

Jovita Vaškevič-Buš

Twórcza aktywność uczniów klasy trzeciej szkoły podstawowej w zakresie pisania opowiadań inspirowanych obrazkiem

Każde dziecko jest twórcą. Trzeba tylko inne miary przykładać do twórczości i przede wszystkim pozwolić, by twórczość znalazła prawo obywatelstwa w szkole owładniętej rutyną

(Bortnowski, 1992, s. 102–103).

Wprowadzenie

Twórczość nie jest pojęciem jednoznacznym. Jest różnie definiowana przez socjologów, filozofów czy psychologów. Jak twierdzi E. Horwath, „na potrzeby dydaktyki szczególnie przydatne bywają te teorie, które poszerzają zakres terminu, wskazują nie tylko zbiór określonych wytworów, ale mówią o procesie twórczym traktowanym jako stwarzanie, tworzenie, wytwarzanie, przetwarzanie, odtwarzanie (w tym: rekonstruowanie, naśladowanie, interpretowanie), a także włączają w obszar rozważań twórcze dyspozycje i właściwości osób” (Horwath, 2012, s. 379). Twórczość jest naturalną i wrodzoną cechą każdego człowieka.

Opanowywanie języka w pierwszych latach życia już jest procesem twórczym. Jego dynamiczny rozwój jest wykładnią możliwości twórczych dziecka, które eksperymentując z językiem, samo wykrywa wiele jego znaczeniowych, strukturalnych i funkcjonalnych cech.

Twórczość językowa dziecka polega głównie na tym, iż stosując się do własnych reguł języka, dziecko swobodnie wyraża myśli nowe, niejednokrotnie bardzo odległe od dawniejszych doświadczeń (Uszyńska-Jarmoc, 2003, s. 42).

Aktywność twórcza jest najbardziej charakterystyczną cechą współczesnego człowieka, przejawiającą się we wszystkich dziedzinach jego działania.

W literaturze spotykamy wiele definicji aktywności twórczej. Na przykład J. Kujawiński definiuje aktywność twórczą jako

podejmowaną chętnie i uprawianą z zadowoleniem, opartą na własnych pomysłach i mniej lub bardziej świadomą celu osobistą działalność ucznia, prowadzoną w poczuciu odpowiedzialności, stymulowaną zwłaszcza przez otwarte lub zamknięte zadania problemowe zintegrowane z potrzebami dziecka i jego środowiska, której wynikiem jest stworzenie lub odkrycie przez uczącego się czegoś dla niego nowego i pożytecznego zasadniczo z zakresu wymagań ustalonych w programie nauczania początkowego języka polskiego, matematyki, środowiska społeczno-przyrodniczego, plastyki, muzyki, pracy-techniki i kultury fizycznej (Kujawiński, 1990, s. 48).

Nauczyciel musi przyjąć, że każdy jego wychowanek jest twórczy.

Opowiadanie inspirowane rysunkiem

Umiejętność tworzenia opowiadania przez dzieci rodzi się już na wczesnym etapie ich rozwoju. Ważne jest, aby dziecku pozwolić swobodnie się wypowiedzieć, nie przerywając w trakcie wypowiedzi; należy zapewnić mu spontaniczność wyrażania własnych myśli. Jak twierdzi M. Żytko,

w momencie rozpoczęcia przez dzieci nauki w szkole proces rozwoju umiejętności narracyjnych mógłby być kontynuowany, ale nie zawsze tak się dzieje, ponieważ narzucenie w procesie komunikowania się nauczyciela z uczniami określonych ram formalnych i kultywowanie poprawności prowadzi niejednokrotnie do zahamowania naturalnej spontaniczności dzieci w wypowiedzaniu się (Żytko, 2010, s. 49).

Czynnik inspirujący wypowiedzi narracyjne dzieci może stanowić dzieło plastyczne. Obrazy wywołują wrażenia estetyczne, a także odpowiednio dobrane pomagają zrozumieć zasady kompozycji. K. Lenartowska pisze, że

obraz, którego temat nawiązuje do przeżyć i doświadczeń dzieci, porusza ich psychikę, budzi poczucie piękna, a jednocześnie wzbogaca procesy intelektualne i uczuciowe, inspirowanie uczniów do słownego odzwierciedlenia doznawanych wrażeń i spostrzeżeń, ustnego czy pisemnego przedstawiania swej interpretacji i uzewnętrzniania ekspresji (Lenartowska, Świątek, 1989, s. 84).

