

Teoretyczne podstawy opieki i wychowania

DOI: 10.5604/01.3001.0012.4710

PERSONALISTYCZNE PRZESŁANKI EDUKACJI AKSJOLOGICZNEJ, CZYLI JAK I PO CO NAUCZAĆ O WARTOŚCIACH

MONIKA DEJA

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Wprowadzenie

Zyjemy obecnie w świecie szeroko zakrojonych reform społeczno-gospodarczych, w czasach, z jednej strony, ogromnego postępu technologicznego, dobrobytu, a z drugiej strony skrajnego ubóstwa (np. w krajach Trzeciego Świata), konfliktów zbrojnych, ataków terrorystycznych. Głównymi celami i wartościami, do których współczesny człowiek dąży, są niewątpliwie ogólnie pojęty sukces życiowy, zdobycie dobrego wykształcenia oraz pozycji materialnej i zawodowej, trwanie w satysfakcjonującym związku, posiadanie wielu przyjaciół (Stepulak, Dubis, 2017). Na pierwszy plan wysuwa się pragnienie życia „tu i teraz” – w sposób ekscytujący, przyjemny, szybki, dostatni. Wartości, które do tej pory uznawane były za priorytetowe (jak np. uczciwość, prawda, dobro, godność drugiego człowieka), stają się powoli niemożliwe, nieatrakcyjne, niewygodne (Zubrzycka-Maciąg, 2017), a zostają zastąpione przez indywidualizm, materializm, konsumpcjonizm i utylitaryzm (Adamski, 1999). Jed-

nocześnie charakter naszej epoki stawia przed człowiekiem nowe dylematy i problemy oraz wymaga podejmowania decyzji w sprawach fundamentalnych, podstawowych (np. zagadnienie inżynierii biomedycznej, eutanazji, handlu ludźmi) (Cichoń, 1996). W rzeczywistości tej, szczególnie wśród młodzieży, zauważalny jest kryzys wartości, objawiający się brakiem uznania dla potrzeb duchowych, estetycznych, prospołecznych (Łukasiewicz, Fiałła, Stachyra-Sokulska, 2017). W tym kontekście pojawiają się pytania o to, jakie wartości są kluczowe dla procesu wychowania młodych ludzi; jakie wartości oraz w jaki sposób powinniśmy przekazywać następnym pokoleniom; jak zagwarantować sobie i swoim wychowankom, że w świecie wielokulturowym, w którym istnieje obok siebie wiele światopoglądów (a co za tym idzie, wiele różnych wartości), wybiorą sposób życia dający im szczęście i poczucie sensu istnienia.

Definicje i koncepcje wartości

W literaturze można znaleźć niemalże tak wiele definicji wartości, jak wiele jest dys-

cyplin naukowych, choć nawet wewnątrz poszczególnych dziedzin wiedzy badacze oraz teoretycy różnią się sposobem wyjaśniania tego pojęcia. Najwięcej do powiedzenia na temat wartości ma zapewne aksjologia, będąca działem filozofii, określanym jako nauka o wartościach, o tym, co cenne (gr. *aksios* – cenny). Jednak także inne nauki humanistyczne zajmują się tematyką wartości (nie wyłączając pedagogiki czy psychologii), gdyż uznają je przede wszystkim za cenne źródło wychowania i rozwoju człowieka (Szulc, Deja, 2016).

W języku potocznym słowo „wartościowy” utożsamiane jest z czymś dobrym, cennym, pożądanym, czymś, o co warto zabiegać i co daje człowiekowi zadowolenie i szczęście (Oleś, 2002; Kowolik, Pośpiech, 2009; Szulc, Deja, 2016). Podobnie ma to miejsce na gruncie psychologii i pedagogiki. Jedną z koncepcji, która właśnie w taki sposób rozumie wartości, jest stanowisko Milтона Rokeacha (1973). W jego ujęciu pojęcie wartość to „utrwalone przekonanie, że określony sposób postępowania jest bardziej atrakcyjny niż inne sposoby zachowań oraz inne cele życiowe” (tamże, s. 5). Atrakcyjność ta, zdaniem autora, może wynikać zarówno z osobistego, jak też społecznego punktu widzenia.

Podobne do definicji Rokeacha (tamże) jest określenie wartości przyjęte na gruncie teorii wychowania. Podaje ono, że wartością jest „to wszystko, co uchodzi za ważne i cenne dla jednostki i społeczeństwa oraz jest ze wszech miar godne pożądania, co łączy się z pozytywnymi przeżyciami i stanowi jednocześnie cel ludzkich dążeń” (za: Łobocki, 2006, s. 96). Wartości utożsamiane są również z pewnymi standardami zachowań, wykształconymi i zinternalizowanymi w procesie wychowania. Przez ich pryzmat człowiek często dokonuje oceny spostrzeganych rzeczy czy sytuacji, co powoduje, że klasyfikuje je automatycznie jako dobre lub złe, pozytywne lub negatywne (Deja, 2015).

W literaturze można także odnaleźć liczne klasyfikacje wartości. Wspomniany Rokeach

(1973) dokonał podziału wartości na ostateczne i instrumentalne. Wartości ostateczne związane są z pewnymi ostatecznymi, pożądanymi stanami egzystencji. Wśród nich wyodrębnia z kolei wartości osobiste, odnoszące się do „ja”, do stanów intrapersonalnych (np. mądrość, spokój ducha, wewnętrzna harmonia) oraz wartości społeczne, które obejmują stany interpersonalne (np. pokój na świecie, bezpieczeństwo rodziny i bezpieczeństwo narodowe). Także wśród wartości instrumentalnych (które autor definiuje jako cechy służące osiągnięciu pożądanego stanu rzeczy) wyróżnić można dwie kategorie – wartości moralne powiązane są ze sposobami działania i zachowaniami, a konsekwencją ich naruszenia jest poczucie winy czy odczuwanie wyrzutów sumienia (np. odpowiedzialny, lojalny); natomiast wartości kompetencyjne charakteryzują raczej poziom fachowości, doświadczenia czy umiejętności danej osoby (np. logiczny, kompetentny, obdarzony wyobraźnią), a konsekwencją ich naruszenia jest odczuwane przez podmiot poczucie nieporadności czy braku profesjonalizmu. Jednocześnie autor podkreśla, że wymienione rodzaje wartości są ze sobą powiązane w funkcjonalne systemy, lecz związek ten nie jest uniwersalny ani prosty (Rokeach, 1973; Jaworowska, Matczak, Bitner, 2011; Szulc, Deja, 2016).

