



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Preferencje aksjologiczne studentów pedagogiki

Author: Małgorzata Kitlińska-Król

Citation style: Kitlińska-Król Małgorzata. (2016). Preferencje aksjologiczne studentów pedagogiki. "Chowanna" (T. 1 (2016), s. 153-174).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego



Małgorzata Kitlińska-Król

Uniwersytet Śląski

Preferencje aksjologiczne studentów pedagogiki

Wprowadzenie

Problematyka postrzegania, definiowania oraz realizowania wartości stanowi stale aktualny temat rozważań zarówno badaczy zajmujących się różnymi dyscyplinami naukowymi, jak i każdego człowieka. Przemyslenia dotyczące wartości ujawniają się szczególnie wtedy, gdy człowiek staje w obliczu problemów egzystencjalnych dotyczących sensu oraz celu swego życia.

Zmiany społeczne zapoczątkowane w wieku XX i kontynuowane w XXI ulegają akceleracji i globalizacji na skalę wcześniej niespotykaną, prowadząc do wielu korzystnych przeobrażeń, ale niosą z sobą również wyzwania, wymagające zajęcia określonego stanowiska.

Jeden z trudno rozstrzygalnych problemów współczesnych społeczeństw można zawrzeć w pytaniu: jaki system wartości człowieka uznać za optymalny? Badacze edukacji akcentują konieczność weryfikacji systemu wartości będącego podstawą wychowania kolejnych pokoleń. Wartości stanowią źródło inspiracji i dyrektyw, lecz część wartości traci społeczną aprobatę i siłę oddziaływania, niektóre zostają odrzucone, a inne nabierają znaczenia. Ewolucja wartości jest widoczna dzięki dostępności do informacji o funkcjonowaniu różnych kultur, orientacji światopoglądowych, religijnych. Mocno zaznacza się także występujący w wielu regionach świata, różnie rozwiązywany spór o relacje między „być” i „mieć”.

Jakie wartości preferują przyszli pedagodzy? Czy wpisują się swymi deklaracjami w kanony wartości cywilizacji europejskiej? Czy postawy

etyczne kandydatów na pedagogów rokują pozytywnie dla wychowania przyszlých pokoleń ku wartościom humanistycznym?

Wartości: definiowanie, klasyfikacje, hierarchia, oraz postawy z nimi związane

Człowiek jako istota rozumna nie mógłby się rozwijać oraz pełnić ról społecznych bez wartości. Wartości stanowią cenne i godne pożądanía dobra. Dla niektórych ludzi wartości są właściwościami rzeczy lub samymi dobrami materialnymi, dla innych są ideami, wiedzą o ideach¹. Wartości są motorem ludzkiego działania w życiu prywatnym i społecznym jednostki. Uznać je można również za podstawę ideału, zasad i norm funkcjonowania człowieka. Wartości wiążą się z dążeniami, aspiracjami, motywami działań. Bez wartości ludzkie życie byłoby pozbawione sensu².

Jak więc definiować wartości? Zainteresowanie kwestią wartości jest ogromne. Badacze różnych dyscyplin naukowych konstruują definicje, dobierając różnorodne kryteria opisu wartości, stąd znaczące zróżnicowanie ich pojmowania.

Przez **filozofów** wartość bywa określana jako „wszystko, co cenne, godne pożądanía i wyboru; co stanowi cel ludzkich dążeń”³. Aksjolodzy określają wartość jako to, „co cenne; co zgodne z naturą (działającego lub wartościującego); to, czego chcemy, przedmiot (aktualnego lub potencjalnego) dążenia, pożądanía, cel: to, czego pożądamy; pożądać: to, co zaspokaja (czyjeś) potrzeby, zainteresowania; to, co dostarcza zadowolenia; przyjemność; to, co obowiązuje, apeluje (do odbiorcy); to, co domaga się istnienia (realizacji)”⁴. **Socjolodzy** uważają na ogół, że wartości to „idee, zjawiska materialne i niematerialne przedmioty, stany, rzeczy, osoby, grupy, itp., które są przez jednostkę, warstwę, grupę, klasę społeczną itp. dodatnio lub ujemnie oceniane czy odrzucane”⁵. W **psycho-**

¹ *Młodzież jako przedmiot badań naukowych. Konteksty teoretyczne i metodologiczne*. Red. J. Górniewicz. Olsztyn: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1999, s. 71.

² M. Fritzhand: *Wartości a fakty*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1982, s. 9–11.

³ *Słownik pojęć filozoficznych*. Red. W. Krajewski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, 1996, s. 207.

⁴ A.B. Stępień: *Wstęp do filozofii*. Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1995, s. 101.

⁵ K. Olechnicki, P. Załęcki: *Słownik socjologiczny*. Warszawa: Wydawnictwo „Graffiti”, 1998, s. 239.

logii natomiast wartością jest „zainteresowanie, jakim obdarza się jakiś przedmiot”, lub „szacunek, jakim się darzy jakąś osobę”⁶.

Łatwo zauważyć, że w zależności od dyscypliny prezentowanej przez badacza wartości będą różnie określone, utożsamiane między innymi z kryterium weryfikacji celów lub motywów działania, czasem będą tożsame z celem podejmowanych starań. Innym razem staną się normami społecznymi czy przekonaniem człowieka.

Wśród **pedagogów**, a także innych osób zajmujących się profesjonalnie wychowaniem również nie ma konsensusu w kwestii postrzegania wartości. Pedagodzy, opierając się na ustaleniach aksjologii, w której wartości stanowią podstawową kategorię, niezależnie od formuły definicyjnej tego pojęcia wskazują na ważne znaczenie wartości dla człowieka i jego aktywności poznawczej, reakcji emocjonalnej, orientacji w różnych sytuacjach i sensu życia⁷.

Aksjologia pedagogiczna, jak podają teoretycy wychowania, pochyła się nad wartościami z uwagi na procesy socjalizacji i wychowania. W obrębie tej dyscypliny konstruowane są metody przekazywania wartości. „Nie istnieje bowiem wychowanie bez wartości, bez aksjologicznego wsparcia tego procesu rozwijania całości psychiki człowieka, czyli »ogółu procesów i właściwości psychicznych«, tj. zarówno intelektualnych, emocjonalnych i wolicjonalnych łącznie z działaniem”⁸. Wartości stanowią fundament w formułowaniu celów wychowania i kształcenia, czyli założeń związanych z wielostronnym rozwojem dzieci i młodzieży. Wychowanie jest więc działaniem, w którym powinna postępować realizacja wybranych wartości, celów, potrzeb i zadań. Stanowi także proces zinternalizowania wartości wyznaczających relacje między podmiotami⁹. Ustalenie, które z wartości należy uznać za priorytetowe, okazuje się zabiegiem równie niełatwym, jak definiowanie pojęcia „wartość”.

Janusz Mariański wskazuje na funkcjonowanie dwóch głównych teorii związanych z istnieniem wartości. Zgodnie z założeniami **teorii obiektywistycznej**, wartości, na przykład dobro, prawda, piękno, stanowią autonomiczną jakość, niezależną od dokonywanych przez ludzi ocen. Mają absolutny i powszechnie obowiązujący charakter, dodatkowo wewnętrzne treści przeżyć jednostki ludzkiej nie mają wpływu na war-

⁶ N. Silla my: *Słownik psychologii*. Przeł. K. J a r o s z. Katowice: Wydawnictwo „Książnica”, 1995, s. 319.

⁷ M. J. S z y m a ń s k i: *Młodość wobec wartości*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych, 1998, s. 9.

⁸ K. S o ń n i c k i: *Istota i cele wychowania*. Warszawa: „Nasza Księgarnia”, 1964, s. 34.

