – wskazuje i określa formy deklinacyjne i koniugacyjne w <i>Bogurodzicy</i> – wskazuje problemy poruszone w tekście Skubalanki	– rozumie i objaśnia proces wyodrębniania się języka polskiego – wie, czym charakteryzuje się przegłos polski – wyjaśnia na podstawie tekstu Skubalanki różnicę między tekstem archaicznym a archaizowanym	– ocenia, które cechy <i>Bogurodzicy</i> wpływają na przynależność średniowiecznej polszczyzny do grupy języków słowiańskich – określa, kiedy dochodzi do powstawania neologizmów i neosemantyzmów – analizuje <i>Bogurodzicę</i> pod kątem zmian w języku	– wyszukuje w języku ogólnopolskim lub w gwarze wyrazu / wyrażenia będącego nośnikiem form archaicznej polszczyzny
57.	Średniowieczna mowa uczuć	wprowadzenie do lekcji 48. <i>Średniowieczna</i>	– określa gatunek literacki <i>Lamentu świętokrzyskiego</i>	– wypisuje z wiersza najczęściej występujące epitety,	– wskazuje w tekście fragmenty o charakterze	– charakteryzuje kreację Matki Bożej w tekście, uwzględnia rolę	– ocenia związek wizerunku Matki Boskiej w <i>Lamencie świętokrzyskim</i> ze

		<i>mowa uczuć</i> <i>Lament</i> <i>świętokrzyski</i> (fr.)	– 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>	określa ich funkcję – uzasadnia, który wizerunek Maryi jest mu bliższy – z <i>Bogurodzicy</i> czy z <i>Lamentu świętokrzyskiego</i>	emocjonalnym – wskazuje w tekście fragmenty o charakterze kontrastowym	kontrastów i środków stylistycznych	średniowieczną piętą – wyszukuje podobieństwa i różnice między <i>Bogurodzicą</i> a <i>Lamentem świętokrzyskim</i>, uwzględnia typ liryki, nadawcę, adresatów, obraz Boga i Maryi, styl, ideę przewodnią
58.	Średniowieczny wzór rycerza	wprowadzenie do lekcji 49. <i>Średniowieczny wzór rycerza</i> <i>Pieśń o Rolandzie</i> (fr.)	– umie wskazać cechy idealnego rycerza – charakteryzuje Rolanda na podstawie fragmentu tekstu – wie, co to jest literatura parenetyczna – gromadzi argumenty do dyskusji nad postawą Rolanda	– wskazuje w tekście przykłady etosu rycerskiego – wymienia cechy literatury parenetycznej ujawniające się w <i>Pieśni o Rolandzie</i> – uczestniczy w dyskusji	– ocenia decyzję Rolanda o odrzuceniu pomocy – objaśnia sens ostatnich gestów Rolanda, odnosząc się do etosu rycerskiego i symboliki chrześcijańskiej	– wyjaśnia funkcje elementów gloryfikujących śmierć Rolanda – rozważa, czy można pogodzić religijne ideały z krzewieniem wiary za pomocą siły	– porównuje postawy heroiczne trzech wybranych przez siebie bohaterów literackich różnych epok
59.	Tworzenie własnego tekstu. Wypowiedź argumentacyjna	zadanie 1. <i>Pieśń o Rolandzie</i> (fr.)	– zapoznaje się z przykładowym konspektem – analizuje polecenie zawarte w temacie – czyta tekst ze zrozumieniem – zna zasady tworzenia wypowiedzi argumentacyjnej – podejmuje próbę przygotowania planu kompozycyjnego wypowiedzi na zadany temat	– formułuje tezę – określa zakres i typ tekstów do wykorzystania – gromadzi argumenty i przykłady – tworzy plan kompozycyjny wypowiedzi – pisze wypowiedź argumentacyjną, wyróżnia graficznie wstęp, rozwinięcie i zakończenie	– posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej formy gatunkowej – zachowuje logiczną kolejność argumentów	– pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zręcznie podsumowuje rozważania	– formułuje błyskotliwą puentę – potrafi wskazać wiele tekstów kultury nawiązujących do zagadnienia ujętego w temacie
60.	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	– wskazuje w tekście cnoty Bolesława Krzywoustego – wyjaśnia, dlaczego <i>Kronikę polską</i> można nazwać utworem	– 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

			dobrego władcy	parenetycznym			
61.	Konflikt władzy świeckiej i duchownej	wprowadzenie do lekcji 51. <i>Konflikt władzy świeckiej i duchownej</i> Gall Anonim, <i>Kronika polska</i> (fr.) Wincenty z Kielczy, <i>Hymn do świętego Stanisława</i>	– zna okoliczności śmierci św. Stanisława – wie, czym charakteryzuje się hymn ambrożyński – cytuje fragmenty określające nastrój tekstu – wskazuje funkcję inwokacji w hymnie	– potrafi wskazać w <i>Hymnie do świętego Stanisława</i> elementy kompozycyjne – omawia cud opisany przez Wincentego z Kielczy	– analizuje na podstawie hymnu postawę biskupa wobec króla – rozważa i uzasadnia, czy religia może być czynnikiem państwowotwórczym	– omawia stanowisko zajęte przez Galla Anonima w kwestii sporu króla z biskupem	– odwołuje się do różnych tekstów kultury, by wskazać przykłady reakcji świata nadprzyrodzonego na śmierć bohatera
62.	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 – wylicza cuda towarzyszące śmierci świętego – uzasadnia, czy współcześnie 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
63.	Święty a świat	wprowadzenie do lekcji 53. <i>Święty a świat</i> <i>Kwiatki świętego Franciszka z Asyżu</i> (fr.)	– wie, co to jest kazanie – streszcza wydarzenia opisane w tekście – nadaje nowy tytuł 1. fragmentowi, uwzględniając myśl przewodnią tekstu – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat aktualności idei wyznawanych przez św. Franciszka	– wyjaśnia, w jaki sposób 1. fragment nawiązuje do założeń teocentryzmu – opisuje na podstawie 2. fragmentu stosunek świętego Franciszka do świata przyrody – w wypowiedzi argumentacyjnej wyróżnia wstęp, rozwinięcie,	– wskazuje środki stylistyczne dominujące w odpowiedzi św. Franciszka w 1. fragmencie – określa środki stylistyczne pojawiające się w 2. fragmencie – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej	– wskazuje i interpretuje nawiązania do Biblii w 2. fragmencie – wyjaśnia, w jaki sposób fragmenty tekstu realizują franciszkańską afirmację świata – pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zręcznie	– porównuje wizerunek świętego ukazany we fragmentach tekstu z innymi wizerunkami świętych średniowiecznych – w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury

				zakończenie	formy gatunkowej	– podsumowuje rozważania	
64.	Franciszkanizm – kontynuacje i nawiązania	wprowadzenie do lekcji 54. <i>Franciszkanizm – kontynuacje i nawiązania</i> św. Franciszek z Asyżu, <i>Hymn</i> (fr.) papież Franciszek, encyklika <i>Laudato si'</i> (fr.)	– wskazuje w <i>Hymnie</i> cechy gatunkowe – określa osobę mówiącą i adresata – wymienia bohaterów <i>Hymnu</i> – wie, czym są antropomorfizacja i encyklika – czyta ze zrozumieniem tekst encykliki	– przywołuje określenia przypisane bohaterom <i>Hymnu</i> – zna okoliczności powstania encykliki <i>Laudato si'</i> – opisuje model życia przedstawiony w encyklice – przedstawia swoje stanowisko wobec problemu poruszonego w encyklice	– charakteryzuje elementy przyrody opisane w <i>Hymnie</i> – ocenia franciszkańską postawę afirmacji świata – wskazuje w encyklice bezpośrednie i pośrednie nawiązania do franciszkanizmu	– wyjaśnia, dlaczego <i>Hymn</i> nazywa się także <i>Pieśnią słoneczną</i> – podaje teologiczne uzasadnienie działań na rzecz ochrony środowiska	– analizuje, w jaki sposób polska literatura nawiązywała do idei franciszkanizmu, odwołuje się do wybranych tekstów kultury
65.	<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 antytezy 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>
66.	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-up)	– 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 projektowe	– rozumie, na czym polega demokratyzm śmierci – wskazuje w tekście średniowiecznym fragmenty o charakterze satyrycznym, uzasadnia swój wybór – wskazuje w <i>Wywiadzie</i> elementy współczesności – zbiera materiały do zadania projektowego	– 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 <i>Wywiad</i> zawiera elementy groteski	– 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

67.	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 Izolda jasnowłosa...]	– 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	– 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	– 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	– 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	– 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
68.	Symbolika miłości	wprowadzenie do lekcji 58. <i>Symbolika miłości</i> <i>Dzieje Tristana i Izoldy</i> (fr.)	– czyta tekst ze zrozumieniem – opisuje wydarzenia i bohaterów ukazanych w tekście – zbiera materiały do referatu	– opisuje niezwykle wydarzenia, do których doszło po śmierci Tristana i Izoldy – ocenia postępowanie Izoldy o Białych Dłoniach – pisze referat na temat symboli, którymi artyści obrazują miłość	– objaśnia symbolikę nagiego miecza rozdzielającego śpiących kochanków – wzbogaca swój referat prezentacją multimedialną	– wyjaśnia, dlaczego literatura tak często sięga po symbole – przygotowuje referat zgodny ze wszystkimi założeniami tej formy wypowiedzi	– rozważa rolę symboli (np. przedmiotów, roślin, kolorów) w różnych tekstach kultury – wygłasza referat w klasie
69.	Tworzenie własnego tekstu. Szkic interpretacyjny	zadanie 1. Jarosław Iwaszkiewicz, <i>Do Izoldy</i>	– zapoznaje się z przykładowym konspektem – czyta tekst ze zrozumieniem – zna zasady tworzenia szkicu interpretacyjnego – stawia tezę interpretacyjną i podejmuje próbę jej uzasadnienia	– bada budowę tekstu, sytuację komunikacyjną, użyte środki językowe, kreację świata przedstawionego – potwierdza prawdziwość swojej tezy za pomocą argumentów wywiedzionych z tekstu oraz z wybranych	– wybiera i omawia tylko te elementy składowe utworu, które są ważne dla jego zrozumienia – posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie – pisze szkic interpretacyjny,	– pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zręcznie podsumowuje rozważania	

				kontekstów	zachowując cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi		
70.	Tworzenie własnego tekstu. Wypowiedź argumentacyjna	zadanie 2. Régine Pernaud, <i>Kobieta w czasach katedr</i> (fr.)	– zapoznaje się z przykładowym konspektem – analizuje polecenie zawarte w temacie – czyta tekst ze zrozumieniem – zna zasady tworzenia wypowiedzi argumentacyjnej – tworzy plan kompozycyjny wypowiedzi na zadany temat – podejmuje próbę napisania wypowiedzi argumentacyjnej	– pisze wypowiedź argumentacyjną – rozpoznaje problem rozważany w tekście oraz stanowisko autora wobec tego problemu – ustosunkowuje się do rozwiązania przyjętego przez autora – odwołuje się do utworów poruszających problem rozważany w tekście – formułuje wnioski	– posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej formy gatunkowej – rzeczowo uzasadnia swoje stanowisko wobec problemu rozważanego w tekście – zachowuje logiczną kolejność argumentów	– pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zręcznie podsumowuje rozważania	– potrafi wskazać wiele tekstów kultury nawiązujących do zagadnienia ujętego w temacie
71.	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 –
72.	Średniowieczna wizja zaświatów	wprowadzenie do lekcji 60. <i>Średniowieczna wizja zaświatów</i> Dante Alighieri, <i>Boska komedia</i> (fr.) Tadeusz Różewicz,	– 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	– objaśnia, na czym polega groza dantejskich scen w <i>Boskiej komedii</i>, uzasadnia swoje zdanie – pisze wypowiedź argumentacyjną na	– 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	– wyjaśnia, odwołując się do różnych tekstów kultury, w jaki sposób na przestrzeni wieków zmieniano się postrzeganie śmierci – w wypowiedzi argumentacyjnej

