

Hanna Sawicka

Centrum Kształcenia Ustawicznego
Mińsk Mazowiecki

ŚWIAT WARTOŚCI UCZĄCYCH SIĘ DOROSŁYCH

Wstęp

Zadanie, które stoi przed nauczycielem podejmującym trud przygotowania dorosłych do procesu samowychowania, jest nietatwe z wielu powodów. Jest związane z ogromem celów do zrealizowania, w tym celów dydaktycznych, oraz z wieloma ograniczeniami procesu wyposażania w wiedzę, umiejętności, rozwijania inteligencji i zdolności. Niezbędne jest tworzenie takich sytuacji, w toku których dorosły uczeń poprzez działanie i przeżywanie będzie uzewnętrzniać idee i wartości eksponowane na zajęciach.

Chodzi mi o pokazanie, że dorośli uczniowie wprowadzani są w świat wartości bohaterów literackich, a do tego celu wykorzystywany jest materiał literacki. Wartości godne pożądania włączane są w obręb odczuwanych, uznawanych i realizowanych w działaniu ucznia dorosłego. Zakładam przy tym, że istnieje pewna spójność świata wartości uformowanego wcześniej przez życie i system wychowawczy z wartościami, których nośnikiem jest tekst literacki. Oferuje on odbiorcy takie wartości, które mieszczą się w jego dotychczasowym systemie, ale i takie, które nie są przez niego w pełni uświadomione, a które zostawiają w jego świadomości ślad i moralne uwrażliwienie na to, co doskonalsze i bogatsze, co jest pożądane i co zakłada system wychowawczy.

Jeśli szkoła ma wesprzeć ucznia w jego drodze ku poznaniu i uznaniu wartości, to nauczyciel przede wszystkim powinien mieć świadomość roli i znaczenia wartości w procesie kształcenia. Jan Paweł II zauważa, że „w procesie edukacji idzie o to, by nauczyciel umiał wciągnąć ucznia w samego ducha nauki, [...] nieustannego szukania, ciągłego rozwoju, nigdy do końca nie nasyconej ciekawości”¹.

Sytuacji dydaktycznych, kiedy może nastąpić wydobywanie aspektów aksjologicznych, jest wiele; zadbać trzeba o to, aby uczeń mógł je rozpoznać i zrozumieć. Podstawowym warunkiem jest samoświadomość nauczyciela, który

¹ Jan Paweł II, *O powołaniu nauczyciela – wychowawcy*, „Wychowawca” 1995, nr 10.

będzie umiał poruszać się w obrębie pojęć aksjologicznych, będzie z pełną świadomością wzbogacał osobowość uczniów poprzez dialog, wymianę myśli i doświadczeń.

Wartości w odczuciu uczniów dorosłych

Nie sposób wzbogacać osobowości uczniów, jeśli nie zna się wartości przez nich cenionych i poszukiwanych. Dlatego nie tylko dla celów tej pracy, ale przede wszystkim dla własnej świadomości przeprowadziłam sondaż na wybranej grupie moich uczniów. Wytypowałam do tego badania słuchaczy dwóch klas drugiej szkoły wieczorowej i zaocznej w Mińsku Mazowieckim. Grupy były wyraźnie wiekowo zróżnicowane. W klasie szkoły wieczorowej byli uczniowie w wieku od 20 do 23 lat, w drugiej grupie przeważali słuchacze między 20 a 25 rokiem życia, 25% stanowili jednak uczniowie starsi, w wieku między 26 a 37 rokiem życia. Do przygotowania ankiety, której zadaniem byłoby wykrycie wyobrażeń aksjologicznych, ze względu na niewielką wiedzę z zakresu socjologii nie czułam się przygotowana. Dlatego w celu zorientowania się co do wartości akceptowanych i odrzucanych przez moich uczniów przeprowadziłam z nimi rozmowy. Do rozmów przygotowałam listę około trzydziestu pytań. Pierwsze z nich dotyczyły samooceny, perspektyw zawodowych i oczekiwań związanych z własnym rozwojem. Chodziło mi przede wszystkim o stworzenie sytuacji, w której rozmówcy mogli się poczuć swobodnie i zechcieli rozmawiać otwarcie, opowiedzieli również o sobie i swoich najbliższych. W szkole dla dorosłych nie przewidziano godzin do dyspozycji wychowawcy i niewiele jest okazji do tego, by porozmawiać o sprawach nie związanych bezpośrednio z obowiązkami szkolnymi. Dodam, że spośród wszystkich uczniów jeden odmówił udziału w takiej rozmowie i nie miałam mu tego za złe; starałam się wykazać zrozumienie dla jego decyzji. Pozostali uczniowie nie tylko wyrazili zgodę na rozmowę, ale chętnie współpracowali, opowiadając przy tej okazji o osobistych problemach. Starałam się także stworzyć atmosferę pewnej intymności, zależało mi bowiem na szczerości odpowiedzi.

