

ALEKSANDRA SZWAJCOK

AKSJOLOGICZNE ASPEKTY WYCHOWANIA

Fundamentalnym pytaniem dla pedagogiki jest: kim jest człowiek, jaka jest jego natura? W tym tkwi źródło określenia celu wychowania, odniesienie do odpowiedniego systemu wartości, czyli związku etyki i wychowania. Chodzi o to, aby oprzeć pedagogikę na pełnej antropologii i na słusznej etyce oraz określonej aksjologii, które stanowią fundament refleksji o wychowaniu człowieka jako osoby. Doświadczenie człowieka wiąże się z doświadczeniem moralności. Udowadnia, że wszelka antropologia abstrahująca od wartości jest okaleczoną wiedzą o człowieku.

Wychodząc od filozoficznych rozważań nad istotą człowieka, należy konstruować spójny program wychowania człowieka w trzech jego podstawowych wymiarach: osobowym, społecznym i obywatelskim. Tym sposobem program wychowania zawiera ideę dobra wspólnego człowieka jako osoby ludzkiej – istoty społecznej – obywatela osadzonego w rodzinie, społeczeństwie i państwie¹.

Wychowujący jako pierwsi muszą zdać sobie sprawę z tego, kim są ci, którym mają towarzyszyć w wychowaniu, oraz szukać odpowiedzi na podstawowe i odwieczne pytania o to, co przynależy do istoty człowieka, co go konstytuuje i czyni jego życie sensownym i szczęśliwym, ponieważ to stanowi jednocześnie o celu wychowania i jego metodach.

Pełny, swobodny rozwój człowieka jako osoby jest najwyższą wartością ziemską i najwyższym celem wszelkiej polityki (troska o „dobre wspólne”). Człowiek posiada tak wielką godność, że nigdy nie może być użyty jako środek do osiągnięcia czegośkolwiek. Może być tylko celem. I nie chodzi o jakieś abstrakcyjne człowieczeństwo, ale o indywidualną, konkretną osobę. Społeczeństwo jest dla jednostki, a nie na odwrót. A jeśli wymaga się od jednostki ofiar na rzecz społeczeństwa, to w imię innych jednostek, nie w imię kolektywu czy mitycznego człowieka przyszłości².

Owa „norma personalistyczna”, czyli istnienie osoby jako niewymienialnego podmiotu – niepowtarzalnego bytu, różnego od rzeczy, ma dla zrozumienia procesu wychowawczego znaczenie kapitalne. Zadaniem wychowania jest pomóc człowiekowi, aby odnalazł swój własny, tylko dla niego określony cel, własną drogę do pełni, a zarazem dopomagając mu w rozpoznaniu własnego miejsca i zadań w świecie³.

¹ A. E. Szoltysek, *Filozofia wychowania*, Toruń 1989, s. 77–79.

² S. Michałowski, *Pedagogia wartości*, Bielsko-Biała 1993, s. 20–21.

³ Por. II Polski Synod Plenarny, *Teksty robocze*, Poznań–Warszawa 1991, s. 209;

Osoba ludzka jako byt potencjalny, aktualizujący stopniowo swoje możliwości, rozwija się przez całe życie. Ten rozwój dokonać się może tylko przez dążenie człowieka do różnorodnych wartości, które pociągają ku sobie, zmuszają do dokonywania wyborów i podejmowania odpowiednich decyzji. Wartości muszą być najpierw rozpoznane i poznane przez człowieka, dzięki czemu wywołują zainteresowanie, uczuciowe zaangażowanie, a następnie dążenie do nich poprzez decyzję woli. Przy czym wartości są jakościami, cechami lub zespołami różnorodnych realnie istniejących bytów. Nie istnieje idealny świat wartości⁴.

Bliższa analiza problematyki aksjologiczno-wychowawczej ukazuje, iż człowiek, jako podmiot wychowania, posiada swoistą charakterystykę aksjologiczną. Wszelki ideał czy model wychowawczy musi wyrastać ze zrozumienia aksjologicznej specyfiki osobowości człowieka, wiedza zaś o wychowaniu musi opierać się na wiedzy o wartościach i o naturze człowieka⁵.

W tym miejscu należy zająć się już samym fenomenem i problemem wartości. Po pierwsze, konkurują obecnie dwa pojęcia: „dobra” i „wartości”. „Dobro” pochodzi z klasycznej filozofii bytu, „wartość” z nowożytnej filozofii świadomości. Można dla uproszczenia potraktować pojęcia te jako tożsame i pominąć referowanie sporów filozoficznych wokół nich, a zająć się wyjaśnianiem istoty zagadnień aksjologicznych.

