

Patriotyzm na lekcjach języka polskiego w gimnazjum

AGNIESZKA KANIA

Wydział Polonistyki, Uniwersytet Jagielloński*

Artykuł przedstawia opinie uczniów i nauczycieli o potrzebie i sposobach wychowania patriotycznego w ramach edukacji polonistycznej w gimnazjum. Źródłem danych było badanie *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* przeprowadzone w latach 2012–2013. Do analizy wykorzystano ankiety 5228 uczniów i 163 nauczycieli języka polskiego z losowej próby 60 gimnazjów z województw: małopolskiego, podkarpackiego, lubelskiego, świętokrzyskiego i mazowieckiego oraz wyniki indywidualnych wywiadów pogłębionych ze 180 uczniami i 29 nauczycielami klas 1–3, 30 zogniskowanych wywiadów grupowych z udziałem wylosowanych uczniów z klas 1–3 oraz 10 ze wszystkimi nauczycielami uczącymi języka polskiego w danej szkole.

SŁOWA KLUCZOWE: edukacja, dydaktyka literatury i języka polskiego, gimnazjum, patriotyzm, wartości.

Patriotyzm należy do grupy najbardziej złożonych i niejednoznacznych pojęć, co podkreślają badacze wartości (Karolak, 1993). Z punktu widzenia zadań szkoły i lekcji języka polskiego obecność patriotyzmu w przestrzeni edukacyjnej wydaje się oczywista. Jednak w działaniach dydaktycznych nauczycieli i relacjach z uczniami mówienie o ojczyźnie w kontekście związku emocjonalnego staje się niemodne lub anachroniczne i zanika (Karwatowska, 2012; Ogródzka-Mazur, 2013). Jednym ze środków temu zapobiegających są „lekcje patriotyzmu”, które narzucają podziw dla bohaterów narodowych i patetyczne traktowanie przeszłości. Innym – stawianie uczniów w sytuacjach wymagających refleksji i skłaniających do próby zdefiniowania swojej osobistej relacji z krajem ojczystym.

Pierwsze rozwiązanie może być zawodne, na co zwrócił uwagę Stanisław Bortnowski, wyznając: „Jestem patriotą, ale nigdy o tym nie mówię. Patriotyzm zatrzymuję w sercu i umyśle” (Bortnowski, 2012, s. 10). Drugie uważa się za lepsze. Barbara Myrdzik, analizując proces edukacji polonistycznej pod kątem kształtowania tożsamości narodowej, wprost odrzuciła model dydaktyczny, który zakłada „przyswajanie tekstów literackich i historycznych oraz deklaracji patriotycznych bez odnoszenia ich do ucznia i jego indywidualnych oraz kulturowych uwarunkowań” (Myrdzik, 2009, s. 365).

W artykule zostaną przedstawione sposoby omawiania zjawiska patriotyzmu na lekcjach języka polskiego w gimnazjum. Pod uwagę wzięto akty prawne, które nakładają na szkoły III etapu edukacji obowiązki kształtowania postawy patriotycznej

* Adres: ul. Gołębia 16. 31-007 Kraków.
E-mail: agn.kania@uj.edu.pl

© Instytut Badań Edukacyjnych

uczniów oraz ich samoidentyfikacji w kontekście narodu. Podstawą do wyciągania wniosków są wyniki ogólnopolskiego badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej*, przeprowadzonego w latach 2012–2013.

Celem badania było zdiagnozowanie realizacji nowej podstawy programowej w gimnazjum, określenie stanu i perspektyw nauczania języka polskiego oraz zidentyfikowanie czynników, które różnicują wiedzę i umiejętności polonistyczne gimnazjalistów. Badanie składało się z części ilościowej i jakościowej. Ankiety były wypełniane od końca lutego do połowy kwietnia 2013 r. – tę część przeprowadzono na reprezentatywnej próbie 60 gimnazjów z pięciu województw: małopolskiego, podkarpackiego, lubelskiego, świętokrzyskiego i mazowieckiego. W badaniu wzięli udział uczniowie z klas 1–3 oraz ich rodzice, nauczyciele poloniści uczący w klasach wylosowanych do badania, nauczyciele bibliotekarze oraz dyrektorzy szkół. Uczniowie wypełniali m.in. ankietę audytoryjną, a nauczyciele poloniści – elektroniczną. W przedstawionej analizie wykorzystano dane z 5228 ankiet uczniów oraz 163 ankiet nauczycieli polonistów.

Cześć jakościowa objęła 10 szkół z terenu wymienionych województw, dane zbierano od 5 listopada 2012 r. do 1 lutego 2013 r. W tym czasie zrealizowano różnorodne działania badawcze, spośród których w artykule uwzględniono wyniki indywidualnych wywiadów pogłębionych ze 180 uczniami i 29 nauczycielami klas 1–3, 30 zogniskowanych wywiadów grupowych przeprowadzonych z udziałem wylosowanych uczniów z klas 1–3 oraz 10 wywiadów grupowych ze wszystkimi nauczycielami uczącymi języka polskiego w danej szkole.

Zagadnienie postawy patriotycznej uczniów zostało podjęte w pytaniach ankietowych i w wywiadach indywidualnych

z uczniami i nauczycielami, pojawiło się także w jednym z paneli dyskusyjnych zorganizowanych dla gimnazjalistów przez internet. Wyniki tej ostatniej techniki badawczej nie zostały uwzględnione w tym opracowaniu, ponieważ – mimo ciekawie sformułowanych tematów inicjujących dyskusję (np. „Jeden z bardzo znanych polityków stwierdził, że «polskość to nienormalność». Zgadzasz się z tą wypowiedzią?” lub „Czy lektury wpłynęły na wasze rozumienie polskości, patriotyzmu?”) – ograniczyły się do zaledwie czterech krótkich i stereotypowych wypowiedzi, niepozwalających na wyciągnięcie obiektywnych wniosków dotyczących opinii gimnazjalistów.

