



Joanna Juszczak-Rygatko

ORCID: 0000-0002-4176-9794

Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie

## Indywidualizacja wartościowania jako proces kształtujący dojrzałość osobową dziecka

### Individualization of Valuation as a Process Shaping the Personal Maturity of a Child

#### KEYWORDS

pedagogy,  
upbringing,  
child, personality,  
values, axiology,  
individualisation

#### ABSTRACT

Every human being lives in the world of values. Life itself is a process of recognizing and evaluating specific values. It is a constant valuation that involves establishing a relationship between the emotional feeling of the significance of values, and the rational cognition of their objective functioning in the reality. The article discusses the scheme of valuation processes during the construction of an individual system of values which is formed by two distinct structures derived from the double reference of values to the person and to existence. These structures include personality and meta-values. Personality is a stable element – once formed in childhood, it can only be adjusted to a small extent in adulthood. Meta-values are dynamic elements – they are created, expanded and categorized throughout life in a hierarchical structure of satisfying human needs. In the conclusion, the article presents a brief description of the development of a mature personality based on the discussed scheme of individual valuation (axiological education). The core of these educational activities is to build axiological situations to which the children will react by making choices and thus taking a proactive attitude towards both the world and themselves.

## SŁOWA KLUCZE ABSTRAKT

pedagogika,  
wychowanie,  
dziecko, osobowość,  
wartości, aksjologia,  
indywidualizacja

Każdy człowiek żyje w świecie wartości. Życie samo w sobie jest procesem rozpoznawania i oceniania określonych wartości – jest nieustannym wartościowaniem polegającym na ustanawianiu wzajemnej relacji pomiędzy emocjonalnym odczuciem znaczenia wartości a racjonalnym poznaniem ich obiektywnego funkcjonowania w rzeczywistości. W artykule omówiono schemat procesów wartościowania w trakcie budowy indywidualnego systemu wartości, który tworzą dwie odrębne struktury wywodzące się z podwójnego odniesienia wartości do osoby i do istnienia. Są to: osobowość i metawartości. Osobowość jest elementem stabilnym – raz ukształtowana w dzieciństwie może być jedynie w niewielkim stopniu korygowana w życiu dorosłym. Metawartości są elementami dynamicznymi – są przez całe życie tworzone, rozbudowywane i kategoryzowane w hierarchicznej strukturze zaspokajania potrzeb człowieka. W podsumowaniu artykułu przedstawiono krótką charakterystykę wychowania dojrzałej osobowości na podstawie omówionego schematu indywidualnego wartościowania (edukacja aksjologiczna). Podstawą tych działań wychowawczych jest budowanie sytuacji aksjologicznych, na które dziecko będzie reagować, dokonując wyboru i zajmując w ten sposób aktywną postawę zarówno wobec świata, jak i wobec samego siebie.

## Wprowadzenie

W procesie rozwoju człowieka podstawową kategorią, która służy istnieniu osoby ludzkiej oraz definiowaniu sensu jej egzystencji, są wartości. Ukierunkowują one kształtowanie się osobowości i stają się podstawową siłą motywacyjną w dążeniu do samorealizacji i spełnienia siebie. W powszechnym społecznym rozumieniu wartością jest wszystko to, co w ocenie jednostki jest cenne i godne pożądania. Wojciech Chudy (2009) w podobnym ujęciu określa wartość jako coś, co „posiada pewną siłę, aby nas pociągać ku sobie”. Wartość zatem to projekcja uczucia, jakie jednostka (podmiot) posiada względem konkretnego przedmiotu (Drenda 2016: 40).

Poznanie i akceptacja wartości prowadzi zazwyczaj do ich internalizacji, dzięki czemu utrwalają się cechy osobowościowe jednostki ludzkiej zgodne z tymi wartościami. W ten sposób dziecko, a następnie dorosły człowiek rozwija się w niepowtarzalny, indywidualny sposób i przejmuje w konsekwencji odpowiedzialność za swoje życie. Fakt ten musi zatem uwzględniać koncepcja wychowania dziecka. Warto uświadomić sobie podstawowe procesy oddziaływania wartości na osobowość, by następnie dobrze prowadzić i kontynuować proces wychowawczy, kształtując tę osobowość u dzieci.