Istnieją dwa rodzaje wartości o szczególnie ważnym znaczeniu. Jedne z nich istnieją na zewnątrz człowieka, w świecie, w materii zewnętrznej, w postaci gotowej lub z niej wytwarzane (wartości odżywcze, społeczne, cywilizacyjne, kulturowe itp.). Można je nazwać wartościami pozaosobowymi (transcendentnymi). Te drugie można nazwać wartościami osobowymi, gdyż wyrażają one pewien sposób istnienia osoby ludzkiej (wartości duchowe, immanentne). I tak jak człowiek przewyższa sobą cały świat przyrody, tak też wartości osobowe przewyższają wartości przyrodnicze, cywilizacyjne, kulturowe, społeczne⁶.

Jeśli człowiek zna prawdę o człowieku i widzi jego godność, podejmując zobowiązania wynikające z tej prawdy, odkrywa normę moralną i działa ze względu na ową normę, to działanie to dopiero wówczas jest realizowane na płaszczyźnie moralnej. „Wartości moralne – jak stwierdził D. von Hildebrand – są węzłowym problemem świata; brak moralnych wartości jest największym złem, gorszym niż cierpienie, choroba, śmierć, gorszym niż upadek kwitnących kultur [...] lepiej krzywdy doznać, niż ją wyrządzić”⁷.

Sobór Watykański II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim „Gravissimum educationis”* (1965 r.).

⁴ S. Kamiński, *Jak uporządkować rozmaite koncepcje wartości?*, [w:] *O wartościach w badaniach literackich*, red. S. Sawicki, Lublin 1986, s. 9, 13, 21.

⁵ W. Cichoń, *Aksjologiczne podstawy teorii wychowania*, Kraków 1980, s. 6.

⁶ J. W. Gałkowski, *Wychowanie a wartości*, [w:] *Kierunki w pedagogice i systemy wychowania*, „Roczniki Nauk Społecznych”, 1996, t. 24, z. 2, s. 28.

⁷ D. von Hildebrand, *Fundamentalne postawy moralne*, [w:] *Wobec wartości*, Poznań 1982, s. 10.

Bezrefleksyjne przyjmowanie rozbieżności między fundamentalnymi założeniami filozoficznymi antropologii i aksjologii wychowania, stanowiącymi teoretyczne przesłanki określonych programów wychowawczego sprawstwa i działania, jest poważną przeszkodą w kształtowaniu odpowiedzialności zarówno pedagogów, jak i wychowanków. Właśnie kategoria „odpowiedzialności” w szczególności domaga się w każdej sytuacji, gdy jest używana, wyraźnej deklaracji sposobu traktowania wartości⁸.

Trzeba wyraźnie powtórzyć za Romanem Ingardenem, że nie wydaje się możliwe mówienie o odpowiedzialności poza dobrem i złem: „Gdyby nie istniały żadne wartości pozytywne i negatywne oraz zachodzące między nimi związki bytowe, wtedy w ogóle nie mogłaby istnieć żadna prawdziwa odpowiedzialność, a także żadne spełnienie postawionych przez nią wymagań. [...] Także odpowiedzialne działanie byłoby bezsensowne i bezcelowe, gdy się w nim nie liczy z wartościami, nie uwzględniać ich istnienia czy możliwego unicestwienia”⁹. Konkluzja ta jest szczególnie ważna w kształceniu pedagogów, a także w ich wzajemnych relacjach z uczniami.

W tradycyjnej pedagogice mówi się o tak zwanej etyce nauczycielskiej. Według poglądu wielu badaczy i własnych doświadczeń nie wystarczy, aby nauczyciel (pedagog) był etyczny, a jego etyczność „spłynie” na wychowanka. Sensowniej jest mówić o etyczności kontekstu wychowawczego. Chodzi o taką sytuację wychowawczą, w której wszystkie strony procesu wychowawczego, biorące w nim udział, dążą do przejawiania postaw etycznych¹⁰.

Dla edukacji i nauk o niej podstawowe znaczenie mają wartości poznawcze, takie jak: odkrywczość, twórczość, prawdziwość. U podłoża wartości poznawczych znajduje się prawda. Ona sama w sobie stanowi cel i istotę poznania. Stąd klasyczna pedagogika przyznała jej prymat w strukturze wartości. Prawda jest jedna. Nie ma prawd częściowych ani różnych półprawd. Czyny i poglądy określa się w kategoriach prawdziwości. Rozbieżność stanowisk w nauce weryfikuje praktyka.