Punkt widzenia nauczycieli polonistów

W zogniskowanym wywiadzie grupowym nauczycielom postawiono m.in. pytania: Czy szkoła jest w stanie kształtować wartości? W jaki sposób? Które wartości szkoła powinna szczególnie pielęgnować? Odpowiedzi na nie okazały się niełatwe. Typową reakcją polonistów uczestniczących w rozmowie była deklaracja, że to oczywiste, że na lekcjach języka polskiego kształtuje się wartości, bo to przedmiot o dużych walorach wychowawczych. Dopytywani przez koordynatora badań z reguły wymieniali konkretne wartości, wśród których znalazły się: szacunek dla innych, odpowiedzialność (za siebie, drugiego człowieka, za dobro wspólne), miłość, wierność, uczciwość, patriotyzm, prawda, dobro, tolerancja, „różne wartości moralne”, poczucie godności. Z drugiej strony, nierzadkie wśród nauczycieli było przejawianie niepewności co do sposobu rozumienia zagadnienia podjętego w wywiadzie. Można było je odczuć w ciszy, jaka zapadała po usłyszeniu pytań, w pośpiesznym szukaniu właściwych sformułowań lub w wypowiedziach wprost wyrażających bezradność:

Natomiast są takie zapisy [w podstawie programowej]... bardzo szerokie... zaraz sobie przypomnę... np. dotyczące wartości, tożsamości... niby to jest jasne, ale...

[nauczycielka, duże miasto]

O konieczności kształtowania przez szkołę – także na lekcjach języka polskiego – postawy patriotycznej uczniów wspomniała nieco mniej niż połowa badanych grupowo polonistów. W typowych odpowiedziach podkreślano trudność mówienia o wartościach, zwłaszcza o patriotyzmie, a także wyrażano poczucie nie w pełni uświadomionego przymusu:

Moim zdaniem, jeśli chodzi o relacje z innymi osobami, szkoła powinna uczyć szacunku i tolerancji. Ja nie muszę uczyć miłości, to nie mój przedmiot. [...] No i powinnam też uczyć pewnie patriotyzmu, co jest też bardzo trudne w dzisiejszych czasach, moim zdaniem.

[nauczycielka, wieś]

Ustawa o systemie oświaty nakłada na szkołę obowiązki związane z kształtowaniem postawy patriotycznej u młodych ludzi. W preambule tego aktu prawnego czytamy: „Kształcenie i wychowanie służą rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata” (*Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*). Badani trafnie opisali często spotykane stanowisko wobec tak ujętego zadania szkoły:

Kiedyś to był obowiązek szkoły, w tej chwili to już nie wiem, czyj to jest obowiązek, szkoła próbuje do tego powrócić, chodzi o wartości patriotyczne. [...] Kiedyś w szkole więcej było tych treści patriotycznych. [...] Poza szkołą to nigdzie się tych wartości patriotycznych już nie realizuje w tym momencie. Więc tutaj rola szkoły ogromna. [...] Uważam, że za mało jest [na lekcjach języka polskiego] tych tekstów patriotycznych.

[nauczycielka, wieś]

Niejasność w sprawie pojmowania kulturowania tradycji i wartości patriotycznych została w omawianej wypowiedzi podsumowana gorzką refleksją, po której nastąpiła deklaracja potrzeby – często powracającej także w innych wypowiedziach.

Wyniki wywiadu z zespołami nauczycieli pracujących w danej placówce pokazują skalę i specyfikę problemu, jakim jest uświadamianie i przemyślane wcielanie w życie tematyki wartości ujętej w podstawie programowej języka polskiego. Dokument ten w następujący sposób określa wymagania wobec gimnazjalisty:

ze zrozumieniem posługuje się pojęciami dotyczącymi wartości pozytywnych i ich przeciwieństw oraz określa postawy z nimi związane, np. patriotyzm – nacjonalizm, [...] a także rozpoznaje ich obecność w życiu oraz w literaturze i innych sztukach [...], dostrzega różnicowanie postaw [...] narodowych i w ich kontekście kształtuje swoją tożsamość (MEN, 2009, s. 38).

Według zaleceń podstawy na wcześniejszych etapach edukacji uczniów „w kontakcie z dziełami kultury kształtuje [...] poczucie własnej tożsamości i postawę patriotyczną” (MEN, 2009, s. 29), a według zasady komplementarności ta zdolność powinna być rozwijana także na lekcjach języka polskiego w gimnazjum.

Wyniki badania ankietowego ukazują trudności, jakie napotyka nauczyciele, gdy mówią o różnych wartościach, i wymieniają działania podejmowane w tym obszarze. Trudniejsze tematy – konflikty międzypokoleniowe, starość i śmierć, stosunek do osób innej narodowości, innego wyznania, problemy okresu dojrzewania, erotyka, patriotyzm, bieda, równouprawnienie – poruszane są przez nauczycieli chętniej w klasach wyższych (*Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej*, 2013). Patriotyzm zajmuje

jednak szczególne miejsce na tej liście – nauczyciele w niższych klasach unikają poruszania tematów trudnych, takich jak: erotyka, okres dojrzewania, starość i śmierć, nierówne traktowanie kobiety i mężczyzny, ale chętnie odwołują się do zagadnień związanych z patriotyzmem.

Sprawdźmy, jaką wagę poloniści przywiązują do edukacji nakierowanej na aktualne sprawy ojczyzny i jej przeszłość. Niemal wszyscy zadeklarowali, że problematyka patriotyczna, historyczna utworów literackich jest dla nich ważna, choć większość nie od razu potrafiła poprzeć swoje stanowisko przykładami konkretnych działań lekcyjnych. Niektóre odpowiedzi świadczyły o odczuwaniu niepewności co do podjętej kwestii, inne były ogólnikowe, np.:

[uczniowie] Reagują różnie, ale wydaje mi się, że mimo wszystko chcą o tym rozmawiać i może im nawet tego brakować, bo tak na co dzień to z patriotyzmem to tak... Dla nich, dla wielu Polaków jest to takie puste słowo, już nic nieznaczące, dlatego może rozmowy i teksty związane z tym tematem są im jakoś potrzebne.

[nauczycielka, wieś]

Sama mam chyba problem ze sprecyzowaniem, co ja tak naprawdę myślę na ten temat. Wiem, że mam obowiązek uczenia patriotyzmu, tylko dla mnie patriotyzm wcale nie objawia się wzniosłe, więc ciężko jest to jakoś przełożyć na konkretne przykłady, na konkretne działanie, bo już samo mówienie o patriotyzmie wydaje się wzniosłe. Jak to zrobić, żeby to było coś naturalnego, a nie coś sztucznego i takiego podniosłego?