## Istota wartościowania

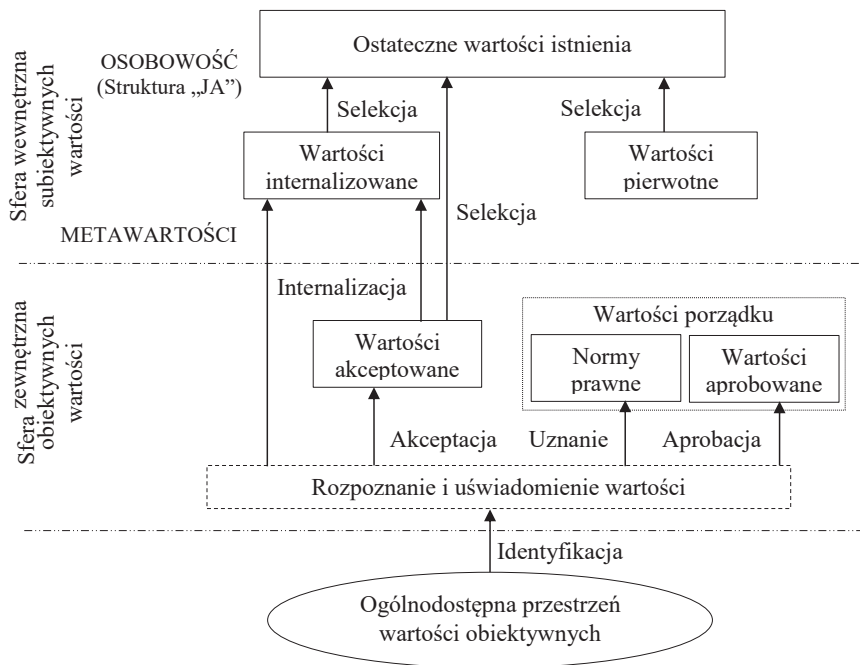
W obszarze nauk społecznych problematykę wychowania rozpatruje się w ujęciu aksjologicznym. Podstawowym przedmiotem badań (zarówno pedagogiki, jak i psychologii wychowania) są wartości jako odkryte psychopedagogiczne normy i zasady postępowania, które umożliwiają dziecku, a następnie również człowiekowi dorosłemu, własny rozwój i satysfakcjonujące życie (Dziewiecki 1997: 29). Jest to ujęcie wywodzące się z analizy egzystencjalnej Viktora Emila Frankla (Wolicki 1989), w której wartości mają podwójne odniesienie – do osoby i do istnienia, czyli służą osobie oraz służą istnieniu. Wartością jest więc to, co służy istnieniu osoby ludzkiej (Janiga 2006).

Odniesienie osobowe wartości wyraża się w rozumieniu wartości jako przeżywania przez człowieka wyobrażenia o ich ważności bez odniesienia do realnych przedmiotów. W tym ujęciu są one określane jako abstrakcyjne wartości powszechne. W drugim odniesieniu człowiek rozumie wartości jako wypełnione treścią przedmioty otaczającej rzeczywistości. „Mamy z nimi do czynienia wszędzie, gdzie przerwana zostaje obojętność, czy też równorzędne relacje pomiędzy rzeczami, wszędzie gdzie jedna rzecz zostaje wybrana lub oceniona wyżej i jest bardziej od innej preferowana” (Zuziak 2012: 103). Są to wartości urzeczywistnione i istotne przy doświadczaniu istnienia. Oznacza to, że dopiero dzięki łącznemu oddziaływaniu abstrakcyjnych wartości i wartości urzeczywistnionych życie człowieka staje się sensowne i pełne.

Równocześnie poznawcze doświadczanie faktu społecznego stanowi wartość tylko wtedy, gdy jest ono potencjalnie zdolne oddziaływać na człowieka – zdynamiczować jego rozwój psychofizyczny (Łobocki 2009: 93). To oddziaływanie polega na ustanowieniu wzajemnej relacji pomiędzy zrozumieniem emocjonalnego odczucia znaczenia wartości a racjonalnym poznaniem jej obiektywnego istnienia w otaczającej rzeczywistości. Efektem tych procesów, które nazywane są wartościowaniem, jest ocena jakości wartości.

Z pedagogicznego punktu widzenia o randze wartości decyduje zatem przebieg procesu wartościowania, czyli rozpoznanie i podmiotowe ustosunkowanie się jednostki do poznanej wartości. Na rysunku 1 pokazano schemat procesu wartościowania, dzięki któremu budowany jest indywidualny system wartości w strukturach umysłowych. Taki indywidualny proces wartościowania odbywa się w dwóch sferach: zewnętrznej – dotyczącej wartości obiektywnych pozostających poza obszarami osobowościowymi jednostki oraz wewnętrznej – w której pod wpływem wartości subiektywnych następuje kształtowanie się względnie stałej motywacyjno-emocjonalnej struktury „JA”, czyli osobowości nadającej jednostce indywidualny kierunek i dynamizm rozwoju.

Rysunek 1. Struktura procesów wartościowania indywidualnego systemu wartości



Źródło: opracowanie własne

Wartości stanowią absolutny byt sam w sobie w tym sensie, że są niezależne od istnienia samej jednostki ludzkiej i od rzeczywistości jej życia. Jednak wkraczają one w tę rzeczywistość i się w niej aktualizują. W ten sposób człowiek otoczony jest wartościami obiektywnymi – nieuporządkowanym zbiorem niepodlegających ocenie poglądów, idei postępowania i przekonań rozpowszechnionych w danym społeczeństwie. Jest to obszar obiektywnych wartości, który jest dostępny do eksploracji dla każdego człowieka, ale nie każda jednostka może rozpoznać dane wartości w tym samym stopniu co inni ludzie.

Poprzez akt dostrzegania i identyfikacji oraz za pomocą odczuwania jakości wartości człowiek staje się w indywidualnym ujęciu świadom ich bytu i zostaje w akcie poznania zdeterminowany do ich subiektywnej oceny. W zewnętrznej sferze obiektywnych wartości kształtowany jest stan sądów o wartościach, które są ponadpersonalne, ponieważ są rozpowszechnione. Te ponadpersonalne wartości stanowią dla jednostki żyjącej w danej społeczności obszar ważności wspólnych wartości zarówno jako wartości akceptowane, które dotyczą życia indywidualnego, jak i wartości porządku społecznego wynikające z instytucjonalnego usankcjonowania, które dotyczą życia w społeczeństwie.

