Joanna Jędryka

Wolność ucznia jako osoby w kontekście wartości moralnych

Nauczyciel i Szkoła 1 (53), 65-82

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MUZEUM HISTORII POLSKI

Joanna JĘDRYKA
Studia doktoranckie w Instytucie Historii Akademii Jana Długosza w Częstochowie

Wolność ucznia jako osoby w kontekście wartości moralnych

Słowa kluczowe
Wolność, wartości moralne, proces wychowawczy, personalizm, kontekst filozoficzny i historyczny wolności.

Streszczenie
Wolność ucznia jako osoby w kontekście wartości moralnych
Wartości odgrywają w naszym życiu rolę szczególną. Istnienie człowieka nie jest możliwe w świecie pozbawionym wartości, aksjologicznie pustym.
Przyjęty system wartości jest podstawą do określonego postępowania oraz celu i sensu naszego życia. Wartości są to te normy i zasady postępowania, które umożliwiają rozwój człowieka i osiągnięcie satysfakcji w życiu. Właściwie jest to kategoria wypracowana już na gruncie filozofii, wprowadzili ją zwłaszcza fenomenologowie. Samo pojęcie wartości ma dłuższą tradycję w filozofii klasycznej i wiąże się z rozumieniem dobra. Personalistyczna filozofia wychowania zakłada wychowanie zgodne z prawdą. Od prawdy zależna jest również *wolność*, a z nią wiąże się również odpowiedzialność. W wielu krajach zachodnich wychowanie szkolne i nauczanie odnosi się do sfery wartości, ukierunkowane jest na kształtowanie przekonań, że normą moralną, którą uczniowie powinni uznać za przekonującą w swym życiu, są wartości konstytucyjne. Są to wolność każdego człowieka, równość, godność osoby ludzkiej i poszanowanie jej praw. Kształtowanie się rozumienia i pragnienia wolności dokonuje się poprzez system oddziaływań i metod wychowawczych, które stosuje się już w domu rodzinnym, a potem i w szkole. Wychowanie personalistyczne proponuje postawę otwartości. Zadaniem i obowiązkiem wychowawcy (nauczyciela, opiekuna) powinna być pomoc w poszukiwaniu autentycznych wartości, które nadają właściwy sens życiu i sprzyjają pełnemu rozwojowi osobowemu ucznia.

Key words
Freedom, moral values, educational and upbringing process, personalism, freedom in the philosophical and historical context.

Summary
Freedom of a student as a person in the context of moral values
Values play a significant part in our life. Human existence is not possible in a world deprived of values, i.e. axiologically empty. The adopted system of values is the foundation of a certain conduct as well as the objectives and sense of our life. Values are the norms and conduct principles which make a human being develop and gain satisfaction. In fact it is a category elaborated still on the grounds of philosophy,

and was particularly introduced by phenomenologists. The concept of value itself has a long tradition in classical philosophy and is related to the understanding of the good. Personalistic education philosophy assumes education which in accordance with the truth. *Freedom* is also dependent on the truth and responsibility is related to the two mentioned concepts. In many Western countries school education and teaching refer to the sphere of values and is oriented towards shaping the beliefs that moral norms which should be recognized by students in their life are constitutional values, i.e. freedom of every human being, equality, human dignity and respect for their rights. The growth of comprehension and desire for freedom is performed through the system of educational and upbringing influences and methods which are applied first in the family home and later at school.
Personalistic education proposes the attitude of openness. The teacher's task and responsibility is to offer support in search of authentic values which give sense to life and are conducive to students' personality development.

Wartości odgrywają w naszym życiu rolę szczególną. Istnienie człowieka nie jest możliwe w świecie pozbawionym wartości, aksjologicznie pustym. „Człowiek, aby stać się sobą potrzebuje pozytywnie wypełnionego świata"[1]. Dlatego też, również w procesie wychowawczym istotną rolę odgrywają wartości. Najbardziej owocne znaczenie wychowawcze posiada bezpośredni kontakt z konkretnym światem wartości. Czynny przykład oddziałuje silniej niż słowo.

Przy przekazywaniu wartości moralnych ujawnia się także konieczność odbicia ich w sposobie życia i postawie wychowawcy. Taka postawa jednak nie wystarcza sama w sobie. Tutaj ważna jest także wiedza aksjologiczna, która pozwala porządkować wszelkie wartości według ich naturalnej hierarchii: od wartości rzędu niższego (np. materialnych, duchowych) oraz umiejętność praktycznego przekazywania wychowankowi tego porządku.

Pojęcie „wartość" w języku potocznym używane jest wieloznacznie. Wartości to trwałe i ogólne ideały, określają nasze postawy, postawy zaś wyrażają wybrane wartości, które przyswajamy sobie, wybieramy, albo raczej uznajemy w trakcie wychowania. Stają się one również wyznacznikami naszych życiowych wyborów i dążeń oraz decydują o rozwoju osobowym każdego z nas. Natomiast przyjęty system wartości jest podstawą do określonego wyboru, określonego postępowania oraz celu i sensu naszego życia. Wartości są to te normy i zasady postępowania, które umożliwiają rozwój człowieka i osiągnięcie satysfakcji w życiu. Precyzyjniejsze ich określenie jest sprawą bardziej złożoną i nie ma w tym względzie całkowitej zgodności wśród poszczególnych autorów. Właściwie jest to kategoria wypracowana już na gruncie filozofii, wprowadzili ją zwłaszcza fenomenologowie. Samo pojęcie wartości ma dłuższą tradycję w filozofii klasycznej i wiąże się z rozumieniem dobra.

[1] G. Picon, *Panorama myśli współczesnej*, Paryż 1960; zob. H. Garewicz-Buczyńska, *Uczucia i rozum w świecie wartości*, Wrocław 1975.

Problematyka dobra już w czasach Sokratesa, Platona i Arystotelesa stanowiła centralny problem filozofii praktycznej, ale niewątpliwie już współczesna fenomenologia dokonała ważnych dopowiedzeń do teorii dobra dzięki filozoficznej eksploatacji kategorii wartości. Widać to szczególnie w pracach Maxa Schelera, Dietricha von Hildebranda, Nicolai Hartmana i Romana Ingardena.

W fenomenologii podkreśla się przede wszystkim obiektywność wartości. Doniosłość ich wynika z tego, że są one jakościami osobnymi, bezwzględnymi, cennymi same w sobie. Dietrich von Hildebrand[2] odróżniał z jednej strony wartości od dóbr przynoszących subiektywne zadowolenie. I z drugiej strony od obiektywnych dóbr dla osoby. Na przykład człowiek odczuwający pragnienie jest zainteresowany wodą czy innym napojem, właśnie dlatego, że chce ugasić swoje pragnienie, następnie napój ten staje się dlań obojętny. Jego znaczenie więc było przyporządkowane szczególnej sytuacji podmiotu i z tego powodu relatywne. Inaczej ma się rzecz z wartością, jej znaczenie jest absolutne, toteż podmiot angażuje się w nią ze względu na nią samą.

