

Jan Żebrowski

Etyczne i aksjologiczne aspekty wychowania do odpowiedzialności

Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość 7, 73-88

2010

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.

Jan Żebrowski*

Etyczne i aksjologiczne aspekty wychowania do odpowiedzialności

Pojęcie i istota odpowiedzialności

Odpowiedzialność to jedna z podstawowych cech postępowania człowieka stanowiąca rezultat sterowania tym postępowaniem w stosunku do innych osób i samosterowania, co ma służyć własnemu rozwojowi. Jest też kategorią pedagogiczną, która określa poziom etycznego postępowania wychowawcy względem dzieci i młodzieży. Terminu „odpowiedzialność” używa się w różnych dziedzinach życia społecznego i w różnych dyscyplinach naukowych. Tym pojęciem operuje się między innymi w filozofii, etyce, prawie, pedagogice – kategoria odpowiedzialności ma tutaj różne konteksty i interpretacje. Tego rodzaju analizy przybierają na sile zwłaszcza w czasach przełomowych, w momentach zmian ustrojowych czy w okresach trudnych i kryzysowych. W obecnym czasie zyskują nowy wymiar. Istotna jest tu gotowość do przekroczenia „ery posłuszeństwa ku erze odpowiedzialności”¹.

Przy poszukiwaniu odpowiedzi na pytania, dlaczego trzeba czuć się odpowiedzialnym i dlaczego niektórzy chcą być i bywają odpowiedzialni, powinno się brać pod uwagę różnorodne uwarunkowania tego zjawiska. Zbigniew Kwieciński uważa, iż jednym z tych uwarunkowań jest posiadanie zdolności konsekwentnego posługiwania się wcześniej uwewnętrznionymi zasadami moralnymi. Chodzi tu o pełną dojrzałość moralną jednostki. Ważna jest też życzliwość wobec innych ludzi, zwłaszcza takich, którzy potrzebują wsparcia, opieki, pomocy, ukierunkowania. Chęć odniesienia sukcesu zawodowego, prestiżowego i finansowego to dalszy motyw do zachowań cechujących się odpowiedzialnością za innych ludzi i za podjęte zadania.

Pojęcie odpowiedzialności wywodzi się z dziedziny prawa rzymskiego. Słowo *respondere* oznacza w języku łacińskim ‘odpowieź za siebie, samoobronę

* Prof. dr hab. Jan Żebrowski, Wydział Pedagogiki Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej, Wydział Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego.

¹ Z. Kwieciński, *Od wychowania w posłuszeństwie do wychowania w odpowiedzialności*, [w:] *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, red. K. Kruszewski, WSiP, Warszawa 2000, s. 38.

przed sądem'. Dopiero w chrześcijaństwie nabrało ono odpowiedniego znaczenia. Odpowiedzialne funkcjonowanie w świecie społecznym to niezwykle ważny czynnik dojrzałości człowieka. W obiegowym znaczeniu odpowiedzialność jest interpretowana w ścisłym związku z pojęciem obowiązku. W koncepcjach etycznych, w których chodzi głównie o problem współżycia społecznego, pojęcia odpowiedzialności i obowiązku odnoszą się do norm zwyczajowo przyjętych lub prawnie ustalonych w danym społeczeństwie, które „przyporządkowują określonym sytuacjom życiowym określone powinności i wzory postępowania; natomiast w koncepcjach indywidualistycznych – jako wyraz autonomii moralnej jednostki i wynikających z niej powinności; w tym sensie odpowiedzialność można zdefiniować jako kierowanie się w działaniu konsekwencjami własnych czynów, a tym samym przyjmowaniem na siebie skutków własnego postępowania”². Józef Górniewicz³ słusznie podkreśla, iż w historii cywilizacji bywały okresy doceniania postawy odpowiedzialności człowieka za jego działalność, ale odnotowuje się też okresy, w których to poczucie odpowiedzialności słabło. W takich sytuacjach szczególnie filozofowie i pedagodzy upominali się „o dowartościowanie kategorii odpowiedzialności w życiu publicznym”; odpowiedzialność za słowa i czyny należała do kanonu „dobrego wychowania człowieka”⁴. Według autora analizowana kategoria pedagogiczna ma wymiar ponadlokalny i ponadczasowy. W przekonaniu Paula M. van Burena „odpowiedzialność jest pojęciem eschatologicznym. Ma ono podwójne odniesienie: odpowiada się mianowicie za coś lub jest się odpowiedzialnym przed kimś (instancją, zleceniodawcą), kto jest źródłem odpowiedzialności”⁵.

Odpowiedzialność pedagogiczna wynika nie tylko z dojrzałości moralnej i życzliwości wobec innych ludzi, ale także z chęci odniesienia sukcesu, na przykład prestiżowego czy zawodowego. Ważne są też wymagania stawiane przez prawo. Człowiek odpowiedzialny powinien przewidywać skutki swoich oddziaływań i podejmować działania, które służą rozwojowi jednostek i różnorodnych środowisk. Analizowany problem ma różne konteksty. Powinno się jednak pamiętać, że „człowiek będący podmiotem odpowiedzialności jest źródłem oceny moralnej własnych czynów, wypowiedzi, zachowań oraz uczestnikiem sytuacji i zdarzeń, w których uczestniczą też inne osoby [...]”⁶. Odpowiedzialność to istotna wartość nadrzędna i ważny cel edukacyjny, stanowi ona w wybranych ujęciach aksjologicznych ontyczną podstawę.

² *Wielka Encyklopedia PWN*, Warszawa 2003, t. 19, s. 351.

³ J. Górniewicz, *Kategorie pedagogiczne – odpowiedzialność, podmiotowość, samorealizacja, tolerancja, twórczość, wyobraźnia*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Olsztyn 1997, s. 13–14.

⁴ *Ibidem*.

⁵ P. M. van Buren, *Responsibility in the christian ethic*, Southern Methodist University Press, Dallas 1960, s. 23–25 [tł. moje – J. Ż.].

⁶ J. Górniewicz, *op. cit.*, s. 18.

