

ALDONA MOLESZTAK

„Przyznanie wartości każdej ludzkiej jednostce należy do największych osiągnięć w rozwoju idei moralnych”

(I. Lazari-Pawlowska)

HIERARCHIA WARTOŚCI NAUCZYCIELI W PERSPEKTYWIE RELACJI RODZINA-SZKOŁA

I. Człowiek w kręgu wartości

Pojęcie „wartość” funkcjonuje w języku polskim od dawna. Historia tego terminu sięga okresu starożytności, w którym treść wartości określało pojęcie „dobra”. Aktualnie można wyróżnić trzy sfery funkcjonowania pojęcia wartości: a/ na gruncie poszczególnych nauk - np. psychologii, socjologii, ekonomii, filozofii; b/ potoczne ujęcia funkcjonujące w otaczającej nas rzeczywistości; c/ wartości na gruncie określonej religii.

Szczególnie wyraźnie zaznacza się użycie terminu „wartość” w języku potocznym. Słowo to oderwało się znacznie od ekonomii, na gruncie której było bardzo popularne i związane przede wszystkim z pojęciem ceny (A. Siemianowski 1993 s. 5). W każdej niemal sytuacji przypisujemy określoną wartość przedmiotowi lub też staramy się ją w sobie urzeczywistniać. Nasze codzienne funkcjonowanie to właśnie życie wartościami i dla wartości. A. Siemianowski mówi o wartościach: „Są one źródłem naszego szczęścia, racją ponoszonych ofiar i podejmowanych walk, wyższe zaś wartości są podstawą i źródłem sensu naszej egzystencji w świecie” (A. Siemianowski 1993 s. 6). W chwili, gdy tracimy sens wartości, mamy często do czynienia z poczuciem bezsensu życia. Kwestia ta dotyczy przede wszystkim wartości w sferze myśli - idealnych wartości, które uważamy za prawdziwe oraz ważne dla każdego człowieka. Dlatego żyjemy wartościami i dla wartości.

Wyjaśnienie pojęcia „wartość” nie jest proste. Opis oraz charakterystyka wartości pociąga za sobą konieczność postawienia pytań, które ze względu na objętość tego artykułu będą tylko zasygnalizowane. Pytania te dotyczą bowiem tak ważkich i rozległych problemów, jak: istota wartości, istnienie wartości, sposób ich realizowania oraz problematyka nosicieli wartości (E. Podrez 1989 s. 19). Na pytanie: czym jest wartość, łatwo odpowiada zdrowy rozsądek, można bowiem powiedzieć, że „jest nią wszystko to, co cenimy, co kochamy, za czym tęsknimy, do czego dążymy, a co jest zdolne zaspokajać nasze potrzeby” (Z. Goliński 1947 s.9). Podana tu definicja jest niewątpliwie jedną z najbardziej ogólnych.

Zagadnieniem wartości zajmuje się aksjologia, zwana też teorią wartości.

Jednakże wiele badań dotyczących wartości przeprowadzono również na terenie takich nauk, jak psychologia, socjologia, pedagogika. Dotyczą one przeróżnych problemów. Na przykład autorzy pracy „Kryształizacja wartości” dochodzą do następującego wniosku: „Jednym z najbardziej znaczących i niepokojących odkryć w programach badań wartości jest fakt, że wartości, przekonania, wierzenia mają znikomy wpływ na zachowania. Nauczyciel może być więc orędownikiem praw uczniowskich i wolności osobistej, i jednocześnie może prowadzić swoje zajęcia w sposób skrajnie autokratyczny, manipulując uczniami. (...) Rzesze młodych ludzi w obliczu pogmatwanych w natłoku wyborów i braku jasnych wskazówek postępowania zachowują się bezładnie, >>dają sobie spokój<<, odmawiając podejmowania wartościujących decyzji i pozwalając innym na kierowanie ich losem” (S. B. Simon, R. C. Hawley, D. D. Britton 1992 s. 63). Według autorów żadne kształcenie nie jest wolne od wartości, dlatego proponują zestaw ćwiczeń, które mogą pomóc zarówno wychowankowi, jak i wychowawcy doprowadzić do zgodności wartości z działaniami (tamże s. 67).