Obecnie w edukacji odradza się dążenie do odczytywania i poszukiwania wartości uniwersalnych, silnie zakorzenionych w tradycji humanistycznej, w doświadczeniu ludzkim. Cechuje je powszechność i trwałość. Należą do nich: prawo do życia i wolności, swobody obywatelskie, podmiotowość i tożsamość człowieka, pokój i demokracja, zdrowie i jego ochrona, praca i godziwy poziom życia, prawo do samorealizacji, założenia i życia w rodzinie lub w stanie wolnym.

Pozornie systemy wartości, nawet w tym samym kręgu cywilizacyjnym i kulturowym, wydają się dalece zróżnicowane. Gdy rozpatruje się je od strony ludzkiej natury, można je określić jako dążenie ludzkości do

⁸ K. Olbrycht, *Odpowiedzialność pedagoga*, [w:] *Edukacja aksjologiczna*, t. 2, red. K. Olbrycht, Katowice 1995, s. 34.

⁹ R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*, Kraków 1975, s. 107.

¹⁰ J. Czerny, *Zarys pedagogiki aksjologicznej*, Katowice 1998, s. 72–73.

dobra rozumianego bezwzględnie, jako wartości powszechnie akceptowane; są one na tyle powszechne, że można je uznać za ogólnoludzkie.

Dla potwierdzenia powyższej tezy warto podać przykład wyników badań przeprowadzonych pod koniec lat dziewięćdziesiątych ubiegłego stulecia wśród młodzieży szkolnej, dotyczących m.in. uznawanych przez nią kategorii wartości. Autor badań wyróżnił następujące wartości, porządkując je według preferowanej przez badanych ważności:

1. Transcendentne (Bóg, świętość, wiara, zbawienie).
2. Uniwersalne (dobro, prawda).
3. Estetyczne (piękno).
4. Poznawcze (wiedza, mądrość, refleksyjność).
5. Moralne (godność, miłość, przyjaźń, odpowiedzialność, sprawiedliwość, uczciwość, wierność).
6. Społeczne (rodzina, demokracja, praworządność, solidarność).
7. Witalne (siła, zdrowie, życie).
8. Pragmatyczne (praca, talent, zaradność).
9. Prestiżowe (kariera, władza, majątek).
10. Hedonistyczne (przyjemność, seks, zabawa)¹¹.

Jednocześnie, jak wykazują badania Z. Kwiecińskiego, znaczna część młodzieży przy końcu szkoły podstawowej (obecnie gimnazjum) i na progu szkoły średniej nie potrafi sobie poradzić poznawczo z problemami moralnymi, wymagającymi rozstrzygnięcia co do ważności moralnej dwóch kryteriów będących z sobą w konflikcie. Znaczny procent badanych uczniów (33%) w tym względzie okazało bezradność poznawczą, która pozwala ich zaliczyć do poziomu przedmoralnego¹².

Zdaniem G. Klimowicz, odmienność norm obowiązujących w różnych grupach społecznych, do których młody człowiek przynależy, niejasność bądź rozbieżność obowiązującego systemu wartości utrudniają określenie siebie, własnego spójnego systemu wartości i oczekiwań wobec otoczenia. Oznacza to, iż w relacjach nauczyciel–uczeń należy pomóc uczniom w rozwijaniu umiejętności odpowiedzialnego wyboru i kierowania sobą¹³.

Zaangażowanie uczestników (nauczycieli i uczniów) w sytuacji edukacyjnej o dialogicznym charakterze relacji interpersonalnych jest optymalnym czynnikiem rozwoju osobowego podmiotów tego procesu. Edukacja w istocie swej jest sztuką okazywania zainteresowania drugim człowiekiem, możliwościami jego ciągłego rozwoju i sztuką refleksji, zadumy nad własnymi postawami i czynami w optyce słusznej etyki i okre-

¹¹ R. Jedliński, *Świat szkolnej polonistyki*, [w:] *Podmiotowy wymiar wartości uczniów kończących szkołę podstawową*, red. Z. Uryga, Kraków 1998, s. 24.

¹² Z. Kwieciński, *Sytuacja anomii społecznej jako blokada rozwoju młodzieży lub orientacji etycznej*, [w:] *Ku pedagogice pogranicza*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, Toruń 1990, s. 54–56.

¹³ H. Rylke, G. Klimowicz, *Szkoła dla ucznia, Jak uczyć życia z ludźmi*, Warszawa 1992, s. 86–87.