Wartości akceptowane są to te obiektywne wartości, które jednostka przyjmuje jako tworzące i wspierające zastany ład społeczny. Głównie zaliczają się do nich akceptowane przez jednostkę jako bezdyskusyjne i niezmiennie podstawowe wartości ogólnoludzkie, z którymi jednostka w zasadzie się utożsamia, ale w kolejnych etapach rozwoju może je odrzucić i/lub przyjąć inne. Wartości akceptowane stanowią wolną przestrzeń dla wartościowań, która może się swobodnie rozwijać, a zasób wartości może ulegać modyfikacji i zmianie. Dzięki temu w społeczeństwie rozwija się pluralizm wartości. Tutaj więc aktywność jednostki staje się źródłem tolerancji, która sama w sobie jest wartością podstawową systemu porządku w społeczeństwie otwartym.

Oddzielną grupę w zewnętrznym systemie obiektywnych wartości jednostki stanowią wartości porządku społecznego obejmujące normy prawne i wartości aprobowane. Mają one znaczenie tylko dla życia społecznego jednostki. Są to wartości obwarowane nakazami i zakazami. Dotyczy to wartościowania relacji i sposobów zachowania w obszarze społecznym, gdzie „sądy (oceny) wartości muszą kierować się według tej miary, która swoje uzasadnienie ma w społecznym porządku wartości” (Kość 1998: 113). Ponieważ jest to konieczność nieunikniona, więc wartości te, ważne dla życia społecznego, są przez to społeczeństwo wyposażane w moc powszechnie wiążącą, tzn. w moc normatywnie usankcjonowaną przymusem państwowym lub społecznym. W tej grupie wartości wyróżniamy normy prawne, których uznanie przez jednostkę wynika głównie z lęku przed instytucjonalnymi sankcjami, oraz wartości aprobowane przez jednostkę, które choć nie są objęte sankcjami, a jedynie obwarowane narzuconymi standardami zachowania, to jednak kierowanie się tymi wartościami jest warunkiem bycia co najmniej tolerowanym w danej społeczności.

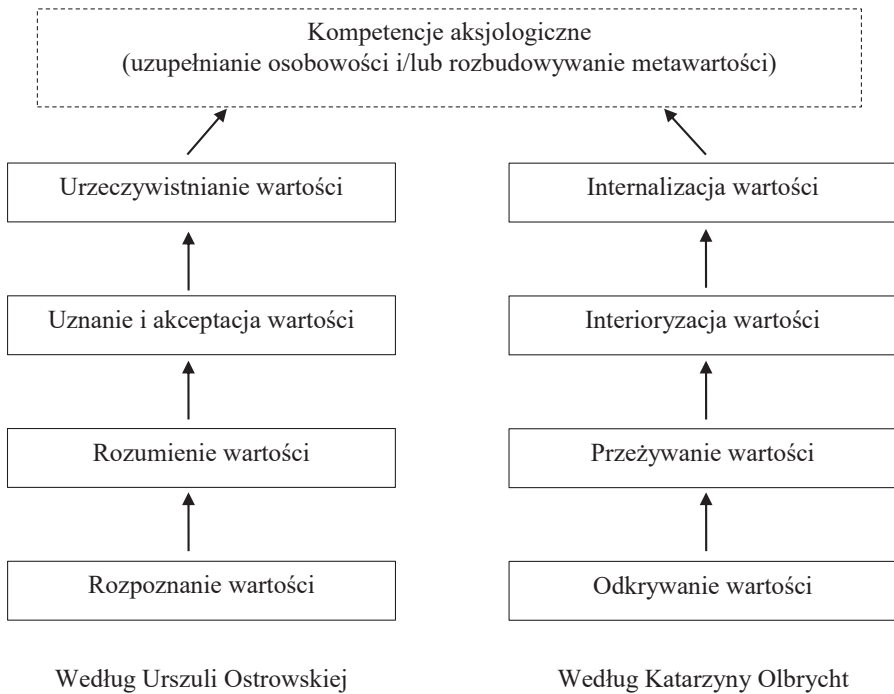
W obrębie wewnętrznej sfery wartości subiektywnych proces wartościowania przebiega już u małego dziecka. Cechą charakterystyczną tego procesu jest to, że źródło wartościowania zlokalizowane jest w samym dziecku (odbywa się w sferze wewnętrznej), dotyczy jego samopoczucia fizycznego i początkowo nie zależy od otoczenia. Małe dziecko nie uświadamia sobie jeszcze wartości, których doświadcza, jednak jeżeli są one zgodne z jego wewnętrznymi, biologicznymi odczuciami, wówczas stają się składnikiem osobowym nazywanym wartościami pierwotnymi (podstawowymi). Rozwój dziecka rozszerza następnie zakres wartości o przeżycia psychiczne i estetyczne. Jednak tak wytworzony system wartości cechuje sztywność i niepodatność na zmiany. W miarę dalszego rozwoju dziecko, odczuwając potrzebę akceptacji opiekunów, zaczyna uświadamiać sobie istnienie wartości preferowanych przez osoby znaczące. Później następuje również spontaniczna identyfikacja innych wartości obiektywnych. W sytuacji, gdy wartości obiektywne, wybrane w sposób świadomy i wolny, okazują się zgodne z subiektywnymi wewnętrznymi odczuciami, wówczas zostają przez jednostkę internalizowane, a więc przyjęte jako własne, i stają się składnikami jej osobowości. Podobnie mogą być internalizowane niektóre zewnętrzne wartości

