

Obraz świata wartości i doświadczeń uczniów wyłaniający się z interpretacji wiersza Jana Twardowskiego „Sprawiedliwość”

EWELINA STRAWA

Wydział Polonistyki, Uniwersytet Jagielloński*

W badaniu *Szkoła samodzielnego myślenia*, które objęło uczniów trzech etapów kształcenia, jedno z zadań polegało na zinterpretowaniu wiersza Jana Twardowskiego „Sprawiedliwość”. Dokonano analizy jakościowej prac pod kątem przedstawionego w nich obrazu świata wartości i osobistych doświadczeń uczniów. Artykuł składa się z czterech części – w pierwszych trzech omówiono sposoby interpretacji wiersza na poszczególnych etapach edukacyjnych (szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoły ponadgimnazjalne). W ostatniej części bardziej szczegółowo omówiono dwie kategorie, które często pojawiały się w interpretacjach: miłość oraz wartości materialne.

SŁOWA KLUCZOWE: dydaktyka, analiza jakościowa, interpretacja poezji, literaturoznawstwo, system wartości, wypracowania uczniów.

Badacze poezji podkreślają, że dzieła literackie są nośnikami wartości, postulują je, manifestują, a wszechstronne związki między nimi a światem wartości stanowią istotę piśmiennictwa (Stoff, 2003). Nie inaczej jest w przypadku wiersza Jana Twardowskiego „Sprawiedliwość”, o którego interpretację zostali poproszeni uczniowie w trakcie badania *Szkoła samodzielnego myślenia*. Zostało ono przeprowadzone przez Instytut Badań Edukacyjnych w listopadzie 2011 r. Diagnoza

objęła 10 000 uczniów z klas IV szkół podstawowych (ok. 2000 osób), klas I gimnazjów ($n = 2000$), klas I oraz ostatnich klas szkół ponadgimnazjalnych (liceów, techników i szkół zawodowych, $n = 6000$). Ostatecznie do omawianego tu badania została wylosowana próba 3000 prac uczniów. W niniejszym omówieniu nie uwzględniono prac uczniów uczęszczających do techników i szkół zawodowych, ponieważ w ich interpretacjach nie pojawiły się nowe kategorie, a tworzone teksty były zazwyczaj bardzo krótkie.

Zbadanie tych samych kompetencji na II, III i IV etapie edukacyjnym (uczniowie otrzymali ten sam zestaw zadań)

Artykuł powstał na podstawie badania *Szkoła samodzielnego myślenia* wykonanego w ramach projektu systemowego „Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego” realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych i współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego (Program Operacyjny Kapitał Ludzki 2007–2013, priorytet III: Wysoka jakość systemu oświaty).

* Adres do korespondencji: Katedra Polonistycznej Edukacji Nauczycielskiej, ul. Gołębia 16, 31-007 Kraków. Adres email: ewelina.strawa@uj.edu.pl

pozwoili sprawdzić, jak przebiega rozwój tych umiejętności i jakie czynniki mają na niego wpływ. W artykule przedstawiono wyniki analizy jakościowej jednego ćwiczenia o następującej treści: „Przedstaw swoją interpretację, czyli sposób rozumienia wiersza”¹. W drugiej części polecenia podano uproszczoną definicję pojęcia „interpretacja”, które mogło być obce uczniom szkoły podstawowej. Na wykonanie zadania uczniowie mieli 30 minut.

Zastanawiając się nad problematyką aksjologiczną w kontekście literatury, warto zwrócić uwagę na trzy główne obszary zainteresowań, jakie ona wyznacza. „Można opisywać i interpretować wartości w różny sposób ujawniane w literaturze, poznawać wartość literatury oraz badać literaturę jako wartość «dla»” (Sawicki, 1992, s. 95–96). W ramach analizy interpretacji wiersza skupiono się na pierwszej właściwości: na wartościach ujawnianych przez literaturę, które skłaniają uczniów do refleksji *nad* i mówienia *o* wartościach. Stefan Sawicki zwrócił uwagę na to, że literatura jest „językiem [...] zdolnym do ewokowania rzeczywistości od strony wartości, ukazywania aksjologicznego oblicza rzeczywistości. [...] Ta funkcja literatury widoczna jest szczególnie wyraźnie [...] w tych utworach, które są konkretyzacją pojęć aksjologicznych: miłości, dobroci, wierności, prawdy, nadziei, sprawiedliwości lub też ich zaprzeczeń” (Sawicki, 1992, s. 99). Wydaje się, że utwór Jana Twardowskiego daje właśnie tę możliwość bezpośredniego obcowania z wartościami, o której pisał Sawicki i którą – jego zdaniem – zawdzięczamy literaturze.

Krystyna Bęczkowska, pisząc o wartościach pojawiających się w literaturze dla dzieci, starała się udowodnić, że „dziecko ma swój własny specyficzny, kolorowy, czarowny świat, niepozbawiony niejednokrotnie

dramatów i krzywd, nie zawsze dostrzegany i rozumiany przez dorosłych (rodziców, nauczycieli, wychowawców itp.)” (Bęczkowska, 2000, s. 9). Czy na podstawie stworzonych przez uczniów interpretacji wiersza można dojść do podobnych wniosków?

Młody człowiek, zauważając w wierszu trudność, stara się sobie z nią poradzić, szukając analogii – punktu styczności, dzięki któremu możliwe jest podjęcie próby interpretacji. W ten sposób odkrywa, że dzięki temu, co znane, może oswoić to, co wymaga wysiłku intelektualnego. Czy zatem, na podstawie wypowiedzi uczniów o wierszu, można wnioskować na temat tego, co jest im bliskie; odpowiadające ich doświadczeniu? Analizując wypracowania badanych, starano się sprawdzić, jakie pola tematyczne pojawiają się na poszczególnych etapach edukacji oraz jakimi przykładami z życia będą się posługiwać uczniowie, wyjaśniając przedstawioną w wierszu koncepcję sprawiedliwości. Pojawiające się już w samym tytule wiersza Jana Twardowskiego pojęcie sprawiedliwości należy do centralnych pozytywnych wartości etycznych (Puzynina, 1992), a świat tych wartości stał się przedmiotem analiz interpretacji wiersza.

