

MARIA GRYGLEWSKA

Uniwersytet Rzeszowski
ORCID: 0009-0007-7204-6509 
mariagryglewska09@gmail.com

Konteksty filozoficzne literatury w opinii uczniów klas maturalnych

Streszczenie

Niniejszy artykuł porusza kwestię uczenia filozofii w szkole średniej na lekcjach języka polskiego ze szczególnym uwzględnieniem przygotowania do egzaminu maturalnego. Autorka analizuje obecną sytuację w polskim systemie oświatowym, dotyczącą możliwości oraz potrzeb polonistów w zakresie nauczania uczniów kontekstów filozoficznych wybranych utworów literackich. Swoją wypowiedź popiera badaniami ankietowymi, w których odpowiedzi udzielali uczniowie szkół średnich, przygotowujący się do egzaminu. Na podstawie wyników wskazuje na problem zróżnicowanego stopnia przygotowania uczniów w zakresie odnajdywania w literaturze nurtów filozoficznych danej epoki oraz prezentuje związaną z tym obawę o satysfakcjonujące wyniki. Autorka na końcu artykułu proponuje także propozycje rozwiązań tego problemu dydaktycznego.

Słowa kluczowe: nauczanie języka polskiego, filozofia, kontekst, kontekstowe czytanie literatury, egzamin maturalny

Wartość kontekstu filozoficznego dla literatury bardzo często okazuje się nieoceniona i dlatego dzisiaj wykorzystuje się ją jako źródło informacji i wskazówek mogących wspomóc procesy analizy i interpretacji. Elementy filozofii pojawiają się już w szkole podstawowej, a następnie są o wiele szerzej omawiane w klasach liceum czy technikum. Maturzyści posiadają teoretyczną wiedzę o poglądach myślicieli, czy jednak potrafią posłużyć się nią w praktyce?

Konieczność przeprowadzania regularnych badań naukowych nie wydaje się stanowić w dzisiejszym świecie zaskoczenia. W momencie zwrócenia przez zarządzających oświatą większej uwagi na różnorodność i możliwość zastosowania kontekstów w pracy z utworem, ta konieczność stała się jeszcze bardziej uzasadniona. Monitorowanie opinii i stanu wiedzy uczniów jest niezwykle istotne i może realnie wpłynąć na sposób i metody pracy z nimi samymi, a także z ich kolegami i koleżankami z młodszych klas. Grupa maturzystów podchodzących w 2023 roku do egzaminu maturalnego, dzięki udzielonym odpowiedziom, pozwoliła na wysnucie wstępnych wniosków, które, choć stanowiły raczej swego rodzaju roze-

znanie niż potwierdzenie tez, w zależności od pytania – budzą niepokój, motywują polonistów lub alarmują.

Literatura i filozofia w szkole

Problem związków literatury i filozofii, spory o zasadność doszukiwania się w dziełach refleksji myślicieli i odwrotnie, to zagadnienia szeroko omówione w publikacjach naukowych. Fakt, iż w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych na lekcjach języka polskiego obecne są elementy powstałej w starożytności filozofii, również nikogo dzisiaj nie zaskakuje. Podobnie idea kontekstowego czytania lektur – zagadnienie znane zarówno badaczom, jak i czynnym nauczycielom przedmiotu. Te dwie oczywistości nie są także ukrywane przed uczniami, przeciwnie, polonista ma obowiązek ich z nimi zaznajomić. Największe komplikacje pojawiają się w momencie, gdy trzeba stanąć przed faktem dokonanym i – w przypadku nauczyciela – nauczyć młodego człowieka analizy i interpretacji z wykorzystaniem informacji pozatekstowych, a w przypadku ucznia – nabyć umiejętność przeprowadzania takiego procesu samodzielnie. Użycie kontekstu filozoficznego jest dodatkowo uwarunkowane stopniem zrozumienia specyficznego, abstrakcyjnego języka, przyswojeniem sobie konkretnych pojęć, takich jak dobro czy byt, ogólnych możliwości i zdolności ucznia w zakresie pracy z tekstami nieliterackimi. Można się zatem posłużyć bardzo ogólnikowym stwierdzeniem – dla wielu uczniów filozofia jest zwyczajnie trudna. Niemniej ponad wszelką wątpliwość nie powinno to zniechęcać polonistów do osławiania ich z jej teoretycznym charakterem. W celu wytłumaczenia młodzieży, dlaczego tak naprawdę jest ona tak istotna dla przedmiotu, można zainspirować się opinią Michała Januszkiewicza, który uznał, iż każda wielka literatura może zostać nazwana filozoficzną. Według niego przytoczony osąd należy uzasadnić w następujący sposób: dzieła literackie są płaszczyzną, na której dobrze widoczne są refleksje filozoficzne, ponieważ zbudowane zostały z materiału językowego traktującego o tym, co ważne dla człowieka, o jego tożsamości i miejscu w otaczającym świecie¹. Z tego względu nie sposób nauczyć nikogo możliwie najszerzej rozwiniętej umiejętności przeprowadzania procesu analizy i interpretacji bez chociażby częściowych odniesień do tej ważnej dziedziny.