wcześniej akceptowane przez jednostkę i gromadzone w sferze zewnętrznej. Dopiero prowadzone przez całe życie jednostki stałe hierarchiczne porządkowanie internalizowanych wartości obiektywnych tworzy system wartości, który wyznacza indywidualną motywacyjno-emocjonalną i subiektywną strukturę osobowości. Ponieważ jednak, jak wykazuje to Abraham Harold Maslow, istota ludzka wyposażona jest w naturalną presję ku wyższym wartościom samoakceptacji (Oleś 1981: 152), więc w warunkach zaspokojenia wartości podstawowych następuje dalsze zindywidualizowanie systemu wartości wewnętrznych i ukształtowanie w dojrzałej osobowości ostatecznych (autotelicznych) wartości istnienia. „Mogą one stać się ostatecznymi celami rozwoju – wartości są bowiem tymi jakościami egzystencji osobowej, które coś proponują, w coś angażują, do czegoś odnoszą, ku czemuś orientują” (Janiga 2006: 228). Osoba je realizująca ma przekonanie odkrycia i wypełnienia swojego życiowego powołania. Ta dojrzałość osobowa wiąże się ze świadomością sensu życia, która z kolei łączy się ściśle z naturalnym ukierunkowaniem się człowieka na realizację wartości istniejących poza obszarem „JA” i wkraczających w wymiar potrzeba–dawanie.

## Indywidualizacja wartościowania

Wartości mentalnie konkretyzują się w skali mikro na osi lat życia człowieka. Na rysunku 2 przedstawiono schemat dwóch koncepcji urzeczywistniania wartości w systemie mentalnym. Każda z dwóch zaprezentowanych propozycji wyróżnia cztery poziomy wartościowania, które są w tych koncepcjach różnie nazwane, ale stanowią jednolite składniki procesu nabywania wartości. Każdy kolejny poziom charakteryzuje się coraz większą trudnością poznawczą. Pierwszy poziom (rozpoznanie/odkrywanie wartości) dokonuje się dzięki bezpośredniemu kontaktowi z nośnikami wartości (np. wzorcami) i polega na poznaniu i zrozumieniu badanej wartości. Poziom drugi (rozumienie/przeżywanie wartości) wymaga wiedzy o wartościach i zdolności logicznego myślenia, powoduje emocjonalne zainteresowanie daną wartością. Trzeci poziom (uznanie, akceptacja/interioryzacja wartości) prowadzi do uzewnętrznienia wartości. Angażuje ono człowieka do bezpośredniego realizowania pożądanej wartości. Wejście na poziom czwarty (urzeczywistnienie/internalizacja) polega na dobrowolnym i świadomym włączeniu danej wartości do systemu wartości osobistych, a następnie wykorzystaniu do uzupełniania i rozbudowywania kompetencji aksjologicznych. Jak widać na każdym z opisanych poziomów występują elementy indywidualizacji wartościowania.

Rysunek 2. Etapy urzeczywistniania wartości w procesie nabywania kompetencji aksjologicznych w wychowaniu