Na gruncie pedagogiki oraz teorii wychowania przyjęła się typologia zaprezentowana przez Janusza Homplewicza (1996). Klasyfikacja ta jest zorientowana religijnie, ponieważ uznaje, że Wartością Nadrzędną jest Bóg, będący, zdaniem autora, ostatecznym celem i uzasadnieniem życia człowieka. Wartości tej Homplewicz podporządkował dwie kolejne grupy wartości wychowania, które nazywał transcendentnymi i naturalnymi. Grupa pierwsza zawiera w sobie ideę dziecięstwa Bożego i łączności z Bogiem, cnoty wiary, nadziei i miłości oraz nakaz czynienia dobra, a unikania zła. Druga grupa wartości opiera się natomiast na humanizmie, z którego wyrastają szacunek do człowieka oraz jego god-

ność, dojrzałość emocjonalna i intelektualna oraz postawa tolerancji. W dalszej kolejności autor ten uważa, iż z wartości tych wyrastają cele wychowania, obejmujące dziedzinę wewnętrznych oraz społecznych etycznych wartości. Etyczne wartości wewnętrzne odnoszą się do osobowości człowieka, mają związek z jego rozwojem, a także z postawą, którą prezentuje i czynami, będącymi jego udziałem. Zalicza się do nich m.in. dobroć, życzliwość, miłość, wdzięczność, zaufanie, cierpliwość, uczciwość, wspaniałość, altruizm, pokorę czy odwagę. Wartości społeczne natomiast dotyczą głównie obecności człowieka w rodzinie oraz innych relacjach interpersonalnych w życiu społecznym i zawodowym. Wśród nich należy wymienić m.in. koleżeństwo i przyjaźń, pomoc i służbę, opiekę, braterstwo czy umiejętność dawania dobrego przykładu. Homplewicz zwraca uwagę na fakt mnogości, różnorodności i uniwersalności wartości wychowania. Porównuje je do palety, bogatej w barwy, z której człowiek wybiera w zależności od sytuacji te, które w danej chwili są potrzebne i stosowne. Dopiero zestawienie tych wartości w codziennych sytuacjach pozwala na stworzenie pięknego i pełnego ich obrazu.

Inną klasyfikacją wartości, bardzo prostą i użyteczną w pedagogice, jest systematyzacja Ryszarda Jedlińskiego (1998). Wyodrębnił on następujące grupy wartości: transcendentne (Bóg, wiara, zbawienie, świętość), uniwersalne (prawda i dobro), estetyczne (piękno), poznawcze (wiedza, mądrość, refleksyjność), moralne (m.in. miłość, przyjaźń, uczciwość, wierność, godność, honor, szczerłość, sprawiedliwość), społeczne (rodzina, patriotyzm, demokracja, solidarność, tolerancja), witalne (życie, zdrowie, siła), pragmatyczne (praca, zaradność, spryt, talent) oraz wartości prestiżowe (sława, kariera, pieniądze, władza) i hedonistyczne (zabawa, seks, radość, przyjemność).

Z kolei Władysław Cichoń (1993) uznaje, że istnieją trzy grupy wartości: najniżej w hierarchii znajdują się wartości material-

ne i przyjemnościowe, wyżej plasują się wartości kulturowe i intelektualne, a najwyższej – moralne i duchowe (osobowe). Jednocześnie autor twierdzi, że na kształtowanie się osobowości człowieka mają wpływ wartości duchowe, stanowiące aksjologiczny rdzeń osobowości oraz wartości moralne, widoczne w czynach i sposobach postępowania. Zwraca również uwagę na to, że jeżeli proces wychowawczy opierałby się tylko na formowaniu sprawności moralnej, bez oparcia jej na systemie wartości osobowych, doprowadziłoby to do powstania moralności formalnej. Dopiero wrażliwość moralna, która oparta jest na systemie wartości osobowych, pozwala człowiekowi na dokonywanie wyborów, świadome przestrzeganie norm i prawdziwe kierowanie się wartościami w życiu.

Ciekawa jest również typologia wartości w ujęciu socjologicznym (za: Łobocki, 2007). Zakłada ona podział wszystkich wartości na ostateczne, podstawowe i codzienne. Dla ludzi wierzących grupę wartości ostatecznych tworzy Bóg i to, co posiada odniesienie religijne, natomiast dla osób niewierzących będą to wszelkie wartości humanistyczne. Do wartości podstawowych zalicza się te, które mają na uwadze poszanowanie człowieka i jego godności oraz wiążą się z rozwojem osobowości. Będą to zatem: życie, wolność, prawda, tolerancja, solidarność, pokój, sprawiedliwość czy też patriotyzm. Wartościami codziennymi określamy z kolei to, co dotyczy drobnych, powszednich spraw, a związane jest chociażby z przyjemnościami zmysłowymi, sukcesami towarzyskimi, osiągnięciami zawodowymi albo materialnymi.

Pojęcie wartości zwykle rozumiane jest jako kategoria pozytywna. W literaturze naukowej można jednak odnaleźć podejście zaprezentowane przez Maxa Schelera (za: Żuk, 2016), który opisuje wartości zarówno pozytywne (jako coś, do czego człowiek dąży, czego pragnie, co mu się podoba), jak i negatywne (coś, co nie budzi zainte-

resowania, a jedynie niechęć i negatywne odczucia). Dychotomia ta prowadzi do wyodrębnienia dwóch podzbiorów wartości, będących swoimi przeciwieństwami, jak np. dobro i zło, prawda i kłamstwo, piękno i brzydota. Wydaje się, że jednoznacznie można stwierdzić, że z punktu widzenia pedagogiki oraz celów, jakie stawiają sobie wychowawcy i nauczyciele, najważniejsze są wartości pozytywne. One bowiem powinny być poznane, a nade wszystko uwewnętrznione w procesie wychowania.