Z odpowiedzi i sugestii uczniów wynika, że nieco wyższa jest samoocena osób starszych, które potrafią w kontaktach zawodowych i rodzinnych być asertywne. Młodszy, którzy nie podjęli jeszcze pracy zawodowej, czują się częściej zagubieni i nawet w środowisku szkolnym nie potrafią się odnaleźć. Większości jednak nie satysfakcjonuje wykonywany zawód. Najczęściej wykonują czynności nie wymagające specjalistycznych umiejętności. Zatrudnieni są zwykle na stanowiskach robotniczych. Praca wymaga wysiłku fizycznego, ale nie specyficznych uzdolnień czy talentów, nie daje też zadowolenia finansowego, bywa, że traktowana jest wyłącznie jako życiowa konieczność. Niezwykle stresująca jest

konieczność rywalizacji i sytuacja zagrożenia otrzymaniem wymówienia. Rozmówcy podkreślają natomiast osobiste zalety, takie jak pracowitość, uczciwość, oszczędność czy umiejętność nawiązywania kontaktów (dostrzegają je bardziej kobiety niż mężczyźni).

W atmosferze zaufania i pewnej swobody udało się przejść do zagadnień związanych z wartościami. Nie wiązałam bezpośrednio przedmiotu rozmowy z omawianymi na zajęciach tekstami literackimi. Chodziło mi o to, aby rozpoznawanie wartości miało związek z sytuacjami znanymi z doświadczenia osobistego uczniów, ale jednocześnie łączyło się z postawami bohaterów opowiadań Żeromskiego. Podstawowym pytaniem wydało mi się pytanie o rozumienie patriotyzmu i o sposób, w jaki współczesne pokolenie go wyraża. Pytałam również, co pomogło uświadomić uczniom, czym dla nich jest ojczyzna. Wiele odpowiedzi było do siebie zbliżonych i miało charakter konwencjonalny. Uczniowie podkreślali konieczność oddania sprawom ojczyzny, poświęcenia dla niej i w razie potrzeby walki o wolność i suwerenność nawet za cenę życia. Niektórzy przypominali przy tej okazji udział bliskich krewnych w walce o wolność. Jeden z uczniów z dumą stwierdził: „Mój dziadek walczył o Polskę”. Inny przypomniał sobie, jak rodzice opowiadali mu o dalekim krewnym rozstrzelanym w Katyniu, nie był jednak w stanie podać bliższych szczegółów.

Interesująca wydała mi się odpowiedź nakazująca życie etyczne, dbałość o język i dorobek kulturowy. Jeden z respondentów uważał, że ważne jest poczucie dumy narodowej, świadomość równouprawnienia wśród narodów europejskich. Inny z rozmówców sądził, że patriotyzm wiąże się z przestrzeganiem prawa i szcunkiem dla władzy. Pomaganie innym, dawanie przykładu tym, którzy zbłądzili, uznano też za patriotyzm. Zaskoczyła mnie nieco nieumiejętność określenia, jak współczesne pokolenie wyraża patriotyzm. Większość osób mówiła o braku okazji do wyrażania postawy patriotycznej, nieliczni uznali za wyraz patriotyzmu udział w uroczystościach państwowych i pamięć o rocznicach historycznych. Przede wszystkim podkreślano brak potrzeby uzewnętrzniania uczuć patriotycznych.