[nauczycielka, wieś]

Okolo 20% wypowiedzi polonistów świadczyło o świadomym formowaniu patriotycznej postawy u uczniów. Dobrym tego przykładem może być fragment odpowiedzi na pytanie: Czy ważna jest dla Pani tematyka patriotyczna, historyczna utworów literackich?:

Bardzo ważna i uważam, że wylaliśmy dziecko z kąpielą. Kiedyś, w czasach komunistycznych, mieliśmy tego za dużo: i obchody, i akademie, i stanie na baczność, i wyśpiewywanie różnych pieśni. Teraz, uważam, że za mało poświęcamy na to czasu i tam, gdzie się da, to robię i mówię im często o tym, że ojczyzna to jest słowo może niemodne, ale niezwykle ważne i staram się ich też tak trochę właśnie patriotycznie nastawiać, grając na ich emocjach.

[nauczycielka, wieś]

W odpowiedzi na pytanie o przykłady lektur, w ramach których omawia się zagadnienia związane z patriotyzmem, prawie zawsze wymieniane są: *Święta miłości kochanej ojczyzny* Ignacego Krasickiego, *Mazurek Dąbrowskiego* Józefa Wybickiego, *Bogurodzica*, *Reduta Ordona* Adama Mickiewicza, *Krzyżacy* Henryka Sienkiewicza, *Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego. Rzadziej bywają omawiane: *Hymn o zachodzie słońca* Juliusza Słowackiego, *Moja piosnka (II)* Cypriana Kamila Norwida, *Rota* Marii Konopnickiej, *Latarnik* Henryka Sienkiewicza, *Dywizjon 303* Arkadego Fiedlera. Wielu polonistów analizuje i interpretuje fragmenty *Pana Tadeusza* Adama Mickiewicza (choć został on usunięty z wykazu tekstów zalecanych w podstawie programowej dla gimnazjum), zgodnie twierdząc, że na przykładzie Mickiewiczowskiej epopei najłatwiej jest im poruszać tematy związane z krajem ojczystym: „bo tam ten patriotyzm, tam ta polskość jest bardzo ładnie zrobiona i bardzo ładnie o tym się mówiło” [nauczycielka, wieś].

Z doboru utworów literackich można wywnioskować o wizji patriotyzmu, z jaką uczniowie opuszczają szkołę gimnazjalną. Dzieła romantyczne i związane z II wojną światową utrwalają polski „mit ofiary” (Świda-Ziemba, 2011), sugerują, że poświęcenie życia jest niezbywalnym składnikiem postawy patriotycznej, operują zestawem środków stylistycznych podkreślających patos i gloryfikujących bohaterów. Sami

poloniści wyrażają wiele wątpliwości, czy funkcjonujący w gimnazjum zestaw dzieł jest adekwatny do potrzeb i oczekiwań młodych ludzi. Podkreślają, że brakuje im utworów promujących inne warianty patriotycznych postaw, bardziej odpowiadające okresowi pokoju, w jakim dorastają uczestnicy lekcji języka polskiego. Ten zdystansowany kierunek myślenia dobrze oddaje wypowiedź:

Właśnie troszkę się boję tego całego patriotyzmu, bo on się nam trochę kojarzy z tą całą martyrologią i z tym całym umiowaniem za ojczyznę, a dzieciaki tylko w ten sposób identyfikują to hasło.

[nauczycielka, duże miasto]

Jedna z nauczycielek opisała swoje rozmowy z uczniami, których skłania do przełamywania stereotypów na temat Polaków, szukania powodów do poczucia dumy z przynależności do naszego narodu, nawiązywania do współczesności: „Staram się unikać patosu, jakiegoś takiego głędzenia, a raczej staram się ich czymś zaskoczyć” [nauczycielka, wieś].

W analizowanych wypowiedziach można równocześnie zauważyć pewien rodzaj poczucia bezradności i przytłoczenia wobec – jak twierdzą nauczyciele – konieczności omawiania tekstów narzuconych im z góry przez podstawę programową i podręczniki:

Dochodzę do wniosku, że patriotyzm kształtuje się głównie na krwawej historii. Mało znajduję tekstów – albo ich teraz nie pamiętam na szybko – które uczyłyby patriotyzmu współcześnie.

[nauczycielka, wieś]

Trzeba to jakoś uwspółcześnić wszystko, co nam było wtłaczane do głów [...]. I trzeba by właśnie, nie odchodząc od tego kanonu, tego, co wcześniej nas uczono, tej tradycyjnej takiej postawy patriotycznej, uczyć tego nowego patriotyzmu, przekładać na współczesność,

bo to jest strasznie trudne zadanie. Jak to robić, żeby właśnie docierać i mówić, jak można być patriotą we współczesnym świecie.

[nauczycielka, duże miasto]

Wprawdzie podstawa programowa jedynie zaleca pewne utwory i umożliwia poloniście swobodny dobór tekstów interpretowanych z uczniami, pozostaje jednak problem niedostatku w ofercie literackiej dla młodzieży współczesnych dzieł, które umożliwiłyby rozmowę o działaniach prospołecznych czy ukazywały formy silnego związku z ojczyzną w warunkach braku zagrożenia kraju przez zewnętrznego wroga. Co więcej, tematy na ogół schematycznie odnoszące się do historii i postaci bohaterów pojawiają się często na egzaminie zewnętrznym. Wskutek tego nauczyciele czują się zobligowani do zapoznawania uczniów z utrwaloną w szkolnej tradycji wizją naszej przeszłości – najczęściej martyrologiczną.