Wartości według innych autorów, na przykład zdaniem Kluckhohna „wartość to wyobrażenie jawne lub ukryte tego, co powinno być preferowane, to wyobrażenie, które wywiera wpływ na wybór spośród możliwych sposobów postępowania czy środków w celu działania”[3]. Natomiast według Newcomba wartości to „ostateczny efekt wielu procesów selekcji i uogólnienia, których wynikiem jest stabilność oraz zorganizowanie indywidualnego zachowania”[4]. Najogólniej mówiąc, nazwę „wartość” nadaje się temu wszystkiemu, z uwagi na co, czujemy się uprawnieni do wyrokowania o czymś, że to coś odpowiada komuś w pewien sposób istotny lub instrumentalny. To coś reprezentuje jakąś określoną wartość, dzięki której właśnie określone bywa jako „cenne” czy wręcz „bezcenne”. Jak widać, wartości bywają różnorodne, to znaczy rodzą się w różny sposób jako relacje, dla których wspólne jest jedynie to, że chodzi tu zawsze o podmiot osobowy, któremu coś (albo brak czegoś) odpowiada pod określonym względem. Ten wzgląd może być podyktowany czasem przelotną sytuacją, podczas gdy w innych typach wartości wiąże się z tym, co nieodłączne od danego osobowego bytu albo wręcz z tym, co jest dlań konstytutywne.

Można tutaj zauważyć pewną chwiejność, jeżeli chodzi o wartość. Owa chwiejność semantyczna polega na używaniu wyrazu „wartość” już to dla oznaczenia samego pojęcia wartości takiej czy innej, czy też dla oznaczenia jakiejś wartości realnej, którą samo pojęcie wartości reprezentuje tylko w czyimś intelekcie. Jasne jest, że na przykład wartość moralna pojawia się jedynie jako idea w umyśle kogoś, kto ocenia i podziwia uczciwość innego jakiegoś człowieka, w którego osobowości wartość ta dopiero naprawdę się urzeczywistnia.

---

[2] D. v. Hildebrand, *Ethic,* Chicago 1972, s. 34-63.

[3] M. Marody, *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy*, Warszawa 1976, s. 178.

[4] „Wychowawca” nr 9 (69), Kraków 1998, s. 4.

Adam Rodziński podkreśla też, że: „Wokół wartości osoby jako osoby koncentrują się (...) wszelkie sprawy ludzkie (a szczególnie międzyludzkie). Wchodzenie jakiejkolwiek jednostki ludzkiej w jakąkolwiek wspólnotę musi też zawsze pozytywnie lub negatywnie – potrącić o ten fakt, że osoba jako to nie jest „coś do czegoś", ale „ktoś ku komuś", „ktoś wobec kogoś", „ktoś w obliczu kogoś" – tak, że nie może być nawet pomyślana bez popadnięcia w sprzeczność inaczej, jak w otoczeniu osób i w określonym do nich odniesieniu"[5]. Z tego wniosek, że sama osoba jest poniekąd dla drugiej osoby, chociaż nie jako jakieś narzędzie realizowania, stawianych sobie przez nią celów. Agresywny, eksploatacyjny stosunek człowieka do człowieka znajduje w tym swoje potępienie. Każdy zresztą czyn moralnie zły jest niegodziwy i antyspołeczny w tym sensie, że jako niezgadzający się z ludzką godnością osobową (nie należy jej mylić z tak zwaną godnością osobistą czy subiektywnym jej „poczuciem"), sprzeniewierza się tej wartości.

W naukach społecznych słowo „wartość" zwykle odnosi się do tego, co człowiek świadomie lub nieświadomie ceni, do czego wytrwale dąży. „Wartości moralne" natomiast określane są jako ogólne wzory i ideały postępowania odnoszące się do ludzkiego działania. Oznaczają one pozytywny stosunek do najważniejszego celu w życiu człowieka i mają na niego decydujący wpływ. Realizując wartości w swym życiu, w sposób istotny odróżniamy się i podkreślamy swoje człowieczeństwo[6].

Wartości są świadomym wyobrażeniem tego, co jest godne pożądania, na zdobyciu czego człowiekowi najbardziej zależy z uwagi na zaspokojenie jego potrzeb. Wartością są więc te zdarzenia, które człowiek uznaje za cenne, jak i to, co może stanowić normę, wzór zachowań, czyli regułę, jak człowiek powinien lub nie powinien postępować[7].

Autentyczna wartość moralna nie należy do takich wartości, których całą racją bytu jest swobodna inicjatywa człowieka. Jej istoty i funkcji normatywnej nie wyznacza wymyślona przez kogoś moda, ani nie ustalają jej czyjeś subiektywne rozbudzone predylekcje. Każdy konkretny akt autodeterminacji osobowej – w tym również akt naszej oceny tego, co „moralne"– odpowiada faktycznie albo nie odpowiada ogólnoludzkiej godności osobowej: jego wartość ściśle moralna wyznaczona jest, co prawda i w tym wymiarze dygnitatywnym przez osobę, bo ona tu jest – jako „wartość wartości"– ex definitione – przedmiotem afirmacji, ale to nie osoba ludzka decyduje o tym, że jest osobą, ani o tym, co tu jest miarodajne w dalszej kolejności, że jest ona ludzką właśnie, a nie inną. Mówiąc o wartościach trzeba zauważyć jak istotny jest aspekt moralny w ścisłym znaczeniu, odnoszący się nie tylko do całości życia,

---

[5] A. Rodziński, *Osoba, moralność, kultura*, Lublin 1989, s. 39.

[6] W. Szewczyk. *Kim jest człowiek, Zarys antropologii filozoficznej*, Tarnów 1998, s. 112.

[7] J. Homplewicz, *Etyka pedagogiczna*, Warszawa 1996, s. 152.

lecz do wszystkich świadomych i wolnych czynów. Strukturą tego podłoża jest sumienie moralne, funkcją przeżycie i odnajdywanie wartości absolutnych i względnych. Odnalezienie tych wartości, ich rozpoznanie, urzeczywistnienie jest najwyższym zadaniem człowieka, decydującym o jego obliczu moralnym.

Skala wartości jest ogromna. Dzieli się je na przyrodnicze i humanistyczne, czyli stanowiące kulturę ludzką. Wśród przyrodniczych wyróżnia się: nieorganiczne (kosmiczne, atomowo-jądrowe, surowce istniejące w ziemi) i organiczne (rośliny i zwierzęta dzikie i hodowlane).

Wartości humanistyczne charakterystyczne są dla człowieka, jego indywidualnego i zbiorowego życia. Niewątpliwie mają znaczenie obiektywne i stanowią najbliższy sens ludzkiego istnienia, wszelkiej pracy i działania.

Wartości biologiczne, jednostkowe warunkują istnienie i rozwój fizyczny człowieka. Należy tu wymienić: zdrowie, pożywienie, ubranie, mieszkanie, itd.

Natomiast wartości psychiczne, takie jak: pamięć, inteligencja, wola, wykształcenie zdolności, decydują o kierunku całego życia, o zawodzie i owocności pracy.

Rodzina, naród, państwo, szkoła, organizacje wychowawcze – to szereg wartości społecznych. Ogromny zespół wartości kulturowych i cywilizacyjnych, będący wynikiem rozwoju i pracy całej ludności, charakteryzuje życie społeczne i jego postęp. Istnieją także wartości moralne. One to mogą być realizowane wszędzie i przez wszystkich. Nie trzeba daleko szukać, choćby w historii XX wieku. Realizowane one były w obozach koncentracyjnych, więzieniach, szpitalach; stawały się najlepszą cząstką dzieci, kobiet, chorych (...)