Świadomość, czym jest ojczyzna, ma związek z poznaniem w toku edukacji szkolnej historii narodu oraz wzorców prezentowanych przez teksty literackie. Traktują je jednak jako część historii narodowej. Tylko około 10% moich rozmówców wspomniało, że świadomość uczuć patriotycznych ma związek z oddziaływaniem środowiska rodzinnego.

Wydaje mi się, że dzisiejsze pokolenie uczniów odbiera teksty i kierujących się silnym imperatywem moralnym bohaterów z dużym dystansem. Traktują to jako historię, nie dostrzegając związku między przeszłością a życiem obecnym. Pretekstem do takich rozważań może być analiza opowiadań *Rozdziobią nas, kru-*

ki, wrony czy Echa leśne. Zadaniem nauczyciela jest takie pokierowanie pracą nad tekstem literackim, by dostrzeżone zostały więzi łączące tamtą epokę ze współczesnością. Niezwykle trudne wydaje się przekonanie, że patriotyzm nie jest wartością wyznawaną wyłącznie przez przeszłe pokolenia i bohaterów literackich. Co prawda z wypowiedzi ustnych, prac pisemnych, deklaracji wygłaszanych na forum klasy, bez względu na wiek uczniów, wynika, że ojczyzna jako wartość jest wyraźnie deklarowana, nie sposób jednak jednoznacznie określić, na ile owa wartość jest wyznawana i praktykowana. Ojczyzna jest pojęciem o bardzo starej historii, od wieków kształtuje kulturę i postawy jednostek. Uczniowie potrafią dostrzec, że bywa także swego rodzaju ekranem zasłaniającym cele propagandowe. Szczególnie we współczesnym życiu politycznym obserwować możemy swego rodzaju licytację, kto głośniej to słowo wypowie i częściej będzie używać. Odnosimy wszyscy wrażenie, że ojczyzna staje się powoli konwencjonalnym znakiem pozbawionym treści. Wyraźnie natomiast dostrzegana jest przez uczniów dorosłych ojczyzna mała (bliższa) i dalsza, jako wartość duchowa integrująca wszystkich Polaków. Szczególnie bliskie jest pojęcie ojcowizny, jako że duża część moich uczniów ma pochodzenie wiejskie. Osobiste doświadczenia, kontakt ze starszym pokoleniem wpływają na tradycyjne przywiązanie do ziemi rodzinnej rozumianej jako wieś, miasteczko, miejsce urodzenia i zamieszkania. Dobrze rozumieją również, że pojęcie ojczyzny wiąże się z kulturą, jej instytucjami i wytworami w postaci języka i historii, zwyczajami, sztuką i – co także ważne – z instytucją państwa. Literatura wzbogaca uczucia przywiązania do ojczystej ziemi.

Rodzina nie jest już wartością deklaratywną, lecz wyznawaną i praktykowaną. Wielu uczniów założyło własne rodziny, mają dzieci i potrafią docenić znaczenie tej wartości. Młodszy, nadal żyjący w środowiskach rodzinnych, nie kryją więzi uczuciowej łączącej ich z rodzicami, dziadkami czy rodzeństwem. W wypowiedziach kobiet w sposób szczególnie ujawnia się troska o dobro rodziny. Dla tych, które są już matkami, stanowi ona nawet istotę życia. Równie ważne wydaje się dla nich zdrowie. Nie ukrywają uczuć macierzyńskich, miłość małżeńską i rodzicielską w hierarchii wartości zajmuje wysokie miejsce. Osoby młode, niezależne, w odpowiedziach na pytanie: „Co chciałbyś osiągnąć w ciągu najbliższych kilku lat?” mówią o pragnieniu przeżycia wielkiej miłości, która stałaby się sensem ich życia. Prawie jedna czwarta moich rozmówców uznała życie bez miłości za życie pozbawione sensu i zmarnowane. Widać z tego, że miłość jawi się jako wartość egzystencjalna.

Mężczyźni częściej niż o miłości mówią o odpowiedzialności za los rodziny, nieco ważniejsze wydają się im wartości materialne. W powszechnym przekonaniu mężczyzna powinien troszczyć się o materialny byt rodziny. Wielu z nich,

nawet jeśli nie założyli własnych rodzin, jako osobistą zaletę wymienia upór i wytrwałość w dążeniu do celu. Za wartość cenioną uznają także pracę, bo daje podstawy bytu i niezależności od rodziców. Praca, niezależność materialna daje szanse wyodrębnienia się ze środowiska, daje szanse silnych emocji.