W przypadku szkoły podstawowej i gimnazjum można było zauważyć podział będący konsekwencją dwóch najczęściej opisywanych przez uczniów sposobów rozumienia wiersza. Wiązały się one z poglądami na temat tytułowej sprawiedliwości. Jedna grupa uczniów – zdecydowanie większa – zauważyła specyficzną koncepcję sprawiedliwości przedstawioną w wierszu i starała się udowodnić, że „nierówność” jest potrzebna do prawidłowego funkcjonowania świata i ludzi w nim żyjących. Część uczniów natomiast utożsamiała sprawiedliwość z równością i w tym kierunku podążała ich interpretacja. Wiązało się to oczywiście z faktem, że w strukturze semantycznej słowa sprawiedliwość „zawarty jest

¹ Wiersz „Sprawiedliwość” czytelnik znajdzie w tomie poezji Jana Twardowskiego zatytułowanym *Znaki ufności*.

Tabela 1

Przykładowe wypowiedzi uczniów IV klasy szkoły podstawowej*

Argument	Wypowiedź ucznia
Ludzie mogą sobie pomagać; potrzebują się wzajemnie.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gdyby wszyscy mieli wszystkiego tak samo, to nie potrzebowaliby siebie nawzajem i nie chcielibyśmy pomocy. Ktoś musi być bezbronny, by ktoś inny mógł być silny i twardy [uczennica].
Ludzie się uzupełniają.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rozumiem wiersz Jana Twardowskiego „Sprawiedliwość” jako podziękowanie za to, że wszyscy są inni i przez to dobrze się uzupełniają, ponieważ gdyby wszyscy byli tacy sami, to świat byłby strasznie nudny i z nikim nie można by było się dogadać, bo wszyscy mówiliby takie same rzeczy w tym samym czasie [uczennica].
Istnieje różnorodność.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bo gdyby ludzie lubili i nosili to samo, to świat był by nudny i taki sam. A lepiej kiedy każdy ma swój styl i lubi i nosi co innego niż inni. Gdyby ludzie nosili to samo to świat miałby te same kolory, a lepiej jest, jeśli każdy lubi co innego. I niech tak już będzie [uczennica]. • Jakby wszyscy mieli taki sam charakter to by już się tak nie mówiło: Ten to ma zupełnie inny charakter ode mnie [uczeń].
Istnieje równowaga.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rozumiem go [wiersz w taki – przyp. aut.] sposób, że gdyby każdy był równy na świecie, byłaby nieskończona sprawiedliwość, nikt by nie przegrywał ale i nie wygrywał, nikt by nie płakał ale i nie kochał a świat byłby smutny i pozbawiony sensu. Nikt by nic nie zaczynał i nie kończył. Chociaż nikt by nie cierpiał, nie głodował, nie był ważniejszy albo silniejszy, ale mimo i to nie poprawiłoby tego, że na świecie nie byłoby równowagi. Więc lepiej będzie, jak świat zostanie taki jaki jest [uczeń].

komponent «równość» [p. powiedzenie podzielić coś sprawiedliwie, znaczy «podzielić równo»]” (Kowalewska-Dąbrowska, 2006, s. 100). Analiza prac uczniów doprowadziła do wyróżnienia pewnych kategorii argumentów, które najczęściej pojawiały się w uczniowskich interpretacjach. Część z tych kategorii powtarzała się w wypowiedziach respondentów na wszystkich etapach kształcenia (np. „ludzie się uzupełniają”, „istnieje różnorodność”), a niektóre były charakterystyczne tylko dla jednego, co wiązało się często z określonym etapem rozwoju, wiekiem badanych. Argumenty przywoływane przez uczniów zostały szczegółowo omówione w poniższych podrozdziałach i zobrazowane tabelami, w których zebrano przykładowe wypowiedzi respondentów (kolejność prezentowanych w tabelach kategorii nie jest przypadkowa – na pierwszych miejscach znajdują się najczęściej pojawiające się argumenty).

Szkoła podstawowa

Fragment, na który najczęściej powoływali się uczniowie, wyjaśniając koncepcję bożej sprawiedliwości, stanowiły wersy znajdujące się pod koniec pierwszej strofy: „gdyby każdy miał to samo / nikt nikomu nie byłby potrzebny” (Twardowski, 2000, s. 98). Od zacytowania lub sparafrazowania tych słów zazwyczaj rozpoczynała się interpretacja, następnie uczniowie przytaczali argumenty potwierdzające przywołane stwierdzenie. W Tabeli 1 przedstawiono najczęściej pojawiające się wyjaśnienia czwartoklasistów szkoły podstawowej².

W wielu przypadkach uczniowie szkoły podstawowej nie potrafili uwolnić się od potocznego rozumienia słowa sprawiedliwość

² W przywołanych cytatach zachowano pisownię oryginalną. Kategorie argumentów w tabelach uszeregowano malejąco pod względem częstości występowania.

i utożsamiali je z równością. Czasami prowadziło to do potraktowania początkowych wersów wiersza („Gdyby wszyscy mieli po cztery jabłka / gdyby wszyscy byli silni jak konie...”, Twardowski, 2000, s. 98) jako wyrażonego wprost marzenia, czemu zapewne sprzyjał zastosowany tu tryb przypuszczający:

1. Chłopczyk chciał, żeby wszyscy mieli codziennie cztery jabłka, żeby byli silni jako konie, żeby byli jednakowo bezbronni w miłości, żeby każdy miał to samo [uczennica]

i w związku z tym słowa „nikt nikomu nie byłby potrzebny” nabierały pozytywnego wydźwięku, np.:

2. Ten wiersz jest o miłości do innych i o tym, jak ludzie by mogli być silni. Nikt by wtedy nie potrzebował niczyjej pomocy [uczennica].

Uczniowie dawali wyraz swojemu pragnieniu, „żeby wszyscy mieli to samo”, ponieważ wierzyli, że wówczas ludzie byłiby szczęśliwsi, a na świecie zapanowałby spokój; „nikt nie byłby smutny i zawiedziony”; „by nie było kłótni”. Rozumienie sprawiedliwości jako absolutnej równości skłaniało uczniów do budowania takich „definicji” wspomnianego pojęcia:

3. Sprawiedliwość jest potrzebna po to, żeby każdy miał wszystkiego po równo czyli tak, że jeśli ja mam pięć długopisów to mój kolega też ma może mieć pięć długopisów [uczeń].
4. Gdyby wszyscy mieli to samo znaczy, że na przykład jeden ma dziesięć książek to drugi też ma dziesięć książek [uczeń].

