

Zofia Remiszewska

Uniwersytet Opolski

Metoda klaryfikacji wartości a świat wartości młodzieży akademickiej

Wprowadzenie

Człowiek żyje w świecie wartości, które wywierają na niego niebagatelny wpływ. Wartości występują zawsze w swoistej złożoności. U każdego człowieka występują one w formie hierarchii czy systemu, tworząc swego rodzaju grupę. Podlegają one temporalnej zmianie – adaptują się do wieku i stylu życia. Występują razem, ale każda z nich jest wyjątkowo znacząca. Wartości są tym, dla czego się żyje i o co się walczy, dla czego się cierpi i czasami nawet umiera. Pomagają one w percepcji własnej tożsamości osobowej. Tłumaczą istnienie pewnych zjawisk występujących na różnych płaszczyznach życia, np. politycznego, społecznego, kulturalnego czy ekonomicznego¹.

Termin „wartość” wymyka się jednoznaczному zdefiniowaniu, patrzmy na nią jako na kategorię wieloznaczną. Wartość jako pojęcie jest różnie przedstawiana w zależności od dziedziny nauki, np. filozofii, socjologii, psychologii, ekonomii czy pedagogiki. Termin „wartość” jest podstawową kategorią aksjologii jako nauki o wartościach. Wartością jest „wszystko to, co cenne i godne pożądania, co stanowi cel ludzkich dążeń”². Wartości służą twórczemu byciu, rozwijają człowieka. Wpływają również na funkcję rozwoju osobowości, na jej dynamikę i strukturę, na funkcję wewnętrznego dynamizmu motywacyjnego. Aktywizują osobę do działania poprzez system przyjętych reguł postępowania. Wpływają na dokonywane wybory i decyzje

¹ M. Nowak, *Kryzys wartości czy kryzys człowieka XXI wieku*, [w:] M. Czerepaniak-Walczak, J. Madalińska-Michalak, B. Śliwerski (red.), *Ku życiu wartościowemu. Idee – koncepcje – praktyki*, t. 1: *Idee – koncepcje*, Kraków 2018, s. 97–98.

² B. Petrozolin-Skowrońska (red.), *Nowa encyklopedia powszechna*, t. 6, Warszawa 1998, s. 664.

człowieka, wyznaczając sposoby indywidualnego postrzegania świata. Wartości wyznaczają emocjonalny stosunek do obiektów, zjawisk i zdarzeń podlegających wartościowaniu. Nadają sens ludzkiej egzystencji, wyznaczają ramy moralności człowieka, stanowiąc o jego kręgosłupie moralnym³.

Obecnie w dobie relatywizmu moralnego wyższe wartości stanowią przeszkodę w realizacji marzeń, w zaspokajaniu potrzeb, w „lansowaniu” siebie w społeczeństwie. Następuje koncentracja bardziej na wartościach przedmiotowych, na posiadaniu, większym zdobywaniu niż na wartościach, które w autonomiczny sposób odnoszą się do godnej i autentycznej egzystencji. W czasach degradacji wartości obserwuje się zanik wartości typowo ludzkich⁴. Można zauważyć, że aksjologiczny wymiar aktywności człowieka ulega przekierowaniu na wartości „niższe” (hedonistyczne, utylitarne, witalne, prestiżowe). Słabnie wymiar wartości moralnych (męstwo, sprawiedliwość, dobroć), ponadto przenikają się wzajemnie wartości pozytywne z wartościami negatywnymi.

Stan świadomości człowieka wyznaczają wartości, które zajmują jego centralne miejsce. Sposób myślenia człowieka uzależniony jest od odczuwanych i uznawanych wartości. Mają one także wpływ na nasze emocje, wpływają na sposób przeżywania różnych zdarzeń. To poprzez określone wartości reagujemy na nie w swoisty dla siebie sposób. W życiu codziennym w różnych sytuacjach nieustannie dokonujemy przeróżnych ocen, musimy ustosunkowywać się do różnych spraw, podejmować decyzje, dokonywać wyborów, co implikuje podjęcie szeregu takich, a nie innych działań⁵. Człowiek w dzisiejszym świecie powinien budować fundament swojej egzystencji na takich wartościach, na których potrafiłby się opierać.

Sposobów budowania swojego systemu wartości jest wiele, a inspiracją do napisania niniejszego tekstu stała się problematyka zawarta w pytaniu: Jak świadomie budować swoją hierarchię wartości i właściwie kierować swoim życiem? Aby odpowiedzieć na to pytanie, należy przede wszystkim poznać siebie, rozpoznać i rozumieć swoje wartości. Celem niniejszego artykułu jest przybliżenie metody klaryfikacji wartości oraz przedstawienie – na podstawie badań własnych – świata wartości młodzieży akademickiej.

