

ANNA WILECZEK

Uniwersytet Jana Kochanowskiego, Kielce

(NIE)SPRAWIEDLIWOŚĆ — NASTOLETNIIE KONCEPTUALIZACJE

Słowa kluczowe: sprawiedliwość, niesprawiedliwość, nastolatek, wartości.

STRESZCZENIE

Sprawiedliwość (i niesprawiedliwość), której eksplikacji poświęcony jest niniejszy tekst, to jedna z istotnych wartości (i antywartości) moralnych i społecznych. Analiza wypowiedzi gimnazjalistów, zmierzająca do wydobycia odcieni znaczeniowych wskazanych słów, a jednocześnie próba dotarcia do sposobów konceptualizacji tych pojęć przez nastoletnią młodzież, ujawnia także cały szereg znaczeń peryferyjnych, związanych zarówno z „poczuciem sprawiedliwości” jako jednym z celów socjalizacji, wychowania i edukacji, ale także młodzieńczym „odczuwaniem” (nie)sprawiedliwości. Wyniki uporządkowano za pomocą schematów konceptualnych, oddających najczęściej ujawniające się w badanych wypowiedziach konotacje kontekstowe (co nastolatkom mają na myśli, używając danego słowa): sprawiedliwość — wartość, sprawiedliwość — równość, sprawiedliwość — kompromis, niesprawiedliwość — krzywda, niesprawiedliwość — cierpienie.

(NIE)SPRAWIEDLIWOŚĆ JAKO (ANTY)WARTOŚĆ. UWAGI WSTĘPNE

To, że *sprawiedliwość* należy do kanonu aksjologicznego współczesnego Polaka, a semantycznie wobec niej zantagonizowana *niesprawiedliwość* jest silnie odczuwaną antywartością, potwierdzają zarówno obiegowe przekonania użytkowników języka polskiego, jak i badania. Dowodzi tego choćby raport Walerego Pisarka (2002), w którym *sprawiedliwość* znalazła się wśród „słów sztandarowych” jako *mirandum*, czyli pojęć kategoryzowanych przez Polaków jako pozytywne, dobre i słuszne, czy też rejestr „symboli kolektywnych” badanych i opisywanych przez Michaela Fleischera (2003, 2002: 26–27). Ankiety przeprowadzone przez inicjatorów *Słownika aksjologicznego języka polskiego* także wskazują, że sprawiedliwość jest sytuowana przez Polaków w grupie wartości moralno-społecznych, i to zarówno w obszarze tych, wyróżnianych ze względu na aspekty poznawcze, waloryzujące i silne zakorzenienie w świadomości społecznej (koncepcja obiektywistyczna), jak i tych, odczuwanych (por. Ossowski 2000: 36) — ze względu na subiektywną ocenę i indywidualną hierarchię podmiotu (koncepcja subiektywistyczna)¹. W centrum badań socjo- i etnolingwistycznych stawia się wartości

¹ A. Kłoskowska (2007), opierając się na społecznych kryteriach dyferencjacji wartości, wskazała na jeszcze jedną „podkategorię” — wartości realizowane.

pojmowane jako przekonania ponadsubiektywistyczne. Aspekt obiektywistyczny natomiast, typowy dla filozoficznych ujęć, związany jest z założeniem, że wartości, ujmowane jako byty autonomiczne, powinny być cenione, odkrywane i pożądane ze względu na sam fakt „bycia wartością” (Oleś 1989: 10). To stanowi fundament społecznej akceptacji przedmiotów, stanów czy idei uznanych za wyjątkowo cenne. Egzemplifikacją tego stanu rzeczy jest choćby fakt, że w odpowiedzi na pytanie: „Gdyby istniał słownik wyjaśniający znaczenie treści różnych wartości, omówienia jakich wartości oczekiwałby (-łaby) Pan (Pani)” (Mazurkiewicz 1991), respondenci wskazali następujące nazwy: uczciwość (13,11%), miłość (11,41%), patriotyzm (10,44%), sprawiedliwość (9,71%), wolność (8,98%), przyjaźń (6,06%), prawda (5,82%), honor (5,09%), moralność (5,09%), godność (5,09%), praca (5,09%) (tamże)². Zestawienie to informuje zatem nie tylko o sytuowaniu sprawiedliwości przez użytkowników języka wśród istotnych dla nich nazw aksjologicznych, ale także eksponuje oczekiwanie społeczne co to eksplikacji jej semantyki. Ta zaś wiąże się z szeregiem napięć w obrębie intersubiektywnej konceptualizacji czy kategoryzacji w rozumieniu „procesu ujmowania czegoś za pomocą pojęć” (Grabarczyk 2013: 462) oraz bardziej potencjalnej i intuicyjnej — konotacji (Apresjan 2000, Tokarski 2004). Elementy konotacyjne w definicji kognitywnej (Bartmiński, Żuk 2009: 48) wartości są o tyle ważne, że ujawniają kwestię nie tylko znaczenia kulturowo-semiotycznego, ale i społeczno-psychologicznego umocowania wartości, które — według autora *Myslenia według wartości* — jawią się jak o egzystencjalne konkrety: „Gdy mówimy, że nasz świat jest światem wartości, widzimy wokół siebie sprawy i rzeczy konkretne, może bardziej sprawy niż rzeczy”. (Tischner 1982: 483–484). Z racji funkcjonowania w „zbiorowej działalności komunikacyjnej” i „stanowiąc element pojęciowego (kognitywnego) obrazu świata, określają charakter zachowań jednostki wobec świata, wobec innych jednostek i wobec siebie samej” (Leszczak 2002). W tym kontekście trzeba oczekiwać, że rozumienie sprawiedliwości jako aksjologicznej konsekwencji dociekania prawdy i działania rozumu („dobro bezwzględne o uniwersalnym charakterze” — Lewicka-Zelent 2013: 5) — będzie konfrontowane z pojęciem „sprawiedliwości subiektywnej” związanej z wolnością jednostkową i doświadczaniem sprawiedliwości oraz odpowiedzialnością, która realizuje się w paradygmacie „ty” i jest konsekwencją rozwoju „poczucia sprawiedliwości” (tamże). Wartości (także: sprawiedliwość) jawią się więc nie tylko jako „wyobrażenie jawne lub ukryte tego, co powinno być preferowane” (Kluckhohn 1962: 365), a antywartości (także: niesprawiedliwość) jako to, czego „nie chcemy, żeby było” (Puzynina 2014: 25), ale również jako podstawowe nośniki sensów pedagogicznych, przekładające się na jakość wszelkich transferów kulturowych opartych na interakcjach międzyludzkich, w tym edukacji (por. Denek 2000).