Etyczne i pedagogiczne aspekty odpowiedzialności

Omawiana kategoria znalazła wyraźne odzwierciedlenie w różnych kierunkach filozoficznych. Odpowiedzialność występuje między innymi w filozofii klasycznej (platonizm, arystotelizm, tomizm), personalizmie, fenomenologii czy w filozofii egzystencjalnej. W świetle poglądów przedstawicieli personalizmu⁷ odpowiedzialność jest związana z danym systemem wartości, jest ona również prawem i obowiązkiem, a także przeznaczeniem człowieka. Dla Karola Wojtyły „[o]soba – to ktoś. Człowiek jest osobą z natury [...] i z natury też przysługuje mu podmiotowość właściwa sobie”. Świadomość i doświadczenie to kolejne cechy człowieka. Przy doświadczeniu odwołuje się autor do wolności. „Człowiek jako osoba sam siebie posiada i sam sobie panuje, ale też sam za siebie i przed sobą odpowiada”⁸. Według K. Wojtyły⁹ każda osoba jest podmiotem myślącym i zdolnym do samostanowienia. W publikacji *Miłość i odpowiedzialność* zauważa, że „wychowanie to twórczość o przedmiocie najbardziej osobowym”. Jednostka może sama określić swe cele. „Tym się tłumaczy również sens wychowania dzieci, jak też wzajemnego wychowania się ludzi; chodzi [...] o szukanie celów prawdziwych [...] oraz znajdowanie i pokazywanie dróg do ich realizacji”¹⁰.

Z kolei u neoewolucjonistów – jak podkreśla Ewa Albińska – lansowana jest odpowiedzialność uniwersalna (J. Hexley), czyli odpowiedzialność za procesy społeczno-kulturowe; jest ona zorientowana na przyszłość. Inaczej w ujęciu fenomenologicznym (Edmund Husserl, Roman Ingarden, Max Scheller, Nicolai Hartmann, Jan Galarowicz), w którym – jak podkreśla autorka – „poczucie odpowiedzialności świadczy o wolności człowieka; człowiek, który ma ponieść odpowiedzialność za swoje działanie, musi być wolny w swoich decyzjach oraz czynach [...]”¹¹. Fenomenolog R. Ingarden uważa, iż człowiek stanowi względnie izolowany i częściowo otwarty system, zbudowany z podsystemów; daje to możliwość wolnych, własnych działań. Co oznacza niezbędny warunek wolności czynów przy ponoszeniu odpowiedzialności? Znaczy to, że jednostka z wewnętrznej inicjatywy podejmuje decyzje dotyczące określonego czynu. Dana osoba musi być jednak podatna na ingerencje zewnętrzne o tyle, o ile jej odpowiedzialność płynie z określonej postaci współżycia z innymi ludźmi¹². Wprowadzając trzy podstawowe warunki ontyczne: wolności, wartości i czasu, stworzył R. Ingarden wiele nowych możliwości dochodzenia do istoty odpowiedzialności i działań praktycznych.

⁷ Patrz m.in. K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, TN KUL, Lublin 1986, s. 206.

⁸ Za: T. Bielicki, *Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000, s. 27.

⁹ K. Wojtyła, op. cit., s. 54.

¹⁰ Ibidem, s. 29.

¹¹ E. Albińska, *Odpowiedzialność*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilcha, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2004, t. III, s. 773.

¹² R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1987, s. 46.

Problem odpowiedzialności stanowi centrum zainteresowań przede wszystkim etyki. Wchodzi w zakres podstawowych wartości moralnych. Odpowiedzialność etyczną w kwestiach wychowania dobrze oddaje postawa realizacji interesów i potrzeb dziecka przez poczuwanie się do odpowiedzialności za nie i za jego rozwój. Ważne jest tu kryterium sumienia („poczuwanie się do odpowiedzialności”), pewna trudność pojawia się jednak w tym, iż – jak zauważa Janusz Homplewicz – „motywy działań, postawa poczuwania się do odpowiedzialności, także stopień wewnętrznej w tym etycznej dojrzałości człowieka – to sprawy i kryteria słabo wymierne, trudno porównywalne; podobnie jak i sama osobowość, jak każde doświadczenie życia”¹³. W pracy pedagogicznej ważne są kryteria i możliwości oceniania postawy etycznej. Nasuwają się tu – zdaniem autora – pewne wątpliwości, gdyż postawa etyczna człowieka wiąże się z systemem czyichś doświadczeń, umiejętności i wartości życia, poglądów i przeżyć. Są to trudne kwestie, właściwie mało uchwytnie, niewymierne i subtelne, mimo to w pracy pedagogicznej określone kryteria i oceny są niezbędne. Istotną rolę grają tu cztery kryteria zaproponowane przez J. Homplewicza: 1) kryterium czynów i zachowań („po owocach ich poznacie ich”, „drzewo nie przynoszące owoców niech będzie wycięte”), 2) kryterium skuteczności, rezultatów, wyników pracy wychowawczej czy dydaktycznej, 3) ocenianie według kryterium motywów i intencji działań, postaw i czynów („nie będziesz dwu panom służył”, budował działań ze sprzecznych ze sobą wartości), 4) kryterium fachowości działań pedagogicznych, z możliwością profesjonalnej obiektywizacji wymagań i ocen.

Kategoria odpowiedzialności z etycznego punktu widzenia zakłada związek między czynem a konsekwencją i może być traktowana jako dyspozycja ludzka do określonego wartościowania, a także działania – podkreśla E. Albińska. Jako kategoria moralna wiąże się z przeżyciami i stosunkami międzyludzkimi. Słusznie zauważa autorka, że „odpowiedzialność moralna stanowi tu wyraz samokontroli i wrażliwości sumienia. W świecie uporządkowanym według jednoznacznych związków przyczynowo-skutkowych dość często występują sytuacje niepewności i ryzyka [...] Sumienie jest odpowiedzią na relację między czynem pomyślanym a jego potencjalnym skutkiem”¹⁴. Przy ocenie czyjegoś postępowania powinno się kierować przyjętym systemem wartości. Odpowiedzialność bowiem to „domaganie się wychodzące od przedmiotu w niepewności jego egzystencji, z jednej strony, oraz sumienia mocy w zawinieniu jej sprawczości, z drugiej strony, łączące się w potwierdzającym poczuciu odpowiedzialności [...]”¹⁵. Odpowiedzialność to przecież warunek samorealizacji czyniący człowie-

¹³ J. Homplewicz, *Etyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1996, s. 158–159.

¹⁴ E. Albińska, op. cit., s. 773.

¹⁵ H. Jonas, *Zasada odpowiedzialności. Etyka dla cywilizacji technologicznej*, przeł. M. Klimowicz, „Platan”, Kraków 1996, s. 171.

ka otwartym na innych ludzi i ich systemy wartości. Zdolność przełamywania siebie, swoich słabości, złych skłonności, wyzwająca mechanizmy samoświadomości i samooceny, weryfikująca tendencje do negatywnej samoakceptacji stanowi o tej odpowiedzialności¹⁶.