		<i>Brama</i> miniprzewodnik: motywy i idee średniowieczne	argumenty na potrzeby wypowiedzi argumentacyjnej – określa temat <i>Bramy</i> Różewicza – wie, na czym polega turpizm; stara się wyszukać elementy turpistyczne w wierszu Różewicza	temat piekła – wyjaśnia sens napisu nad bramą dantejskiego piekła w wierszu Różewicza, odnosi się do <i>Boskiej komedii</i> – wskazuje w <i>Bramie</i> elementy satyryczne	– określa funkcję elementów satyrycznych w <i>Bramie</i> – interpretuje sens związku frazeologicznego w zakończeniu wiersza Różewicza	– w zakończeniu zręcznie podsumowuje rozważania – opisuje piekło w ujęciu Różewicza	odwołuje się do wielu tekstów kultury – wyszukuje w różnych źródłach przykłady potwierdzające stwierdzenie, że współczesność można nazwać cywilizacją śmierci
73.	Teologiczna <i>summa</i> średniowiecza	wprowadzenie do lekcji 61. <i>Teologiczna summa</i> <i>średniowiecza</i> św. Tomasz z Akwinu, <i>Wiara</i> <i>i rozum</i> (fr.)	– czyta ze zrozumieniem – wymienia dwa rodzaje prawd o Bogu zawartych w dziele	– omawia, w jaki sposób św. Tomasz pojmuje wiarę religijną – stara się uzasadnić, że dzieło św. Tomasza można nazwać <i>summą</i>	– potrafi wyjaśnić, co to jest scholastyka – opisuje obraz Boga wyłaniający się z fragmentów tekstu	– uzasadnia, czy Tomasz z Akwinu jest twórcą filozofii czy tylko jej znawcą – porównuje postawy filozoficzne św. Augustyna i św. Tomasza	– porównuje postawy filozoficzne św. Augustyna, św. Tomasza i św. Franciszka
74.	Dyskusja z tradycją w poezji Villona	wprowadzenie do lekcji 62. <i>Dyskusja</i> <i>z tradycją w poezji</i> <i>Villona</i> François Villon, <i>Wielki testament</i> (fr.) Arthur Rimbaud, <i>Sezon w piekle</i> . <i>Poranek</i> zadanie projektowe (antologia zbuntowanych wierszy)	– zna formę gatunkową <i>Wielkiego testamentu</i> – określa adresata utworu – wyszukuje w tekście fragment o charakterze ironicznym – wie, co oznaczają określenia <i>poeta</i> <i>przeklęty</i> i <i>synkretizm</i> <i>rodzajowy</i> – czyta ze zrozumieniem tekst Rimbauda, określa osobę mówiącą i adresata – wypisuje z tekstów tropy semantyczne – włącza się w prace projektowe	– wypisuje z tekstu Villona elementy składające się na autoportret poety – wymienia rady udzielane przez Villona czytelnikom – wskazuje w dziele Villona elementy liryczne, epickie i dramatyczne – określa temat tekstu Rimbauda – wypisuje z tekstów środki składniowe i określa ich funkcję – zbiera materiały do zadania projektowego	– wskazuje elementy balladowe w utworze Villona – wymienia formy gatunkowe, do jakich nawiązuje Rimbaud – opracowuje antologię zbuntowanych wierszy	– wyjaśnia i uzasadnia, na czym polega dialog Villona z tradycją literacką i kulturową – omawia rolę ironii w dziele Villona – porównuje podejście Villona i Rimbauda do życia, uwzględnia podobieństwa i różnice między ich dziełami – ilustruje wybranym tekstem kultury każdy z wierszy zamieszczonych w antologii	– wnioski z porównania dzieł Villona i Rimbauda zapisuje w formie interpretacji porównawczej – porównuje i ocenia efekty projektów, publikuje najlepszą antologię w formie albumu
75.	Projekcja filmu <i>Siódma pieczęć</i>	<i>Siódma pieczęć</i> , reż. Ingmar Bergman, 1957	– ogląda film <i>Siódma pieczęć</i>				
76.	W poszukiwaniu Boga – <i>Siódma</i>	wprowadzenie do lekcji 63.	– określa formę gatunkową filmu	– opisuje, jakie wyobrażenie ludzi	– wskazuje w filmie postaci, które	– wskazuje w filmie nawiązania do Biblii,	– porównuje, w jaki sposób kultura i literatura

	<i>pieczęć</i>	<i>W poszukiwaniu Boga – Siódma pieczęć</i> <i>Siódma pieczęć</i>, reż. Ingmar Bergman, 1957 Apokalipsa świętego Jana (8,1–11)	– przedstawia swoje wrażenia po obejrzeniu dzieła – wymienia i charakteryzuje bohaterów – omawia główne wątki – wie, jaki tekst kultury stanowi kontekst dla filmu Bergmana	średniowiecza o świecie ukazano w filmie – określa nastrój ostatniej sceny filmu – wskazuje w filmie elementy symboliczne	reprezentują współczesny sposób postępowania – ocenia wizerunek Śmierci w filmie – interpretuje wymowę gry w szachy ze Śmiercią	określa ich funkcje – opisuje różne oblicza miłości ukazane w filmie – interpretuje wymowę filmu w kontekście fragmentu Apokalipsy świętego Jana	prezentują lęki człowieka średniowiecza i człowieka współczesnego
77.	Sztuka i architektura średniowiecza	wprowadzenie do lekcji 64. <i>Sztuka i architektura średniowiecza</i> Julian Przyboś, <i>Widzenie katedry w Chartres</i> miniprzewodnik: wynalazki średniowiecza	– wymienia cechy charakterystyczne stylu romańskiego w architekturze – podaje przykłady zabytków sztuki romańskiej ze swojego regionu – wymienia cechy stylu gotyckiego w architekturze – przedstawia, kim jest i do kogo kieruje swoją wypowiedź osoba mówiąca w wierszu Przybosia	– podaje cechy malarstwa i rzeźby w stylu romańskim i gotyckim – określa nastrój wiersza Przybosia – gromadzi materiał do referatu na temat tego, co średniowiecznego podoba się dzisiejszym nastolatkom	– podaje przykłady romańskich i gotyckich dzieł malarskich i rzeźbiarskich – wyjaśnia, jak należy rozumieć słowo <i>widzenie</i> zawarte w tytule wiersza Przybosia – pisze referat zgodnie z założeniami tej formy wypowiedzi	– wskazuje różnice między stylem rzeźby gotyckiej i romańskiej – rozważa zasadność poznawania zabytków epok minionych, odwołuje się do wiersza Przybosia – wzbogaca swój referat prezentacją multimedialną	– analizuje wizerunek katedry w Chartres ukazany w wierszu Przybosia; porównuje go ze zdjęciem tego kościoła zamieszczonym w podręczniku – wygłasza referat w klasie
78.	Katedra fantastyczna	wprowadzenie do lekcji 65. <i>Katedra fantastyczna</i> Jacek Dukaj, <i>Katedra</i> (fr.) miniprzewodnik: konwencja fantastyczna w literaturze	– czyta ze zrozumieniem fragmenty tekstu Jacka Dukaja – wskazuje w tekście te cechy fantastycznej Katedry, które można odnieść do rzeczywistego obiektu architektury sakralnej	– wskazuje w tekście Dukaja pojęcia naukowe i neologizmy, określa ich funkcje – wyjaśnia, czy z perspektywy współczesnej młodzieży warto czytać literaturę fantasy	– wskazuje w tekście Dukaja fragmenty o charakterze uroczystym – zwraca uwagę na inne przejawy patosu w tekście	– określa sens zamieszczenia pojęć i wyrażen religijnych w tekście Dukaja – wyjaśnia sens zadedykowania opowiadania Gaudiemu	– porównuje tekst Jacka Dukaja z filmem Tomka Bagińskiego, zwracając uwagę na ukształtowanie przestrzeni, w jakiej rozgrywają się zdarzenia, oraz obraz katedry i jej symbolikę
79.	Analiza tekstu nieliterackiego. Sprawdzenie umiejętności	Aron Guriewicz, <i>Kategorie kultury średniowiecznej</i> (fr.) zadania 1.–10.	– analizuje strukturę tekstu – dostrzega sposób prowadzenia wywodu i argumentację – wskazuje metafory w	– wskazuje tezę akapitu 1. i argumenty na jej rzecz podane przez autora – wyjaśnia sens metafor z 3. akapitu	– wyjaśnia, jakiej kategorii kultury średniowiecznej tekst dotyczy – uzasadnia, jaki był główny cel	– uzasadnia, jaką rolę w argumentacji Guriewicza odgrywają odwołania do <i>Boskiej komedii</i> Dantego	

			akapicie 3., podejmuje próbę wyjaśnienia ich sensu – podaje synonim słowa <i>antyteza</i>	– wie, o jakiej kategorii kultury średniowiecznej mówi autor – wypisuje z tekstu przeciwieństwa obrazujące dualizm myślenia ludzi średniowiecza	podróżowania w średniowieczu – określa funkcję wypowiedzi nawiasowych – ocenia prawdziwość twierdzeń na temat tekstu, uzasadnia swoje zdanie		
80.	Średniowiecze. Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości		– zna czas trwania epoki – zna omówione teksty średniowieczne – zna motywy i idee średniowiecza – wie, czym była literatura parenetyczna – wie, kto był najwybitniejszym filozofem dojrzałego średniowiecza – wie, jakie dwa style występowały w sztuce średniowiecza	– wyjaśnia, czym był średniowieczny uniwersalizm – wyjaśnia, jaki stosunek do <i>sacrum</i> mieli ludzie średniowiecza – wyjaśnia, jak ludzie średniowiecza postrzegali śmierć – zna poglądy św. Tomasza – wyjaśnia, czym wyróżnia się <i>Wielki testament</i> na tle innych tekstów epoki	– omawia wzory parenetyczne epoki, powołując się na przykłady – omawia pojęcie <i>deesis</i> , odnosi je do konkretnych dzieł epoki – omawia style w sztuce średniowiecza, powołuje się na przykłady – umie przedstawić poglądy św. Tomasza – objaśnia pojęcie <i>teodycea</i>	– wyjaśnia, w jaki sposób współcześni twórcy odwołują się do tradycji średniowiecznej, podaje przykłady	
81.	Praca klasowa						

RENEZANS							
82.	Odrodzenie – nowa interpretacja antyku	wprowadzenie do lekcji 1. <i>Odrodzenie – nowa interpretacja antyku</i> Eugenio Garin, <i>Człowiek renesansu</i> (fr.) miniprzewodnik: wielcy ludzie renesansu infografika: główne idee renesansu	– 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 zrozumieniem fragmenty tekstu Garina – zna najważniejszych twórców epoki – podaje kilka tytułów dzieł renesansowych	– objaśnia najważniejsze idee i hasła epoki – wyjaśnia, na czym polega „rozbudzenie kulturalne” ludzi renesansu – wymienia, odwołując się do tekstu Garina, dziedziny życia i kultury, którymi interesowali się renesansowi twórcy	– potrafi wskazać w wybranych dziełach renesansu nawiązania do głównych idei epoki – omawia, odwołując się do tekstu Garina, na czym polega życie aktywne – formułuje własną definicję antropocentryzmu, odwołując się do tekstu Garina i wprowadzenia do lekcji	– uzasadnia, jakie korzyści i zagrożenia wynikają z postrzegania człowieka jako centrum świata – interpretuje postać Pallas Ateny jako symbolu życia obywatelskiego	– wyjaśnia, co było źródłem inspiracji dla renesansowej architektury, powołuje się na przykłady
83.	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 peryfraz 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 zwięźle podsumowuje rozważania	– w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury

84.	Skuteczność jako cnota	wprowadzenie do lekcji 3. <i>Skuteczność jako cnota</i> Niccolò Machiavelli, <i>Księżę</i> (fr.)	– objaśnia zastosowaną w <i>Księciu</i> alegorię lwa i lisa, uwzględnia cechy tych zwierząt – wymienia, jakie cechy powinien mieć władca, który pragnie uniknąć politycznej porażki	– wskazuje, czego powinna unikać osoba rządząca państwem – wyjaśnia różnicę między relacjami opartymi na miłości a relacjami, w których dominuje strach	– potrafi wskazać i omówić, z czego wynikało zainteresowanie problematyką filozoficzną w renesansie – omawia różnicę między etyczną powinnością a skutecznością działania	– omawia, w jaki sposób Machiavelli ocenia ludzi – zestawia i omawia dwa sposoby myślenia o człowieku we fragmentach dzieł Mirandoli i Machiavellego	– odwołuje się do różnych źródeł wiedzy i wyjaśnia, dlaczego Borgię można nazwać pierwowzorem tytułowego bohatera <i>Księcia</i>
85.	Utopia – groźny ideał?	wprowadzenie do lekcji 4. <i>Utopia – groźny ideał?</i> Thomas More, <i>Utopia</i> (fr.) zadanie projektowe (projekt funkcjonowania szkoły)	– podaje tytuł dzieła, które rozpowszechniło motyw utopii i antyutopii – wie, czym charakteryzuje się utopia jako forma gatunkowa – wyjaśnia, jak More rozumie rolę pieniędzy w życiu człowieka i jego dążenie do pomnażania dóbr materialnych – włącza się w prace projektowe	– przywołuje dzieła literatury antycznej, w których pojawia się motyw państwa idealnego – opisuje, jaki jest stosunek Utopian do złota i kamieni szlachetnych – opisuje rolę rodziny w państwie idealnym More’a – zbiera materiały do zadania projektowego	– wskazuje analogię między wizją państwa w <i>Utopii</i> a biografią More’a – opisuje sposób funkcjonowania prawa w <i>Utopii</i> – wymienia, jakie elementy państwa totalitarnego znalazły odzwierciedlenie w <i>Utopii</i> – rozważa i uzasadnia, jakie dobra człowiek powinien mieć na własność, a jakimi może się dzielić z innymi	– uzasadnia, w jaki sposób autor <i>Utopii</i> postrzega małżeństwo – ocenia sposób, w jaki autor <i>Utopii</i> postrzega prawo – rozważa, jakie są zagrożenia i korzyści z planowania czasu sobie i innym – tworzy projekt funkcjonowania szkoły ponadpodstawowej	– porównuje wizję państwa utopijnego w dziele More’a i w innym tekście kultury – podaje przykłady współczesnych utopii i antyutopii
86.	Rzeczpospolita idealna	wprowadzenie do lekcji 5. <i>Rzeczpospolita idealna</i> Andrzej Frycz Modrzewski, <i>O poprawie Rzeczpospolitej</i> (fr.)	– 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	– 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	– 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 – przygotowuje mowę, zachowując cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi	– 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	– wygłasza mowę na forum klasy