Przykładem wykorzystania tej metody może być nie tylko redagowanie opisu na podstawie bezpośredniej obserwacji, ale i pisanie twórczych opowiadań. Obraz wszakże, jak twierdzi B. Suła,

ułatwia formułowanie wypowiedzi, ukazuje bowiem przedmioty i sytuacje w sposób umowny, co stanowi jak gdyby odzwierciedlenie przeżyć dziecka zatrzymanych w czasie i pozwala na łatwiejsze zgromadzenie słownika tematycznego potrzebnego do relacjonowania własnych doświadczeń. Chociaż nie zawiera narracji, a przedstawiona sytuacja jest następstwem pewnych związków przyczynowo-czasowych, które nie są bezpośrednio ukazane, może służyć jako skuteczny środek umożliwiający rozwijanie mowy i myślenia uczniów. Dzieci bardzo chętnie wypowiadają się na temat obrazu, doszukują się akcji, wyodrębniają elementy dzieła, szukają powiązań między nimi, próbują odczytywać znaczenia (Sufa, 2007, s. 327).

A. Dyduchowa zauważa, że

ilustracja czy obraz może ułatwić dziecku formułowanie wypowiedzi, gdyż przedstawia umowne, symboliczne odzwierciedlenia rzeczywistych przedmiotów i sytuacji, stanowi jak gdyby odbicie przeżyć dziecka zatrzymanych w czasie i pozwala na łatwiejsze zgromadzenie słownika tematycznego potrzebnego do relacjonowania własnych doświadczeń. Dynamiczna akcja utrwalona na obrazie pozwala rozwijać mowę i myślenie, gdyż wyobrażone są w niej związki przestrzenne, czasowe, często cel i obraz działań (Dyduchowa, 1988, s. 97).

Należy zatem wyposażać dziecko w umiejętność przekładania jednych znaków na inne. Ta umiejętność jest podstawą metody przekładu intersemiotycznego. Metoda ta dobrze sprawdza się między innymi w kształceniu sprawności językowych uczniów, pobudza do tworzenia wypowiedzi pisemnej. Zakłada, jak twierdzi A. Zadęcka-Cekiera, „tworzenie tekstu ekwiwalentnego wobec innego, już istniejącego, ukształtowanego w innym systemie znakowym” (Zadęcka-Cekiera, 2007, s. 208).

Celem artykułu jest ukazanie umiejętności tworzenia tekstów narracyjnych uczniów klasy trzeciej szkoły podstawowej.

Jak twierdzi M. Żyto (2009, s. 264), „pisanie tekstu narracyjnego, czyli dłuższej formy wypowiedzi, pozwala określić poziom opanowania języka, umiejętność konstruowania spójnej, logicznej i komunikatywnej wypowiedzi, wykorzystania w twórczości językowej zdobytych wiadomości i umiejętności”.

W badaniach¹ wykorzystano obrazek dynamiczny o tematyce fantastycznej. Taki rodzaj rysunku intensywniej pobudza dziecięcą wyobraźnię i zachęca do twórczych narracji. Daje również okazję do analizowania i syntetycznego ujęcia treści.

1 Materiał badawczy pochodzi z aneksu do pracy licencjackiej napisanej pod moim kierunkiem w roku 2015 przez p. Ewę Bujak.



Źródło: <http://www.zdjecia.biz.pl/zdjecie.bajkowa-zajace-kraina-grzyby.php> (dostęp: 22.01.2015).

Dzięki temu zadaniu można było sprawdzić, czy uczniowie potrafią tworzyć samodzielnie dłuższy tekst narracyjny, czy umieją nadać mu tytuł adekwatny do treści opowiadania oraz czy poprawnie konstruują opowiadanie jako dłuższą formę wypowiedzi.

Omówię teraz kolejno:

- 1) tytuł opowiadania,
- 2) bohaterów,
- 3) kompozycję tekstu.