W przypadku próby przeanalizowania obecności w utworze założeń filozoficznych możemy mówić o jego wielowymiarowości. Tkanka słowna, z której zbudowane są teksty pisarzy, poetów i dramaturgów, może okazać się niezwykle bogata w refleksje światopoglądowe. Uwidacznia się w niej filozoficzne zaplecze epoki, które odegrało mniejszy bądź większy wpływ na autora, nierzadko biorącego czynny udział w naukowym i kulturalnym życiu epoki. Oprócz świadomego przenoszenia teorii myślicieli na karty swoich dzieł artyści posługujący się sztuką

¹ M. Januszkiewicz, *Filozofia i literatura. Kompilacje i transakcje*, „Rocznik Filozoficzny Ignatianum” 2020, nr 2, t. 26, s. 111.

słowa umieszczali w nich także własne poglądy i spostrzeżenia. Wynika to z naturalnej tendencji do filozofowania, którą charakteryzuje się ogół ludzi. Filozofia używa innych narzędzi niż literatura, ma bardziej naukowy charakter, a język abstrakcyjny. Posługuje się faktami, zagadnieniami ważnymi dla ludzi jako ogółu, nie zaś dla człowieka rozumianego jako całkowicie odrębna wyjątkowa jednostka. Wynika to ze specyfiki filozofii i odnosi się do momentu jej powstania.

Narodziła się w VI wieku p.n.e. w Grecji i jej prymarnym celem było przeciwstawienie się mitycznemu porządkowi świata. Miała skonstruować uporządkowaną i racjonalną rzeczywistość². Jej podstawą miały być fakty, nie zaś subiektywne opinie i osądy. To właśnie stało się przyczyną wieloletniego sporu, którego zarzewiem były zastrzeżenia względem punktów wspólnych filozofii i literatury. Obecnie jednak nie ma już wątpliwości co do tego, iż refleksje myślicieli od wieków stanowią inspirację dla pisarzy i odwrotnie – dzieła wybitnych autorów mają niepodważalny wpływ na sposób formułowania teorii i konstruowania obrazów przez filozofów. Nie sposób zanegować znaczenia filozofii dla odczytywania tekstów zaliczanych do światowej klasyki, czy też tych narodowo istotnych, zajmujących szczególnie miejsce w historii kraju. Podobnie przecież niemożliwe byłoby ogłosić bezzasadność wykorzystywania w celu dogłębniejszego zrozumienia utworu wątków biograficznych, społecznych lub religijnych. Szkolny system edukacji uwzględnił wartość, jaką dla procesu analizy i interpretacji stanowią informacje pozatekstowe. W przypadku idei kontekstowego czytania literatury można już mówić o wieloletniej tradycji. Na korzyści, jakie może przynieść odwoływanie się do wiadomości spoza utworu, obecnie wskazują nie tylko badacze, ale przede wszystkim czynni zawodowo nauczyciele i autorzy podręczników. Stanisław Bortnowski, pochylając się nad problemem dogłębnego poznania dzieła, podkreślał znaczenie kontekstu jako próby odniesienia do ugruntowanego systemu. Uważał, że przekonanie o samowystarczalności literatury niesie ze sobą ryzyko jej zubożenia i spłylenia sensów, które zawiera. Informacje pozatekstowe pozwalają natomiast interpretować ją w nawiązaniu do różnych dziedzin sztuki, co z kolei przekłada się na proces łączenia zjawisk i wyjaśniania pewnych mechanizmów na zasadzie analogii³. Oczywiście można przeczytać książkę bez sięgania po jakiejkolwiek wiadomości z zewnątrz, jak czynili na przykład formaliści rosyjscy, ale śmiało można tutaj zaryzykować stwierdzenie, jakoby takie działania sprzyjały głównie poznawaniu i koncentrowaniu się na formie utworu, nie zaś jego treści.