Z innego punktu widzenia winna być rozpatrywana odpowiedzialność prawna. Działalność pedagogiczna wiąże się z określonymi prawnie obowiązkami, za których realizacją stoją określone środki i sankcje. Jeśli są naruszone obowiązujące prawa, wówczas grożą określone kary i sankcje. J. Homplewicz¹⁷ wymienia trzy warunki, by mówić o odpowiedzialności prawnej za niewykonanie określonego obowiązku prawnego:

- musi nastąpić prawne ustalenie określonego obowiązku, i to skierowane do danych osób, co stanie się potem podstawą prawną zarzutu i całej w tym zakresie odpowiedzialności;
- prawne określenie sankcji i konsekwencji za niewykonanie lub nienależyte wykonanie tego obowiązku prawnego;
- faktyczne, odpowiednio stwierdzone niewykonanie lub nienależyte wykonanie tego obowiązku; wydaje się wtedy o tym odpowiednie orzeczenie, decyzje czy wyrok.

W odniesieniu do problemów wychowania można mówić o odpowiedzialności administracyjnej, normowanej przepisami prawa administracyjnego, szkolnego i opiekuńczego – odpowiedzialności dyscyplinarnej, porządkowej (zastosowanie określonych środków i sankcji). Odpowiedzialność polega tu na wzięciu na siebie skutków własnego działania.

Ważną rolę w procesie wychowania i nauczania odgrywa odpowiedzialność pedagogiczna nauczycieli wychowawców. Obowiązki moralne pedagoga winno się rozpatrywać pod kątem jego obowiązków wobec: a) wychowanków i uczniów, b) własnej grupy zawodowej, c) środowiska lokalnego i całego społeczeństwa. Chodzi tu o odpowiedzialność fachową, zawodową, merytoryczną (rzeczową i metodyczną). Ważne są też kompetencje i cechy osobowe nauczyciela wychowawcy. Odpowiedzialność moralna to odpowiedzialność przed sobą. E. Albińska, analizując literaturę przedmiotu, wyróżnia następujące płaszczyzny odpowiedzialności w pedagogice¹⁸:

- zagadnienie moralne zawodu nauczycielskiego – odpowiedzialność przed społeczeństwem za wyniki pracy dydaktyczno-wychowawczej,
- odpowiedzialność jako pozytywna cecha osobowości – formowanie odpowiedzialności w toku kształcenia,
- odpowiedzialne działanie jako dyrektywa pedagogiczna – kształtowanie postawy odpowiedzialności uczniów w procesie wychowania moralnego,

¹⁶ *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, praca pod red. A. M. de Tchorzewskiego, Wers, Bydgoszcz 1998, s. 35.

¹⁷ J. Homplewicz, op. cit., s. 187.

¹⁸ E. Albińska, op. cit., s. 774.

- całościowe spojrzenie na kategorię odpowiedzialności – łączy doświadczenie z twórczością, naukę z życiem, obejmuje wszechstronny rozwój osobowości człowieka, jest kategorią społeczno-moralną.

Ten ostatni punkt widzenia prezentuje Bogdan Suchodolski. Według niego wychowanie jest przygotowaniem jednostki do zadań, które powstają w wyniku rozwoju współczesnej cywilizacji. Jest ono zarazem przygotowaniem człowieka do pracy zawodowej, życia społecznego i uczestnictwa w kulturze. Chodzi mu o rozwijanie podmiotu za sprawą jego uczestnictwa w świecie i za sprawą jego zaangażowania. B. Suchodolski podkreśla potrzebę kształtowania – zwłaszcza wśród dorastających pokoleń – twórczych postaw i postaw odpowiedzialności. Widzi on potrzebę takiego zaangażowania, które uruchomi zainteresowania i wykształci zamiłowania, rozbudzi zdolność i chęć twórczej pracy, rozwinię możliwości ekspresji i wspólnoty, a nasi wychowankowie będą się stawali ludźmi wielostronnie rozwiniętymi¹⁹.

Dla Kazimierza Sośnickiego²⁰ odpowiedzialność jest stosunkiem sprawcy do sankcji, między sprawcą a czynem. Owe sankcje wiążą się z nieprzestrzeganiem norm moralnych uznanych za obowiązujące w danym społeczeństwie. Każda forma społecznej regulacji i kontroli dysponuje własnymi sankcjami zapewniającymi skuteczność swych norm. Sankcje te są dostosowane do charakteru tych norm. Wyrażają się z jednej strony w reakcjach wewnętrznych w postaci dręczących wyrzutów sumienia, autodezaprobaty, poczucia winy, niesmaku moralnego czy nawet pogardy dla siebie, z drugiej strony w zewnętrznych reakcjach środowiska: w jego dezaprobaty, potępieniu, przygnaniu. Zdaniem K. Sośnickiego odpowiedzialność może też być pośrednia. Odnosi się ona nie do właściwego czynu, lecz do zaniedbania takich czynów, które przez zaniedbanie sprowadzają cudzy czyn ujemny. Na przykład: rodzice są odpowiedzialni nie za czyny dziecka, ale za brak nadzoru lub złe wychowanie dziecka.

Warto zwrócić uwagę, że u dziecka nie ma jeszcze poczucia odpowiedzialności za siebie i za innych, kieruje się ono nakazami i zakazami ze strony dorosłych, których darzy zaufaniem. Ma to związek z trzema (wyróżnionymi przez Sergiusza Hessena) fazami rozwoju moralnego człowieka: anomią, heteronomią i autonomią moralną. Oczywiście w trzeciej fazie rozwoju jednostka zaczyna w pełni świadomie respektować poznane normy moralne. Bierze odpowiedzialność za swoje postępowanie, zaczyna żyć zgodnie z własnym sumieniem. W miarę jak dzieci zaczynają pojmować zasady sprawiedliwości i obowiązku, wzrasta udział ich własnych decyzji w kierowaniu swoim postępowaniem. W wieku młodzieńczym jednostka sama rozstrzyga o własnych sprawach i decyzjach życiowych; ponosi pełną odpowiedzialność za własne czyny i ich skutki.

¹⁹ B. Suchodolski, *Wychowanie i strategia życia*, WSiP, Warszawa 1989, s. 45.