Pod kątem pedagogiki wartości można określać jako odkryte w oparciu o doświadczenie psychopedagogiczne normy i zasady postępowania, które umożliwiają rozwój ucznia oraz osiągnięcie trwałej satysfakcji z życia. Wartości powinny być zatem określone w oparciu o doświadczenie pedagogiczne. Są one więc doświadczeniem empirycznym, które wynika z analizy ludzkiego doświadczenia w odniesieniu do procesów rozwoju i wychowania. Nie wynikają one tylko z założeń i postulatów filozoficznych, moralnych czy religijnych. Podlegają weryfikacji empirycznej, ponieważ postępowanie sprzeczne z tymi wartościami prowadzi do zaburzeń w rozwoju ucznia, do wyrządzania krzywdy sobie i innym. Doświadczenie pedagogiczne potwierdza, że człowiek, zwłaszcza w wieku rozwojowym, potrafi krzywdzić nawet samego siebie i zaburzać własny rozwój. I dlatego też potrzebuje określonego systemu norm i zasad postępowania, zwanych wartościami. Ale oczywiście nie każda jednostka uznaje albo też raczej nie przez wszystkie wartości jest de facto motywowana. Znane jest zjawisko ślepoty na wartości. Jeżeli jednak zostaną one rozpoznane i uznane przez podmiot, manifestują swój absolutny charakter.

I tak w dziedzinie wartości moralnych przeżycie winy ujawnia wagę wartości, którą podmiot zaniedbał bądź naruszył. Odkrywając wartości, człowiek odkrywa samego siebie jako istotę racjonalną i wolną. Dojrzewa w swoim człowieczeństwie wraz z dojrzewaniem przez siebie samego wartości. O odkrywaniu i realizowaniu wartości i siebie pięknie napisał Roman Ingarden: „Jestem siłą, co chce być wolna. I nawet trwanie swoje wolności poświęci. Ale zewsząd pod naporem innych sił żyjących, niewoli zaródź sama w sobie znajduje, jeśli się odpręży, jeżeli wysiłku zaniedba. I wolność swoją utraci, jeżeli się sama do siebie przywiąże. Trwać i być wolną może tylko wtedy, jeżeli siebie sama dobrowolnie odda na wytwarzanie dobra, piękna i prawdy. Wówczas dopiero istnieje”[8].

Ślepota i niedostrzeganie wartości skazują człowieka na immanencję (istnienie poniżej swej potencjalności – przyp. J.J.), natomiast transcendencja (przekraczanie siebie dzięki wartościom – przyp. J.J.) spełnia człowieka jako człowieka. Człowiek jest istotą paradoksalną. Dąży do swojej egzystencjalnej pełni i jednocześnie nie jest w stanie jej osiągnąć. Prawda miesza się w jego życiu z błędem, poznaje dobro i dąży do niego, ale czyni zło, a wedle słów poety, „przepływa przez niego strumień piękności, ale sam nie jest pięknością”[9]. Tę ludzką kondycję, stan przygodności, Pascal nazywa nędzą, której poznanie jest samopoznaniem.

Wartości wyznaczają cele programowe wychowania. Wychowujemy dziecko do samodzielności, odpowiedzialności, pełnienia odpowiednich funkcji. Wartością najwyższą na ziemi jest SAM CZŁOWIEK. Cele programowe są tylko narzędziami w budowie jego dobra, idee – polem, na którym rozwija swa pełnię. (Nie wolno nigdy poświęcać człowieka dla idei, choć człowiek, który sam poświęcił się dla idei, odkrył swoją najwyższą osobową wartość – przyp. J.J.). Wśród licznych wartości wyróżnia się tak zwane wartości ostateczne: prawdę, dobro, piękno istnienia. Te wartości wykraczają poza możliwości poznawcze i sprawcze człowieka, nie są całościowo uchwytne. To położenie na horyzoncie ludzkiego poznania pozwala nam wytyczyć kierunek drogi, jaką przechodzi człowiek w swoim rozwoju i ustawić na niej, jak kamienie milowe, inne wartości w ich hierarchicznym porządku. Takie wartości jak: prawda, dobro, piękno determinuje rozwój jednostki. Wartości te dają człowiekowi siłę do przełamywania stereotypów. Natomiast satysfakcja płynąca z osiągania rozwoju daje poczucie sensu życia, nazywanego po prostu szczęściem.

Prawda

Wartość nadrzędną w życiu jednostkowym i społecznym stanowi prawda. Wyraża etyczne podstawy życia indywidualnego i społecznego, stanowi

[8] R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*, Kraków 1987, s. 68-69.

[9] Z. Krasiński, *Nie-Boska Komedia*, Wrocław 1978.

o jakości tego życia. Dietrich von Hildebrand wyraził to tak: „Człowiek nie szanujący prawdy i nawykły do kłamstwa jest nie tylko w wielkim stopniu moralnie bezwartościowy, lecz ma ponadto całą osobowość w pewnym sensie chorą”[10]. Przeciwieństwem prawdy jest kłamstwo. Kłamstwo to nie tylko podawanie fałszu za prawdę, ale też podawanie prawdy niepełnej, wykrzywionej, zdeformowanej (podręczniki szkolne, reklama, wiadomości prasowe i telewizyjne). Personalistyczna filozofia wychowania zakłada wychowanie zgodne z prawdą. Od prawdy zależna jest również *wolność*, a z nią wiąże się również odpowiedzialność. W praktyce szukanie prawdy odbywa się poprzez zwiększenie swojej wiedzy, ale nie tylko. Prawda to również pełniejsze rozumienie świata, człowieka, procesów istnienia, wartości, sensu życia i jego jakości. Manifestuje się ona również w spójności intencji naszych zachowań, prezentowanych emocji głoszonych treści i realizowanych działań. Porządek życia społecznego opiera się na prawdzie, wolności, miłości i solidarności, wartościach, które łączą się w nim nierozerwalnie. Na gruncie szkolnym objawiamy prawdę jako wartość, stawiając adekwatne wymagania w procesie nauczania i kształtowania umiejętności, określając sprawiedliwy system oceniania, w różnym stopniu szanując i respektując prawa własne i swoich uczniów.

Kryterium prawdy zawiera w sobie wolność. Być wolnym, to znaczy używać wolności do tego, co jest prawdziwym dobrem, gdyż wybierając zło ulegamy zniewoleniu. Być wolnym, to być człowiekiem prawego sumienia, być odpowiedzialnym, być człowiekiem dla drugich, a prawdziwa sprawiedliwość to moralne życie.

Dobro

Według *Encyklopedii Powszechnej* dobrem określamy wszystko to, co jest oceniane dodatnio; przedmiot i cel ludzkich pragnień i dążeń. Dobro moralne to cel i miernik moralnego postępowania. Elementem podstawowym dobra wspólnego jest pokój.

Piękno

W praktyce szukanie piękna odbywa się poprzez zachwycanie się dziewiczą przyrodą, dziełami sztuki, itp. Można powiedzieć, że z pięknem spotykamy się prawie wszędzie. Trzeba je tylko umieć dostrzec.