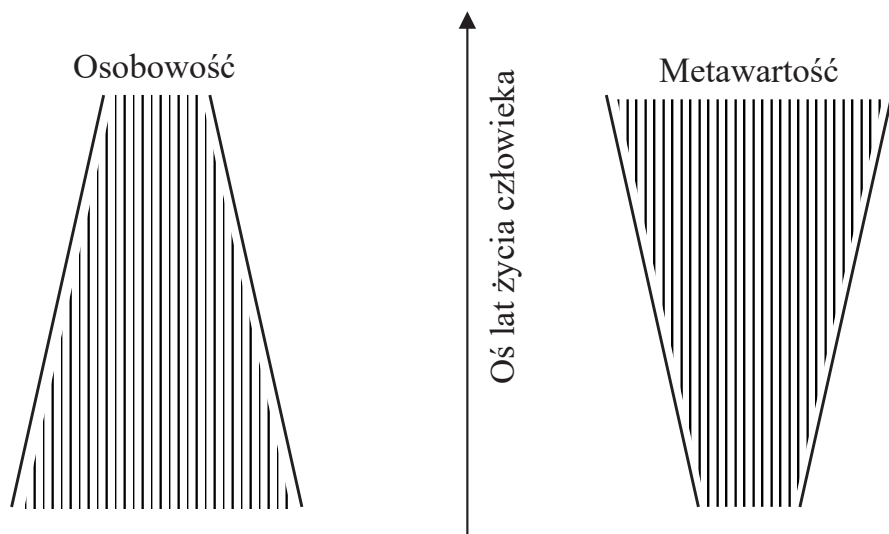


Źródło: opracowanie własne na podstawie: Ostrowska 2006, Olbrycht 2012

Efektym indywidualizacji wartościowania jest kształtowanie dwóch odmiennych elementów stanów mentalnych: osobowość (element stabilny) i system metawartości (element dynamiczny), które pozostają składnikami teorii umysłu zapewniającej rozwój jednostki poprzez konstruowanie naiwnych teorii dotyczących różnych elementów otaczającej rzeczywistości (Haman 2002). Działania te prowadzą do zmiany postawy człowieka wobec poznania i wartości na przestrzeni całościowego obcowania z wartościami i stanowią pole indywidualizacji kształtowania się osobowości i systemu metawartości. Na rysunku 3 pokazano, jak na przestrzeni życia człowieka kształtują się trendy konstruowania tych elementów systemu mentalnego. Osobowość nie zmienia się znacząco w ciągu życia. W dzieciństwie cechy osobowościowe stają się coraz bardziej stabilne, by po 7. roku życia nabrać stałości. Robert R. McCrae i Paul T. Costa (2005: 19–20) potwierdzili badaniami ten niezwykle stopień stałości rdzenia osobowości. Na przestrzeni dorosłego życia zwiększa się biegłość w zakresie interakcji z wartościami i środowiskiem, a to przyczynia się do umocnienia zawartości osobowości (Neckar 2005: 14–15). Stabilność osobowości stopniowo zwiększa się co najmniej do 30. roku

życia, co można przypisać gromadzeniu przez człowieka doświadczeń życiowych. Dostrzegalne modyfikacje polegają jedynie na jej uszczegółowieniu – zawężeniu poprzez eliminowanie zbędnych detali i uzyskaniu w ten sposób krystalizacji poglądów. Jednocześnie cechy o skrajnym nasileniu tracą na intensywności. Natomiast zainicjowane w dzieciństwie metawartości przez całe życie są rozbudowywane – poszerzane o nowe, wcześniej nieznanne wartości oraz doświadczenia społeczne. Dynamikę aksjologiczną okresu dorosłości Tomasz Ożóg (2004: 62) określa jako świadomą aktywność aksjologiczną, która w znaczącym stopniu wpływa na ciągły rozwój systemu metawartości jednostki.

Rysunek 3. Struktura procesów wartościowania indywidualnego systemu wartości



Źródło: opracowanie własne

Dzięki budowanym w ten sposób strukturom myślenia człowiek może zachować właściwą sobie osobową wolność w świadomym postępowaniu zgodnym z przyjętą indywidualną hierarchią wartości.

## Osobowość

„Osobowość jest to zespół ściśle ze sobą związanych, istotnych, względnie stałych i trwałych cech intelektualnych, temperamentalnych, emocjonalnych i wolicjonalnych, rozwiniętych i uformowanych w konkretnych warunkach życia człowieka” (Panasiuk-Chodnicka, Panasiuk 2008: 49). Zatem rozważanie kwestii osobowości



zawsze wiąże się z kontekstem aksjologicznym aktywności człowieka. Z jednej strony wartości definiują osobowość, z drugiej zaś strony różne typy osobowości charakteryzują się określonym obrazem wartości (Gasiul 1987: 42–43). Głównym okresem tworzenia osobowości jest dzieciństwo. W tym czasie dziecko przyjmuje postawę absolutystyczną – jest to wyrażanie poznawczej pewności siebie, co skutkuje chwilowym przyjmowaniem wielu wartości w ramach jednego odniesienia do rzeczywistości. Osobowość jest budowana jako szeroki zespół wartości, który z wytrwałością jest broniony przez dzieci jako jedyna prawda w myśleniu. Ten zbiór wartości i doświadczeń powoli podlega zawężeniu, w miarę jak zaczynają pojawiać się pojedyncze wątpliwości, które przekształcają się w uogólnione zwątpienie w okresie adolescencji. Okres ten obfituje w nowe zachowania, stąd wrażenie, że cechy leżące u podłoża osobowości ulegają w tym czasie wyostrzeniu. Następnie osobowość krystalizuje się, ulega uporządkowaniu, doskonaleniu i stabilizacji w okresie dorosłości, kiedy nie podlega już zmianie. Pozostaje ona statyczna w formacie ukształtowanym jednak głównie w dzieciństwie oraz w adolescencji (McCrae, Costa 2005).

## Metawartości

Prefiks „meta-” w dyskursie naukowym oznacza refleksję poznawczą wyższego rzędu, polegającą na spojrzeniu na wybrane zagadnienie z zewnętrznej perspektywy w celu zbudowania spójnego systemu idei i doświadczeń związanych z tym zagadnieniem. W przypadku metawartości są to na przykład takie cele aksjologiczne jak: wolność, wiedza, władza, religia, tradycja, progresywizm, równość, zdrowie, życie.

Metawartość to zespół wartości i doświadczeń uporządkowany według ich stopnia ważności dla danej jednostki, tworzący trwałą i hierarchiczną strukturę mentalną, kształtującą się stopniowo – w miarę rozwoju na bieżąco doskonaloną i poszerzaną (rys. 3). W filozofii personalistyczno-fenomenologicznej dokonywane jest odsłanianie struktury bytowej systemów wartości. Na przykład zdaniem Maxa Schelera (2008) wartości poznajemy dzięki intuicji, która ma charakter emocjonalny, czyli jej źródłem są nie tylko akty rozumu. Jednocześnie uważa on, że jest możliwe ustalenie systemu wartości (nazwalibyśmy je metawartościami) i panującego w nim porządku zupełnie niezależnie od świata dóbr, w którym się one objawiają. Rozwijanie metawartości ma charakter czysto receptywny. Na osi lat życia jednostki odbywa się w skali makro – trwa przez całe życie.

