

Mgr Małgorzata Mac

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

e-mail: m.mac1992@wp.pl

Sposób rozumienia *czasu* przez gimnazjalistów lubelskich

Kategorie: rozumienia i czasu

Pojęcie *rozumienia* stanowi kategorię konieczną m.in. dla takich dziedzin nauki, jak: filozofia, pedagogika, językoznawstwo czy psychologia. Przystępując do jego charakterystyki, warto zacząć od etymologii. Termin ten wywodzi się od czasownika „rozumieć”, obecnego już w staropolszczyźnie i oznaczającego wówczas ‘pojmować coś’ (Boryś 2005, 523). Później odnotowujemy także jego zmodyfikowane znaczenie ‘uważać za coś’ (Boryś 2005, 523).

Trzy podstawowe wyjaśnienia przywołanego pojęcia notuje *Nowy słownik języka polskiego* (Dunaj 1996, 607), tj.:

1. ‘pojmować coś rozumem, uświadamiać sobie istotne związki między rzeczami i faktami’;
2. ‘wnioskować o czymś na podstawie czegoś, przypisywać czemuś jakiś sens’;
3. ‘wczuwać się w wewnętrzne przeżycia innych osób; starać się przyjąć ich punkt widzenia’.

W dziedzinie filozofii ważna wydaje się definicja zaproponowana przez Jana Hartmana. Dla niego *rozumienie* to tyle, co „uprzytomnienie sobie treści pojęciowej (zwłaszcza pojęcia, sądu lub związku logicznego) przez umysł, a także odczytanie znaczenia znaku” (Hartman 2004, 195).

Kategoria *rozumienia* interesowała szczególnie filozofów związanych z dwudziestowieczną hermeneutyką, znalazła więc swoje miejsce w badaniach i pracach Martina Heideggera oraz Hansa-Georga Gadamera. Zasługą pierwszego z nich było zaproponowanie rozważań o *rozumieniu* w sensie ontologicznym (zamiast wcześniejszego – metodologicznego) (Andrzejewski 1995, 88). Twierdzi on,

że „kto usiłuje rozumieć, ten narażony jest na błędzenie przez swoje uprzednie poglądy, które nie potwierdzają się w konfrontacji z samym tekstem” (Gadamer 1993, 229); koniecznością staje się zatem odcięcie się od nich. Zasadniczą rolę w omawianym procesie odgrywa język, co podkreśla Gadamer, mówiąc: „Zdolność rozumienia jest podstawową dyspozycją człowieka, która realizuje się w jego współżyciu z innymi, a w szczególności dokonuje się na drodze języka oraz rozmowy” (Gadamer 2006, 213). Wspomniany myśliciel powiela zaproponowane przez antyczną retorykę i twierdzenia Heideggera *koło rozumienia*¹, rozszerzając jednak znaczenie przywołanego pojęcia (Kruk 1998, 89).

Na gruncie polskim kluczowym dla niniejszego szkicu zagadnieniem zajmował się także psycholog Włodzimierz Szewczuk. Zaproponował on siedem stopni rozumienia, a są nimi:

1. człony treściowo nieprzynależące do całości;
2. człony o pewnej dominancie treściowej;
3. niepowiązane grupy członów;
4. grupy członów częściowo powiązane;
5. zarysowująca się struktura treściowa całości;
6. ucłonowana całość;
7. całość rozwinięta na podstawie szczegółów drugo- i dalszorzędnych (Szewczuk 1990, 464).

Z kolei inny polski psycholog – Józef Pieter – uważa, że „rozumienie to nie tylko ułamkowy proces myślenia. Jest to zarazem zawsze lub prawie zawsze akt wyraźnie społeczny, polegający na odbieraniu myśli i recepcji” (Pieter 1970, 194). Istotne są w tym zakresie również rozważania Mieczysława Kreutza, który dzieli *rozumienie* na szczegółowe (analiza każdego szczegółu tekstu) i globalne (znalezienie głównej myśli autora) (Kreutz 1968, 119). Maria Straś-Romanowska (1995, 28) zaznacza zaś, że *rozumienie* „dotyczy takich zjawisk, jak wczucie, porozumiewanie się, interpretacja”.

Leksem *czas* funkcjonuje w polszczyźnie od XIV wieku i etymologicznie oznacza ‘nieprzerwany ciąg chwil, trwania’, ‘wyodrębniony okres, chwilę’ (Boryś 2005, 91).

Podobną definicję odnajdujemy już w *Słowniku języka polskiego* pod redakcją Samuela Bogumiła Lindego, w którym słowo to posiada takie oto znaczenie: ‘ciąg następujących po sobie chwil’ (Linde 1854, 352). Analogiczne wyjaśnienia proponuje Mieczysław Szymczak (1982a, 330)²:

¹ *Koło rozumienia* – ruch naszego rozumienia przebiega zawsze od całości do części i z powrotem do całości (Gadamer 1993, 229).

² Szymczak wymienia jeszcze takie znaczenia *czasu*, jak ‘rodzaj rachuby czasu’ oraz ‘pogoda’ (Szymczak 1982a, 330).

1. 'nieprzerwany ciąg chwil, trwania; jedna z podstawowych (obok przestrzeni) form bytu materii';
2. 'wyodrębniony okres, wyodrębniona pora, gdy coś jest wykonywane lub coś się dzieje; okres dziejowy';
3. 'chwila, moment, pora';
4. 'pora właściwa, stosowna; termin'.

Najobszerniejszą definicję *czasu* zredagował Mirosław Bańko w *Innym słowniku języka polskiego* (Bańko 2000, 216–218). Hasło to zawiera dwanaście sposobów rozumienia tego leksemu³. Identyczne wyjaśnienie wspomniany leksykograf zawarł w *Wielkim słowniku ucznia* (Bańko 2006, 212–215).

Problemy z definiowaniem *czasu* mogą wiązać się z przyporządkowaniem tego terminu do tzw. pojęć pierwotnych, niedefiniowanych (Furmanek 2008a, 16). Omawiana kategoria interesowała filozofów wszystkich epok, co szczegółowo wyjaśnia Piotr Borowiec w pierwszej części publikacji *Czas polityczny po rewolucji* (Borowiec 2013, 41–73).