ślonej aksjologii, które to procesy i wzajemne relacje dumnie nazywamy „nauczaniem” i „wychowaniem”.

Relacje między nauczycielem i uczniem w procesach edukacyjnych powinny opierać się na bezwarunkowej akceptacji ucznia przez nauczyciela. Należy okazywać szacunek dla godności wychowanka. Wyraża go m.in. optymistyczna postawa wychowawcy wobec uczniów, wiara w to, że każdy uczeń jest w stanie rozwinąć się i wznieść na choćby minimalnie wyższy poziom. Idzie tu nie tylko o rzeczywisty wzrost wiedzy i faktyczny rozwój funkcji psychicznych, ale też o świadomość i poczucie ich u uczniów. A to może dokonać się tylko w odniesieniu do najbliższego otoczenia w relacji do drugiej osoby.

Istotnym komponentem prawdziwego procesu wychowawczego jest immanentnie tkwiąca w nim relacja „człowieka do człowieka”. Wychowanie zaś jest „całokształtem sposobów i procesów pomagających istocie ludzkiej, zwłaszcza przez interakcję, urzeczywistniać i rozwijać swoje człowieczeństwo”¹⁴.

* * *

W oddziaływaniach wychowawczych i wzajemnych relacjach wychowawca–wychowanek należy zatroszczyć się świadomie, celowo i w pełni o aksjologicznie uzasadniony dobór wartości, które chcemy, by stały się udziałem wychowanka. Jeśli wychowawca nie stawiałby sobie żadnego celu, to wówczas nie byłby potrzebny, aby zajmować się wychowankiem. Wychowanie i nauczanie są nie do pomyślenia bez postawienia problemu celu wychowania, a więc nie istnieją one bez wartościowania i bez wartości. To właśnie dlatego aspekty aksjologiczne nie mogą zniknąć z pola widzenia pedagogiki i szkolnej praktyki edukacyjnej, a zwłaszcza z wzajemnych osobowych relacji nauczyciel–uczeń.

AXIOLOGISCHE ASPEKTE DER ERZIEHUNG

Z u s a m m e n f a s s u n g

Grundlegend für die personalistische Pädagogik ist die Frage: Wer ist der Mensch, welchen Charakter hat seine Natur? In der Antwort darauf steckt die Quelle der Bestimmung des Erziehungszwecks, das Verhältnis zum entsprechenden Wertsystem, also die Verbindung von Ethik und Erziehung. Die Pädagogik ist in Anlehnung an die volle Menschenkunde, eine richtige Ethik und eine ein-

¹⁴ J. T a r n o w s k i, *Jak wychowywać?*, Warszawa 1990, s. 66.

deutig bestimmte Axiologie zu pflegen. Dies alles kann erst das Fundament für die Reflexion über Erziehung des Menschen als Person bilden.

Da die Menschenerfahrung mit der Moralerfahrung verbunden ist, ist die sämtliche Anthropologie, die von Werttheorie absieht, ein unvollständiges Wissen vom Menschen.

Zur Zeit ist zunehmendes Interesse an axiologischer Problematik in der Pädagogik zu beobachten. Es erweist sich nämlich, dass es leichter dem Menschen gekommen ist, technisch- zivilisatorischen Fortschritt zu erreichen, als die besten Menschenwerte zu erhalten. Die Welt muss von neuem verstehen, dass uns bei der kompletten Verderbnis geistiger Werte die Erscheinung von Entfremdung und Geldfetischismus droht.

In der Zeit der globalen Krise allgemeiner Menschenwerte bildet die axiologische Pädagogik den Imperativ der Pädagogik des XXI Jahrhunderts. Mit diesem Gedanken und mit so einer Einstellung ist die Reform des Bildungssystems in Polen fortzusetzen.

Das Engagement der Beteiligten (Erzieher und Zöglinge) im Erziehungsprozess unter Einhalten des dialogischen Charakters der zwischenpersönlichen Beziehungen ist ein optimaler Faktor der Personentwicklung der Subjekte des Ereignisses. Bildung ist in Wirklichkeit eine Kunst der Interessenbezeugung am anderen Menschen, an den Möglichkeiten seiner ständigen Entwicklung: Kunst der Reflexion, Nachdenken über eigene innere Haltung und Handlung in der Perspektive von Ethik und Axiologie, wo wir die Prozesse und gegenseitige Beziehungen stolz als „Unterricht“ und „Erziehung“ bezeichnen.