87.	Miłość w noweli doskonałej	wprowadzenie do lekcji 6. <i>Miłość w noweli doskonałej</i> Giovanni Boccaccio, <i>Sokół</i>	– 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	– 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	– wie, czym jest motyw sokoła w organizacji fabuły noweli – przedstawia i ocenia, jak zmieniał się stosunek Monny Giovanny do Federiga	– omawia symboliczną funkcję motywu sokoła w noweli Boccaccia – uzasadnia, czy kierowanie się miłością zawsze prowadzi ku dobru	– porównuje obraz miłości w tekście Boccaccia oraz innych tekstach kultury (np. <i>Dziejach Tristana i Izoldy</i>)
88.	Gra ze średniowieczną tradycją	wprowadzenie do lekcji 7. <i>Gra ze średniowieczną tradycją</i> François Rabelais, <i>Gargantua i Pantagruel</i> (fr.) zadanie projektowe (wystawa multimedialna na temat karnawalizacji świata)	– zna genezę i formę gatunkową dzieła – wie, że utwór przedstawia groteskową wizję świata – zna wzory parenetyczne średniowiecza – wyszukuje w tekście elementy brzydoty – wyjaśnia znaczenie przymiotnika <i>gargantuiczny</i> – wskazuje, jakich środków używa pisarz, by rozśmieszyć czytelnika – włącza się w prace projektowe	– wyjaśnia, czym charakteryzuje się groteska – wskazuje przysłowia i wyrażenia podlegające parodystycznemu przekształceniu – wskazuje słownictwo kolokwialne i wulgarne – wie, co cechuje literaturę popularną – wie, czym jest karnawalizacja świata – zbiera materiały do zadania projektowego	– wskazuje elementy groteski w tekście Rabelais’go – wyjaśnia, na czym polega satyryczne przekształcenie parenetycznych wzorów średniowiecza przez Rabelais’go – omawia funkcję wprowadzenia do tekstu elementów stylu kolokwialnego – wskazuje w tekście cechy typowe dla literatury popularnej – przygotowuje scenariusz wystawy multimedialnej	– objaśnia funkcję groteskowej wizji świata w dziele Rabelais’go – omawia postawę Rabelais’go wobec życia – ocenia ukazany w tekście model wychowania – wyszukuje na obrazie Pietera Bruegla <i>Przysłowia niderlandzkie</i> (1559) ilustracje wybranych związków frazeologicznych; wyjaśnia ich znaczenie	– ocenia obraz świata ukazany przez Rabelais’go – porównuje sposób pojmowania wolności w dziełach Mirandoli, More’a oraz Rabelais’go – organizuje wystawę multimedialną na temat karnawalizacji świata
89.	Renesansowe małżeństwo doskonałe	wprowadzenie do lekcji 8. <i>Renesansowe małżeństwo doskonałe</i> Mikołaj Rej, <i>Żywot człowieka poczciwego</i> (fr.) Ewa Lipska, <i>Może</i>	– wie, że utwór Reja należy do literatury parenetycznej – wie, jaki wzorzec osobowy propaguje – wyszukuje w tekście zdrobnienia oraz argumenty przemawiające za wstąpieniem w stan	– określa funkcję zdrobnień – uzasadnia, jaką wizję małżeństwa prezentuje Rej: wyidealizowaną czy realistyczną – wskazuje w utworze cechy literatury popularnej	– wyszukuje w tekście Reja fragment, w którym ujawnia się stosunek narratora do dzieci – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej formy gatunkowej, odwołuje się do	– wskazuje w tekście Reja środki językowe wpływające na emocjonalny charakter dzieła – potrafi wskazać różnicę między traktatem Reja a traktatami powstałymi w okresie	– porównuje sposób przedstawienia małżeństwa w utworze Reja i w innych tekstach kultury

		będzie lepiej zadanie projektowe (prezentacja multimedialna na temat wielkich ludzi polskiego renesansu)	- 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	– w wypowiedzi argumentacyjnej wyróżnia wstęp, rozwinięcie, zakończenie – określa nastrój wiersza Lipskiej, opinię potwierdza przykładami – interpretuje fakt zapomnienia rodziców o dziecku – zbiera materiały do zadania projektowego	- wskazanych tekstów – określa w wierszu Lipskiej perspektywę czasową – interpretuje sens zakończenia i tytuł wiersza – tworzy prezentację multimedialną o wielkich ludziach polskiego renesansu	- średniowiecza – porównuje wizję świata w <i>Żywocie człowieka poczciwego</i> i w <i>Utopii</i> Thomasa More’a – interpretuje symboliczny sens każdego elementu „zapomnianego” przez bohaterów wiersza – przedstawia prezentację na forum klasy	
90.	Renesansowy wzór gospodarza	wprowadzenie do lekcji 9. <i>Renesansowy wzór gospodarza</i> Mikołaj Rej, <i>Żywot człowieka poczciwego</i> (fr.)	– zna pojęcie <i>homo oeconomicus</i> – zna renesansowe wzorce osobowe: dworzanina i ziemianina – opisuje treść przykładu z 1. akapitu – wskazuje w tekście powtórzenia – formułuje rady, jak traktować pracownika	– porównuje średniowieczny wzór rycerza z renesansowym wzorem ziemianina – omawia funkcję powtórzeń w tekście – charakteryzuje stosunek gospodarza do pracowników w tekście Reja	– wyjaśnia, dlaczego Rej porównał złego gospodarza do zakonnika – ocenia ukazany w tekście stosunek gospodarza do pracowników – uzasadnia, jaki stosunek do pracowników Rej uważa za wzorcowy – omawia rolę zdrobnień i wyliczeń w tekście	– charakteryzuje i ocenia ziemianina z tekstu Reja, zwracając uwagę, 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	– porównuje obraz przyrody ukazany w <i>Żywocie człowieka poczciwego</i> i innym tekstach renesansowym
91.	Optymizm humanisty	wprowadzenie do lekcji 10. <i>Optymizm humanisty</i> Jan Kochanowski, [Serce roście...], [Chcemy sobie być radzi...]	– 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 [Serce roście...] – wskazuje w pieśniach fragmenty o charakterze sentencji – rozważa, co daje	– 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 – opisuje stosunek poety do Boga i ludzkiego	– wyszukuje i omawia nawiązania do epikureizmu i stoicyzmu w pieśniach – określa związek przyrody ukazanej w pieśni [Serce roście...] z dalszą częścią utworu – interpretuje sens ostatniej strofy – wyjaśnia, dlaczego twórczość Kochanowskiego określa się mianem humanizmu	– uzasadnia, która postawa jest poecie bliższa – epikurejska czy stoicka – omawia, na czym polega zróżnicowany obraz człowieka w pieśni [Serce roście...] – wydziela w utworze część refleksyjną i opisową, uzasadnia kryteria podziału – interpretuje symbole znajdujące się w pieśni [Chcemy sobie być	– podaje przykłady tekstów kultury podejmujących podobną tematykę, co omówione pieśni Jana Kochanowskiego

			człowiekowi poczucie szczęścia	roзумu	renesansowego	<i>radzi...</i>] – uzasadnia, czy ta pieśń realizuje topos <i>homo viator</i>	
92.	Tworzenie własnego tekstu. Interpretacja porównawcza	zadanie 2. Horacy, <i>Pieśń 21</i> (z <i>Księgi III</i>) Jan Kochanowski, <i>Pieśń 3</i> (z <i>Księgi I</i>)	– zapoznaje się z przykładowym konspektem – zna zasady tworzenia interpretacji porównawczej – czyta teksty ze zrozumieniem – tworzy plan kompozycyjny wypowiedzi – podejmuje próbę napisania interpretacji porównawczej	– formułuje koncepcję porównania utworów, rozważa sens ich zestawienia (dlaczego akurat te dwa teksty zostały zestawione?) – formułuje tezę (hipotezę) interpretacyjną, przytacza argumenty na jej uzasadnienie	– odnosi się do wybranych elementów treści i formy obu tekstów – pomija to, co mniej istotne dla sensu wynikającego z zestawienia utworów – odwołuje się do wybranych kontekstów, np. biograficznego, historycznoliterackiego, filozoficznego czy kulturowego	– pisze interpretację porównawczą, zachowując wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi – pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zwięźle podsumowuje rozważania	
93.	Renesansowy klasycyzm	wprowadzenie do lekcji 11. <i>Renesansowy klasycyzm</i> Jan Kochanowski [<i>Niezwykłym i nie leda piórem opatrzone...</i>] Leopold Staff, <i>Przedśpiew</i> zadanie projektowe (inscenizacja poezji Kochanowskiego)	– wie, co charakteryzuje klasycyzm w sztuce i literaturze – wie, czym jest utwór metapoetycki – zna pojęcie <i>horacjanizm</i> – wskazuje w pieśni przerzutnie – analizuje budowę epitetów z wiersza Staffa – przygotowuje argumenty do klasowej dyskusji – stawia tezę interpretacyjną i gromadzi argumenty na jej uzasadnienie – włącza się w prace projektowe	– zna źródła klasycyzmu Kochanowskiego – określa funkcję przerzutni w pieśni – wskazuje w pieśni nawiązania do mitologii i geografii – omawia funkcję i sens epitetów z wiersza Staffa – określa nastrój wiersza Staffa – uczestniczy w klasowej dyskusji – pisze szkic interpretacyjny – zbiera materiały do zadania projektowego	– omawia funkcję nawiązań do mitologii i odwołań do geografii w pieśni Kochanowskiego – charakteryzuje stanowisko Kochanowskiego na temat własnej poezji – wskazuje w wierszu Staffa kontrasty – wskazuje i uzasadnia, do jakich postaw etycznych odwołuje się Staff – omawia, na czym polega nawiązanie Staffa do idei renesansowego klasycyzmu – uzasadnia swoje zdanie w klasowej	– uzasadnia, że pieśń [<i>Niezwykłym i nie leda piórem opatrzone...</i>] jest wyrazem renesansowego klasycyzmu – uzasadnia, czy Kochanowski zasługuje na miano artysty renesansowego – charakteryzuje obraz poety ukazany w pieśni – porównuje pieśń Kochanowskiego i wiersz Staffa – w szkicu interpretacyjnym pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zwięźle podsumowuje	– rozważa, jakie wymogi powinno spełniać dzieło aspirujące do bycia nieśmiertelnym – porównuje funkcjonowanie motywu <i>non omnis moriar</i> w różnych tekstach kultury – wnioski z porównania pieśni Kochanowskiego i wiersza Staffa zapisuje w formie interpretacji porównawczej – wystawia na scenie inscenizację poezji Kochanowskiego

					dyskusji, zachowuje zasady etyki wypowiedzi i etykiety językowej – pisze szkic interpretacyjny, zachowując cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi – tworzy scenariusz inscenizacji poezji Kochanowskiego	rozważania – tworzy inscenizację poezji Kochanowskiego	
94.	Humanista i obywatel w <i>Pieśniach</i>	wprowadzenie do lekcji 12. <i>Humanista i obywatel w Pieśniach</i> Jan Kochanowski, <i>Pieśń o dobrej sławie; Pieśń o cnocie</i>	– 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	– wyjaśnia, czy w <i>Pieśni 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	– 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”	– 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	– w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury
95.	<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>	– 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 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	– 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	– 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	