Waldemar Furmanek (2008a, 16) zauważa, że w antropologii zaznacza się wyraźny podział na trzy sposoby kulturowego rozumienia *czasu*:

1. czas cykliczny, którego symbolem jest okrąg;
2. czas podzielony, rozróżniający przeszłość i przyszłość, zaznaczany za pomocą linii prostej;
3. stacjonarność w czasie jako trwanie, podczas którego to nie człowiek zbliża się do przyszłości, ale ona do niego.

Wspomniany wyżej rzeszowski pedagog mówi o implikacjach łączących modele poznania i koncepcje *czasu*. Jako pierwszy wymieniany jest model analityczno-logiczny, odnoszący się do linearnego i ilościowego *czasu*. Zakłada on, iż poznanie odbywa się poprzez analizę „od szczegółu do ogółu” (Furmanek 2008b, 53). Założenie modelu intuicyjno-syntetycznego (odnoszącego się do czasu jakościowego i pojęcia bezczasowości) opiera się na hipotezie, jakoby świat nie był do końca poznawalny, a samo poznanie odbywać się może dzięki intuicji, sympatii czy współodczuwaniu (Furmanek 2008b, 55).

Kazimierz Ożóg słusznie zaznacza, że trudność w jednoznacznym definiowaniu pojęcia *czasu* skłania użytkowników języka do posługiwania się metaforami,

³ Definicja ta zawiera m.in. następujące znaczenia: 1. czas to 'coś, co nieprzerwanie trwa i co mierzymy godzinami, dniami i latami'; 2. 'czas, który przeznaczono jakiejś osobie na zrobienie czegoś'; 3. 'długi odcinek czasu wyróżniony ze względu na coś, zwłaszcza wydarzenia historyczne'; 4. w gramatyce czas to 'forma czasownika określająca, kiedy odbywa się czynność nazwana przez ten czasownik'; 5. słowo „czas” używane w wyrażeniach przysłówkowych: o czasie, na czasie, przed czasem, po czasie, do czasu, od czasu do czasu, w swoim czasie, póki czas, z biegiem czasu, w ostatnim czasie, ostatnimi czasy, za czyichś czasów, od niepamiętnych czasów, na wieczne czasy, za wszystkie czasy itd. (Bańko 2000, 216–218).

zwłaszcza tymi związanymi z ruchem. Powołując się na prace Renaty Grzegorzycowej, rzeszowski uczony wymienia dwa sposoby ujmowania czasu:

1. „droga pielgrzyma” – „teraźniejszość i przyszłość ujmowane są z punktu widzenia człowieka, który porusza się razem z czasem”, co potwierdzają sformułowania takie, jak: „zbliżamy się do wiosny”, „zbliżamy się do świąt”;

2. „potok, bieg zdarzeń” – „przyszłość zbliża się ku nam, a my stoimy w miejscu”, czego egzemplifikację stanowią zwroty: „zbliżają się wakacje”, „zbliża się sesja” (Ożóg 2008, 38–39).

Jacek Wasilewski, powołując się na Theo van Leeuwen, przedstawia sposoby wyznaczania *czasu* w praktykach społecznych:

1. „Nakaz czasu – czas narzucony jako autorytatywne zarządzenie:

a) instrumentalne nakazy czasu – „zadzwonił ostatni dzwonek i czas było iść do domu”;

b) oderwane nakazy czasu – czas pełni rolę sprawcy: „Nadszedł ten wielki dzień”.

2. Synchronizacja:

a) społeczna – np. „musisz poczekać na nasz powrót”;

b) naturalna – np. „kiedy na wodzie pojawią się bąbelki, musisz wsypać mąkę”;

c) mechaniczna – do miernika czasu, np. „miał sześciogodzinną przerwę”.

3. Jednorazowe i powtarzalne wyznaczanie czasu:

a) jednorazowe: „Jest przerwa na śniadanie, trzeba wyciągnąć kanapki”;

b) powtarzalne: „apele odbywają się na początku dnia”⁴ (Bralczyk, Wasilewski 2010, 41).

Potoczne rozumienie *czasu* przez gimnazjalistów

Bazę materiałową niniejszych rozważań stanowi sto wypełnionych przez lubelskich gimnazjalistów kwestionariuszy ankiet⁵.

Jedną z dyspozycji polegała na określeniu ilości *czasu* przeznaczanej przez uczniów na naukę w ciągu dnia. Stwierdzić można, iż młodzież gimnazjalną cechuje chęć zdobywania i poszerzania nowej wiedzy, odpowiedzi oscylowały bo-

⁴ Sporo na temat czasu pisała także Dorota Szagun (2006, 235–240; 2010, 181–196; 2012, 7–14).

⁵ Badania ankietowe dotyczące *rozumienia czasu* zostały przeprowadzone w Gimnazjum nr 19 im. Józefa Czechowicza w Lublinie w klasach trzecich. Analiza dotyczy wyłącznie grupy wiekowej, bez rozróżnienia biolektalnego. Badania określające, czy postrzeganie czasu zróżnicowane jest przez płeć i etap rozwojowy, przeprowadziły Kalina Łukasiewicz i Katarzyna Górńska (2016, 51–59). Warto zaznaczyć, że wszystkie przytoczone w niniejszym artykule cytaty zawierają oryginalną pisownię lubelskich gimnazjalistów.

wiem głównie (54%) w granicach 5–6 godzin, „zero” wskazało 2% uczniów, 1–3 godziny – 16%, natomiast 28% gimnazjalistów zadeklarowało, iż uczy się przez 4 godziny dziennie.

Sposób gospodarowania wolnym *czasem* jest podobny u wszystkich członków badanej grupy. Na rozwój intelektualny, tj. ogólnie pojętą *naukę*, stawia 5% ankietowanych, natomiast kategorię *czytanie książek* wybrało 22% gimnazjalistów. Okres dorastania, charakteryzujący się zawieraniem i pielęgnowaniem nowych przyjaźni, zaowocował odpowiedzią 30% młodych ludzi, chcących spędzać swój *wolny czas* z rówieśnikami, których darzą sympatią. Dla 40% ważne są mało wymagające rozrywki, jak oglądanie telewizji czy surfowanie po internecie. Pozostałe osoby nie odniosły się do tego zadania.