⁹ M. Ł o b o c k i: *W trosce o wychowanie w szkole*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2007, s. 60.

tości jednostki. Wartości te istnieją obiektywnie niezależnie od tego, czy jesteśmy skłonni je preferować, czy też nie. Drugie podejście do wartości to **teoria subiektywistyczna**, zgodnie z którą wartości stanowią wytwór ocen dokonywanych przez człowieka zgodnie z jego potrzebami, pragnieniami i dążeniami. Są więc rezultatem naszych subiektywnych doznań¹⁰. Jak dodaje Kazimierz Sośnicki: zaprzeczając teorii obiektywistycznej, zakładamy, że nie istnieją wartości pochodzenia obiektywnego¹¹. Teoria subiektywistyczna może poprowadzić współczesne pokolenia do zanegowania stabilnego, niezmiennego charakteru wartości, co przekłada się na szkodliwe konsekwencje w wychowaniu, na przykład w postaci relatywizmu.

Debata dotycząca istnienia wartości trwa od dawna. Obecnie badacze problemu są skłonni akceptować model, w którym wartościom przypisywany jest charakter **obiektywno-subiektywny** (przedmiotowo-podmiotowy). Mieczysław Łobocki wyjaśnia, iż w tej koncepcji wartość ma w sobie dwa elementy: element istniejący niezależnie od osoby oceniającej oraz część przez tę ocenę zdeterminowaną. Takie założenia przyjęto dla teorii racjonalizmu, zgodnie z którą wartości istnieją obiektywnie w przedmiotach, a są ujawniane wówczas, gdy pozostają w relacji do podmiotu ludzkiego¹². Pamiętać jednak należy, co mocno akcentują przywołani teoretycy wychowania, „że wartości istnieją obiektywnie, ale inaczej niż przedmioty świata zmysłowego; świat zmysłowy bowiem egzystuje, a wartości mają znaczenie [...], swój sens, który jest przedmiotowy, obiektywny, niezależny od naszych przeżyć psychicznych”¹³.

Niejednoznaczność rozstrzygnięć teoretycznych dotyczących istnienia wartości może powodować wśród pedagogów/wychowawców niepewność związaną z dokonywanymi wyborami oraz niekonsekwencje w podejmowanych działaniach wychowawczych. A przecież znaczenie wartości w procesie wychowania zależy od tego, które z wartości świadomie do niego wprowadzimy¹⁴. Właśnie w tym miejscu pojawiają

¹⁰ J. Mariański: *Wprowadzenie do socjologii moralności*. Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1989, s. 163–168.

¹¹ K. Sośnicki: *Istota i cele wychowania...*, s. 152.

¹² M. Łobocki: *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2007, s. 98.

¹³ Ibidem.

¹⁴ Autorce niniejszych rozważań bliskie jest stanowisko prezentowane przez badaczy wywodzących się z kręgu pedagogiki personalistycznej oraz humanistycznej. Koncepcja wychowania proponowana w obu tych kierunkach pedagogicznych oparta jest na teorii poznania, zakładającej ustawiczny rozwój człowieka (osoby w personalizmie, pomiotu w humanizmie). Ten rozwój wiąże się z udoskonaleniem, odkrywaniem siebie (personalizm), z odkrywaniem sensu życia, dokonywaniem autorefleksji, mądrego kompromisu, by odnaleźć się

się trudności. Pierwsza trudność związana jest z wielością oraz różnorodnością pojęć będących określeniami wartości proponowanych w bogatej gamie wartości. Druga dotyczy stosunku jednostki i społeczności do wartości. Dostrzec można, iż ów stosunek do wartości wyróżnia się stałością, a zarazem pewną dynamiką. „W dobie szybkich przeobrażeń, jakie zachodzą niemal w każdej sferze życia, również systemy wartości ulegają transformacji – pewne wartości zanikają, natomiast w ich miejsce pojawiają się nowe, które określają odmienną jakość życiowych zadań”¹⁵.

Które z klasyfikacji wartości uznać można za najbliższe współczesnemu człowiekowi i społeczeństwu? Czy będą to znane klasyczne podziały dokonywane przez Eduarda Sprangera, Milтона Rokeacha, Ryszarda Jedlińskiego, czy może klasyfikacje opracowane przez Janusza Homplewicza, Mariana Nowaka, Edwarda Grabowskiego, Wojciecha Pasterniaka, Janusza Sztumskiego, Karola Kotłowskiego, Zdzisława Cackowskiego itp.?¹⁶

Interesującą, gdyż uwzględniającą założenia etyki pedagogicznej, klasyfikację zaproponował Janusz Homplewicz. Wskazał on na dwie **dziedziny wartości**:

- „dziedzinę wewnętrzną, etycznych wartości człowieka, które dotyczą jego cech i właściwości, rozwoju osobowości, czynów i postawy;
- dziedzinę społecznych, etycznych wartości wychowania, które dotyczą współżycia z innymi. Wartości te można zgrupować w trzy zakresy: wartości związane z rodziną i innymi formami samorealizacji, wartości związane ze współżyciem i współpracą z innymi ludźmi w różnych środowiskach i wspólnotach, a także wartości w zakresie umiejętności zawodowych”¹⁷.

Janusz Homplewicz podjął się próby ustalenia istotnej w wychowaniu, religijnie zorientowanej hierarchii wartości. W interesujący spo-

w zmieniającej się rzeczywistości. Oba nurty wskazują na wagę dobra wspólnego, społecznego, kulturowego. Por. F. A d a m s k i: *Poza kryzysem tożsamości*. Kraków: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1993; J. T i s c h n e r: *Nieszczęsny dar wolności*. Kraków: Wydawnictwo Znak, 1993; B. S u c h o d o l s k i: *Wychowanie mimo wszystko*. Warszawa: WSiP, 1990; B. N a w r o c z y Ń s k i: *O wychowaniu i wychowawcach: dwanaście studiów pedagogicznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1968 i inne.

¹⁵ D. W o s i k - K a w a ł a, T. Z u b r z y c k a - M a c i ą g: *Znaczenie wartości w wychowaniu*. W: *Wychowanie wobec wyzwań współczesności*. Red. J. K i r e n k o, D. W o s i k - K a w a ł a, T. Z u b r z y c k a - M a c i ą g. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2011, s. 41.

¹⁶ Por. M. Ł o b o c k i: *Teoria wychowania...*, s. 99–102.

¹⁷ J. H o m p l e w i c z: *Etyka pedagogiczna. Podręcznik dla wychowawców*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie, 1996, s. 147.

sób pisał: „Wykaz wartości wychowania przypomina jedynie paletę barw, choćby najpiękniej i najpełniej, najbogaciej zestawianych – jest to zaledwie wstępna propozycja tego, co można z tych barw uczynić na płótnie”¹⁸. Tym stwierdzeniem badacz wskazuje na stałość, a zarazem dynamikę wartości, które można „komponować” w wymiarze indywidualnym i społecznym.

Z kolei Marian Nowak przywołuje podział wartości opracowany przez Wolfganga Brezinkę, uznając, iż jest to propozycja nadal aktualna. Brezinka wskazuje, że cenne w procesie wychowania **wartości wyrażają się w następujących postawach:**

1. Postawa otwarcia na świat (i życie) – wynika z ufności i przekonania, że świat i życie posiadają sens i wartość. Tej postawie przynależą takie wartości, jak: miłość wobec dzieci, życie w harmonii, pozytywne postrzeganie świata, wzmacnianie poczucia własnej wartości.
2. Postawa aktywności – przejawia się w gotowości do utrzymania siebie własną pracą i wysiłkiem. Dominują tu między innymi: gotowość do ponoszenia trudu, cierpliwość, poświęcenie.
3. Postawa realizmu – powinni ją własnym przykładem kształtować rodzice, wprowadzając dzieci w realistyczne rozumienie świata oraz siebie.
4. Postawa naznaczona „kulturą serca” – ukierunkowana na kształtowanie uczuć i wychowanie emocjonalne. „Kultura serca” może być rozumiana dwojako:
 - jako relacja do dóbr, które warte są miłości;
 - jako jakość sama w sobie (tj. wrażliwość na dobro, piękno, niesienie pomocy innym, zdolność do kontemplacji, bycia wewnątrz i na zewnątrz siebie)¹⁹.