Kilka polonistek omówiło projekty autorских lekcji edukacji patriotycznej. Na uwagę zasługuje zawarte w nich szerokie potraktowanie zagadnienia, rozmach i osobiste przekonanie o wartości nauczania historii w kontekście teraźniejszości, a także chęć wzbudzania refleksji i uczenie przez przeżywanie. Przykładem może być następująca wypowiedź:

Robimy np. z samorządem imprezy, co roku robimy happening na temat białoczerwonej flagi i układamy się np. w kształt POLSKA, chłopcy przychodzą [ubrani] na czerwono, dziewczyny przychodzą na białą i robimy. Kiedyś robiliśmy wielką naszą Polskę z Wisłą, śpiewaliśmy potem hymn. Naprawdę lubię takie fajerwerki z nimi robić, bo oni to wtedy pamiętają. Albo konkurs na najciekawszy gadżet białoczerwony i cała szkoła chodzi wystrojona w białoczerwone kolory. Na przykład organizuję z nimi marsz po flagę albo zrobiliśmy kiedyś festiwal pieśni patriotycznej, czyli wybraliśmy pieśni [...] i śpiewaliśmy, inscenizując. Taki

wielki festiwal tej pieśni patriotycznej był, podobało mi się. Na końcu nauczyłam wszystkich tańczyć poloneza, to też był akcent patriotyczny. Tak to robię, bo samym gadaniem to...

[nauczycielka, wieś]

Za cenne należy uznać wszelkie działania metodyczne, które skłaniają młodzież do refleksji, stawiają w sytuacji wymagającej zastanowienia się nad losem bohaterów (np. książek o II wojnie światowej) w kontekście ich własnej sytuacji, prowadzą do poszukiwania odpowiedzi na pytania: Co to znaczy być patriotą dzisiaj? Jakie zachowanie jest autentycznym przejawem szacunku dla ojczystego kraju, a gdzie zaczyna się udawanie i manifestowanie nie do końca szczerych uczuć? O tym, że na lekcjach języka polskiego takie wyzwania bywają podejmowane, świadczą komentarze kilku respondentów, którzy dyskutują z uczniami o uproszczonej definicji patriotyzmu łączonej tylko z „umieraniem za ojczyznę”, starając się doprowadzić do sytuacji, w której młodzi ludzie sami zauważą, że „w każdy sposób można patriotyzm manifestować” lub poddadzą krytyce wszelkie formy odświeżonego patriotyzmu ograniczające się do noszenia kotylionów czy śpiewania pieśni niepodległościowych.

Punkt widzenia uczniów

Wyniki ilościowej części badania potwierdziły deklaratywną obecność patriotyzmu w edukacji polonistycznej. Według 29% uczniów to zagadnienie jest poruszane co najmniej raz w tygodniu na lekcjach języka polskiego, a według 61% – rzadziej. Tylko co dziesiąty gimnazjalista stwierdził, że zdarza się to bardzo rzadko lub nigdy. Szerokie rozumienie określenia „edukacja patriotyczna” przez nauczycieli języka polskiego (Kania, 2014) oraz unikanie

mówienia wprost o miłości do ojczyzny sprawiają, że także uczniowie pojmują patriotyzm intuicyjnie i szeroko, np. jako sam fakt uczęszczania na lekcje języka polskiego, więc z przytoczonych wyników trudno wyciągać wiążące wnioski. Wydaje się, że młodzi ludzie nie czują wewnętrznej potrzeby, by bez pytania zadanego wprost poruszać i nazywać w swoich wypowiedziach kwestię osobistej relacji z ojczyzną. W zogniskowanych wywiadach grupowych z gimnazjalistami słowo patriotyzm pojawiło się tylko jeden raz, w sposób niewskazujący na utożsamianie się z taką postawą:

I oglądaliśmy ten fragment tej bitwy, żeby nam to jakby lepiej ukazać. Bo to miało związek z tym patriotyzmem tego Sienkiewicza, tej chęci pokrzepienia serc.

[uczeń, klasa 1]

W wywiadach indywidualnych tylko jeden uczeń użył dwukrotnie słowa „ojczyzna”, odpowiadając na pytanie o najlepiej zapamiętaną lekcję języka polskiego. Jego wypowiedź świadczy o głębokim przeżyciu tematu lekcji (był nim wybór pomiędzy szczęściem osobistym a obowiązkiem wobec ojczyzny Hektora i bohatera filmu *Katyń* Andrzeja Wajdy) oraz osobistej refleksji nad postawami poznanych postaci:

Był żołnierz, który tak samo jak Hektor musiał poświęcić się. [...] Musiał pójść na tą wojnę. Że po prostu musiał rzucić, chronić swojego honoru, musiał bronić ojczyzny. [...] Wtedy się nauczyłem tego, że chociaż my chcemy dla siebie jak najlepiej... to jednak ta ojczyzna jest ważna, bo jest nasza. A przecież my żyjemy w niej, wolni jesteśmy i trzeba to po prostu, no, docenić. Że inni się poświęcali dla nas, no życie nawet oddawali. I to mi bardzo tak zapadło, że...

[uczeń, klasa 1]

Tylko w trzech z dziesięciu szkół uczniowie przy okazji rozmowy prowadzonej na

różne tematy (praca w grupach, zapamiętana lektura) nawiązali do patriotyzmu. Wypowiadali się zarówno w sposób zdystansowany, np.:

U: Jesteśmy w grupach, to piszemy, co to patriotyzm i do niego różne takie – ostatnio pisaliśmy, jak było Święto Niepodległości i pisaliśmy różne takie wątki. No może nie wątki, ale różne takie...

K: Skojarzenia jakieś?

U: Skojarzenia.

K: A pamiętasz, co ciekawego wam wyszło?

U: No, nie pamiętam za bardzo, ale wiem, że tam były różne, co jest związane z tym, czyli np. flaga, hymn, godło, takie symbole ogólnie.

[uczeń, klasa 1]

jak i deklarowali swoje zaangażowanie w omawiane kwestie, np.:

Jeżeli byłbym ojcem, to chciałbym po prostu nauczyć swoje dzieci poprawnej polszczyzny, bycia Polakiem, patriotą.

[uczeń, klasa 2]

Bo na przykład interesują mnie utwory patriotyczne.

[uczeń, klasa 2]

U: Czasami też czytam historyczne, takie patriotyczne [książki] à propos II wojny światowej. No takie lubię... [...]. Podobają mi się, że Polacy potrafili zrobić coś takiego – bronić swojego państwa do końca, potem tak samo, gdy rozbiory... to wszyscy walczyli – nawet chłopci, na których nie zwracano uwagi dotychczas. Lubię takie tematy.

K: A ty byś też tak zrobił jak oni?

U: No tak, raczej tak. Ponieważ jestem takim patriotą raczej.