Celem lekcji języka polskiego jest nie tylko wykształcenie i doskonalenie u uczniów umiejętności czytania i pisania w ojczystym języku. Nauczyciel polonista ma przeprowadzić swoich podopiecznych przez proces włączania w tradycję i kulturę, nauczyć poruszania się w świecie literackich aluzji i odniesień, wyjaśnić, w jaki sposób poszczególne gałęzie sztuk na siebie oddziałują i wzajemnie się

² Tamże, s. 109.

³ S. Bortnowski, *Konteksty dzieła literackiego. Inspiracje metodyczne dla nauczycieli szkół średnich*, Warszawa 1991, s. 19–21.

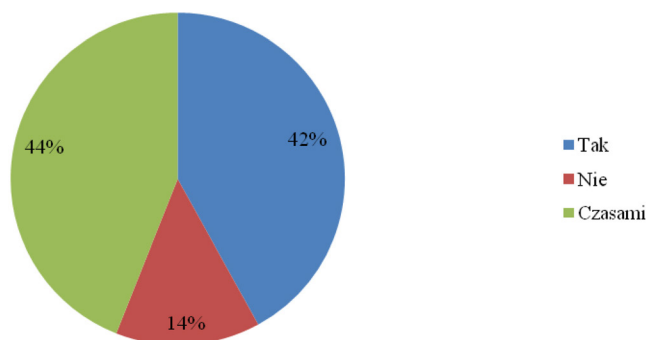
przenikają. Współcześnie język polski jako przedmiot to nie samowystarczalna literatura, ale literatura w połączeniu z malarstwem, teatrem, kinematografią, muzyką i wieloma innymi przejawami działalności artystycznej. Zadaniem edukacji polonistycznej jest wykształcenie u uczniów umiejętności kontekstowego czytania literatury, na co wskazują także zmiany w egzaminie maturalnym. Od 2023 roku maturzysta powinien wykazać się znajomością informacji pozatekstowych i umieć powiązać je z problematyką dzieła literackiego. Dotyczy to zarówno ustnej formy egzaminu, jak i pisemnej na poziomie podstawowym i rozszerzonym.

Kontekst filozoficzny w opinii maturzystów

Badania naukowe dostarczają cennej wiedzy na różnorodne tematy, zwłaszcza jeśli uwzględniają głos tych, których w dużej mierze dotyczy dyskutowany problem. Ich wartość widoczna jest szczególnie w momencie, gdy wiążą się z zagadnieniami nowymi, na temat których literatura milczy lub dopiero sygnalizuje pewne problemy. W celu poznania uczniowskiego stosunku względem filozofii i jej znaczenia dla przedmiotu, jakim jest język polski, zostały przeprowadzone badania naukowe w formie kwestionariusza ankietowego. Ostatecznie uzupełniło go 50 maturzystów, którzy w roku 2023 przygotowywali się do egzaminu. Analizując wyniki, należy wziąć pod uwagę dwie płaszczyzny. Pierwsza z nich wiąże się z zainteresowaniem filozofią wśród młodzieży, druga obejmuje sferę umiejętności posługiwania się kontekstem filozoficznym w odniesieniu do literatury. O ile w przypadku pierwszego zagadnienia wstępne wnioski okazują się budujące, część uczniów bowiem poświęca swój wolny czas na pogłębianie wiedzy w tej dziedzinie oraz dostrzega jej wartość, o tyle kwestia kompetencji związanych z kontekstową analizą tekstów prezentuje się niepokojąco.