			charakteryzuje się liryka apelu				
96.	Polska wieś arkadią	wprowadzenie do lekcji 14. <i>Polska wieś arkadią</i> Jan Kochanowski, Panna XII (fr. <i>Pieśni świętojańskiej o sobótce</i>)	– zna okoliczności powstania <i>Pieśni świętojańskiej o sobótce</i> – zna zasady pisowni słowa <i>sobótka</i> – wie, czym jest motyw arkadii – wyodrębnia w utworze tezę i przykłady służące jej zilustrowaniu – wymienia prace i zabawy wiejskie ukazane w pieśni – opisuje na podstawie pieśni rolę żony ziemianina	– określa funkcję kompozycji klamrowej w pieśni – uzasadnia, dlaczego pieśń można nazwać utworem pochwalnym – rozważa, czy w dzisiejszych czasach możliwe jest życie w harmonii z naturą, uzasadnia swoje zdanie	– określa, odwołując się do pieśni, wpływ wsi na młode pokolenie – interpretuje obecność faunów w Czarnolesie – opisuje swoje wyobrażenie arkadii, wymienia elementy, które je tworzą – dostrzega w pieśni elementy idealizacji natury	– określa funkcję elementów idealizacji natury – omawia problematykę pieśni w kontekście poglądów filozoficznych epoki	– porównuje wizerunek wsi w pieśni Kochanowskiego i <i>Żywocie człowieka poczciwego</i> Mikołaja Reja
97.	Tworzenie własnego tekstu. Interpretacja porównawcza	zadanie 1. Jan Kochanowski, Panna VI (fr. <i>Pieśni świętojańskiej o sobótce</i>) Bohdan Zadura, <i>Sierpień</i>	– zapoznaje się z przykładowym konspektem – zna zasady tworzenia interpretacji porównawczej – czyta teksty ze zrozumieniem – tworzy plan kompozycyjny wypowiedzi – podejmuje próbę napisania interpretacji porównawczej	– formułuje koncepcję porównania utworów, rozważa sens ich zestawienia (dlaczego akurat te dwa teksty zostały zestawione?) – formułuje tezę (hipotezę) interpretacyjną, przytacza argumenty na jej uzasadnienie	– odnosi się do wybranych elementów treści i formy obu tekstów – pomija to, co mniej istotne dla sensu wynikającego z zestawienia utworów – odwołuje się do wybranych kontekstów, np. biograficznego, historycznoliterackiego, filozoficznego czy kulturowego	– pisze interpretację porównawczą, zachowując wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi – pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zwięźle podsumowuje rozważania	
98.	Nowożytna tragedia Jana Kochanowskiego	wprowadzenie do lekcji 15. <i>Nowożytna tragedia Jana Kochanowskiego</i> Jan Kochanowski, <i>Odprawa posłów greckich</i> (fr.) miniprzewodnik:	– zna okoliczności powstania utworu – wie, do jakich wydarzeń mitologicznych utwor nawiązuje – zna cechy gatunkowe tragedii antycznej – umie wskazać elementy nowatorskie w tragedii	– rozumie renesansowe znaczenie słowa <i>odprawa</i> – wie, które postaci pochodzą z mitologii, a które stworzył Kochanowski – omawia przeciwstawne	– uzasadnia, czy utwór spełnia podstawowe kryteria tragedii – określa rolę zastosowania funkcji impresywnej i ekspresywnej w utworze – podaje co najmniej trzy	– uzasadnia stwierdzenie, że to zbiorowość jest bohaterem tragedii – wskazuje i omawia konsekwencje rady trojańskiej, zwracając uwagę, czy można uznać decyzje ludzkie	– 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

		bohaterowie <i>Odprawy posłów greckich</i> plakat do spektaklu <i>Odprawa posłów greckich</i>, reż. Michał Zadara	Kochanowskiego – określa problematykę utworu – zna bohaterów, potrafi wskazać, kto stoi po przeciwnych stronach sporu – wie, czym charakteryzują się funkcja impresywna i ekspresywna języka	stanowiska – Antenora i Aleksandra – wskazuje w utworze przejawy funkcji impresywnej i ekspresywnej – przedstawia w formie tezy swoje stanowisko wobec sporu lojalności z uczciwością	argumenty na rzecz swojej tezy w sprawie sporu lojalności z uczciwością – wyjaśnia, jakie odczytanie utworu zapowiada plakat do spektaklu	za nowożytnie fatum – odpiera przynajmniej jeden kontrargument, który ktoś mógłby sformułować przeciw jego stanowisku wobec sporu lojalności z uczciwością	występuje spór lojalności z uczciwością
99.	Refleksja o państwie	wprowadzenie do lekcji 16. <i>Refleksja o państwie</i> Jan Kochanowski, <i>Odprawa posłów greckich</i> (fr.)	określa, do kogo zwraca się Chór wymienia wskazane przez Chór powinności władzy określa problematykę fragmentów dramatu wymienia cechy polityka postępującego etycznie	wyjaśnia, odnosząc się do tekstu, co odróżnia grzech zwykłego człowieka od grzechu władcy tworzy wizerunek idealnego polityka, odwołując się do pieśni Chóru i własnych przeżyć	wymienia wady społeczeństwa trojańskiego wskazane przez Ulissego rozważa, jacy młodzi ludzie mogą być zagrożeniem dla państwa	formułuje zasady etyki obywatelskiej, wyłaniające się z wypowiedzi Ulissego ocenia, w jakim stopniu wskazane przez Chór cechy idealnego polityka są nadal aktualne	omawia stosunek obywateli do państwa, odwołując się do różnych tekstów kultury
100	Retoryka dyskusji	wprowadzenie do lekcji 17. <i>Retoryka dyskusji</i> Jan Kochanowski, <i>Odprawa posłów greckich</i> (fr.) miniprzewodniki: językowe środki retoryczne; chwyt erystyczne	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	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	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	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	omawia rodzaje i sposób wykorzystania środków retorycznych we współczesnym dyskursie politycznym

101	Bóg niewidzialny – psalterz Kochanowskiego	wprowadzenie do lekcji 18. <i>Bóg niewidzialny – psalterz Kochanowskiego</i> Jan Kochanowski, Psalm 13	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	określa funkcję pytań z 1. strofy wyszukuje w psalmie metaforę odnoszącą się do symbolicznego znaczenia światła i ciemności	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	wskazuje i omawia funkcję środków stylistycznych wpływających na muzyczność psalmu objaśnia sens obecnych w psalmie metaforycznych określeń sytuacji człowieka	wysłuchuje melodii skomponowanych przez Mikołaja Gomółkę, formułuje i uzasadnia swoje zdanie na temat tych kompozycji
102	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 Kochanowskiego)	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	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 do zadania projektowego	omawia, jakie sensy 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 twórczości Jana Kochanowskiego	omawia funkcję symboliki w psalmach wyjaśnia rolę fantastyki w Psalmie 91 pisze referat, zachowując wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi wnioski z referatu zapisuje w formie interpretacji porównawczej tworzy wystawę multimedialną na temat twórczości Jana Kochanowskiego	wyjaśnia, z jakiego powodu Psalm 91 w kulturze polskiej stał się elementem liturgii pogrzebowej wygłasza referat w klasie organizuje wystawę multimedialną
103	Poezja wobec straty	wprowadzenie do lekcji 20. <i>Poezja wobec straty</i> Jan Kochanowski, <i>Tren IX</i>	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 Mądrość w <i>Trenie IX</i>	zna cechy trenu jako gatunku literackiego, wyjaśnia, co zmienił poeta omawia stosunek Mądrości do śmierci i wartości materialnych w <i>Trenie IX</i> wskazuje w tekście alegorię, odczytuje jej sens	wyjaśnia, jaki ideał filozoficzny reprezentuje Mądrość w <i>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	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	
104	Stoicyzm	wprowadzenie do	wie, do których postaci	uzasadnia, odwołując się	określa funkcję pytań	sporządza notatkę	omawia zagadnienie

	zaprzeczony	lekcji 21. <i>Stoicyzm zaprzeczony</i> Jan Kochanowski, <i>Tren XI, Tren XVI</i>	antyku poeta nawiązuje wskazuje pytania retoryczne w <i>Trenie XI</i> uzasadnia prawdziwość słów Kochanowskiego, że lekarstwem na rozpacz jest poczucie nadziei i godności wskazuje w <i>Trenie XVI</i> aluzję do biografii Cicerona określa nastrój dominujący w <i>Trenie XVI</i>	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> wyjaśnia, odwołując się do <i>Trenu XVI</i> i własnych przemyśleń, w jaki sposób życie „sprawdza” wyznawany przez ludzi światopogląd	retorycznych w <i>Trenie XI</i> przekłada okrzyk Brutusa na współczesną polszczyznę, wykorzystuje wyrazy bliskoznaczne i/lub wyrażenia z gwary środowiskowej interpretuje cytaty z <i>Trenu XVI</i> świadczące o wspólnocie losów Kochanowskiego i Cicerona wskazuje motyw łączący <i>Tren XI</i> z <i>Trenem XVI</i>	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> przedstawia własną receptę na uchronienie się przed rozpaczą	rozpaczy 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
105	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.)	– 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>	– 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	– 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	– określa rolę wtrącenia w <i>Trenie X</i> – opisuje, jaki obraz zaświataów wyłania się z <i>Trenu X</i> – omawia, jaką rolę odgrywa konwencja oniryczna w <i>Trenie XIX</i>	– porównuje obraz zaświataów ukazany w mitologii i <i>Trenie X</i>
106	Tworzenie własnego tekstu. Szkic interpretacyjny	zadanie 1. Jan Kochanowski, <i>Tren V</i>	– zapoznaje się z przykładowym konspektem – czyta tekst ze zrozumieniem – zna zasady tworzenia szkicu interpretacyjnego – stawia tezę interpretacyjną i podejmuje próbę jej	– bada budowę tekstu, sytuację komunikacyjną, użyte środki językowe, kreację świata przedstawionego – potwierdza prawdziwość swojej tezy za pomocą argumentów wywiedzionych z	– wybiera i omawia tylko te elementy składowe utworu, które są ważne dla jego zrozumienia – posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie	– pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zwięźle podsumowuje rozważania	

			uzasadnienia	tekstu oraz z wybranych kontekstów	– pisze szkic interpretacyjny, zachowując cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi		
107	<i>Treny</i> jako cykl poetycki	wprowadzenie do lekcji 23. <i>Treny jako cykl poetycki</i>	– wskazuje najważniejsze elementy kompozycyjne cyklu <i>Trenów</i> – wypisuje z dwóch pierwszych trenów cyklu fragmenty, w których osoba mówiąca nawołuje do lamentu nad zmarłą – wskazuje w trenach IX, X i XI fragmenty świadczące o kryzysie religijnym i filozoficznym poety – opisuje sytuację liryczną ukazaną w <i>Trenie V</i>, zwraca uwagę na symbolikę	– wskazuje elementy nowatorskie cyklu – wyszukuje w trenach III i VI sformułowania będące pochwałą zmarłej – wskazuje w <i>Trenie I</i> nawiązania mitologiczne; stara się wyjaśnić ich sens w kontekście utworu rozpoczynającego cykl – wyszukuje w <i>Trenie XVI</i> fragment będący wyrazem nowego rozumienia filozofii stoickiej – sporządza notatkę syntezującą o cechach charakterystycznych cyklu	– określa nastrój pierwszych sześciu trenów cyklu, uzasadnia swoją opinię cytatem z tekstu – rozważa, jaki jest stosunek Kochanowskiego do stoicyzmu i chrześcijaństwa w <i>Trenach</i> – charakteryzuje i ocenia wizerunek rodziny ukazany w <i>Trenach</i> – tworzy wypowiedź argumentacyjną, w której uzasadnia, że treny VI, VII i VIII to liryki życia rodzinnego	– omawia zagadnienie kryzysu światopoglądowego poety w cyklu <i>Trenów</i>, odwołując się do konkretnych utworów – wyjaśnia, dlaczego <i>Tren XIX</i> stanowi konsolację filozoficzną i religijną	
108	Kobieta doskonała w poezji renesansu	wprowadzenie do lekcji 24. <i>Kobieta doskonała w poezji renesansu</i> Francesco Petrarka, <i>Sonet 61</i> , <i>Sonet 85</i> Jan Kochanowski, <i>[Srogie łańcuchy na swym sercu czuję...]</i> , <i>[Nie zawsze, piękna Zofija...]</i>	– zna kontekst biograficzny sonetów Petrarki – zna cechy gatunkowe sonetu – określa tematy sonetów Petrarki – wydziela w sonetach część refleksyjną i opisową – objaśnia refleksję z <i>Sonetu 61</i> – wypisuje motywy obecne w <i>Sonecie 61</i> Petrarki i utworze <i>[Srogie łańcuchy na swym sercu czuję...]</i>	– wie, co różni sonety: włoski, francuski i angielski – zna pojęcie petrarkizmu – rozważa, z kim (czym) osoba mówiąca w <i>Sonecie 85</i> zestawia swoje uczucia – przedstawia, w jaki sposób Petrarka ukazuje kobietę – uzasadnia, jakie cechy kobiecej urody są dla Petrarki najważniejsze	– podaje cechy petrarkizmu – określa funkcję środków stylistycznych w kreacji zakochanego mężczyzny w <i>Sonecie 85</i> – uzasadnia, co różni kochanków ukazanych w <i>Sonecie 61</i> i utworze <i>[Srogie łańcuchy na swym sercu czuję...]</i> – wyszukuje w <i>Sonecie 61</i> i pieśni <i>[Srogie łańcuchy na swym sercu czuję...]</i> antytezy i oksymorony, określa	– pisze interpretację porównawczą <i>Sonetu 61</i> i utworu <i>[Srogie łańcuchy na swym sercu czuję...]</i>, zachowując wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat tego, czy obraz kobiety w poezji renesansu jest bliski współczesnemu odbiorcy – zachowuje wszystkie cechy gatunkowe	– porównuje obraz miłości ukazany w <i>Pieśni nad Pieśniami</i>, <i>Dziejach Tristana i Izoldy</i> i wybranych sonetach Petrarki