Wszystkie wartości cenione przez człowieka tworzą względnie trwałą hierarchiczny system, stanowiący pewne kontinuum. Zostaje on nabyty na drodze uczenia się i definiowany jest jako organizacja reguł i zasad, uaktywnianych w różnych społecznych sytuacjach, np. hierarchia wartości determinuje nasze postawy czy sposoby zachowania się (Rokeach, 1973; Jaworowska, Matczak, Bitner, 2011). Liczni autorzy podkreślają, że uporządkowanie to odzwierciedla jednocześnie subiektywne poczucie doniosłości, istotności poszczególnych wartości w życiu człowieka, gdyż jednostka, jako osoba wolna i decydująca o sobie, wybiera takie wartości, które odpowiadają jej samej (Wysocka, 2003; Pichalski, 2014). System wartości stanowi również punkt odniesienia w sposobie podejmowania i realizowania zadań rozwojowych na każdym etapie życia (Fabiś, Wawrzyniak, Chabior, 2015). To wartości bowiem „kierują ludzkimi wyborami, wpływają na postawy i emocje, wyznaczają standardy ocen i wzbudzają motywację” (Mudyń, Pietras, 2007, s. 5). Jednym słowem, ich obraz dostrzec można w każdym ludzkim zachowaniu, w każdej podjętej przez człowieka decyzji (Such-Pyrkiel, 2013), gdyż „człowiek jest istotą, która żyje według swoich odczuwanych wartości” (za: Pichalski, 2014, s. 135). Uznawane przez jednostkę wartości wyrażają również to, co według niej jest słuszne, co winno być powinnością i o co warto zabiegać, angażując w to swoje wysiłki. Na podstawie

wartości, które są ważne i cenne dla danej osoby, można także wnioskować o tym, co jest dla niej naprawdę istotne, czego pragnie i jak chciałaby postępować. Tak rozumiane wartości stanowią integralną część ludzkiej tożsamości i osobowości, są filarami życia osobistego i społecznego (Rokeach, 1973; Żuchelkowska, 2012; Szulc, Deja, 2016; Zubrzycka-Maciąg, 2017). Odnosząc te rozważania do kontekstu edukacji można stwierdzić, że kontakt nauczyciela z dzieckiem będzie najbardziej owocny, gdy ten zidentyfikuje system wartości swojego ucznia, bo to dopiero pozwala w pełni go poznać i zrozumieć, gdyż to wyznawane wartości przesądzą o jego celach, wyborach i podejmowanych decyzjach. One też wpływają na to, w jaki sposób zostaną wykorzystane zdobyta wiedza i posiadane umiejętności.

Można zatem powiedzieć, że wartości pełnią następujące funkcje w społeczeństwie (Żuchelkowska, 2012):

1. Funkcję ogólnospołeczną, a więc wytyczającą ramy postępowania, wskazującą na wzorce zachowań i zasady współżycia społecznego, co pozwala na funkcjonowanie w danej grupie społecznej.
2. Funkcję integracyjną, która polega na tym, że człowiek integruje się ze społeczeństwem poprzez wybór i urzeczywistnianie tych wartości, które są dla danej grupy charakterystyczne, a co za tym idzie, przez nią oczekiwane i akceptowane.
3. Funkcję proaktywną – ochronną przed negatywnymi wpływami świata zewnętrznego, przez dokonywaniem niefortunnych wyborów i podejmowaniem błędnych decyzji.
4. Funkcję emocjonalną – wartości są nośnikiem pozytywnych emocji, wzruszeń, zachwyty, fascynacji.

Z kolei na płaszczyźnie edukacji wyróżnia się następujące funkcje wartości (Chalas, 2003):

1. Funkcja celowościowa – wartości stanowią cel pragnień i dążeń człowieka, a tym samym determinują jego działania.

2. Funkcja treściowa – wartości przekładają się na cele edukacji szkolnej dziecka, nadając jej sens oraz znaczenie.
3. Funkcja sytuacyjna – wartości pozwalają kreować takie sytuacje edukacyjne, które pozwalają na poznanie, zrozumienie i zaakceptowanie określonych wartości.
4. Funkcja informacyjna – poznanie wartości, jakie cenią wychowankowie, pozwala na poznanie ich samych (ich celów, preferencji, dążeń).
5. Funkcja integracyjna – wartości zbliżają do siebie wychowawcę i wychowanków, pomagają im prowadzić dialog oraz ustalać wspólne cele.
6. Funkcja determinująca – wartości, które preferuje nauczyciel, mają wpływ na to, za czym optuje wychowanek.

Wszystkie funkcje wartości przenikają się wzajemnie i uzupełniają, wpływając na kształt edukacji aksjologicznej (Żuchelkowska, 2012).

Edukacja aksjologiczna i wychowanie do wartości

W dzisiejszym społeczeństwie nośnikami oraz przekazicielami norm i wartości są zarówno rodzina, szkoła czy przedszkole, Kościół, jak i grupa rówieśnicza czy media. Niestety, nie zawsze instytucje te propagują ten sam system wartości – w tym względzie panuje ogromne zróżnicowanie, a niejednokrotnie dochodzi nawet do konfliktu wartości (Bidziński, 2012). Pierwszym krokiem więc, który musi wykonać wychowawca, powinno być rozpoznanie ewentualnych istniejących sprzeczności, a następnie próba stworzenia w miarę spójnego systemu oddziaływań wychowawczych, głównie na linii przedszkole/szkoła – grupa rówieśnicza – rodzina. Zadaniem pedagoga jest również wspieranie rodziców dziecka w realizowaniu zadań wychowawczych, które przed nimi stoją, a do których należy niewątpliwie przekaz systemu wartości, oraz służe-

nie pomocą i radą w razie ewentualnych trudności (Deja, 2015). Dalej, obowiązkiem nauczycieli i wychowawców jest również wprowadzenie uczniów w świat wartości. Wszystkie te zadania realizuje się na drodze kształcenia aksjologicznego.

Katarzyna Olbrycht (2002, s. 89) definiuje kształcenie aksjologiczne jako „rozwijanie i doskonalenie w człowieku sfery odpowiadającej za sposób rozumienia pojęcia wartości, za proces wartościowania, postawy wobec wartości i dążenie do wartości”. W ramach tego kształcenia wyróżnia się edukację aksjologiczną oraz wychowanie do wartości.

Autorka (1999, s. 11) podaje, że przedmiotem **edukacji aksjologicznej** są „wartości, wartościowanie, ich odzwierciedlenie w dziejach społeczności i jednostek, umiejętność poruszania się w tej sferze, wreszcie [...] kształcenie postaw wobec konkretnych wartości i ich systemów”. Edukacja aksjologiczna oznacza zatem przekazywanie wiedzy na temat wartości oraz o ich związkach z normami, ocenami czy organizacją życia społecznego, zwracanie uwagi ucznia na sytuacje, w których należy dokonać wyboru wartości, a także wspieranie go w podejmowaniu decyzji co do przyjęcia postawy wartościującej. Jednakże efektem edukacji aksjologicznej może być sytuacja, kiedy wychowanek posiada wiedzę o wartościach, jednak nie kieruje się nimi w życiu. Nieodzowne staje się zatem **wychowanie do wartości**, a więc przygotowanie wychowanków do odkrywania, przeżywania oraz urzeczywistniania wartości. „Wychowanie do wartości rozumiane jest jako kształtowanie orientacji aksjologicznej, która wyraża się gotowością do świadomego i odpowiedzialnego wyboru wartości, odpowiadania na nie, dążenia do nich, życia zgodnie z nimi” (Żuchelkowska, 2012, s. 60). Wychowanie do wartości ma rozwijać także zdolność do objaśniania swoich wyborów w oparciu o różne kryteria (Olbrycht, 1997). Celem tak pojętej edukacji jest ukształto-

wanie prawego sumienia oraz osiągnięcie takiego stanu, kiedy to wartości stają się treścią postaw i uzasadnieniem wszystkich działań wychowawca (Homplewicz, 1996). Aby to osiągnąć, wychowanie do wartości nie może odbywać się tylko na zajęciach z religii czy etyki, ale musi być wszechobecne, przenikać całą edukację dziecka.