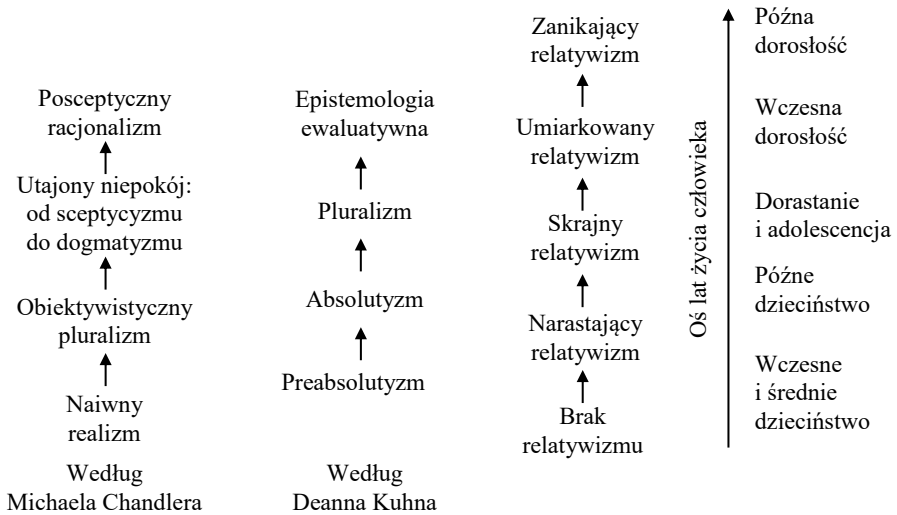
Istniejący obiektywnie porządek metawartości zostaje zdeterminowany poprzez postrzeganie wartości. Człowiek staje się świadom wartości poprzez ich kontemplację, akt intuicyjnego dostrzegania za pomocą subiektywnego odczuwania wartości. Jak twierdzi Scheler (2008: 68), poznanie wartości jest swoistym czuciem wartości, lecz to

nie upoważnia do wniosku, że obiektywnych wartości nie ma. W ten sposób jedynie odwzorowuje się względny stosunek do wartości, poprzez który stają się one subiektywnymi bytami mentalnymi jednostki. Jednak to postrzeganie wartości jest ujęciem człowieka przez wartości, nie odwrotnie (Kość 1998: 107). Tak więc formowanie metawartości odbywa się niejako poza człowiekiem i łączy się ściśle z subiektywnym poczuciem sensu życia jako podstawą dynamizmu poznawczego. Dynamizm ten polega na tym, że indywidualne systemy metawartości, jak i same metawartości, ulegają ciągłym zmianom. Zmiany w strukturach metawartości zależą od zmian w otoczeniu społecznym, są uwarunkowane cyklem życiowym człowieka (procesami dojrzewania, dorastania i starzenia), a także przemianami w psychice pod wpływem nowych doświadczeń. Wynika to z procesów gromadzenia doświadczeń w sferze społecznej, zachodzących w obrębie dwóch kategorii: idei wartości (dziedzina istnienia wartości) oraz wartości przedmiotów (dziedzina urzeczywistnienia wartości).

Ostatecznie metawartości odnoszą się do najważniejszych celów życia jednostki i są zarówno osobiste, jak i społeczne. Stanowią one podstawę kreowania indywidualnego stylu życia, któremu odpowiadają określone formy urzeczywistniania metawartości. Aby zapewnić wszechstronny rozwój osobowości, należy w wychowaniu dzieci uwzględnić wszystkie modele życia (Janiga 2006: 235).

Schemat całościowego konstruowania metawartości pokazano na rysunku 4. Życie człowieka tradycyjnie dzielone jest na pięć okresów różniących się postawą zaangażowania epistemicznego: wczesne i późne dzieciństwo, adolescencja, wczesna i późna dorosłość. Opis rozwoju poznania w szerokiej perspektywie dotyczy relatywizmu, który oznacza stosunek do wartości powstający wraz z rozwojem myślenia (teorii umysłu). Rozwija się on od postawy absolutystycznej w dzieciństwie, przez skrajny relatywizm w okresie adolescencji, do umiarkowanej postawy relatywistycznej, która kształtuje się w okresie wczesnej dorosłości i prowadzi do zanikania relatywizmu w dorosłości późnej. Bardziej rozbudowane opisy koncepcyjne nie skupiają się wyłącznie na problemie relatywizmu, a starają się formułować bardziej szczegółowe sekwencje rozwojowe wartościowania. Na rysunku 4 przedstawiono dwa takie modele (Białecka-Pikul 2005).