[uczeń, klasa 3]

Wypowiedzi kilku nastolatków zawierały dojrzałe przemyślenia wynikające z interpretacji i przejęcia się omawianymi na lekcji

tekstami literackimi. Choć należały one do rzadkości, dowodzą, że nauczanie przez przeżywanie spełnia swoje zadanie, pozostawia poruszane kwestie w pamięci uczniów i prowadzi w stronę próby kształtowania postawy patriotycznej i tożsamości narodowej. Oto przykłady:

K: Wspomniałeś o patriotyzmie. Kojarzysz jakieś teksty, które spowodowały, że na lekcji rozmawialiście o patriotyzmie, o bohaterstwie?

U: Myślę, że lektura *Kamienie na szaniec*, o chłopcach, którzy żyli w czasie wojny i wiedzieli, co należy robić.

[uczeń, klasa 2]

Na przykład podobało mi się bardzo to, że Polacy, tam już młodzi polscy chłopcy, już umieli jakoś okazywać ten patriotyzm. Obudził się w nich on w końcu po rusyfikacji. Tak w czasie rusyfikacji, żeby walczyć po prostu o ten swój kraj. To było także też fajne, takie motywujące, że dla młodego człowieka nie jest ważne tylko dom, szkoła i tyle, tylko są jeszcze jakieś większe wartości.

[uczenica, klasa 3]

Mimo że uczniowie gimnazjów nie byli pytani wprost ani o swoją postawę patriotyczną i relacje z narodem, ani o to, jak rozumieją polskość, ich wypowiedzi na te tematy, udzielane przy okazji innych kwestii, na ogół wpisują się w model zaproponowany przez Urszulę Lenartowicz:

odczytałam, że w przypadku młodzieży mamy dziś do czynienia [...] ze zjawiskiem patriotyzmu sentymentalno-romantycznego, ukształtowanego prawdopodobnie głównie w wyniku wiedzy przekazywanej podczas lekcji historii i języka polskiego (Lenartowicz, 2013, s. 148)

Opinie uczniów ujawniają także dwie „strategie rozumienia wartości ojczyznianych”: tradycyjną i neutralną, opisaną przez Iwonę Morawską i Małgorzatę

Latoch-Zielińską (2011) na podstawie badania nad stosunkiem gimnazjalistów do wartości narodowych.

„Lektury patriotyczne” w opiniach uczniów i nauczycieli

Nauczyciele poloniści wymienili kilka-naście utworów przekazujących – ich zdaniem – treści patriotyczne lub ułatwiających rozmowę wprost na temat postaw wobec ojczyzny. W bogatym materiale badawczym tylko dwa z tych tekstów były przywoływane oraz szeroko komentowane zarówno przez uczniów, jak i nauczycieli, także przy okazji innych poruszanych zagadnień. Są to *Krzyżacy* Henryka Sienkiewicza (lektura wybierana najczęściej jako realizacja obowiązkowego przykładu powieści historycznej) i *Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego (jedno z najchętniej wybieranych dzieł do omówienia w całości). Polonistów zapytano o uzasadnienie dokonywanego doboru lektur, a także o tematykę patriotyczną tekstów omawianych przez nich na lekcjach. Gimnazjaliści byli zachęceni na różne sposoby do podzielenia się swoimi doświadczeniami czytelnictwymi i opiniami na temat utworów poznawanych w szkole.

Krzyżacy Henryka Sienkiewicza

Najwięcej wątpliwości i wśród nauczycieli, i wśród ich wychowanków budziła powieść *Krzyżacy*. Uczniów odstrasza nie tylko jej objętość, lecz także daleka od ich doświadczenia tematyka, jak również archaiczny język, który utrudnia czytanie ze zrozumieniem. Zwykle kończy się to poznawaniem fabuły ze streszczenia – jak twierdzą prawie wszyscy nauczyciele. Zdarza się jednak, że ciekawie poprowadzone lekcje przekonują młodzież do *Krzyżaków*:

Nie lubią *Krzyżaków*, ale staram się im pokazać, że będziemy omawiać to zupełnie z innej

strony, przeforsowując oczywiście, dzięki mojej manipulacji nikczemnej, różne, ważne rzeczy, które akurat były związane z historią naszego narodu. I rzeczywiście udaje mi się to przeforsować na przykład: jak dawni Polacy żyli, jak się ubierali. Możemy się przebrać, możemy walczyć tak jak oni walczyli, możemy do tego robić różne ilustracje, możemy pokazać tutaj swoje zdolności plastyczne, różne pomysły.

[nauczycielka, małe miasto]

Warto zauważyć, że wielu nauczycieli doskonale zdaje sobie sprawę z nieznamomości tekstu wśród uczniów: „Chociaż jeśli idzie o powieść *Krzyżacy*, to naprawdę rzadko kto ją przeczytał dokładnie” [nauczycielka, wieś], ale godzi się z tym, argumentując, że „książkę omówić trzeba”. Kołem ratunkowym jest wówczas adaptacja filmowa: „Przyznam się, że posilamy się potem filmem, bo inaczej byłoby im bardzo trudno cokolwiek z tego wyłuskać” [nauczycielka, małe miasto]. Na podstawie analizy materiału badawczego można wywnioskować, że część uczących omawia jedynie fragmenty powieści historycznej, choć nie jest to dopuszczalne w zapisach podstawy programowej.

Wart podkreślenia jest jeszcze jeden fakt: co czwarty nauczyciel wyraził niechęć wobec tego dzieła Sienkiewicza: „Wyświechtana lektura, która jest w podstawie programowej, myślę tutaj o *Krzyżakach*, zniechęcała przez dzieci” [nauczycielka, duże miasto]. Jednak mimo takiego nastawienia, nauczyciele pracują z tym tekstem, i to najczęściej już w pierwszej klasie gimnazjum, argumentując, że „*Krzyżacy* świetnie wpasowują się w tematykę podręcznika w pierwszej klasie” [nauczycielka, małe miasto]. Świadomość trudnej dla uczniów warstwy językowej dzieła czy jego objętość nie są dla sporej grupy nauczycieli argumentem przeciwko lekturze:

Dzieciaki nie lubią *Krzyżaków*, powieści historycznej nie lubią. Ale ja uważam, że jednak powinna być, mimo że jest długa.