Przejawem dojrzałości człowieka jest świadoma realizacja wartości widoczna w jego funkcjonowaniu (w sferze poznawczej, emocjonalnej i behawioralnej). Ukształtowana postawa aksjologiczna nie wyklucza przyjmowania lub odrzucania wpływu nowych wartości, które niesie z sobą współczesność. Postawa ta będzie się przejawiać właśnie w umiejętności odróżniania tego, co wartościowe, od tego, co jedynie imituje wartość. „W dokonywaniu wyboru wartości zgodnie z tym, co najbardziej cenne, upragnione, powinna wspierać człowieka jego zinterioryzowana hierarchia wartości, wówczas łatwiej mu rozstrzygać dylematy moralne. Tego »wsparcia« nie będą posiadali ludzie, dla których hierarchia wartości będzie czymś jedynie deklarowanym, istniejącym niejako

¹⁸ Ibidem, s. 156.

¹⁹ Podają za: M. Nowak: *Teorie i koncepcje wychowania*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008, s. 371–373.

poza jednostką”²⁰. Porządek wartości (hierarchia) nie musi być ani stały, ani nadmiernie zhierarchizowany – istotne są poziomy ważności, na których różne wartości zajmują równorzędne miejsce. „Poczucie uporządkowania wartości motywuje człowieka do działania, wyznacza ich kierunek i sens. Niekiedy jednak ludzie czują się zagubieni, ponieważ nie potrafią określić tego, co ma dla nich znaczenie, na czym polega wartość, którą chcieliby realizować w życiu, co jest priorytetem, a co namiastką wartości”²¹.

Dobry pedagog powinien wyróżniać się odpowiednim, trwałym porządkiem wartości, wskazywać te wartości wychowankom, wyjaśniać ich stosowanie, własnym przykładem pociągając do życia zgodnego z własną hierarchią wartości.

Wychowanie do realizacji wartości humanistycznych?

Wychowanie do wartości jest jednym z problemów budzących współcześnie wiele dyskusji społecznych, naukowych. Tytuł podrozdziału prowokuje do udzielenia rozstrzygających odpowiedzi. Obok odpowiedzi twierdzącej pojawia się współcześnie stanowisko zgoła przeciwne. Uzasadniając swój krytyczny stosunek, przeciwnicy idei wychowania do wartości wskazują na związane z nim zagrożenia wynikające z ograniczenia wolności, swobody wyboru wartości, indoktrynacji, a czasem wręcz ukrytej przemocy²².

Człowiek, który nie podlega wychowaniu do wartości, zaczyna nieprawidłowo wartościować, co stanowi poważną przeszkodę w jego rozwoju²³. Badania psychologiczne nad rozwojem sądów ewaluacyjnych wskazują, że proces nadawania znaczenia (tu: wartościom) przebiega

²⁰ J. Puzynina: *Język wartości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1992, s. 71–72.

²¹ D. Wosik-Kawala, T. Zubrzycka-Maciąg: *Znaczenie wartości...*, s. 37. Por. K. Ostrowska: *W poszukiwaniu wartości. Ćwiczenia z uczniami*. Cz. 1. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2000.

²² Szersza dyskusja na temat atutów i zagrożeń „wychowania do wartości” prezentowana jest przez badaczy teorii wychowania oraz przedstawicieli innych dyscyplin naukowych. Por. P. Bryzgalski: *Kształt naszemu życiu nadają wartości*. „Edukacja i Dialog” 1999, nr 5 (108); J. Mariański: *Kryzys moralny czy transformacja wartości? Studium socjologiczne*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 2001; W. Pasterniak: *Dydaktyka wartości*. W: *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*. Red. F. Adamski. Kraków: Uniwersytet Jagielloński, 1995.

²³ K. Olbrycht: *Wychowanie do wartości*. <http://www.fidesetratio.org.pl/files/plikipdf/olbrycht1.pdf> [dostęp: 30.06.2015].

w trzech fazach powstawania standardów²⁴: hedonistycznej, konformistycznej, poznawczej. Dziecko najpierw nieświadomie, drogą naśladownictwa i empatii, dążąc do nagrody, z czasem coraz bardziej świadomie – chcąc zyskać aprobatę otoczenia – wartościuje rzeczywistość według przyswajanych standardów. Nie ma więc w trakcie rozwoju osobniczego takiego momentu, który byłby wolny zarówno od wartościowania, jak i od wpływu na nie. Katarzyna Olbrycht przestrzega przed rezygnacją ze wskazywania wartości, ponieważ – jak twierdzi – prowadzi to „do przejęcia wpływu w tym zakresie przez przypadkowe podmioty zainteresowane kształtowaniem społecznej podatności na presję i manipulację”²⁵.

Jak w tym kontekście kształtuje się postępowanie nauczyciela pragnącego wychować dzieci i młodzież do humanistycznych wartości? Okazuje się, że również w tym zakresie nie ma jednoznacznych rozstrzygnięć. Jan Zimny pisze: „wychowanie do wartości to określenie wieloznaczne i bardzo nieprecyzyjne, a o samym wychowaniu, czy raczej kierunku podejmowanych zabiegów wychowawczych nie mówiące dosłownie niczego. Może informuje ono jedynie o naszej intencji wychowania, jednak nie precyzuje zupełnie kierunku i celu. A to może być niebezpieczne”²⁶. Niebezpieczeństwo tkwi w niezwykle bogatej gamie możliwości interpretacji terminu wartości. Bez uszczegółowienia pojęcie „wychowanie do wartości” może odpowiadać niemal wszystkim ludziom, gdyż margines „niedopowiedzenia”, jaki tworzy treść terminu, jest tak szeroki, że daje możliwości realizacji własnego kierunku w wychowaniu, zawsze ku zadowoleniu autora/autorów pomysłu²⁷.

Jan Zimny zwraca również uwagę na osoby nazywane „autorami wychowania”. Priorytetowe miejsce przyznaje członkom rodziny, kolejne instytucjom, na przykład przedszkolu, szkole, które stają się miejscem „zetknięcia” różnych postaw wychowawczych. Zasadniczą rolę odgrywają w tych placówkach nauczyciele, wychowawcy i pedagodzy, stający się przewodnikami dzieci po rzeczywistości edukacyjnej. I tu, jak twierdzi badacz, można zaobserwować dysonans między postawami nauczycielskimi, który pojawia się na styku wiedzy o wartościach i planu czy programu wychowawczego, który ją jedynie sygnalizuje. Prawdopodobnie rzutuje to na proces wychowania podopiecznych, czego konsekwencją może być zaburzone poznawanie przez wychowanków świata wartości i utrwalenie w nich postaw relatywistycznych. Takie zjawisko będzie

²⁴ Ibidem.

²⁵ Ibidem.

²⁶ P. Bryzgalski: *Kształt naszemu życiu nadają wartości...* – podaje za: J. Zimny: *Aksjologia w życiu pedagogicznym*. <http://www.pedkat.pl/index.php/253-ks-zimny-jan-aksjologia-w-zyciu-pedagogicznym> [dostęp: 20.07.2015].

²⁷ Ibidem.

miało miejsce, gdy postawa pedagoga bądź wychowawcy wobec wartości nadrzędnych pozostanie jedynie powierzchowna²⁸. Jak więc wychowywać do wartości mądrze? Na jakie wartości wychowawcy i pedagodzy powinni zwrócić szczególną uwagę?