Dlaczego tak ważne jest więc wychowanie do wartości? Wspomniano już, że wartości zajmują nieocenione miejsce w życiu każdego człowieka, także tego najmłodszego i „decydują o jego egzystencji, sensie i jakości życia, relacjach interpersonalnych, stosunku do siebie, rówieśników, nauczycieli i świata” (Denek, 2003, s. 22). Wartości stanowią hamulec wewnętrzny dla niemoralnych zachowań oraz ochronę przed demoralizującymi wpływami ze strony otoczenia (Koźmińska, Olszewska, 2007; Żuchelkowska, 2012). Wychowanie, w którym brak jest odniesienia do wartości i wprowadzania dziecka w ich świat, „jest z reguły wychowaniem połowicznym i mało skutecznym, a nierzadko bezmyślnym i społecznie szkodliwym. Przede wszystkim nie przygotowuje ono wystarczająco do podjęcia życiowo ważnych decyzji, zgodnych z podstawowymi zasadami moralności” (Łobocki, 2006, s. 102). Niektórzy autorzy twierdzą wręcz, że wychowanie nie istnieje bez wartości (Zubrzycka-Maciąg, 2017). Istotne zatem w edukacji i wychowaniu dziecka jest tworzenie sytuacji, w których będzie ono mogło poznać i zrozumieć znaczenie poszczególnych wartości, a następnie je zaakceptować i uwewnętrznić. Pomogą one bowiem najpierw dziecku, a następnie dorosłemu człowiekowi, którym się stanie, pokierować swoim życiem tak, by zawsze postępować w zgodzie z własnym sumieniem oraz aby mieć na uwadze dobro innych ludzi, a nie tylko własne. Ochronią one również przed relatywizmem moralnym, nihilizmem, samowolą, jak też przed popieraniem zachowań sprzecznych z prawem naturalnym, godnością ludzką czy

moralnością (Deja, 2015). Internalizacja wartości sprzyja także samokontroli, samowychowaniu, rozwojowi umiejętności wytyczania i, w razie konieczności, korekcie własnych dążeń i celów (Łobocki, 2007; Barabas, 2017). Zatem wychowanie zorientowane na wartości jest korzystne nie tylko w wymiarze indywidualnym, lecz także społecznym, stanowiąc gwarancję ładu społecznego (Deja, 2015).

Edukacja i wychowanie zawsze zawierają w sobie ukierunkowanie na jakieś wartości; nie ma wychowania neutralnego aksjologicznie (Nowak, 1999, 2008; Olbrycht, 2012). Czy jednak obojętne jest, jakie te wartości będą? Oczywiście, że nie. Skoro rezultatem wychowania do wartości powinien być wybór określonych wartości i życie zgodnie z nimi, u podstaw tej pedagogiki musi leżeć konkretna wizja człowieka i świata. Chcąc odpowiedzieć na pytanie, jakie wartości są pożądane z punktu widzenia procesu wychowania, trzeba wziąć pod uwagę naturę samych wartości. Według koncepcji obiektywistycznej wartości mają charakter absolutny, arbitralny, istnieją niezależnie od ludzkich pragnień, potrzeb czy dążeń. Takimi wartościami są np. dobro, prawda, sprawiedliwość, godność. Koncepcja subiektywistyczna z kolei zakłada, że wartości nie mogą istnieć same w sobie, ale są efektem indywidualnych doznań podmiotu czy też są treściami lub właściwościami aktów psychicznych, sądów, odczuć (Cichoń, 1996; Kostkiewicz, 1997; Oleś, 2002; Żuk, 2016; Zubrzycka-Maciąg, 2017). Stanowisko obiektywistyczne zakłada zatem, że wartości można poznać, że możliwe, a nawet konieczne jest ich uczenie. Natomiast zwolennicy podejścia subiektywistycznego uznają, że wartości nie należy uczyć i nie można tego czynić, gdyż istnienie wartości i sposób ich przeżywania są odmienne dla każdego człowieka (Olbrycht, 1999).

Nie obojętne zatem jest, na jakich wartościach opierać się będzie wychowanie. Wybór wartości, które wychowawca zamierza

przekazywać i realizować w procesie wychowania, musi opierać się na dogłębnym rozeznaniu aksjologicznym (Cichoń, 1996; Nowak, 1999). Tradycyjnie podaje się, że w wychowaniu niezwykle istotne jest skupienie się na tych wartościach, które zwykle nazywamy uniwersalnymi, podstawowymi, ogólnoludzkimi czy też ponadczasowymi, a więc na tych, które są wartościami obiektywnymi. Oscylują one wokół tzw. klasycznej triady wartości, na którą składają się prawda, dobro i piękno (Kostkiewicz, 1997; Olbrycht, 2002; Kowolik, Pośpiech, 2009). Wartości te harmonizują z większością tych, które najczęściej w literaturze nazywane są transcendentnymi, moralnymi czy poznawczymi. „[...] prawda doskonali intelekt, chroni przed zakłamaniem, [...] a także sprawia, że wychowanek stopniowo poznaje sens istnienia siebie i świata. Z kolei dobro formuje osobowość wychowanka i otwiera go na potrzeby rówieśników i dorosłych, chroni przed złym postępowaniem, uczy empatii, asertywności, wyzwala od dominacji dóbr materialnych. Natomiast piękno daje radość, zadowolenie oraz pozwala łatwiej znosić trudne i przykre sytuacje pojawiające się w domu rodzinnym, w przedszkolu, w szkole, w grupie rówieśniczej” (Żuchelkowska, 2012, s. 32). Cichoń (1996, s. 7) stwierdza wręcz, że podstawę teorii wychowania musi stanowić aksjologia oraz antropologia filozoficzna wraz z jej koncepcją człowieka – „wartości są bowiem zarówno tym, w imię czego wychowawca powinien podejmować swoją działalność, jak i tym, co stara się on kształtować w wychowanku. Są one również tym, co – z jednej strony – powoduje ludzkie rozterki i konflikty, z drugiej zaś – umożliwia ich przezwyciężanie i stanowi podstawę umiejętności życia pełnego i twórczego”, natomiast antropologia pozwala zrozumieć, czym jest ludzka natura, jaki jest sens życia człowieka oraz jakie są jego możliwości rozwojowe. Wyznaczana koncepcja człowieka determinuje wręcz wybór systemu wartości, na którym