[nauczycielka, wieś]

Obowiązkowe omawianie lektury, której analiza i interpretacja często bywa fikcją, nadto jest wewnętrznie odrzucana przez wielu polonistów, musi budzić wątpliwości. Dlaczego nauczyciele zamęczają siebie i swoich uczniów akurat *Krzyżakami*, i to już w pierwszej klasie (ten fakt potwierdzają także wyniki badań ilościowych), skoro podstawa programowa mówi o „wybranej powieści historycznej Henryka Sienkiewicza”? Nie ulega wątpliwości, że tę powieść można omówić w interesujący i przystępny dla uczniów sposób (Bortnowski, 2005), ale wymaga to metodycznego podejścia, przemyślenia scenariusza pracy przez nauczyciela, a także wzięcia pod uwagę faktu, że absolwenci szkoły podstawowej mają w swoim doświadczeniu czytelnictwie przede wszystkim utwory o mniejszej objętości, najczęściej z repertuaru literatury dziecięcej. Dlatego na początku nauki w nowej szkole kontakt z dziełem, którego objętość i stylistyka stanowią sporą barierę odbioru, ma prawo budzić w uczniach opór. Milcząca zgoda nauczyciela na omawianie nieprzeczytanej lektury może powodować zniechęcenie lub niedbały stosunek do czytania w ogóle. W kontekście tematyki historycznej oraz patriotycznej, z którą zwyczajowo łączony jest utwór Sienkiewicza, uczniowie zyskują natomiast przekonanie, że jest to zagadnienie nudne i trudne.

W badaniu ilościowym 40% uczniów klasy trzeciej zadeklarowało znajomość *Krzyżaków* w całości, 26% znało fragmenty tej lektury, a 14% stwierdziło, że zna jej streszczenie (*Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum...*, 2013). Dane te są bardziej optymistycznie niż fakty ujawniane w wywiadach indywidualnych, a zwłaszcza grupowych, podczas których utrzymywano, że niekiedy żaden uczeń w klasie nie przeczytał utworu.

Uczniowskie opinie o powieści *Krzyżacy* nie są pozytywne. Dzieło Sienkiewicza było wymieniane w trakcie wywiadów indywidualnych i grupowych przez prawie wszystkich

badanych. Zdecydowana większość wypowiedziadała się na jego temat negatywnie, niezależnie od tego, czy już miała z nim kontakt, czy jeszcze nie. Uczniowie podawali powtarzający się zestaw argumentów: „Gruba ta książka strasznie. I podobno nudna”; „Ja prawie nic z tego nie rozumiałam”; „To już jest takie stare, to znaczy, dawno napisane”; „Trudno się czyta”; „Nie interesują mnie tematy historyczne”; „Teraz jakby ktoś zapytał coś z *Krzyżaków*, to nie wiem, nie potrafię, nie potrafię w ogóle zrozumieć tej książki”. Powieść o Zbyszku i Maćku z Bogdańca była także najczęściej wymienianą, gdy rozmowa dotyczyła utworów, które należałoby usunąć z listy lektur i tych, których gimnazjaliści nie przeczytali. Do wyjątkowych należą następujące opinie:

Na przykład takich *Krzyżaków* to byłoby no... skaza dla Polski, żeby streszczać [pytanie dotyczyło możliwości zastąpienia utworu streszczeniem – przyp. aut.].

[uczenica, klasa 3]

Wydaje mi się, że są takie lektury, które powinniśmy przeczytać, np. *Krzyżacy*, bo mogą się nam przydać na przykład przy pisaniu matury.

[uczeń, klasa 3]

A mnie się podobali *Krzyżacy*. Akcja. Wątki historyczne.

[uczenica, klasa 3]

Ja przeczytałem całą i uważam, że nie była aż taka zła. Według mnie, dopiero jeśli przeczytasz książkę, możesz ją ocenić.

[uczeń, klasa 2]

Krzyżacy [mi się podobali], bo akcja się bardzo fajnie rozwinęła i nie była monotonna, jak w niektórych. Nie było tam zbyt dużo intryg, można było zrozumieć tekst, którym oni piszą i nie było to podzielone na sceny, akty – czy coś w tym stylu, tylko było to

ciągle opowiadanie o czymś. I można było zmieniać swoich ulubionych bohaterów.

[uczeń, klasa 2]

Choć w przytoczonych wypowiedziach nie ma entuzjazmu wobec dzieła noblisty, a raczej sporo pragmatyzmu, można je uznać za argument, że być może nie nadszedł jeszcze dydaktyczny koniec *Krzyżaków*, choć do „uczenia patriotyzmu” nie wydają się najlepszym narzędziem.

***Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego**

Wśród nieobowiązkowych lektur najchętniej wybieranych przez nauczycieli i najbardziej akceptowanych przez uczniów znalazła się opowieść o trojgu przyjaciół: Rudym, Alku i Zośce. Ponad 63% ankietowanych uczniów klasy trzeciej gimnazjum zadeklarowało, że zna *Kamienie na szaniec* w całości, a kolejne 19% – że we fragmentach. Podobnie jak w wypadku *Krzyżaków*, oceny polonistów i ich podopiecznych są zbieżne. Dorośli dostrzegają w książce Kamińskiego kopalnię tematów do rozmów z młodzieżą. Wskazują możliwość emocjonalnego zaangażowania się w losy bohaterów, uważają tematykę II wojny i walki w obronie ojczyzny za bliską młodemu pokoleniu. Za typowe należy uznać takie wypowiedzi:

Kamienie na szaniec bardzo się podobają dzieciom.

[nauczycielka, małe miasto]

Są jedną z takich lektur, nielicznych lektur, które dzieci naprawdę czytają i lubią.

[nauczycielka, małe miasto]

To jest chyba ulubiona lektura [...]. Potrafią to odnieść właśnie do siebie, bo młodzież, bo chłopcy, którzy się nie bali, prawda? Stąpali otwarciem [...] do walki... Tak potrafią jak gdyby utożsamiać się z tymi bohaterami i bardzo lubią tę książkę. I osoby, które zazwyczaj

deklarują, że nie lubią czytać, nie będą czytać, mówią: to jest lektura, którą warto czytać.