² Oczywiście intuicja sytuowania idei sprawiedliwości po stronie wartości, takich jak: dobro, uczciwość, miłość, i kojarzenie jej z pięknem i pożytkiem, oraz niesprawiedliwości w kręgu zła i brzydoty znana jest już od czasów Sokratesa i Platona. Zob. Piechowiak 2009: 73–74.

(NIE)SPRAWIEDLIWOŚĆ — SENSY JUWENTOLOGICZNE. PERSPEKTYWA OGLĄDU

„Poczucie sprawiedliwości” wydaje się niezwykle istotnym celem wychowania, niemniej jednak niesprowadzanym wyłącznie do identyfikacji z określonym przeżyciem psychicznym (doznaniem skrzywdzenia lub spełnienia). Chodzi raczej o dążenie do harmonii współlistnienia (Rawls 2003) podmiotów umożliwiającego współpracę, szacunek czy wybaczenie. Warto w tym kontekście postawić pytanie o miejsce i sposoby konceptualizacji omawianej wartości przez główny podmiot procesów socjo-pedagogicznych — młodych ludzi w wieku nastoletnim. Ta kategoria społeczna silnie bowiem akcentuje kwestie równości i związane z tym przywileje w kontekście ponowoczesnej hierarchizacji kultury, preferującej więzi równoległe i sieciowe. Wysoka ranga sprawiedliwości w hierarchii wartości społeczno-moralnych deklarowanych jako cenione przez nastolatków (np. 4. miejsce — Tabor-Witoń 2004 i 3. miejsce — Domalewski 2013: 17) jest niekwestionowana. Ponad 50% badanych nastolatków czy szerzej uczniów, zmagających się z hierarchicznością i totalnością instytucji szkoły, wskazuje na sprawiedliwość jako cechę niezwykle pożądaną wśród swoich nauczycieli (np. Domalewski 2013:19, Harasymowicz 2002: 19–20; Wiłkomirska 1997), podkreślając tym samym jej niedostatek w relacjach edukacyjnych. W tym kontekście sprawiedliwość nie jest tylko nazwą indeksującą cechę charakteru czy osobowości pedagoga, ale stanowi swoisty papierek lakmusowy zachowań i ocen, właściwych z punktu widzenia etyki i relacji społecznych, a wyrażających satysfakcję nastolatków. Z tego też powodu szkolna niesprawiedliwość pojawia się niezwykle często w kontekście badań autorytetu nauczycieli (por. Karwatowska 2012), konotując poczucie krzywdy doznawane przez uczniów w kontekście złego oceniania, także faworyzowania, stronniczości czy zwykłej nieuczciwości (por. Wileczek, Możdżonek 2015: 79 n). Uczniowie w większym stopniu widzą konieczność posiadania atrybutu „sprawiedliwości” u nauczycieli niż u siebie samych (Domalewski 2013: 20), co oznacza, że apoteozują jej znaczenie w relacjach nierównorzędnych, w sytuacjach dominacji i oceny. Ponadto skłonni są w większym stopniu przypisywać atrybut niesprawiedliwości dorosłym, wykrzykując utarte frazy: *nie ma sprawiedliwości; sprawiedliwość jest ślepa; życie jest niesprawiedliwe; nauczyciele są niesprawiedliwi* (zob. http://forum.gazeta.pl/forum/w,3000,111798512,111798512,Niesprawiedliwi_Nauczyciele_.html), co być może wiąże się z adolescencyjnym rozchwianiem emocjonalnym i buntem tożsamościowym.