Pedagog – twórca i odtwórca wartości

Wychowanie do wartości wymaga przyjęcia pewnych wartości wynikających z określonej wizji człowieka i świata, która wyposaża w argumenty, a także pozwala na rzetelną dyskusję nad wyborem wartości i jego konsekwencjami. Wizja wychowania do wartości, by mogła być realizowana, musi wyrażać się w programie wychowawczym szkoły posiadającym akceptację rady pedagogicznej, rady rodziców i innych podmiotów społecznych, na przykład instytucji środowiska lokalnego, globalnego²⁹. Konieczna jest perspektywa aksjologiczna wielu osób i środowisk wychowawczych, jednak za nią nie powinna iść wizja kreowania powszechnie akceptowanej hierarchii wartości³⁰. Nauka o wartościach jest niezbędna w procesie wychowania i samowychowania, gdyż ukierunkowuje i wspiera młodych ludzi w kształtowaniu ich stosunku do świata, rozumieniu praw i powinności oraz tworzeniu planów edukacyjnych i życiowych. Nie bez znaczenia pozostaje dydaktyka, w której realizacja wielu przedmiotów – szczególnie humanistycznych i kulturalnych – ma znaczący wpływ na wprowadzanie uczniów w świat wartości³¹.

Wychowanie do wartości obejmuje, jak podaje Katarzyna Olbrycht, kilka **zakresów działania**. Każdy z nich może być realizowany różnymi metodami, dobranymi do możliwości wychowanków i sytuacji wychowawczej. Kolejne zakresy tego działania to:

1. Odkrywanie i poznawanie określonych wartości, a także ich źródeł i podstaw. Temu procesowi powinno towarzyszyć uczenie języka wartości. Istotną kwestią w tym zakresie jest również uzmysłowienie wychowankom hierarchii wartości – wskazanie wartości nadrzędnych i im podporządkowanych. Świadomość istnienia hierarchii wartości pozwala na refleksyjne podejście do podejmowanych decy-

²⁸ Ibidem. Por. L. V i v e s: *O podawaniu umiejętności*. Przekł., wstęp i przypisy A. K e m p f i. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1968, s. 73.

²⁹ K. O l b r y c h t: *Wychowanie do wartości...*

³⁰ *Raport w sprawie obecności aksjologii systemów wartości w procesie edukacyjnym*. Oprac. C. B a n a c h et al. W: *Świat wartości i wychowanie*. Red. W. S z e w c z u k. Warszawa: Fundacja „Innowacja”, 1996, s. 372–373.

³¹ Ibidem, s. 374–375.

zji. Nie usztywnia i nie formalizuje przyjętych systemów wartości, ale pozwala je mądrze korygować.

2. Kształcenie wrażliwości na wartości, czyli zdolności do dostrzegania ich w świecie i udzielania na nie adekwatnej odpowiedzi. Niezbędne są sytuacje, które mogą wyostrzyć pożądane wartości, związać je z konkretnymi przeżyciami. Szczególnym środowiskiem kształcenia wrażliwości na wartości jest rodzina. Innymi polami oddziaływać będą: sztuka, obrzędowość, zabawa. Terenem wpływu na kształtowanie wrażliwości aksjologicznej ucznia jest szkoła (tu znaczenie ma uzasadniony wybór patrona szkoły, obchody świąt szkolnych itp.). Niezastąpionym doświadczeniem w sferze budowania wrażliwości aksjologicznej jest też samodzielne działanie na rzecz danej wartości. Kształtujące będą te aktywności, które wymagają trudu, czasu, pracy nad sobą, gdyż będą prowadzić do niezależności sądów i decyzji.
3. Kontakt z ludźmi uosabiającymi wybrane wartości. To najważniejszy zakres przyswajania wartości, ponieważ „życie ludzi, którzy konsekwentnie starają się postępować zgodnie z przyjętą orientacją życiową, staje się jej uwiarygodnieniem” (odwoływanie się do wzorców osobowych i autorytetów)³². Nauczyciele, wychowawcy, pedagodzy, będąc modelami, powinni być świadomi, że niosą określony świat wartości i nigdy nie są neutralni³³.

Wyznaczenie obszarów wychowania do wartości pozwala pedagogom zaplanować swoją i wychowanków formę współpracy. Pozostaje jeszcze określić, ku jakim wartościom mają oni zmierzać. „Odpowiedź na to pytanie powinna wypływać z przyjęcia określonej orientacji aksjologicznej. Współcześnie w świecie pogłębiającego się chaosu wartości badacze podejmują trud poszukiwania uzasadnienia celów wychowawczych wśród wartości bliskich ludziom różnych kultur i religii”³⁴.

W kontekście aksjologicznej tradycji europejskiej mówi się najczęściej o trzech triadach wartości, które spłotyły się na przestrzeni historii w całość. Są to:

- wartości uznane przez starożytną Grecję za najważniejsze – prawda, dobro i piękno;
- podstawowe dla chrześcijaństwa cnoty – wiara, nadzieja i miłość;
- wartości wypisane na sztandarach rewolucji francuskiej – wolność, równość i braterstwo³⁵.

Leon Dyczewski proponuje dopełnienie listy wartości europejskich wartościami z czwartej grupy, adekwatnymi do obecnej sytuacji geopo-

³² K. Olbrycht: *Wychowanie do wartości...*

³³ Ibidem.

³⁴ Ibidem.

³⁵ Ibidem.

litycznej świata i zakorzenionymi w osobowym traktowaniu człowieka. Wartości tej czwartej grupy obejmują godność osoby ludzkiej, solidarność i pluralizm³⁶. Wszystkie cztery zbiory wartości upowszechniane w różnym czasie w Europie stanowią wartości osobowe, więc nie ulega wątpliwości, że wychowanie do wartości, w którym człowiekowi przysługuje najwyższa bezwarunkowa wartość, ma sens. „Wyzwaniom [...] XXI wieku może sprostać tylko człowiek wszechstronnie wykształcony, zdolny do myślenia w kategoriach innowacyjnych i alternatywnych, energiczny, sprawny, wrażliwy na wartości, uznający je za dyrektywy postępowania, drogowskazy życia, czyli człowiek pełny”³⁷. Czy taki jest współczesny pedagog, wychowawca? Czy przygotowuje młode pokolenie do odpowiedzi na takie wyzwanie? Czy bliskie jest pedagogowi naszych czasów życie zgodne ze wspólnotowymi wartościami cywilizacji europejskiej?

Warte przypomnienia wydają się sformułowania Raportu Komisji Europejskiej *Edukacja dla Europy*, z których wypływa przekonanie o potrzebie rozwijania nowych rodzajów współdziałania, by wychowywać nowe pokolenia w duchu wymienionych wartości. „Oto one:

- prawa człowieka;
- podstawowe swobody;
- demokratyczna prawomocność;
- pokój i odrzucenie przemocy jako środka do celu;
- poszanowanie innych ludzi;
- solidarność międzyludzka;
- rozwój zrównoważony;
- równość szans;
- zasady myślenia racjonalnego: etyka dowodów podlegających sprawdzeniu;
- ochrona ekosystemu;
- odpowiedzialność jednostkowa”³⁸.

Lista zaprezentowanych wartości napawa optymizmem, jednak ich realizacja stanowi swoiste wyzwanie dla ludzi mądrych, by zadbali o odpowiednią edukację i zgodne współistnienie narodów.

³⁶ L. D y c z e w s k i: *Miejsce i funkcje wartości w kulturze*. W: *Kultura w kręgu wartości*. Red. L. D y c z e w s k i. Lublin: Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 2001, s. 43.

³⁷ K. D e n e k: *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 1999, s. 61.

³⁸ *Raport Komisji Europejskiej „Edukacja dla Europy”*. Przeł. J. W o j n a r, J. K u b i n. Warszawa: Komitet Prognoz Polska 2000 Plus przy Prezydium PAN-Wydawnictwo „Elipsa”, 1999, s. 16–17.

Komunikat z badań empirycznych

W 2014 roku przeprowadziłam badania wśród 120 studentów dwu niepublicznych uczelni wyższych na Górnym Śląsku. Badani to osoby studiujące pedagogikę (różne jej specjalności) w trybie zaocznym na poziomie studiów licencjackich. W procesie badawczym zastosowałam metodę sondażu diagnostycznego, a w jej obrębie – kwestionariusz ankiety. Kwestionariusz był anonimowy, złożony z 16 pytań, w większości półotwartych, uzupełniony metryczką. Zasadniczym celem badań było poznanie opinii współczesnych studentów pedagogiki na temat wpływu procesów globalizacyjnych na wartości przez nich preferowane.