Rysunek 4. Etapy rozwoju ludzkiego poznania (kształtowania metawartości) w kolejnych okresach życia



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Białecka-Pikul 2005

Kształtowanie metawartości zaczyna się u dziecka w wieku około trzech lat, w czasie gdy już zakończone zostaje budowanie wartości podstawowych. Ten pierwszy etap rozwijania metawartości na poziomie przedszkolnym, posługując się analogią filozoficzną, można nazwać naiwnym realizmem. Jest to obiektywistyczne przekonanie dziecka, że świat jest taki, jaki jest, więc można go poznawać bezpośrednio. Dziecko uznaje, że rzeczywistość jest mozaiką wartości, swoistym kalejdoskopem, a metawartości są konsekwencją egzystowania w tej rzeczywistości. W miarę dorastania dziecko stopniowo uświadamia sobie, że różnice w wartościach wynikają z zainteresowań, czyli subiektywnego nastawienia, a nie z rzeczywistości świata (okres preabsolutyzmu). W późnym dzieciństwie pojawiają się pierwsze wątpliwości co do prawdziwości wartości ujawniające się jako utajony niepokój (sceptycyzm) prowadzący do pluralizmu w odniesieniu do wartości. Istotne zmiany w myśleniu o wartościach zachodzą dopiero w okresie adolescencji – pojawia się zwątpienie wynikające ze zrozumienia, że brak jest absolutnej wartości i obiektywnych kryteriów prawdziwości wartości. W dorosłości rzadko pojawia się od razu dojrzałe rozwiązanie tego problemu. Najczęściej obserwuje się fluktuację między sceptycyzmem a dogmatyzmem aż do ukształtowania się coraz dojrzsalszego patrzenia na wartości z wielu perspektyw. Pojawia się chęć na porzucenie dotarcia do natury świata, a równocześnie gotowość do oceniania

ogólnoludzkich wartości. Ten okres jest nazywany posceptycznym racjonalizmem lub ewaluatywną epistemologią.

Zrozumienie tych trzech kwestii: ewolucji ludzkiego poznania, odniesienia do wartości oraz możliwości poznawczych powinno być wskazówką ułatwiającą zaakceptowanie zróżnicowania wewnętrznych stanów mentalnych, przekonań i pragnień, a przez to prowadzić do konstruowania indywidualnych procesów edukacyjnych.

## Edukacja aksjologiczna

Proces edukacji jest rozległe i głęboko zakorzeniony w świecie wartości. Poza nim wychowanie młodego człowieka w żaden sposób nie może być autentycznie spełnione. Teoretycy wychowania zwracają uwagę na etapy edukacji aksjologicznej, która stanowi niejako przejście od stanu nieświadomego poruszania się w świecie wartości po dojrzałą postawę w tym zakresie. Wskazuje się przy tym na pewne prawidłowości w rozwoju człowieka, które – jak sugeruje Karol Kotłowski (1968: 73) – determinują jego wychowanie, będące procesem integracji wokół wartości. Również Józef Tischner postuluje doświadczanie wartości w wychowaniu poprzez pryzmat aksjologicznego widzenia świata. Jak pisze: „Aby zachować się właściwie w tym naszym małym świecie, musimy umieć «czytać wartości». [...] Nasz obecny świat jest niewątpliwie światem jakichś wartości, a my w nim jesteśmy istotami czytającymi wartości” (Tischner 2011: 483). Świat bez wartości nie jest już światem człowieka, zatem edukacja aksjologiczna jawi się jako klucz do zrozumienia świata i sensu życia człowieka.

Jak pokazano wcześniej, zgodnie z fazami rozwoju psychicznego dziecka oraz specyfiki indywidualnego systemu aksjologicznego wychowanie przebiega od absolutyzmu, poprzez pluralizm, aż do sceptycyzmu. Jest więc to proces postrzegany jako fenomen ludzkiej egzystencji, jako zjawisko uczestnictwa w świecie wartości. „Fenomen wychowania jest zawsze «jakimś» doświadczeniem, a zarazem rozumieniem, który upomina się i wymaga dalszych interpretacji” (Ablewicz 2003: 45). W pogłębionej interpretacji i refleksji nad aksjologicznymi aspektami procesu wychowawczego Władysław Cichoń (1996) określa rolę emocjonalnego rozumienia wartości w osobowym rozwoju dziecka. Zwieńczeniem jego badań jest próba opracowania aksjologicznej koncepcji człowieka, która ma swoje głębsze uzasadnienie w antropologii, filozofii bytu i teorii wartości. W tych warunkach droga do wartości stanowi dla wychowawców i wychowanków niezwykle trudne zadanie do realizacji w realnym świecie, ponieważ szkoła jest nastawiona na realizację celów użytecznych (głównie dydaktycznych), eliminując tym samym, uznawane za bezproduktywne, działania motywujące do indywidualizacji wartości w różnych wymiarach samorealizacji.

Zadaniem edukacji aksjologicznej jest wypełnienie tej luki poprzez zogniskowanie aktywności wokół triady: wartości – cele – realizacja (Żuk 2016: 131–143) i generowania sytuacji aksjologicznych skłaniających ucznia do podejmowania konkretnych działań wartościujących. W ten sposób mogą pojawić się potencjalne perspektywy uzyskania stanu motywującego dziecko do działania i ukierunkowania aktywności na wartości, wytyczania celów i dążenia do ich realizacji.