Z drugiej strony rozumienie sprawiedliwości jako elementu harmonii współlistnienia potwierdzają nawet dzieci dziesięcioletnie, które potrafią usytuować sprawiedliwość w szerszej przestrzeni aksjologicznej blisko uczciwości, prawdomówności, odpowiedzialności czy „trzymania się zasad”, gdy piszą: *sprawiedliwość jest wtedy, gdy umiesz wyznaczyć prawdę, przyznać się do winy, nie „zwalcać” jej na innych*, a człowiek sprawiedliwy to dla nich ten, który jest *uczciwy i mówi prawdę; nie oszukuje w gry; jest dobry dla obu stron i potrafi obie strony pogodzić*³ (por. Wileczek, Kłosowska 2015: 206–207).

³ Źródło: badania własne — sondaż diagnostyczny (ankieta pytań zamkniętych i otwartych na temat rozumienia nazw wartości) w grupie 65 uczniów III klas ze szkoły podstawowej w powiecie kieleckim przeprowadzony w 2014 roku.

Celem niniejszego tekstu jest rekonstrukcja sposobów konceptualizacji sprawiedliwości i niesprawiedliwości, ujawniających się w obszarze dyskursu i języka nastoletniej młodzieży. Czyniąc przedmiotem badań wypowiedzi młodych ludzi na temat analizowanych wartości, można zaobserwować paradoksy i przesunięcia związane ze specyfiką percepcji i punktem widzenia nastolatków, ale także szerszymi tendencjami kulturowymi wpływającymi na kształtowanie się „ja” aksjologicznego młodego człowieka.

(Nie)sprawiedliwość, poddawana tu „introspekcji” (por. Tokarski 2001) w celu sprofilowania znaczenia tego często używanego przez nastolatków pojęcia, opisywana jest w analizowanych tekstach — bezpośrednich i internetowych wypowiedziach młodych ludzi, dotyczących głównie ich funkcjonowania w przestrzeni rodzinnej. Oglądowi poddano 150 wypowiedzi gimnazjalistów z kieleckich szkół, pozyskanych podczas przeprowadzonego przeze mnie w 2014 r. sondażu diagnostycznego⁴ oraz 30 postów i komentarzy o tematyce aksjologicznej zamieszczonych na forach młodzieżowych (E-mlodzi.com; Nastek.pl; Wygadani.eu) Poszukiwanie konotacji tekstowych badanych pojęć pozwoli na wskazanie zarówno „jądra semantycznego” (nie)sprawiedliwości, jak i specyficznych, w tym wypadku środowiskowych, odcieni znaczeniowych. To założenie wydaje się o tyle użyteczne, że uwzględnia swoistą kognitywną „specyfikę” nastolatków — ich perspektywa i punkt widzenia ujawniają się bowiem w obliczu swoistego paradoksu juwentologicznego (Kaufmann 2004). Termin ten sygnalizuje znamienne, obserwowaną współcześnie tendencję u dorastających młodych ludzi do zręcznego balansowania między holizmem społecznym (wspólnota, rodzina), a kręgiem jednostki (JA). Nasilająca się w okresie adolescencji potrzeba indywidualizmu, tzw. „bycia sobą”, realizowana jest w przestrzeni pozarodzinnej, w ożywiającej, ludycznej wspólnotie znajomych, którzy wszak na owo „bycie sobą” pozwalają i je umożliwiają; równie ważna jest potrzeba rodzinnego *axis mundi* — fundamentu, konwencji, zasady regulatywnej. Relacje rodzinne są więc z jednej strony werbalizowane w kategoriach balastu i zbioru ograniczeń, w których nastolatek doznaje poczucia krzywdy, a więc *niesprawiedliwości*, z drugiej są punktem orientacyjnym w świecie nowych, ulotnych i tymczasowych doświadczeń. Tym zapewne można motywować niesłabnącą popularność wartości rodzinnych wyróżnianych przez młodych ludzi w wielu sondażach obok allocentrycznych oraz utylitarnych i przyjemnościowych (Drzeżdżon 2010: 101–112, Dubis 2014: 41). Wskazywane pojęcia pojawiły się także w badanych tekstach-wypowiedziach o indywidualnych preferencjach, ideałach i hierarchii aksjologicznej respondentów⁵. Należy podkreślić, że owe nazwy jawią się nastolatkom nie jako byty abs-

⁴ Zastosowana tu metoda sondażu diagnostycznego została zrealizowana za pomocą techniki ankiety wypełnianej anonimowo przez wylosowane klasy z czterech szkół gimnazjalnych. Kwestionariusz zawierał prośbę o wskazanie, uhierarchizowanie i umotywowanie tego, co zdaniem badanych jest najbardziej cenne (wartościowe) w życiu, oraz pytania otwarte dotyczące swobodnych (uczniowskich) definicji sprawiedliwości i niesprawiedliwości oraz opisu sytuacji (pozaszkolnych), w których można mówić o urzeczywistnianiu się sprawiedliwości/niesprawiedliwości (i z którymi badani mają do czynienia na co dzień).

