

RYSZARD JEDLIŃSKI

## BÓG, MIŁOŚĆ, RODZINA w wypowiedziach uczniów kończących szkołę podstawową

W dominującym we współczesnej dydaktyce antropocentrycznym nurcie kształcenia literackiego i językowego poczesne miejsce zajmuje problem budowy świata wartości uczniów. Wprowadzanie dzieci i młodzieży w ten świat jest procesem wieloczynnikowym, odbywającym się w toku interakcji społecznej, która przebiega w różnych środowiskach kulturowych, poczynając od rodziny, poprzez szkołę, kulturę masową, a na podkulturze dziecięcej i młodzieżowej kończąc.

Z tego punktu widzenia zasadne wydaje się rozpatrywanie zagadnienia socjologii wartości w wypowiedziach uczniów. Szczególnie analiza materiału empirycznego może pozwolić na odsłanianie preferowanych przez młodzież wartości w różnorodnych perspektywach, w tym także i w aspekcie socjologicznym.

Warto jednakże pamiętać o tym, iż rzeczywistość aksjologiczna otaczająca ucznia, ze swej natury skomplikowana i zmienna, stawia twardy opór wszelkim zamierzeniom badawczym, a szczególnie tym, które są planowane do realizacji w badaniu indywidualnym.

Nie tylko zresztą względy merytoryczne (relatywizm ujęć terminologicznych) i komplikacje natury metodologicznej odstręczają badaczy od wkraczania w rozległe i niepewne rejony świata wartości uczniów. Również względy społeczne przemawiają w pewnym sensie za potrzebą dystansowania się wobec takich prób badawczych. Pisanie bowiem o wartościach w perspektywie instytucjonalnych zaleceń, a nawet społecznie akceptowanego systemu przekonań może być narażone na zarzut demagogii<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Zob. B. Chrzastowska, *Węzłowe zagadnienia programowania szkolnego z dydaktyki literatury [w:] Unowocześnienie procesu dydaktycznego. Model dydaktyk szczegółowych*, Bydgoszcz 1988. Tom II, cz. I; M. Jędrzychowska, *Cele i treści kształcenia dydaktycznego poloni*

Sądzę jednak, że pomimo owych trudności nie należy przechodzić obojętnie obok świata wartości uczniów czy też oceniać go wyłącznie zdroworozsądkowo, jak to czynią poszczególni nauczyciele. Im lepsze bowiem będziemy mieli empiryczne rozeznanie co do struktury tego świata i preferencji wartości, tym skuteczniejsze będą wychowawcze oddziaływania w szkolnym procesie kształcenia.

## CO TO JEST WARTOŚĆ?

Wieloznaczność terminu „wartość” można dostrzec już w wypowiedziach filozofów greckich (Sokratesa, Platona, Arystotelesa, stoików), prezentujących refleksje nad życiem i postępowaniem ludzi. Tak więc obecna już w myśli filozoficznej starożytności problematyka aksjologiczna w różnym stopniu uwewnętrzniała się i ewoluowała w kolejnych kierunkach filozoficznych na przestrzeni dziejów. Każda jednak koncepcja filozoficzna nadawała słowu „wartość” specyficzne znaczenie, biorąc pod uwagę przede wszystkim sposób istnienia wartości. Istotne okazywało się pytanie, czy wartość posiada byt niezależny od świadomości, czy też jest bytem wytworzonym przez nią.

Trzeba wszakże zauważyć, że sprawa przedmiotowej ważności przeżyć aksjologicznych wiązała się i nadal wiąże się z dwiema głównymi orientacjami. Jedna z nich, subiektywistyczna, utożsamia dziedzinę wartości ze sferą doznań psychicznych, traktując oceny jako ekspresję stanów wewnętrznych. Natomiast druga, obiektywistyczna, uznaje świat wartości za autonomiczny, niezależny od świadomości. Nadaje przy tym przeżyciom aksjologicznym moc poznawczego ujmowania wartości<sup>2</sup>.

Samo zaś słowo „wartość” jest rozumiane wieloznacznie zarówno przez filozofów, jak i przedstawicieli innych dyscyplin naukowych.

Przydatna, szczególnie w przypadku rozważań o charakterze językoznawczym i dydaktycznym, wydaje się propozycja opisu owego słowa, przedstawiona przez Jadwigę Puzyninę<sup>3</sup>:

Wartość: 1. W sensie aksjologicznym:

- a) „to, czy w jakim stopniu coś jest dobre lub że jest dobre” [...],
- b) „to, co jest dobre” [...],
- c) „to, co jest dobre w sensie duchowym” [...],
- d) filozof. „to, co jest dobre lub złe” [...].

Wymieniona definicja jest szczególnie użyteczna w sytuacji, gdy traktujemy wypowiedzi uczniów o ich rozumieniu określonych kategorii wartości

---

stów – pejzaż aksjologiczny [w:] Dydaktyka literatury i języka polskiego w kształceniu nauczycieli. Studia pod red. Z. Urygi, Kraków 1991.

<sup>2</sup> H. Buczyńska-Garewicz, *Uczucia i rozum w świecie wartości*, Wrocław 1975, s. 9.

<sup>3</sup> J. Puzynina, *O znaczeniu wartości [w:] Nazwy wartości. Studia leksykalno semantyczne*. Red. J. Bartmiński, M. Mazurkiewicz-Brzozowska, Lublin 1993, s. 16.

jako rodzaj stwierdzeń, a nie preskryptywne normy. Będą to bowiem, jak w przypadku badanej przeze mnie młodzieży, wypowiedzi na temat stosunku subiektów wartościowań do obiektów wartościowań.