³ K. Popielski, P. Mamcarz, *Trauma egzystencjalna a wartości*, Warszawa 2015, s. 36, 52.

⁴ Tamże, s. 36.

⁵ M. J. Szymański, *Socjologia edukacji. Zarys problematyki*, Kraków 2013, s. 145–146.

Istnienie wartości

Gdy człowiek nadaje znaczenie danym wartościom, to ocenia je w sposób subiektywny. Można wówczas powiedzieć, że tkwią one tylko w nim samym jako fakt psychiczny, świadomościowy. Subiektywizm aksjologiczny głosi, że istnienie wartości rzeczy sprowadza się do tego, że my tę wartość rzeczom nadajemy. Zbliżony do owego poglądu na temat wartości jest tzw. relatywizm aksjologiczny. Istota tego stanowiska sprowadzana jest do następujących sądów: rzeczy mają wartość, ale wartości te są uzależnione od odniesienia do kogoś lub do czegoś. Są zmienne, zależne od czasu, miejsca, okoliczności oraz od tego, kto się do nich odnosi i w nich uczestniczy⁶. Istotnym przejawem zagubienia współczesnego człowieka w świecie wartości jest skłonność do sprowadzania wartości i dóbr do sfery podmiotowo-przeżyciowej – sprowadzanie ich do potrzeb, pragnień i przeżyć⁷.

Istnieje również obiektywny stosunek do wartości, który wykracza poza to, co odczuwa jednostka⁸. Taki stosunek przeciwstawia się subiektywizmowi aksjologicznemu i relatywizmowi. Zgodnie z takim ujęciem wartości przyjmujemy, że wartości istnieją w sposób obiektywny, tzn. są niezależne od takich czy innych naszych zachowań, są bezwzględne oraz niezienne. Mają charakter kategoryczny oraz zobowiązują nas do ich realizowania i do uczestnictwa w nich⁹. Takie ujęcie istoty wartości dalekie jest od relatywizmu aksjologicznego.

Myślę, że relatywizm aksjologiczny nie sprzyja optymalnemu funkcjonowaniu człowieka. Utrudnia on bowiem dokonywanie wyborów moralnych, które miałyby oparcie w wartościach uniwersalnych. Zaniedbania w zakresie wychowania do wartości uniwersalnych, dominacja sposobu istnienia wartości w ujęciu subiektywistycznym, pociągającym za sobą relatywizm aksjologiczny, powodują wiele utrudnień w życiu człowieka. Wiąże się to m.in. z zanikaniem sfery *sacrum* z równoczesnym poszerzaniem się sfery *profanum*. Można sądzić, że obecnie występuje zachwianie systemu wartości człowieka. Młody człowiek, zagubiony we współczesnej rzeczywistości, często zwraca się ku wartościom hedonistycznym, lansowanym przez konsumpcyjny styl życia.

W kształtowaniu systemu wartości człowieka mają zastosowanie różnorodne metody. Jedną z nich jest metoda klaryfikacji wartości.

⁶ J. Galarowicz, *Na ścieżkach prawdy. Wprowadzenie do filozofii*, Kraków 1992, s. 572.

⁷ J. Galarowicz, *Powrót do wartości*, Kraków 2011, s. 37.

⁸ M. J. Szymański, dz. cyt., s. 147–148.

⁹ J. Galarowicz, *Na ścieżkach prawdy. Wprowadzenie do filozofii*, Kraków 1992, s. 573.

Ogólna charakterystyka metody klaryfikacji wartości

Metoda ta polega głównie na uświadomieniu sobie własnych uczuć związanych z wyznawanymi wartościami, może służyć głębszemu uświadomieniu sobie własnego systemu wartości. Głównymi twórcami koncepcji klaryfikacji wartości są: Louis Rath, Merrill W. Harmin, Sidney B. Simon¹⁰ oraz Leland W. Howe i Howard Kirschenbaum¹¹ – inspirowana jest ona technikami terapii niedyrektywnej Carla Rogersa. Wywodzi się z założeń psychologii humanistycznej.