⁵ Ta kwestia pojawiła się w jednym z otwartych pytań w przeprowadzanej ankiecie. Wyniki są uporządkowane według wskazań pojawiających się w opisowych deklaracjach badanych nastolatków co do ważności określonych wartości w życiu. Wyniki nie sumują się ze względu na możliwość wskazywania

trakcyjne, ale jako jakości codziennego doświadczenia w przestrzeni międzyludzkiej, w przestrzeni relacji; mają też zgodnie ze współczesnymi „trendami” życiowymi młodych niezwykle pragmatyczną motywację, ponieważ — ich zdaniem — *To są wartości, które pozwalają człowiekowi być szczęśliwym*. Ponadto, gimnazjaliści twierdzą, że:

*Rodzina jest najważniejsza, bo daje oparcie;
Przyjaźń przyjaciele (ziomki), bo można z nimi pogadać;
Miłość jest wartością, bo nie można bez niej żyć;
Bez pieniędzy nie przeżyjesz, to chyba jasne;
Wiedza potrzebna jest, aby mieć szacun;
Sprawiedliwość, uczciwość...[...] po to, aby można popatrzeć na siebie w lustrze.*
(Źródło: badania własne)

Sprawiedliwość w tym rejestrze pojawia się na miejscu szóstym. Dodatkowo stworzone przez gimnazjalistów definicje i opisy sytuacji jej urzeczywistniania się (lub nie) w relacjach pozaszkolnych, głównie rodzinnych, wskazują na określoną konceptualizację i zasługują na szersze omówienie.

(NIE)SPRAWIEDLIWOŚĆ. METONIMIE, SYNONIMY, PROFILE

Sposoby rozumienia przez nastolatków analizowanych pojęć można uporządkować za pomocą kilku schematów metonimicznych. Warto zacząć od najbardziej ogólnego:

A. SPRAWIEDLIWOŚĆ TO WARTOŚĆ

Ten podstawowy aspekt wiąże się z semantycznym i etymologicznym utożsamieniem jej z prawością, uczciwością, rzetelnością, a więc cechami z katalogu moralnego. Sprawiedliwość jawi się tu jako cnota, a więc dobro bezwzględne o uniwersalnym charakterze; ujawnia się w relacji z innymi społecznie akceptowanymi wartościami. Jest to ważne, bo — jak deklarują badani — zapewnia harmonię współistnienia społecznego i transakcji rodzinnych, opartych na zgodnej współpracy poszczególnych jednostek (świadczy o tym często używany kwantyfikator — *wszyscy*):

*Wszyscy się kochają i darzą sympatią;
Wszyscy są wobec siebie szczerzy;
Wszyscy traktują siebie jednakowo [dobrze]⁶.*

5 wybranych nazw wartości. Gimnazjaliści wymieniali: rodzina — 60%, przyjaźń (przyjaciele, sympatia, „ziomki”) — 32%, miłość — 29%, pieniądze — 28%, wiedza, wykształcenie, edukacja — 24%, uczciwość — 20%, sprawiedliwość — 13%, wiara (religia, Bóg) — 13%, rozrywka (gry, humor, radość, zabawa) — 14%, zdrowie — 10%.

⁶ Jeśli nie zaznaczono inaczej, przykłady (wyodrębnione kursywą) będą pochodzić z materiałów pozyskanych od gimnazjalistów w opisanym wyżej badaniu.

Tymczasem niesprawiedliwość, określana jako *mieszanie dobra i zła, kłamstwo i oszustwo* czy *ucieczka przed przyznaniem się do winy*, jawi się jako element destrukcyjny w życiu rodziny:

Jest to kara za niezawinione działanie, siostra dokucza bratu, on ją odpycha, upada i wina spada na brata; Często jestem obwiniany za to, co zrobił inny lub jest to niesprawiedliwe traktowanie ludzi.

Ciekawe, że — zdaniem gimnazjalistów — obecność sprawiedliwości zapewnia poczucie jedności wspólnoty (rodziny), gdyż *wszyscy działają razem*, i jej dobre funkcjonowanie, *oparte na prawdzie*. Niesprawiedliwość bywa też odczuwana jako ignorowanie czy pomijanie, na przykład wówczas, gdy dorośli próbują przed dziećmi ukryć prawdę:

Jeśli jest trudna sytuacja, każdy oprócz mnie wie, a ja nie wiem, o co chodzi, jest to niesprawiedliwe wobec mnie.

Poczucie niesprawiedliwości akcentowane jest szczególnie silnie, gdy: *dzieci nie mają nic do powiedzenia w ważnych sprawach rodzinnych*. W kontekście rozbudzonego przez pop-kulturę i przemysł konsumpcyjny kultu młodości i dominacji młodych „ekspertów”, wpływających choćby na wybory marek i produktów, dyktujących styl bycia czy modę językową, wydaje się to gimnazjalistom szczególnie bolesne.