Przyjmuję więc, że wartość ma wymiar obiektywny, gdyż przysługuje przedmiotowi, jest też relacyjna, bo realizuje się w obrębie relacji podmiotowo-przedmiotowej. Przedmiot objawia swą wartościowość wobec określonego podmiotu, który przeżywa wartość<sup>4</sup>.

## W KRĘGU BADAŃ DIAGNOSTYCZNYCH

Czy warto indywidualnie podejmować uciążliwe i zakrojone na szeroką skalę badania dotyczące tak skomplikowanej, delikatnej i zmiennej materii, jaką są wartości preferowane przez uczniów? Decydując się na taki krok, postanowiłem zbadać przede wszystkim językowy świat wartości uczniów, którzy kończą szkołę podstawową, a więc mają za sobą pierwszy etap edukacji szkolnej i życiowej.

By uzyskać odpowiedzi wiarygodne statystycznie, chciałem objąć badaniami dużą populację młodzieży z różnych środowisk. Jedynym narzędziem badawczym służącym realizacji tak zaplanowanych badań mogła być ankieta, przy pomocy której można jednak docierać tylko do wartości deklarowanych i odczuwanych przez uczniów.

Wartości deklarowane są to wartości, za którymi opowiadamy się, wyrażając gotowość ich aprobowania. Natomiast wartości odczuwane uznaje się za wartości „istotne dla nas, odgrywające w naszej świadomości doniosłą rolę”<sup>5</sup>. Tak więc drugie z wymienionych wartości są przedmiotem osobistych dyspozycji, indywidualnych upodobań.

Ankieta została tak skonstruowana, iż wartości deklarowane pozwalają na odczytywanie (deszyfrację) wartości odczuwanych, które tkwią w funkcji ekspresywnej wypowiedzi uczniowskich.

Poza zasięgiem badań z konieczności musiały pozostać wartości uznawane, gdyż uzewnętrzniają się one przede wszystkim w zachowaniach ludzi. Na odkrycie owych wartości u nielicznych osób potrzebne są wieloletnie badania psychologiczne.

Ankieta anonimowa, którą wykorzystałem, sprzyja udzielaniu przez badanych szczerych odpowiedzi. Nie daje jednak pełnej gwarancji szczerości wypowiedzi. Dlatego też preferowane przez uczniów wartości traktuję jako deklarowane, a nie uznawane.

Badania prowadziłem w 45 szkołach podstawowych zróżnicowanych środowiskowo: w ośrodku wielkomiejskim – w Krakowie; w miastach średniej wielkości – Krośnie, Nowym Sączu, Tarnowie i Zamościu oraz w szko-

---

<sup>4</sup> Zob. J. Lipiec, *Wokół istoty wartości [w:] Istnienie i poznanie wartości*, pod red. J. Lipca, Kraków 1991.

<sup>5</sup> S. Ossowski, *Z zagadnień psychologii społecznej*, Warszawa 1967, s. 73.

łach wiejskich w województwach: bielsko-bialskim, katowickim, krakowskim, krośnieńskim, nowosądeckim, tarnowskim, przemyskim, rzeszowskim i sieradzkim.

Badaniami ankietowymi objąłem 1001 uczniów klas ósmych, w tym 300 uczniów z 13 szkół w Krakowie, 255 uczniów z 9 szkół w miastach wojewódzkich średniej wielkości oraz 446 uczniów z 23 szkół wiejskich.

Po sprawdzeniu skuteczności narzędzi badawczych w badaniach pilotażowych w 1994 roku zasadnicze badania prowadziłem w maju i czerwcu 1995 roku, a więc w końcowej fazie roku szkolnego 1994/95. Badałem zatem prawie absolwentów szkoły podstawowej.

W celach badawczych opracowałem dwie ankiety<sup>6</sup>. Ponieważ ankieta nr 1 miała na celu ustalenie hierarchii wartości deklarowanych przez uczniów, trzeba było przyjąć określoną typologię wartości. Zadanie to niełatwe, gdyż obszerna literatura aksjologiczna zawiera wiele propozycji podziału wartości. Są to jednak typologie oparte na różnych, często niejasnych kryteriach.

Jako przydatny w badaniach uznałem podział wartości na ostateczne i instrumentalne<sup>7</sup>. Te pierwsze są stanami rzeczy, do których ludzie dążą, natomiast drugie (instrumentalne) – to zachowania i cechy, pozwalające osiągnąć owe stany rzeczy.

Na potrzeby badań przyjąłem własną typologię wartości, obejmującą wartości ostateczne, wyłącznie pozytywne. Uwzględnienie wartości negatywnych dałoby niewątpliwie pełniejszy obraz świata wartości młodzieży, jednakże za ich pominięciem przemawiały racje wychowawcze.

Do wartości pozytywnych zaliczyłem następujące kategorie wartości: 1. Wartości transcendentne (Bóg, świętość, wiara, zbawienie); 2. Wartości uniwersalne (dobro, prawda), 3. Wartości estetyczne (piękno); 4. Wartości poznawcze (wiedza, mądrość, refleksyjność); 5. Wartości moralne (bohaterstwo, godność, honor, miłość, przyjaźń, odpowiedzialność, sprawiedliwość, skromność, szczerłość, uczciwość, wierność); 6. Wartości społeczne (demokracja, patriotyzm, praworządność, solidarność, tolerancja, rodzina); 7. Wartości vitalne (siła, zdrowie, życie); 8. Wartości pragmatyczne, (praca, spryt, talent, zaradność); 9. Wartości prestiżowe (kariera, sława, władza, majątek, pieniądze); 10. Wartości hedonistyczne (radość, seks, zabawa, zadowolenie).