[nauczycielka, duże miasto]

W wypowiedziach o scenariuszach pracy z tą lekturą część polonistów podkreślała, że prowadzonym przez nich lekcjom towarzyszą dodatkowe działania przyczyniające się do lepszego zrozumienia utworu i poznania szerszego kontekstu powieściowych wydarzeń, w tym świadomości, że opisani bohaterowie rzeczywiście istnieli:

Jak zabieram ich na wycieczkę szlakiem bohaterów *Kamieni na szaniec* do Warszawy, to otwierają szeroko oczy, że stoją nad grobami tychże chłopców... i chyba to ich tak trochę... stawia ich do pionu. Tak mi się wydaje.

[nauczycielka, duże miasto]

Przybliżanie uczniom kontekstu historycznego, jakim jest II wojna światowa, spoczywa – w świetle obowiązującej podstawy programowej – właśnie na nauczycielach języka polskiego, ponieważ nauczanie historii w klasie trzeciej gimnazjum kończy się na 1918 r. Sytuacja programowa nie ułatwia pracy poloniście, który – chcąc rzetelnie omówić świat przedstawiony utworu – jest zmuszony do takiej organizacji lekcji, która pozwoli uczniom zrozumieć przynajmniej podstawowe realia okupacji hitlerowskiej i walki zbrojnej w podziemiu. W województwach mazowieckim i lubelskim wśród inicjatyw pozalekcyjnych wymieniano wyjazdy do Warszawy, a podczas nich – wizytę w Muzeum Powstania Warszawskiego i na Cmentarzu Powązkowskim oraz spaceru śladami bohaterskich chłopców z Szarych Szeregów. W wywiadach znalazły się jednak (nieliczne) głosy młodszych stażem nauczycieli, sygnalizujących, że nie są historykami i w związku z tym myślą o rezygnacji z omawiania *Kamieni na szaniec*.

Uczniowskie wypowiedzi o utworze Kamińskiego pojawiały się znacznie częściej

w wywiadach indywidualnych niż w grupowych, lecz zwykle były one – podobnie jak w wypadku wszystkich innych tematów – dość krótkie i ogólnikowe. Gimnazjaliści na ogół pozytywnie oceniali lekturę, zwłaszcza chłopcy wskazywali tematykę wojenną oraz „różne akcje” i opisy walk jako walor utworu. Wiele osób zapamiętało klasowe dyskusje o postępowaniu bohaterów, część twierdziła, że dzięki *Kamieniom na szaniec* nauczyła się takich wartości, jak odwaga i honor. Dobrze wypowiadano się o lekcjach, podczas których w grupach charakteryzowano poszczególne postaci. Co istotne, dla jednych uczniów tematyka historyczna była przeszkodą w poznawaniu utworu, dla innych zaś – istotnym czynnikiem zachęcającym do czytania.

Interesujące w omawianym kontekście okazały się głosy uczniów, które (często nieporadnie pod względem językowym) ujawniają ich zaangażowanie w fabułę, poprzedzoną zapewne przeczytaniem samej książki, a nie jej streszczenia, np.:

Idealna lekcja polskiego to moim zdaniem... Kilka lekcji takich właśnie było, że rozmawialiśmy tylko z nauczycielem o takich ciekawych... Bardziej właśnie ciekawych sprawach. Ja pamiętam, do dzisiaj pamiętam taką lekcję: Pani nam opowiadała o... o obozie w Auschwitz – też było na podstawie *Kamieni na szaniec*. Coś Pani odbiegła od tematu, ale właśnie to było fajne, że po prostu rozmawialiśmy, co się tam działo w czasie II wojny światowej, no i takie właśnie informacje ciekawe były.

[uczennica, klasa 3]

U: W tamtej książce było dużo... był taki trochę dreszczyk emocji, bo to były walki z Niemcami i tam zawsze coś się działo. Po prostu była akcja, coś się działo, potem chłopcy umierali – bardzo w ciekawy sposób było opisywane to. Po prostu jak się to czytało, to się dało odczuć to wrażenie, że po prostu to go bolało, bo tam postrzelony był jeden i był katowa-

ny przez gestapo. Fajnie się to tak czytało – dla mnie oczywiście.

K: I później były dyskusje w klasie na ten temat?

U: Były właśnie, o ich cierpieniu, że właśnie z uśmiechem na twarzy kończyli swoje życie. To właśnie były bardziej takie życiowe, były cechy charakteru takie ważne.

[uczeń, klasa 2]

Zanim uzna się, wzorem nauczycieli, *Kamienie na szaniec* za lekturę służącą do przekazywania treści patriotycznych, warto zauważyć, że tylko jeden uczeń (i to po wypowiedzi koordynatora) połączył ten utwór z kategorią patriotyzmu. Jeśli ma to być kategoria współczesna, to jej aktywizacja za pośrednictwem wydarzeń sprzed ponad siedemdziesięciu lat wymaga głębszego uzasadnienia.

Podsumowanie

Złożoność wychowania do wartości patriotycznych sprawia, że najczęściej odbywa się ono mimochodem, na zasadzie aplikowania różnorodnych, niepowiązanych ze sobą elementów (np. szkolne obchody Dnia Niepodległości i omawianie powieści *Krzyżacy*). Bezrefleksyjne epatowanie martyrologią czy nakazowe traktowanie udziału w uroczystościach państwowych z pewnością nie służą budowaniu postawy patriotycznej u młodych ludzi. Stwarzanie okazji do refleksyjnego określania własnej tożsamości, w tym relacji z ojczyzną, nie może być wynikiem działań przypadkowych i nieuporządkowanych. Młody człowiek nie musi być wprost informowany o tym, że podejmowane przez niego inicjatywy i wykonywane zadania pomogą mu kiedyś w lepszym samookreśleniu i zbudowaniu własnej tożsamości wspólnotowej, potrzebny jest raczej „program ukryty”, który powinien opracować i konsekwentnie wprowadzać w życie nauczyciel (Myrdzik, 2009).

Przed edukacją polonistyczną w gimnazjum stoi poważne wyzwanie, związane z takim doбором treści kształcenia i odpowiadających jej tekstów literackich oraz innych tekstów kultury, który pomagałby skuteczniej niż dotąd zrealizować zadania patriotyczno-tożsamościowe, wymagane przez prawo oświatowe i intuicyjnie uważane przez nauczycieli za istotne w wychowaniu młodzieży. Ta skuteczność zasadza się na uświadomieniu nastolatkom, jakie elementy tradycji i historii budowały – i dotąd budują – tożsamość wspólnotową Polaków, a także jakie możliwości postaw wobec spraw narodowych stawia przed nimi współczesność. Odkrywanie i kształtowanie własnej tożsamości wymaga dokonywania świadomych wyborów i uzasadniania zajętego stanowiska. Mimo oczywistych trudności warto, by okazję do takich działań stwarzała młodym ludziom szkoła, a w niej także lekcje języka polskiego.