²⁰ K. Sośnicki, *Teoria środków wychowania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1973, s. 83.

Rodzi się pytanie, jakie są składniki dojrzałości moralnej, w którą powinni być wyposażeni pedagodzy. Według amerykańskich autorów programu wychowania moralnego²¹ na dojrzałą moralność składają się:

- szacunek dla innych i uznanie ich praw,
- zdolność empatii, rozumienie uczuć innych i wrażliwość na nie,
- potrzeba i umiejętność zdobywania stosownych informacji przed podjęciem decyzji moralnych,
- sprawność kontaktów interpersonalnych i inne sprawności potrzebne do realizowania podjętych decyzji moralnych,
- zdolność formułowania i wyrażania swoich ogólnych zasad moralnych,
- zdolność przekładania tych zasad ogólnych na konkretne decyzje,
- samodyscyplina w przekładaniu tych decyzji na działania.

Powszechnie uważa się, że życzliwość jest podstawowym warunkiem odpowiedzialności pedagogicznej. Według K. S. Kitchenera na podstawowe zasady etyczności w relacjach wychowawczych, doradczych i terapeutycznych składają się²²:

- nieczynienie krzywdy,
- działanie na korzyść innych,
- poszanowanie cudzej autonomii,
- sprawiedliwość, rzetelność ocen,
- szczerłość, ufność w stosunkach międzyludzkich.

Jednym z istotnych czynników kultury pedagogicznej nauczycieli wychowawców jest mądrość, która stanowi warunek odpowiedzialności. Mądrość – zdaniem Z. Kwiecińskiego – „to nie tylko zdolność do stosowania wiedzy jako całości, niejako »w poprzek« jej wewnętrznych sztucznych podziałów, a więc do szacowania i przewidywania stosowania zasad, domysłania się, prognozowania, sądzenia, wybierania, oceniania, ale zarazem zdolność do przekraczania dotychczasowych schematów i własnych umysłowych reprezentacji, doświadczeń i wzorów myślenia, to zdolność do odnajdywania i nadawania sensów w sobie i w kulturze, to także zdolność do stawiania nowych trudnych pytań, także pytań o własne myślenie (do samorefleksji) [...]”²³. Szczególnie istotna jest tu nierozłączność aspektów poznawczych i emocjonalno-społecznych. Autor słusznie podkreśla, że „mądrość jest niezbędnym warunkiem odpowiedzialności, a odpowiedzialność jest podstawowym przejawem mądrości”. Należy przy tym łączyć odpowiedzialność obywatelską z wysoką etycznością i troską o wysoką kulturę polityczną, która jest tak ważna w procesie socjalizacji wszystkich pokoleń.

Odpowiedzialność nauczyciela jest wyznaczana – jak podkreśla Joanna Michalak²⁴ – przez:

²¹ J. Wilson, N. Williams i B. Sugarman, za: Z. Kwieciński, op. cit., s. 39–40.

²² Za: ibidem, s. 40.

²³ Ibidem, s. 41.

²⁴ J. Michalak, *Odpowiedzialność nauczyciela*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna...*, op. cit., s. 782.

- świadomość obowiązków i powinności zawodowych nauczyciela;
- zdawanie sobie sprawy z własnego dobrowolnie realizowanego postępowania (wolnego od przymusu fizycznego i moralnego) kierowanego dbałością o przestrzeganie praw funkcjonujących w zawodzie nauczycielskim oraz zdawanie sobie sprawy z jego następstw;
- ponoszenie pozytywnych i negatywnych konsekwencji swojego postępowania.

Według autorki „[...] podstawą odpowiedzialnych zachowań nauczycielskich jest świadomość zawodowa i dbałość o nienaruszanie prawnych regulacji obowiązujących w ramach wykonywanego zawodu”. Kwestię odpowiedzialności pedagoga ujęto w wielu dokumentach prawnych, zarządzeniach władz oświatowych, przepisach regulujących postępowanie nauczycieli wychowawców. Szczególnie ważna jest odpowiedzialność prawna, która ma przecież także wymiar moralny.

J. Michalak dokonała odpowiedniej klasyfikacji związanej z odpowiedzialnością prawną nauczycieli. Wyróżnia następujące rodzaje tej odpowiedzialności: pracownicza, porządkowa, materialna, cywilna, dyscyplinarna. Z kolei odpowiedzialność moralną dzieli na: 1) podmiotową, 2) społeczną, 3) historyczną. Warunkiem koniecznym, choć często niewystarczającym, odpowiedzialności są świadomość i wolna decyzja, czyli akt sprawczy działania.

Odpowiedzialność moralna jest odzwierciedleniem w czynie treści moralnych danego podmiotu; w kontekście wychowawczym wiąże się z kształtowaniem osobowości człowieka. Współistnieje ona z wolnością. Są to dwie kategorie, które występują jako nieodłącznie związane z myśleniem i działaniem w pedagogice. W różnych kierunkach, systemach i formach wychowania wymienione kategorie nabierają określonego znaczenia. Wyłaniają się stąd różne ujęcia i koncepcje wolności: personalistycznej, religijnej, idealistycznej, liberalnej, egzystencjalistycznej. Wolność jest niekwestionowaną wartością. Marzenia o niej są tak dawne, że trudno ustalić ich początek. Wypisane są na wielu sztandarach i w wielu deklaracjach. „Namysł nad nią – jak podkreśla Maria Czerepaniak-Walczak – jest wpisany w ich codzienną praktykę i obejmuje warunki osiągnięcia i korzystania z tej wartości przez wszystkie podmioty uczestniczące w sytuacjach edukacyjnych [...] stanowi więc istotny przedmiot profesjonalnej refleksji”²⁵.

Wolność pedagogiczna ma szczególne znaczenie w okresie przemian. Jeśli osiągając podstawowe cele wychowania, mamy kształtować wolnego człowieka, to musi edukacja opierać się na wolności. Autorzy *Leksykonu PWN*, analizując problem wolności pedagogicznej, słusznie zwracają uwagę na potrzebę dopuszczenia nauczycieli do podejmowania decyzji, do samostanowienia o jakości procesów, którymi współkierują, gdyż „przez wolność nauczyciela należy rozumieć jego samodzielne myślenie oraz podejmowanie działania pedagogicznego, pod

²⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Wolność w wychowaniu jako przedmiot zawodowej refleksji nauczyciela-wychowawcy*, „Rocznik Pedagogiczny” 1996, nr 19, s. 61.

warunkiem, że nie naruszają one stanu wolności innych jednostek [...]”²⁶. Chodzi o to, że prawo pedagoga do wolności jest jego uprawnieniem i ważne jest, aby nie podlegał on ograniczeniom w wykonywaniu pracy. Gdy jest wolność, można mówić o odpowiedzialności, jak też o dojrzałości, autonomii, sumieniu i tym podobnych. Według Mariana Nowaka wychowanie jest ujmowane często jako proces nabywania wolności, a więc prowadzenia osoby ku wolności. Wolność jest „wskaźnikiem autonomii i samowystarczalności ludzkiej egzystencji, ale urzeczywistnienie wolności zachodzi w relacji do innych ludzi [...], jest to w zasadzie element konstytutywny życia ludzkiego”²⁷.