			Kochanowskiego		ich wpływ na sposób przedstawienia uczuć		
109	Analiza tekstu nieliterackiego. Sprawdzenie umiejętności	Margaret L. King, <i>Kobieta renesansu</i> (fr.) zadania 1.–10.	– określa, jaki problem rozważa autorka w swoim tekście – wskazuje epitety, którymi autorka obdarza role odgrywane przez kobiety w epoce renesansu – wie, jakim środkiem stylistycznym jest wyrażenie „los Ewy” – określa związek logiczny między treściami akapitów	– określa funkcje epitetów oraz wyrażenia „los Ewy” – interpretuje metaforę z akapitu 4. – określa, jaką funkcję w wywodzie pełni akapit 6. – wskazuje podsumowanie wyводу	– określa, z którym akapitem akapit 6. wiąże się bezpośrednio – omawia elementy znaczeniowe łączące te akapity – przytacza argumenty przemawiające za prawdziwością puenty tekstu – wskazuje elementy, w których najwyraźniej ujawnia się funkcja informatywna tekstu	– uzasadnia, że tekst pełni funkcję informatywną – uzasadnia stwierdzenie, że role kobiet w epoce renesansu wynikały z ich podporządkowania potrzebom mężczyzny; odwołuje się do tekstu	– pisze streszczenie, uwzględniając cel tekstu i główną myśl kolejnych akapitów
110	Dramat społeczny	wprowadzenie do lekcji 25. <i>Dramat społeczny</i> William Szekspir, <i>Tragedia Romea i Julii</i> (fr.) plakat do filmu <i>Romeo i Julia</i> , reż. Baz Luhrmann, 1996 zadanie projektowe (multimedialny zbiór dzieł inspirowanych <i>Romeem i Julią</i>)	– formułuje zasadniczy temat dramatu Szekspira, odwołując się do wstępnej pieśni Chóru – opisuje stosunek mieszkańców Werony do sporu między dwiema rodzinami – przedstawia okoliczności ulicznej bójki – tworzy notatkę syntetyzującą na temat sporu – włącza się w prace projektowe	– opisuje, w jaki sposób reagują na siebie przywódcy skłóconych rodzin podczas spotkania na ulicy – 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	– opisuje, jaki głębszy sens dostrzega książkę Escalus w śmierci Romea i Julii – 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>	– określa kontekst historyczny wydarzeń ukazanych w dramacie – 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>	– rozważa zagadnienie sporu rodów w kulturze różnych epok, odwołując się do wybranych dzieł
111	Psychologia i język miłości	wprowadzenie do lekcji 26. <i>Psychologia i język miłości</i> William Szekspir, <i>Tragedia Romea i Julii</i> (fr.)	– wynotowuje metafory, którymi posługują się Romeo i Julia – określa przedmiot sporu kochanków – wyszukuje we fragmentach dramatu	– dostrzega związek między sposobem porozumiewania się kochanków a siłą ich uczucia – wskazuje paralelizmy składniowe we	– charakteryzuje sposób mówienia o miłości w dramacie Szekspira, zwracając uwagę na rolę środków stylistycznych – wyjaśnia, jakie prawdy	– wyjaśnia, symbolikę ptaków przywołanych w pierwszej rozmowie Romea i Julii – ocenia, czy wypowiedzi kochanków to szczerza	

			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 potrafi wskazać petrarkizmy w wypowiedzi Romea	o miłości niesie dramat <i>Romeo i Julia</i> – wyszukuje w przywołanych fragmentach metaforyczne szablony zapożyczone z petrarkowskiego języka miłości	deklaracja uczuć, czy przemyślana gra retoryczna – wyjaśnia, dlaczego Romeo używa petrarkizmów, mówiąc o swoim uczuciu do Rozaliny	
112	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 etykiety językowej – rozważa i uzasadnia, czy w sytuacjach prywatnych powinno się pamiętać o zasadach etyki wypowiedzi i etykiety językowej	– ocenia, czy bohaterowie mają siłę perswazji	
113	Patriotyzm wobec zagrożenia ojczyzny	wprowadzenie do lekcji 28. <i>Patriotyzm wobec zagrożenia ojczyzny</i> Piotr Skarga, <i>Kazania sejmowe</i> (fr.) miniprzewodnik: tematy i motywy literatury renesansu	– wie, że <i>Kazania sejmowe</i> nigdy nie zostały wygłoszone – wie, czym charakteryzuje się gatunek mowy – określa, do jakiej tezy z Księgi Koheleeta nawiązuje Skarga na początku mowy – wskazuje w tekście wyliczenia, wyjaśnia cel ich zastosowania – interpretuje metaforę „choroby Rzeczypospolitej”	– zna główne rodzaje 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	– wyjaśnia kontekst historyczny <i>Kazań 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	– przedstawia w formie konspektu porządek wywodu – 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	– czyta całość <i>Kazania wtórego. O miłości ku ojczyźnie i o pierwszej chorobie Rzeczypospolitej, która jest z nieżyłości ku ojczyźnie</i>, omawia funkcję toposu ojczyzny jako okrętu – wygłasza mowę na forum klasy

				„choroby” współczesnej Polski, uzasadnia swoje zdanie		cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi	
114	Kontrreformacyjny święty	wprowadzenie do lekcji 29. <i>Kontrreformacyjny święty</i> Piotr Skarga, <i>Żywot świętego Stanisława biskupa i męczennika</i> (fr.)	– zna przyczyny kontrreformacji – opisuje, jakim człowiekiem i urzędnikiem Kościoła jest św. Stanisław w tekście Skargi – opisuje, jakim człowiekiem i władcą jest król Bolesław – wyjaśnia, co było istotą sporu między św. Stanisławem a królem	– wskazuje fragmenty o nacechowaniu fantastycznym; określa ich funkcję – wyjaśnia, czy wybór św. Stanisława na patrona Polski to dobra decyzja	– wyjaśnia, jakie wyobrażenie świętości wyłania się z tekstu – określa perspektywę, z jakiej Skarga patrzy na św. Stanisława i jego spór z królem – przedstawia swoje zdanie na temat zagadnienia odpowiedzialności zbiorowej	– formułuje na podstawie tekstu uniwersalne przesłanie skierowane do władców – rozważa i uzasadnia, czy współczesny świat potrzebuje świętych	– porównuje, odwołując się do wcześniejszych przekazów: <i>Kroniki Galla Anonima</i> i <i>Hymnu do świętego Stanisława</i>, czy charakterystyki biskupa Stanisława i króla Bolesława w dziele Skargi są zgodne z przekazem średniowiecznym
115	Esej u źródeł gatunku	wprowadzenie do lekcji 30. <i>Esej u źródeł gatunku</i> Michel de Montaigne, <i>Próby</i> (fr.)	– zna cechy gatunkowe eseju – zna genezę powstania gatunku – określa dwie główne cechy eseju Montaigne’a – wie, jakie są elementy składowe konspektu	– sporządza konspekt fragmentu eseju, wskazuje hasłowo główne treści kolejnych akapitów – wyszukuje w tekście fragmenty, w których ujawnia się subiektywne „ja” autora – wskazuje, jakie argumenty przytacza Montaigne, by uzasadnić swój kosmopolityzm	– wyszukuje cechy eseju w tekście Montaigne’a – określa, czego dotyczą dygresje i jaka jest ich funkcja – rozważa i uzasadnia, czy Montaigne kładzie większy nacisk na poznanie siebie, czy na poznanie świata	– ocenia decyzję Sokratesa o odrzuceniu projektu ucieczki – określa funkcje środków stylistycznych w dziele Montaigne’a – pisze konspekt eseju osnutego wokół jednej z maksym delfickich, odwołuje się do różnych źródeł wiedzy	– pisze esej osnuty wokół jednej z maksym delfickich
116	Renesans. Powtórzenie wiadomości		– zna czas trwania epoki – wie, czym się odznaczała renesansowa wizja człowieka – zna omówione teksty renesansowe – zna motywy i idee renesansu	– wyjaśnia pojęcia <i>humanizm</i> i <i>antropocentryzm</i> – przedstawia, jaki był stosunek ludzi renesansu do Boga i człowieka – omawia stosunek kultury renesansu do	– omawia na przykładach, jak twórcy z epoki odrodzenia postrzegali powinności obywatela – omawia miłość jako temat renesansowej literatury	– przedstawia na przykładach, czym się odznaczała renesansowa sztuka dyskusji – objaśnia pojęcie <i>artysta renesansowy</i>	– wymienia charakterystyczne cechy eseju na przykładzie <i>Prób</i> Montaigne’a

				spuścizny wcześniejszych epok			
117	Praca klasowa						
BAROK							
118	Barok – epoka przeciwieństw	wprowadzenie do lekcji 31. <i>Barok – epoka przeciwieństw</i> Wisława Szymborska, <i>Kobiety Rubensa</i> miniprzewodniki: symbole kultury baroku; barok – wielcy malarze i rzeźbiarze <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 wyliczeń 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

119	Antynomie myśli barokowej	wprowadzenie do lekcji 32. <i>Antynomie myśli barokowej</i> Blaise Pascal, <i>Myśli</i> (fr.) miniprzewodnik: najwięksi filozofowie XVII w.	– 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	– 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	– 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	– wyjaśnia, w czym Pascal postrzega paradoksalność chrześcijaństwa – 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	– 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 wnioski z porównania <i>Myśli</i> Pascala i w <i>O godności człowieka</i> Mirandoli zapisuje w formie interpretacji porównawczej
120	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 wojnie naszej, którą wiemy z szatanem, światem i ciałem</i> <i>Sonet V. O nietrwałej miłości rzeczy świata tego</i>	– wie, że barok to epoka przeciwieństw – rozumie pojęcie <i>antynomia</i> – zna cechy poezji metafizycznej – określa powody nazwania Szarzyńskiego prekursorem baroku – 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	– zna cechy gatunkowe sonetu – wyróżnia w sonetach część opisową i refleksyjną – przedstawia, w jaki sposób osoba mówiąca w <i>Sonecie IV</i> postrzega Boga – 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	– przypomina sonety Petrarke – opisuje funkcję elipsy w <i>Sonecie IV</i> tworzy notatkę dotyczącą związku między przesłaniem <i>Sonetu IV</i> a filozofią Pascala – wskazuje w <i>Sonecie V</i> paradoks – określa powody postrzegania człowieka jako bytu sprzecznego i rozdartego wewnątrznie – gromadzi argumenty na uzasadnienie swojej tezy na temat sprzeczności ludzkiego życia – pisze szkic interpretacyjny wybranego sonetu Szarzyńskiego	– porównuje sonety Szarzyńskiego i Petrarke; określa, jakich zmian dokonał polski poeta – określa wpływ środków artystycznych na wymowę <i>Sonetu V</i> – określa, co przyczyniło się do ukształtowania koncepcji człowieka walczącego – zachowuje wszystkie założenia szkicu interpretacyjnego jako formy wypowiedzi	– określa, w jaki sposób twórcy baroku przedstawiali dualizm duszy i ciała; odwołuje się do różnych tekstów kultury – wnioski z porównania sonetów Szarzyńskiego i Petrarke zapisuje w formie interpretacji porównawczej

121	Wybór czy przeznaczenie?	wprowadzenie do lekcji 34. <i>Wybór czy przeznaczenie?</i> William Szekspir, <i>Makbet</i> (fr.)	zna cechy tragedii nowożytnej wyjaśnia, jak Makbet i Banko postrzegają czarownice cytuje argumenty, jakich używają Makbet i Banko w ocenach przepowiedni wyjaśnia, czego tak naprawdę boi się Makbet przygotowuje argumenty do dyskusji	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 bohaterów bierze udział w klasowej dyskusji	przypomina cechy tragedii antycznej wyjaśnia, jakie są przyczyny wewnętrznego konfliktu Makbeta wyjaśnia sens metafory „strasliwe obrazy/ [...] każą łomotać/Sercu o żebra” przestrzega zasad etyki wypowiedzi i etykiety językowej	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 zgodnie ze wszystkimi założeniami tej formy gatunkowej	w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury określa, w jaki sposób twórcy baroku przedstawiali czarownice; odwołuje się do różnych tekstów kultury
122	Zbrodnia i jej motywacja	wprowadzenie do lekcji 35. <i>Zbrodnia i jej motywacja</i> William Szekspir, <i>Makbet</i> (fr.) Rafał Olbiński, plakat operowy miniprzewodnik: barok – wielcy muzycy	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	opisuje wymagania stawiane Makbetowi przez żonę uzasadnia, czy argumentacja lady Makbet ma cechy manipulacji językowej wskazuje, jakie chwytły erystyczne stosuje lady Makbet przypomina zasady etyki wypowiedzi i etykiety językowej bierze udział w klasowej dyskusji	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	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	przywołuje inne teksty kultury, w których pojawił się motyw zbrodni; określa ich związek z <i>Makbetem</i>
123	Postaci zła w <i>Makbecie</i>	wprowadzenie do lekcji 36. <i>Postaci zła w Makbecie</i> William Szekspir, <i>Makbet</i> (fr.) zadanie projektowe (wystawa o symbolice zła w różnych kulturach)	zna kontekst kulturowy epoki; wie, co i/lub kogo postrzegano jako źródło zła w XVI i XVII w. wymienia zwierzęta wskazane w zaklęciach czarownic opisuje i ocenia zachowanie Makbeta doskonali umiejętność korzystania z różnych źródeł wiedzy, w tym ze słowników	wyjaśnia istotę prawdziwego zła, odwołując się do wypowiedzi Hekate 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	określa, jaką funkcję pełnią czarownice i zwierzęta w <i>Makbecie</i> omawia sposób postrzegania obecności zła w świecie; odwołuje się do różnych tekstów sporządza notatkę syntetyzującą na temat barokowej symboliki zła w klasowej dyskusji	uzasadnia, dlaczego Hekate nazywa Makbeta człowiekiem „pełnym złości”; wykorzystuje różnicę znaczeniową między słowami <i>złość</i> i <i>zło</i> formułuje hasło encyklopedyczne pojęcia <i>ksenofobia</i> zgodnie ze wszystkimi cechami tej formy wypowiedzi; odwołuje	rozważa, w jaki sposób sztuka kreuje obraz zła; odwołuje się do wybranych współczesnych dzieł filmowych lub teatralnych organizuje wystawę o symbolice zła w różnych kulturach