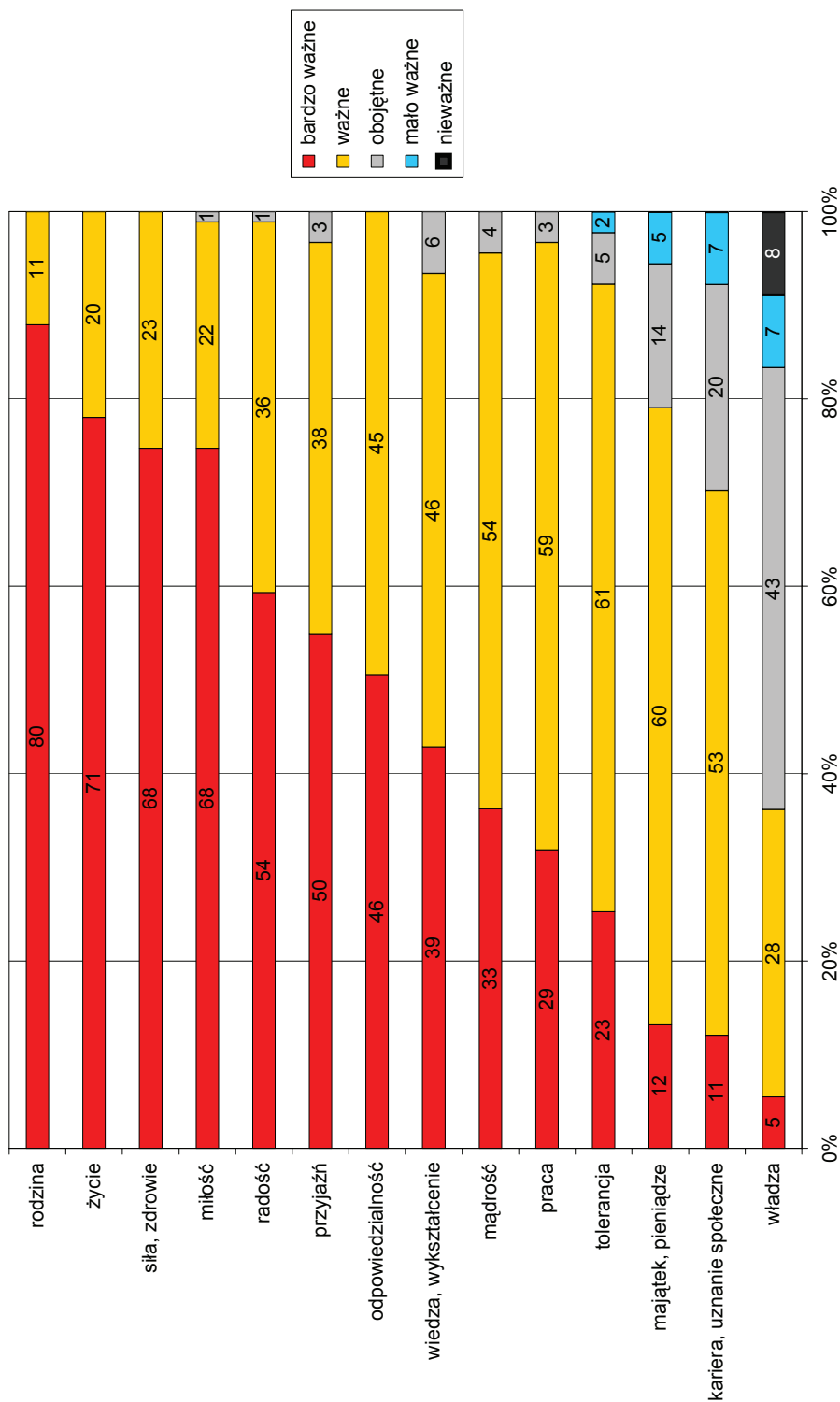
Po odrzuceniu niekompletnych lub wypełnionych niezgodnie z instrukcją kwestionariuszy do ostatecznej weryfikacji zakwalifikowałam 91 prób badawczych. Zebrane dane socjodemograficzne wskazują, iż wśród 91 respondentów było 88 kobiet (97%) i 3 mężczyzn (3%). Większość badanych (76%) zadeklarowała, że pochodzi z obszarów miejskich, natomiast 24% osób wywodziło się z obszarów wiejskich. Respondenci to na ogół osoby bardzo młode, do 25. roku życia (65%), następną grupę wiekową (od 26. do 35. roku życia) reprezentowało 26% badanych, najmniej liczną grupę (9%) tworzyły osoby w wieku 36–45 lat.

Do respondentów skierowałam prośbę, by wskazali te wartości, które są istotne w ich życiu, a zarazem aktualne współcześnie. Wyniki analizy ilościowej zebranego materiału prezentuję na rys. 1.

Zestawienie wyników pozwala na wyodrębnienie wartości preferowanych przez badanych studentów. Wielu spośród respondentów za bardzo ważną wartość uznało rodzinę (80 wskazań), życie (71 wskazań), miłość (68 wskazań), siłę i zdrowie (68 wskazań), radość (54 wskazania). Wymienione wartości zajmowały wysoką lokatę w hierarchii wartości znacznej części badanych. Za istotną wartość (odpowiedź „ważne”) respondenci uznali również tolerancję (61 wskazań), majątek, pieniądze (60 wskazań) oraz pracę (59 wskazań).

Zestawiając te wyniki z danymi z *Raportu „Młodzi 2011”*, można uznać, iż występuje zgodność w pierwszeństwie rodziny (w raporcie: „udane życie rodzinne”) jako najistotniejszej wartości młodego pokolenia Polaków. Natomiast na niższej pozycji wśród bardzo ważnych wartości badani przeze mnie studenci ulokowali przyjaźń (50 wskazań) i pracę (29 wskazań). W analizowanym *Raporcie...* te wartości lokują się zaraz po „udanym życiu rodzinnym” – „przyjaźń” zajmuje w zestawieniu drugie, a „interesująca praca” trzecie miejsce³⁹.

³⁹ *Raport „Młodzi 2011”*. <http://zds.kprm.gov.pl/mlodzi-2011> [dostęp: 20.11.2014], s. 39–41.



Rys. 1. Wartości deklarowane przez respondentów (na rysunku podano liczby wskazań w kolejnych kategoriach; wartości uszeregowano od największej do najmniejszej liczby wskazań „bardzo ważne”)

Interesujące było ustalenie, iż 43 badanych studentów uznało władzę za im obojętną, 8 zaś – za nieważną. Wynik ten jest odmienny od opublikowanego w raporcie, w którym niemal 80% badanych młodych Polaków wskazało prestiż i szacunek jako wartości przez nich pożądane. Tych dwóch kategorii wartości („władzy” i „prestżu, szacunku”) nie można uznać za tożsame, jednak daje się wyodrębnić pewien ich obszar wspólny. Badani studenci pedagogiki nie potraktowali władzy jako istotnej w ich życiu wartości, trudno tu o jednoznaczne wskazanie przyczyny.

Porównując opisane wyniki badań, zarówno tych zrealizowanych przeze mnie w 2014 roku, jak i tych przedstawionych w *Raporcie „Młodzi 2011”*, z danymi sprzed niemal 40 lat prezentowanymi w opracowaniu pod redakcją Hanny Świdy, wskazać należy na pewne wybory wartości, które pomimo upływu czasu i zaobserwowanych przeobrażeń społecznych nie uległy dezaktualizacji. Badana młodzież z liceów ogólnokształcących i techników przed 40 laty ceniła bardzo wysoko wartości intelektualne (70% respondentów liceów i 43% uczniów techników). Była jednak i taka część respondentów (5% licealistów, 8% badanych z techników), która uznała walory intelektualne za mało istotne⁴⁰.