Wymienione nazwy wartości, z pominięciem nazewnictwa kategorii nadrzędnych (np. wartości transcendentne etc.), umieściłem w ankiecie w porządku alfabetycznym.

W badaniach anonimowych do zadań ucznia należał wybór dziesięciu najważniejszych dla niego wartości i uporządkowanie ich zgodnie z jego skalą wartości. Ponadto badany miał napisać, w miarę szczegółowo, jak ro-

---

<sup>6</sup> W niniejszym artykule pomijam omówienie wyników ankiety nr 2, która dotyczy badania preferowanych przez uczniów klas ósmych autorytetów.

<sup>7</sup> Jest to podział wartości dokonany przez M. Rokeacha, a zmodyfikowany przez J. Puzyrnię. Zob. J. Puzyrniņa, *Język wartości*, Warszawa 1992, s. 37–41.

zumie słowo, określające wybraną przez siebie wartość. Powinien był także uzasadnić, dlaczego każdą z wybranych wartości uważa za ważną dla siebie. Miał również podać wyrazy bliskoznaczne, które określają, jego zdaniem, daną wartość.

W ankiecie wykorzystałem pytania zamknięte zaopatrzone w tzw. kafeiterię półotwartą, czyli taki zestaw możliwych do wyboru odpowiedzi, w którym dopisywany był punkt, obejmujący uczniowskie propozycje wartości. Ankieta dawała uczniom szansę na dokonywanie wyborów wartości spośród wielu możliwych, na tworzenie ich hierarchii, na prezentację innych, nie uwzględnionych na liście wartości, na ich definiowanie oraz uzasadnianie własnego rozumienia rzeczywistości aksjologicznej.

## UCZNIOWSKIE PREFERENCJE WARTOŚCI

Wyraźne prawidłowości dają się stwierdzić w zakresie preferowanych przez uczniów ze wszystkich badanych środowisk wartości transcendentnych, moralnych, społecznych i witalnych.

Najwyższą wartością transcendentną jest dla uczniów BÓG. Stanowi on najsilniej akceptowaną wartość przez badanych uczniów ze szkół wiejskich. Właśnie młodzież ze środowiska wiejskiego, w którym tradycja chrześcijańska w niewielkim tylko stopniu została nadwątlona przez świeckie wzory i normy kultury masowej, stawia Boga na pierwszym miejscu wśród wszystkich wartości. Aż 81,84% uczniów ze wsi dokonało owego wyboru aksjologicznego, w tym dziewczęta – 45,29% i chłopcy – 36,55%.

Również zdecydowaną aprobatę dla wymienionej wartości deklarują badani z miast wojewódzkich średniej wielkości. Boga jako wartość wybrało 72,55% młodzieży z tych miast, w tym 40,39% stanowią dziewczęta, a 32,16% – chłopcy. W hierarchii wartości Bóg znalazł się tu jednak na trzecim miejscu, po takich wartościach, jak miłość i rodzina.

W wyborach dokonanych przez 61,00% uczniów szkół krakowskich (w tym 30,67% dziewcząt i 30,33% chłopców) Bóg interpretowany jako wartość uplasował się dopiero na piątym miejscu po następujących wartościach: miłości, rodzinie, zdrowiu i przyjaźni.

W globalnym ujęciu hierarchii wartości we wszystkich badanych środowiskach Bóg jako wartość zajmuje trzecie miejsce (73,23%, przy czym znacznie częściej jest wybierany przez dziewczęta (39,66%) niż przez chłopców (33,57%).

Neodparcie nasuwa się konkluzja, że im mniejsze środowisko, tym większa akceptowalność Boga jako wartości. Bo oto nawet w Krakowie, uznawanym za ostoję wiary chrześcijańskiej w Polsce, laicyzacja życia, jak można przypuszczać, jest silniejsza niż w miastach prowincjonalnych i w środowisku wiejskim. Jednakże ta wyprowadzona ze statystycznych danych konstatacja wymaga wielu dookreśleń. Z badań bowiem wynika także,

iz uczniowie niektórych szkół w Krakowie uznają Boga za wartość najważniejszą. W szkołach tych daje się zauważyć intensywne oddziaływanie wychowawcze księży, którzy umiejętnie kształtują świadomość swoich podopiecznych na lekcjach religii czy też poza nimi (oazy, wycieczki, film, teatr etc.). Prawdopodobnie duży wpływ na wymienione zespoły uczniów wywierają również rodzice poprzez swój stosunek do Boga i wiary. Rodzina jest bowiem tym miejscem, w którym dziecko wchodzi w krąg praktyk religijnych, uczy się żyć według idealów religijnych.

W wypowiedziach młodzieży Bóg jest dostrzegany przez pryzmat różnych tekstów religijnych, głównie Biblii, modlitw, najważniejszych prawd wiary etc. Szczególnie wyrazisty okazuje się wpływ utworów biblijnych, analizowanych na lekcjach religii czy też cytowanych w czasie mszy – oraz modlitw odmawianych w kościele i domu.

A oto uczniowskie rozumienie słowa „BÓG”:

1. Bóg jako stwórca świata i ludzi:

„Bóg to ojciec nas wszystkich, to pan wszechświata, jego budowniczy i architekt [...]”

(chl. wieś, woj. tarnowskie)

„Bóg stworzył ludzi na swoje podobieństwo. Jest panem całego wszechświata [...]”.