W nastoletnich definicjach sprawiedliwości obecne są także znaczenia odwołujące się do słuszności, odpowiedzialności czy powinności moralnej:

*Sprawiedliwość to słuszność, która wynika z życia;
Jest to działanie zgodne z prawdą;
Dzięki niej [sprawiedliwości] mamy czyste sumienie;
Trzeba być w porządku wobec siebie i ziomków;
To mówienie prawdy i nieoszukiwanie nikogo.*

Młodzi łączą sprawiedliwość także z bezkonfliktowym współistnieniem i możliwością bezpiecznego zakotwiczenia we wspólnocie:

*Sprawiedliwość [...] związana jest z szacunkiem, gotowością do pomocy w trudnych sytuacjach;
Sprawiedliwość oznacza wszystko, co odbywa się dobrze;
Sprawiedliwość to sprawiedliwi ludzie;
Sprawiedliwie jest, gdy nie mamy przed sobą tajemnic.*

Z kolei brak tej równowagi, na przykład *gdy rodzice czegoś zabraniają, a sami to robią* lub *okłamywanie nas w każdym stopniu*, składa się na rozumienie niesprawiedli-

wości. Nastolatki mówią także o niesprawiedliwości w kategoriach przemocy fizycznej (*ktoś jest bity i nikt z tym nic nie robi*), łamania zasad czy ukrywania prawdy (*niesprawiedliwością jest wszystko, co jest skrywane*).

Bardzo istotnym i niezwykle często pojawiającym się w tekstach gimnazjalistów synonimem sprawiedliwości jest równość. W dodatku młodzieńcze konceptualizacje, które odnoszą się do schematu:

B. SPRAWIEDLIWOŚĆ TO RÓWNOŚĆ⁷,

konotują z jednej strony bezstronność i obiektywizm, z drugiej — kwestie sprawiedliwości dystrybucyjnej, związanej rozdzielaniem dóbr, ale i naprawczej, obejmującej kwestie wybaczenia, zadośćuczynienia i szanowania podmiotowości innych osób.

Nastolatki werbalizują ten schemat zarówno w realiach szerszych, jak i węższych — rodzinnych, traktując sprawiedliwość dość instrumentalnie jako element związany z podziałem dóbr i obowiązków. Sprawiedliwość jest wtedy, *kiedy się ma równo przydzielone obowiązki* i jest się *obdarzonym zainteresowaniem* oraz *ma się poczucie więzi*. Ci „prawie” dorośli widzą sprawiedliwość w rodzinie, gdy:

*Wszyscy są równi, nie robią sobie nawzajem na złość;
Każdego członka rodziny traktuje się tak samo i nikogo nie wyróżnia;
Kiedy traktujemy się z takim samym szacunkiem.*

Ponadto, jak piszą: *Sprawiedliwość jest w rodzinie, gdy dzieci mają takie same prawa, dostają tyle samo zainteresowania.*

Tymczasem wszelkie przejawy, nawet wyimaginowane, dyskryminacji, faworyzowania wybranych członków rodziny są kwalifikowane jako *niesprawiedliwość*.

Realizacja schematu konceptualnego:

C. NIESPRAWIEDLIWOŚĆ TO KRZYWDA

obejmuje najczęściej wskazywane przez nastolatki sytuacje, których sygnałem jest poniższe zestawienie. Niesprawiedliwie jest, gdy:

- *rodzice wyróżniają rodzeństwo, jedno z rodzeństwa kocha się bardziej⁸;*
- *młodsze rodzeństwo jest lepiej traktowane niż starsze; od młodszych się mniej wymaga i są oni faworyzowani;*
- *ktoś z rodziny ma więcej obowiązków; jedna osoba robi wszystko za innych;*

⁷ Na temat pojęcia równości, jego semantyki i profilowania w języku polskim powstały między innymi następujące prace: Bartmiński, Żuk 2009, Lappo 2006, Bauć 2009.

⁸ Por. bardzo emocjonalna wypowiedź z ankiety: *Jedno z dzieci jest oczkiem w głowie rodziców, a drugie ich nie obchodzi, mają go gdzieś, nie zwracają na niego uwagi ani swojego zainteresowania* (pis. oryg.).

- rodzice ograniczają wolność i autonomię, ustanawiając zakazy i wywołując awantury;
- rodzice się czepiają nieistotnych rzeczy;
- dorośli stronniczo oceniają poszczególne sytuacje.

W wielu wypowiedziach młodzi ludzie konsekwencje sprawiedliwości i niesprawiedliwości sytuują w sferze psychiki, a więc odczuć i emocji, sprowadzając je do dobrego lub złego samopoczucia i przyjaznej lub nieznośnej atmosfery domowej. Deklarują wprawdzie, że *sprawiedliwie jest, gdy każdy ma to, na co sobie zapracował lub zasłużył; każdy dostaje to samo*, ale zaraz przewrotnie dodają: *aczkolwiek jest to nudne*. Żyjąc w kulturze indywidualistycznej (*Brawo „JA”*), czują, że sprawiedliwość musi uwzględniać poszanowanie indywidualnej swobody, możliwość stanowienia o sobie, dając prawo do popełniania błędów. Blisko stąd do takiego wyobrażenia sprawiedliwości, które rezygnuje z zasady równej dystrybucji zarówno środków, jak i kary w ramach odwetu „zło za zło” na rzecz akceptacji. Wprawdzie nastolatki mówią, że *niesprawiedliwe jest unikanie kary*, ale natychmiast dodają, że *sprawiedliwe jest wybaczenie*, bo *wszyscy powinni dostawać drugą szansę*. Tym samym aktualizuje się tu schemat bardzo znamieny dla współczesnych tendencji w wychowaniu, który można wyrazić metaforą:

D. SPRAWIEDLIWOŚĆ TO KOMPROMIS.

W tym kontekście jako cenne i pożądane jawi się to, co wiąże się z negocjacją i jest dalekie od jakiegokolwiek negatywnej oceny. Wspólniejącą wartością staje się dialog, umiejętność komunikacji uwzględniającej nie tylko szacunek dla rozmówcy, ale też jego „dojrzałość” (*Nie jestem dzieckiem, niech mnie traktują sprawiedliwie*), jego starania, wolność osobową i typowe dla wieku nastoletniego przypadłości:

Nie cierpię, jak ciągle tylko pouczają i dają kary, muszę coś przecież przeżyć. To jest niesprawiedliwe!

Mam już piętnaście lat, nie muszę się o wszystko pytać.

Dlaczego mój brat może, a ja nie? A jak pytam, to mówią, że po prostu „nie”, bo jestem dziewczynką.

Też macie tak, że w domu wszyscy żyją przeciwko Wam? Co zrobić żeby się dogadać. Co chwilę kłócę się z mamą, a rodzeństwo łagodnie ująć jest dwulicowe... Czuje się w domu jakbym w każdym miejscu miała kamery. Co zrobię czy powiem od razu trafią do mojej mamy, a ona potrafi się o wszystko przyczepić. Jak tu nie zwariować?

To hiperbolizowane poczucie niezrozumienia, izolacji oraz narzucania swej woli przez dorosłych prowadzi do buntu i natarczywego egzekwowania swoich praw. Jak wskazują młodzi, łatwiej można by osiągnąć porozumienie, gdy rodzice:

- *wysłuchają cię w spokoju;*
- *zaufają i dadzą wolną rękę;*

- *nie krzyczą i nie marudzą, ale podadzą argumenty „za” i „przeciw”;*
- *postępują sprawiedliwie, rozmawiają...*

Z kolei ujawniający się w wypowiedziach nastolatków schemat:

E. NIESPRAWIEDLIWOŚĆ TO CIERPIENIE

w kontekście indywidualizmu (a nawet egotyzmu) i silnie artykułowanej autonomii, typowej dla tego wieku, „ignoruje” arystotelesowską zasadę proporcjonalności na rzecz apoteozy. „Ja” w myśl prawidłości: „nie ma sprawiedliwości, jestem tylko ja” (Pratchett 1987: 89). Nic więc dziwnego, że każda negatywna ocena jawi się jako niesprawiedliwa, a jej konsekwencją jest poczucie dyskomfortu egzystencjalnego, mocno eksponowane i hiperbolizowane:

Słyszałem nie za mile rzeczy na swój temat... wiem, jak to WSZYSTKO potrafi dawać („Stały Bywalec”);

Wiem, jak niesprawiedliwość może uderzać z każdej strony („Sadness”);

Taka jest ta cholerna rzeczywistość i sprawiedliwość, która nie istnieje w dzisiejszych czasach („Tajemnicza78”);

Sprawiedliwość? Ja osobiście nie znoszę swojej rodziny, każdy z moich bliskich działa mi na uzębienie. Z wielu powodów, uzasadnionych i nieuzasadnionych, ale nie mam chęci ani sił na poprawę kontaktów („Naive”);

Wszędzie pełno niesprawiedliwości. W szkole, w domu. Ma czasem dość. Sprawiedliwość to mit („Yel”);

Niepełnoletność... No i właśnie to jest to, co mnie ogranicza. Czuję, jak tak dalej pójdzie to skończę w psychiatryku lub po prostu będę skrzywionym człowiekiem. Taka jest kolej życia, tacy są ludzie i taki jest świat. To jest coś, co się nie zmienia. Możesz błagać, prosić, załamywać się, upadać. To nic nie da, więc po co tracić czas na te rzeczy? („Mefciu”) (pis. oryg.)⁹.

Wskazywane wyżej przykłady doznanej niesprawiedliwości, generującej ból i wręcz katastroficzne komentarze, ilustrują także tendencją nastolatków do empatycznego, ale i powierzchownego, stereotypowego oceniania czy etykietowania i stygmatyzowania. Młodzi ludzie szczególnie chętnie eksponują ten profil niesprawiedliwości, choć sami swoją „sensoryczną”, doraźną percepcję przekuwają na agresywne nominacje, produkując choćby ciągi ekspresywnych wartościujących leksemów na określenie „innych”, odstających od grupy, typu: *noob, nobek, noskill, nolife, nolifer, nieogar, kasztan, złamas* (WWW.Miejski.pl) czy *kabanos, bazyl, joda, mela, pasztet, paszczur, octowa, raszpla, szlampa* (Słownik gwary młodzieżowej 2006). Określenia te sami uważają za

⁹ Przykłady za: <http://www.e-mlodzi.com>; nastek.pl/inne/9492,Zycie-cierpienie-niesprawiedliwosc; <http://wygadani.eu/topics3/4390.htm?sid=7fbc061fddfb13851e8c71a91aed4a8d>.

szczególnie niesprawiedliwe i krzywdzące, niemniej jednak przyznają się do ich potocznego stosowania w codziennej komunikacji realnej i wirtualnej.