Wobec licznych zagrożeń, jakie niesie ze sobą współczesna cywilizacja – potrzeba wychowania ku wartościom wydaje się być celem nadrzędnym i podstawowym. Max Scheler[11] stwierdził, że wartości są niezmienne, niezależne i absolutne. Stanowisko takie co prawda jest dyskutowane, jednakże zaproponowana przez niego hierarchia wartości jest powszechnie znana i uznawana.

---

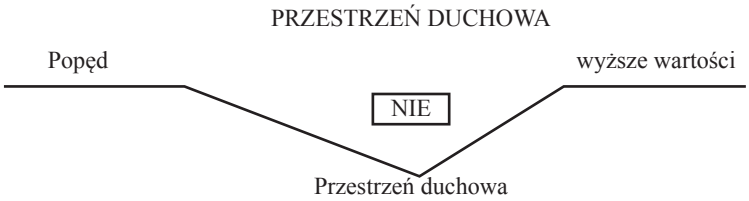
[10] D.V. Hildebrand, *Fundamentalne podstawy moralności*. [w:] *Wobec wartości*, Poznań 1992.

[11] Por. M. Scheler, *Formy wiedzy i kształcenia*, tłum. S. Czerniak, [w:] *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, Warszawa 1987.

Wartości w kolejności od najwyższych przedstawiają się następująco:
– religijne (świętość – oddanie Bogu),
– duchowe (prawda, dobro, piękno),
– witalne (siła),
– utylitarne (największym dobrem jest moje szczęście),
– hedonistyczne (nastawienie na przyjemności).

Należy tutaj zauważyć, że najwyższą wartością uznawaną w ostatnim tysiącleciu w Polsce była świętość. Była ona wzorem postępowania ludzi powołanych do zwycięstwa nad sobą, którzy żyli na wysokości swojego powołania, odrzucając pokusę bylejakości.

W wychowaniu uznawana hierarchia wartości nie jest wrodzona, dlatego aby wychowanek (uczeń) ją zaakceptował, musi ją najpierw poznać. W praktyce można ją nazywać w sposób werbalny (lekcje wychowawcze powinny być do tego znakomitą okazją): mówić, że człowiek nie może mieć wszystkiego, dlatego powinien umieć zrezygnować z wartości niższych na rzecz wartości wyższych i najwyższych. Max Scheler twierdził, że człowiek może być kimś więcej niż zwierzęciem dzięki aktowi ideacji. Polega on na powiedzeniu NIE swoim popędom (por. rys. 1), wówczas objawia się tzw. przestrzeń duchowa, która popycha ku wyższym wartościom.



Rys. 1. Akt ideacji wg M. Schelera

Tabela 1

Klasyfikację wartości opisuje również A. Grzegorczyk[12]

Podstawowa klasyfikacja wartości dodatnich			
Podział logiczny	Podpodział	Wartości witalne	Wartości duchowe
Wartości struktury własnej	stan struktury	nasycenie, ciepło, czystość, spokój, zdrowie, siła, wypoczęcie, koordynacja, sprawność fizyczna i umysłowa	poznawanie, rozumienie, pewność
	funkcjonowanie struktury		opanowanie wewnętrzna harmonia

[12] A. Grzegorczyk, *Etyka w doświadczeniu wewnętrznym*, Warszawa 1989, s. 149.

c.d. Tabeli 1

Wartości relacji z innymi ludźmi (osobami)	fascynacja koegzystencja ekstensja	rodzicielstwo, afiliacja, ekstaza erotyczna, dominacja – podległość przynależność, identyfikacja ze swoimi, odróżnianie od obcych	szacunek dla drugich, otwartość sprawiedliwość, równość, samostanowienie, wyrozumiałość, pojednanie, życzliwość
Wartości relacji z otoczeniem pozaludzkim lub traktowanym bezosobowo	fascynacja koegzystencja ekstensja	wygoda, bezpieczeństwo posiadanie, kontrola, manipulacja, ekspansja, swoboda, wolność ekonomiczna i polityczna	postrzeganie piękna, kontemplacja, tworzenie piękna i głębszego porządku, wewnętrzna niezależność
Wartości relacji z całością bytu (numiniczne)	koegzystencja ekstensja	pretensja do losu, świata i ludzi pycha	przyjęcie losu, wiara w sens świata pokora, nadzieja

Moc przyjmowanej wartości widoczna jest w konkretnych decyzjach ludzkich. Dla obranej wartości człowiek jest w stanie ponosić trud, niewygody, a nawet śmierć. Zmaganie się z samym sobą jest fascynujące i kształtuje ludzką dojrzałość i godność. Wśród wartości szczególne miejsce zajmuje *wolność*. Jedni sytuują ją wśród wartości ostatecznych, inni widzą w niej raczej fundament warunkujący osiągnięcie wszystkich innych wartości. Wolność w tym rozumieniu to nie wolność wyboru, lecz wolność autonomii, całkowita władza człowieka nad samym sobą.

Wolność jest związana z dokonywaniem świadomych wyborów, wolnych od zewnętrznych nacisków i parcia nieokiełznanych sił wewnętrznych. To możliwość dokonywania wyboru w zgodzie z prawdą swojego życia, w wierności obranemu celowi życia, w wierności wyznawanym wartościom. Pozwala przeciwstawić się presji manipulacji, konformizmu, oportunizmu, pozwala odrzucać nacisk szeroko lansowanych haseł hedonizmu, czy techniczno-ekonomicznego pragmatyzmu. W zamian tworzy przestrzeń stawiania pytań i poszukiwania rzetelnych odpowiedzi. Właśnie w stwarzaniu bezpiecznych warunków dla postawy twórczej i poszukującej manifestuje się wolność na każdej lekcji, na każdych zajęciach w szkole. Obawa przed zniewoleniem ucznia każe wielu nauczycielom pozostać obojętnym wobec wysiłków młodych ludzi poszukujących trwałego oparcia dla swych moralnie ważnych

decyzji. Wiele razy pozostawia się im prawo do popełniania błędu (człowiek ma prawo do błędu, niech robi cokolwiek, byle bez żadnych ograniczeń i bez zniewolenia). W taki właśnie sposób całkowita dowolność, realizowanie wszelkich pragnień i ustanowienie sobie dowolnego systemu prawdy staje się wyrazem wolności i demokracji.

Założenie takie nie ma cech obiektywnych. Nie dostrzega się faktu, że każdy uczeń (dziecko i młodzież) jest podatny na różne wpływy, przeżywa także kryzysy i konflikty, będące zarówno rezultatem jego doświadczenia, jak i po prostu naturalnego procesu dojrzewania. Jest tu wiele buntu, poszukiwań oraz wyborów – nieraz nawet bardzo trudnych. W takich okolicznościach funkcję „niebezpiecznego" wychowawcy przejąć może grupa rówieśnicza, jakże często czerpiąca z mediów wzory zachowań agresywnych i hedonistycznych.

W wielu krajach zachodnich wychowanie szkolne i nauczanie odnosi się do sfery wartości, ukierunkowane jest na kształtowanie przekonań, że normą moralną, którą uczniowie powinni uznać za przekonującą w swym życiu, są wartości konstytucyjne. W wychowaniu tym dominuje dążenie do tego, żeby uczniowie prezentowali postawy, które przewiduje prawodawstwo demokratycznie uchwalone przez parlamenty. Są to wolność każdego człowieka, równość, godność osoby ludzkiej, poszanowanie jej praw[13].