Tytuł opowiadania

Uczniowie w młodszym wieku szkolnym powinni nie tylko umieć wypowiedzieć się na temat obrazka, ale także nadać mu tytuł. Tytuł, jak twierdzi M. Węglińska, to „nic innego jak syntetyczne ujęcie jego treści” (Węglińska, 2000, s. 125). Każdy uczeń miał nadać tytuł swojemu opowiadaniu. Mógł to zrobić na początku, zanim przystąpił do pisania, albo na końcu, kiedy już tekst opowiadania był gotowy.

W przeprowadzonych badaniach każde dziecko nadało tytuł swemu opowiadaniu adekwatny do treści. Najczęściej były to tytuły ogólne, np.: *Przygoda w lesie*; *W jesiennym lesie*; *Jesienny las*; *Jesień w lesie*; *Jesienny dzień*; *Złota jesień*; *Jesienny spacer po lesie*; *Bajkowo-jesienny las*; *Rozmowa z elfem*; *Spotkanie z elfem*; *Elf o imieniu Kasia*.

Nadanie tytułu wymaga od dziecka nazwania głównego tematu opowiadania. Uczeń musi się zastanowić, pomyśleć, a więc dokonać pewnej syntezy, która może mu wyodrębnić przewodnią myśl i dzięki niej nadać tytuł opowiadania.

Bohaterowie

Bohaterami tekstów narracyjnych oraz opisowych są najczęściej osoby (np. *Ola i Bartek, Kasia i Jacek, Ania i Krzys, Ola i Tomek, Jagoda i Jaś*). Oto przykład:

Pewnego jesiennego dnia Ola i Bartek wybrali się do lasu na grzyby. Weszli w głąb lasu i zauważyli coś niezwykłego [...].

Pewnego dnia Kasia i Jacek poszli do lasu na spacer. W gaju rosło bardzo dużo grzybów [...].

W analizowanych tekstach pojawiają się również postaci fantastyczne (wskazywał na to rysunek) (*elf, skrzat, wróżka, królowa, elf Migdał, Psotek*), mieszkańcy lasu (*zając, ptaszek, biedronka*) czy osoby z najbliższego otoczenia (*mama, tata, brat i siostra, rodzeństwo*). Przykładowo:

Dzieci zobaczyły zające, ptaki i biedronki. Elfy zbierały trujące i jadalne grzyby do koszyka.

W oddali zobaczyli elfa, który miał jasnobrązowy kapturek, zielone spodnie, brązowe buty, piękne skrzydła brązowego motyla i długie uszy [...].

Kompozycja tekstu

Niektóre teksty napisane przez badane dzieci charakteryzują się brakiem linii i pola narracji. Uczniowie jedynie wymieniają poszczególne elementy widoczne na obrazku, a nie konstruują opowiadania. Oto przykłady:

Na tym obrazku widzę elfy i króliki i dzieci, które spacerują po lesie. Na drzewie siedzi wróbelek i patrzy, co się dzieje. A ten elf zbiera grzyby i rozmawia z ptakiem. I jeszcze widać królika, który chowa się za drzewem. Widzę też dwa zające i dwa ptaki i jedną miłą biedroneczkę. Na drugim planie widzę dom i las. Cały obraz jest w barwach jesiennych. Mam nadzieję, że wszystkim się to opowiadanie podobało.

Na obrazku widać króliki, dzieci, wróżkę i grzyby. Jest dom, ptaki, drzewa i krzewy. Wróżka zbiera grzyby do koszyczka. Liście spadają z drzew. Rosną różne rośliny.

Na tym obrazku widzę dzieci idące do lasu i elfy zbierające grzyby do koszyka. W tym lesie widzę żółte kurki i czerwono-białe muchomory. Zza drzewa patrzą zające, a na gałęzi siedzi ptak. W tym lesie jest dużo kolorów, takich jak: czerwony, pomarańczowy, żółty, brązowy i ciemnozielony. W oddali widzę dom. W którym mieszkają dzieci. Na małych krzaczkach wiszą dojrzałe owoce. W tym lesie spadają liście z drzew. Chciałbym spacerować po tym lesie.