Odpowiedzialność jako wartość i jej edukacyjne implikacje

Przeobrażenia ustrojowe, które obecnie zachodzą w Polsce, to szczególny proces w doświadczeniu naszego społeczeństwa, tak jak bywa nim zawsze proces globalnej zmiany społecznej i modernizacji. Chodzi tu o rozpad jednych struktur, wzorów postępowania, systemów wartości i tworzenie nowych, a także o racjonalizację różnych dziedzin życia. Na obecnym etapie tego procesu w Polsce można się zetknąć z pewną nieprzejrzystością, która wynika – jak podkreśla Anita Masztalska – „ze współwystępowania w życiu zbiorowym – w jego wymiarze instytucjonalnym i świadomościowym – elementów dawnego i nowego ładu, czyli zarówno kontynuacji jak i zmiany”²⁸. Dzieje się tak w różnych sferach życia, w tym także w zakresie systemu wartości.

Żyjemy w Trzeciej Rzeczypospolitej, w czasach niebywałych przemian i transformacji, niepewności i niedookreślenia, wolności i patologii wolności, nadziei i zagrożeń, postępu i przemocy w życiu społecznym. Rzeczywistość społeczna i moralna wywiera wpływ na proces kształcenia i wychowania młodego pokolenia. Trwający przez dziesięciolecia kryzys ekonomiczny i społeczno-moralny wynikał – jak podkreśla Franciszek Adamski²⁹ – z rozpadu systemu wartości, gwarantującego moralne funkcjonowanie społeczeństwa. Do jego przejawów zalicza się między innymi: brak poszanowania prawa i zobowiązań, zanik etyki pracy, rozpad instytucji małżeństwa, wygórowane wymagania obywateli w stosunku do możliwości ich zaspokojenia. Autor zwraca uwagę na problem nieprzygotowania społeczeństwa do twórczego wykorzystania przywróconego krajowi daru wolności. Polska po ostatnich dziesięcioleciach odziedziczyła za-

²⁶ *Pedagogika – Leksykon* PWN, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 270.

²⁷ M. Nowak, *Wychowanie do wolności i odpowiedzialności*, [w:] *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, pod red. F. Adamskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999, s. 16.

²⁸ A. Masztalska, *Społeczeństwo i polityka w okresie transformacji systemu*, „Przegląd Socjologiczny” 1992, t. XLI, s. 10.

²⁹ F. Adamski, *Wartość – społeczeństwo – wychowanie*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego” 1995, MCLX, s. 7.

nik etosu pracy, dbałości o jej jakość, brak dyscypliny, nieznajomość i lekceważenie prawa, niemal stałą gotowość do omijania przepisów, brak szacunku dla mienia publicznego, nietolerancję, nieefektywność, korupcję, dogmatyzm, pozorne działania, rabunkowy stosunek do przyrody, wrogość, egoizm, agresję, brud, bałagan i tak dalej. Z bólem i zażenowaniem przypominam te sprawy, gdyż dotyczą one także mnie i mojej Ojczyzny. Świadomość zaniedbań, jakie odziedziczyliśmy, winna wpływać niewątpliwie na edukację obywatelską dzieci, młodzieży i dorosłych w naszym społeczeństwie. Proces demokratyzowania życia społecznego, politycznego i ekonomicznego w Polsce trwa już dwadzieścia lat. Dokonująca się zmiana ustroju i nowe światowe wyzwania cywilizacyjne stawiają przed polską szkołą i polskim nauczycielem trudne zadania. Nie można w ciągu dwóch dekad zmienić przyzwyczajeń społeczeństwa i myślenia kształtowanego przez dwa pokolenia. Demokracja potrzebuje czynnego udziału wszystkich obywateli w rozumieniu teraźniejszości i określaniu przyszłości. Nie jest ona przecież raz na zawsze danym dobrem, wymaga ciągłej aktywności, kompromisu, uczestnictwa w jej rozwoju i doskonaleniu. Problemy te były szerzej omawiane na II Ogólnopolskim Zjeździe Pedagogicznym (i na kolejnych zjazdach), a także na cyklicznych ogólnopolskich konferencjach, które organizowałem z zespołem pedagogów w Gdańsku – Zakład Teorii Wychowania Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego (w latach 1993–2003); ukazało się osiem tomów materiałów pokonferencyjnych w serii wydawniczej „Edukacja w Społeczeństwie Obywatelskim”.

Edukacja obywatelska, aby być efektywną, powinna zawierać aspekt aksjologiczny i praktyczny. Tylko wtedy można przygotować się do „kierowania sobą”, kształtowania własnego świata wartości oraz postaw porozumienia i współdziałania. Istotne jest chyba to, iż po okresie osłabienia refleksji aksjologicznej przywracane są edukacji wizje wartości – nazwijmy je – podstawowych. Chodzi tu szczególnie o takie wartości, jak: wolność i odpowiedzialność, sprawiedliwość, demokracja, pokój, prawo do życia, rozwój osobowości (nieskrępowany rozwój osobowości), kształtowanie własnej tożsamości, pluralizm polityczny i światopoglądowy, tolerancja, podmiotowość, kultura dialogu i negocjacji, etos pracy, godność. Nie jest to oczywiście pełny katalog wartości, które ma oferować oświata. Godne podkreślenia jest to, że znowu chcemy eksponować wartości uniwersalne, ukształtowane w dziejach ludzkości i zazwyczaj powszechnie akceptowane w różnych kulturach przez ludzi o różnych poglądach czy wyznaniach. Problematyka wartości stanowi ważny składnik nowego systemu edukacyjnego oraz uniwersalnego modelu aksjologicznego. Wartościom wyznacza się istotne miejsce w procesie wychowania. Wychowywać, zwłaszcza młodzież, to pomagać jej w otwarciu się na wartości. Chodzi głównie o uwzględnienie jakiegos dobrota, pewnej jakości, ku której kierują się dążenia i pragnienia człowieka. System wartości jest uzależniony zarówno od aktualnie panujących warunków społeczno-ekonomicznych, jak i od tradycji narodowych oraz dorobku ogólno-