Klaryfikacja wartości to „refleksja nad wyborami podejmowanymi w codziennym życiu dokonywana pod kątem ich znaczenia i zgodności z celami i dążeniami życiowymi oraz osobistymi preferencjami, także pogłębienie świadomości ważnych dla jednostki wartości”¹². Podstawowym założeniem klaryfikacji wartości jest przekonanie, że człowiek optymalnie funkcjonuje, gdy dokonuje samodzielnych i przemyślanych wyborów, a to daje mu odczucie spójności podejmowanych działań, co przyczynia się do efektywniejszej realizacji podjętych decyzji. Klaryfikacja wartości służy nam do tego, aby jasno uświadomić sobie własne preferencje w ustalaniu indywidualnych kryteriów wyboru i świadomej hierarchii wartości. Klaryfikacja wartości wpływa na kształtowanie umiejętności refleksji nad zachowaniem i przewidywaniem bezpośrednich, jak również odległych sytuacji, służy wzmocnieniu lub kształtowaniu umiejętności, planowaniu działań, kierowaniu sobą i samokontroli. Podstawowym założeniem klaryfikacji jest respektowanie wolności wyboru, przy jednoczesnym założeniu, że człowiek jest odpowiedzialny za skutki własnych działań¹³. Klaryfikacja wartości stanowi formę wychowania moralnego. Użyteczność zastosowania metody klaryfikacji wartości jej autorzy upatrują zwłaszcza w odniesieniu do osób niezintegrowanych i niekierujących się wartościami, a więc takich osób, których świat wartości powinien być poddany krytycznej ocenie i uporządkowaniu. Zastosowanie tej metody korzystne jest nie tylko u dzieci i młodzieży, ale również u dorosłych. Jest to cenna forma psychoedukacji i poradnictwa, zwłaszcza w przypadku tych osób, u których w wyniku różnych wydarzeń następuje przewartościowanie celów i dążeń życiowych. Ma ona szczególne

¹⁰ L. Rath, M. Harmin, S. B. Simon, *Values and Teaching*, Columbus–Toronto–London–Sidney 1978.

¹¹ S. B. Simon, L. W. Howe, H. Kirschenbaum, *Values Clarification: A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students*, New York 1972.

¹² A. Laskowska, P. Oleś, *Klaryfikacja wartości*, [w:] K. Chałas, A. Maja (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom 2016, s. 478.

¹³ Tamże, s. 478–479.

znaczenie w kryzysie adolescencyjnym (tożsamości) czy w kryzysie połowy życia, czy też w adaptacji do wieku emerytalnego¹⁴. W klaryfikacji wartości przywiązuje się dużą wagę do przeżyć młodego człowieka. Wartość sprawdzana jest wtedy do tego, co się lubi, co jest człowiekowi bliskie uczuciowo, a nie do tego, jak powinien postępować. W metodzie klaryfikacji wartości pomocne może być szukanie odpowiedzi na pytania: Kim jestem? Co w życiu cenię i szanuję? Jakie wybory w swoim życiu oceniam pozytywnie? O co się staram? Młody człowiek samodzielnie dokonuje wyboru wartości według własnych upodobań. Metoda ta daje mu znaczną swobodę wyboru wartości zgodnych z własnymi preferencjami – jest związana z zasadami psychologii humanistycznej. Ci, którzy wartości sami wybierają i uznają je za swoje – którym wartości nie są narzucane – będą je lepiej realizowali.

Metoda klaryfikacji wartości, by przyniosła pożądane rezultaty na gruncie edukacyjnym, powinna sprowadzać się do funkcji rozwojowych zgodnie z teorią Lawrence'a Kohlberga – celem jest osiągnięcie wyższych poziomów rozwoju rozumowania moralnego, tego myślimy o wartościach (stadium uniwersalnych zasad etycznych). Stadium uniwersalnych zasad etycznych zawiera w sobie zasady o charakterze deontologicznym – znaczy to, że stają się one powinnością samą dla siebie. Nie chodzi tu o konkretną teleologiczną moralność, a zatem ustalenie celów funkcjonowania moralnego, ale istota rzeczy tkwi w wartościach autotelicznych, więc podstawowych i niezbywalnych. Drogą do osiągnięcia tego celu staje się sumienie moralne, które konstytuuje wartości najwyższe o charakterze abstrakcyjnym – moralność jest sprawą własnego sumienia¹⁵. Sumienie jest to „istotna zdolność poznawcza i oceniająca postępowanie moralne człowieka w świetle systemu pojęć i norm moralnych oraz towarzyszące temu specyficzne uczucie przejawiające się w wyrzutach lub satysfakcji sumienia”¹⁶. Sumienie można postrzegać jako psychologiczny mechanizm adaptacyjny (samo)nagradzający lub (samo)karzący, na który składają się oceny skutków własnych zachowań, pragnień i wyobrażeń w kategorii „dobre – złe uczynki” bądź „przyzwoitość – nieprzyzwoitość”. Kształtują one lub mogą kształtować obraz własnej osoby, a skutki tego stanu rzeczy, postrzegane w kategoriach rzeczywistych lub antycypujących, wywołują emocje pozytywne (satysfakcja

¹⁴ M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2009; A. Laskowska, P. Oleś, dz. cyt.

¹⁵ J. Górniewicz, *Teoria wychowania (wybrane problemy)*, Toruń–Olsztyn 1996, s. 84; B. Komorowska, *Rozwój moralny*, [w:] K. Chałas, A. Maja (red.), dz. cyt., s. 990–996.