oparte będzie wychowanie (Kostkiewicz, 1997). Takie podejście do wychowania ku wartościom odpowiada zatem personalistycznej koncepcji człowieka, która zakłada, że wartość naczelną, a mianowicie człowieka jako osobę, wyznacza należyty porządek pozostałych (życie ludzkie, godność człowieka, wolność, sprawiedliwość, pokój itd.) (Olbrycht, 1999; Stepulak, Dubis, 2017). Dopiero w tym kontekście możliwe jest określenie słuszných celów, treści i metod wychowawczych w taki sposób, by podejmowane działania wychowawcze stały się „czynnikiem świadomie i planowo dynamizującym aksjologicznie osobowość wychowanka” (Cichoń, 1996, s. 91) oraz pomocą w samokształtowaniu. Nie oznacza to jednak, by bagatelizować znaczenie wartości materialnych, witalnych lub prestiżowych. One również są ważne, ale dopiero w kontekście wartości uniwersalnych nabierają właściwego znaczenia i wymiaru. To przez pryzmat wartości podstawowych dzieci poznają, że istotne są dobra materialne, ale należy się nimi dzielić z potrzebującymi; że sława, kariera i pieniądze wtedy dają szczęście, gdy mogą przyczynić się do pomocy innym; że lepiej jest „być” niż „mieć”. Przekazywanie wychowankom wartości uniwersalnych jako pierwszych pozwala również młodym ludziom w porę przeciwstawić się konsumpcjonizmowi czy stylowi życia opartemu na pogoni za pieniądzem i dobrobytem. Daje także podstawę do nauki wartościowania działań swoich oraz drugiego człowieka, ale też wyzwala pragnienie bycia dobrym, pożytecznym, pomocnym dla innych. To głównie wartości podstawowe nadają życiu sens i właściwe odniesienie, chroniąc przed moralnym chaosem, a kształtując człowieczeństwo (Langier, 2014; Deja, 2015).

Jakie zatem wartości w pierwszej kolejności przekazywać swoim podopiecznym? Przede wszystkim te, które powinny być związane z człowiekiem w sposób stały – jako nierozzerwalna dyspozycja, trwała

skłonność (Cichoń, 1996). Na pewno wśród nich wymienić należy altruizm, tolerancję, sprawiedliwość, prawość, odpowiedzialność, przyjaźń, miłość bliźniego i Ojczyzny, ale także nie należy pominąć wartości, jaką człowiek jest sam w sobie (Deja, 2015). W Karcie Nauczyciela (Dz.U. 2017, poz. 1189 i 2203), ustawodawca zapisał, że obowiązkiem pedagogów jest „kształcić i wychowywać młodzież w umiłowaniu Ojczyzny, w poszanowaniu Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, w atmosferze wolności sumienia i szacunku dla każdego człowieka; dbać o kształtowanie u uczniów postaw moralnych i obywatelskich zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów”.

Cecylia Langier (2014, s. 92) podkreśla także, że wprowadzenie młodego człowieka w świat wartości powinno „odbywać się w aktualnej rzeczywistości społeczno-moralnej w kontekście wpływów cywilizacyjnych i kultury medialnej”. Wychowawca nie może zatem podpierać się abstrakcyjnymi sytuacjami i dylematami, z którymi jego wychowanek prawdopodobnie nigdy się nie zetknie; musi jednak przedstawiać rzeczywiste i współczesne dylematy moralne czy etyczne, by dziecko potrafiło dokonać osądu i dobrego wyboru w sytuacji, gdy przed podobnym problemem stanie.

Refleksje te prowadzą do słusznego przekonania, że pojęcie „wartości” jest tożsame albo przynajmniej bliskoznaczne z pojęciem „cel wychowania”, ponieważ, jak podkreśla Łobocki (2006, s. 119), „na ogół celowi wychowania, cieszącemu się powszechną aprobatą społeczną, przysługuje określona wartość będąca jednocześnie jego uzasadnieniem”. Nie zawsze jednak jest odwrotnie – czasami pewne wartości nie mają przełożenia na cele wychowania dziecka, a to, do przekazania czego się dąży, nie jest poparte żadną wartością. Ważne jest zatem, by priorytetowe były takie zamierzenia wychowawcze, które wypływają z wartości uniwersalnych, które są pierwotne. To war-

tości bowiem same w sobie będą dowodziły racji postawionych celów oraz nadadzą im sens, będą niejako źródłem inspiracji i wytycznych do planowania przez nauczycieli swoich poczynań – w tym kontekście wartości mają prymat nad celami wychowania, są dla nich punktem wyjścia, jakby „niewidzialną ośią” (Kostkiewicz, 1997, s. 299). Wszelkie cele wychowawcze są jedynie próbą konkretyzacji wartości. Wychowanie i nauczanie nie mogą istnieć bez celu wychowania, a tym samym – bez wartości i wartościowania (Nowak, 1999, 2008).

W procesie wychowania wartości mogą występować na trzy różne sposoby, charakteryzujące się innym stopniem ogólności (Cichoń, 1996). **Ogólny** sposób przekazywania wartości to nauczanie o nich w sposób teoretyczny (np. poprzez wykłady z etyki lub wplatanie informacji o wartościach przy okazji poruszania innych zagadnień), bez odnośzenia się np. do sytuacji życia codziennego. Na **mniejszy stopień ogólności** składają się wartości będące podstawą przedstawianych przez wychowawcę ideałów wychowawczych – w tym przypadku dokonuje się uzasadnienia wybranych wartości. Natomiast **bezpośrednie** doświadczanie świata wartości odbywa się wówczas, gdy wychowanek poznaje i rozważa konkretne wartości i ich konflikty w kontekście swojej aktualnej sytuacji życiowej (tamże).