(dz., Nowy Sącz)

„Bóg – stwórca ludzi i wszechświata. Jest naszym panem, wszystko zależy od niego. Jest sędzią sprawiedliwym... [...]”.

(chl., Kraków)

„Bóg jest to nasz ojciec, który wszystko stworzył: ludzi, zwierzęta, rośliny, cały świat. Ma władzę nad wszystkimi, jest sprawiedliwy, dobry, mądry”.

(dz., Tarnów)

W cytowanych powyżej, typowych dla większości uczniów, wypowiedziach można dostrzec nawiązanie treściowe do *Księgi Rodzaju*, której pierwsze zdania mówią o Bogu jako stwórcy wszechświata i człowieka<sup>8</sup>.

W wypowiedziach piętnastolatków, uznających Boga za stwórcę świata i ojca, zauważa się też treści i słownictwo wpisane w modlitwy „Ojciec nasz...” i „Wierzę w Boga Ojca...” oraz w trzecią z najważniejszych prawd wiary: „Są trzy Osoby boskie...”.

2. Bóg jako istota najdoskonalsza i wszechmocna.

„Bóg jest istotą doskonałą, stojącą ponad wszystkimi ziemskimi sprawami. Jest tajemnicą, której nikt nie przeniknie...”.

(dz., Tarnów)

„Bóg jest istotą najdoskonalszą, bo jest jeden, jedyny, samoistny. Jest duchem wiecznym, wszechmocnym, wszystkowiedzącym, dobrym, miłosiernym i sprawiedliwym...”.

(dz., Nowy Sącz)

---

<sup>8</sup> *Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*. W przekładzie z języków oryginalnych. Oprac. Zespół Biblistów Polskich, Wyd. III. Poznań-Warszawa 1992, s. 24–25.

„Przez słowo «Bóg» rozumiem Ducha Nieskończenie Doskonałego, stwórcy nieba i ziemi...”.

(dz. wieś, woj. rzeszowskie)

Przedstawione, dość typowe wypowiedzi uczniów, mieszczą się w nurcie wynurzeń, uznających Boga za ducha doskonałego, za istotę wszechmocną o nieograniczonej sile ingerencji w losy ludzi. Tak więc na wizerunek Boga doskonałego i wszechmocnego wpływają, jak można zauważyć, słowa Biblii oraz myśli teologiczne, uwzględnione w katechizmie dla poszczególnych klas szkoły podstawowej.

3. Bóg jako uosobienie wszelkich wartości.

„Bóg jest wszechwiedzący, dobry, miłosierny i sprawiedliwy [...]”.

(dz. wieś, woj. tarnowskie)

„Wszystko, co piękne, pochodzi od Niego. Wszystko, co dobre, było przez Niego stworzone [...]”.

(dz. wieś, woj. krakowskie)

„Bóg jest pojęciem kojarzącym się z nieograniczonym dobrem. Jest istotą miłosierną, wspaniałym dawcą miłości i przyjacielem”.

(dz., Kraków)

Zarówno treści, jak i leksyka cytowanych powyżej wypowiedzi mają swoje źródło w *Starym i Nowym Testamencie*. Już bowiem w tekstach *Starego Testamentu* mówi się o nawoływaniu przez Boga do miłości bliźniego („... będziesz kochał bliźniego jak siebie samego”<sup>9</sup>) i poucza, iż prawdziwa miłość boska powinna być w sercach ludzi.

Również Chrystus potwierdza, że miłość Boga i miłość bliźniego – to podstawowe prawo Dekalogu<sup>10</sup>. Nowe prawo miłości, ogłoszone przez Niego w czasie Ostatniej Wieczerzy, mówi o potrzebie darzenia bliźnich taką miłością, jaką On ofiarował ludziom.

W wypowiedziach młodzieży widoczne są więc owe nauki moralne, przewija się w nich też myśl wypowiedziana przez Jana Apostoła, iż Bóg jest źródłem prawdziwej miłości<sup>11</sup>.

Reasumując można stwierdzić, że wartość „Bóg” cenią uczniowie zgodnie z własnym światopoglądem i postawami religijnymi. Wartość tę preferuje, jak można przypuszczać, tylko młodzież wierząca i praktykująca. Jeśli natomiast chodzi o leksykę i semantykę wypowiedzi uczniowskich, odnoszących się do słowa „Bóg” – to mają one wyraźny rodowód biblijny. Wymagają omówienia w oddzielnej publikacji.

Pierwsze miejsce pod względem powszechności wyboru wartości w dwóch środowiskach – wielkomiejskim i miast średniej wielkości zajmuje MIŁOŚĆ. W Krakowie wybrało ją 74,67% badanych, w tym 45,67% dziewcząt i 29,00% chłopców, a w miastach średniej wielkości aż 78,43% uczniów, w tym 52,55% dziewcząt i 25,88% chłopców. Wśród wyborów dokonywanych przez młodzież szkół wiejskich miłość znalazła się wprawdzie na miej-

<sup>9</sup> Księga Kaptłańska 19, 18, jw., s. 125.

<sup>10</sup> Zob. Ewangelia według św. Mateusza 5,1–48, jw., s. 1128–1129.

<sup>11</sup> Pierwszy list św. Jana Apostoła 4,1–5,4, jw., s. 1390.

scu czwartym – wskazało na nią 71,97% uczniów, w tym 43,05% dziewcząt i 28,92% chłopców – ale tylko nieznacznie została wyprzedzona przez takie wartości, jak zdrowie i rodzina, oraz dość wyraźnie przez Boga. Natomiast w globalnym ujęciu hierarchii wartości we wszystkich badanych środowiskach miłość znalazła się na drugim miejscu (74,43%) i zdecydowanie częściej była wybierana przez dziewczęta (46,25%) niż przez chłopców (28,17%).