Może to być spowodowane między innymi szkolnymi doświadczeniami dzieci, kiedy to nauczyciel na lekcji formułuje pytanie: *Co widzisz na obrazku?*, zamiast: *Opowiedz, co się tutaj wydarzyło?* (por. Węglińska, 2000, s. 61; Żytko, 2010, s. 55).

Na uwagę zasługuje opowiadanie Paulinki zatytułowane *Spotkanie z elfem*. Tekst ten ma spójną linię narracji. Autorka potrafiła opowiedzieć o ciekawych wydarzeniach, zachowując związki przyczynowo-skutkowe i chronologię:

Działo się to dawno temu, kiedy żyły elfy. Ludzie żyli w zgodzie z elfami i pomagali im jak umieli.

Nieopodal lasu stała chatka z czerwonym dachem i wysokim kominem. W chatce mieszkała czteroosobowa rodzina: ojciec, matka i dwójka dzieci. Ojciec był drwalem, a matka hafciarką. Dziewczynka o imieniu Ola ma dwanaście lat, a jej młodszy brat o imieniu Tomek ma pięć lat. Dzieci bardzo się kochały i lubiły zwierzęta. Pewnego jesiennego dnia dzieci wybrały się na spacer do lasu, żeby zobaczyć, jak las zmienia się na jesień. W pewnym momencie zobaczyły dwa małe zajaczki i dzieci postanowiły się z nimi pobawić. Zajaczki gdzieś uciekły, a Ola i Tomek za nimi pobiegli. Zajaczki zniknęły, a dzieci zauważyły elfa, który ma duże kolorowe skrzydła, na głowie kaptur i zbiera trujące grzyby. Dzieci podeszły do niego. Elf się przestraszył, ale Ola powiedziała, że nic mu nie zrobią, i w pewnym momencie zobaczyła małego elfa. Tomek zapytał się, dlaczego zbiera trujące grzyby. Elf odpowiedział, że robią z niego eliksir, dzięki któremu mogą latać. Dzieci zaprosiły elfy do zabawy. Bawili się długo. Niestety elfa czekało dużo pracy, a i dzieci musiały iść do domu. Ola była głodna i zerwała leśne owoce, po czym zjadła. Potem Ola i Tomek wrócili do domu.

Większość dzieci w swoich narracjach użyła wielu słów i wyrażeń nadających tekstowi barwności (*niesamowita przygoda, nieopodal, w oddali*), żywości i tempa (*nagle, szybko*), stosunków czasowych (*na początku, potem, wieczorem, gdy słońce zachodziło...*), nazywających emocje (*wszyscy byli szczęśliwi; przestraszony; spanikowałam; dzieci bardzo się ucieszyły; dzieci wróciły do domu wesołe*) oraz wzbudzających zainteresowanie treścią (*pewnego jesiennego dnia...; działo się to dawno temu...; nagle Ania zobaczyła coś dziwnego...; gdy byli już na miejscu*). W dwóch tekstach zauważalny jest początek bardzo charakterystyczny dla utworów baśnio-

wych (*Za górami, za lasami, za siedmioma rzekami... oraz Działo się to dawno temu kiedy żyły elfy...*

Według trójczłonowej budowy opowiadania każdy tekst powinien kończyć się wnioskami ze zdarzenia czy oceną bądź zawierać własne refleksje na ten temat. Wszystkie analizowane teksty zawierały zakończenie opowiadania (*Wszyscy po wycieczce do lasu byli szczęśliwi; Mam nadzieję, że elfy długo pożyją. Spacer do jesiennego lasu dla Kasi i Jacka był pełen wrażeń; Wieczorem ptak odleciał, a dzieci wróciły do domu wesole; Myślę że ta historia była ciekawa i mądra*).

Uzyskane wyniki pokazują, że poziom umiejętności konstruowania twórczych opowiadań przez uczniów nie jest najgorszy, ale nie można też stwierdzić, że jest dobry. Uczniowie mieli trudności między innymi w konstruowaniu tekstu z uwzględnieniem trójczłonowej budowy, z zastosowaniem akapitów. Niektóre narracje były ubogie w słownictwo. Tylko w nielicznych opowiadaniach wystąpiła mowa niezależna.