Istotną wydała mi się prośba o nazwanie „czasu istniejącego poza czasem wolnym”. Odpowiedzi respondentów podzielić można na kilka grup:

- a) *czas* obowiązków, w tym domowych (wybór 18% badanych);
- b) *czas* nauki (17%);
- c) *czas* pracy (17%);
- d) brak *czasu* (15%);
- e) *czas* aktywny (15%);
- f) *czas* zajęć (13%);
- g) *pozaczas* (5%).

Ważną kwestią wydaje się też pokazywanie, jak gimnazjaliści postrzegają tę kategorię⁶. Uczniowie wskazują na trudność co do jej jednoznacznego określenia. Zdecydowana część (42%) ankietowanych uważa, iż jest to zjawisko negatywne, 17% opowiedziało się za jego pozytywnym wymiarem, również 17% za jego neutralnością, 18% uznało *czas* za kategorię i pozytywną, i negatywną, zaś 6% nie udzieliło odpowiedzi na postawione pytanie. Walory omawianej kategorii młodzież dostrzega w możliwości ciągłego samodoskonalenia, zdobywania doświadczeń, stawania się coraz mądrzejszymi ludźmi. Respondenci doceniają kojący wpływ *czasu* („pozwala oswoić się z negatywnymi doświadczeniami”) oraz jego pomoc przy realizacji marzeń i dążeń („pomaga w osiągnięciu zamierzonego celu”; „dzięki niemu życie jest bardziej poukładane, zorganizowane”). Negatywny aspekt *czasu* wiążą gimnazjaliści z jego nieuchronnym upływem („zawsze trzeba się spieszyć, jest tego czasu mało”; „kojarzy się z »goniącymi« człowieka terminami”), starzeniem się każdej jednostki („z biegiem czasu ludzie są coraz starsi”, „nasuwa skojarzenia ze śmiercią”). Dominuje też przeświadczenie o ograniczeniach związanych z *czasem* („brakuje go na załatwienie spraw z przeszłości”, „nie wystarcza

⁶ Przydatna w tym zakresie może okazać się teoria konceptualizmu oznaczająca „zdolność każdej istoty ludzkiej do tworzenia pojęć, będąca pochodną podstawowych, wspólnych procesów poznawczych. Językoznawcy kognitywni [...] postulują istnienie zbioru wspólnych zdolności poznawczych, które wspomagają rozwój systemu pojęciowego [...]” (Evans 2009, 189).

go na wykonanie wszystkiego, co się zakładało”; „jest czymś, co mnie ogranicza”). Istotę *czasu* niektórzy uczniowie tłumaczą jego koniecznością: „nie można z nim walczyć, a więc należy go zaakceptować”; „to kontekst i okoliczności sprawiają, iż staje się on pozytywny lub negatywny”.

W wieku gimnazjalnym podejmowane są pierwsze decyzje dotyczące przyszłości. Respondenci deklarują, iż chcą zdobywać nową wiedzę, więc ich przyszłość w zdecydowanej większości rysuje się w murach szkół ponadgimnazjalnych (65%). Wielu uczniów wybiega jednak dalej – planują znaleźć pracę (15%), założyć rodzinę (8%), pójść na studia (6%), podróżować (6%). Towarzyszy temu jednak niepokój – młodzi ludzie martwią się, czy ich droga zawodowa będzie zgodna ze zdobytym wykształceniem, czy będą mogli pozwolić sobie na wymarzone życie. Duża część odpowiedzi zawiera pozytywny wydźwięk, uczniowie – jak pisze jeden z ankietowanych – „patrzą optymistycznie w przyszłość, bo nawet po gorszym okresie przychodzą dobre chwile”.

Skojarzenia z *czasem*, zaproponowane przez gimnazjalistów, podzielić można na kilka grup, a związane są one z:

- a) antropomorfizacją czasu: „ciągnie się”, „ucieka”, „upływa”;
- b) cechami: „mądrość”, „starość”, „punktualność”;
- c) kategoriami czasowości: „przeszłość”, „przyszłość”, „teraźniejszość”;
- d) narzędziami miary: „chwila”, „dni”, „dzień”, „godziny”, „miesiąc”, „minuty”, „moment”;
- e) niezbywalnością czasu: „istnieje niezależnie od nas”, „jest zawsze”;
- f) przedmiotami materialnymi: „wskazówki”, „zegar”;
- g) stanami: „przemijanie”, „stres”, „spóźnienie”, „śmierć”, „życie”.

Jedną z dyspozycji dla młodzieży polegała na zaproponowaniu określić *czasu* w dwu kategoriach, które przedstawiam w poniższych tabelach:

Tabela 1. Charakterystyka czasu

Czas jest	liczba wskazań
upływający/stracony, krótki, ulotny	87
nieubłagany	80
wolny, szybki	80
względny; dobry, zły	43
ciągły	40
dynamiczny, biegnący	40
zimowy/letni	38
przeszły, przyszły, teraźniejszy	35
ciężki	20
łaskawy	20
nie da się go zatrzymać	18

Czas jest	liczba wskazań
płynny	18
zmarnowany	17
przewidywalny, cykliczny	10
przyjemny	10
zmienny	9
spędzony z kimś	6
różny w różnych miejscach	5
abstrakcyjny	4
sprawiedliwy	3
traktowany zbyt poważnie	1

Tabela 2. Przynależność czasu do osób, zjawisk, wartości

Czas czego/kogo	liczba wskazań
studiów, nauki	90
odpoczynku, relaksu, zabawy	84
śmierci	63
narodzin	62
pracy	61
czas wojny i czas pokoju	40
siania, zbierania plonów; żniw	25
planów	24
zapłaty	22
kogoś, „to jest twój czas”	17
życia	17
pór roku	14
żałoby	14
młodości, dzieciństwa, dorosłości	13
trudu	13
przyjaźni	9
pewnej subkultury	8
sukcesu	8
szczęścia	5
gwiazd, sławy	3
miłosierdzia	3

Wyraźnie zaznacza się w tych odpowiedziach negatywny wydźwięk *czasu*, mało wskazań zyskały jego pozytywne określenia (z wyjątkiem kategorii postrzeganej jako *czas odpoczynku, relaksu, zabawy*).