			doskonali umiejętność tworzenia notatek syntetyzujących i haseł encyklopedycznych przygotowuje argumenty do dyskusji włącza się w prace projektowe	bierze udział w klasowej dyskusji gromadzi materiał do zadania projektowego	przestrzega zasad etyki wypowiedzi i etykiety językowej opracowuje materiał do zadania projektowego	się do znajomości dramatu Szekspira i do barokowego światopoglądu tworzy scenariusz wystawy o symbolice zła w różnych kulturach	
124	Wina i kara – postać lady Makbet	wprowadzenie do lekcji 37. <i>Wina i kara – postać lady Makbet</i> William Szekspir, <i>Makbet</i> (fr.)	wyjaśnia, czym objawia się psychoza lady Makbet odczytuje z wypowiedzi lady Makbet, o co bohaterka oskarża męża cytuje fragment, w którym medyk określa chorych psychicznie rozważa, jakie niebezpieczeństwa rodzą ambicja i rywalizacja	wskazuje w wypowiedziach lady Makbet słowa, w których nieświadomie wskazuje ona 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	wyjaśnia, dlaczego fragment ukazujący nocną scenę obłądzenia lady Makbet nie jest pisany wierszem, lecz prozą rozważa i uzasadnia, czy można usprawiedliwić postępowanie lady Makbet pisze wypowiedź argumentacyjną	wyjaśnia, dlaczego lady Makbet boi się ciemności, a także w jaki sposób interpretować czynność mycia rąk przez bohaterkę w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej	określa, jaką funkcję pełni motyw umywania rąk w Biblii i w <i>Makbecie</i> w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu utworów literackich i filmowych
125	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 o czasie)	wie, że utwór <i>Na oczy królowny angielskiej...</i> jest panegirycznym 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 problematykę <i>Krótkości żywota</i> i <i>Na toż</i> wyszukuje w utworach fragmenty o charakterze	zna cechy gatunkowe panegiriku zapisuje drugą część wiersza <i>Na oczy królowny angielskiej...</i> w postaci konspektu uzasadnia negację wskazuje w tekście antropomorfizację wie, co oznacza pojęcie <i>koncept</i> rozważania na temat piękna zapisuje w formie tezy; gromadzi argumenty na jej uzasadnienie wskazuje w wierszu <i>Krótkość żywota</i>	– 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 – określa funkcję wyliczeń w wierszu <i>Krótkość żywota</i> – omawia związek	– określa, jaki typ gradacji występuje w wierszu <i>Na oczy królowny angielskiej...</i> – 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 ich	– określa funkcję gradacji w wierszu <i>Na oczy królowny angielskiej...</i> – 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

			sentencji wypisuje z wiersza <i>Na toż</i> metafory oparte na motywie dnia i nocy włącza się w prace projektowe	paradoksy i wyliczenia wskazuje w <i>Krótkości żywota</i> symbole przemijania – gromadzi materiał do zadania projektowego	metafor opartych na motywie dnia i nocy w wierszu <i>Na toż</i> z wymową utworu – opracowuje materiał do zadania projektowego	wpływ na wymowę tekstu – 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	
126	Współczesne nawiązania do poezji Naborowskiego	wprowadzenie do lekcji 39. <i>Współczesne nawiązania do poezji Naborowskiego</i> Eugeniusz Tkaczyszyn-Dycki, <i>LXXII</i> Jarosław Marek Rymkiewicz, <i>Wiersz na te słowa Heraklita: Nie można wejść dwa razy do tej samej rzeki</i>	– określa, kim jest adresat w <i>LXXII</i>; wskazuje kierowane do niego przestrogi – utrwała wiadomości na temat sceptycyzmu – charakteryzuje osobę mówiącą w wierszu Rymkiewicza – wskazuje w tekście odwołania do barokowego dualizmu – rozważa, czym jest czas dla człowieka, uzasadnienia szuka w wybranych tekstach kultury	– rozstrzyga, czy przekonanie wyrażone w <i>LXXII</i> można uznać za sceptyczne – wyjaśnia znaczenia określeń: „ciemność teraz”, „ciemność potem” – interpretuje puentę; zwraca uwagę, jak jej sens wpływa na wymowę <i>LXXII</i> – wyjaśnia znaczenie sentencji Heraklita – rozważania na temat czasu zapisuje w formie tezy; gromadzi argumenty na jej uzasadnienie	– objaśnia sens przestrogi kierowanych do adresata w <i>LXXII</i> – odczytuje sens przywołania sentencji Heraklita w tytule wiersza – wskazuje w tekście odwołania do barokowego <i>vanitas</i> – uzasadnia, do jakiej koncepcji czasu nawiązuje Rymkiewicz – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat czasu	– uzasadnia, który wiersz Naborowskiego był inspiracją dla Tkaczyszyna-Dyckiego – określa, z którym tekstem Naborowskiego Rymkiewicz prowadzi dialog; objaśnia, na czym polega podobieństwo refleksji o czasie w obu tekstach – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej	– w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury – wyjaśnia, w jakim celu współcześni twórcy odwołują się do XVII-wiecznych symboli; podaje przykłady nawiązań do stylistyki barokowej
127	Tworzenie własnego tekstu. Wypowiedź ustna	zadanie 1. Daniel Naborowski, <i>Marność</i>	– zapoznaje się z przykładowym planem wypowiedzi – ma świadomość, że opanowanie zasad tworzenia wypowiedzi ustnej jest przydatne w sztuce prowadzenia dyskusji – analizuje polecenie zawarte w temacie – zna zasady tworzenia	– potrafi przygotować na podstawie podanego przykładu własny konspekt wypowiedzi ustnej – formułuje własną tezę – określa zakres i typ tekstów do wykorzystania – rozwija umiejętność argumentacji	– posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie – prezentuje wypowiedź na forum klasy, pamiętając o funkcji wstępu i zakończenia	– formułuje opinię popartą uzasadnieniem – płynnie przechodzi od opinii (tezy) do jej uzasadnienia, bez sygnalizowania tego specjalnym sformułowaniem	– z łatwością tworzy wstęp i zakończenie do wypowiedzi informacyjnych i argumentacyjnych – potrafi wskazać wiele tekstów kultury nawiązujących do zagadnienia ujętego w temacie

			wypowiedzi ustnej				
128	Miłość w wierszach Jana Andrzeja Morsztyna	wprowadzenie do lekcji 40. <i>Miłość w wierszach Jana Andrzeja Morsztyna</i> Jan Andrzej Morsztyn, <i>Redivivatus</i> ; <i>Na koszulę brudną</i>	– 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 – utrwała wiadomości na temat tradycji petrarkowskiej	– 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	– 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 – rozpoznaje, czy metafory z wiersza <i>Na koszulę brudną</i> to metonimie czy synekdochy	– 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 libertynizmem – omawia związek wiersza <i>Na koszulę brudną</i> z estetyką turpizmu – określa stosunek Morsztyna do tradycji petrarkowskiej	– rozważa, odwołując się do dzieł literackich, malarskich i filmowych, czy istnieje różnica między brzydotą w sztuce a brzydotą w naturze
129	Słowa wieloznaczne	wprowadzenie do lekcji 41. <i>Słowa wieloznaczne</i> Renata Grzegorzczkova, <i>Wprowadzenie do semantyki językoznawczej</i> (fr.) Jan Andrzej Morsztyn, <i>Cuda miłości. Sonet</i>	– 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	– 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 – przypomina, czym jest paradoks; dostrzega, jego związek ze zjawiskiem wieloznaczności	– 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 – wskazuje paradoks w wierszu Morsztyna	– opisuje, na jakim konceptie oparto wiersz Morsztyna – omawia elipsy z wiersza Morsztyna; wskazuje, jakich elementów znaczenia brakuje; określa funkcję elipsy – uzasadnia, na czym polega sprzeczność znaczeń słów użytych przez Morsztyna w konstrukcji paradoksu	– podaje inne niż w podręczniku przykłady poznanych zjawisk z nauki o języku
130	Słowa neutralne i wartościujące	wprowadzenie do lekcji 42. <i>Słowa neutralne</i>	– wie, że słowa różnią się między sobą także stosunkiem	– wie, co to są ekspresywizmy – wskazuje w wierszu	– wyjaśnia, które z określeń nacechowanych	– podaje przykłady pojedynczych słów wartościujących,	– ogląda w telewizji wybrany serwis informacyjny; sporządza wykaz użytego

		<i>i wartościujące</i> Jan Andrzej Morsztyn, <i>Niestatek</i>	emocjonalnym – zna środki, którymi można wyrażać w języku emocje i oceny – wie, że słowa można podzielić na neutralne i wartościujące – podaje trzy synonimy wyrazu <i>twarz</i>: neutralny emocjonalnie, wartościujący pozytywnie, wartościujący negatywnie	<i>Niestatek</i> określenia nacechowane pozytywnie i negatywnie – podaje nacechowane emocjonalnie synonimy nazw zawodów – wskazuje wśród podanych słów wyrazy wartościujące	pozytywnie i negatywnie z wiersza straciły swój wartościujący charakter i obecnie są emocjonalnie neutralne – rozważa, czy ludzie kulturalni mogą używać słów wartościujących – parafrazuje wiersz Morsztyna; zastępuje dawne wyrazy słowami współczesnymi	synonimicznych do podanych wyrażeń neutralnych – uzasadnia, czy można w języku oficjalnym posługiwać się nacechowanymi emocjonalnie synonimami nazw zawodów – parafrazuje wiersz Morsztyna; stosuje koncept poety	słownictwa neutralnego i emocjonalnego
131	Dramat wyborów w <i>Hamlecie</i>	wprowadzenie do lekcji 43. <i>Dramat wyborów w Hamlecie</i> William Szekspir, <i>Hamlet</i> (fr.)	– utrwała wiadomości na temat tragedii nowożytnej – przedstawia, jaki wybór stawia Hamlet przed sobą i przed innymi ludźmi – wskazuje fragment, w którym ujawnia się opinia Hamleta o samobójstwie – gromadzi argumenty do dyskusji	– objaśnia pojęcie <i>hamletyzm</i> – określa, odnosząc się do tekstu, co jest dla Hamleta nie do zniesienia w życiu – rozważa i uzasadnia, czy dylemat Hamleta można uznać za wybór tragiczny – bierze udział w klasowej dyskusji	– omawia, w jaki sposób Hamlet określa życie człowieka; ustala, jaką rolę odgrywają te określenia – wyjaśnia, z czego wynikają rozterki i obawy Hamleta – interpretuje zakończenie wypowiedzi Hamleta – w klasowej dyskusji przestrzega zasad etyki wypowiedzi i etykiety językowej	– wyjaśnia, dlaczego bohater uważa wszystkich ludzi za tchórze – ustala i uzasadnia, czy dla Hamleta słowo <i>być</i> wiąże się z egzystencją, czy z działaniem; odwołuje się do całego dramatu	– przygotowuje informacje na temat Gdańskiego Teatru Szekspirowskiego
132	Wzorzec rycerza w <i>Hamlecie</i>	wprowadzenie do lekcji 44. <i>Wzorzec rycerza w Hamlecie</i> William Szekspir, <i>Hamlet</i> (fr.) Stanisław Barańczak, <i>Biografioty. Appendix</i> (fr.)	– przypomina cechy typowe dla średniowiecznego wzorca rycerza – wskazuje określenia i porównania w samoocenie Hamleta – rozważa i uzasadnia, czy Hamlet jest tchórzem, czy człowiekiem o wielkiej wrażliwości; odwołuje się do wzorca	– określa funkcję pytań postawionych w tekście – wypisuje symbole z fragmentu <i>Hamleta</i>; określa ich rolę – wie, że utwory Barańczaka to parafrazy – wskazuje elipsę, równoważnik zdania i antynomię w wierszu	– przedstawia, w jaki sposób Ofelia mówi o <i>Hamlecie</i> – omawia, co jest powodem zmiany stosunku Hamleta do Ofelii – omawia funkcję środków stylistycznych w parafrazach Barańczaka – wyjaśnia, nawiązując	– wyjaśnia, jaki jest związek między wypowiedzią Fortynbrasa o <i>Hamlecie</i> w finale sceny a wymową całego dramatu – interpretuje utwory Barańczaka jako parafrazy dzieł Szekspira; określa funkcję tych parafraz	– interpretuje obraz <i>Hamlet polny II</i> (1977) Jerzego Dudy-Gracza; wyjaśnia, dlaczego malarz nawiązał do <i>Hamleta</i>; określa wpływ tego nawiązania na wymowę dzieła – wyszukuje w internecie inne współczesne nawiązania do <i>Hamleta</i>