Maturzyści, zapytani o użyteczność filozofii w życiu codziennym człowieka XXI wieku, dostrzegają jej wartość lub opowiadają się przeciwko niej. W tym pierwszym przypadku wskazują na pomoc w dokonaniu właściwych wyborów, źródło wskazówek moralnego życia i skarbnicę wiedzy o człowieku. Ci, którzy nie zauważają jej zastosowania, zwykle argumentują to brakiem możliwości wykorzystania w codziennym życiu. Jeden z uczniów tłumaczy: „Uważam, że nie jest potrzebna, zważywszy na jej niewielkie zastosowanie praktyczne”. Najprawdopodobniej wielu uczniów obecnie koncentruje się na funkcjonalności zdobytej w szkole wiedzy i umiejętności. Ważna jest dla nich funkcja pragmatyczna i możliwość wykorzystania czegoś po to, aby móc w pełni zrealizować cele i zamierzenia. Abstrakcyjny charakter filozofii oraz jej specyficzny język nie zachęcają poszczególnych maturzystów do tego, by potraktować ją jako zbiór refleksji mających realny wpływ na ludzkie działania i wybory, przed którymi stają każdego dnia. Niemniej, znaczna część respondentów widzi w filozofii obiecującą płaszczyznę do rozwoju intelektualnego, ćwiczenia umysłu i budowania światopoglądu. „Uważam, że tak, ponieważ wiele dzieł literackich odnosi się do filozofii, więc żeby

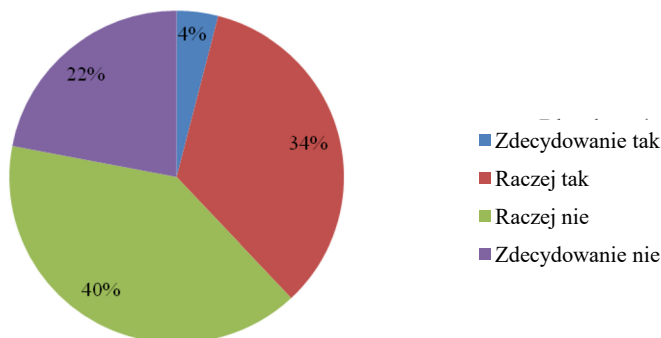
je zrozumieć, trzeba mieć jakiekolwiek pojęcie w tej dziedzinie” – pisze uczeń, próbując dowieść wartości *umiłowania mądrości* w odniesieniu do interpretacji tekstów. Ostatecznie można stwierdzić, że młodzież kształcąca się obecnie w szkołach ponadpodstawowych docenia możliwość poznawania refleksji myślicieli i nie odrzuca filozofii jako źródła wskazówek mogących kształtować moralność człowieka. To wniosek budujący dla nauczycieli polonistów – fakt, że uczniowie nie są nastawieni niechętnie względem podobnych treści, stwarza nadzieję na to, iż ich zwiększona obecność w przestrzeni edukacyjnej spotka się z dobrym przyjęciem. Niemniej o ile występowanie wśród uczniów zainteresowania filozofią jest czynnikiem motywującym nauczycieli do pracy, o tyle pozostałe wnioski wynikające z badań powinny jeszcze bardziej zachęcić ich do podjęcia dodatkowych działań. Jak wynika z odpowiedzi maturzystów, duże problemy sprawia im wykorzystanie wiedzy filozoficznej w praktyce.



Wykres 1. Czy potrafisz odnaleźć w literaturze kontekst filozoficzny bez pomocy nauczyciela?