Już sam fakt, że urodziliśmy się ludźmi daje nam wolność. Pozwala to człowiekowi samemu wybierać, co dla niego jest dobre, a co złe. Pozwala także wybrać życiowego partnera czy zawód, który chciałby wykonywać w dorosłym życiu, itp.

Polacy szczególnie zapisali się w historii jako naród ciągle o wolność walczący. Owszem, ciągle walczyliśmy o to, żeby być wolnym krajem, cieszyć się szeroko rozumianą wolnością słowa, uczynku i wyzwania. Ale kiedy po latach to się udało, każdy inaczej rozumie tę wolność i każdy inaczej ją interpretuje. Dla jednych być wolnym oznacza korzystać ze wszystkich dóbr współczesnego świata bez żadnych ograniczeń czy selekcji, dla innych – mieć władzę i wielkie pieniądze, dla żołnierza – skończyć zasadniczą służbę wojskową, dla uczniów – ukończyć szkołę i móc się wreszcie nie uczyć, dla młodzieży – skończyć osiemnaście lat i robić to, na co ma się ochotę bez kontroli ze strony rodziców. Z pewnością każdy w swoim rozumieniu wolności ma trochę racji. Ale czy korzystający ze wszystkich dóbr świata narkomani, lekomani, alkoholicy są wolni w pełni tego słowa znaczeniu? Co z tego, że na pozór mogą robić ze swoim życiem co chcą, skoro są uzależnieni od jednej działki, tabletki czy kieliszka. Podobnie jest również z żołnierzami, uczniami, młodzieżą – kiedy stają się wolni, tak naprawdę często nie wiedzą, co z tą wolnością zrobić i po jakimś czasie z rozrzewnieniem wspominają przełożonych i wychowawców.

[13] Zob. Powszechna Deklaracja Praw Człowieka. Zaakceptowana i proklamowana w Rezolucji Zgromadzenia Ogólnego 217 A (III) z 10 grudnia 1948 r.

Każdy z nas ma prawo być wolnym i sam może decydować o swoim życiu. Ale prawdziwa wolność to również miłość do innych, szlachetność, prawdomówność, prawdziwie rozumiana radość, itp., ponieważ człowiek, który jest naprawdę wolny, jest również prawdziwie dobry – jego życie i jego wolność nie zagrażają nikomu i niczemu. Bo, jak śpiewał kiedyś jeden ze znanych wokalistów rockowych: „W życiu trzeba zawsze wolnym być, choć niełatwy jest każdy nowy dzień(...)"

Potrzeba wolności i dążenie do niej zawsze towarzyszyły człowiekowi niezależnie od wieku, tradycji i epoki, ponieważ wolność to wartość konieczna do dojrzałego realizowania się w rzeczywistości. Natomiast kształtowanie się rozumienia i pragnienia wolności dokonuje się poprzez system oddziaływań i metod wychowawczych, które stosuje się już w domu rodzinnym, a potem i w szkole. Dziecko można porównać do wody, która nieregulowana płynie wszędzie, gdzie tylko może, narażając innych na niebezpieczeństwo. Jeżeli wykopie się koryto, woda stanie się rzeką płynącą bezpiecznie w danym kierunku. Wolność w rozumieniu dzieci (uczniów) jest uwolnieniem się od wszystkiego, co wprowadza konieczność respektowania żądań dorosłych, które są sprzeczne z ich pragnieniami. Taka wolność jest to więc raczej ucieczką od tego, co niemiłe, co wymaga przekroczenia własnego lenistwa, nieumiejętności, niechęci. *Mały słownik języka polskiego* S. Skorupki[14] podaje synonimy słowa „wolny", jak: niezależny, suwerenny, autonomiczny, samodzielny, niezawisły, niepodległy. Człowiek jest wolny poprzez odpowiedzialność. W swojej wolności może wybierać to, co chce, lecz równocześnie jest odpowiedzialny za to, co wybiera. J. Maciuszek i K. Mudyń[15] pojęcie „wolności" ujmują jako:

1) cechę człowieka dowolnie dysponującego swoją osobą, niezależną od arbitralnej woli innego człowieka,
2) cechę sytuacji, w której człowiek działa (np. liberalna koncepcja wolności sprowadzała problem do warunków ekonomiczno-społecznych w jakich ma działać jednostka),
3) rodzaj aktywności (np. zachowanie się dobrowolne w odróżnieniu od wymuszonego lub reakcje dowolne w odróżnieniu od mimowolnych).

W personalizmie ważne jest wychowanie do wolności w oparciu o wartości moralne. W pierwszej fazie rozwoju dziecka (do 3 r. ż.) jego działania i wybory są przypadkowe, podyktowane ciekawością i aktualną potrzebą. Potem dziecko zaczyna podpatrywać dorosłych i wzorować się na ich postępowaniu, ich ideałach. Nastolatek dostrzega już obowiązujące w społeczeństwie normy i dostosowuje swoje zachowanie do preferowanych zachowań danej grupy społecznej, do której należy. Chce postępować zgodnie z obowiązującymi

[14] *Mały słownik języka polskiego*. S. Skorupka (red.), Warszawa 1969, s. 906.

[15] J. Maciuszek, K. Mudyń, *O doświadczaniu wolności: kontekst teoretyczny i ramy pojęciowe*, [w:] „Studia Filozoficzne" 1987, nr 1(254), s. 99.

zasadami, aby zyskać przyjaciół i akceptację grupy. Gdy proces rozwoju moralnego dobiega poziomu dorosłości, następuje interioryzacja norm społecznych, młodzież uznaje przyjęte zasady postępowania za swoje i wchodzi w etap autonomii moralnej.

W filozofii personalistycznej wolność osoby ludzkiej stanowi jedną z propozycji, wyraźnie wysuwanej pod adresem wszelkiej władzy politycznej i ekonomicznej. Ograniczenie wolności dotyczy sfery moralnej i tkwi w procesach wychowawczych. Nie ma wychowania bez zakazów i sankcji – podkreśla Mounier[16]. Aby jednak nie odczytywać jego intencji jako pewnego rodzaju ograniczenia wolności Mounier stwierdza:

„Ale nie jesteśmy również zesłańcami skazanymi na ciężkie roboty przez historię, od której wyroku nie byłoby odwołania. Nie możemy istnieć bez ponoszenia ciężarów, ale także nie możemy być pozbawieni nadziei i woli. Znamienne, że zarówno wola, jak duch zaangażowania są w świecie współczesnym niedoceniane i doznały osłabienia oraz że współczesne przejawy rozpaczy zrodziły się z rezygnacji, chociaż czasem ta rozpacz skłania niektórych do przezwyciężenia postawy rezygnacji”[17].

Wolność jednostki posiada określone dyrektywy, które gwarantują rozwój jednostki. Ten rozwój polega na ciągłym przekraczaniu siebie, czyli ciągłym uczłowieczaniu się. Nie jest to propozycja nazbyt atrakcyjna, bo wymaga niezwykłej odwagi i odporności; wymaga silnego charakteru. W takim stawianiu problemu wolności dostrzec można trop ewangeliczny o bogatym młodzieńcu, który nie wiedział, co ma czynić, aby być doskonałym. W tej przypowieści wyraźnie postawione zostało przed pytającym zadanie do wykonania, ale równocześnie pozostawiono mu całkowitą wolność w podjęciu decyzji: jeśli chcesz(...).