Jeżeli przyjmiemy tezę Maxa Schelera<sup>12</sup>, iż miłość to wartość bezwzględna, która leży u podstaw wszystkich wartości pozytywnych, za niezwykle cenną z dydaktycznego i pedagogicznego punktu widzenia trzeba uznać olbrzymią popularność tej wartości w szkołach miejskich i wiejskich.

Wybór miłości jest uzasadniony prawami rozwojowymi dzieci i młodzieży, a szczególnie rozwojem uczuciowym w wieku dorastania. Zdaniem psychologów<sup>13</sup>, charakterystyczna dla dorastających jest wzmożona emocjonalność, stymulowana własnymi doświadczeniami uczuciowymi i społecznymi. W tym okresie następuje intensywny wzrost dojrzałości emocjonalnej i kształtowanie się uczuć wyższych, do których zalicza się także miłość.

Preferowanie przez piętnastolatków miłości ma więc uzasadnienie psychologiczne. Umotywowany jest także większy procentowo wybór owej wartości przez dziewczęta, które szybciej od chłopców dojrzewają emocjonalnie i łatwiej poddają się temu uczuciu.

Jednakże tej najdoskonalszej w sensie kreatywnym wartości, najpełniej realizującej się w osobie ludzkiej<sup>14</sup>, uczniowie nie są w stanie w pełni zdefiniować. Wydaje się to zrozumiałe, jako że nie potrafili tego uczynić przedstawiciele różnych dyscyplin naukowych, m.in. filozofowie, psychologowie, socjologowie i in., podając zaledwie częściowe ujęcia definiujące. Także częściowy, na innych niż naukowe piętach abstrakcji, sposób ogarniania pojęcia „miłość” dominuje w wypowiedziach uczniów. Przeważająca większość z nich definiuje wymienione uczucie jako:

1. Miłość – to piękne, czyste i szlachetne uczucie dwojga osób przeciwnej płci.

„Miłość to najpiękniejsze na świecie uczucie, wiążące dwoje ludzi. Polega na wzajemnej wierności, szczerości i oddaniu”.

(chl., Kraków)

„Miłość to wspaniałe uczucie, które żyjemy do drugiej osoby. Miłość bywa bez granic, czasami jest szalona [...]”.

(dz. wieś, woj. przemyskie)

„Miłość to odczuwanie tego samego, co odczuwa ukochana osoba, to chęć przebywania z nią, dawania jej wszystkiego, co chcielibyśmy od niej otrzymać”.

(dz. wieś, woj. krakowskie)

---

<sup>12</sup> A. Węgrzecki, *Scheler*, Warszawa 1975.

<sup>13</sup> Zob. *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, pod red. M. Żebrowskiej, Warszawa 1977, s. 713–721.

<sup>14</sup> Zob. Z. Zaron, *Wybrane pojęcia etyczne w analizie semantycznej (Kochaj bliźniego swego)*, Wrocław 1985, s. 24.



Uczniowie nadają wymarzonej przez siebie, prawie idealnej miłości wymiar platoński. Tylko w sporadycznych przypadkach łączą z nią możliwość perspektywicznego zawarcia związku małżeńskiego oraz dostrzegają jej przedłużenie w sferze seksu.

Platoński kształt miłości jest widoczny tak u dziewcząt, jak i u chłopców, chociaż jest on pełniej i często w sposób egzaltowany odzwierciedlony w wypowiedziach pierwszej z wymienionych grup.

## 2. Miłość bliźniego.

Okolo 40% badanych spośród tych, którzy wybrali miłość, dostrzega miłość bliźniego, uznając ją za bardzo ważną wartość humanistyczną.

„Każdy człowiek powinien miłować bliźniego, jego zalety, a niekiedy wady. Człowieka powinniśmy kochać takiego, jakim jest”.

(dz. wieś, woj. sieradzkie)

„Miłość jest uszanowaniem i zrozumieniem drugiego człowieka nie tylko wtedy, kiedy wszystko się dobrze układa, ale także w najbardziej trudnych sytuacjach, jakie przynosi nam życie”.

(dz. wieś, woj. przemyskie)

Treści wypowiedzi owej grupy badanych można zlokalizować nie tylko w obrębie problematyki miłości bliźniego (bliźni w rozumieniu chrześcijańskim – to każdy człowiek w stosunku do drugiego człowieka), ale i nieco wężiej, a więc w ramach miłości drugiej osoby, na ogół bardzo bliskiej poprzez więzy pokrewieństwa rodzinnego (rodzice, rodzeństwo, dziadkowie, kuzyni etc.) bądź grupowego (koleżanki, koledzy).

Wybór miłości jako najwyższej wartości odnoszącej się do bliźniego czy tylko do drugiej bliskiej osoby mógł być też determinowany znanymi młodzieży stwierdzeniami Św. Pawła Apostoła. Słowa *Hymnu o miłości* z Listu I do Koryntian<sup>15</sup>, opiewające miłość jako najważniejszą w hierarchii wartość, która kreuje zarówno podmiot relacji, jak i obiekt, czyli drugiego człowieka, znajdują szerokie odbicie w wypowiedziach młodzieży.