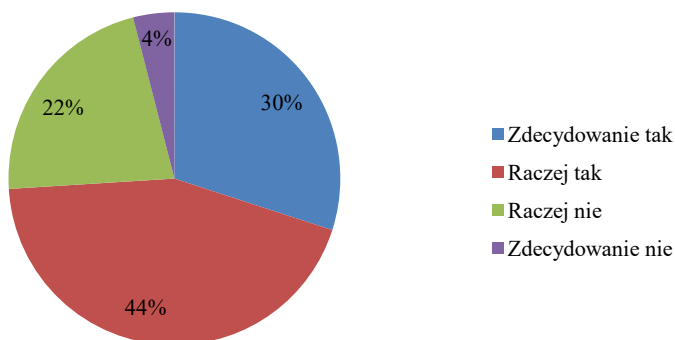
Ponad połowa, bo aż 58% respondentów, stwierdza, że nie zawsze jest w stanie odszukać nawiązania do filozofii w konkretnym dziele literackim. Być może w momencie, gdy nauczyciel pomoże im w odnalezieniu refleksji myślicieli, większość z nich będzie umiała szerzej omówić problem. Na egzaminie maturalnym jednak uczeń nie ma możliwości skorzystać z pomocy polonisty, który w tym przypadku pełniłby rolę przewodnika. Autorzy tekstów, sięgając po refleksje filozoficzne, niezwykle rzadko prezentują czytelnikom konkretne nazwiska. Muszą oni sugerować się raczej konstrukcją świata przedstawionego, postawą bohaterów, teoriami ukrytymi w ich światopoglądzie. Nie jest to rzecz prosta zwłaszcza dla ucznia, który w pierwszej kolejności „uczy się” książki pod kątem zbliżającego się sprawdzianu, a egzamin maturalny paradoksalnie staje się mniej istotny. Niestety wciąż większość form egzekwowania znajomości lektury opiera się właśnie na owej znajomości treści, nie zaś jej zrozumieniu. Tak naprawdę już na tym etapie nauczyciel mógłby wstępnie ocenić, w jaki sposób uczniowie interpretują pewne rzeczy, czy potrafią połączyć utwór z kontekstem, jakie nawiązania w nim odnajdują. Oczywiście w przypadku zadań opierających się na ocenie pewnych zjawisk nieuzasadnione byłoby ocenianie ich w tradycyjnym ujęciu, zwłaszcza

w momencie, gdy nie rozpoczęło się jeszcze omawianie problematyki lektury razem z nauczycielem. Analizując sporządzony wykres, można wysnuć wniosek, jakoby wielu uczniów dostrzegało u siebie problem w wykorzystywaniu wiedzy filozoficznej w praktyce.



Wykres 2. Czy czujesz się przygotowany/a do egzaminu maturalnego pod kątem zagadnień filozoficznych?

Pochylając się nad problemem stanu uczniowskiej wiedzy w dziedzinie kontekstowego czytania literatury, nie można zapomnieć o nowej formule egzaminu maturalnego, uwzględniającej wykorzystanie ich zarówno w części ustnej, jak i pisemnej na poziomie podstawowym i rozszerzonym. Przeprowadzone badania wykazały, iż łącznie 62% maturzystów nie czuje się odpowiednio przygotowanych w tym względzie, z czego 22% wyraża to w sposób zdecydowany. Oczywiście na to może mieć wpływ wiele czynników, chociażby sposób przekazywania wiedzy przez nauczyciela, czas poświęcony praktycznemu wykorzystaniu kontekstów podczas analizy i interpretacji, poziom zaangażowania respondentów. Najprawdopodobniej jednak ponad połowa ankietowanych nie posłuży się informacjami filozoficznymi podczas egzaminu, najpewniej nie wykorzysta ich także w procesie czytania literatury w ramach samorozwoju.



Wykres 3. Czy według Ciebie na lekcji języka polskiego powinno się poświęcać więcej uwagi zagadnieniom filozoficznym?

Przeważająca większość uczniów, zapytana o miejsce filozofii na lekcjach języka polskiego, jest podobnego zdania. Opowiadają się oni za zwiększeniem ilości czasu i tym samym wyrażają pogląd o ważnej roli nauczyciela. Korelacja filozofii i literatury, analogie i związki pomiędzy nimi to zagadnienia trudne dla respondentów, dlatego potrzebują większej pomocy ze strony szkoły, aby lepiej je zrozumieć. Polonista jest dla nich w tym przypadku przewodnikiem, którego wskazówki mogą pomóc w pogłębianiu procesów analizy i interpretacji. Możliwe, że pragnienie poświęcania większej ilości czasu zagadnieniom filozoficznym wynika nie tylko z chęci lepszego przygotowania się do egzaminu, ale również z zainteresowań i pasji. Należy zatem rozważyć, czy poznawanie idei myślicieli różnych epok zajmuje odpowiednio dużo miejsca na lekcjach języka polskiego, co w przypadku szkół, w których filozofia nie funkcjonuje jako odrębny przedmiot, jest nierzadko indywidualną sprawą nauczyciela.