## Podsumowanie

W naukach społecznych wartości są traktowane jako reprezentacje poznawcze odnoszące się do preferowanych stanów docelowych związanych z wyborami jednostki. Tworzone są jako indywidualne wytwory myślowe, które są wewnętrznym źródłem wartościowania zewnętrznych doświadczeń uczestnictwa w świecie. Proces wartościowania, który dokonuje się na podstawie uzyskanych w ten sposób informacji, jest u osób dorosłych bardziej skomplikowany niż u małych dzieci, ponieważ realizuje się na rozległych obszarach wspomnień z przeszłości, a także wyobrażeń dotyczących przyszłości. Edukacja aksjologiczna ma oczywiście największe znaczenie w okresie przedszkolnym i wczesnoszkolnym i szczególnie wtedy powinna wspomagać procesy indywidualizacji wnioskowania. Kształtują one osobowość dziecka i ogniskują się na inicjowaniu metawartości, które są następnie rozwijane i poszerzane w dalszym życiu. Na przykład Krystyna Chałas (2017) lokalizuje wartości bezpośrednio w programie wychowawczym szkoły. Stymulując kontakty wychowanka z wartościami oraz pomagając mu w jak najgłębszym ich przeżywaniu, działania edukacyjne zmierzają do wychowania człowieka poszukującego, zdobywającego i urzeczywistniającego wartości. W uzyskaniu tych efektów wychowawczych istotną rolę odgrywa kształcenie umiejętności różnorodnego widzenia wartości i budowania własnych metasyستمów wartościowania.

Wartościowanie, przenikając całokształt egzystencji człowieka, wyposaża go w kompetencje aksjologiczne, które na miarę XXI wieku są równie ważne jak legitymowanie się właściwym zasobem wiedzy i umiejętności.

## Bibliografia

- Ablewicz K. (2003). *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Baranowska W. (2020). *Teoria umysłu, oczekiwania społeczne a sytuacja osób z zaburzeniami w spektrum autyzmu, w tym z zespołem Aspergera*, „Parezja”, nr 2, s. 49–61.
- Białęcka-Pikul M. (2005). *Relatywizm myślenia młodzieży i młodych dorosłych jako przejaw rozwoju dojrzałej teorii umysłu*, „Psychologia Rozwojowa”, t. 10, nr 3, s. 51–68.

- Chałas K. (2017). *Wartości w programie wychowawczym szkoły służące integralnemu rozwojowi i wychowaniu ucznia*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Chudy W. (2009). *Filozofia wieczysta na czas przelomu*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Cichoń W. (1996). *Wartość – człowiek – wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Drenda L. (2016). *Teoria wartości, wartość teorii*, „Studia ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach”, nr 259, s. 39–48.
- Dziewiecki M. (1997). *Kształtowanie postaw. Wolność, wartości, seksualność*, Radom: Duszpasterstwo Nauczycieli i Wychowawców.
- Gasiul H. (1987). *Formalne cechy systemu wartości jako wskaźnik rozwoju osobowości. Studium empiryczne*, Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Gołaszewska M. (1990). *Istota i istnienie wartości. Studium o wartościach estetycznych na tle sytuacji aksjologicznej*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Haman M. (2002). *Pojęcia i ich rozwój. Percepcja, doświadczenie i naiwne teorie*, Warszawa: Matrix.
- Janiga W. (2006). *Funkcje wartości w osobowości*, „Studia Warmińskie”, nr 43, s. 225–236.
- Kość A. (1998). *Relacja prawa i wartości w społeczeństwie otwartym*, „Roczniki Nauk Prawnych”, t. 8, s. 107–116.
- Kotłowski K. (1968). *Filozofia wartości a zadania pedagogiki*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Łobocki M. (2009). *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- McCrae R.R., Costa P.T. (2005). *Osobowość dorosłego człowieka. Perspektywa teorii pięcioczynnikowej*, tłum. B. Majczyna, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Neckar J. (2005). *Stołość i zmiana osobowości w wieku dorosłym – perspektywa genetyki zachowania*, [w:] A. Niedźwieńska (red.), *Zmiana osobowości. Wybrane zagadnienia*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 13–22.
- Olbrycht K. (2012). *Wychowanie do wartości – w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji*, „Paedagogia Christiana”, t. 1, s. 89–104.
- Oleś P. (1981). *Zagadnienie wartości w psychologii humanistycznej A.H. Maslowa i C.R. Rogersa*, „Roczniki Filozoficzne”, t. 29, nr 4, s. 141–161.
- Ostrowska U. (2006). *Aksjologiczne podstawy wychowania*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 1: *Podstawy nauk o wychowaniu*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, s. 391–415.
- Ozóg T. (2004). *Aksjologiczne problemy późnej dorosłości*, [w:] J. Kostkiewicz (red.), *Aksjologia edukacji dorosłych*, Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 61–78.
- Panasiuk-Chodnicka A., Panasiuk B. (2008). *Strategie rozwoju i kształtowania osobowości (próba rekonstrukcji technologii wychowania)*, „Studia Gdańskie. Wizje i Rzeczywistość”, t. 5, s. 44–66.
- Scheler M. (2008). *Resentyment a moralności*, tłum. B. Baran, Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Smogorzewska J. (2016). *Formy kształcenia a teoria umysłu. Czy środowisko edukacyjne może być jednym z czynników wpływających na rozwój teorii umysłu?*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 1, s. 17–35.

- Tischner J. (2011). *Myslenie według wartości*, Kraków: Znak.
- Wolicki M. (1989). *Koncepcja wartości w analizie egzystencjalnej V.E. Frankla*, „Collectanea Theologica”, nr 59 (2), s. 43–50.
- Zuziak W. (2012). *Aksjologia Louisa Lavelle'a wobec ponowoczesnego kryzysu wartości*, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Żuk G. (2016). *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

#### ADRES DO KORESPONDENCJI

---

Joanna Juszczyk-Rygałło  
Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie  
e-mail: j.juszczyk-rygallo@ujd.edu.pl