## 3. Miłość Boga.

Skoro Bóg, zdaniem dużej grupy badanych uczniów, jest miłością i źródłem wszelkiej miłości, dlatego i ludzie powinni odwzajemniać się mu tym samym uczuciem. Do Boga trzeba więc żywić bezgraniczną miłość.

„W mojej rodzinie wszyscy wierzą w Boga. Jest dla mnie ważna ta wiara. Umożliwia mi zdobycie duchowej podpory. Pozwala mi kochać Boga”.

(dz., Zamość)

„Bez miłości do Boga człowiek jest niczym, nie uzyska zbawienia”.

(chł. wieś, woj. przemyskie)

W wypowiedziach badanych obok miłości bezinteresownej do Boga można dostrzec jej wymiar instrumentalny. Owa miłość pozwala bowiem, zdaniem uczniów, człowiekowi uzyskać zbawienie i zapewnić mu wieczne życie.

---

<sup>15</sup> „Teraz więc trwają wiara, nadzieja, miłość, te trzy; z nich zaś największa jest miłość (List I, 13 św. Pawła Apostoła do Koryntian. Jest to fragment *Hymnu o miłości*, jw., s. 1302).

4. Miłość jako pozytywna emocja humanizująca stosunki międzyludzkie.

W stwierdzeniach uczniów, którzy umieszczają miłość na pierwszych miejscach w hierarchii wartości, wyeksponowana jest ich postawa humanistyczna. Miłość traktowana bywa przez nich jako środek do uszlachetnienia się oraz do poznawania i rozumienia innych ludzi.

„Gdy człowiek kocha, jest w stanie poświęcić się bezgranicznie dla innych, zapominając o sobie. Jeżeli się kogoś kocha, można za niego oddać życie. Gdy kochamy, stajemy się lepszymi ludźmi”.

(dz., Kraków)

„Miłość to uczucie, które łączy ludzi, pozwala i nakazuje poświęcić się dla innych [...]. Nadaje życiu sens i cel”.

(dz., Tarnów)

„Bez miłości do innych świat byłby okrutny i pełen przemocy”.

(chł. wieś, woj. krośnieńskie)

Miłość jest, według uczniów, elementem wzbogacającym osobowość jej dawców i biorców, służąc uwewnętrznianiu się w psychice wartości osobowych, uczłowiczeniu stosunków interpersonalnych, nauczaniu ludzkich rzeczy oraz wyeliminowaniu konfliktów i wszelkiego zła.

5. Miłość do otaczającego świata.

Około 5% badanych uznało miłość za wartość odnoszącą się także do otaczającej ich rzeczywistości.

„Miłość to uczucie nie tylko do ludzi, ale do wszystkiego, co nas otacza”.

(dz. wieś, woj. krakowskie)

„Miłość może być uczuciem czystym do kwiatów, drzew, zwierząt. Można też kochać przedmioty, np. samochód, stroje...”.

(dz., Tarnów)

Jak można zauważyć, w dość szerokie ramy rozumienia terminu „miłość” uczniowie wpisują obok miłości erotycznej i miłości do Boga bezinteresowną postawę względem innej osoby, otaczającej przyrody i ulubionych przedmiotów.

W obrębie wymienionych rodzajów miłości nie pojawia się miłość własna, która w powszechnym rozumieniu uważana jest za egoistyczną. Jednakże to popularne rozumienie miłości własnej, którą uczniowie uznali za niegodną wyliczenia, zostało gruntownie podważone przez filozofów, na przykład Arystotelesa, Św. Tomasza z Akwinu czy też Św. Augustyna. Szczególnie filozofowie chrześcijańscy, powołując się na ewangeliczną zasadę („Będiesz miłował bliźniego swego jak siebie samego”), sądzili, iż miłość własna powinna być równa miłości do bliźniego. Konsekwencją tak rozumianej miłości jest naturalne pragnienie szczęścia własnego, które jest warunkiem uznania siebie samego za osobę. Uznając siebie za osobę, łatwiej dostrzegamy i w drugim człowieku osobę<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> Z. Zaron, op. cit., s. 44.

Od miłości własnej, która niekiedy może przerodzić się w samouwielbienie, pełniejsza i bardziej ludzka jest – słusznie wyeksponowana przez uczniów – zarówno miłość erotyczna, scalająca dwoje ludzi często na całe życie, jak i miłość bliźniego, afirmująca drugiego człowieka i prowadząca do miłości samego Boga.

Źródłem i ostoją miłości może być, według młodzieży, RODZINA. To właśnie miłości do ludzi uczy się dziecko już od najwcześniejszych lat w codziennych sytuacjach przede wszystkim w rodzinie, w której jednak musi panować właściwa atmosfera serdeczności, życzliwości i otwartości na drugiego człowieka. Szczególnie element miłości rodzicielskiej stanowi ważny czynnik rozwoju owej postawy, bez której nie można stać się prawdziwym człowiekiem, umiejącym kochać ludzi i być dla nich serdecznym<sup>17</sup>.

Rodzina uplasowała się w ogólnej klasyfikacji wartości we wszystkich badanych środowiskach na pierwszym miejscu. Wybrało ją 75,12% uczniów, w tym 41,96% dziewcząt i 33,17% chłopców. W Krakowie wartość ta uzyskała drugie miejsce. Wskazało na nią 72,00% młodzieży, w tym 39,67% dziewcząt i 32,33% chłopców. Również na drugim miejscu uplasowała się rodzina w miastach wojewódzkich średniej wielkości. Opowiedziano się za nią 75,29% badanych, w tym 45,10% dziewcząt i 30,2% chłopców. Na wsi znalazła się na trzecim miejscu. Wybrało ją 77,13% uczniów, w tym 41,70% dziewcząt i 35,43% chłopców.