Uczniowie, zapytani o nawiązania do filozofii w wierszu *Nic dwa razy* Wisławy Szymborskiej, prezentują różnoraki poziom wiedzy. Próba interpretacji utworu pod tym kątem dla większości z nich stanowi wyzwanie i – z oczywistych, praktycznych względów – jest dogodną formą sprawdzenia ich umiejętności w posługiwaniu się kontekstami. Respondentów można podzielić na dwie grupy: pierwsza z nich dokonuje próby pogłębionego odczytania tekstu i faktycznie łączy pewne fragmenty z elementami poglądów filozoficznych, druga udziela skrótowych odpowiedzi świadczących o niewiedzy lub braku umiejętności wykorzystania teorii w czynnym działaniu. Warto powołać się na jedno z kilku podobnych do siebie uczniowskich sformułowań: „*Nic dwa razy się nie zdarza, autorka stwierdza że w życiu nie powtarza się ta sama sytuacja 2 razy. «Dwóch tych samych pocałunków, dwóch jednakich spojrzeń w oczy» te słowa potwierdzają moje słowa*”⁴. Część maturzystów wykorzystuje w swoich wypowiedziach cytaty, by w dalszej kolejności powtórzyć myśl swoimi słowami. O ile w niektórych odpowiedziach znaleźć można wzmianki o motywach takich jak przemijanie, o tyle tego rodzaju argumentacja jest nietrafiona i wnioślaby niewiele do maturalnego wypracowania. Zdarzają się respondenci łączący przesłanie wiersza z pewnymi filozoficznymi tezami, nie potrafią jednak przyporządkować ich do konkretnego systemu czy powiązać z myślicielami. Zdarzają się stwierdzenia wyjątkowo lakoniczne: „*Autorka mówi o przemijaniu, które jest związane z paroma nurtami filozoficznymi*”, w których odpowiadający podejmuje wątpliwą próbę przekonania o tym, że posiada wiedzę na temat kontekstów. W większości odpowiedzi nie pojawia się żaden konkretny filozoficzny nurt ani jego twórcy, o wiele częściej ankietowani wspominają właśnie o motywach. Siedmioro z nich przywołuje jednak postać Heraklita z Efezu, stoików i Platona. Z reguły ci posługujący się pewnym zasobem wiedzy filozoficznej odpowiadają o wiele szerzej, próbując możliwie dokładnie wyjaśnić, w jaki sposób łączy się ona z wyimkiem twórczości Wisławy Szymborskiej. W ich wypowiedziach widoczna jest także umiejętność wprowadzania

⁴ Odpowiedzi przytoczone z zachowaniem oryginalnej pisowni i interpunkcji.

kontekstu do większej całości. Jest to jednak grupa nieliczna, być może zainteresowana filozofią we własnym zakresie.

Wnioski

Chociaż badany odsetek uczniów był niewielki, zebrane wyniki badań pozwalają na wysnucie pewnych wniosków. Przede wszystkim należy zauważyć, że większość z nich nie zauważa u siebie problemów w zrozumieniu tekstów pisanych specyficznym językiem, filozoficzne teorie wyjaśnione przez nauczyciela także nie nastroczają im większych trudności. Nie odrzucają ich jako źródła wartości, przeciwnie, często widzą w koncepcjach poszczególnych myślicieli zbiór moralnych wskazówek i odpowiedzi na egzystencjalne pytania. Wszystko jednak komplikuje się w momencie, gdy muszą odnaleźć w niefilozoficznym tekście najczęściej wyrażone nie wprost światopoglądowe refleksje. Często wiąże się to z brakiem umiejętności posługiwania się kontekstami ogólnie, wprowadzania ich do tekstu. Niektórzy maturzyści, którzy podejmują taką próbę, odnoszą złudne wrażenie, iż zrobili to w sposób prawidłowy, tymczasem jest zupełnie inaczej – w tym przypadku mylą obecność wątków filozoficznych z motywami literackimi. Uczniowie potrzebują większej ilości czasu poświęconego podobnym działaniom na lekcjach języka polskiego, nie czują się pewnie na myśl o egzaminie maturalnym, a czytanie kontekstowe nadal jest dla części z nich zagadnieniem obcym i trudnym. Niemniej zainteresowanie filozofią, czy też nawet nienegowanie jej znaczenia stanowią płaszczyznę, na której powinni bazować nauczyciele poloniści w pracy z uczniami.

Jak usprawnić pracę z kontekstami na lekcji języka polskiego?