Tylko dwie osoby stwierdziły, że nie zamierzają założyć własnej rodziny, decyzyjnie jednak odkładają do momentu poznania właściwej kobiety, będącej partnerką i osobą darzoną uczuciem. Żaden z badanych nie uznał za możliwy związek opartego na uczuciu przyjaźni, przywiązania i wzajemnego zrozumienia.

Znamienna wydaje mi się pełna akceptacja miłości jako wartości egzystencjalnej. W związku z tym wydało mi się uzasadnione zapytanie o przewidywane reakcje na śmierć bliskiej osoby. Aż jedna trzecia uznała życie bez ukochanej osoby za pozbawione sensu, pozostali w większości uznali śmierć za element życia i wskazywali na konieczność pogodzenia się z nią. Niektórzy z badanych przeżyli utratę bliskiego członka rodziny. Oceniają taką sytuację jako trudną, ale także jako swego rodzaju życiowy sprawdzian zmuszający do przyjęcia wyroków losu, na które nie ma się wpływu. Dramat osobisty staje się okazją do próby charakteru. Wyraźny wpływ na taką odpowiedź ma orientacja światopoglądowa; wypowiadający się deklarowali światopogląd religijny. Uznali, że wiara pomaga pogodzić się z tragedią śmierci kogoś bliskiego.

Miłość, rodzina, zdrowie, odpowiedzialność, zaradność życiowa zajmują w hierarchii wartości młodych ludzi wysokie miejsce, choć nie zawsze potrafili uszeregować je według stopnia imperatywności, czyli mocy, z jaką domagają się ich urzeczywistnienia. Gdy pytałam: „Jakie wartości są drogowskazami w twoim życiu?” – najczęściej sytuowali je obok siebie, traktują je więc jako wartości równorzędne.

Aby zapytać o rozumienie uczciwości, zapytałam nie w sposób bezpośredni, lecz za pośrednictwem domniemanej sytuacji. Przedstawiłam następującą możliwość: „W życiu wskutek splotu okoliczności lub twego charakteru masz świadomość, że postępujesz niezgodnie z własnymi przekonaniem, odczuwasz wtedy wyrzuty sumienia”. Poprosiłam o odniesienie się do tego. Niewiele osób uznało życie, w którym nie można żyć w zgodzie z własnym sumieniem i poczuciem moralnym, za pozbawione sensu. W innym momencie rozmowy pytałam jeszcze o życiową sytuację, w której można by kradzież uznać za usprawiedliwioną, mimo że jest to czyn niemoralny i niezgodny z nakazami religijnymi. Spośród deklarujących moralny rygoryzm tylko jedna osoba nie znalazła żadnego usprawiedliwienia dla kradzieży. Pozostali za usprawiedliwienie uznali głód dziecka, które albo samo dokonuje kradzieży, albo robią to dla niego rodzice; jedna z osób wskazała całkowity brak środków do życia. Inni wyraźnie wykazywali pewnego rodzaju relatywizm moralny przy odpowiedzi na pierwsze pytanie. Uznali wyrzu-

ty sumienia za balast utrudniający życie, nadmiernie krępujący w codziennych sytuacjach życiowych. Za konieczność życiową uznali potrzebę dostosowania się do innych i nie reagowania w pewnych sytuacjach, ale ta grupa także za jedyną usprawiedliwioną okoliczność podała głód i biedę.

Przy próbie określenia własnej hierarchii wartości spośród trzydziestu zaproponowanych przez mnie wartości na miejscu pierwszym znalazła się miłość, ale drugą pozycję zajmuje Bóg. Rozmowa o sprawach religii nie jest łatwa. Moi uczniowie nie wykazywali skrupowania w sytuacji pytania o sprawę wiary. Około 50% rozmówców deklarowało głęboką religijność i systematyczne praktyki religijne. Pozostali uznali się za wierzących, ale w małym stopniu związanych z życiem Kościoła. Chodziło mi nie o dane liczbowe, ale o sprowokowanie do rozmowy o sytuacjach, w których nastąpiło zetknięcie z inną religią. Większość propozycje zmiany wiary odrzuca kategorycznie, uważając religię za podstawę swego światopoglądu. Wynika to zapewne z rodzinnych tradycji i przywiązania do wiary wyznawanej przez rodzinę. Aż 27% przyznało, iż zapoznali się z założeniami innej religii, nigdy jednak nie znaleźli się w sytuacji przymusu i oceniają taką sytuację za nieprawdopodobną w obecnej rzeczywistości.