Jak można zauważyć, uczniowska akceptowalność rodziny jest najbardziej widoczna w środowisku wiejskim. Na wsi mimo dezintegracji struktur tradycyjnych dostrzega się silną organizację rodziny, podporządkowaną, chociaż w znacznie mniejszym stopniu niż to było kilkadziesiąt lat temu, władzy ojca<sup>18</sup>. W takich rodzinach dzieci mocno socjalizują się poprzez naśladowanie wzorów życia ludzi dorosłych i są kontrolowane z wykonywania swoich ról przez rodziców oraz nieformalnie przez całą społeczność lokalną.

W środowiskach wielkomiejskich wyraźne rozluźnianie się kontaktów między członkami rodziny powoduje, że piętnastolatki tęsknią za rodziną zwartą, o silnych więziach emocjonalnych i wyraźnej funkcji opiekuńczej. Wypowiedzi uczniów potwierdzają opinie socjologów<sup>19</sup> o negatywnym wpływie życia społecznego w dużych skupiskach miejskich na trwałość więzi rodzinnych.

Warto w tym miejscu przyjrzeć się rozumieniu terminu „rodzina” przez badanych uczniów. Otóż, termin ten jest definiowany przez młodzież co najmniej w trzech aspektach:

1. Rodzina jako grupa społeczna złożona z małżonków i ich dzieci.

„Rodzina to ojciec, matka i dzieci. Są to osoby bliskie sercu i spokrewnione”.

(chł. wieś, woj. krośnieńskie)

---

<sup>17</sup> M. Ryś, *Konflikty w rodzinie niszczą czy budują?* Warszawa 1994, s. 36.

<sup>18</sup> Zob. Z. Nowak, *Praca zawodowa kobiety a przemiany współczesnej rodziny*. Problemy Rodziny 1967, nr 1.

<sup>19</sup> Zob. Z. Tyszką, *Socjologia rodziny*, Warszawa 1979, s. 119.

„Rodzina to podstawowa komórka społeczna: małżonkowie i ich dzieci. Są związani pokrewieństwem”.

(dz., Kraków)

Rodzina jest więc dostrzegana przez uczniów jako wąski zbiór osób połączonych najbliższymi stosunkami pokrewieństwa (rodzice i dzieci). Tylko niewielki procent badanych (ok. 6%) poszerza krąg rodziny o pradziadków, dziadków, ciotki, wujów etc. Nieliczni dostrzegają w obrębie rodziny także bliskich przyjaciół.

2. Rodzina jako grupa osób związanych dziedzictwem krwi.

„Rodzina to zbiór ludzi, których łączą więzy krwi. Do rodziny należą rodzice i dzieci”.

(chl. wieś, woj. przemyskie)

„Rodzina jest to pewna grupa ludzi, w których płynie ta sama krew. Powinni się wszyscy wzajemnie kochać i szanować”.

(dz., Krosno)

„Rodzina to ludzie związani więzami krwi, ale nie tylko. Są to ludzie, którzy pomagają sobie w trudnych sytuacjach, nigdy cię nie zawiodą, opiekują się sobą nawzajem, rozwiązują razem trudne problemy”.

(dz., Tarnów)

Treści wypowiedzi uczniów (odnoszące się do p. 1 i 2) mieszczą się w ramach definicji „rodziny” uwzględnionej w *Słowniku języka polskiego*<sup>20</sup>. Ponadto uczniowskie rozumienia owego terminu są bliskie jego definicjom rozpatrywanym przez socjologów<sup>21</sup> i psychologów<sup>22</sup>, którzy wskazują na trudności związane z definiowaniem rodziny, ze względu na różnorodność jej form i ciągłość przemian.

3. Rodzina jako dom – ognisko domowe.

Dla większości badanej młodzieży znakiem rodziny jest „dom”, rozumiany także jako „ognisko domowe”.

„Rodzina to dom rodzinny, ognisko domowe. Rodzicom i rodzeństwu za wdzięczam przyjazną atmosferę w domu. Zawsze mogę liczyć na każdego”.

(dz., Tarnów)

„W rodzinie czuję się dobrze i bezpiecznie. W domu rodzinnym mogę się schronić, wiedząc, że tu nic mi nie grozi”.

(dz. wieś, woj. przemyskie)

Omawiana grupa młodzieży utożsamia więc rodzinę z pełnym miłości domem. Jest to, według uczniów, dom przytulny, w którym miłości towarzyszy wzajemna serdeczność, bezpośredniość, poszanowanie praw i obowiązków, lojalność, zrozumienie, szacunek i poczucie wspólnoty oraz bezpieczeństwa. Przeżyć takich w okresie dorastania dostarcza, co podkreślają psychologowie<sup>23</sup>, przede wszystkim rodzina, jeśli panuje w niej harmonijna atmosfera wychowawcza.

---

<sup>20</sup> *Słownik języka polskiego*, pod red. M. Szymczaka. T. III. Warszawa 1981, s. 67.

<sup>21</sup> Z. Tyszka, op. cit., s. 74 i następne.

<sup>22</sup> J. Rembowski, *Rodzina w świetle psychologii*, Warszawa 1986, s. 12 i następne.

<sup>23</sup> J. Rembowski, *Postawy rodzicielskie w odczuciu młodzieży dorastającej [w:] Rodzina i dziecko*. Pod red. M. Ziemskiej, s. 215.