ludzkiej kultury humanistycznej – podkreśla Zbigniew Skorny³⁰. Autor słusznie zauważa, że wartości traktowane (w naukach pedagogicznych i psychologii) jako względnie trwałe składniki osobowości człowieka są wytworem ludzkiej kultury i kształtują się w wyniku oddziaływania środowiska społecznego. Ich internalizacja następuje pod jego wpływem. Przejawia się ona w „upodmiotowieniu wartości, polegającym na ich zaakceptowaniu oraz uznaniu za integralny składnik własnej osoby. Zinternalizowane wartości są stymulatorem ludzkiego działania. Umożliwia ono uzyskanie pożądanego przedmiotu, osiągnięcie określonych stanów, nawiązanie upragnionych kontaktów społecznych”³¹. Wartości – według Haliny Świdy³² – mogą być interpretowane jako zjawisko autonomiczne wobec jednostki albo jako wytwór i składnik życia podmiotowego. Wartości można odnaleźć w ludzkich postawach, procesach motywacyjnych czy osobowości. Z kolei Antonina Gurycka uważa, że „system wartości człowieka to system kategorii poznawczych, służących mu do opisu i oceny świata, wyrażający się tym, że pewne fakty, obiekty, zjawiska uważa człowiek za szczególnie ważne dla siebie i innych. System ten odgrywa ważną rolę w strukturze osobowości człowieka, gdyż wyzwala określone emocje wobec otaczających ludzi i zjawisk; ma wpływ na kierunek i sposób zachowania w różnych sytuacjach życiowych”³³. System wartości to efekt kulturowego, społecznego i osobistego doświadczenia jednostki. Wartości podlegają oczywiście zmianie w ciągu całego okresu życia ludzkiego; akceptacja poszczególnych wartości zmienia się w zależności od wieku. Współcześnie na ogół uznaje się zależność wartości od człowieka i jego potrzeb, lecz także od właściwości samego podmiotu, na które może się składać suma włożonej w niej kwalifikowanej pracy, sztuki, umiejętności technicznych i innych. Wartość należy do pojęć interdyscyplinarnych i ma psychologiczno-socjologiczno-kulturowy charakter, który zakreśla obszar związanej z nim problematyki. Z punktu widzenia jednostki proces wartościowania pomaga w partycypowaniu człowieka w świecie wartości przez ukierunkowanie zachowań w sytuacjach społecznych³⁴. Ważne są tu trzy typy wartości: uznawane, odczuwane i realizowane.

Dla edukacji szczególnie istotne jest podmiotowe kryterium wartości, gdyż nauczanie i wychowanie są zorientowane przede wszystkim na kształtowanie psychologicznie ugruntowanych wartości (wartości zinternalizowanych i odczuwanych), a więc przekształcenie tego, co obiektywne i społecznie pożądane w subiektywne. Temu celowi ma służyć każdy dyskurs aksjologiczny z wychowaniem.

³⁰ Z. Skorny, *Wartości a wychowanie*, „Edukacja” 1992, nr 2, s. 18.

³¹ Ibidem.

³² H. Świda, *Młodzież a wartości*, [w:] *Wartości i ich przemiany. Studia*, pod red. A. Pawelczyńskiej, Wydawnictwo Archidiecezji Warszawskiej, Warszawa 1992, s. 48–49.

³³ A. Gurycka, *System wartości młodzieży*, [w:] *Światopogląd młodzieży*, Pracownia Testów Psychologicznych, Warszawa 1991, s. 24–25.

³⁴ J. Tischner, *Myslenie według wartości*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2000, s. 283.

Duży wpływ na życie zbiorowe, zwłaszcza społeczności uczniowskiej i środowisk lokalnych, wywierają nauczyciele wszystkich szczebli edukacyjnej drabiny. Praca pedagoga w ogromnej mierze jest uzależniona od wartości i dążeń ludzkich. Uczniowie oczekują od niego pomocy w poznawaniu otaczającej rzeczywistości i świata oraz odpowiedniego przygotowania do pracy zawodowej, życia społecznego i uczestnictwa w kulturze. Nauczyciel przygotowuje młode pokolenie do samodzielnego kierowania rozwojem swojej osobowości, do wyznaczania sobie wartościowych celów i odpowiedniego wyboru dróg życiowych. Aby wymienione zadania realizować, niezmiernie ważne są postawy, dążenia i system wartości samych nauczycieli³⁵. Istotna jest wiedza pedagogów o wartościach i ich własne doświadczenia dotyczące preferowanych wyborów. Na działania nauczycielskie składają się stałe relacje z drugim człowiekiem, podczas których nauczyciel przekazuje wiedzę o świecie oraz system wartości. Wśród wartości cywilizacyjnych na pierwszy plan wysunąć należy humanizm, pojmowany tu jako twórczy udział w kulturze duchowej, po wtóre dbałość o harmonijną współpracę i pokój społeczny, po trzecie – płynność, zasadę twórczej zmiany. W świadomości obecnych i następnych pokoleń winno się zakodować prawdę, że demokracja to pełnia wolności, samodzielności i odpowiedzialności. Społeczność nauczycieli na ogół cechują odpowiedzialność i perfekcjonizm, chęć współpracy i uczestnictwa w tworzeniu wspólnego dobra, obrona humanistycznych wartości (prawdy, dobra, piękna) w wymiarze uniwersalnym. Wartości tak bardzo zagrożonych we współczesnym świecie. Edukację nauczyciela powinna charakteryzować szczególnie otwartość na przemiany zachodzące w różnych sferach współczesnego życia. Koncepcji edukacji „zamkniętej” winno się przeciwstawić edukację „otwartą”, stąd centralne miejsce w kształceniu zajmuje zasada dialogu – uczeń jest twórczym podmiotem poznającym świat przy pomocy nauczyciela. Znakomity francuski pedagog Celestyn Freinet, prezentując sylwetkę osobowościową nauczyciela wychowawcy, podkreśla twórczy i innowacyjny charakter jego działalności. Z jego spuścizny piśmienniczej można odczytać uniwersalną prawdę, a mianowicie, że wolność bez odpowiedzialności w życiu społecznym prowadzi do dowolności i anarchii, wolność dopełniona odpowiedzialnością czyni ludzkie życie godnym, szczęśliwym i nacechowanym atrybutem ważności³⁶. Problem twórczej postawy nauczyciela – według koncepcji C. Freineta – znalazł odbicie między innymi w opracowaniu Beaty Krzezińskiej³⁷. Nauczyciel wychowawca według wizji Freineta jest człowiekiem wielowymiarowym, wy-

³⁵ W. Dróżka, *Wartości i cele życiowe nauczycieli*, „Edukacja” 1992, nr 1.