Pytanie zasadnicze, które nasuwa się po skrótowym przedstawieniu wyników badań, dotyczy problemu ulepszenia rezultatów pracy z kontekstami na lekcjach języka polskiego. Fakt, iż uczniowie borykają się z problemami pod względem odszukiwania informacji pozatekstowych i łączenia ich z całością dzieła, wydaje się niepodważalny i niestety dobrze widoczny w wynikach ankiety. Jak zatem oswoić maturzystów z kontekstami na tyle, by nie bali się po nie sięgnąć na egzaminie lub podczas zwyczajnego czytania literatury, chociażby dla własnych celów? Pomimo iż czytanie kontekstowe nie jest nową formą patrzenia na tekst, samo pojęcie kontekstu dla wielu uczniów wciąż brzmi obco i kojarzy się raczej z utrudnieniem procesu analizy i interpretacji, nie zaś z jego ułatwieniem lub pogłębieniem. Dzieje się tak być może dlatego, że najczęściej spotykają się z tym zagadnieniem podczas pracy z konkretną lekturą, co ma miejsce zaledwie kilka razy w ciągu szkolnego semestru. Można by pójść śladami autorów niektórych podręczników, którzy przed każdym zamieszczonym w nich tekstem (wliczając w to nie tylko fragmenty utworów epickich, ale też lirykę i dramat) wprowadzają wzmianki o kontekstach, które

warto uwzględnić podczas czytania. Najczęściej są to informacje biograficzne lub historyczne, nic jednak nie stoi na przeszkodzie, by odpowiednio pod kątem merytorycznym przygotowany nauczyciel uzupełnił je na przykład o refleksje filozoficzne, społeczne czy religijne. Największą rolę w przyzwyczajaniu uczniów do pracy z kontekstami odgrywają zatem praktyczne, regularne ćwiczenia.

Pojęcie kontekstu nie może pojawiać się tylko podczas realizacji cyklu lekcji poświęconemu lekturze. Podobnie nie powinno się dopuszczać do tego, by odszukiwanie i interpretowanie informacji pozatekstowych było domeną wyłącznie nauczyciela. Uczniowie muszą mieć możliwość samodzielnego ich odnajdywania i łączenia z całościową wymową utworu. Ważną rolę odgrywa dociekanie filozoficzne, w przypadku którego punktem wyjścia staje się nakreślenie jakiegoś problemu, następnie formułowanie poglądów i wspólne opracowanie możliwości jego rozwiązania. Niezwykle istotne w tego typu działaniach jest pozwolenie młodzieży na wyrażenie własnej opinii. Nauczyciel pełni wówczas rolę moderatora, wspomaga uczniów w procesie myślowym i udziela pomocnych wskazówek⁵. Błędem w takim przypadku, podobnie jak podczas chociażby zachęcania do wyrażenia własnej opinii, jest narzucanie własnego światopoglądu. Jeżeli polonista podejmie wyzwanie zapoznania uczniów z filozofią, przydatne może okazać się udostępnianie im tekstów napisanych jej abstrakcyjnym językiem, których autorami byli myśliciele różnych epok. Pojedyncze hasła, skróty wyjaśnienia lub sporadyczne napomknienia nie pomogą, przeciwnie, mogą uczynić filozofię jeszcze bardziej enigmatyczną. Nauczyciel jest jednak zobowiązany realizować program nauczania, co z kolei wiąże się z ograniczeniami czasowymi. Niemożliwe jest zatem wspólne omówienie dużej ilości tekstów nieliterackich, niekiedy jednak możliwie wyczerpujące przyjrzenie się kilku lub kilkunastu takim fragmentom przynosi o wiele więcej korzyści niż tylko pobieżne zapoznanie się z wieloma tezami różnych myślicieli. Warto rozważyć to zwłaszcza w odniesieniu do lektur, których autorzy w wyraźny sposób odwołują się do refleksji z dziedziny filozofii.