W przeprowadzonych przeze mnie eksploracjach badani przyszli pedagodzy także wskazali, że wiedza i wykształcenie są dla nich istotne; za bardzo ważną uznało tę wartość 39 osób, za ważną – 46 badanych. Dodatkowo nie było w badanej grupie osób negujących wartości intelektualne. Uznać więc można, iż wykształcenie na przestrzeni czasu nie straciło na swej ważności, a na poziomie studiów wyższych zyskało jedną z czołowych lokat w hierarchii wartości.

W badaniach z 2014 roku pojawiły się również takie dane, które wskazują na wyraźne obniżenie się statusu niektórych wartości. Taka zmiana dotyczy między innymi wartości materialno-konsumpcyjnych. Respondenci badani 40 lat temu sytuowali te wartości na niskich rangach hierarchii wartości. Wzór osobowy „człowieka ekonomicznego”, czyli zdolnego do bogacenia się, zaradnego, był mało atrakcyjny. Ów wzorzec ludzki w tamtej rzeczywistości społecznej nie był w zgodzie z przyjętym modelem społeczeństwa bezklasowego⁴¹.

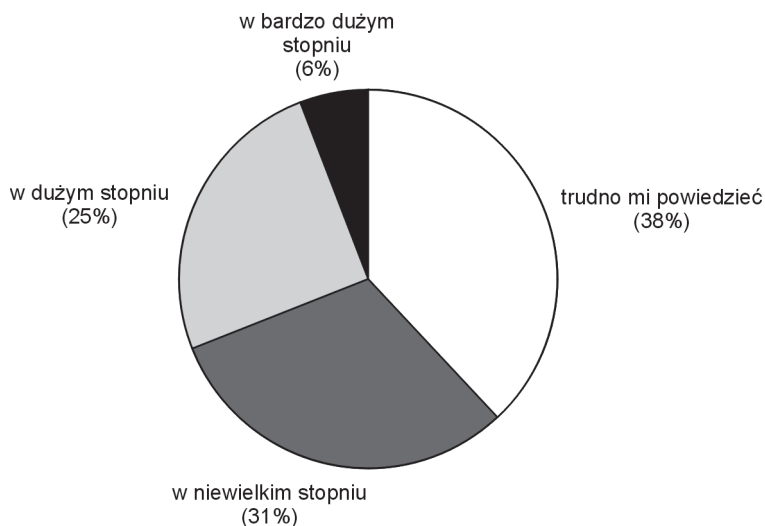
W dzisiejszym polskim społeczeństwie „człowiek ekonomiczny”, zdominowany przez wzorzec „mieć”, funkcjonuje, a dla niektórych grup ludzkich stanowi nawet swoisty wzorzec do naśladowania. Wśród bada-

⁴⁰ H. Św i d a: *Wartości intelektualne*. W: *Młodzi a wartości*. Red. H. Św i d a. Warszawa: WSiP, 1979, s. 191–208.

⁴¹ A. U h l i g: *Wartości materialno-konsumpcyjne*. W: *Młodzi a wartości...*, s. 253–263.

nych 72 studentów za ważne (60 wskazań) lub bardzo ważne (12 wskazań) uznało majątek, pieniądze.

Kolejny punkt kwestionariusza ankiety stanowiła prośba o dokonanie oceny możliwości kierowania się młodych ludzi tradycyjnymi wartościami, takimi jak: religia, uczciwość, małżeństwo, honor. Dane dotyczące odpowiedzi na ten punkt kwestionariusza przedstawiłam na rys. 2.



Rys. 2. Młodzi ludzie a życie zgodne z tradycyjnymi wartościami – opinie respondentów

Najliczniejsza grupa respondentów (38%) nie była w stanie jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, czy współcześni młodzi ludzie są skłonni żyć zgodnie z tradycyjnymi wartościami⁴². Kolejną pod względem liczebności grupę (31%) stanowiły osoby przekonane, iż jedynie w niewielkim stopniu młodzi ludzie mogą kierować się w swoim życiu religią, uczciwością, honorem bądź dążyć do zawarcia związku małżeńskiego. Grupę „wątpiących” w słuszność tradycyjnych norm i wartości równoważą badani, którzy przyjęli, iż wartości tradycyjne w bardzo

⁴² Wartości tradycyjne, w moim przekonaniu, to wartości względne trwałe, uniwersalne, ponadczasowe i ogólnoludzkie. Wartości, które pomimo biegu historii, przeobrażeń społecznych, kulturowych są istotne i za takie uznawane przez jednostki, grupy społeczne. Wartości te mogą występować w różnych konfiguracjach hierarchii wartości poszczególnych osób, jednak będą w tych konfiguracjach obecne. Nie podlegają więc dezaktualizacji, choć zmieniają się kanony ich realizacji. Wartości tradycyjne to dla Polaków wartości z europejskiego kręgu kulturowego, zasadniczo umocowane w chrześcijaństwie.

dużym stopniu (6%) oraz w dużym stopniu (25%) mogą być wyznacznikiem drogi życiowej młodych ludzi.

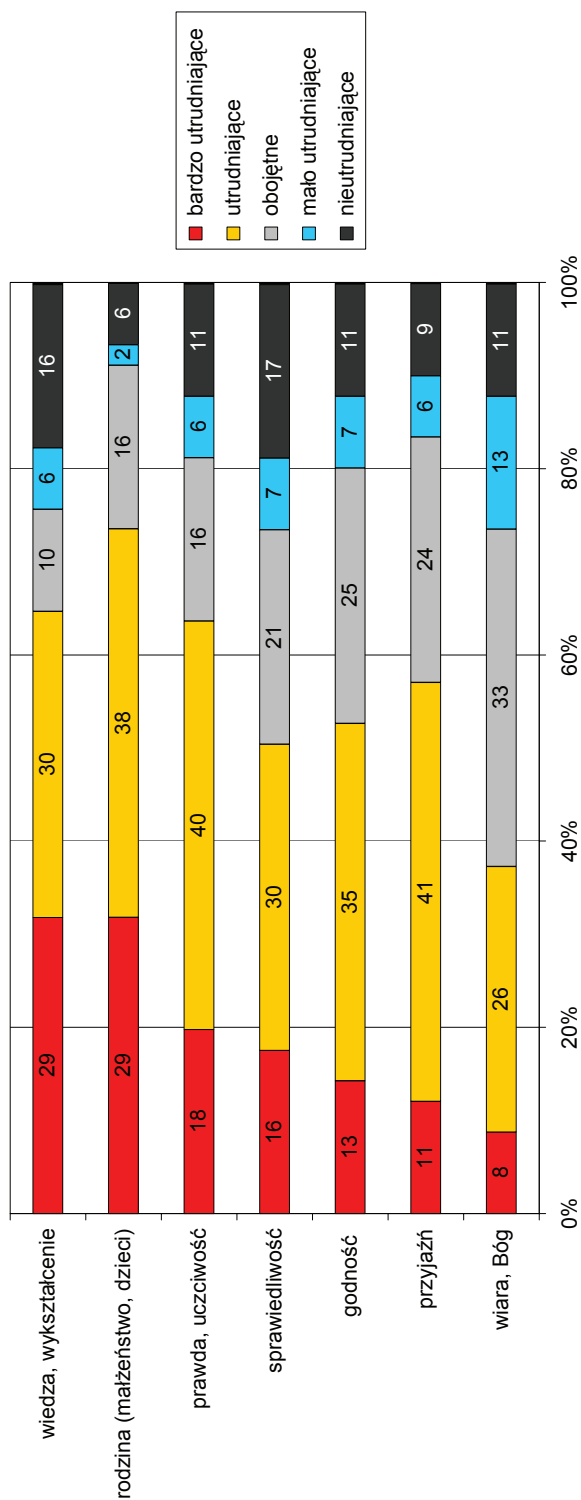
Dane zaprezentowane na rys. 2 ilustrują stosunkowo równomierny rozkład wskazań, przekładający się na obraz niejednoznaczności postaw przyszlých pedagogów wobec klasycznych wartości. Najbardziej „niepokojącą aksjologicznie” grupą, biorąc pod uwagę przygotowanie do zawodu pedagoga, stanowiły osoby, które nie potrafiły zająć stanowiska w kwestii tradycyjnych wartości. Z pewnością respondenci z tej grupy mieli możliwość odkrycia i poznania wyliczonych wartości. Czy jednak dane było tym osobom doświadczyć emocji dzięki uczestnictwu w sytuacjach towarzyszących na przykład praktykom religijnym czy uczciwym bądź honorowym zachowaniom innych członków społeczeństwa?