Respondenci zmierzili się także z zadaniem wybrania wartości związanych z *czasem*. Okazało się ono jednak dla nich znaczną trudnością. Ów problem wynikał głównie – jak myślę – z nieumiejętności mówienia o wartościach w ogóle. Najczęściej w odpowiedziach pojawiały się bowiem luźne skojarzenia z interesującym mnie leksemem („ulotność”, „przemijanie”, „lekcje”, „doświadczenie”, „dzieciństwo”, „praca/pracowitość”). Wśród wymienianych wartości⁷ odnaleźć można głównie witalne („zdrowie”, „śmierć”, „życie”), estetyczne („piękno”), materialne („pieniądze”), etyczne („dobro”), intelektualne („mądrość”, „inteligencja”) czy emocjonalne („przyjaźń”, „miłość”).

Jednym z badanych elementów językowych, dotyczących *czasu* są związki frazeologiczne. Propozycje gimnazjalistów w większości pokrywają się z zawartymi w słowniku⁸. Dodatkowo uczniowie wymieniali takie związki, wyrażenia i powiedzenia, jak: „czas nie stoi w miejscu”, „mieć czas”, „nie czas i miejsce”, „czas przecieka przez palce”, „mądry po czasie”, „szczęśliwi czasu nie liczą”, „grać na czas”, „zapomnieć z czasem o czymś”, „czas biegnie/ucieka/płyń”.

Przebijająca z powyższych odpowiedzi – i pogłębiona, zważywszy na nastoletni wiek respondentów – refleksja o przemijalności i ulotności *czasu* znajduje też wyraz w tworzonych przez nich definicjach⁹ *ponadczasowości*¹⁰ oraz samego *czasu*.

⁷ Wśród wielu klasyfikacji wartości warto przywołać hierarchię zaproponowaną przez Jadwigę Puzyninę: „1. w. transcendentne, 2. w. poznawcze, 3. w. estetyczne, 4. w. moralne, 5. w. obyczajowe, 6. w. witalne, 7. w. odczuciowe (w tym hedonistyczne)” (Puzynina 1992, 40).

⁸ *Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami* Anny Kłosińskiej, Anny Stankiewicz i Elżbiety Sobol (2005, 52–53) notuje następujące: „ciężkie czasy”, „coś jest kwestią czasu”, „coś (jest) na czasie”; „coś jest nadszarpnięte, draśnięte, nadgryzione zębem, przez ząb czasu”; „coś (jest) nie na czasie”; „czas leczy, goi rany”; „czas stanął, zatrzymał się w miejscu”; „czyjś czas minął”; „do czasu”; „gdzieś czas się zatrzymał”; „ktoś, coś wszech czasów”; „mieć czas”; „nadchodzi, zbliża się, nadszedł czyjś czas”; „(najeść się, wyspać się, wypocząć) za wszystkie czasy”; „podróż, podróżowanie w czasie”; „po wszystkie, po wsze czasy”; „swego czasu”; „w swoim czasie”; „czas najlepszy lekarz”; „czas to pieniądz”; „szkoda czasu i atlasu”.

⁹ Termin *definicja* jest różnorodnie rozumiany. Dla Arystotelesa była po prostu „wyjaśnieniem istoty rzeczy” (Mikołajczak-Matyja 1998, 31) i składała się ze wskazania najbliższego rodzaju i różnicy gatunkowej (tzw. definicja klasyczna) (Krzyżanowski 1993, 387). Wśród rodzajów definicji Piotr Krzyżanowski wymienia następujące: realnoznaczeniowa, strukturalno-znaczeniowa, strukturalna, zakresowa, synonimiczna, gramatyczna (Krzyżanowski 1993, 389–390). Inne klasyfikacje odnaleźć możemy w publikacjach m.in. Macieja Grochowskiego (1993, 35–44), w *Encyklopedii katolickiej* (Łukaszyk, Bieńkowski, Gryglewicz 1985, 1090–1092).

¹⁰ W słownikach języka polskiego odnajdujemy m.in. poniższe definicje: „mogący się odnosić do różnych okresów historycznych, zawsze aktualny” (Sobol 2002, 712); „zachowujący swe znaczenie, wartość zawsze, niezależnie od okresu historycznego; nieprzemijający” (Dunaj 1996, 491); „mogący się odnosić do różnych czasów, różnych okresów historycznych, nietracący nigdy znaczenia, wartości, zawsze aktualny” (Szymczak 1982b, 801).

Uczniowskie objaśnienia *ponadczasowości* zawierają w sobie komponenty obecne w wyjaśnieniach słownikowych. Respondenci w definicjach równościowych podkreślają aktualność pewnych osób, zjawisk czy rzeczy, ich niezmiennosc w *czasie* i trwającą wartość („coś, co mimo upływu lat nie traci na wartości”; „coś, co zawsze będzie aktualne”; „zawsze na czasie i w modzie”; „coś, co wykracza poza czas”; „coś wyjątkowego”; „coś, co istnieje zawsze, pomimo zmieniających się okoliczności”). Wśród propozycji gimnazjalistów znalazły się także definicje synonimiczne, niebędące jednak odpowiednim rozumieniem omawianego pojęcia („ponadczasowość to inaczej utylitarność”). Przykładami *czegoś ponadczasowego* dla badanej grupy są najczęściej „Bóg”, „śmierć”, „muzyka”, „wynalazki”, „idee” oraz „motywy zawarte w literaturze i filmach”. Niestety, 38% ankietowanych nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie lub stwierdziło, iż kategoria *ponadczasowości* nie istnieje. Ta tendencja miała też miejsce przy zadaniu wymagającym stworzenia kolejnej definicji, tym razem *czasu*.