Uczniowie szkoły podstawowej najczęściej w swojej interpretacji odnosili się do pierwszej strofy wiersza („Gdyby wszyscy mieli po cztery jabłka / gdyby wszyscy byli silni jak konie / gdyby wszyscy byli jednakowo bezbronni w miłości / gdyby każdy miał to samo / nikt nikomu nie byłby potrzebny” Twardowski, 2000, s. 98) – zapewne dlatego, że jak przyznała jedna z dziewcząt, była ona dla nich bardziej zrozumiała. Zdarzyły się sytuacje, w których uczniowie otwarcie przyznawali, że wiersz był dla nich za trudny, dziwny, niezrozumiały:

5. Według mnie ten wiersz jest dziwny. Niezbyt go rozumiem. Pierwsza część jest trochę zrozumiała. Ale druga ani trochę [uczennica].

Dziesięciolatkowie w interpretacjach odwoływali się do przykładów pochodzących z życia codziennego, otaczającego ich świata. Niewątpliwie miało to związek z charakterystycznym dla tego wieku rozwojem poznawczym – przywiązaniem do konkretów i braku sprawności w uogólnianiu. W wypowiedziach uczniów pojawiły się zatem przedmioty związane np. ze szkołą (książki, długopisy) lub wyglądem zewnętrznym (zegarek, opaska w kwiatki). Opisując relacje międzyludzkie, dzieci zwykle powoływały się na kontakty z rówieśnikami, kolegami i koleżankami z klasy. Wyjaśniając, że cenią różnorodność, odnosili się między innymi do różnych sposobów spędzania wolnego czasu: oglądania telewizji, wspólnych zabaw, uprawiania sportu (jazdy na rowerze, pływania), grania w gry komputerowe: „Nikt nikomu nie byłby potrzebny, znaczy że jeden se gra na dwie osoby i ta druga nie jest mu potrzebna” [uczeń].

Gimnazjum

Gimnazjaliści podobnie jak dziesięciolatkowie zazwyczaj w swoich tekstach umieszczali określenia negatywnie opisujące świat, w którym wszyscy byłiby sobie równi. Ich zdaniem „nieskończona sprawiedliwość” nie sprzyjałaby człowiekowi. Oto wybrane określenia stosowane przez gimnazjalistów: „nie miałoby to sensu”; „dla mnie ten świat byłby bardzo nudny”; „świat byłby szary, smutny”; „nikt nie byłby aż taki radosny”. Uczniowie nie poprzestawali na tego typu krótkich stwierdzeniach, ale starali się udowodnić, że ludzie są sobie nawzajem potrzebni, co – ich zdaniem – stanowi olbrzymią wartość. W Tabeli 2 zebrano argumenty uczniów znajdujących się na II etapie kształcenia.

Gimnazjaliści znacznie rzadziej utożsamiali sprawiedliwość z równością. Oczywiście także i na tym etapie pojawiały się odczytania, których twórcy byli przekonani, że „autor wiersza” wyraża niezadowolone z faktu, że na świecie „nikt nie ma po równo”:

6. Jan Twardowski chciałby, by wszyscy mieli to samo, by nikt nikomu nie był potrzebny [uczennica].

Były to jednak sytuacje rzadkie – częściej natomiast pojawiały się zdania świadczące o tym, że świat, w którym wszyscy byłiby sobie równi sprzyjałby człowiekowi, ponieważ wówczas m.in. nie byłoby zazdrości, nikt nie cierpiałby z powodu głodu czy choroby, ludzie nie popełnialiby przestępstw.

Badani, co rozumiały ze względu na większą wprawę w interpretowaniu poezji, tworzyli dłuższe i mniej odbiegające od sensu utworu interpretacje. Rzadziej także

w swoich argumentach powoływali się na konkretne przedmioty i sytuacje z życia codziennego. Oczywiście także odnosili się do tego, co im bliskie: jeden z uczniów, argumentując, że ludzie są sobie wzajemnie potrzebni, zwrócił uwagę na konieczność współpracy, jaką zakładają internetowe gry komputerowe:

7. Spójrzmy na taki serwer wieloosobowy Minecraft. Gdy każdy może robić wszystko, jest niezależny. Serwer mu się nudzi, lecz jeśli każdy ma jakąś rolę, jeden jest drwalem, drugi górnikiem. Gracze muszą współpracować [...]. Wtedy na takim serwerze gra się długo [uczeń].

Więcej uwagi trzynastolatki poświęcały relacjom międzyludzkim, zwłaszcza miłości, co jest związane z etapem rozwoju, z procesem dojrzewania. Zwracali uwagę na ich złożoność. Niewątpliwie czas dorastania jest okresem, w którym ważną rolę odgrywa grupa rówieśnicza i który skłania młodych ludzi do częstszej autorefleksji.

Tabela 2

Przykładowe wypowiedzi uczniów I klasy gimnazjum

Argument	Wypowiedź ucznia
Ludzie się uzupełniają.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [...] każdy żyje dla kogoś i jakby zabrakło choć najmniejszego elementu, to coś nie mogłoby istnieć [uczennica]. ▪ Każdy człowiek jest jakby częścią układanki, którą jest świat i życie [uczennica]. ▪ [...] ludzie nawzajem się uzupełniają i nigdy nie robią tego samego jednocześnie [uczeń].
Istnieje różnorodność.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [...] powinniśmy być sobą i że każdy człowiek, który jest sobą, jest wyjątkowy. [...] To że każdy człowiek jest inny jest najpiękniejszym tym co mamy! Że zawsze powinniśmy mieć własne poglądy a nie udawać kogoś innego. Wiersz jest bardzo zostający w pamięci i powinien przypominać niektórym ludziom, że jest się najpiękniejszym człowiekiem, jak jest się sobą. Bo jeśli wszyscy bylibyśmy tacy jak jeden człowiek, to nie potrafilibyśmy dostrzegać wspaniałych cech u innych ludzi np. takich jak wrażliwość, poczucie humoru i wielu innych. Dzięki temu, że jesteśmy inni, jesteśmy wyjątkowi i potrafimy dostrzegać piękno ludzi, piękno tego, co mogą dać nam inni ludzie [uczennica].
Nie stoimy w miejscu.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gdyby wszyscy mieli wszystko, nie byłoby marzeń, pragnień. Wszyscy byliby leniwi, ponieważ wszystko mieliby podłożone pod nos [uczennica]. ▪ Dzięki niesprawiedliwości każdy może mieć więcej niż inny, dążący do celu [uczeń].
Ludzie mogą sobie pomagać.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Chciał przedstawić nam, że trzeba być sprawiedliwym i dobroduszny oraz że w każdej sytuacji należy pomagać bliźnim, ponieważ kiedyś być może i my będziemy potrzebowali czyjeś pomocy a wtedy ta osoba, której pomogliśmy, być może i nam wtedy pomoże, odwzajemniając się za nasz dobry czyn [uczennica].