Chodzi tu właściwie o wolność w pracy nad sobą, która polega na ograniczaniu materialnej natury ludzkiej (biologia, fizjologia), na rzecz sfery duchowo-intelektualnej, przechodzeniu ze sfery fizycznej w metafizyczną. Tak pojęta wolność jest przedmiotem nieustannej pracy nad sobą, ponieważ trzeba ją zdobywać, budować, poszerzać i utrwalać. Ta praca nad sobą powinna być dominantą pracy wychowawczej.

Mówiąc o wolności osoby ludzkiej z perspektywy historycznej chciałabym zauważyć, że nie wolno traktować człowieka, z którym aktualnie mamy do czynienia (człowieka współczesnego), jako uniwersalny model czy wzorzec, który obowiązuje zawsze. Należy tutaj uwzględnić ewolucję cywilizacyjno-kulturową, która nie pozostaje bez wpływu na mentalność człowieka. Mounier ostrzegał:

„Każda epoka historyczna ulega złudzeniu, biorąc najdoskonalsze wyobrażenie człowieka swojego czasu za obraz człowieka wiecznego: względ-

[16] E. Mounier, *Co to jest personalizm?*, Wyd. „Znak”, Kraków 1960, s. 178.

[17] Tamże.

nie złudzenie to polega na naniesieniu na człowieka swojego czasu kliszy pochodzącej z niedawnej przeszłości. Jednakże te następujące po sobie obrazy stanowią nigdy nie zakończony łańcuch; każdy z tych obrazów zawiera zastygły w marmurze nowy wyraz i przedstawiając swoją epokę, przedstawia więcej niż ją samą"[18].

Ta historyczna koncepcja człowieka, który – zdaniem Mouniera – wczoraj był żywy, a dziś stał się manekinem z wosku, otoczenie natomiast nie zauważa tego i przypisuje mu dawne gesty: „nie dostrzegamy faktu, że żywi ludzie stają się pewnego dnia widmami o wykrzywionych twarzach. Bierzemy je za demony, a przecież, poza grymasem jednego z tych widm kryje się prawdziwe oblicze jutrzejszego człowieka. Wtedy obrona wartości duchowych nie polega na tym, aby trwonić swe siły w obronie woskowych figur i ironizować na temat nowego człowieka, ale na tym, aby go uznać i na nim oprzeć ciągłość ludzkiego rozwoju"[19].

Wolność nie zbuduje człowieka o mentalności niewolnika. Do tego trzeba mieć formację człowieka wolnego od propagandowych uproszczeń, od postawy roszczeniowej wobec władz i zdolnego do odważnego poszukiwania prawdy i dobra w życiu społecznym. Podstawowym problemem i zadaniem jest wychowywać ludzi wewnętrznie wolnych. Ci, którzy są ludźmi mającymi stare nawyki zakorzenione w czasach niewoli nie zbudują nowej rzeczywistości. Kształtowanie wewnętrznej postawy człowieka wolnego jest podstawowym zadaniem, wcześniejszym niż budowanie struktur wolnego państwa.

Wolność nie jest darem łatwym, trzeba się jej uczyć i trzeba jej uczyć innych, by nie czynić z niej absolutu, który stawać by się miał źródłem wartości. Trzeba tez wiedzieć, o jakiej wolności się myśli i mówi. Dziś wolność najczęściej rozumiana jest jako totalne wyzwolenie od jakichkolwiek zewnętrznych ograniczeń, praw i przykazań, jako postawa pozwalająca czynić człowiekowi wszystko, co tylko zechce, a więc wolność prowadząca do anarchii i samowoli. Prawdziwa wolność zawsze musi mieć odniesienie do dobra. Skoro człowiek jest wolny, to znaczy może – mimo własnych słabości i przeciwności losowych – czynić dobro. Im bardziej jest wolny, tym więcej może czynić dobra. I zdeterminowany do czynienia owego dobra nie czuje się zniewolony, ale właśnie naprawdę wolny, świadomy, że owo dobro czyni właśnie, że jest wolny i że taki jest jego nieskrępowany wybór. Taka jest właśnie pozytywna, w pełni personalistyczna koncepcja wolności, zaczerpnięta już z filozofii świętego Augustyna.

Wolność osoby ludzkiej jest pierwotna i bezwzględna. Na bezwzględnej wolności osoby ludzkiej jest nadbudowana względna wolność istoty społecznej, zaś na niej – nadbudowana jest względna wolność obywatela. Wolność

[18] Tamże, s. 188.

[19] Tamże.

obywatela ograniczona jest konstytucją, zaś wolność istoty społeczno-kulturowo i historycznie ustanowionymi normami etycznymi, w tym nakazami i zakazami, zwyczajami i obyczajami wspólnoty społecznej[20]. Natomiast wolność osoby ludzkiej jest pełnowymiarową wolnością naturalną.

Platon[21] już opisuje w swoich pracach jak wolność zamienia się w anarchię, jeśli nie jest związana z karnością, prawem, porządkiem i samoopanowaniem (np. w Atenach). Natomiast według Arystotelesa[22] człowiek jest wolny, gdy on sam jest przyczyną swoich działań. Omawiał on dwa rodzaje wolności: prawno-polityczną oraz moralną. Być wolnym w sensie prawno-politycznym to istnieć dla siebie samego, a nie dla innego (dla innego istnieje niewolnik – przyp. J. J.), czyli kierować swoim życiem, być panem siebie. To znaczy mieć obiektywne, zewnętrzne możliwości działań, nie być ograniczonym przez innego. Ta wolność obiektywna realizuje się w działaniu politycznym.

W sensie subiektywnym wolność oznacza własnowolność. Jest to taka wolność wewnętrzna, której podstawą jest wolność woli.

W sensie moralnym wolność polega na moralnym samookreślaniu swojego życia na wyborze między dobrem i złem. W mocy człowieka leży wybór działań i odpowiedzialność za nie.

Jan Jakub Rousseau[23] miał awersję do życia społecznego, widząc w nim antytezę wolności. Na wstępie swojego słynnego dzieła *Umowa społeczna* napisał, że człowiek się rodzi wolnym, a żyje w okowach. Dlatego też był rzecznikiem nieograniczonej wolności indywidualnego człowieka, ale uznawał potrzebę respektowania fundamentalnych praw. Jego liberalizm społeczny łączy się z liberalizmem ideowo-moralnym. Zwolennicy tego ostatniego utrzymują, że wolność człowieka nie powinna mieć żadnych ograniczeń. To wolność swoich wyborów i własnych wartości.

Największym jednak zagrożeniem dla wolności osoby ludzkiej jest faszyzm – zdaniem Mouniera – „będący barbarzyństwem schludnym i uporządkowanym, szaleństwem wyrachowanym i trudnym do uchwycenia"[24]. Tendencje doktryn politycznych XX wieku koncentrują się na możliwości utrwalenia na stałe świata ludzi-przedmiotów. Personalizm należy właśnie do takich doktryn, które – przeciwstawiając się światu ludzi-przedmiotów – dążą przez działania polityczne, społeczne i gospodarcze do przygotowania świata ludzi. „Czło-

[20] Według M.A. Krąpca: „cała europejska tradycja – od Platona i Arystotelesa, poprzez starożytność chrześcijańską, wielkie średniowiecze Tomasza z Akwinu – umieszcza politykę na polu działań moralnych człowieka". M. A. Krąpiec, *O ludzką politykę...*, s. 1. W tym kontekście, podejmując wątek realnej podstawy polityki, da się postawić pytanie: czy mądra polityka jest nastawiona na państwo, czy na Ja – człowiek?