Gimnazjaliści zaliczali *czas* do różnych kategorii:

- a) jednostka miary: „forma odmierzania przemijania”; „okres, stosunek między przeszłością, teraźniejszością a przyszłością”; „pewien wycinek rzeczywistości niematerialnej”; „upływ mierzony w różnych wartościach (dni, lata, okresy, ery)”;
- b) nieuchronny proces: „proces przybliżający nas do życia dorosłego”; „przybliża nas do śmierci i uświadamia nam, jak niewiele jeszcze zrobiliśmy”;
- c) wartość: „może być dobry i zły w subiektywnej ocenie człowieka”;
- d) zjawisko warunkujące nasze życie: „okres, w którym musimy wypełnić pewne obowiązki. Trzeba wykorzystywać go zawsze w sposób maksymalny na pozytywne czynności. Nie wolno go marnować”;
- e) coś niedookreślonego: „coś, co upływa i nie da się tego zatrzymać”, „pojęcie abstrakcyjne, każdy mu podlega”.

Jak widzimy, różne są kategorie i określenia, które uczniowie łączą z *czasem*. Na podstawie analizy dwóch powyższych poleceń stwierdzić można, iż poziom umiejętności definiowania przez gimnazjalistów da się określić jako średni. Zauważalna jest jednak dysproporcja w konstruowaniu haseł. Choć wiele osób podawało tylko jeden synonim, to inne tworzyły obszerne, dobrze skonstruowane wyjaśnienia pojęcia, w których pojawiały się *definiensy* użyte w hasłach słownikowych.

Pogłębione rozumienie *czasu*

Uczniowie zmierzali się także z napisaniem rozprawki, której temat brzmiał: *Czas płynie niezależnie od nas, ale sposób jego zagospodarowania zależy już od każdego człowieka*. Ten rodzaj zadania umożliwił poznanie nie tylko pogłębionego, czyli wzbogaconego o refleksję literacką i zindywidualizowanego rozumienia

czasu, ale również stopnia przyswojenia i umiejętności redagowania tego typu tekstów. Zaczynając tę część, należy zaznaczyć, iż ze 100 przeprowadzonych ankiet 30 nie zawierało pisemnej wypowiedzi, 25 miało charakter jednozdaniowego wypowiedzenia typu: „Tak, zgadzam się z tym stwierdzeniem” lub „Nie, nie zgadzam się z tym zdaniem, jest błędne”, 16 stanowiło krótką notatkę na zadany temat, zaś tylko 29 z nich to prace stosunkowo poprawne.

Istotę rozprawki Halina Wiśniewska przedstawia w następujący sposób: „Jest to forma sztuczna, dotycząca zjawisk abstrakcyjnych i wymagająca udowodnienia, argumentowania połączonego z wybieraniem lub porównania” (Wiśniewska 1995, 224). Jak każda dłuższa wypowiedź pisemna, również ta powinna mieć trójczłonową kompozycję: wstęp, rozwinięcie i zakończenie. Ten podstawowy schemat prawie zawsze był stosowany w pracach gimnazjalistów. Uczniowie wyraźnie zaznaczali główne części składowe oraz akapity zawierające kolejne argumenty. Tych ostatnich występuje w pracach na ogół niewiele, tj. dwa–trzy przykłady. Warta odnotowania jest objętość wypowiedzi – rozprawki były dość zwarte (średnio 150–200 słów). Prace najkrótsze potraktować można jako notatki, chociaż i tu pojawiały się elementy charakterystyczne dla tekstu argumentacyjnego (zwroty „zgadzam się z tezą”, „według mnie ta opinia jest nieprawdziwa”, „moim pierwszym argumentem”).

Aktywność nadawczą gimnazjalistów obserwuje się już w pierwszej części ich prac, która nazywana jest „tekstem o przedmiocie wypowiedzi”, odnoszącym się do sposobu argumentacji, zawartości formalnej i treściowej oraz prowadzenia wywodu myślowego (Tymiakin 2004, 149).

Wstępy do wypracowań uczniowie rozpoczynają w różny sposób:

a) cytują w całości temat rozprawki, zgadzając się z nim bądź – rzadziej – przecząc mu: „Ciężko nie zgodzić się z tezą, że czas płynie niezależnie od nas, ale sposób jego zagospodarowania zależy od każdego człowieka”;

b) podają ogólne stwierdzenia: „Jak wszyscy wiemy, czas nieubłaganie płynie, a człowiek w żaden sposób nie może nim manipulować”; „Wszyscy wiemy, że czasu nie da się zatrzymać. Nie miał on ani początku, ani nie będzie miał końca”;

c) proponują własny tytuł pracy; najczęściej pojawia się w nim słowo *czas*;

d) sygnalizują różne kwestie związane z tematem: „Moim zdaniem umiejętność gospodarowania czasem jest najważniejszym czynnikiem, który ma wpływ na nasze życie”;

e) wyjaśniają kluczowy leksem: „Czas to pojęcie dość abstrakcyjne. Płyne niezależnie od niczego i od nikogo, mija w zawrotnym tempie”.

Część wprowadzająca najczęściej poprzedza informację o chęci przedstawienia argumentów („postaram się udowodnić dlaczego, podając kilka argumentów”; „na tę okazję przygotowałem trzy rzeczowe argumenty”; „postaram się udowodnić tezę w dalszej części mojej rozprawki”).

Najobszerniejszym fragmentem prac bywa rozwinięcie, którego zadaniem jest przedstawienie dowodów potwierdzających bądź obalających postawioną tezę (Kuziak, Rzepczyński 2008, 150). Sposób uzasadniania odbywać się może dwojako:

1) zaprezentowanie tezy i zaproponowanie kolejnych argumentów, których uzasadnienie występuje na końcu;

2) po sformułowaniu tezy ukazywane są pojedyncze argumenty wraz z ich uzasadnieniami (Tymiakin 2004, 150).

W wypracowaniach respondentów wyraźnie zaznacza się tendencja do stosowania wyłącznie drugiego z wymienionych typów. Tak jak wspomniałam wcześniej, liczba przykładów nie przekraczała (zazwyczaj) trzech. Uczniowie chętniej sięgają do własnych doświadczeń i przemyśleń, niż do literatury. Drugi z wymienionych wymiarów dotyczy najczęściej lektur szkolnych, ale pojawiają się też przykłady z powieści młodzieżowych (spoza kanonu lektur). Wypada jednocześnie zaznaczyć, że część prac w ogóle się do tego aspektu nie odnosi, respondenci poprzestają na omówieniu osobistych przeżyć; z reguły są to wypracowania najkrótsze, niedokończone.