Przekazywanie wartości podopiecznym odbywa się na kilku etapach. Najpierw muszą oni daną wartość poznać, a następnie zrozumieć jej treść oraz znaczenie. Chodzi tu zarówno o poznanie czysto intelektualne, jak i o doświadczenie uczuć i przeżyć (np. radość, zadowolenie, duma), związanych z wcieleniem ich w życie. Potem uczeń w sposób dobrowolny, po uprzedniej refleksji, musi daną wartość zaakceptować i przyjąć, czemu towarzyszy pragnienie realizowania jej na co dzień. Ostatnim etapem jest respektowanie danej wartości i włączenie jej na stałe w swoją hierarchię oraz osobowość, by stały się normami i drogowskazami ży-

ciowymi (Homplewicz, 1996; Żuchelkowska, 2012). Olbrycht (2012) te poszczególne etapy nazywa odkrywaniem, przeżywaniem, interioryzacją i internalizacją wartości.

Dzieci najlepiej uczą się przez zabawę, przez doświadczenie i przeżywanie tego wszystkiego, co chce się im wpoić lub czego nauczyć. Nie inaczej jest z wartościami. To codzienne sytuacje pozwalają odkrywać istotę oraz piękno poszczególnych wartości. Wiele z nich poznaje się na drodze kontaktów z rówieśnikami, np. wartości, jakimi są współpraca, solidarność czy przyjaźń zgłębiane są podczas wspólnych zabaw, pomagania sobie w wykonywaniu obowiązków lub pokonywaniu wszelkich trudności; odpowiedzialność za swoje czyny poznawana jest, gdy trzeba ponieść konsekwencje swojego zachowania; tolerancja kształtuje się, gdy jednym z kolegów w szkole czy przedszkolu jest dziecko niepełnosprawne czy o odmiennym kolorze skóry; empatia i wrażliwość na potrzeby innych ludzi wzrasta poprzez udział uczniów w różnych akcjach charytatywnych. Ważne jest, by nauczyciel te codzienne sytuacje potrafił wykorzystać jako doskonałą okazję do prezentowania swoim wychowankom wartości, do refleksji nad nimi oraz zwrócenia uwagi na pozytywne uczucia, płynące z ich realizacji. Mądry i świadomy swojej roli pedagog będzie również potrafił w bezpiecznej atmosferze pewne okoliczności i zdarzenia wykreować, by dzieci samodzielnie doświadczyły istoty pewnych wartości. Oznacza to, że najskuteczniejszym sposobem przekazywania wartości jest sposób **bezpośredni** (Cichoń, 1996) – poprzez doświadczenie świata wartości, przeżywanie związanych z nim emocji, podejmowanie samodzielnych decyzji co do sposobu rozwiązania konfliktu wartości i ponoszenie konsekwencji tego wyboru. Grzegorz Żuk (2016) stwierdza, że odczuwanie dowolnej wartości na drodze emocjonalnej powoduje jej przyjęcie (gdy emocje są pozytywne) lub odrzucenie (kiedy przeżycia są negatywne), gdyż jakakolwiek reak-

cja emocjonalna oznacza, że wartość ta nie jest już obojętna. Doświadczenie wartości wiąże się zatem z ich przeżywaniem, ponieważ „rozumem je można poznawać, nawet oceniać, ale raczej uczuciem się je przybliżyć i pragnie” (Homplewicz, 1996, s. 81).

Innym sposobem zapoznawania dzieci z wartościami jest posługiwanie się bajkami lub innymi utworami literackimi. Literatura często w bardzo prosty sposób uczy dzieci rozróżniania dobra i zła, za pomocą przystępnych obrazów i symboli przekazuje uniwersalne prawdy, zasady i wzorce postępowania. Dziecko, które identyfikuje się z ulubionym bohaterem, łatwo przejmuje jego zachowania, dlatego bardzo ważny jest odpowiedni dobór książek czy filmów, które udostępniamy młodemu człowiekowi. Im więcej pozytywnych przykładów mu dostarczymy, tym szybciej nauczy się wprowadzać je w życie (Żuchelkowska, 2012; Deja, 2015).

Szeroko opisywaną w literaturze metodą refleksji nad wartościami jest **klaryfikacja wartości**, oznaczająca wyjaśnianie wychowankowi określonych wartości, analizowanie ich ze względu na różne kryteria, namysł nad nimi w kontekście własnego życia i postępowania (Żuchelkowska, 2012). Jej celem jest (Chałas, 2003):

- pomoc wychowankom w samodzielnym określeniu swojej hierarchii wartości;
- stworzenie warunków, by uczniowie mogli samodzielnie i świadomie wybierać wartości, którymi kierują się w życiu;
- kreowanie takich sytuacji edukacyjnych, w których wychowankowie mają możliwość postępować w sposób zgodny z preferowanymi wartościami.

Klaryfikacja wartości umożliwia również zastanowienie się nad konsekwencjami wyboru określonych wartości, a także uczy akceptacji dla cudzego, innego systemu wartości (Żuchelkowska, 2012). Sposoby, które służą klaryfikacji wartości, to np. pytania introspekcyjne (Co cenisz? Co uważasz za dobre? Co napawa cię obrzydzeniem?), technika niedokończonych zdań („Najbardziej

cenie...”), psychodrama, ale także zadania takie jak „Aukcja wartości” czy „Piramida priorytetów” (por. Charczuk, 2009).

Dodatkowo wartości widoczne są w treściach i metodach wychowania. Treści wychowawcze jasno i bezpośrednio ukazują przekazywane wartości, są wręcz ich podstawowym oraz koniecznym elementem. Również dobór stosowanych metod wychowawczych można oceniać z perspektywy aksjologicznej – mogą być one bowiem dobre albo złe nie tylko pod względem skuteczności oddziaływania, lecz także z perspektywy kwalifikacji moralnej (np. metody sprzyjające rozwojowi zalet moralnych ucznia, samodzielności myślenia, umiejętności krytycznej refleksji vs metody tłumiące jego podmiotowość) (Cichoń, 1996).

Przed pedagogiem, który chce uczyć i wychowywać do wartości, stoją zatem następujące zadania (Olbrycht, 1997; 1999):

- przekazywanie wiedzy na temat wartości (różnych sposobów ich definiowania, rozumienia, hierarchizowania itp.) nie tylko w postaci wykładu, lecz także przez analizę tekstów filozoficznych, literackich, dokumentalnych;
- ćwiczenie myślenia w sposób twórczy i krytyczny oraz samodzielności w ocenie różnych sytuacji aksjologicznych;
- zachęcanie do dyskusji na temat wartości i do wymiany poglądów; ćwiczenie umiejętności argumentowania;
- kreowanie sytuacji, w których wartości mogą być poznane na drodze emocjonalnej;
- dostarczanie wzorów osobowych godnych naśladowania, zarówno tych realnych, jak i fikcyjnych; analiza ich biografii w kierunku zrozumienia wpływu wyboru konkretnych wartości na ich losy;
- ćwiczenie woli w urzeczywistnianiu wybranych wartości.