Podsumowanie

Mimo ciągłych zmian współczesna szkoła, jak się zdaje, zbyt mało uwagi poświęca kształtowaniu postaw twórczych i rozwijaniu kreatywności uczniów. Jak pisze A. Szkolak-Stępień, „głównym zadaniem nauczyciela, oprócz przekazu wiadomości, jest tworzenie sytuacji problemowych i stymulowanie twórczych postaw edukacyjnych uczniów” (Szkolak-Stępień, 2016, s. 198).

Aby nauczyciel mógł wspomagać rozwój językowy uczniów w edukacji wczesnoszkolnej w sposób kreatywny i skuteczny, powinien używać wszelkich dostępnych metod. Warto wykorzystywać jako materiał inspirujący do tworzenia opowiadań rysunki wykonane przez same dzieci, które mogą tworzyć pewien cykl czy ciąg zdarzeń. Motywacja dzieci, jak pisze M. Żytko, „będzie silniejsza niż w przypadku obrazków czy ilustracji przyniesionych przez nauczyciela, bo będą pracować na materiale samodzielnie przez siebie stworzonym” (Żytko, 2010, s. 55–56).

Kolejną bardzo ciekawą propozycją jest wykorzystanie mapy myśli podczas tworzenia opowiadania. E. Filipiak proponuje następującą organizację takich działań dydaktyczno-wychowawczych:

- 1) poszukiwanie pomysłu na temat opowiadania – burza mózgów (uczniowie wysuwają propozycje odnośnie do: tytułu opowiadania, głównych i drugoplanowych bohaterów, miejsca akcji, możliwych zdarzeń oraz punktu kulminacyjnego i zwrotu akcji);
- 2) indywidualne mapy myśli (każde dziecko na środku swojej kartki umieszcza bohatera lub jego symbol i spisuje skojarzenia);
- 3) przegląd i reorganizacja pomysłów;

- 4) wspólne oglądanie map i rozmowy na ich temat;
- 5) sporządzenie pierwszej grupowej mapy myśli;
- 6) opowiadanie historii (dzieci po kolei opowiadają fragment historii; tak powstający tekst można nagrywać);
- 7) rysowanie drugiej grupowej mapy myśli. Po przerwie uczniowie znów opowiadają, słuchają nagranego opowiadania, dopracowują mapy myśli. Powstałe opowiadanie warto utrwalić w postaci tekstu zapisanego (Filipiak, 2012, s. 190–191).

Innym sposobem pracy nad rozwijaniem aktywności twórczej dzieci w edukacji wczesnoszkolnej jest stosowanie metody praktyki pisarskiej. Nawiązuje ona do techniki swobodnych tekstów Celestyna Freineta. Organizacja działań dydaktyczno-wychowawczych przewiduje pięć etapów:

- 1) stworzenie sytuacji wyzwającej twórczą ekspresję werbalną u dzieci;
- 2) tworzenie swobodnego tekstu;
- 3) wybór najciekawszej pracy;
- 4) korektę językowo-stylistyczną;
- 5) pedagogiczne wykorzystanie swobodnego tekstu (ćwiczenia oparte na swobodnym tekście).

Technika swobodnego tekstu, jak pisze T. Kłosińska, „daje nauczycielowi możliwość szerokiego oddziaływania na dziecko, a przede wszystkim kształtowania postaw twórczych” (Kłosińska, 2013, s. 147).

Językową aktywność uczniów trzeba zatem stymulować poprzez oddziaływania środowiska dydaktyczno-wychowawczego. Bardzo istotne jest w tym względzie zapewnienie dzieciom odpowiednich warunków niezbędnych do stworzenia twórczego klimatu, który umożliwiałby m.in.: doznawanie poczucia bezpieczeństwa i swobody; podejmowanie i kontynuowanie działalności z własnej chęci i we własnym tempie; odczuwanie satysfakcji z własnej działalności i jej wyników; współdziałanie z rówieśnikami i korzystanie z pomocy nauczyciela; możliwie świadome tworzenie i odkrywanie własnym wysiłkiem czegoś dla siebie nowego i pożytecznego; samodzielne sprawdzanie i ocenianie własnych osiągnięć (Cywińska, 2016, s. 208).