Wysoka ranga miłości zapewne wynika z silnych uczuć młodych ludzi. Poszukiwanie sensu życia, wartości duchowych może wyjaśnić tak wysokie miejsce Boga wśród preferowanych wartości. Rodzina daje oparcie moralne, poczucie bezpieczeństwa, poczucie bliskości i akceptacji. Patriotyzm na tej liście znajduje się nieco niżej. Wśród preferowanych wartości wysoką pozycję zajmują wartości witalne: zdrowie, życie, przyjaźń. Istotne wydają się też młodym ludziom dobro, prawda, godność, mądrość. Bohaterstwo, władza, demokracja nie wydają się mieć większego znaczenia, zapewne z tego względu, że postawy heroiczne widziane są bardziej z perspektywy historycznej niż współczesnej.

Niepełne i fragmentaryczne badania nie mogą siłą rzeczy wyczerpać problematyki wartości. Zależało mi na poznaniu moich uczniów i sprowokowaniu ich przy tej okazji do rozmowy o wartościach, świadomość jest bowiem krokiem do refleksji i może stać się inspiracją do dyskusji. Zdaję sobie sprawę, że moi rozmówcy zapewne liczyli się z moimi oczekiwaniami. Nie wątpię w szczerść ich wypowiedzi, choć fakt, że jestem nauczycielem, musiał mieć pewien wpływ na sposób formułowania odpowiedzi na pytania, które przygotowałam do rozmowy. Mimo to jestem przekonana, że wbrew powszechnej opinii młodzież nie hołduje wyłącznie wartościom materialnym i użytkowym. Bogactwo, władza, sukces czy kariera nie są co prawda odrzucane, ale też nie są traktowane jako podstawowe, określające sens życia.

Dodać należy, że wartości stały się przedmiotem badań naukowych w wielu ośrodkach akademickich. Zmiana modelu życia wpływa na przemiany świado-

mości młodego pokolenia. Jaki więc jest świat wartości młodzieży lat dziewięćdziesiątych? Socjologiczne badania przeprowadzone w połowie ostatniego dziesięciolecia przez Zakład Socjologii Moralności i Aksjologii Ogólnej Uniwersytetu Warszawskiego² czy badania K. Denka³ dowodzą, że istnieje wyraźny przekaz pokoleniowy w obrębie wartości. W zmieniającej się rzeczywistości oparciem jest nauka Kościoła oraz tradycja.

Jak wspomniałam, nie wiązałam bezpośrednio przedmiotu rozmów z tekstami literackimi, które zamierzałam omawiać na zajęciach, tj. opowiadaniem Stefana Żeromskiego. Chciałam przy okazji analizy tekstów Żeromskiego odnieść się do wcześniej przeprowadzonych rozmów. O ich wyniki zostałam przez grupę bezpośrednio zapytana. Niezwykle interesujące okazało się zestawienie wyników rozmów z postawami bohaterów opowiadań. Wspólnie z uczniami próbowaliśmy określić, jak ich poczucie moralne i rozumienie hierarchii wartości ma się do postaw bohaterów literackich.