Podsumowując, obraz sprawiedliwości i niesprawiedliwości, rekonstruowany na podstawie wypowiedzi (tekstów) nastolatków, można uporządkować w kilka schematach konceptualnych, w których ta pierwsza wiązana jest z dobrem, pozytywnym przeżyciem, łaodem rodzinnym, słusnością i konstruktywnym stanem rzeczy, druga — z krzywdą, destrukcją, cierpieniem i nieprzyjemnym doświadczeniem. Sprawiedliwości oczekują młodzi w rodzinie i we wspólnocie, w trakcie codziennych „wprawek” adolescencyjnych i określania tożsamości. „Jądro” semantyczne młodzieńczego pojmowania sprawiedliwości budowane jest ze znanego w kulturze Zachodu tomistycznego znaczenia „sprawności, dzięki której oddaje się każdemu to, co się jemu należy” czy „nazwy ogólnej dla dobra moralnego” (Kołakowski 2009: 260, 266). Ponadto „bycie sprawiedliwym” to dla młodych konotacja całego wachlarza pozytywnych elementów określających osobę lub stan: obiektywność, porządek, harmonię, otwartość, luz, szacunek, a nawet umiejętności komunikacyjne i gotowość do wybaczenia, wszak — jak piszą — *sprawiedliwie jest, aby wszyscy zasługiwali na drugą szansę*.

Z kolei niesprawiedliwość wyraża cały szereg odczuć, ale też znakuje negatywne waloryzacje osób. Owe językowe etykiety ulegają swoistej „arbitralności” i niczym stygmatyzujące sygnały funkcjonują w dyskursie młodzieżowym. To wskazuje, że proces intersubiektywizacji wartości na tym etapie jest jeszcze w fazie akwizycji, a percepcja ukonkretniona, motywowana sytuacją satysfakcjonującego lub nieprzyjemnego doświadczenia, generuje sądy aksjologiczne nastolatków¹⁰. Dyskurs ów ma więc głównie charakter racjonalno-celowościowy (Adamczyk 2003: 27), sprowadza się do oceny i projektowania działań społecznych, a w dużo mniejszym stopniu racjonalno-wartościowy, czyli zmierzający do poznania i akceptacji struktur etycznych.

BIBLIOGRAFIA

- Adamczyk G. 2003: *Wartości społeczne w świadomości młodzieży niemieckiej i polskiej*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Apresjan D. J. 2000: *Semantyka leksykalna: synonimiczne środki języka*, przeł. Z. Kozłowska, A. Markowski, wyd. 2, Wrocław–Warszawa–Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Bartmiński J., Mazurkiewicz-Brzozowska M. (red.) 1993: *Nazwy wartości*, Lublin: UMCS.
- Bartmiński J., Żuk G. 2009: Pojęcie równości i jego profilowanie we współczesnym języku polskim, *Etmolingwistyka. Problemy Języka i Kultury* 21, 47–67.

¹⁰ W kulturze młodzieżowej mamy do czynienia ze swoistą aksjologiczną „miksofilią” (wartości mogą być usytuowane w wielu nierównorzędnych „porządkach”), co skwapliwie wykorzystuje kultura popularna, np. jeden z komiksów o młodych bohaterach nosi tytuł: *Prawda, sprawiedliwość, pizza* (<http://komiks.polter.pl/Mlodzi-Tytani-01-Prawda-sprawiedliwosc-pizza-Komiksy-dla-dzieci-DC-1-n17191>).