Z dydaktycznego punktu widzenia za istotne należy uznać ciągłe szukanie analogii między tym, co dawne, a tym, co współczesne, oraz przedstawianie źródeł literackich umożliwiających zrozumienie teraźniejszości. Omawianie tekstów na lekcjach powinno odbywać się tak, by – parafrazując określenie Anny Janus-Sitarz (2009) – łączyło odpowiedzialność odbioru z przyjemnością rozumienia tego, co w przeszłości i patriotyzmie przodków było najtrudniejsze, a przez to wymaga szacunku. Dlatego zamiast prowadzić lekcje o nieprzeczytanych *Krzyżakach*, warto zaproponować uczniom np. *Galop 44* Moniki Kowaleczko-Szumowskiej. Ta świetnie napisana powieść historyczno-przygodowa może pozwolić zaledwie trzynastoletnim (a wkrótce młodszym) gimnazjalistom nie tylko zgłębić tematykę drugiej wojny, lecz także skłonić do dyskusji o postawach bohaterów, wartościach i o różnym pojmowaniu patriotyzmu. Autorka, bez epatowania martyrologią, prostym językiem prowokuje

młodego odbiorcę do zadawania pytań istotnych z punktu widzenia kształtowania tożsamości i budowania mostów z ojczyzną dawną i współczesną. Powieść Kowaleczko-Szumowskiej ma ponadto szansę stać się dobrym punktem wyjścia do późniejszego omawiania *Kamieni na szaniec* i lepszego zrozumienia przez uczniów stylistyki zastosowanej przez Kamińskiego.

Przemyślane, opracowane według najlepszych wzorców wycieczki tematyczne do miejsc związanych z wydarzeniami historycznymi także mogą dać uczniom szansę na emocjonalne przeżycia i zachowanie pamięci o przeszłości, a dodatkowo pozwolą im lepiej zrozumieć utwory literackie.

Literatura

- Bortnowski, S. (2005). *Przewodnik po sztuce uczenia literatury*. Warszawa: Stentor.
- Bortnowski, S. (2012). Jak uczyć patriotyzmu w XXI wieku, 70 lat po II wojnie światowej? *Polski w Praktyce*, maj–czerwiec, 10–16.
- Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej. Raport końcowy: ankiety*. (2013). Lublin: Katolicki Uniwersytet Lubelski.
- Janus-Sitarz, A. (2009). *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole. Konstatacje. Oceny. Propozycje*. Kraków: Universitas.
- Kania, A. (2014). Święta miłości kochanej ojczyzny...? O kształtowaniu postawy patriotycznej na lekcjach języka polskiego – między tradycją a zmianą. *Studia ad Didacticam Litterarum Polonorum et Linguae Polonae Pertinentia*, V, 25–41.
- Karolak, I. (1993). Patriotyzm. W: J. Bartmiński i M. Mazurkiewicz-Brzozowska (red.), *Nazwy wartości. Studia leksykalno-semantyczne* (s. 157–176). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Karwátowska, M. (2012). *Autorytety w opiniach młodzieży*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Lewartowicz, U. (2013). Młodzież i patriotyzm. Wyzwania dla edukacji. W: J. Nikitorowicz (red.), *Patriotyzm i nacjonalizm. Ku jakiej tożsamości kulturowej?* (146–160). Kraków: Impuls.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (2009). *Podstawa programowa z komentarzami* (tom 2. Język polski

- w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum). Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. *Tekst ujednolicony*. (1991). Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425.
- Morawska, I. i Latoch-Zielińska, M. (2011). Gimnazjaliści wobec wartości narodowych. *Polonistyka*, 9, 18–23.
- Myrdzik, B. (2009). O kształtowaniu tożsamości narodowej w procesie edukacji polonistycznej. Refleksje i kontrowersje. W: A. Janus-Sitarz (red.), *W trosce o dobrą edukację. Prace dedykowane profesor Jadwidze Kowalikowej z okazji 40-lecia pracy naukowej* (s. 353–366). Kraków: Universitas.
- Ogrodzka-Mazur, E. (2013). (Nie)obecność patriotyzmu w świadomości aksjologicznej młodego pokolenia Polaków. „Przesuwanie się horyzontu aksjologicznego” czy kryzys w wartościowaniu? W: J. Nikitorowicz (red.), *Patriotyzm i nacjonalizm. Ku jakiej tożsamości kulturowej?* (106–127). Kraków: Impuls.
- Świda-Ziemia, H. (2011). *Młodzież PRL. Portrety pokoleń w kontekście historii*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Artykuł powstał na podstawie badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* przeprowadzonego przez zespół naukowców z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II i Uniwersytetu Jagiellońskiego na zlecenie Instytutu Badań Edukacyjnych. Badanie było realizowane w ramach projektu „Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego” współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007–2013. Priorytet III: Wysoka jakość systemu oświaty.

Tekst złożony 7 stycznia 2015 r., zrecenzowany 11 września 2015 r., przyjęty do druku 15 września 2015 r.

Lower secondary Polish language classes in the context of patriotism

One of the many issues approached by the project *Teaching Polish language and literature in lower secondary school in the context of the new core curriculum* has become the comprehension of the concept of patriotism, when broached as a subject during Polish language classes and how it is perceived by students and teachers. The article first reports results from quantitative research, which formed the foundation for qualitative analysis of interviews with teachers and then students (second part), in terms of prevalent opinion and attitudes towards patriotic values. Opinions and attitudes were varied, with origins in literature education and the personal beliefs of teachers. The third part of the study investigated opinion from both sides of the educational process on two readings, considered essential to demonstrate patriotic content – *Krzyżacy* and *Kamienie na szaniec*. The conclusions are summarised with suggestions for application in teaching.

KEYWORDS: Polish language, literature teaching, lower secondary school, patriotism, values.