[21] Por. Wł. Tatarkiewicz, *Historia filozofii,* tom I, Warszawa 1993, s. 98-101.

[22] Tamże, s. 108-120.

[23] Wł. Tatarkiewicz, dz. cyt., tom II, Warszawa 1993, s. 150-154.

[24] E. Mounier, *Co to jest personalizm?*, Wyd. „Znak", Kraków 1960, s. 216.

wiek, który nie zdobędzie się na to, aby ponad wszystko ukochać swą wolność, zaczyna tę wolność nienawidzić bardziej niż cokolwiek innego”[25].

Personalizm chrześcijański uznaje i ceni wolność człowieka, lecz także dostrzega jej realistyczne ograniczenia. Wolność człowieka to nie tylko swobodny wybór, ale także samokierowanie, samoopanowanie i samozobowiązanie się. Każdy człowiek – jako osoba – jest bytowo uzdolniony do wolnego wyboru. Dziki koń na wolności jest pozbawiony wędzidła, w tym sensie jest „wolny”. Jest to wolność „od” czegoś, ale tenże koń nie ma wolności wewnętrznej – wolności „do” czegoś. Zwierzęta są całkowicie zdeterminowane impulsami biologiczno-instynktownymi. Człowiek także im podlega, ale dzięki intelektowi i wolnej woli może je regulować.

Personalizm chrześcijański rozróżnia dwie formy wolności człowieka: wolność bytową i moralną. Pierwsza jest wolnością zewnętrzną – wolnością od przymusu. Druga natomiast jest wolnością wewnętrzną, czyli psychologiczno-moralną dojrzałością człowieka. Człowiek lęka się nawet samego siebie, zła, które stanowi jego część, a także wytworów swojego postępu, pustego, bez wartości[26]. Dlatego pokazuje się tylko od zewnątrz, przybierając maskę adekwatną do sytuacji.

Wychowawca (nauczyciel, opiekun) tak rzadko wykorzystuje naturalną zdolność otwierania się, że w końcu stawia znak równości między swoim bytem a tym, co pojawia się w umyśle. Szkoła jawi się wtedy jako teatr, zaś uczniowie to aktorzy. „Ja” w uniwersalnym osobowym charakterze znika, rozpada się na kawałki jak potłuczone lusterko. Jedność staje się większością[27]. Nie chodzi tu o naturalną wielość (dwoistość natury „Ja”– istota jestestwa według F. Krąpca, to ja duchowe (psyche) i materialne sterujące aktami działań człowieka[28]). Byt ludzki, rozpadający się na liczne kawałki, gubi część immanentną jak i transcendentną. Zapomina o doświadczeniu samego siebie i wychodzeniu na zewnątrz, A więc świadomym transcendentowaniu ku innej osobie[29], byciu otwartym. Nauczyciel zamyka się za katedrą, zaś uczeń dryfuje w kierunku braku ideałów. Wychowanie personalistyczne przezwycięża ten stan, proponując postawę otwartości. Otwieranie się wychowawcy sprawi, że dziecko nie będzie zamkniętą monadą, lecz otwartą na innych i zdolną do wychodzenia poza siebie jednostką[30]. Nie wystarczy jednak samootwarcie się nauczyciela. Zadaniem wychowania jest patrzeć, rozumieć i dać uczniowi wolność wyboru, która z kolei zrodzi zdolność poznawania innych w sposób spontaniczny.

---

[25] Tamże, s. 219.

[26] Jan Paweł II, *Redemptor hominus,* [w:] *Encykliki Ojca Świętego*, Kraków 1996, s. 42.

[27] S. Levine, *Kto umiera? Sztuka świadomego życia i umierania*, Warszawa 1993, s. 27-28.

[28] Zob. F. Krąpiec, *W kierunku pedagogiki personalistycznej*, Lublin 1993.

[29] P. Jaroszyński, *Etyka dramatu życia moralnego*, Warszawa 1996, s. 28.

[30] J. Majka, *Wychowanie personalistyczne*, [w:] F. Krąpiec, *Poza kryzysem tożsamości w kierunku pedagogiki personalistycznej*, Lublin 1993, s. 97-98.

Ważnym zagadnieniem jest tutaj również prawdziwa miłość wychowawcy, która nie powinna być pedagogicznym aktorstwem. To autentyczna zdolność do bycia w osobie i przeżywania z osobą. Zagadnienie miłości w stosunkach wychowawczych jest złożone, pojawia się wiele definicji i kontrowersji oraz zastrzeżeń dotyczących tego uczucia[31]. „Etyczna miłość wychowawcy daje możliwość afirmacji dziecka, zapewnia wychowankowi bezpieczeństwo, rodzi samoakceptację oraz autentyczne, otwarte (...) relacje osobowe"[32]. Bliskie, otwarte relacje z uczniem (dzieckiem) z czasem przynoszą zażyłość i przyjaźń; ta ostania zaś rodzi zaufanie do wychowawcy. Sympatia stawia jedną osobę w kręgu drugiej jako kogoś bliskiego i sprawia, że czuje się całą jego osobowość, że żyje się w jego kręgu, odnajdując jednocześnie co krok swoją własną osobę[33].

Człowiek, powierzając się komuś, obawia się przede wszystkim ograniczenia swojej wolności i niezależności. „Prawdziwa miłość nie ogranicza, pozwala się wyzwolić i tym bardziej być wolnym im więcej się poświęca" (J. Korczak)[34].

Wolność może być ideą, a nawet filozofią dla wielu ludzi niechcących wiązać się z innymi. Wolność to zdolność do podejmowania decyzji niezdeterminowanych z zewnątrz, ani przez prawa przyrody, ani przez inne motywy skłaniające wolę do jednoznacznego wyboru[35]. Dzięki temu osoba ma wolność chcenia czegoś, zdolność działania. Wolność jest aktem woli, takim samym aktem jest miłość, czy otwarcie się. Dzięki miłości stajemy się wolni, otwiera się przestrzeń wewnętrznego piękna, przeniesienia się w świat wartości duchowych, harmonii i wewnętrznego etosu[36], dzięki któremu odnajdujemy sens życia, stajemy się bardziej sobą. Wolność bez miłości dzieli ludzi na lepszych i gorszych, dla tych ostatnich buduje krematoria i łagry. Wolność wyrwana z naturalnej gleby jest siłą destrukcyjną. A więc tam, gdzie nie ma wolności, nie ma również prawdziwej miłości. Musi istnieć właściwe środowisko dla wolności, są nimi wartości uniwersalne i trwałe: prawda, sprawiedliwość, wierność, ofiarność, przyjaźń. Dlatego wolność wymaga otwarcia się na głos i potrzeby innych. Autentycznie wolny człowiek nie jest egocentrykiem, on słyszy pytania innych ludzi i odpowiada na nie. Wszyscy jesteśmy wolni, a więc szanujmy wzajemnie swą wolność. Granicą wolności jednego człowieka jest wolność innych ludzi, jego bliźnich. Personalnie przeżywana wolność realizuje się przez uczestnictwo w życiu społecznym: nie tylko mechaniczne członkostwo, ale właśnie świadome wolne i aktywne uczestnictwo we wspól-

[31] K. Wojtyła, *Osoba i miłość*, Lublin 1991, s. 11.