W ramach wychowania do wartości zwraca się również uwagę na konieczność nauczania młodego człowieka języka wartości, czyli słów odnoszących się do wartości i wyrażających wartościowanie. Pozwoli

to dziecku swobodnie o wartościach mówić, myśleć czy porównywać je, a także wyrażać o nich sądy (Olbrycht, 1999; Żuchelkowska, 2012).

Osobnym zagadnieniem wydają się być kompetencje i osobowość wychowawcy, które pozwolą mu w należyty sposób osiągnąć cel, jakim jest edukacja aksjologiczna. Zadanie wychowawcy w tym zakresie jest o tyle trudne, że musi on być partnerem swojego podopiecznego w poznawaniu i konkretyzowaniu wartości, powinien również prowadzić z dzieckiem dialog oraz szanować jego autonomię, a nie wywierać presję czy indoktrynować (Homplewicz, 1996; Bidziński, 2012; Langier, 2014). Po pierwsze, wychowawca musi posiadać szeroką wiedzę aksjologiczną. Nie chodzi tu jednak tylko o wiedzę teoretyczną, naukową, pojęciową. Dużo ważniejsza jest wiedza praktyczna, wynikająca z codziennego doświadczenia – z refleksji nad dokonywanymi wyborami moralnymi i ich konsekwencjami, z namysłu nad preferowanym stylem życia, z przyjętych ideałów i wyznaczonych sobie celów. Takie poznanie świata wartości decyduje o dojrzałości moralnej wychowawcy oraz pogłębia jego aksjologiczną wrażliwość (Cichoń, 1996). Po drugie, niezbędna jest wiedza z zakresu rozwoju psychicznego i społecznego dziecka, aby móc rozeznaczyć, czego i w jaki sposób nauczać swojego wychowanka (Pighin, 2006). Konieczna jest również znajomość metod wychowawczych, pozwalających skutecznie kształtować sumienie podopiecznego (Cichoń, 1996), w tym również cierpliwość, serdeczność i zaangażowanie oraz umiejętność stworzenia atmosfery wzajemnego zaufania i szacunku (Gawęł-Luty, 1999; Żuchelkowska, 2012). Nauczyciel powinien również sam charakteryzować się właściwą, nienaganną postawą moralną, być wzorem osobowym dla swojego wychowanka – trudno bowiem wymagać od ucznia prezentowania określonego światopoglądu, skoro samemu wyznaje się inny;

nauczyciel musi mieć przekonanie co do słuszności wartości przekazywanej, a także charakteryzować się spójnością słów i postawy, czyli po prostu własnym przykładem zaświadczać o prawdziwości tego, co naucza. „Postawy i czyny [...] ujawniane w dziejących się sytuacjach są jednocześnie wykładem, aplikacją i afirmacją, wyznaniem określonych wartości, opowiedzeniem się za nimi – co z kolei może stać się dopiero tym właściwym ich przekazem” (Homplewicz, 1996, s. 161). Wśród cech osobowości nauczyciela, sprzyjających nauczaniu i przekazywaniu wartości, wymienia się też otwartość na nowe doświadczenia, umiejętność współdziałania, planowania i przewidywania, racjonalny obraz świata czy chęć zdobywania nowej wiedzy z wielu dziedzin, by potem móc ją wykorzystać w swoich działaniach (Stepulak, Dubis, 2017). Dopiero połączenie wszystkich wymienionych cech w osobie wychowawcy sprzyja efektywnej edukacji aksjologicznej, gdyż „wychowawca wyposażony we wszystkie te walory i sprawności będzie w stanie dokonać właściwego doboru treści, celów i ideałów wychowania moralnego, a także nawiązać bezpośrednią, polegającą na wzajemnym zrozumieniu i poszanowaniu, więź [...], która jest koniecznym warunkiem autentycznego i obiektywnego oddziaływania

w tej dziedzinie” (Cichoń, 1996, s. 123). Proces wychowania do wartości stanie się wtedy zabiegiem świadomym.

Zakończenie

Proces wychowania do wartości jest długotrwały, „odbywa się na przestrzeni wielu lat życia, poprzez indywidualne doświadczenie jednostki, jej kontakty społeczne oraz oddziaływanie środowisk wychowawczych. Wychowanie moralne jest więc ciągiem interakcji wychowawczych, w wyniku których kształtują się określone poglądy, postawy i zachowania” (Langier, 2014, s. 92–93). Jest jednocześnie trudną, ale niezbędną sztuką, którą winien posiadać każdy pedagog i wychowawca. Wprowadzanie dziecka w aksjologiczny świat powinno rozpocząć się jak najszybciej i być realizowane przy każdej możliwej okazji. Dzięki temu nasi wychowankowie zostaną należycie wyposażeni w narzędzia służące im w samodzielnym podejmowaniu życiowo dobrych i trafnych decyzji. Konsekwencją tego będzie właściwie ukształtowana postawa moralna nie tylko pojedynczej osoby, lecz także całych grup i społeczeństw. Trzeba zatem „uczynić wszystko, żeby wartości mogły być rozpoznawane, rozumiane, akceptowane i respektowane” (Denek, 1999, s. 31).

Bibliografia

- Adamski, F. (1999). Kulturowe i polityczne podłoże rozchwiania aksjonormatywnego ładu społeczno-moralnego. W: F. Adamski, A.M. de Tchorzewski (red.), *Edukacja wobec dylematów moralnych współczesności* (s. 11–18). Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Barabas, M. (2017). Zagrożenia w wychowaniu do wartości we współczesnej szkole w opinii studentów pedagogiki. W: J. Górniewicz (red.), *Edukacja – w stronę kluczowych wartości* (s. 85–93). Olsztyn–Białystok: Centrum Badań Społecznych UWM, Katedra UNESCO UW-M.
- Bidziński, K. (2012). Rola szkoły w kształceniu aksjologicznym dzieci w młodszym wieku szkolnym. W: I. Adamek, B. Pawlak (red.), *Doświadczenie poznawania świata przez dzieci w młodszym wieku szkolnym* (s. 143–164). Kraków: Wydawnictwo Libron.
- Chałas, K. (2003). *Wychowanie ku wartościom*. Lublin–Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- Charczuk, B. (red.). (2009). *Wygrajmy młodość. Scenariusze zajęć wychowawczych i prorodzinnych dla uczniów gimnazjum*. Kraków: Wydawnictwo Rubikon.
- Cichoń, W. (1993). Aksjologiczne ujęcie procesu wychowania. W: F. Adamski (red.), *Człowiek – Wychowanie – Kultura* (s. 114–130). Kraków: WAM.