Choć większość ceni wygodę i komfort życia, wybór bohatera *Siłaczki* nie zyskał uznania czy akceptacji, nikt nie znalazł choćby usprawiedliwienia dla konformizmu, wygodnictwa, lenistwa duchowego i fizycznego. Nietatwo znaleźć punkt stykowy między życiowymi doświadczeniami uczniów a rzeczywistością ukazaną w opowiadaniu, zawsze jednak można gdzieś zobaczyć współczesny Obrzydłówek, małomiasteczkową atmosferą powodujący, że roi się w nim od Obareckich zajętych skrupulatnym gromadzeniem dóbr materialnych, jedzących, odpoczywających, pracujących, ale już martwych za życia. Miarą ich wielkości jest liczba samochodów i stan konta w banku. Taka perspektywa wydała się uczniom nie do przyjęcia, choć nie uznali za zasadne z entuzjazmem przyjmować wybór tytułowej bohaterki. Potraktowali tę kreację z punktu widzenia historii i wymogów społecznych tamtego czasu. Wyznali przekonanie, że ta lektura zaciążyła na narodowej świadomości, że stworzyła jeden z narodowych mitów, uznających pracę wiejskiego nauczyciela za życiową misję i postannictwo nakazujące rezygnację ze szczęścia osobistego i elementarnych potrzeb.

Szczególnie interesujące okazało się zestawienie wypowiedzi uczniowskich z wyborem bohatera *Doktora Piotra*. Jak ocenić bezwzględną uczciwość bohatera w konfrontacji z własnym relatywizmem moralnym? Ta rozmowa stała się pretekstem do rozważań o granicach uczciwości; zadaliśmy sobie pytanie, kiedy przestajemy być ludźmi uczciwymi, a stajemy się kłamcami i oszustami żerującymi na cudzej niewiedzy. Czy można precyzyjnie określić tę granicę? Kto w takim razie może bez wątpliwości powiedzieć o sobie, że jest prawy, zacny, przyzwoity,

² Efektem przeprowadzonych badań jest książka H. Świdry-Zięby, *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 1995.

³ K. Denek, *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń 1999, s. 65–87.

jeśli znajdziemy okoliczności usprawiedliwiające kradzież. Problem ten jest także tematem *Zapomnienia*. Łatwo usprawiedliwić bohatera, który kradnie, bo nie ma innej możliwości. Nie może pozostać uczciwy: nędza prowokuje do czynów niemoralnych. Uczniowie rozumieją motywacje Obali, współczują jego doli, uznają za niemoralne postępowanie innych bohaterów, których nie stać na uczuciowe identyfikowanie się z człowiekiem cierpiącym. Z pełnym przekonaniem uznali, że nie można pozostać obojętnym na podwójną tragedię bohatera, który nie był w stanie utrzymać syna przy życiu, a po jego śmierci nie mógł go pochować. Jednocześnie potrafili zachować dystans do problemów społecznych podjętych przez Żeromskiego.

Jakieś tajemnicze misterium rozgrywa się między tamtym czasem a czasem obecnym, związane z istnieniem człowieka w dramatycznych okolicznościach życiowych. Fikcyjne kreacje korespondują zarówno z życiem twórcy, jak i z życiem czytelników. Doskonałym tego przykładem może być sytuacja bohaterów kolejnych tekstów, *Do swego Boga* i *Cokolwiek się zdarzy – niech uderza we mnie*. Po raz pierwszy z moimi uczniami omawiałam te właśnie teksty. Wydały mi się one interesujące, bo podejmują sprawy ostateczne, a te zawsze pozostaną aktualne. Rozmowa o tych utworach szybko przeszła do refleksji nad szczęściem, życiem, godnym umieraniem. Człowiek jest przecież czymś więcej niż tylko ciałem. Jego siła tkwi we wnętrzu. Prawdziwie nieszczęśliwi są tylko kalecy ducha i inwalidzi serca.

Nie mogę jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, jak czytać Żeromskiego. Taka próba pojawiła się w jubileuszowym numerze „Polonistyki”⁴. Podjęto tu dyskusję, jak czytać Żeromskiego, by uniknąć powierzchownych frazesów. Uczniowskie uwagi pochodzące z fragmentów ich wypowiedzi wyraźnie potwierdzają fenomen prozy Żeromskiego. Jak określa Barbara Kryda w słowie od redakcji, jest to umiejętność stawiania pytań dotyczących niewygodnych, drażliwych problemów, odślaniania niepokojów egzystencjalnych, które każda epoka ubiera w inny kostium, ale które są wspólne⁵.