¹⁶ J. Skawroń, *Sumienie*, [w:] K. Chałas, A. Maja (red.), dz. cyt., s. 1103.

z siebie, zadowolenie z wypełnionego obowiązku) lub emocje negatywne (poczucie winy, niezadowolenie z siebie). Emocje te mogą motywować lub demotywować do rozmaitych zachowań, działań, poczynań i uczynków, powodując potęgowanie bądź pomniejszanie dobrostanu innych¹⁷.

Klaryfikacja wartości pomaga młodemu człowiekowi wyzwolić się ze skrajnego konformizmu, wyzwolić się od takiej postawy, w której jest nieautentyczny (nie jest sobą). Po włączeniu metody klaryfikacji do edukacji możemy zaobserwować aktywizowanie się uczniów w kierunku uczenia się dokonywania wyborów wartości, uczenia się odpowiedzialności za własne postępowanie. Klaryfikacja wartości nierozzerwalnie związana jest ze znaczeniem procesów emocjonalnych w kształtowaniu wewnętrznych pozytywnych motywacji w uczeniu się. Wyróżnia się uczenie się przez przeżywanie i aktywne uczestnictwo, kładąc szczególny nacisk na związek intelektualnej i intuicyjno-emocjonalnej sfery psychiki ucznia¹⁸.

O skuteczności klaryfikacji wartości decyduje kilka warunków, które powinny zostać spełnione w procesie edukacyjnym: zachęcanie młodych osób do dokonywania wszelkich wyborów w sposób wolny od jakiegokolwiek możliwej presji z zewnątrz; wspieranie ich w poszukiwaniu alternatyw; udzielanie im pomocy w dokładnym rozważeniu każdej z tego rodzaju możliwości, ze szczególnym zwróceniem uwagi na konsekwencje, jakie mogą one za sobą pociągać; skłanianie ich do zastanowienia się nad tym, co zadecydowało, że dokonali takiego a nie innego wyboru; umożliwienie im dzielenia się własnymi wyborami (z innymi osobami); pobudzanie uczniów do zachowań zgodnych z poczynionymi przez nich wyborami; udzielanie im pomocy w uświadomieniu sobie możliwości wielokrotnych powtórzeń owych zachowań w różnych sytuacjach życiowych¹⁹. W koncepcji klaryfikacji wartości przywiązuje się szczególną wagę do tego, by młodego człowieka świadomie i celowo nie wprowadzać w świat uznawanych powszechnie wartości²⁰. O wyborze wartości decyduje nie to, czym dana norma lub wartość są z samej swej istoty, lecz głównie to, jak młody człowiek je odbiera, za jakie uchodzą w jego oczach, jakimi darzy je uczuciami i czy jest w stanie je zaakceptować²¹.

Podczas stosowania metody klaryfikacji wartości zakłada się, że nauczyciel powinien być świadomy tego, iż nie powinien bezpośrednio pouczać

¹⁷ R. Stach, *Sumienie i mózg. O wewnętrznym regulatorze zachowań moralnych*, Kraków 2012, s. 23.

¹⁸ K. Denek, *Edukacja jutra. Między ideałem a codziennością*, Sosnowiec 2016, s. 160.

¹⁹ L. Raths, M. Harmin, S. B. Simon, dz. cyt.

²⁰ M. Łobocki, *W trosce o wychowanie w szkole*, Kraków 2007, s. 110.

²¹ M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2009, s. 33.

uczniów o tym, co jest moralnie dobre, a co złe. To uczniowie powinni samodzielnie podjąć rozważania na temat dobra i zła – jednoznacznie odróżniać owe wartości.

Klaryfikacja wartości pozwala, jak zauważają Mariola Chomczyńska-Rubacha i Krzysztof Rubacha na wykorzystywanie w niej różnych dylematów moralnych, w których młody człowiek może scharakteryzować swoje zachowanie w różnych sytuacjach, poprzez generowanie alternatywnych możliwości. Młodzi ludzie proszeni są wtedy o stworzenie własnych scenek dramatycznych, w których opisują swoje przekonania, wierzenia, uświadamiają sobie własne preferencje w działaniu²².

Techniki klaryfikacji wartości

Na metodę klaryfikowania wartości składają się różne strategie (ćwiczenia praktyczne), np. „arkusz wartości”, „wyjaśniające odpowiedzi”, „głosowanie na wartości”, a także ćwiczenia pisemne, które pogłębiają refleksję nad odrębnością uczniów, np. „przykazania” – dziesięć przykazań, według których chcieliby żyć. Można w tym celu przedstawić im listy przymiotników charakteryzujących człowieka. Ich zadaniem jest hierarchizacja w zależności od stopnia, w jakim osoba badana chciałaby posiadać te cechy lub ma możliwość wyboru jednej z kilku sytuacji, gdyby któraś z nich miała się wydarzyć.