³⁶ J. Żebrowski, *Osobowość nauczyciela-wychowawcy w świetle pism wybranych Celestyna Freineta*, [w:] *Społeczeństwo – kultura – wychowanie*, Wydawnictwo Naukowe Novum – SWPW, Płock – Iława 2009, s. 265–269.

³⁷ B. Krzezińska, *Twórczy nauczyciel szkoły – na przykładzie Szkoły Freineta*, [w:] *Szkoła i nauczyciel a integracja Europy. Materiały z konferencji naukowej w Bydgoszczy w dniach 5–7. 10. 1992 r.*, pod red. R. Gerlacha i E. Podoskiej-Filipowicz, Wyższa Szkoła Pedagogiczna. Wydawnictwo Uczelniane, Bydgoszcz 1993, s. 229–230.

zwalającym postawy aktywne, transgresyjne, pobudzające do przekraczania granic osiągnięć. Wszystkie jego działania powinno przenikać myślenie humanistyczne, stanowiące podstawę wychowania dla pokoju, idei tak bliskiej twórcy koncepcji Nowego Wychowania.

Mimo różnorodnych kryteriów podziału wartości, na przykład: materialne, duchowe, moralne, kulturowe, artystyczne, hedonistyczne, estetyczne czy wartości intelektualne, socjocentryczne, allocentryczne, prestiżowe, przyjemnościowe, emocjonalne, perfekcjonistyczne³⁸, istnieje przekonanie, że żadnej z dziedzin wartości nie da się wydzielić i jednoznacznie odgraniczyć od innych. Różne rodzaje wartości – jak trafnie konstatuje Maria Gołaszewska – „wykraczają poza nakreślone im w drodze abstrakcyjnych rozważań granice, są one otwarte na »wkraczanie« w ich obręb wartości innych rodzajów”³⁹.

Jednym z głównych zadań, któremu sprostać powinna edukacja w naszym zmieniającym się społeczeństwie, jest właściwe przygotowanie młodych pokoleń do wielu ról i rodzajów odpowiedzialności, a rozważania o systemie wartości dzieci i młodzieży są szczególnie istotne dla określenia zadań wychowania, jak też dla doboru właściwych metod wychowawczych. W Polsce cele wychowania – z racji powiązania z obowiązującą ideologią edukacji – zostały sformułowane w preambule ustawy z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty. Podkreśla się w niej, iż nauczanie i wychowanie za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki:

Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do pełnienia obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności.

W raporcie dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delors’a, stanowiącym swego rodzaju przesłanie do narodów świata, mocno zaakcentowano potrzebę ujmowania edukacji w perspektywie wszechstronnego rozwoju człowieka, służącego samorealizacji, urzeczywistnianiu się. W publikacji tej, zatytułowanej *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*⁴⁰, uwypuklono też zagadnienie wychowania do świata wielokulturowego oraz zagadnienie istotne dla osobowości współczesnego nauczyciela – poczucie podmiotowości wychowania do wolności i odpowiedzial-

³⁸ H. Świda, op. cit., s. 95.

³⁹ M. Gołaszewska, *Istota i istnienie wartości*, PWN, Warszawa 1990, s. 7.

⁴⁰ *Raport a l’UNESCO de la Commission internationale sur l’education pour le vingt et unieme siècle preside par Jaques Delors. L’éducation: un trésor est cache dedans*, Editions UNESCO, Paris 1996; wyd. pol.: *Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI Wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.

ności. Celem nadrzędnym edukacji jest, zdaniem komisji, kreatywny rozwój jednostki, odkrywanie i eksponowanie możliwości człowieka. Cel ten można osiągnąć, uwzględniając cztery podstawowe rodzaje uczenia się: 1) uczyć się, aby żyć wspólnie, 2) uczyć się, aby wiedzieć, 3) uczyć się, aby działać, 4) uczyć się, aby być⁴¹. Cele te przyświecają również Unii Europejskiej, która opracowała priorytety edukacyjne, zakładające: 1) równość szans edukacyjnych, 2) podniesienie jakości kształcenia, 3) wypracowanie ideału wychowania Europejczyka-„obywatela świata”, 4) konieczność modelowania nowoczesnego kształcenia nauczycieli.

Istnieje dziś potrzeba rekonstrukcji aksjologii także w pedagogicznych studiach akademickich, na co słusznie zwrócił uwagę Józef Półturzycki⁴². Aksjologia pedagogiczna to przecież jedna z odmian aksjologii szczegółowej, zajmująca się tymi wartościami, które wychowanie i socjalizacja mają zaszczerpić w wychowankach. Deontologii nauczycielskiej służy zwłaszcza aksjologia jako ogólna teoria wartości, która legła u podstaw w sferze istoty i rodzajów wartości, ich hierarchii, a także ustalania wartości wiążących się z wykonywaniem zawodu. Dlatego dzisiaj szczególnie powinno się brać pod uwagę kompetencje aksjologiczne nauczyciela wychowawcy. Nadal wielu znanych pedagogów zbyt mało uwagi poświęca tej tak ważnej z wychowawczego punktu widzenia problematyce. W programie i zasadach przebudowy kraju oraz społeczeństwa – podkreśla J. Półturzycki – „należy powrócić do aksjologii w relacjach społecznych i wychowaniu [...], propagować te teksty, które prezentują i rozwijają wartości w programach kształcenia, podręcznikach, pracach monograficznych a przede wszystkim w działaniu pedagogicznym i nauczycielskim”⁴³. Szczególne znaczenie wartościom nadał ten kierunek myśli o wychowaniu, który nazwano pedagogiką kultury. Trzeba powrócić – stwierdza autor – do prac i poglądów Sergiusza Hessena, Bogdana Nawroczyńskiego, Stanisława Ossowskiego, Stefana Kunowskiego, Kazimierza Sośnickiego, Stefana Szumana, którzy „swoje teorie pedagogiczne budowali na aksjologii i wartościach w różnych autorskich ujęciach i hierarchiach”⁴⁴.