Wykorzystane przez gimnazjalistów przykłady z zakresu prozy to:

a) *Igrzyska śmierci*: „Katniss, biorąc udział w Igrzyskach, wiedziała, na co poświęcić odpowiednią ilość czasu”;

b) *Kamienie na szaniec*: „Bohaterowie podczas Akcji pod Arsenalem musieli odpowiednio gospodarować swoim czasem, nie mogli działać zbyt pochopnie ani zbyt powoli”; „Im szybciej ułożyli taktykę, tym więcej czasu zostało na uratowanie kolegi”;

c) *Latarnik*: „Tytułowy latarnik ma dużo czasu i sam decyduje, w jaki sposób go zagospodaruje”;

d) *Mały Książę*: „Mały Książę, podróżując po świecie, poznaje życie. Od niego zależy, gdzie pójdzie dalej. Z każdym odwiedzanym światem traci jednak czas, który mógłby wykorzystać na inne rzeczy”;

e) *Opowieść wigilijna*: „Bohater nie umiał zagospodarować czasu jak należy, więc praktycznie całymi dniami liczył swoje bogactwo”;

f) *Stary człowiek i morze*: „Złowienie marlina zajęło bohaterowi kilkanaście lat, ale w końcu mu się to udało”;

g) *Wilczy szlak*: „Nastolatki tak zagospodarowali swój czas, że udało im się zdążyć wezwać pomoc. Nie mogli oni zatrzymać czasu, ale potrafili go dobrze wykorzystać”;

h) *Władca pierścieni*: „Aragorn postanowił zaryzykować i opóźnić swoje przybycie o trzy dni. Jego celem było sprowadzenie armii nieumarłych. Ponieważ dobrze zagospodarował swój czas, udało mu się to zrobić, a bitwa została wygrana”.

W przywołanych argumentach uczniowie najczęściej odnoszą się do właściwego wykorzystania *czasu*. Akcentują to, że niektóre sytuacje wymagają cierpliwości czy celowego opóźnienia biegu spraw, przy jednoczesnej akceptacji nieuchronności *czasu*.

Wypowiedzi gimnazjalistów na temat *czasu* oscylują wokół następujących zagadnień (problemów, aspektów):

a) decydowanie o wolnym czasie: „jest wiele możliwości spędzania wolnego czasu, nie tylko bezmyślne oglądanie telewizji, od nas zależy jak spożytkujemy te chwile”;

b) kwestie życia i śmierci: „Myśląc o tych, którzy odeszli, mamy różne odczucia. Niektórzy żyli dobrze, inni nie. Zagospodarowali swój czas na ziemi tak, a nie inaczej. Mieli takie same szanse, a różnie je wykorzystali”;

c) odmienność ludzkich postaw: „wszyscy różnimy się od siebie. To jest piękne. Pokazuje też, jak inaczej podchodzimy do spraw, w tym do gospodarowania czasem”;

d) dezawuowanie osób trwoniących swój czas: „ludzie spędzający całe dnie na zabawie oraz piciu napojów alkoholowych, mający czas tylko na wygłupy, a nie na ważne aspekty życia”;

e) znaczenie planowania dnia (kalendarz/harmonogram/planer): „gdy mamy wszystko zaplanowane, zyskujemy pogląd, ile czasu mamy na przyjemności”; „gdy zamierzamy udać się, chociażby na wakacje, to należy dokładnie zaplanować wyjazd. Jeśli tego nie zrobimy, to nic nie zwiedzimy, nigdzie nie pójdziemy, swój wolny czas spędzimy w hotelu”;

f) waga podejmowanych decyzji: „Każda czynność, którą wykonujemy powinna być chociaż trochę przemyślana. Nie możemy bowiem cofnąć czasu i zmienić naszej decyzji”;

g) powołanie się na inny cytat (w tym własne, tworzone *ad hoc*): „czas leci, ale czy my z nim?”; „więcej można zrobić, mając mniej czasu, niż kiedy mamy go za wiele”; „Aby docenić wartość roku, należy o to spytać studenta, który oblał egzaminy końcowe. Aby docenić wartość miesiąca, należy o to spytać matkę, której dziecko urodziło się za wcześnie. Aby docenić wartość godziny, należy zapytać zakochanych, czekających na to, by się zobaczyć. Aby docenić wartość minuty, należy zapytać kogoś, kto spóźnił się na samolot lub autobus. Aby docenić wartość sekundy, należy zapytać kogoś, kto przeżył wypadek. Aby docenić wartość setnej sekundy, należy spytać sportowca, który zdobył srebrny a nie złoty medal na olimpiadzie”¹¹;

h) praca: „pracownik, w obliczu wielu obowiązków musi wykazać się dobrym gospodarowaniem czasem, aby np. zmieścić się w określonych terminach”;

¹¹ Słowa pisarza Paula Coelho.

i) sytuacja z życia prywatnego: „kiedy nie myślę o tym, co mam zrobić na następnej dobie, leżę do góry brzuchem i zastanawiam się nad błahostkami. Wtedy cały cenny czas spędzam na niczym”;

j) szkoła: „kończymy lekcje o piętnastej i do następnego dnia mamy tyle samo czasu. Jedni biegną na basen, inni czytają książki, są tacy, którzy grają w gry komputerowe. Spędzają ten sam czas, a w zupełnie inny sposób”.

Uczniowie, dowodząc proponowane tezy, stosują model wyliczeniowy argumentów¹², nie przypisując im żadnej rangi. Wskazują na to m.in. zwroty określające kolejność i liczba uzasadnień: „Pierwszym, co jest warte wymienienia...”, „kolejnym argumentem...”, „po pierwsze/drugie...”, „jako drugi argument...”, „przejdę do trzeciego i ostatniego argumentu...” itd.