Szczególnym rodzajem techniki klaryfikacji wartości jest technika zadawania pytań, inaczej technika dialogu. Polega ona na tym, że sukcesywnie zadaje się uczniom pytania dotyczące ich życia codziennego. Prowadzi to do pobudzania uczniów do refleksji nad samym sobą, a także do uświadomienia im złożoności problemów aksjologicznych, przy czym należy się wystrzegać oceniania, krytykowania czy moralizowania. Autorzy klaryfikacji proponują następujące pytania: Czy ma to dla ciebie wielkie znaczenie? Czy jesteś z tego zadowolony? Co czułeś, gdy to się wydarzyło? Czy zastanawiałeś się nad celowością dokonania innego wyboru? Jaki z możliwych wyborów uważasz za najlepszy? Czy pragniesz poinformować o tym inne osoby?

W zastosowaniu klaryfikacji wartości pożądaną są: wywiady z uczniami, monolog na temat „co jest ważne w twoim życiu?” (uczeń przez pięć minut mówi na ten temat), psychodramy.

²² M. Chomczyńska-Rubacha, K. Rubacha, *Modele szkolnej edukacji moralnej wobec rozwoju kompetencji moralnych. Analiza porównawcza*, „Studia Edukacyjne” 2016, nr 42, s. 7-29.

Kontekst praktycznego zastosowania metody klaryfikacji wartości

W zastosowaniu praktycznym metody klaryfikacji wartości należy zwrócić uwagę na pracę nauczyciela – jego kompetencje i styl prowadzenia zajęć. Nauczyciel, stosując metodę klaryfikacji wartości, powinien: być pomocnikiem, a nie sędzią; unikać nadużywania formy wykładu, przekazywania uczniom gotowej wiedzy; stosować w nauczaniu metodę akcji-reakcji (metoda prób i błędów), pozwalającą na wchodzenie w obszary nieznanego; nie próbować uchronić ucznia od popełniania błędów, które stają się wartościowym narzędziem uczenia się; być osobą, która stwarza atmosferę otwarcia, szczerości i zaufania; być daleki od spełniania jedynie funkcji porządkowych w klasie; stwarzać atmosferę daleką od rywalizacji między uczniami; stosować metodę dopełnień (to krótkie, sondujące pytania, dzięki którym nauczyciel może pobudzać uczniów do głębszego zastanowienia się nad swoimi wartościami, postawami) – należy zadawać pytania „Jak...?”, a nie „Dlaczego...?”

Błędy, których nauczyciel musi się wystrzegać przy stosowaniu metody klaryfikacji, są następujące: ultimatum: „Jeżeli nie możesz podołać tej odpowiedzialności, będziesz musiał...”; uwłaczające stwierdzenia: „Powiniennem już od początku wiedzieć, że nie można od was tego oczekiwać” – tego rodzaju komunikaty powodują alienację klasy w stosunku do nauczyciela; przezywanie uczniów stanowiące element ośmieszania ich; odpowiedzi na własne pytania – nauczyciel, który zadaje pytania, jeżeli nie uzyskuje od uczniów odpowiedzi natychmiastowej, to udziela jej sobie sam, aby podtrzymać tok lekcji (uczniowie często potrzebują czasu na zastanowienie się i sformułowanie odpowiedzi; jeżeli nauczyciel popada w nawyk udzielania odpowiedzi na własne pytania, to uczeń jest wówczas nieskory do formułowania własnych wypowiedzi); zadawanie pytań złożonych, wielowątkowych, które wprowadzają dezorganizację w dyskusji; formułowanie pytań w rodzaju: „Zgadnij, o czym myślę?” – nauczyciel zadaje pytania i czeka na odpowiedź, która jest zgodna z odpowiedzią przez niego oczekiwaną; wprowadzenia typu: „Czy nie sądzisz, że...?”, „Nie myślicie chyba naprawdę...?”, „Czy nie zgadzacie się z tym, że...?” – w ten sposób nauczyciel manifestuje swoje poglądy, uczeń wyraża wówczas bierną akceptację; klasa szkolna stanowi w tym ujęciu swoiste pole bitwy, gdzie zwycięzcą jest nauczyciel, a pokonanym – uczeń; postawa w rodzaju: „Sam to zrobię” – nauczyciel wyřęczający uczniów²³.

²³ S. B. Simon, R. C. Hawley, D. D. Britton, *Krystalizacja wartości. Ćwiczenia pisemne dla rozwoju osobowego*, Toruń–Poznań 1992, s. 89–91.