- Bauć P. 2009: Równość i jej negatywne sensy i znaczenia. Próba edukacyjnej asymilacji nierówności, [w:] *Myślenie o edukacji*, t. 2, Częstochowa: Wydawnictwo WSL.
- Denek K. 2000: *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Domalewski J. 2013: *System wartości młodzieży gimnazjalnej. Raport z badań przeprowadzonych wśród uczniów klas trzecich gimnazjum województwa kujawsko-pomorskiego*, Bydgoszcz–Toruń: Kuratorium Oświaty, Fundacja ABC XXI.
- Drzeżdżon W. 2010: Badania nad wartościami młodzieży w dobie dokonujących się przemian, Konstatacje pedagogiczne, *Studia Gdańskie* 7, 101–112.
- Dubis M. 2014: Wartości i style życia młodzieży, *Jagiellońskie Studia Socjologiczne* 1, 35–45.
- Fleischer M. 2003: *Polska symbolika kolektywna*, Wrocław: Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji Towarzystwa Wiedzy Powszechniej.
- Fleischer M. 2002: *Konstrukcja rzeczywistości*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Grabarczyk P. 2013: Czym się różni kategoryzacja od konceptualizacji, *Przegląd Filozoficzny — Nowa Seria* 2, 455–470.
- Harasymowicz B. 2002: Autorytet nauczyciela we współczesnej polskiej szkole, *Dyrektor Szkoły* 12, 19–20.
- Jedliński R. 2000, *Językowy obraz świata wartości w wypowiedziach uczniów kończących szkołę podstawową*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP.
- Karwatowska M. 2012: *Autorytety w opiniach młodzieży*, Lublin: UMCS.
- Kaufmann J. C. 2004: *Ego. Socjologia jednostki. Inna wizja człowieka i konstrukcji podmiotu*, Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Kleszcz M., Łącznyk M. 2013: *Młodzież licealna wobec wartości, samotności i pasji*, Kraków: Impuls.
- Kluckhohn C. 1962: Values and Value-Orientations in the Theory of Actions, [w:] Parsons T., Shils E. A. (red.), *Toward a General Theory of Actions*, New York: Harper Torchbooks.
- Kłóskowska A. 2007: *Socjologia kultury*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kołakowski L. 2009: *Mini-wykłady o maxi-sprawach*, Kraków: Znak.
- Lappo I. 2006: Równość, [w:] Bartmiński J. (red.), *Język — wartości — polityka. Zmiany rozumienia nazw wartości w okresie transformacji ustrojowej w Polsce. Raport z badań empirycznych*, Lublin: UMCS, 88–92.
- Leszczak O. W. 2002: *Metodologiczne zasady wartościowania i wartość jako koncept metodologiczny*, <<http://www.ujk.kielce.pl/~leszczak/cennost%20.doc>> [2009-06-02].
- Lewicka-Zelent A. 2013: *Uwarunkowania gotowości nieletnich do zadośćuczynienia w paradygmacie sprawiedliwości naprawczej*, Lublin: UMCS.
- Mazurkiewicz M. 1991: Stan prac nad słownikiem aksjologicznym, [w:] Puzynina J., Bartmiński J. (red.), *Język a Kultura*, t. 2: *Zagadnienia leksykalne i aksjologiczne*, Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, 257–264, <<http://www.lingwistyka.uni.wroc.pl/jk/JK-02/JK2-mazurkiewicz-2.pdf>>, [01.04.2015].
- Oleś P. 1989: *Wartości i wartościowanie a osobowość*, Lublin: KUL.
- Ossowski S. 2000: *Z zagadnień psychologii społecznej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Piechowiak M. 2009: Sokrates sam ze sobą rozmawia o sprawiedliwości, [w:] Pacewicz A. (red.), *Kolowia Platona*, Wrocław: UWR, 71–92.
- Pisarek W. 2002: *Polskie słowa sztandarowe i ich popularność*, Kraków: Universitas.
- Pratchett T. 1987: *Mort*, tłum. W. P. Cholewa, Warszawa: Prószyński i S-ka.
- Puzynina J. 2014: Kłopoty z nazwami wartości (i wartościami), *Etnolingwistyka* 26.
- Puzynina J. 2013: *Wartości i wartościowanie w perspektywie językoznawstwa*, Kraków: Polska Akademia Umiejętności.
- Rawls J. 2003: *The Theory of Justice*, Harvard University Press.
- Słownik gwary młodzieżowej* 2006, red. A. Jendrzek, J. Pastwa, Toruń: Literat.
- Tabor-Witoń L. 2004, <http://www.niedziela.pl/artukul/36004/nd/Swiat-wspolczesnych-wartosci-mlo-dziezy-2>, dostęp: 02.06.2016.
- Tischner J. 1982: *Myślenie według wartości*, Kraków: Znak.

- Tokarski R. 2001: Introspekcja w semantycznym opisie języka, [w:] Michalewski K. (red.), *Współczesna leksyka*, cz. 2, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 123–131.
- Tokarski R. 2004: *Semantyka barw we współczesnej polszczyźnie*, Lublin: UMCS.
- Wejner B. 2012: *Emocje moralne, sprawiedliwość i motywacje społeczne*, przeł. Z. Mijakowski, Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa.
- Wileczek A., Kłodowska A. 2015: W poszukiwaniu czegoś cennego. Nazwy wartości w rozumieniu dzieci dziesięcioletnich, [w:] Wileczek A., Miernik A. (red.), *Słowo — dziecko — edukacja. Aspekty literackie, językowe i aksjologiczne*, Kielce: Wydawnictwo UJK, 201–222.
- Wileczek A., Moździonek I. 2015: *Szkolna (nie)komunikacja. Bariery w dyskursie wczesnoszkolnym*, Warszawa: PWN.
- Wiłkomirska A. 1997: *Szkoła i nauczyciele w oczach ucznia*, Warszawa: Wydawnictwo UW.

ABSTRACT

(In)justice — Teenage conceptualizations

Key words: justice, injustice, teenager, values.

Justice (and injustice), which explication this text is dedicated to, is one of the important moral and social values (and counter-values). The analysis of junior high school students' expressions aims at grasping the shades of meaning of given words, and finding the way teenagers conceptualize them. It reveals a wide range of peripheral meanings, related both to the "sense of justice" as one of the objectives of socialization, upbringing and education; as well as to youthful "feeling" of (in)justice. The results are ordered by conceptual schemes, giving context connotations (which is what teens are thinking of while using the words): justice is a value, justice is an equality, justice is a compromise, injustice is harm, injustice is suffering.