W uczniowskich interpretacjach można zauważyć, że gimnazjaliści zdają sobie sprawę z tego, że tylko wytrwałym dążeniem do celu można osiągnąć to, co się zamierzano. Dobra materialnie zdobyte własną pracą mają dla nich większą wartość niż te, których osiągnięcie przyszło z łatwością:

8. Wszystko to, co pozytywne, też co negatywne nadaje życiu sens i sprawia, że jest ono ciekawe. Bo po co wyznaczać sobie jakikolwiek cel skoro można go osiągnąć za jednym pstryknięciem palców? [uczennica].

Podobnie jak młodszy koledzy zauważyli, że koncepcja nierównej sprawiedliwości może na początku wydawać się trudna do zaakceptowania, ale warto dłużej się nad nią zastanowić, bo wówczas staje się jasna:

9. Wiersz Jana Twardowskiego pt. „Sprawiedliwość” jest bardzo zaskakujący, a przy tym zawiera sporo prawdy. [...] Choć czasem tego nie pojmujemy z pewnością nie chcielibyśmy tego zmienić [uczennica].

Liceum

I klasa

Wśród uczniów klasy I liceum dominowało przekonanie, że świat absolutnej równości nie sprzyja człowiekowi – prowadzi do samotności, poczucia bezsensu i bezcelowości ludzkiego życia. Badani starali się podawać argumenty przemawiające na korzyść przedstawionej w wierszu koncepcji sprawiedliwości jako nierówności. Większość pojawiających się wyjaśnień była już wcześniej obecna w wypowiedziach młodszych uczniów ze szkoły podstawowej i gimnazjum. Licealiści je doprecyzowywali – ich teksty były dłuższe i znacznie częściej odwoływały się do drugiej strofy wiersza. W Tabeli 3 zebrano najczęściej pojawiające się argumenty uczniów, które miały przemawiać na korzyść istniejących w świecie nierówności.

U licealistów częściej niż u gimnazjalistów, przy okazji opisywania niedostatków

Tabela 3

Przykładowe wypowiedzi uczniów I klasy liceum

Argument	Wypowiedź ucznia
Ludzie się uzupełniają.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wspólnie wypełniamy się i tworzymy zgrabną całość [uczennica]. ▪ Wszyscy wzajemnie się uzupełniamy. Już nie ma <i>ja</i> i <i>ty</i> – jesteśmy <i>my</i>, tworzymy całość [uczennica].
Istnieje różnorodność.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Świat potrzebuje odmienności, różnorodności, zmiennych rzeczy, innych od siebie ludzi. Ten wiersz ukazuje, że Bóg przemyślał to, co stworzył, że wiedział, że różnorodność jest potrzebna światu [uczennica]. ▪ Gdybym miała się z kimś spotkać, wiedząc, że jest moją kopią, to nie poszłabym na takie spotkanie. Uczymy się przez całe życie, a nie dowiem się niczego nowego od kogoś, kto myśli tak samo jak ja [uczennica].
Wszystko ma swoją wartość i określony cel.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Każdy człowiek jest wyjątkowy i niepowtarzalny. Mimo to, że myślimy, iż czegoś nam brakuje, umiemy podzielić się tym, co mamy. Wszystko, co istnieje na tym świecie, istnieje po coś. Każdy owad, drzewo, gwiazda i człowiek zostało stworzone przez Boga, a więc w jakimś celu [uczennica]. ▪ Każda rzecz, zjawisko, każda osoba na świecie została w jakimś celu stworzona. Każdy ma swoje miejsce w świecie, które przypisane jest tylko jemu [uczennica].
Nie stoimy w miejscu.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dzięki temu, iż sprawiedliwość jest różna dla ludzi, możemy wytyczyć sobie cel w życiu. Ludzie mają coś, a inni tego nie mają, ale posiadają zupełnie coś innego. To zróżnicowanie pomaga w dążeniu do wyznaczonego celu [uczennica]. ▪ Każdy byłby spełniony, samowystarczalny, szczęśliwy, więc po co miałyby dążyć do lepszego bytu? [uczeń].

świata i powszechnej równości, pojawiało się pojęcie samotności. Być może jest to związane z trudnym okresem wchodzenia w dorosłość: mowa bowiem o wypowiedziach szesnastolatków, którzy często buntują się przeciwko światu, a na pewno czują się nierozumiani przez otaczających ich dorosłych – rodziców i nauczycieli.

Ciekawe były wypowiedzi licealistów świadczące o tym, że towarzystwo ludzi różniących się od nich (np. poglądami), wzbogaca osobowość; że tylko wobec drugiego można kształtować swoją tożsamość. Przypomina to sytuację podróżnika, który dzięki rozmowom z ludźmi wychowanymi w innej kulturze tak naprawdę zaczyna lepiej rozumieć samego siebie. W jednym ze swoich wykładów Ryszard Kapuściński mówił: „Kiedy mieszkałem w moim kraju, nie miałem świadomości, że jestem białym człowiekiem i że to może mieć jakieś znaczenie dla mojego losu. Dopiero kiedy znalazłem się w Afryce, od razu uświadomił mi to widok jej czarnych mieszkańców. Dzięki nim odkryłem swój kolor skóry, o którym bym sam nigdy nie pomyślał. Inni rzucają mi nowe światło na moją własną historię” (Kapuściński, 2006, s. 36–37). W podobnym duchu wypowiadały się uczennice:

10. [...] najlepszym dopełnieniem drugiego człowieka jest człowiek o innych poglądach, zainteresowaniach. Gdyby każdy z nas był taki sam, po prostu byłoby nudno. Dzięki temu, że ktoś jest inny, budzą się różne uczucia. Uświadomiamy sobie swoją wartość bądź czasem widzimy swoje wady. Inni ludzie uświadamiają nas o tym, jacy tak naprawdę jesteśmy [uczennica].
11. Poza tym świat złożony z takich samych osób byłby nudny – wszyscy zgadzaliby się ze sobą i byłoby tak cudownie, wspaniale i szczęśliwie, że aż mdli. Ludzie popadliby w monotonię. Owszem, różnice często doprowadzają do sporów i często należy bronić swoich racji, ale przez to się w nich utwierdza [uczennica].