Nauczyciel powinien korzystać z wszelkich sytuacji zarówno szkolnych, jak i pozaszkolnych, ponieważ mogą stać się one źródłem treści opowiadań. Powinien też stwarzać różnorodne okoliczności, które będą inspiracją dla ucznia do tworzenia ciekawych, oryginalnych i barwnych narracji. Musi poszukiwać rozwiązań innowacyjnych i efektywnych systemów kształcenia językowego.

Każdy nauczyciel musi obrać własną drogę edukacyjną. Nie powinien jednak zapominać o tym, że należy wyjść poza ramy realizowania zaleceń zawartych w Podstawie programowej i propozycji podręcznikowych. Mądry i kreatywny nauczyciel potrafi bowiem ulepszyć każde narzędzie. Twórczego ucznia ukształtuje tylko twórczy nauczyciel.

Bibliografia

- Bortnowski S. (1992), *Nauczycielu, bądź sobą!*, Briccius, Warszawa.
- Ciechanowska D. (2007), *Twórczość w edukacji*, Wydawnictwo Naukowe US, Szczecin.
- Cywińska M. (2016), *Twórczy wymiar aktywności językowej dziecka*, [w:] *Rozwijanie umiejętności językowych i komunikacyjnych dziecka. Wybrane aspekty*, red. M. Cywińska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 199–217.
- Dyduchowa A. (1988), *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów. Projekt systemu, model podręcznika*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków.
- Filipiak E. (2002), *Metody i techniki stymulowania aktywności językowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, [w:] *Problemy edukacji lingwistycznej. Teoria i praktyka edukacyjna w zmieniającej się Europie*, t. 1, *Kształcenie języka ojczystego dziecka*, red. T. Michalewska, M. Kisiel, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 191–207.
- Filipiak E. (2012), *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*, GWP, Sopot.
- Horwath E. (2012), *O twórczości uczniowskiej na lekcjach językowych*, [w:] *Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów*, red. B. Niesporek-Szamburska, Wydawnictwo UŚ, Katowice, s. 379–390.
- Kłosińska T. (2013), *Dziecko – uczeń. Droga do edukacji skutecznej. Twórcze techniki Celestyna Freineta we wczesnej edukacji*, Wydawnictwo UO, Opole.
- Kłosińska T. (2013), *Twórcza aktywność językowa dziecka w procesie wczesnej edukacji*, [w:] *Edukacja wczesnoszkolna. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo UO, Opole, s. 127–138.
- Kujawiński J. (1990), *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych*, WSiP, Warszawa.
- Lenartowska K., Świętek W. (1989), *Inspirowanie wypowiedzi pisemnych w klasach I–III*, WSiP, Warszawa.
- Stawinoga R. (2007), *Twórczość językowa dziecka. W teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Sufa B. (2007), *Obraz i ilustracja w kształceniu językowym uczniów klas początkowych*, [w:] *Kultura, literatura i sztuka w edukacji językowej w świetle badań empirycznych*, red. J. Kida, Wydawnictwo UR, Rzeszów, s. 326–332.
- Szkolak-Stępień A. (2016), *Mistrzostwo zawodowe nauczycieli wczesnej edukacji. Istota, treść, uwarunkowania*, Wydawnictwo Attyka, Kraków.
- Uszyńska-Jarmoc J. (2003), *Twórcza aktywność dziecka. Teoria – rzeczywistość – perspektywy rozwoju*, Trans Humana, Białystok.
- Węglińska M. (2000), *Jak pracować z obrazkiem*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Zadęcka-Cekiera A. (2007), *Sposoby kształtowania sprawności językowej uczniów klas początkowych*, [w:] *Kultura, literatura i sztuka w edukacji językowej w świetle badań empirycznych*, red. J. Kida, Wydawnictwo UR, Rzeszów, s. 206–210.

- Żytko M. (2009), *Metodyczne stereotypy w edukacji elementarnej w świetle badań osiągnięć językowych i matematycznych 9-latków*, [w:] *Paradygmaty współczesnej dydaktyki*, red. L. Hurlo, D. Klus-Stańska, M. Łojko, Kraków.
- Żytko M. (2010), *Pozwólmy dzieciom mówić i pisać – w kontekście badań umiejętności trzecio-klasistów*, Centralna Komisja Egzaminacyjna, Warszawa.