Posłużenie się na lekcji kontekstem filozoficznym (i każdym innym) wiąże się z ryzykiem nadużywania metod podających względem tych, które wymagają zwiększonego nakładu pracy ucznia. Rzeczą oczywistą jest konieczność przekazania pewnej wiedzy teoretycznej, bez której trudno byłoby mówić o zaangażowaniu młodzieży w działania. Prezentowana dziedzina ma jednak charakter problemowy, gdyż u początku każdego filozoficznego nurtu kryje się jakieś pytanie, na które myśliciel poszukiwał odpowiedzi. Stąd też zasadne będzie skorzystanie z metod aktywizujących, pogadanek heurystycznych, różnego rodzaju dyskusji. Warto wprowadzić dwuczęściowy podział pracy, tak by najpierw zaangażować każdego ucznia w ramach działań indywidualnych, później zaś przedyskutować zagadnie-

⁵ A. Pobojevska, *Dociekania filozoficzne a propedeutyka filozofii. Nauczanie filozofii w szkolnictwie średnim* [w:] *Dydaktyka filozofii. Doświadczenia – dylematy – osiągnięcia*, red. E. Piotrowska, J. Wiśniewska, Poznań 2002, s. 138–139.

nie grupowo lub zespołowo. Ważne, by zmotywować do pracy każdego, o ile tylko pozwolą na to ograniczenia czasowe i materiałowe.

Podsumowanie

Literaturę i filozofię łączą, nie zawsze widoczne na pierwszy rzut oka, związki. Twórcy utworów wpisujących się w szereg dzieł obydwu tych dziedzin inspirowały się wzajemnie i dążyły do podobnych celów. Zarówno filozof, jak i pisarz poszukują odpowiedzi na istotne dla ogółu ludzi pytania egzystencjalne i – choć posługują się innymi narzędziami – odkrywają sedno jednakowych problemów i zagadnień. Autorzy utworów literackich chętnie sięgają po informacje dodatkowe, pozatekstowe, co posłużyć ma nadaniu treści głębszego znaczenia. Ranga kontekstów w nauczaniu języka polskiego została nie tak dawno uwzględniona także w odniesieniu do egzaminu maturalnego, co z kolei przełożyło się na zwiększenie ilości wiadomości, które uczeń powinien opanować. Przeprowadzone badania naukowe dowiodły, że współczesna młodzież nie odrzuca wartości filozofii, część traktuje ją z szacunkiem, inni nie dostrzegają jej istotnej funkcji pragmatycznej, ale żaden z ankietowanych nie uważa, że jest wytworem całkowicie zbędnym. Analiza wyników ankiet pokazuje także, że wielu respondentów nie czuje się pewnie w tej specyficznej dziedzinie i w związku z tym nie zaryzykuje odwołaniem się do kontekstu filozoficznego na egzaminie maturalnym ustnym lub pisemnym. Warto więc szukać korzystnych rozwiązań, które realnie usprawnią proces kształcenia w tej płaszczyźnie. Dorobek i tradycja filozoficzna w połączeniu z literaturą są na tyle ważne w dziejach człowieka, że nie sposób pominąć ich bez szkody dla młodych pokoleń.

Bibliografia

- Bortnowski S., *Konteksty dzieła literackiego. Inspiracje metodyczne dla nauczycieli szkół średnich*, Warszawa 1991, s. 19–21.
- Januszkiewicz M., *Filozofia i literatura. Kompilacje i transakcje*, „Rocznik Filozoficzny Ignatianum” 2020, nr 2, t. 26, s. 111.
- Pobojewska A., *Dociekania filozoficzne a propedeutyka filozofii. Nauczanie filozofii w szkolnictwie średnim [w:] Dydaktyka filozofii. Doświadczenia – dylematy – osiągnięcia*, red. E. Piotrowska, J. Wiśniewska, Poznań 2002, s. 138–139.

Philosophical contexts of literature in the opinion of students of final high school grades

Abstract

This article raises a question of teaching philosophy in high school at Polish classes considering the preparation to mature exam in particular. The author analyses the current situation in the

Polish education system when both possibilities and needs of Polish teachers in terms of teaching students philosophical contexts of chosen literary works. She supports her reasoning by questioning respondents whose answers were given by high school students getting ready for the exam. She points out the problem of the varied preparation level of students in finding philosophical trends of the given epoch in literature and expresses her fear of satisfactory results. The author offers a solution to this didactic problem at the end.

Keywords: teaching Polish, philosophy, context, contextual reading of literature, mature exam

Maria Gryglewska, magister filologii polskiej, absolwentka Uniwersytetu Rzeszowskiego. Pracuje jako nauczycielka języka polskiego w szkole podstawowej. Jej zainteresowania naukowe obejmują psychologię dziecięcą, nurt kobiecy w poezji polskiej oraz współczesne wyzwania dydaktyki.