Licealiści na pewno mają więcej okazji niż ich młodszy koledzy i koleżanki, by poznawać inność – są bardziej niezależni, coraz częściej

decydują o sposobie spędzania wolnego czasu i walczą o to, by móc samemu wybierać znajomych i przyjaciół. Niewątpliwie inność ich intryguje, a ludzie różniący się od nich fascynują, ponieważ dzięki nim mogą się wiele dowiedzieć, poszerzyć horyzonty. Edukacja ponadgimnazjalna pokrywa się z czasem zadawania sobie pytań, kształtowania się tożsamości – poznawanie nowych ludzi, idei, odmiennych światopoglądów sprzyja temu procesowi. Sprawia, że nastolatkom lepiej poznają samych siebie, ich poglądy stają się klarowniejsze, mają szansę odkryć swoje mocne i słabe strony.

III klasa

Uczniowie ostatniej klasy liceum niestety bardzo często ograniczali się jedynie do relacjonowania treści utworu i nie umieszczali w interpretacji żadnego komentarza, na podstawie którego moglibyśmy dowiedzieć się czegoś więcej o ich sposobie patrzenia na świat. Prawie w ogóle nie odwoływali się do przykładów spoza wiersza, którymi staraliby się przybliżyć czytelnikowi interpretacji problematykę utworu. Poniżej znajduje się przykład typowej wypowiedzi trzecioklasisty:

12. Jan Twardowski był duchownym księdzem. Jego wiersz przedstawia, jak ważna jest na świecie różnorodność. W pierwszej zwrotce podmiot liryczny za pomocą anafory przedstawia świat, w którym wszyscy ludzie mieliby to, co tylko by chcieli. Przedstawia ludzi, którzy byliby zdrowi. Jednak okazuje się, że gdyby wszyscy byli tacy sami, nikt nie byłby nikomu potrzebny. Podmiot zwraca się apostrofą do Boga, dziękując mu za to, że nie wszyscy są równi. Każda rzecz na świecie ma swoje przeciwieństwa, dlatego istnieje taka różnorodność. Dzięki niej ludzie mogą się zrozumieć i docenić to, co mają. I jest to oczywiście sprawiedliwe, bo Bóg daje i odbiera [uczennica].

Licealiści przywoływali argumenty, które już pojawiały się w interpretacjach młodszych uczniów, ale ciekawe jest to, że częściej w ich wypowiedziach padało słowo indywidualność. W kilkunastu pracach było wyraźnie

widać niechęć do uniformizacji, ujednolicenia, „wtapiania się w tłum”. Ci uczniowie cenili możliwość podejmowania własnych, niezależnych decyzji i uważali, że należy „wyróżnić się z szarego tłumu identycznych ludzi”:

13. W takim ujednoliconym świecie wszyscy byliby tacy sami, mieliby to samo, nie różniliby się niczym. Gdyby była sprawiedliwość, każdy byłby sam, nie potrzebowałby drugiego człowieka do pomocy, nie miałby potrzeby być kochanym i potrzebnym. Co za tym idzie, nie byłoby żadnego szczęścia, nie byłoby też bólu, ale ludzie nic by nie czuli, zupełnie jak bezduszne maszyny [uczennica].
14. Nie można sprawić, że wszyscy mają tyle samo, myślą tak samo. Pomimo że wiele osób tego próbowało (z komunistami na czele), to nigdy nie wychodziło z tego nic dobrego. [...] W czasach, w jakich przyszło nam żyć liczy się kreatywność i pomysł [uczeń].

Na brak odwołań do indywidualnych doświadczeń i skupienie się na relacjonowaniu, parafrazowaniu treści utworu niewątpliwie znaczący wpływ ma konstrukcja egzaminu maturalnego z języka polskiego. O ile jeszcze młodzież rozpoczynająca swoją naukę w liceum często dzieliła się prywatnymi odczuciami, o tyle maturzyści – wyćwiczeni w pisaniu wypracowań zgodnych z kluczem – w większości decydowali się na schematyczne, pozbawione osobistych refleksji interpretacje.

Omówienie wybranych kategorii pojawiających się w interpretacjach

Miłość

Miłość jako jedna z najwyższej cenionych wartości, także pojawiła się w tekstach uczniowskich interpretacji. Stosunkowo rzadko do tej kategorii odnosili się dziesięciolatkowie – w ich wypowiedziach pojęcie było używane niejako „przy okazji”. Uczniowie pisali o miłości w kontekście ogólnoludzkim; uważali, że dzięki niej panuje pokój, a ona sama jest naturalną potrzebą człowieka

wynikającą z faktu, że ludzie pomagają sobie nawzajem, np.:

15. Gdyby wszyscy byli silni, nie byłoby bójk. Gdyby wszyscy mieli po cztery jabłka, nie byłoby głodu. Gdyby każdy miał to samo, nie byłoby złodziei. Po prostu zapanowałaby miłość oraz nie byłoby wojen” [uczeń IV klasy szkoły podstawowej].

Miłość romantyczna, uczucie rodzące się między dwojgiem bliskich sobie ludzi pojawiła się – niezbyt licznie – dopiero w wypowiedziach gimnazjalistów. Uczniowie, pisząc o wzajemnym uzupełnianiu się ludzi, używali np. sformułowania „druga połowa”:

16. Gdyby każdy był taki sam względem uczuć nikt nikogo by nie potrzebował, nie byłoby właściwie nawet szansy na odnalezienie drugiej połówki, kogoś uzupełniającego charakter [uczennica I klasy gimnazjum].
17. [...] warto mieć kogoś bliskiego, komu możemy wszystko powiedzieć, który będzie nas uznawał takimi, jakimi jesteśmy, który nam pomoże, z którym nie będzie nam smutno [uczennica I klasy gimnazjum].

Najczęściej do tematu miłości w trakcie interpretowania wiersza „Sprawiedliwość” nawiązywali licealiści. Z pewnością w niewielkim stopniu jest to związane z ich osobistymi doświadczeniami i pragnieniem bliskości: miłość stanowi dla nich przeznaczenie każdego człowieka. Nawiązywali do związków najczęściej wówczas, gdy tłumaczyli, że nierówność wiąże się z uzupełnianiem się ludzi. Taki proces, ich zdaniem, jest fundamentem każdej bliskiej relacji. W Tabeli 4 zebrano przykładowe wypowiedzi licealistów, w których pojawiła się kategoria miłości.