Wyniki badań odpowiedzi uzyskanych na następne pytanie kwestionariusza są, niestety, jeszcze mniej optymistyczne (zob. rys. 3).

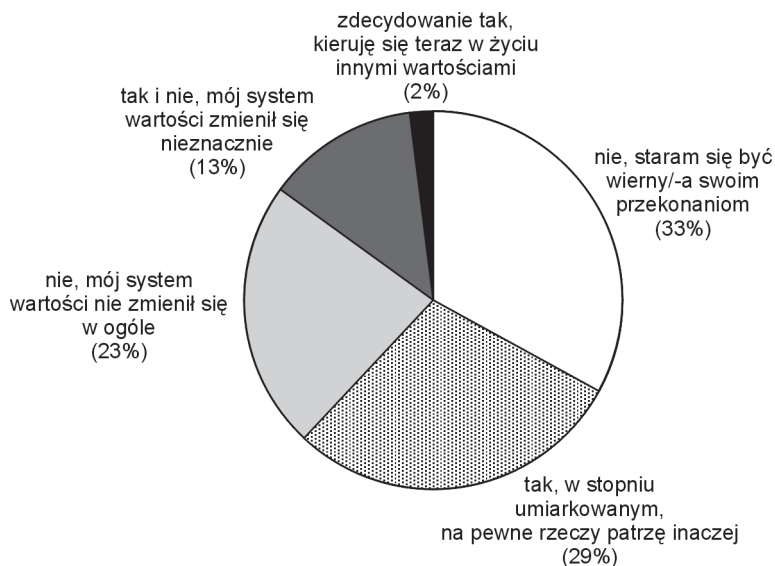
Zdobycie wysokiej pozycji zawodowej i prestiżu społecznego może bardzo utrudnić rodzina (29 wskazań), wiedza/wykształcenie (29 wskazań). Jako ważne przeszkody w drodze do społecznego sukcesu respondenci wyróżnili przyjaźń (41 wskazań), a także prawdę i uczciwość (40 wskazań); te zadeklarowane przez najliczniejszą grupę respondentów wartości mogą – w opinii badanych – blokować ich rozwój zawodowy. Myślę, iż zostały tu „dopuszczone do głosu” pewne stereotypy funkcjonujące w naszym społeczeństwie, a związane ze specyficzną, nieuczciwą strategią zatrudniania czy awansowania pracowników. Badani stanowili grupę osób legitymujących się wykształceniem średnim, w większości ogólnokształcącym. Nie była to więc grupa, z której pracodawcy chcieliby rekrutować pracowników, co przekłada się często na negatywne doświadczenia związane ze zdobywaniem zatrudnienia.

W ustaleniach badawczych zarejestrowałam również opinię 79% respondentów, że cechy charakteryzujące globalizację, takie jak: wzrost tempa życia, pogoń za pieniędzmi i sukcesem, powodują, że młodzi ludzie rezygnują z wartości wyższych. Studenci zapytani o to, czy zmieniła się ich hierarchia wartości z takiego właśnie powodu, nie potwierdzili takiej zależności.

Mając na uwadze, iż uniwersytet powinien wychowywać do wartości humanistycznych, zapytałam respondentów o to, czy środowisko akademickie, w ich odczuciu, wywarło wpływ na ich indywidualny system wartości. Rozkład odpowiedzi za to pytanie ilustruje rys. 4.



Rys. 3. Wartości utrudniające zdobycie wysokiej pozycji zawodowej i prestiżu społecznego w opinii badanych (na rysunku podano liczby wskazań w kolejnych kategoriach; wartości uszeregowano od największej do najmniejszej liczby wskazań „bardzo utrudniające”)



Rys. 4. Odpowiedzi respondentów na pytanie, czy środowisko akademickie wywarło wpływ na ich system wartości

Wyniki badania nie przynoszą jednoznacznej odpowiedzi na postawione pytanie, a wielość wybranych wariantów prowokuje do pogłębionych rozważań. Czesław Banach pisze o pilnej potrzebie odnowy edukacji nauczycielskiej. Sugeruje rozszerzenie treści podbudowy ogólnej i humanistycznej tej edukacji. Być może taka potrzeba istnieje, w pewnym zakresie, w kształceniu nauczycieli wywodzących się z innych dyscyplin naukowych niż pedagogika. Pilniejsza jednak wydaje się kwestia humanizacji edukacji nauczycielskiej, pedagogicznej, a także treści i form pracy „nauczycieli”⁴³.

Ponadto w wynikach przeprowadzonych badań zauważyłam kilka sprzeczności – deklaracji, które podważają jednoznaczność wcześniej zaprezentowanych sądów respondentów; na przykład:

1. 73% badanych stwierdziło, że ważny jest dla nich sukces zawodowy, ale osoby te nie kierują się w życiu zasadą „po trupach do celu”. Czy w takim razie ważne są wartości, które zanegowane zostały w odpowiedziach na pytanie dotyczące utrudnień na drodze awansu zawodowego? W badaniach H. Świdy wartości prestiżowe były dla badanej populacji mało ważne, jedynie 5% ogółu respondentów uznało je za istotne. Jak wskazują pogłębione analizy autorki, uczniowie nie stosowali wówczas takich mierników oceny, jak: wysoka pozycja spo-

⁴³ C. B a n a c h: *Wartości w systemie edukacji*. <http://www.up.krakow.pl/konspekt/konspekt7/banach7.html> [dostęp: 15.08.2015].

- łeczna, władza czy sława. To z kolei we współczesnym świecie jest kryterium stosunkowo powszechnie stosowane⁴⁴.
2. 60% respondentów uznało, iż religia/wiara jest ważna w życiu, gdyż daje poczucie wewnętrznego spokoju.
 3. 58% przyszłych pedagogów deklaroowało bierny stosunek do pieniędzy; większość respondentów wybrała stwierdzenie: „pieniądze w życiu są obojętne – dają dużo możliwości, ale nie są najważniejsze”.
 4. 68% wskazań dotyczyło deklaracji, iż wartości nabyte w rodzinie (prawdopodobnie wartości tradycyjne) są dla badanych ważne, ale z biegiem czasu jednostka wyrabia sobie swój system wartości.

Refleksja końcowa

W analizie problematyki wychowania do wartości humanistycznych poruszane są kwestie niezwykle istotne dla jednostki, społeczeństwa i świata. Interesujące, ale zarazem niespójne wydają się deklaracje w tym zakresie badanych przyszłych pedagogów. Oprócz pozytywnie rokujących wskazań wartości, które stanowią podstawy kreowania przez respondentów ich życia osobistego i zawodowego, zostały ujawnione również niedomagania wychowawcze. Wpisują się one w zaobserwowane trendy ujawniające kryzysy i wyzwania stojące przed edukacją aksjologiczną.

Zdaję sobie sprawę z tego, że wniosków nasuwających się na podstawie przeprowadzonych badań nie należy uogólniać, gdyż nie można ich uznać za reprezentatywne dla młodych ludzi czy przyszłych pedagogów w Polsce. Żywię przekonanie, iż wpadającym w wir pracy pedagogom nie zabraknie mądrości, sił, chęci i odwagi, by stawić czoło konfliktom, dokonać słusznego wyboru wartości, jasno dookreślając wartości nadrzędne.