Z badań empirycznych przeprowadzonych przeze mnie wynika, że rodzice są dla piętnastolatków najważniejszym autorytetem, dostarczają bowiem wzorów osobowych i norm kulturowych, które mogą przyczyniać się do fizycznego, psychicznego i społecznego rozwoju dziecka. Wypowiedzi uczniów wskazują na to, iż oddziaływania opiekuńcze i wychowawcze rodziny służą przygotowaniu nastolatków do przyszłego, w pełni samodzielnego życia. Jest rzeczą bezsporną, że w ich wielostronnym rozwoju, głównie zaś w budowaniu indywidualnego świata wartości rodzice mogą wiele pomóc poprzez subtelne propagowanie i realizację wzorów godnych społecznej i moralnej aprobaty.

Badana młodzież upomina się o więzi w rodzinie oparte na miłości, a nie presji i bezwzględnemu posłuszeństwu. Dlatego ważna wydaje się, postulowana przez T. Gordona<sup>24</sup>, postawa rodzicielska, wymagająca szacunku dla rozwijającego się dziecka jako osoby wolnej, o własnej indywidualności.

Oddzielnego rozpatrzenia wymaga sprawa wykształcenia i przygotowania zawodowego rodziców oraz pełnienia przez nich określonych funkcji. Owe elementy nadają rodzinie status społeczny (np. mówi się o rodzinie profesora, lekarza, nauczyciela, inżyniera, biznesmena itp.).

Ramy niniejszego artykułu nie pozwalają na analizę kolejnych spośród dziesięciu preferowanych przez uczniów wartości. Wywód trzeba więc ograniczyć do uwzględnienia danych liczbowych, zawartych w tabeli 1. Wynika z niej, że w grupie wybranych wartości znalazły się wartości uniwersalne (Bóg), społeczne (rodzina, wolność), moralne (miłość, przyjaźń, uczciwość, sprawiedliwość), witalne (zdrowie, życie) i pragmatyczne (praca).

Dziesięć preferowanych wartości należy uznać za wartości bardzo pożyteczne z punktu widzenia rozwoju duchowego, moralnego, społecznego i fizycznego naszych wychowanków. Trzeba jednak z niepokojem zauważyć, że w horyzoncie aksjologicznym uczniów na odległych miejscach znalazły się szczególnie cenne w edukacji polonistycznej wartości uniwersalne: dobro, prawda i piękno. Prawda zajmuje piętnastą lokatę (24,58% wyborów), dobro – szesnastą (24,48% wyborów), a piękno jest prawie nie dostrzegane przez uczniów (zaledwie 6,29% wyborów). Nie ma więc we współczesnej szkole podstawowej wzajemnego przepływu wartości etycznych i estetycznych.

Nie tylko wartości estetyczne są prawie nie dostrzegane przez uczniów. Również niepokoi zjawisko zaniku utrwalonej w tradycji polskiej kultury wartości patriotyzmu (tylko 16,08% wyborów, w tym chłopcy – 9,89%, a dziewczęta zaledwie 6,19%).

Jednakże pocieszający jest fakt, że wbrew obiegowym opiniom, uczniowie szkoły podstawowej nie preferują wartości materialnych i hedonistycznych. Szerzący się w różnych kręgach naszego społeczeństwa kult pieniądza i seksu nie zdążył więc jeszcze zdeprawować pokolenia piętnastolatków.

---

<sup>24</sup> Zob. T. Gordon, *Wychowanie bez porażek*, Warszawa 1991.

Przedstawiona w artykule wstępna analiza wypowiedzi uczniowskich pod kątem socjologii wartości pozwala na postawienie diagnozy aksjologicznej, która może być uwzględniona przez autorów programów nauczania i podręczników języka polskiego, a przede wszystkim przez samych nauczycieli w toku edukacyjnego oddziaływania na młodzież.

Tabela 1. Hierarchia wartości deklarowanych\*

Lp.	Wartości wybrane	Dziewczęta		Chłopcy		Razem	
		N <sub>d</sub> =538		N <sub>c</sub> =463		N=1001	
1.	rodzina	420	41,96%	332	33,17%	752	75,12%
2.	miłość	463	46,25%	282	28,17%	745	74,43%
3.	Bóg	397	39,66%	336	33,57%	733	73,23%
4.	zdrowie	396	39,56%	336	33,57%	732	73,13%
5.	przyjaźń	363	36,26%	257	25,67%	620	61,94%
6.	życie	301	30,07%	229	22,88%	530	52,95%
7.	praca	185	18,48%	184	18,38%	369	36,86%
8.	uczciwość	199	19,88%	162	16,18%	361	36,06%
9.	sprawiedliwość	195	19,48%	147	14,69%	342	34,17%
10.	wolność	171	17,08%	145	14,49%	316	31,57%
11.	mądrość	169	16,88%	139	13,89%	308	30,77%
12.	szczerłość	197	19,68%	97	9,69%	294	29,37%
13.	odpowiedzialność	144	14,39%	107	10,69%	251	25,07%
14.	honor	77	7,69%	173	17,28%	250	24,98%
15.	prawda	160	15,98%	86	8,59%	246	24,58%
16.	dobro	131	13,09%	114	11,39%	245	24,48%
17.	pieniądze	108	10,79%	133	13,29%	241	24,08%
18.	wiedza	119	11,89%	121	12,09%	240	23,98%
19.	tolerancja	150	14,99%	82	8,19%	232	23,18%
20.	wiara	133	13,29%	91	9,09%	224	22,38%

\* Wartości deklarowane przez uczniów kończących szkołę podstawową we wszystkich badanych środowiskach