Wartości materialne

Nierówności związane z sytuacją materialną poszczególnych ludzi są jednymi z najbardziej zauważalnych i powszechnych różnic. W odniesieniu do wiersza i wyrażonego w nim przekonania, że ludzie są i powinni być sobie potrzebni, uczniowie najczęściej powoływali się właśnie na relacje

Tabela 4

Przykładowe wypowiedzi uczniów poruszające temat miłości

Argument	Wypowiedź ucznia
Dwoje kochających się ludzi stanowi jedność.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Możemy odebrać to, jakby w pewien sposób była opisana miłość dwojga ludzi, którzy nawzajem mają pociąg do siebie i nie potrafią bez siebie żyć. Będąc razem tworzą jednolitą całość [uczenica I klasy liceum]. ▪ Pointą są słowa: „nierówni potrzebują siebie / im najłatwiej zrozumieć, że każdy jest dla wszystkich / i odczytywać całość”. Nawiązują one do sakramentu małżeństwa, kiedy mąż i żona mają jedną duszę w dwóch ciałach. Odtąd tworzą jedność [uczeń I klasy liceum]. ▪ Nawet w naukowej teorii miłości naukowcy dowodzą, że miłość istnieje dzięki niedoskonałości genomów dwóch osób, które przyciągają się wzajemnie, żeby się dopełnić [uczenica III klasy liceum].
W miłości ludzie sobie pomagają; razem zmagają się z trudnościami.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Każdy człowiek jest inny i gdy spotkają się dwie osoby, których coś zafascynuje w sobie, to darzą się miłością, borykają się już razem z problemami [uczenica I klasy liceum].
Przeciwieństwa się przyciągają.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ W życiu często jest tak, że przeciwieństwa się przyciągają, tak jest na przykład w związkach. Ludzie pasują do siebie, a wydawałoby się, że są „z dwóch innych światów” [uczeń I klasy liceum]. ▪ Przeciwieństwa połączone razem tworzą całość. Na tym polega miłość, kochamy w bliskiej osobie właśnie jej odrębność, bo gdyby była taka jak my, doszłoby do tzw. znudzenia się sobą [uczeń I klasy liceum]. ▪ Skrajności są potrzebne, by spajać ludzi. Łączyć w pary i dawać to, czego sami nie mamy. Pustkę u jednego człowieka może wypełnić inny. [...] Rodzimy się, by znajdować osobę, dla której możemy żyć, która da nam to, czego pragniemy [uczenica I klasy liceum].

między ludźmi, którzy ze względu na posiadany majątek znajdują się na przeciwległych biegunach. W wypowiedziach uczniów pojawiały się charakterystyki osób bogatych i biednych.

Z jednej strony badani wyrażali zrozumienie wobec sytuacji, w której ludzie różnią się między sobą ze względu na posiadany majątek – bogactwo i ubóstwo były wówczas traktowane jako naturalne konsekwencje panującej nierówności (przedstawiona w wierszu koncepcja „sprawiedliwej nierówności była przecież w zdecydowanej większości oceniana przez uczniów pozytywnie), np.:

18. Ten wiersz opowiada o tym, że ludzie powinni być nierówni, czyli jedni bogaci inni biedni [uczenica IV klasy szkoły podstawowej].

Z drugiej strony część uczniów – zazwyczaj tych, którzy utożsamiali sprawiedliwość z równością – oczekiwałyby, aby wszyscy zostali obdarzeni przez Boga taką samą ilością dóbr materialnych:

19. Ja zrozumiałam, że Jan Twardowski chciał przez ten wiersz powiedzieć, żeby wszyscy mieli to samo. Chce też, żeby nikt nie był biedny, żeby wszyscy byli bogaci, żeby nie brakło chleba, domów i wody [uczenica IV klasy szkoły podstawowej].

Pomimo że wartości materialne same w sobie były oceniane przez uczniów pozytywnie, to zupełnie inaczej ustosunkowywali się oni do ludzi bogatych i biednych. Relacjonując różnice, zwracali uwagę m.in. na sposób zachowania i cechy charakteru. Z tych krótkich, siłą rzeczy uogólnionych

Tabela 5

Przykładowe wypowiedzi uczniów poruszające temat wartości materialnych

Argument	Wypowiedź ucznia
Ludzie biedni są skłonni do dzielenia się swoimi dobrami; osoby majątne nie lubią się dzielić.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gdyby wszyscy byli tacy sami nikt by się nie różnił. Jeden jest bogaty a drugi biedny. Bogaci zazwyczaj się nie dzielą, a biedni będą chcieć pomóc. Jeżeli ktoś jest w szpitalu, drugi chce mu udzielić pomocy. Nikt nigdy nie będzie taki sam i to jest pewne [uczeń IV klasy szkoły podstawowej]. ▪ Gdyby na świecie byli sami bogacze, którzy wszystko mają na wyciągnięcie ręki, to byliby to egoiści, którzy nawet psu nie daliby złamanego grosza. [...] Ludzie, którzy nie mają wszystkiego, lepiej rozumieją tych, którzy znajdują się w tej samej sytuacji [uczennica I klasy liceum].
Pieniądze szczęścia nie dają; nie wszystko można kupić.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Niektórzy mają wszystko a niektórzy nic. Ci mają pieniądze, ale są smutni, a tamci żyją w biedzie, ale są ze sobą szczęśliwi dzięki miłości [uczeń I klasy gimnazjum].
Człowiek ubogi cieszy się z najmniejszych rzeczy, ma dobre serce.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ale czy jakieś umierające z głodu dziecko z Afryki potrzebuje jakiegoś bogatego Amerykanina, który cieszy się z tego, co ma? Przecież i tak sobie nie pomagają. Chociaż jakaś sprawiedliwość jest. Człowiek biedny cokolwiek dostanie, cieszy się z tego. Zwraca uwagę na małe drobiazgi. Bogacz – nie. A więc w pewnym sensie, to biedak ma więcej szczęścia w życiu. Trzeba by się dłużej nad tym zastanowić [uczennica I klasy gimnazjum].
Nie oceniam książki po okładce.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [...] wiersz mówi o tym, że są na świecie tacy ludzie, którzy są niesprawiedliwi, dlaczego? Dlatego że mają wszystko, czego zapragną, super dom, samochód, telefon, markowe ubrania i tego typu rzeczy. A po prostu biedniejsi tego nie mają, nie mogą mieć, dlatego że nie mają dużo pieniędzy. Mamy też taką sytuację w klasie. Dziewczyna widać, że jest biedna, ale ją poznałam jest przyjacielska, dobra dla innych, no ale inni tego nie widzą... Jest takie przysłowie: „Nie oceniam książki po okładce”. I mi się wydaje, że każdy powinien szanować drugą osobę nie po wyglądzie, po sytuacji materialnej, tylko po prostu za to, że zawsze można z nią porozmawiać, pośmiać się itp. [uczennica I klasy gimnazjum].

wypowiedzi (Tabela 5), wyłania się zgodny z funkcjonującymi w kulturze stereotypowymi wyobrażeniami (powielanymi w legendach, baśniach i przysłowiach) obraz osoby bogatej i biednej. W licznych utworach, czytanych już najmłodszym dzieciom, „bogacz” często jest synonimem człowieka bez serca, chciwego, troszczącego się jedynie o dobra materialne i niepotrafiącego dzielić się swoim majątkiem. „Biedak” najczęściej jest bohaterem pozytywnym, charakteryzowanym tak jak w jednej z *Legend*

warszawskich czyni to Artur Oppman: „Był sobie szewczyk warszawski. Nazywał się Lutek. Dobrze było chłopczysko, wesołe, pracowite, ale biedne jak ta mysz kościelna” (Oppman, bdw., s. 2).