Myślę, że w przyszłym pedagogu trzeba widzieć osobę, która będzie nie tylko poprawnym wykonawcą zarządzeń, ale także człowiekiem wrażliwym na wartości, zainteresowanym otaczającym go światem, usiłującym ten świat zrozumieć, człowiekiem o otwartym i chłonnym umyśle, odpowiedzialnym, potrafiącym współżyć i współpracować w zespole, angażującym całą swą osobowość w tworzące rozwiązywanie problemów, które przynosi ze sobą życie.

⁴¹ *Raport a l'UNESCO...*, op. cit., s. 128–132.

⁴² J. Półturzycki, *Potrzeba rekonstrukcji aksjologii w pedagogicznych studiach akademickich*, „Edukacja Otwarta” 2006, nr 1–2, s. 53 i nast.

⁴³ *Ibidem*, s. 78.

⁴⁴ *Ibidem*.

Bibliografia

- Adamski F., *Wartość – społeczeństwo – wychowanie*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego” 1995, MCLX.
- Albińska E., *Odpowiedzialność*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilcha, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2004, t. III.
- Bielicki T., *Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.
- Buren P. M. van, *Responsibility in the christian ethic*, Southern Methodist University Press, Dallas 1960.
- Cichoń W., *Wartość, człowiek, wychowanie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1996.
- Czerepaniak-Walczak M., *Wolność w wychowaniu jako przedmiot zawodowej refleksji nauczyciela-wychowawcy*, „Rocznik Pedagogiczny” 1996, nr 19.
- Dróżka W., *Wartości i cele życiowe nauczycieli*, „Edukacja” 1992, nr 1.
- Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI Wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wydawnictwo UNESCO, Warszawa 1998.
- Filek J., *Ontologizacja odpowiedzialności*, Wydawnictwo Baran i Suszczyński, Kraków 1996.
- Galarowicz P., *W drodze do etyki odpowiedzialności. Fenomenologiczna etyka wartości*, Oficyna Naukowa i Literacka, Kraków 1997.
- Gołaszewska M., *Istota i istnienie wartości*, PWN, Warszawa 1990.
- Górniewicz J., *Kategorie pedagogiczne – odpowiedzialność, podmiotowość, samorealizacja, tolerancja, twórczość, wyobraźnia*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Olsztyn 1997.
- Gurycka A., *System wartości młodzieży*, [w:] *Światopogląd młodzieży*, Pracownia Testów Psychologicznych, Warszawa 1991.
- Homplewicz J., *Etyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1996.
- Ingarden R., *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1987.
- Jonas H., *Zasada odpowiedzialności. Etyka dla cywilizacji technologicznej*, przeł. M. Klimowicz, „Platan”, Kraków 1996.
- Krzesińska B., *Twórczy nauczyciel szkoły – na przykładzie Szkoły Freinet’a*, [w:] *Szkoła i nauczyciel a integracja Europy. Materiały z konferencji naukowej w Bydgoszczy w dniach 5–7. 10. 1992 r.*, pod red. R. Gerlacha i E. Podoskiej-Filipowicz, Wyższa Szkoła Pedagogiczna. Wydawnictwo Uczelniane, Bydgoszcz 1993.
- Kwieciński Z., *Od wychowania w posłuszeństwie do wychowania w odpowiedzialności*, [w:] *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, red. K. Kruszewski, WSiP, Warszawa 2000.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2003.
- Masztalska A., *Społeczeństwo i polityka w okresie transformacji systemu*, „Przegląd Socjologiczny” 1992, t. XLI.
- Michalak J., *Odpowiedzialność nauczyciela*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilcha, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2004, t. III.
- Nowak M., *Wychowanie do wolności i odpowiedzialności*, [w:] *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, pod red. F. Adamskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.

- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, praca pod red. A. M. de Tchorzewskiego, Wers, Bydgoszcz 1998.
- Olbrycht K., *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2000.
- Pedagogika – Leksykon PWN*, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Półturzycki J., *Potrzeba rekonstrukcji aksjologii w pedagogicznych studiach akademickich*, „Edukacja Otwarta” 2006, nr 1–2.
- Skorny Z., *Wartości a wychowanie*, „Edukacja” 1992, nr 2.
- Sośnicki K., *Teoria środków wychowania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1973.
- Suchodolski B., *Wychowanie i strategia życia*, WSiP, Warszawa 1989.
- Śliwerski B., *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.
- Świda H., *Młodzież a wartości*, [w:] *Wartości i ich przemiany. Studia*, pod red. A. Pawełczyńskiej, Wydawnictwo Archidiecezji Warszawskiej, Warszawa 1992.
- Tischner J., *Myslenie według wartości*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2000.
- Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, TN KUL, Lublin 1986.
- Wojtyła K., *Człowiek w polu odpowiedzialności*, Instytut Jana Pawła II, KUL, Rzym – Lublin 1991.
- Wysocka G., *Dyskusja nad implikacjami pedagogicznymi i edukacyjnymi dylematów wolności i odpowiedzialności*, „Studia Edukacyjne” 2000, nr 5.
- Żebrowski J., *Pedagodzy wobec wyzwań współczesnej demokracji i świata wartości*, [w:] *Edukacja w społeczeństwie obywatelskim i system wartości*, red. J. Żebrowski, Gdańskie Towarzystwo Naukowe, Gdańsk 1996.
- Żebrowski J., *Osobowość nauczyciela-wychowawcy w świetle pism wybranych Celestyna Freineta*, [w:] *Spółczeństwo – kultura – wychowanie*, Wydawnictwo Naukowe Novum – SWPW, Płock – Iława 2009.
- Żechowska B., *Odpowiedzialność jako wartość i cel edukacyjny*, „Edukacja Otwarta” 2006, nr 1–2.

Summary

Ethical and axiological aspects of educating for responsibility

Responsibility is one of the basic features of human behaviour as a result of directing this behaviour towards other people and the self-directness. This notion becomes particularly meaningful in view of education sciences – as in pedagogy it defines ethics of the educator’s conduct towards children and youth. The text exhaustively defines this category from the social conditions angle, focusing on ethical and pedagogical aspects of responsibility, interpreting it as a value, and concluding by drawing attention to educational tasks that teachers nowadays face.