Mieczysław Gałaś przedstawia zadania dla klaryfikacji wartości w edukacji szkolnej, którymi są: zachęcanie dzieci i młodzieży do podejmowania samodzielnych, wolnych wyborów; udzielanie pomocy w odkrywaniu i zauważaniu dróg alternatywnych w owych wyborach; antycypowanie i uwzględnianie konsekwencji każdego z możliwych rozwiązań – wiąże się to z zastanowieniem się nad tym, kim jestem, co cenię i szanuję, jakie wybory oceniam pozytywnie, o co się staram; wyrażanie i akceptowanie własnych i cudzych wyborów; inspirowanie w kierunku postępowania zgodnie z podejmowanymi przez siebie decyzjami²⁴.

Badania własne

Inspirowana metodą klaryfikacji wartości, przeprowadziłam w 2017 roku sondaż diagnostyczny mający na celu określenie systemu wartości młodzieży akademickiej. Badana była grupa osób w wieku od 20 do ok. 25 roku życia, studentów Uniwersytetu Opolskiego. W badaniu wzięło udział 156 osób. Były to studentki kierunków pedagogicznych studiów stacjonarnych, z którymi prowadziłam zajęcia, stosując metodę klaryfikacji wartości.

Główny problem eksploracji badawczych sprowadziłam do poszukiwania odpowiedzi na pytania, które dotyczą oceny własnego zachowania badanej grupy młodzieży akademickiej: Jakie są przyczyny zadowolenia lub niezadowolenia respondentów? Jakie wartości dla respondentów są istotne? Co jest dla nich ważne, a co mniej ważne? Jakie cechy respondenci akceptują u siebie i u innych osób, jaka jest ich hierarchia?

Pomocne w poszukiwaniu odpowiedzi na problem badawczy postawiony w trzech pierwszych pytaniach, były introspektywne pytania zadane respondentom, które podzieliłam na trzy bloki:

1. „Co lubię, a czego nie toleruję? Co sprawia mi zadowolenie, przyjemność, radość, szczęście lub uniesienie? Co jest źródłem niepokoju, poczucia niezadowolenia, bólu, nieprzyjemności lub nieszczęścia?
2. Co cenię i uznaję za dobre, piękne i szlachetne? Czego nie cenię, uważam za złe, brzydkie, podłe, haniebne? Co mnie zachwyca, unosi, a co napawa obrzydzeniem? [...]
3. Które osoby považam? Jakie rzeczy, zjawiska, informacje, twierdzenia traktuję jako ważne, istotne i znaczące, a które przeciwnie – uznaję za mniej ważne, mniej istotne, mało znaczące?”

²⁴ M. Gałaś, *Problem klaryfikacji wartości a edukacja kulturalna*, [w:] D. Jankowski (red.), *Edukacja kulturalna a aktywność artystyczna*, Poznań 1996, s. 25.

W odpowiedziach na te pytania zawarta jest ocena własnego zachowania respondentów pod względem felicytologicznym, aksjologicznym i pod względem ważności²⁵.

Natomiast odpowiedź na problem badawczy, sprowadzający się do określenia względnie akceptowanych cech u respondentów i u innych osób, uzyskałam z samodzielnie skonstruowanych przez nich list.

Na pytania zadane w pierwszym bloku dominowały odpowiedzi typu: Lubię spędzać czas z przyjaciółmi i rodziną, wyjeżdżać z nimi na wycieczki, chodzić do kina i świętować. Przyjemność i szczęście daje mi uśmiech na ich twarzach. Szczęście przynosi mi zadowolenie z mojej pracy oraz z pochwał. Jestem zadowolona, gdy mogę komuś pomóc, gdy widzę, że to, co robię, przynosi pozytywne efekty. Przyjemność sprawiają mi małe rzeczy – telefon od znajomych, rodziny, uśmiech drugiej osoby. Szczęście sprawia mi samo-realizacja, odpowiedzialność, świadomość własnych wyborów, zadowolenie z siebie, dążenie do wyznaczonych sobie celów, miłość, przyjaźń, szacunek, zaufanie, podróże, bycie z bliskimi.

Natomiast nie lubię braku szacunku, niesprawiedliwości, egoizmu, negatywnego nastawienia do życia, śmierci bliskiej osoby, bezczynności, gburowatości, braku pogody ducha, bezsilności. Nie lubię osób wulgarnych, nieszanujących innych, braku pozytywnego myślenia, nieszczerości innych osób, szczególnie osób mi bliskich. Czuję się niezadowolona, gdy ktoś nie docenia pomocy innych ludzi. Ból sprawia mi nieżyczliwość. Nie lubię obłudy, kłamstwa, ośmieszania siebie i innych. Nie lubię fałszywych ludzi. Poczucie niezadowolenia daje mi brak sprawiedliwości w wielu sytuacjach życiowych. Ból odczuwam wtedy, gdy cierpią moi bliscy. Nieszczęśliwa jestem wtedy, gdy dużo rzeczy mi nie wychodzi.