Zakończenie tekstu również zaznaczane jest za pomocą charakterystycznych wyrażeń. W tej części gimnazjaliści najczęściej sięgają po temat rozprawki („Moim zdaniem stwierdzenie to jest błędne. Chociaż czas faktycznie płynie niezależnie od nas, to jego zagospodarowanie zależy od wielu czynników”), wyrażają pewną myśl ogólną („Czas jest jak woda, której człowiek musi wyznaczyć odpowiednią drogę”; „Czasu nie można zatrzymać, ale można go dobrze zagospodarować. Przykłady pokazują, że to możliwe”), stwierdzają prawdziwość/fałszywość cytatu zawartego w temacie („Reasumując, stwierdzenie »Czas płynie niezależnie od nas, ale sposób jego zagospodarowania zależy już od każdego człowieka« jest prawdziwe/jest nieprawdziwe”), wyrażają nadzieję, iż udało im się udowodnić tezę („liczę, że moje argumenty były sensowne i wystarczająco rozwinęły ten temat”), odnoszą się do poprzedniej części pracy („Podsumowując zebrane przeze mnie argumenty, pragnę potwierdzić słuszność mojej tezy”) oraz wskazują na istnienie innych przykładów dowodzących prawdziwości tezy („Przykłady udowadniające teorię można mnożyć”).

Uczniowie gimnazjum są świadomi istoty i wyróżników *czasu*, w związku z czym potrafią konstruować definicje tego leksemu, które w dużej mierze pokrywają się z notowaniami słownikowymi. Ich poziom umiejętności definiowania określić można jako zróżnicowany – zdarzały się hasła rozbudowane, o prawidłowej strukturze, jak i te tworzone błędnie.

Analiza kontekstów związanych z *czasem* wykazała, iż respondenci nie mają problemu z zadaniami wymagającymi podania jego skojarzeń oraz określeń. Zdecydowanie gorzej wypadła dyspozycja, która polegała na wskazaniu wartości z nim skorelowanych. Gimnazjaliści kontynuowali bowiem wymienianie luźnych asocjacji z omawianym leksemem, zaś nazw wartości pojawiało się w tym miejscu niewiele.

¹² Układy argumentów omawia m.in. Maria Nagajowa (1994, 224–225).

Przedstawiciele badanej grupy wiekowej w sposób widoczny rozgraniczają *czas na*, ogólnie rzecz ujmując, *czas nauki* oraz *czas poza nauką*. Pierwszy z tych rodzajów stanowi bardzo ważny aspekt ich życia – respondenci deklarują, że zdobywaniu nowej wiedzy poświęcają stosunkowo spory wycinek swojego dnia (w większości odpowiedzi to ponad trzy godziny w ciągu doby), planują też w przyszłości pokonywanie kolejnych etapów edukacyjnych. Nazywany przez nielicznych uczniów *pozaczas* obejmuje zajęcia typowe dla tej grupy wiekowej, tj. głównie spotykanie się z przyjaciółmi, relaks przed telewizorem lub komputerem.

Można stwierdzić, iż respondenci przeważnie właściwie odczytali słowa zawarte w poleceniu. Gimnazjaliści akcentują takie cechy *czasu*, jak nieuchronność, ulotność, wskazują na jego korelację z przemijaniem. Sposób organizowania *czasu* wiąże jednak z dość trywialnymi aspektami, jak np. układanie harmonogramu, słusznie jednak wskazują na konieczność hierarchizacji zadań i odrzucenie „pochłaniaczy” *czasu*. Chociaż zdarzały się wypracowania, w których argumentację stanowiły wyłącznie przykłady z literatury, to były one zdecydowaną mniejszość. Uczniowie w głównej mierze powoływali się na osobiste doświadczenia i przemyślenia, z reguły umiejętnie dobrane do postawionej tezy. Występowały jednak uzasadnienia, których siłę określić można jako dość słabą.

Wszystkie poprawnie skonstruowane teksty argumentacyjne dotyczące *czasu* reprezentowały podobny poziom merytoryczny i miały zbliżoną objętość. Prace słabsze zawierały usterki kompozycyjne, językowe, treściowe, były też stosunkowo krótkie. Podejmowane przez uczniów wnioski nie zawsze pokazywało tzw. pogłębione rozumienie *czasu*; podawane przykłady, niestety, uznać można za dość oczywiste.

Bibliografia

- Andrzejewski Bolesław (red.) (1995), *Słownik filozofów. Filozofia powszechna*, Poznań.
- Bańko Mirosław (red.) (2000), *Inny słownik języka polskiego*, t. 1, Warszawa.
- Bańko Mirosław (red.) (2006), *Wielki słownik ucznia*, Warszawa.
- Borowiec Piotr (2013), *Czas polityczny po rewolucji. Czas w polskim dyskursie politycznym po 1989 roku*, Kraków.
- Boryś Wiesław (red.) (2005), *Słownik etymologiczny języka polskiego*, t. 1, Kraków.
- Bralczyk Jerzy, Wasilewski Jacek (2010), *Rozmowa o czasie w języku*, [w:] *Życie na czas. Perspektywy badawcze postrzegania czasu*, red. G. Sędek, S. Bedyńska, Warszawa, s. 23–43.
- Kłosińska Anna, Sobol Elżbieta, Anna Stankiewicz (red.) (2005), *Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami*, Warszawa.
- Dunaj Bogusław (red.) (1996), *Nowy słownik języka polskiego*, Warszawa.