Samotny, pozbawiony miłości bogacz często zostaje zestawiony z człowiekiem biednym, ale otoczonym rodziną. O tym, że „pieniądze szczęścia nie dają” przypomina również chińska sentencja zaczynająca się od słów: „Za pieniądze możesz sobie kupić dom, lecz nie ciepło rodzinne” oraz historia

mitologicznego króla Midasa. Wyobrażenia te są utrwalane poprzez funkcjonujące w polszczyźnie powiedzenia, także wywodzące się z Biblii np.: „Łatwiej jest wielbłądowi przejść przez ucho igielne, niż bogatemu wejść do królestwa Bożego”.

Podsumowanie

Problematyka utworu sprawiła, że młodzi ludzie w sposób naturalny nawiązywali do kwestii wartości; zastanawiali się nad tym, co dobre, a co złe i jakimi zasadami powinien rządzić się świat. Niektóre sformułowane przez nich wypowiedzi zaskakiwały dojrzałością i poważnym podejściem do kwestii wartości etycznych wysuwających się na plan pierwszy ze względu na poruszaną w wierszu tematykę. Warto podkreślić niezwykle skomplikowany charakter sytuacji, w jakiej zostali postawieni uczniowie – zwróciła na to uwagę Barbara Kryda:

Mówiąc o sferze aksjologii w uczniowskim odbiorze literatury, przyjmujemy iż jest to układ niezwykle skomplikowany – można tu mówić o wartościach od strony tekstu i od strony odbiorcy; jest on zhierarchizowany, uwzględniający w każdym tekście (czy wokół niego) wartości artystyczne, estetyczne i nadeestetyczne (Kryda, 1992, s. 437).

Co rozumiały, w pracach uczniów wielokrotnie pojawiało się słowo sprawiedliwość (np. „musimy być mili i sprawiedliwi”, „trzeba być sprawiedliwym”, „sprawiedliwość jest zawsze najważniejsza”, „ta interpretacja jest sprawiedliwa”). W języku polskim pojęcie to jest wieloznaczne i pojawia się w różnych sformułowaniach: należąca sprawiedliwość, sprawiedliwość dziejowa, obywatelska; sprawiedliwość w sądach, w postępowaniu, w traktowaniu kogoś; poczucie sprawiedliwości; dochodzić, domagać się, żądać, szukać sprawiedliwości; walczyć o sprawiedliwość. Uczniowie, korzystając z językowego bogactwa, pisali np. „sprawiedliwości stało się zadość”, „dziś

na świecie nie ma sprawiedliwości”, a jeden z chłopców posłużył się tekstem piosenki zespołu Enej „Taki kraj” i zacytował dwa wersy jednej ze zwrotek: „Bo jaki jest sens w tym, że brat zabija brata? A sprawiedliwość jest nożem wymierzana?” (Miroslaw Ortyński). Większość z przytoczonych wyżej stwierdzeń oscyluje

wokół rozumienia sprawiedliwości jako sprawiedliwego postępowania, sprawiedliwego sądu o czymś, bezstronności osądu, obiektywizmu. Często spotykamy się z pojęciem: sprawiedliwość społeczna, oznaczającym przyznanie człowiekowi tego, co z tytułu jego pracy lub zasług słusznie mu się należy [...]. Wreszcie słowo sprawiedliwość pozostaje związane z aparatem wymiaru sprawiedliwości, rozstrzygnięciem spraw karnych, sądzeniem, orzecznictwem sądów (Zeler, 2001, s. 62).

Institucje prawne mają nawet w swojej nazwie słowo sprawiedliwość, np. Ministerstwo Sprawiedliwości, co sprawia, że tego typu skojarzenia nasuwają się uczniom w sposób naturalny:

20. Powinniśmy mieć jednak nadzieję, że los nas wynagrodzi i wyda sprawiedliwy wyrok [uczennica I klasy gimnazjum].
21. [...] nie możemy wymierzać sprawiedliwości na własną rękę [uczeń I klasy gimnazjum].

Zdecydowana większość uczniów zauważyła, że przedstawiona w wierszu koncepcja sprawiedliwości odbiega od potocznego rozumienia tego słowa i te osoby zgadzały się z wydziwieniem utworu. Uczniowie zrozumieli pozorną sprzeczność tkwiącą w zwrocie „sprawiedliwość Twoja jest nierównością” i starali się ją wyjaśnić.

Badani w różny sposób argumentowali, że świat, w którym istnieje „absolutna równość” nie sprzyja nawiązywaniu relacji międzyludzkich. Podkreślali fakt, że dzięki tej swoistej niesprawiedliwości ludzie mogą się uzupełniać, uczyć od siebie, pomagać sobie wzajemnie, obdarzać się miłością. Dostrzegali panującą na świecie harmonię powstałą z połączenia poszczególnych

elementów: cząstek o określonej wartości i konkretnym celu.

Niezwykle pozytywnie odnosili się do panującej na świecie różnorodności: inność, ich zdaniem, decyduje o wyjątkowości człowieka. Sprzeciwiali się zatem sytuacjom, w których dochodzi do prześladowania, wyśmiewania osób odmiennych od większości; nie popierali także rezygnacji z własnych przekonań wynikającej z pragnienia przynależności:

22. Człowiek jednak stara się naśladować innych, bo boi się nieakceptacji z ich strony. Chce być taki sam, a gdyby tak się stało, to świat byłby jednolity i nudny [uczennica I klasy liceum].