Na pytania zadane w drugim bloku dominowały odpowiedzi typu: Cenię sobie zaufanie i oddanie osób mi bliskich. Uznaję za dobre to, co jest prawdziwe i pozbawione kłamstwa. Piękne są dla mnie chwile, które spędzam z bliskimi. Szlachetne jest postępowanie w zgodzie z wartościami, chwalebne są czyny wymagające odwagi. Nie cenię kłamstwa i zdrady. Podłe jest bycie fałszywym. Haniebne jest traktowanie innych gorzej od siebie. Zachwyca mnie, że można znaleźć wiele dobra, unosi mnie miłość. Obrzydzenie czuję do ludzi, którzy krzywdzą innych.

Na pytania zadane w trzecim bloku dominowały odpowiedzi typu: Poważam i uważam za ważne rzeczy i słowa, które wychodzą z ust mądrych ludzi, mających spore doświadczenie i wiedzę na temat wielu rzeczy. Istotne

²⁵ A. Grzegorzczak, *Etyka w doświadczeniu wewnętrznym*, Warszawa 1989, s. 83-101.

jest dla mnie traktowanie innych z należytyim im szacunkiem. Poważam osoby starsze, rodziców. Ważne są dla mnie chwile spędzone z rodziną. Istotne jest dla mnie szczęście przyjaciół. Poważam osoby, które oddały swoje życie za innych. Poważam ludzi służących bezinteresowną pomocą. Osoby mało znaczące to te, które źle mi życzą, zazdroszczą mi i próbują mnie „zniszczyć”. Ich wypowiedzi nic dla mnie nie znaczą.

Zadaniem studentów było również samodzielne skonstruowanie listy wartości względnie akceptowanych cech u siebie i u innych osób (znajomych, nauczycieli, rodziców). Dominowały takie wartości: pracowitość, odwaga, odpowiedzialność, radość, szczerość, uczciwość, wierność, pomoc, szacunek, miłość, poświęcenie, wiara, uśmiech, pokój, przyjaźń, altruizm, tolerancja, dobroć, sumienność, współpraca z innymi ludźmi, sprawiedliwość, twórczość, otwartość, godność, punktualność, empatia, uprzejmość, troska, prawdomówność, opiekuńczość.

Na podstawie odpowiedzi na zadane pytania oraz zbudowanej przez studentów listy wartości akceptowanych cech u siebie i u innych można wnioskować o pozytywnym ich stosunku do świata, do innych i do siebie. Z odpowiedzi respondentów można wnioskować, że posiadają oni orientacje allocentryczne, zwiększające gotowość do podejmowania działań prospołecznych – pomocnych dla innych, niosących wiele dobrego, uczących altruizmu, powodujących, że człowiek kieruje się pozaosobistym interesem.

Z odpowiedzi na pytania oraz zbudowane listy wartości można wnioskować o silnym poczuciu więzi społecznej z innymi. Studenci są nastawieni pozytywnie do życia, akcentują silną więź z rodziną i przyjaciółmi, podkreślają wartość kontaktu z osobami bliskimi. Posiadają wysokie poczucie własnej godności, wytyczają sobie cele, a osiągnięcie ich daje im radość życia, dostarczając im pozytywnych emocji. Wartościami najbardziej cenionymi, które wypełniają treść ich życia, są wartości wyższe. Dla nich nie liczą się pieniądze, sfera materialna czy sukces związany z karierą.

Podsumowanie

Metoda klaryfikacji to propozycja wyborów własnych wartości, dokonywanych w codziennym życiu. Dzięki tej metodzie możemy wprowadzić młodego człowieka w świat odpowiedzialności za własne decyzje i postępowanie. Aby metoda klaryfikacji wartości była skuteczna, aby odniosła pozytywny efekt, nauczyciel musi postępować zgodnie z kanonami tej metody. W swojej pracy wychowawczej, stosując klaryfikację wartości, nauczyciel jest narażony na popełnienie szeregu różnego rodzaju błędów. Powinien być

świadom możliwości ich popełnienia i postępować tak, by nie występowały zakłócenia pomiędzy teorią a praktyką.

Istnieją różne stanowiska co do skuteczności tej metody. W literaturze przedmiotu można doszukać się krytyki klaryfikacji wartości – uważa się, że metoda ta może powodować zakłócenie wyboru wartości, prowadząc do ich relatywizacji²⁶. Natomiast Piotr Oleś uważa, że przez stosowanie odpowiedniego stylu wychowania (stosowanej terapii) można człowieka przygotować do wolnego i odpowiedzialnego decydowania o własnym postępowaniu, do realizowania świadomie wybranych i akceptowanych wartości, które dają poczucie zadowolenia²⁷.