- Cichoń, W. (1996). *Wartości – Człowiek – Wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Deja, M. (2015). Wychowanie do wartości. *Przed szkolne ABC*, 2, 4–7.
- Denek, K. (1999). *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Denek, K. (2003). Wartości jako źródło edukacji. W: K. Denek, U. Morszczyńska, W. Morszczyński, C. Michałowski (red.), *Dziecko w świecie wartości*. Cz. 1. (s. 19–40). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Fabiś, A., Wawrzyniak, J.K., Chabior, A. (2015). *Ludzka starość. Wybrane zagadnienia gerontologii społecznej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Gawel-Luty, E. (1999). Nauczyciel a edukacja aksjologiczna w zreformowanej szkole. W: K. Denek, T. Zimny (red.), *Edukacja jutra* (s. 159–169). Częstochowa: Wydawnictwo MENOS.
- Homplewicz, J. (1996). *Etyka pedagogiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Jaworowska, A., Matczak, A., Bitner, J. (2011). *Skala Wartości Rokeacha RVS*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Jedliński, R. (1998). Świat wartości uczniów kończących szkołę podstawową. W: Z. Uryga (red.), *Podmiotowy wymiar szkolnej polonistyki* (s. 172–186). Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Kostkiewicz, J. (1997). Wartości współczesnej edukacji w Polsce. Próba diagnozy. W: T. Kukułowicz, M. Nowak (red.), *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne* (s. 295–311). Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Kowolik, P., Pośpiech, L. (2009). Istota wartości i ich znaczenie w edukacji. *Nauczyciel i Szkoła*, 3–4 (44–45), 21–33.
- Koźmińska, I., Olszewska, E. (2007). *Z dzieckiem w świat wartości*. Warszawa: Świat Książki.
- Langier, C. (2014). Wychowanie moralne w kontekście przemian społeczno-kulturowych epoki ponowoczesnej. Zarys problematyki. *PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika*, t. XXIII, s. 87–94.
- Łobocki, M. (2006). *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łobocki, M. (2007). *W trosce o wychowanie w szkole*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Lukasiewicz, J., Fiało, K., Stachyra-Sokulska, A. (2017). Hierarchia wartości i doświadczenie kryzysu w wartościowaniu w kontekście życia rodzinnego młodzieży gimnazjalnej. W: M.Z. Stepulak, M. Dubis (red.), *Wychowanie jako wartość* (s. 177–215). Lublin: Wydawnictwo Naukowe WSEI *Innovatio Press*.
- Mudyń, K., Pietras, K. (2007). Preferowane wartości a zdrowie i satysfakcja z życia. *Psychoterapia*, 1(140), 5–25.
- Nowak, M. (1999). *Podstawy pedagogiki otwartej*. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Nowak, M. (2008). *Teorie i koncepcje wychowania*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Karta Nauczyciela z dn. 26 maja 2017 r., Dz.U. 2017, poz. 1189.
- Olbrycht, K. (1997). Wychowanie a wartości. W: T. Kukułowicz, M. Nowak (red.), *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne* (s. 45–51). Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Olbrycht, K. (1999). Przygotowanie pedagogów do prowadzenia edukacji aksjologicznej. Wybrane aspekty. W: K. Olbrycht (red.), *Edukacja aksjologiczna. T. 4. Wybrane problemy przekazu wartości* (s. 11–20). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Olbrycht, K. (2002). *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Olbrycht, K. (2012). Wychowanie do wartości – w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji. *Paedagogia Christiana*, 1(29), 89–104.
- Oleś, P. (2002). Z badań nad wartościami i wartościowaniem; niektóre kwestie metodologiczne. *Roczniki Psychologiczne*, 5, 53–75.
- Pichalski, R. (2014). *Psychospołeczne uwarunkowania funkcjonowania osób w podeszłym wieku*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Pighin, G. (2006). *Jak przekazywać dzieciom wartości*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.
- Stepulak, M.Z., Dubis, M. (2017). Wychowanie jako wartość – wprowadzenie w problematykę. W: M.Z. Stepulak, M. Dubis (red.), *Wychowanie jako wartość* (s. 5–16). Lublin: Wydawnictwo Naukowe WSEI *Innovatio Press*.
- Such-Pyrgiel, M. (2013). System wartości osób żyjących w pojedynkę w świetle wyników badań własnych. *Uniwersyteckie Czasopismo Socjologiczne*, 7, 77–91.

- Szulc, J., Deja, M. (2016). Hierarchia wartości osób starszych na przykładzie mieszkańców Domów Pomocy Społecznej. W: M. Stepulak, J. Łukasiewicz (red.), *Znaczenie wartości w badaniach psychologicznych i życiu społecznym* (s. 93–106). Lublin: Wydawnictwo Naukowe WSEI *Innovatio Press*.
- Ustawa o finansowaniu zadań oświatowych z dn. 27 października 2017 r., Dz.U. 2017, poz. 2203.
- Wysocka, E. (2003). System wartości i orientacje wartościujące preferowane przez młodzież. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 4, 123–146.
- Zubrzycka-Maciąg, T. (2017). Wychowanie moralne we współczesnej szkole. W: J. Górniewicz (red.), *Edukacja – w stronę kluczowych wartości* (s. 9–20). Olsztyn–Białystok: Centrum Badań Społecznych UWM, Katedra UNESCO UW-M.
- Żuchelkowska, K. (2012). *Świat wartości dzieci kończących edukację przedszkolną*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW.
- Żuk, G. (2016). *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

PERSONALISTIC PREMISES OF AXIOLOGICAL EDUCATION. HOW AND WHY TO TEACH ABOUT VALUES

Abstract

In the modern world, as never before, different cultures, views and aspirations are clashing together. We observe not only the progress of civilization and technology, but also a change in the approach to morality – values that until now were important, are slowly becoming unattractive; principles guaranteeing social order give way to improper understanding of tolerance or freedom; we observe the relativization and liberalization of behaviors and lifestyles. Upbringing in accordance with a set of values is again a current problem – what to do and what values should be given to the pupils to guarantee that they will be able to make accurate decisions and find the meaning of their lives. The article presents the most important issues addressed in the context of axiological education. It presents both definitions and concepts of values, as well as reflections on which values should be brought up by future generations. The study also includes a description of the methods used during upbringing guided by the set of values.

Key words: values, upbringing to values, axiological education