Uczniowie bardzo często odnosili się do odmienności, choć wiersz nie nawiązywał wprost do kwestii tolerancji. Warto wspierać uczniów w ich młodzieńczej ciekawości, otwartości na inność, która jest jedną z najbardziej oczekiwanych postaw w świecie ciąglego przenikania się kultur. Lekcje języka polskiego ze względu na swoją specyfikę mają w tym zakresie niezwykle rolę do odegrania. Uczniowie, dyskutując, negocjując, nabierają krytycznego dystansu do stereotypowych przekonań i powierzchownych sądów.

Bardzo trudno ocenić, w jakim stopniu doświadczenia życiowe uczniów (bo na doświadczenia czytelnicze w zasadzie się nie powoływali) mają wpływ na sposób interpretowania wiersza w sytuacji podobnej do egzaminacyjnej, a z taką mieliśmy do czynienia. Z pewnością można odnaleźć w ich wypowiedziach stereotypowe obrazy funkcjonujące w powszechnej świadomości i utrwalone w języku. Dotyczy to na przykład charakterystyki osób posiadających duży majątek. Bogacze w uczniowskich tekstach jawią się jako nieszczęśliwi egoiści, którzy niechętnie dzielą się swoim majątkiem i boją się go utracić.

Niewątpliwie na każdą interpretację mają wpływ różnorodne czynniki, które mogą ją wzbogacić lub zaburzyć, a na pewno zmienić. Tekst jest bowiem czytany przez ludzi, którzy mają określone przekonania religijne,

światopogląd, konkretną biografię, a także swoją czytelniczą historię. Warto więc podkreślić, że proces interpretacji – tak jak to ujmowali hermeneuci – „zakłada «przed-sądy», wstępne założenia, oczekiwania i wiedzę podmiotu, wynikające z jego osadzenia w tradycji, możliwości percepcji oraz aktualnych kontekstów czytania” (Janus-Sitarz, 2009, s. 213). Dowodzi tego również fakt, że w jednej z klas w czterech pracach pojawił się termin *franciszkanizm* (którego nie znajdziemy w żadnej innej interpretacji na żadnym z poziomów kształcenia). Być może uczniowie niedawno spotkali się z tym pojęciem na lekcji języka polskiego i utożsamili je z postacią księdza Jana Twardowskiego. To doświadczenie poprowadziło ich interpretację w takim właśnie kierunku: „Autor tekstu ks. Jan Twardowski reprezentował nurt franciszkanizmu, czyli miłości do bliźnich, zwierząt, przyrody” [uczeń IV klasy technikum]; „Wiersz powstał w epoce współczesnej. Oparty jest na postawie franciszkańskiej, czyli miłości do wszystkiego” [uczennica IV klasy technikum].

Należy pamiętać, że obraz świata wyłaniający się z uczniowskich interpretacji został w dużej mierze zdeterminowany przez utwór, do którego mieli odnosić się uczniowie. Nie sposób ocenić, czy formułowane przez nich opinie zgadzają się z ich prywatnymi odczuciami: wypowiedzi tworzone w szkole, o których uczniowie wiedzą, że będą podlegać ocenie, rządzą się bowiem swoimi prawami. Warto w tym kontekście przypomnieć, jak bardzo różniły się prace maturzystów od interpretacji tworzonych przez uczniów pierwszej klasy liceum. Uczniowie ci przyzwyczajeni do konstruowania interpretacji zgodnych z kluczem rezygnowali z indywidualnych odniesień na rzecz schematycznego parafrazowania treści wiersza.

Nie sposób nie zauważyć także, że budowane na poszczególnych etapach kształcenia interpretacje różnią się od siebie – widać w nich proces dojrzewania i nabierania

wprawy w formułowaniu myśli. Uczniowie szkoły podstawowej znacznie częściej odnosili się do konkretnych przykładów. Gimnazjaliści i uczniowie szkół ponadgimnazjalnych rezygnowali z nich na rzecz abstrakcyjnych reguł odnoszących się do relacji międzyludzkich i funkcjonowania człowieka w ogóle. Uczniowie – i to na wszystkich etapach kształcenia – często zamieszczali w swoich interpretacjach krótkie jednozdaniowe sformułowania, które funkcjonują (lub mogłyby funkcjonować) w języku na zasadzie aforyzmu, przysłowia (np. „Bądźmy podporą w trudnych chwilach, światelkiem na końcu ciemnego tunelu zwanego życiem” – uczennica I klasy gimnazjum, „Gdy na przykład ktoś umiera, rodzi się nowy człowiek” – uczeń IV klasy szkoły podstawowej, „Wszystko ma swój czas i miejsce, początek i koniec” – uczennica I klasy gimnazjum). Widać zatem u młodych ludzi niezwykłą potrzebę podejmowania trudnych tematów odnoszących się do ogólnych zasad rządzących światem, której musi sprostać współczesna szkoła i na którą musi odpowiedzieć nauczyciel.

Literatura

- Bęczkowska, K. (2000). *Wartości w świecie dziecka we współczesnej literaturze dla dzieci*. Kielce: Oficyna Wydawnicza „Ston 2”.
- Janus-Sitarz, A. (2009). *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole*. Kraków: Universitas.
- Kapuściński, R. (2006). *Ten Inny*. Kraków: Znak.
- Kowalewska-Dąbrowska, J. (2006). *Językowy obraz Boga i Człowieka w poezji Jana Twardowskiego*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Kryda, B. (1992). *Dziedzictwo – do przyjęcia czy do odrzucenia? O uwarunkowaniach przejmowania wartości w szkolnej lekturze tekstów literackich*. W: S. Sawicki i A. Tyszczyk (red.), *Problematyka aksjologiczna w badaniach literackich* (s. 435–459). Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Oppman, A. (bdw). *Złota kaczka*. Pobrano z: http://wolnelektury.pl/media/book/pdf/zlota-kaczka_4.pdf
- Puzynina, J. (1992). *Język wartości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sawicki, S. (1992). *Problematyka aksjologiczna w nauce o literaturze*. W: S. Sawicki i A. Tyszczyk (red.), *Problematyka aksjologiczna w badaniach literackich* (s. 95–110). Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Stoff, A. (2003). *Aksjologiczne aspekty interpretacji*. W: A. Tyszczyk, E. Fiała i R. Zajączkowski (red.), *Wartość i sens. Aksjologiczne aspekty teorii interpretacji* (s. 31–60). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Twardowski, J. (2000). *Sprawiedliwość*. W: J. Twardowski, *Znaki ufności. Niebieskie okulary* (s. 98). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Zeler, B. (2001). *Po wiersz tak prosty że każdy zrozumie. O poezji księdza Jana Twardowskiego*, Kraków: Wydawnictwo Unia.