W opracowaniach naukowych problematyka klaryfikacji wartości jest niewystarczająco obecna, a tymczasem – jak się wydaje – mogłaby się stać przydatna dla pedagogów w pracach badawczych i dydaktycznych.

Bibliografia:

- Chomczyńska-Rubacha M., Rubacha K., *Modele szkolnej edukacji moralnej wobec rozwoju kompetencji moralnych. Analiza porównawcza*, „Studia Edukacyjne” 2016, nr 42, s. 7-29.
- Denek K., *Edukacja jutra. Między ideałem a codziennością*, Sosnowiec 2016.
- Galarowicz J., *Na ścieżkach prawdy. Wprowadzenie do filozofii*, Kraków 1992.
- Galarowicz J., *Powrót do wartości*, Kraków 2011.
- Gałaś M., *Problem klaryfikacji wartości a edukacja kulturalna*, w: (red.) D. Jankowski, *Edukacja kulturalna a aktywność artystyczna*, Poznań 1996, s. 53-74.
- Górniewicz J., *Teoria wychowania (wybrane problemy)*, Toruń–Olsztyn 1996.
- Grzegorzczak A., *Etyka w doświadczeniu wewnętrznym*, Warszawa 1989.
- Komorowska B., *Rozwój moralny*, w: (red.) K. Chałas, A. Maja, *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom 2016, 990-996.
- Laskowska A., Oleś P., *Klaryfikacja wartości*, w: (red.) K. Chałas, A. Maja, *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom 2016, s. 478-482.
- Łobocki M., *W trosce o wychowanie w szkole*, Kraków 2007.
- Łobocki M., *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2009.
- Nowak M., *Kryzys wartości czy kryzys człowieka XXI wieku*, w: (red.) M. Cze-repaniak-Walczak, J. Madalińska-Michalak, B. Śliwerski, *Ku życiu*

²⁶ M. Łobocki, *W trosce o wychowanie w szkole...*, dz. cyt.; M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie...*, dz.cyt.

²⁷ P. Oleś, *System klaryfikacji wartości: założenia, zastosowanie, przegląd niektórych technik*, „Roczniki Filozoficzne” 1983, nr 4, t. 31, s. 88.

- wartościowemu. *Idee – koncepcje – praktyki, t. 1: Idee – koncepcje*, Kraków 2018, s. 91-110.
- Oleś P., *System klaryfikacji wartości: założenia, zastosowanie, przegląd niektórych technik*, „Roczniki Filozoficzne” 1983 nr 4, t. 31, s. 87-105.
- Petrozolin-Skowrońska B. (red.), *Nowa encyklopedia powszechna*, t. 6, Warszawa 1998.
- Popielski K., Mamcarz P., *Trauma egzystencjalna a wartości*, Warszawa 2015.
- Raths L., Harmin M., Simon S. B., *Values and Teaching*, Columbus–Toronto–London–Sidney 1978.
- Simon S. B., Hawley R. C., Britton D. D., *Krystalizacja wartości. Ćwiczenia pisemne dla rozwoju osobowego*, Toruń–Poznań 1992.
- Simon S. B., Howe L. W., Kirschenbaum H., *Values Clarification: A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students*, New York 1972.
- Skawroń J., *Sumienie*, w: (red.) K. Chałas, A. Maja, *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom 2016, s. 1103-1107.
- Stach R., *Sumienie i mózg. O wewnętrznym regulatorze zachowań moralnych*, Kraków 2012.
- Szymański M. J., *Socjologia edukacji. Zarys problematyki*, Kraków 2013.

The method of values clarification and the world of values of academic youth

The text deals with the issues of the axiological domain, with particular emphasis on the method of values clarifying. The main goal of the article is to signal that in order to consciously build the hierarchy of values and manage the life properly, you need to get to know yourself, recognize and understand your values. The text contains a short description of the values clarification method. It discusses mistakes that a teacher/educator can make when applying the values clarification method. The text also presents the author's own studies, which are based on the method of values clarification carried out among academic youth.

Keywords: axiology, values clarification, upbringing, youth.

Metoda klaryfikacji wartości a świat wartości młodzieży akademickiej

Tekst dotyczy problematyki obszaru aksjologicznego, ze szczególnym uwzględnieniem metody klaryfikacji wartości. Głównym celem artykułu jest zasygnalizowanie, że aby świadomie budować swoją hierarchię wartości i właściwie kierować swoim życiem, trzeba poznać siebie, rozpoznać i rozumieć swoje wartości. Tekst zawiera krótką charakterystykę metody klaryfikacji wartości. Omawia błędy, które może popełnić nauczyciel/wychowawca stosujący tę metodę. W tekście przedstawione są też badania własne oparte o metodę klaryfikacji wartości przeprowadzone wśród młodzieży akademickiej.

Słowa kluczowe: aksjologia, klaryfikacja wartości, wychowanie, młodzież.