Wydaje mi się, że można to zrobić właśnie w ten sposób, poprzez lekcje wartości polegające na porównywaniu systemu aksjologicznego bohaterów Żeromskiego, narratora i czytelnika – ucznia. Sam pisarz stawiał niejednokrotnie pytania, na które nie dawał jednoznacznej odpowiedzi. Można uczniów przekonywać o potrzebie patrzenia i wnikliwego przyglądania się nie tylko bohaterom, ale przede wszystkim samym sobie. Rozumienie świata należy zacząć od poznawania siebie. Pisarz, jak nikt inny, potrafił ukazać złożoną naturę świata, tragizm i powikłania ludzkiego losu, zanik ludzkich uczuć, ale i wielkość człowieka.

⁴ „Polonistyka” 1996, nr 6.

⁵ *Ibidem*, s. 323.

Trud czytania zadadzą sobie uczniowie, jeśli będą przekonani o tym, że na lekcji dzieć się będzie coś interesującego i przydatnego w życiu. Mogę więc stwierdzić, że można namówić uczniów do czytania, kiedy wskaże się wyraźną analogię między tym, co dzieje się obecnie, a czasem, w jakim żyli bohaterowie, choć wymaga to wiele trudu.

Podsumowanie

Świadomość wartości powinna zaczynać się od rodzinnego domu i przez kolejne stopnie edukacji towarzyszyć człowiekowi przez całe życie. Wszyscy więc, i rodzice, i nauczyciele na każdym szczeblu edukacyjnym winni pamiętać o odpowiedzialności za kształtowanie osobowości podopiecznych i wychowanków. Nie zwalnia z tego obowiązku fakt, że czasem uczniem jest człowiek dorosły. Chciałam wyraźnie zaznaczyć spójność systemu edukacyjnego, w którym szkoły dla dorosłych funkcjonują na takich samych zasadach, jak szkoły młodzieżowe, realizują podobne cele i zadania edukacyjne, choć w trudniejszych warunkach. Podmiotem tych działań jest co prawda człowiek dorosły, często jednak tylko formalnie spełniający kryterium dorosłości. Jak każdy inny wymaga uwagi, przemyślanych zabiegów pedagogicznych, by nie tylko opanował materiał przewidziany programem nauczania, ale także uzupełnił niedostatki w swojej wiedzy. Słuchacz szkoły dla dorosłych, jak każdy uczeń, wymaga uwagi, a motywacja do samodzielnej pracy pełni tu specyficzną funkcję. Wielokrotnie ułatwia rozmowę bogatsze doświadczenie życiowe, pozwalające na głębokie zrozumienie i odczytanie tekstów literackich. Prowadzi to często do ważkich refleksji o człowieku. Istnieją w wykazie lektur szkolnych takie utwory (a moim zdaniem należą do nich opowiadania Żeromskiego), które czyta się z większym zaangażowaniem emocjonalnym i zrozumieniem. Potrzeba wartościowania i wypowiedzania ocen w małych i wielkich sprawach jest naturalną skłonnością człowieka. Może stać się okazją do osobistej refleksji i rozważań aksjologicznych. Postulaty powrotu do wartości pojawiają się nie tylko w szkolnej dydaktyce, ale tu są szczególnie ważne. Chciałam zasugerować, że właśnie z takiego punktu widzenia można odczytać wybrane opowiadania Stefana Żeromskiego. Bohaterowie świata jego nowel jako uczestnicy fabularnych zdarzeń wzruszają głębią przeżyć i doznań. Zawsze tradycyjne wartości są źródłem myślenia o świecie i człowieku; pozostają wierne moralności, rodzinie, wierze przodków, ojczyźnie. Jeśli coś burzy tradycyjny porządek wartości, to jest to świadome działanie bohaterów odrzucających dziedzictwo.

Wartości istnieją obiektywnie jako cechy naszego świata. Subiektywnie dokonujemy ich wyboru i hierarchizacji, kierując się wolną wolą. Uczniowie nie

przyjmują mechanicznie za własne tych wartości, które funkcjonują w sferze życia współczesnego; wybierają je świadomie, wykazują też różny poziom ich rozpoznawania. Wiele zależy od wieku, doświadczenia życiowego, pochodzenia i stanu świadomości. Zwiększanie tego stanu świadomości jest jednym z głównych zadań edukacji, w tym edukacji polonistycznej.