- Evans Vyvyan (2009), *Leksykon językoznawstwa kognitywnego*, przeł. M. Buchta i in., Kraków.
- Furmanek Waldemar (2008a), *Czas, próba eksplikacji pojęcia*, [w:] *Wartości w pedagogice. Czas jako wartość we współczesnej pedagogice*, red. W. Furmanek, Rzeszów, s. 13–21.
- Furmanek Waldemar (2008b), *Koncepcje czasu a modele poznania*, [w:] *Wartości w pedagogice. Czas jako wartość we współczesnej pedagogice*, red. W. Furmanek, Rzeszów, s. 45–57.
- Gadamer Hans-Georg (1993), *Koło jako struktura rozumienia*, [w:] *Wokół rozumienia. Studia i szkice z hermeneutyki*, oprac. i przeł. G. Sowiński, Kraków, s. 227–234.
- Gadamer Hans-Georg (2006), *Tekst i interpretacja*, przeł. P. Dehnel, [w:] *Teorie literatury XX wieku*, red. A. Burzyńska, M.P. Markowski, Kraków, s. 213–241.
- Grochowski Maciej (1993), *Obiekty, cele i metody definiowania a rodzaje definicji. Zarys problematyki*, [w:] *O definicjach i definiowaniu*, red. J. Bartmiński, R. Tokarski, Lublin, s. 35–45.
- Hartman Jan (red.) (2004), *Słownik filozofii*, Kraków.
- Kreutz Mieczysław (1968), *Rozumienie tekstów. Badania psychologiczne*, Warszawa.
- Kruk Jolanta (1998), *Filozofia rozumienia H.-G. Gadamera*, [w:] *Taż, Filozoficzno-pedagogiczne aspekty rozumienia tekstu*, Kraków, s. 88–92.
- Krzyżanowski Piotr (1993), *O rodzajach definicji i definiowaniu w lingwistyce*, [w:] *O definicjach i definiowaniu*, red. J. Bartmiński, R. Tokarski, Lublin, s. 387–400.
- Kuziak Michał, Rzepczyński Sławomir (2008), *Sztuka pisania po polsku. Poradnik praktyczny*, Warszawa.
- Linde Samuel Bogumił (1854), *Słownik języka polskiego*, t. 1, Warszawa.
- Łukasiewicz Kalina, Górska Katarzyna (2016), *Czas jako wartość – postrzeganie czasu przez młodych Polaków*, „Innowacje Psychologiczne. Studenckie czasopismo naukowe”, t. 5, s. 51–59.
- Łukaszyk Romuald, Bieńkowski Ludomir, Gryglewicz Feliks (red.) (1985), *Encyklopedia katolicka*, t. 3, Lublin.
- Mikołajczak-Matyja Nawoja (1998), *Definiowanie pojęć przez przeciętnych użytkowników języka i leksykografów*, Poznań.
- Nagajowa Maria (1994), *Nauka o języku dla nauki o języku. Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego*, Kielce.
- Ożóg Kazimierz (2008), *Kilka uwag o czasie w języku i kulturze*, [w:] *Wartości w pedagogice. Czas jako wartość we współczesnej pedagogice*, red. W. Furmanek, Rzeszów, s. 36–44.
- Pieter Józef (1970), *Psychologia uczenia się i nauczania*, Katowice.
- Puzynina Jadwiga (1992), *Język wartości*, Warszawa.
- Sobol Elżbieta (red.) (2002), *Nowy słownik języka polskiego*, Warszawa.

- Straś-Romanowska Maria (1995), *Główne idee teoretyczne i metodologiczne psychologii personalistyczno-egzystencjalnej jako dyscypliny humanistycznej*, [w:] *Na tropach psychologii jako nauki humanistycznej*, red. M. Straś-Romanowska, Warszawa, s. 16–47.
- Szagan Dorota (2006), *Czas historyczny a czas sakralny w „Melodiach biblijnych” Kornela Ujejskiego*, [w:] *Język a kultura*, t. 19, *Czas – język – kultura*, red. A. Dąbrowska, A. Nowakowska, Wrocław, s. 235–240.
- Szagan Dorota (2010), *Kategoria czasu w „Biblii Tysiąclecia” na tle „Biblii” Jakuba Wujka (próba porównania)*, [w:] *Zielonogórskie Seminarium Językoznawcze*, red. S. Borawski, M. Hawrysz, Zielona Góra, s. 181–196.
- Szagan Dorota (2012), *Tempus fugit, aeternitas manet. Potoczne i religijne postrzeganie czasu w świetle wybranych leksykonów języka polskiego i XVI-wiecznej Reguły polskiej zakonu panny św. Klary*, [w:] *Ruch w języku – język w ruchu*, red. K. Liszczyk-Kubina, M. Maciołek, Katowice, s. 7–14.
- Szewczuk Włodzimierz (1990), *Psychologia*, Warszawa.
- Szymczak Mieczysław (red.) (1982a), *Słownik języka polskiego*, t. 1, Warszawa.
- Szymczak Mieczysław (red.) (1982b), *Słownik języka polskiego*, t. 2, Warszawa.
- Tymiakin Leszek (2004), *Kompozycja uczniowskiego tekstu argumentacyjnego*, „*Annales UMCS*”, vol. 22, s. 147–159.
- Wiśniewska Halina (1995), *Łatwa i trudna kompozycja wypracowań uczniowskich*, „*Polonistyka*” 1995, nr 4, s. 221–226.

Summary

A Way of Understanding the Time by Junior High School Students in Lublin

The purpose of this article is to present a way of understanding *the time* by junior high school students. The basis of the research are the surveys of 15-year-olds from Lublin regarding the title issue. The paper is divided into three parts – I start with the approximation of such notions as *understanding* and *time*, based on the literature of philosophy, pedagogy, psychology, linguistics. Respondents generally have negative associations with the category discussed in the paper, are aware of time's transience and evanescence, which is reflected in definitions created by them. The last part is a presentation of an in-depth understanding of time. Here, I analyze essays on the subject: *Time flows independently of us, but the way it is managed depends on every human being*. Students mainly refer to their personal experiences and thoughts, arguments regarding literature constitute a decided minority.

Keywords: time; essay; understanding; student; value

Streszczenie

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie sposobu rozumienia *czasu* przez młodzież gimnazjalną. Podstawę badań stanowią wypowiedzi ankietowe lubelskich piętnastolatków dotyczące tytułowego zagadnienia. Pracę dzielę na trzy części – rozpoczynam od przybliżenia pojęć: *rozumienie* oraz *czas*, opierając się na literaturze z zakresu filozofii, pedagogiki, psychologii, językoznawstwa. W części centralnej stwierdzam, iż respondenci na ogół posiadają negatywne skojarzenia z omawianą w szkicu kategorią, są świadomi jej ulotności i przemijalności, co znajduje wyraz w tworzonych przez nich – najczęściej poprawnych – definicjach. Ostatnią część stanowi przedstawienie pogłębionego rozumienia czasu. Analizuję w niej rozprawki na temat: *Czas płynie niezależnie od nas, ale sposób jego zagospodarowania zależy już od każdego człowieka*. Uczniowie powołują się w nich głównie na osobiste doświadczenia i przemyślenia, argumenty dotyczące literatury stanowią zdecydowaną mniejszość.

Słowa kluczowe: czas; rozprawka; rozumienie; uczeń; wartość