[32] J. Marszałek, *Personalizm w pedagogice św. J. Bosko*, [w:] F. Adamski, *Człowiek, wychowanie, kultura*, Kraków 1993, s. 19.

[33] K. Wojtyła, *Osoba i miłość*, Lublin 1991, s. 12.

[34] Zob. W. Okoń, *Wizerunki sławnych pedagogów polskich,* Warszawa 1993.

[35] J. Pawlica, *Odpowiedzialność*, Kraków 1983, s. 12.

[36] J. Pawlica, *Nauka dla wszystkich*, Kraków 1978, s. 15.

nocie. Odpowiedzialna wolność jest służbą dla tych wszystkich wspólnot, do których należymy. Społeczne powiązania i trwałe normy moralne nie niszczą wolności człowieka, lecz tylko kanalizują formy jej aktywności.

Miłość nauczyciela implikuje wolność obu stron procesu wychowania, gdyż jest wyzwoleniem serca, ale nie jego uszczęśliwieniem. Rodzi się otwartość, zdolność wsłuchiwania się w siebie, która jest wstępnym warunkiem umiejętności słuchania innych[37]. Dzięki temu człowiek podejmuje twórczy trud bycia artystą i materiałem swej sztuki, starając się wypełnić swoje jestestwo dobrocią ducha. Miłość dusz połączona z poszanowaniem wolności i odpowiedzialności tworzy fundament postawy otwartości. I tutaj ważne są szczególnie wartości, w jakich wychowywany jest człowiek. Istotne zadanie stoi w tym przypadku nie tylko przed szkołą, lecz również przed rodziną i innymi środowiskami, mającymi niezwykle ważny wpływ na przebieg procesu wychowania młodego pokolenia.

Wychowanie powinno mieć na celu doskonalenie sztuki dokonywania wyboru między różnie pojętymi wartościami i harmonijnego zintegrowania w życiu osobistym i społecznym. Zintegrowane wartości pozwolą na dokonywanie świadomych i odpowiedzialnych wyborów w sytuacji konkurujących ze sobą różnych stanowisk, opinii, poglądów i postaw oraz decydują o wyborze celów życiowych. Niezbędna staje się tutaj edukacja aksjologiczna, obejmująca poznanie różnych systemów i hierarchii wartości, ich funkcjonowania w życiu poszczególnych osób i społeczności, ich źródeł i historycznych konsekwencji, podobieństw i różnic kulturowych. Człowiek nie może się w pełni rozwijać bez realizowania w swym życiu takich podstawowych wartości, jak: prawda, dobro, piękno, sprawiedliwość. Pełnię rozwoju osobowego wyznaczają jeszcze wartości moralne, takie jak: bezinteresowność, dzielność, lojalność, mądrość, opanowanie, prawdomówność, prawość, szlachetność, tolerancja, uczciwość, umiejętność przebaczania, wierność. Wymienione pojęcia są wartościami niezależnie od tego, jaka otacza nas rzeczywistość.

W kontaktach wychowawczych niezwykle istotne jest zatem ukierunkowanie ucznia na wartość, a nie na posługiwanie się nią jako argumentem uzasadniającym określone działania. Wychowanek, który nie zostanie wprowadzony w świat wartości moralnych, nie będzie mógł kształtować w sobie charakteru, a praca wychowawcza nie przyniesie spodziewanych efektów. Wartości nie są wytworem ludzkiego umysłu, lecz dobrem moralnym. Są tym, co już od czasów starożytnych zostało nazwane „cnotą" (gr. *arete*, łac. *virtus*). Stanowiące prawdę, wartości raz odkryte zobowiązują, by je realizować zarówno w swym osobistym, jak i społecznym postępowaniu[38].

---

[37] E. Fromm, *Niech stanie się człowiek. Wykłady z etyki*, Warszawa 1989, s. 92.

[38] S. Olejnik, *Wartości etyczne jako podstawa życia społecznego*, „Ateneum Kapłańskie", /530/, lipiec-sierpień 1997, s. 42.

Zadaniem i obowiązkiem wychowawcy (nauczyciela, opiekuna) powinna być pomoc w poszukiwaniu autentycznych wartości, które nadają właściwy sens życiu i sprzyjają pełnemu rozwojowi osobowemu ucznia.

Bibliografia

Fromm E., *Niech stanie się człowiek. Wykłady z etyki*, Warszawa 1989.
Garewicz-Buczyńska H., *Uczucia i rozum w świecie wartości*, Wrocław 1975.
Hildebrand D. v., *Ethic,* Chicago 1972.
Hildebrand D.v., *Fundamentalne podstawy moralności*, [w:] *Wobec wartości*, Poznań 1992.
Homplewicz J., *Etyka pedagogiczna*, Warszawa 1996.
Ingarden R., *Książeczka o człowieku*, Kraków 1987.
Jaroszyński P., *Etyka dramatu życia moralnego*, Warszawa 1996.
Jan Paweł II, *Redemptor hominus,* [w:] *Encykliki Ojca Świętego*, Kraków 1996.
Krąpiec F., *Poza kryzysem tożsamości w kierunku pedagogiki personalistycznej*, Lublin 1993.
Krąpiec F., *W kierunku pedagogiki personalistycznej*, Lublin 1993.
Levine S., *Kto umiera? Sztuka świadomego życia i umierania*, Warszawa 1993.
Maciuszek J., Mudyń K., *O doświadczaniu wolności: kontekst teoretyczny i ramy pojęciowe*, [w:] „Studia filozoficzne" 1987, nr 1(254).
Majka J., *Wychowanie personalistyczne*, [w:] Krąpiec F., *Poza kryzysem tożsamości w kierunku pedagogiki personalistycznej*, Lublin 1993.
M. Marody, *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy*, Warszawa 1976.
Marszałek J., *Personalizm w pedagogice św. J. Bosko*, [w:] F. Adamski, *Człowiek, wychowanie, kultura*, Kraków 1993.
Mounier E., *Co to jest personalizm?*, Wyd. „Znak", Kraków 1960.
Olejnik S., *Wartości etyczne jako podstawa życia społecznego*, „Ateneum Kapłańskie", /530/, lipiec-sierpień 1997.
Pawlica J., *Odpowiedzialność*, Kraków 1983.
Pawlica J., *Nauka dla wszystkich*, Kraków 1978.
Picon G., *Panorama myśli współczesnej*, Paryż 1960.
Powszechna Deklaracja Praw Człowieka Zaakceptowana i proklamowana w Rezolucji Zgromadzenia Ogólnego 217 A (III) z 10 grudnia 1948.
Rodziński A., *Osoba, moralność, kultura*, Lublin 1989.
Szewczyk W., *Kim jest człowiek, Zarys antropologii filozoficznej*, Tarnów 1998.
Scheler M., *Formy wiedzy i kształcenia*, tłum. S. Czerniak, [w:] *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, Warszawa 1987.
Tatarkiewicz Wł., *Historia filozofii,* tom I i II, Warszawa 1993.
Wojtyła K., *Osoba i miłość*, Lublin 1991.
„Wychowawca" nr 9 (69), Kraków 1998