			rycerza – utrwała wiadomości na temat parafrazy – wskazuje kolokwializmy w wierszu Barańczaka; wyjaśnia, jaka jest ich funkcja – wie, czym są elipsy i antynomie – rozpoznaje frazeologizmy	„Romeo i Julia”; określa funkcję antynomii – określa funkcję frazeologizmów w wierszu „Makbet”	do ilustracji z podręcznika, co sądzi o wykorzystywaniu w popkulturze uznanych przez tradycję dzieł literackich	– rozważa i uzasadnia, jaka jest wymowa wiersza „Hamlet” – rozważa i ocenia humorystyczne podejście do tradycji literackiej w parafrazach Barańczaka	
133	Tworzenie własnego tekstu. Wypowiedź argumentacyjna	Stephen Greenblat, <i>Shakespeare. Stwarzanie świata</i>	– zapoznaje się z przykładowym konspektem – analizuje polecenie zawarte w temacie – czyta tekst ze zrozumieniem – zna zasady tworzenia wypowiedzi argumentacyjnej – tworzy plan kompozycyjny wypowiedzi na zadany temat – podejmuje próbę napisania wypowiedzi argumentacyjnej	– pisze wypowiedź argumentacyjną – rozpoznaje problem rozważany w tekście oraz stanowisko autora wobec tego problemu – ustosunkowuje się do rozwiązania przyjętego przez autora – odwołuje się do utworów poruszających problem rozważany w tekście – formułuje wnioski	– posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej formy gatunkowej – rzeczowo uzasadnia swoje stanowisko wobec problemu rozważanego w tekście – zachowuje logiczną kolejność argumentów	– pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zwięźle podsumowuje rozważania	– potrafi wskazać wiele tekstów kultury nawiązujących do zagadnienia ujętego w temacie

134	Błędny rycerz wśród realiów życia	wprowadzenie do lekcji 45. <i>Błędny rycerz wśród realiów życia</i> Miguel de Cervantes Saavedra, <i>Przemysłny szlachcic Don Kichote z Manczy</i> (fr. części I) miniprzewodnik: bohaterowie <i>Don Kichote'a</i>	– wie, jaka jest geneza utworu Cervantesa – utrzuwa 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	– 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	– 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	– rozważa, czy sposób ukazania Don Kichote'a to deheroizacja; odwołuje się do średniowiecznego wzorca rycerza	– przygotowuje informacje na temat wizerunku Don Kichote'a w sztuce
135	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)	– wie, czym charakteryzuje się popkultura – opowiada przebieg zdarzeń ukazanych w przywołanym fragmencie – wskazuje fragmenty tekstu o nacechowaniu ironicznym – pisze szkic interpretacyjny fragmentu powieści	– wskazuje i uzasadnia, z czego wynika popkulturowa popularność Don Kichote'a – omawia, w jaki sposób bohaterowie fragmentu interpretują zachowanie lwa	– 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	– omawia, na czym polega maksymalizm etyczny Don Kichote'a – w szkicu interpretacyjnym zachowuje wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi	– rozważa, w jaki sposób współczesna popkultura przekształca utrwalone w tradycji wzorce i motywy; odwołuje się do dzieł literackich, malarskich i filmowych

136	Sarmacki system wartości	wprowadzenie do lekcji 47. <i>Sarmacki system wartości</i> Jan Chryzostom Pasek, <i>Pamiętniki</i> (fr.)	– 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 – wie, czym się charakteryzuje styl rubaszny	– 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	– 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 – wskazuje przejawy rubaszości w tekście Paska; określa funkcję tych fragmentów	– określa, jaki wpływ na wymowę tekstu mają budowa składniowa zdań i zaimek <i>nasi</i> – interpretuje opis odsieczy wiedeńskiej zamieszczony w tekście	
137	Sarmata wobec Innego i nieznanego	wprowadzenie do lekcji 48. <i>Sarmata wobec Innego i nieznanego</i> Jan Chryzostom Pasek, <i>Pamiętniki</i> (fr.) infografika: klucze do kultury baroku	– zna okoliczności pobytu Paska w Danii – wyjaśnia, dlaczego Pasek postrzega Dunki jako „inne” – rozpoznaje środki językowe wykorzystane do opisu niezwyklej ryby – wie, kogo określa się mianem Innego – wskazuje w tekście fragmenty o charakterze humorystycznym – rozważa, jak sprawić, by inność nie stała się obcością	– wskazuje w tekście elementy stylu makaronicznego; omawia ich funkcję w utworze – omawia, do kogo / czego Pasek porównuje dziwną rybę – określa stosunek do Innego wyrażony w tekście – określa funkcję elementów humorystycznych – rozważania na temat osławiania Innego zapisuje w formie tezy; gromadzi argumenty na jej uzasadnienie	– wyjaśnia, dlaczego pisarz posługuje się analogią w opisie dziwnej ryby – wyjaśnia, z czego wynika odmienne niż w poprzednich fragmentach <i>Pamiętników</i> nastawienie do Innego – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat osławiania Innego	– rozważa i uzasadnia, czy analogia to skuteczna metoda poznania – określa warunki, jakie powinny być spełnione, aby prowadzić dialog międzykulturowy – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej	– w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury

138	Tworzenie własnego tekstu. Wypowiedź ustna	zadanie 2. Janusz Tazbir, <i>Spotkania z historią</i> (fr.)	– zapoznaje się z przykładowym planem wypowiedzi – ma świadomość, że opanowanie zasad tworzenia wypowiedzi ustnej jest przydatne w sztuce prowadzenia dyskusji – analizuje polecenie zawarte w temacie – zna zasady tworzenia wypowiedzi ustnej	– potrafi przygotować na podstawie podanego przykładu własny konspekt wypowiedzi ustnej – formułuje własną tezę – określa zakres i typ tekstów do wykorzystania – rozwija umiejętność argumentacji	– posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie – prezentuje wypowiedź na forum klasy, pamiętając o funkcji wstępu i zakończenia	– formułuje opinię popartą uzasadnieniem – płynnie przechodzi od opinii (tezy) do jej uzasadnienia, bez sygnalizowania tego specjalnym sformułowaniem	– z łatwością tworzy wstęp i zakończenie do wypowiedzi informacyjnych i argumentacyjnych – potrafi wskazać wiele tekstów kultury nawiązujących do zagadnienia ujętego w temacie
139	Analiza tekstu nieliterackiego. Sprawdzenie umiejętności	Janusz Tazbir, <i>Kontrreformacja w Polsce</i> (fr.) zadania 1.–9.	– doskonalą umiejętność czytania ze zrozumieniem – rozwija umiejętność analizowania tekstu nieliterackiego – doskonalą umiejętność wnioskowania i argumentowania – rozwija umiejętność tworzenia definicji – utrwalą wiadomości na temat konstrukcji sylogizmu				
140	<i>Skąpiec</i> jako komedia charakterów	wprowadzenie do lekcji 49. <i>Skąpiec jako komedia charakterów</i> Molier, <i>Skąpiec</i> (fr.)	– zna kontekst historyczny i kulturowy komedii Moliera – 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	– 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	– 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	– 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	

141	Dramat pewnej wady	wprowadzenie do lekcji 50. <i>Dramat pewnej wady</i> Molier, <i>Skąpiec</i> (fr.) zadanie projektowe (album eponimów) miniprzewodnik: literatura baroku	– 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	– 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	– 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	– rozważa, czy hipokryzja jest wadą gorszą niż chciwość; uzasadnia swoje zdanie, odwołując się do dramatu Moliera i innych tekstów kultury – tworzy album eponimów	– porównuje sposób przedstawienia skąpca w różnych tekstach kultury – publikuje album eponimów
142	Barok. Powtórzenie wiadomości		– zna ramy czasowe i cechy charakterystyczne epoki – wie, według jakiego klucza można odczytywać i interpretować kulturę baroku – porządkuje i utrzuca paletę tematów literackich typowych dla epoki baroku – przypomina problematykę lektur obowiązkowych powstałych w okresie baroku – zna i rozumie barokowy światopogląd				
143	Praca klasowa						
OŚWIECENIE							
144	Epoka rozumu	wprowadzenie do lekcji 51. <i>Epoka rozumu</i> Immanuel Kant, <i>Co to jest oświecenie</i> (fr.) miniprzewodnik: wielkie idee oświecenia zadanie projektowe (prezentacja multimedialna o realizacji wybranej oświeceniowej idei)	– zna ramy czasowe epoki w Europie i w Polsce – zna kontekst historyczny i kontekst kulturowy epoki – zna oświeceniowy światopogląd i główne idee epoki – przytacza, w jaki sposób Kant definiuje oświecenie – włącza się w prace projektowe	– wie, że nazwa <i>oświecenie</i> (w odróżnieniu od nazw <i>renesans</i> i <i>barok</i>) nie odnosi 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	– różnicuje trzy nurty w sztuce: klasycyzm, sentymentalizm i rokoko – 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	– omawia związek między słownictwem zastosowanym przez Kanta a wymową tekstu – uzasadnia, jaka jest zdaniem Kanta misja ludzi oświeconych – tworzy prezentację multimedialną o realizacji wybranej oświeceniowej idei	– prezentuje efekty projektu na forum klasy

145	Tworzenie własnego tekstu. Wypowiedź ustna	zadanie 1. Joseph Wright of Derby, <i>Doświadczenie z pompą próżniową</i>, 1768 Adam Naruszewicz, <i>Balon</i>	– zapoznaje się z przykładowym planem wypowiedzi – ma świadomość, że opanowanie zasad tworzenia wypowiedzi ustnej jest przydatne w sztuce prowadzenia dyskusji – analizuje polecenie zawarte w temacie – zna zasady tworzenia wypowiedzi ustnej	– potrafi przygotować na podstawie podanego przykładu własny konspekt wypowiedzi ustnej – formułuje własną tezę – określa zakres i typ tekstów do wykorzystania – rozwija umiejętność argumentacji	– posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie – prezentuje wypowiedź na forum klasy, pamiętając o funkcji wstępu i zakończenia	– formułuje opinię popartą uzasadnieniem – płynnie przechodzi od opinii (tezy) do jej uzasadnienia, bez sygnalizowania tego specjalnym sformułowaniem	– z łatwością tworzy wstęp i zakończenie do wypowiedzi informacyjnych i argumentacyjnych – potrafi wskazać wiele tekstów kultury nawiązujących do zagadnienia ujętego w temacie
146	Filozofia oświecenia	wprowadzenie do lekcji 52. <i>Filozofia oświecenia</i> Denis Diderot, <i>Zabobon</i> (fr. <i>Wielkiej encyklopedii francuskiej</i>) Jean-Jacques Rousseau, <i>Postęp i szczęście</i> (fr.) miniprzewodnik: główne kierunki filozofii oświecenia	– zna kontekst filozoficzny tekstów – omawia, w jaki sposób Diderot charakteryzuje zabobon – rozważa, skąd bierze się wiara w zabobony – wymienia, jakie osiągnięcia oświecenia wskazuje Rousseau – odnajduje pytania retoryczne w tekście Rousseau	– omawia, co Diderot uważa za psychologiczną przyczynę powstawania zabobonów – wyjaśnia relację między zabobonem a fanatyzmem i brakiem wykształcenia – określa funkcję pytań retorycznych z tekstu Rousseau	– rozważa, jakie skutki dla funkcjonowania ludzkiego umysłu ma, zdaniem Diderota, wiara w zabobon – wymienia zarzuty stawiane współczesności przez Rousseau – rozważa i uzasadnia, czy cywilizacja niesie zło	– wskazuje, jakie czynniki zapewniają trwałość zabobonów w społeczeństwie – określa związek religii z zabobonem; odwołuje się do tekstu Diderota – omawia, z czego wynika rozczarowanie Rousseau współczesnością – zna główne kierunki filozoficzne epoki i ich twórców	– omawia założenia najważniejszych idei filozoficznych epoki
147	Oświeceniowy optymizm	wprowadzenie do lekcji 53. <i>Oświeceniowy optymizm</i> Wolter, <i>Kandyd, czyli Optymizm</i> (fr.)	– zna kontekst historyczny i filozoficzny <i>Kandyda</i> – wie, że <i>Kandyd</i> jest powiastką filozoficzną – przedstawia, jakie nadzieje i obawy wyrażają Kandyd i majtek w reakcji na trzęsienie ziemi – wie, co to jest sarkazm i satyra – rozważa, czy satyra jest skutecznym narzędziem polemiki	– zna cechy gatunkowe powiastki filozoficznej – wykazuje różnice między zachowaniem Kandyda i majtka na wieść o trzęsieniu ziemi a postawą Panglossa – wskazuje w tekście Woltera fragmenty o charakterze satyrycznym – rozważania na temat satyry zapisuje w formie tezy; gromadzi argumenty na jej	– uzasadnia, dlaczego <i>Kandyda</i> można nazwać powiastką – uzasadnia, że <i>Kandyd</i> jest utworem o zabarwieniu sarkastycznym – wskazuje w tekście wykrzyknienia; określa ich funkcję – omawia, jaki obraz Boga wyłania się z <i>Kandyda</i> – objaśnia pojęcie <i>teodycea</i>	– określa, jaki stosunek do stwierdzenia „żyjemy w najlepszym z możliwych światów” wyraża Wolter w <i>Kandydzie</i> – rozważa i uzasadnia swój stosunek do teodycei; odwołuje się do poglądów filozoficznych epoki i <i>Kandyda</i> – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie	– w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury

				uzasadnienie	– pisze wypowiedź argumentacyjną na temat skuteczności satyry	cechy tej formy gatunkowej	
148	Projekcja filmu <i>Rękopis znaleziony w Saragossie</i>	<i>Rękopis znaleziony w Saragossie</i> , reż. Wojciech J. Hass, 1965	– ogląda film <i>Rękopis znaleziony w Saragossie</i>				
149	Filmowy labirynt	wprowadzenie do lekcji 54. <i>Filmowy labirynt</i> Jan Potocki, <i>Rękopis znaleziony w Saragossie</i> (fr.)	– dzieli się wrażeniami po obejrzeniu filmu – rozwija umiejętność streszczania fabuły – charakteryzuje i ocenia bohaterów – wymienia pojawiające się w filmie symbole – doskonali umiejętność wskazywania środków ekspresji filmowej, wpływających na wymowę dzieła – rozważa, co w większym stopniu wpływa na ludzki los: przypadek czy konieczność	– rozróżnia kolejne opowieści w głównym opowiadaniu Avadora – rozpoznaje w filmie idee oświeceniowe – omawia pochodzenie społeczne bohaterów – ocenia, jaką rolę w filmie odgrywa muzyka – rozważania na temat ludzkiego losu zapisuje w formie tezy; gromadzi argumenty na jej uzasadnienie	– nadaje tytuły opowieściom snutym przez Avadora – sporządza schematyczny plan opowieści – określa, czym różnią się poglądy geometry od przekonań kabalisty – rozważa i uzasadnia, jaki wpływ na wymowę filmu mają zdjęcia – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat ludzkiego losu	– w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej	– w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury
150	Analiza tekstu nieliterackiego. Sprawdzenie umiejętności	Jan Kott, <i>Gorzki Krasicki</i> (fr.) zadania 1.–11.	– doskonali umiejętność czytania ze zrozumieniem – rozwija umiejętność analizowania tekstu nieliterackiego – analizuje strukturę eseju; odczytuje zawarte w nim sensy i sposób prowadzenia wywodu – doskonali umiejętność wnioskowania i argumentowania – pogłębia swoją wiedzę o Ignacym Krasickim				
151	Obyczaj sarmacki w krzywym zwierciadle	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.)	– 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> – doskonali umiejętność	– wskazuje elementy obyczajowości szlacheckiej poddane krytyce w satyrze Krasickiego – interpretuje puentę <i>Pijaństwa</i> – rozważa, czy pijaństwo jest wciąż aktualnym zjawiskiem społecznym; podaje	– 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>	– omawia związek między wymową utworu Krasickiego a programem oświecenia – porównuje piosenkę Młynarskiego z satyrą <i>Pijaństwo</i> – rozważa, w jaki sposób walczyć z wadami narodowymi Polaków	– wnioski z porównania satyry Krasickiego z piosenką <i>W Polskę idziemy</i> zapisuje w formie interpretacji porównawczej; zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej

			charakteryzowania bohaterów – opisuje obraz Polaków ukazanych w piosence Młynarskiego	sposoby walki z tym problemem – określa cechy wspólne i różne oświeceniowej satyry i piosenki <i>W Polskę idziemy</i>	– przedstawia swoje stanowisko na temat granic satyry; odwołuje się do ilustracji satyrycznej Czeczota z podręcznika		
152	Zaakceptować władzę?	wprowadzenie do lekcji 56. <i>Zaakceptować władzę?</i> Ignacy Krasicki, <i>Do króla</i> (fr.) miniprzewodnik: publicystyka polskiego oświecenia	– 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>	– 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>	– 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	– 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	– zna nazwiska najważniejszych publicystów oświecenia – wzbogaca swój referat prezentacją multimedialną – wygłasza referat w klasie
153	Hymn młodych patriotów	wprowadzenie do lekcji 57. <i>Hymn młodych patriotów</i> Ignacy Krasicki, <i>Hymn do miłości ojczyzny</i> miniprzewodnik: instytucje polskiego oświecenia	– utrwała wiadomości na temat hymnu jako gatunku literackiego – doskonalą 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>	– wyszukuje w tekście hymnu oksymorony – określa nastój hymnu – wskazuje podobieństwa i różnice między obrazem patriotyzmu w <i>Hymnie do miłości ojczyzny</i> i w <i>Pijaństwie</i>	– określa funkcję oksymoronów w tekście – wskazuje w tekście symbole – formułuje wnioski z porównania obrazu patriotyzmu w hymnie i satyrze – ocenia współczesne sposoby manifestowania patriotyzmu (np. przystrajanie samochodów polską flagą)	– interpretuje symbole obecne w hymnie – porównuje sposób pojmowania patriotyzmu w hymnie Krasickiego i w wybranych tekstach literatury renesansowej	– wnioski z porównania obrazu patriotyzmu w hymnie i satyrze zapisuje w formie interpretacji porównawczej; zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej – zna nazwiska postaci zasłużonych dla polskiego życia społeczno-kulturalnego doby oświecenia – zna najważniejsze instytucje polskiego oświecenia
154	Stylizacja językowa	wprowadzenie do lekcji 58. <i>Stylizacja językowa</i>	– wie, czym są styl językowy i stylizacja – rozróżnia style:	– omawia cechy stylów: indywidualnego, typowego	– rozpoznaje rodzaj stylizacji zastosowanej w tekście	– określa, jakie cechy pastiszu, parodii i trawestacji występują	– pisze poemat o swojej szkole, zachowując styl <i>Monachomachii</i>

		Ignacy Krasicki, <i>Monachomachia</i> (fr.) zadanie projektowe (fragment scenariusza parodii wybranego filmu)	indywidualny, typowy i użytkowy - 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	i użytkowego - 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 - gromadzi materiał do zadania projektowego	- wykazuje elementy podobieństwa między <i>Monachomachią</i> a <i>Iliadą</i> - wskazuje przykłady środków stylistycznych typowych dla stylu wysokiego; omawia ich funkcję w <i>Monachomachii</i> - opracowuje materiał do zadania projektowego	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 młodzieży; nazywa ten typ stylizacji - pisze fragment scenariusza parodii filmu	nakręca film na podstawie stworzonego scenariusza
155	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 - rozвивa 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 - pisze interpretację porównawczą sielanki <i>Laura i Filon</i> i wiersza Gałczyńskiego <i>Laura i Filon. Wersja nowa</i>; zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej	wykazuje popularność sielanki <i>Laura i Filon</i> w sztuce
156	Oświeceniowe pieśni religijne	wprowadzenie do lekcji 60. <i>Oświeceniowe pieśni religijne</i> Franciszek Karpiński, <i>Pieśń o</i>	- zna cechy kolędy jako gatunku literackiego - wypisuje z tekstu kolędy elementy biblijne - omawia, jaką wizję życia propagują teksty: <i>Pieśń</i>	zna genezę <i>Pieśni o narodzeniu Pańskim</i> oraz okoliczności powstania <i>Pieśni porannej</i> i <i>Pieśni wieczornej</i>	- wskazuje oksymorony i antytezy w kolędzie Karpińskiego; określa wpływ tych środków na charakter utworu - omawia, jaki obraz	- rozważa i uzasadnia, jak motyw Narodzenia Pańskiego jest przetwarzany we współczesnej kulturze - rozważa, jakie są	- w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury - wnioski z rozważań na temat sposobów

		<i>narodzeniu Pańskim; Pieśń poranna, Pieśń wieczorna</i> infografika: główne idee oświecenia	<i>poranna i Pieśń wieczorna</i> – rozważa, w jaki sposób treści religijne przekazują w swoich tekstach twórcy z różnych epok	– wyodrębnia w kołodzie 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	Boga wyłania się z pieśni religijnych Karpińskiego – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat sposobów przekazywania treści religijnych w utworach literackich różnych epok	powody popularności kołód 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	przekazywania treści religijnych w utworach literackich różnych epok zapisuje w formie interpretacji porównawczej; odwołuje się do pieśni religijnych Karpińskiego i wybranej piosenki religijnej Boba Dylana
157	Liberalizm i patriotyzm Staszica	wprowadzenie do lekcji 61. <i>Liberalizm i patriotyzm Staszica</i> Stanisław Staszic, <i>Przestrogi dla Polski...</i> (fr.) <i>Powszechna deklaracja praw człowieka</i> (fr.) zadanie projektowe (rozdział konstytucji szkoły) miniprzewodnik: motywy i idee oświecenia	– określa, jakie wydarzenia przyczyniły się do powstania <i>Przestróg dla Polski</i> – zna cechy gatunkowe traktatu filozoficznego – utrwała wiadomości na temat środków retorycznych – omawia, co jest warunkiem wolności, sprawiedliwości i pokoju na świecie według <i>Powszechnej deklaracji praw człowieka</i> – wie, jakie są prawa człowieka – włącza się w prace projektowe	– omawia problematykę tekstu, zwraca uwagę na apele pojawiające się w 1. fragmencie – wskazuje środki retoryczne w przemowie do szlachty – wymienia podstawowe prawa jednostki zapisane w <i>Przestrodach dla Polski</i> i w <i>Powszechnej deklaracji praw człowieka</i> – wie, w czym objawia się godność człowieka – wie, czym jest liberalizm – gromadzi materiał do zadania projektowego	– omawia funkcję środków retorycznych w tekście Staszica – zapisuje wywód myślowy z 2. fragmentu w postaci wynikających z siebie kolejnych twierdzeń – omawia, jaka wizja człowieka i społeczeństwa wynika z <i>Powszechnej deklaracji praw człowieka</i> – opracowuje materiał do zadania projektowego	– omawia, na czym polega liberalna wymowa fragmentów dzieła Staszica – rozważa i uzasadnia stwierdzenie, że nie można się pozbyć ani nikogo pozbawić naturalnej godności osobowej – tworzy rozdział konstytucji swojej szkoły, uwzględniając wolność, prawa i obowiązki wszystkich uczniów	
158	Renesans, barok i klasycyzm w sztuce	wprowadzenie do lekcji 62. <i>Renesans, barok i klasycyzm w sztuce</i> miniprzewodnik (muzyka)	– porządkuje wiedzę na temat cech stylu renesansowego, barokowego i oświeceniowego klasycyzmu w sztuce – umie wskazać po jednym przykładzie	– wymienia cechy stylu odpowiadającego założeniom renesansu, baroku i oświeceniowego klasycyzmu – dostrzega różnice i podobieństwa	– określa cele artystów renesansu, baroku i oświeceniowego klasycyzmu – wymienia idee i wzory dominujące w sztuce renesansu, baroku i oświeceniowego	– rozpoznaje przykłady malarstwa, rzeźby i architektury typowe dla poszczególnych epok – umie wskazać cechy stylu charakterystycznego	– wymienia nazwiska przedstawicieli klasycyzmu w muzyce – dostrzega różnice między klasycyzmem wiedeńskim a muzyką barokową – wymienia najważniejsza dzieła w twórczości

		klasycyzmu)	dzieła sztuki przyporządkowanego do określonej epoki – doskonalili umiejętność analizowania i interpretowania dzieła malarskiego	w malarstwie, rzeźbie i architekturze wskazanych epok – wskazuje elementy typowe dla estetyki barokowej na obrazie <i>Złożenie do grobu</i> – opisuje znaną sobie budowlę z epoki baroku (np. kościół)	klasycyzmu – wymienia zabytek malarstwa lub architektury renesansu ze swojego regionu; krótko charakteryzuje cechy jego stylu – charakteryzuje zabytek oświeceniowego klasycyzmu ze swojego regionu	dla epoki w konkretnych dziełach sztuki – wie, czym charakteryzował się klasycyzm wiedeński w muzyce – potrafi podać po jednym przykładzie dzieł skomponowanych przez Haydna i Mozarta	Haydna i Mozarta
159	Oświecenie. Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości		– 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				
160	Praca klasowa						