Życie społeczne Polaków w przyszłości w znacznej mierze będzie zależęć od tego, jakie wartości będą realizować pedagodzy, czy staną się oni właściwymi „przewodnikami” młodzieży. Swoistą troskę o wartości przejawiał już Aleksander Świętochowski w programie pedagogicznym pozytywizmu warszawskiego. Reprimenda tego filozofa wydaje się ponadczasowa: „wychowanie etyczne ma w naszym pedagogicznym systemie swoją uprawę, ale uprawę nędzną. Etyka powinna być jednym z najważniejszych i najbardziej w wychowaniu uwzględnianych nauk [...]. Gdy zmarnieje, uschnie lub zgnije jeszcze kolejnych kilkanaście lub kilkadziesiąt pokoleń, wtedy narody przekonają się, że w starannej uprawie moralnych skłonności dziecka jest jedyny ratunek dla

⁴⁴ A. Uhlig: *Wartości prestiżowe. W: Młodzież a wartości...*, s. 234–243.

cnót człowieka, wtedy schronią swe szczęście pod opiekę umiejętności, którą dotąd za cień skostniałego i martwego systemu uważają”⁴⁵.

Bibliografia

- Adamski F.: *Poza kryzysem tożsamości*. Kraków: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1993.
- Banach C.: *Wartości w systemie edukacji*. <http://www.up.krakow.pl/konspekt/konspekt7/banach7.html> [dostęp: 15.08.2015].
- Bryzgalski P.: *Kształt naszemu życiu nadają wartości*. „Edukacja i Dialog” 1999, nr 5 (108).
- Denek K.: *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 1999.
- Dyczewski L.: *Miejsce i funkcje wartości w kulturze*. W: *Kultura w kręgu wartości*. Red. L. Dyczewski. Lublin: Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 2001.
- Fritzhand M.: *Wartości a fakty*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1982.
- Homplewicz J.: *Etyka pedagogiczna. Podręcznik dla wychowawców*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie, 1996.
- Łobocki M.: *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2007.
- Łobocki M.: *W trosce o wychowanie w szkole*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2007.
- Mariański J.: *Kryzys moralny czy transformacja wartości? Studium socjologiczne*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 2001.
- Mariański J.: *Wprowadzenie do socjologii moralności*. Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1989.
- Młodzież jako przedmiot badań naukowych. Konteksty teoretyczne i metodologiczne*. Red. J. Górniewicz. Olsztyn: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1999.
- Nawroczyński B.: *O wychowaniu i wychowawcach: dwanaście studiów pedagogicznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1968.
- Nowak M.: *Teorie i koncepcje wychowania*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008.
- Olbrycht K.: *Wychowanie do wartości*. <http://www.fidesetratio.org.pl/files/plikipdf/olbrycht1.pdf> [dostęp: 30.06.2015].

⁴⁵ A. Świętochowski: *Nowe drogi*. W: *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*. T. 2: *Pedagogika i szkolnictwo w XIX stuleciu*. Wybór i oprac. S. Wołoszyn. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1965, s. 572–573.

- Olechnicki K., Załęcki P.: *Słownik socjologiczny*. Warszawa: Wydawnictwo „Graffiti”, 1998.
- Ostrowska K.: *W poszukiwaniu wartości. Ćwiczenia z uczniami*. Cz. 1. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2000.
- Pasterniak W.: *Dydaktyka wartości*. W: *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*. Red. F. Adamski. Kraków: Uniwersytet Jagielloński, 1995.
- Puzynina J.: *Język wartości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1992.
- Raport Komisji Europejskiej „Edukacja dla Europy”. Przeł. I. Wojnar, J. Kubin. Warszawa: Komitet Prognoz Polska 2000 Plus przy Prezydium PAN-Wydawnictwo „Elipsa”, 1999.
- Raport „Młodzi 2011”. <http://zds.kprm.gov.pl/mlodzi-2011> [dostęp: 20.11.2014].
- Raport w sprawie obecności aksjologii systemów wartości w procesie edukacyjnym. Oprac. C. Banach et al. W: *Świat wartości i wychowanie*. Red. W. Szewczuk. Warszawa: Fundacja „Innowacja”, 1996.
- Sillamy N.: *Słownik psychologii*. Przeł. K. Jarosz. Katowice: Wydawnictwo „Książnica”, 1995.
- Słownik pojęć filozoficznych*. Red. W. Krajewski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, 1996.
- Sośnicki K.: *Istota i cele wychowania*. Warszawa: „Nasza Księgarnia”, 1964.
- Stępień A.B.: *Wstęp do filozofii*. Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1995.
- Suchodolski B.: *Wychowanie mimo wszystko*. Warszawa: WSiP, 1990.
- Szymański M.J.: *Młodzież wobec wartości*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych, 1998.
- Świda H.: *Wartości intelektualne*. W: *Młodzież a wartości*. Red. H. Świda. Warszawa: WSiP, 1979.
- Świętochowski A.: *Nowe drogi*. W: *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*. T. 2: *Pedagogika i szkolnictwo w XIX stuleciu*. Wybór i oprac. S. Wołoszyn. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1965.
- Tischner J.: *Nieszczęsny dar wolności*. Kraków: Wydawnictwo Znak, 1993.
- Uhlig A.: *Wartości materialno-konsumpcyjne*. W: *Młodzież a wartości*. Red. H. Świda. Warszawa: WSiP, 1979.
- Uhlig A.: *Wartości prestiżowe*. W: *Młodzież a wartości*. Red. H. Świda. Warszawa: WSiP, 1979.
- Vives L.: *O podawaniu umiejętności*. Przekł., wstęp i przypisy A. Kempfi. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1968.

- Wosik-Kawala D., Zubrzycka-Maciąg T.: *Znaczenie wartości w wychowaniu*. W: *Wychowanie wobec wyzwań współczesności*. Red. J. Kirenko, D. Wosik-Kawala, T. Zubrzycka-Maciąg. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej, 2011.
- Zimny J.: *Aksjologia w życiu pedagogicznym*. <http://www.pedkat.pl/index.php/253-ks-zimny-jan-aksjologia-w-zyciu-pedagogicznym> [dostęp: 20.07.2015].

Małgorzata Kitlińska-Król

Preferences Axiological Education Students

Summary: The article is an element in the debate on the value preferred by modern man operating in the post-modern social reality. It is an attempt debate on the future educators declared values and thoughts related to the implications of their educational influence on the young generation of Polish people. Among the many important aspects of the issue of values as a key concept of education assigned a value. Were also highlighted issues concerning the hierarchy of values, the classification of the value and the importance of teacher / educator in the educational process. I made an attempt to analyze compatibility with the values declared by educators to designated, current, civilizational values of clarifying the goals of education.

Key words: values, education, education in the values, educator

Małgorzata Kitlińska-Król

Axiologische Präferenzen von den Pädagogikstudenten

Zusammenfassung: Der Beitrag ist eine Stimme in der Diskussion über die Werte, die der in der postmodernen sozialen Wirklichkeit lebende Mensch von heute, bevorzugt. Es ist ein Versuch, die von künftigen Pädagogen zu erklärenden Werte und die Folgen der Erziehung von der jungen Generation der Polen zu erörtern. Die Verfasserin hat angenommen, dass unter vielen Aspekten der Problematik die Bildung von humanistischen Werten am wichtigsten ist. In ihrem Beitrag betont sie auch folgende Probleme: Wertordnung, Klassifizierung von Werten und Bedeutung von pädagogischen Maßnahmen im Erziehungsprozess. Sie untersucht außerdem, ob die von den Pädagogen zu erklärten Werte mit gültigen Erziehungszielen übereinstimmen.

Schlüsselwörter: Werte, Erziehung, Bildung von den Werten, Pädagoge