Życie wartościami i dla wartości odróżnia jednostkę ludzką od zwierząt, bowiem tylko człowiek jest ich nosicielem, odkrywcą, uczestnikiem, twórcą i użytkownikiem. Człowiek - żyjąc wartościami - realizuje nowe wartości i równocześnie sam urzeczywistnia się jako wartość ontyczna. Bardzo istotny w stosunku człowieka do świata wartości jest moment transcendencji. „Transcendując ku wyższym wartościom, człowiek odnajduje dopiero sens własnej egzystencji, pełnię życia, a wznosząc się od tego, co realne, do tego, co np. idealne, decyduje o samourzeczywistnieniu własnych możliwości bycia sobą”. (A. Siemianowski 1993 s. 24 i 93).

Człowiek powinien w prawidłowy sposób otworzyć się na wartości. Jest to możliwe głównie dzięki postawie prawości, zakładającej umiejętność ich dostrzegania i dążenia do nich w postaci gotowości odpowiadania na „wołanie” płynące od nich. Taka postawa otwiera człowieka na ubogacający, uszlachetniający wpływ wartości oraz skłania do podporządkowania się im. Jednostka nieprawa nie tylko jest ślepa na sens wartości, ale również staje się zagrożeniem dla wartości (A. Siemianowski 1993 s. 120).

Konieczna jest także w naszym życiu odpowiednia duchowa atmosfera, dzięki której dojdzie do przeżycia udziału w wartościach. Atmosfera sprzyja przede wszystkim poszanowaniu wartości. Tworzą ją różne poglądy i teorie, obowiązujące style życia i postępowania oraz zbiorowe upodobania i preferencje. Specyficzną rolę odgrywają także prawdziwe ideały, które ukazują, co należy szanować, potępiać oraz jak należy odpowiadać na wartości w życiu (A. Siemianowski 1993 s. 121).

Faktem niezaprzeczalnym jest istnienie wartości, które są przedmiotem ludzkiego poznania. Dzięki ich dostępności dla człowieka stają się celem ludzkich dążeń.

II. Hierarchia wartości w teorii i praktyce

Wielu autorów uważa, że hierarchia wartości jest subiektywna. Podłożem takiego stanowiska są tendencje antyhierarchistyczne współczesnego człowieka. Ujawniają się one w dążeniu do niwelowania podmiotowych sfer bytu oraz w sprowadzeniu wszystkiego, co może być samo w sobie ważne, do czysto subiektywnych punktów widzenia.

Jednak hierarchia wartości nie jest czymś dowolnym ani wyraźnie subiektywnym. I tak dla przykładu: to, co żywe, stawiamy wyżej od tego, co martwe - bez względu na upodobania, dzieła sztuki umieszczymy ponad przedmiotami powszedniego użytku - bez względu na osobiste potrzeby, wartości moralne stawiamy wyżej niż intelektualne. Aktom preferencji oraz hierarchii wartości towarzyszy świadomość wartości.

Jeśli z kolei dochodzi do głosu upodobanie, wówczas ma znaczenie świadomość osobistego zadowolenia lub niezadowolenia. Stanowisko, które podstawę stosunku człowieka do świata opiera na własnych doznaniach, łatwo ustanawia wygodne hierarchie wartości oraz w razie konieczności bez oporu dokonuje ich przewrotu (A. Siemianowski 1993 s. 82-84).

Badania nad obiektywnymi fundamentami wartości moralnych na gruncie etyki tomistycznej - prowadzone przez T. Ślipko - wykazały różnorodność tych wartości, złożoność, wielostronność i integralność. Złożoność wartości łączy się z zespoleniem w jedność moralnego porządku wartości, dochodzące do skutku jedynie na gruncie odniesienia i przyporządkowania wartości moralnych nadrzędnej i ogarniającej je wszystkie doskonałości osoby ludzkiej. Z tego samego źródła, można wyprowadzić przesłanki pozwalające wyjaśnić pojęcie „hierarchii wartości”. Na gruncie wartości moralnych pozycja wartości zależy od szczebla doskonałości, na którym znajdują się zawarte w nich dobra i w jakim stopniu uczestniczą w scalającej je wszystkie godności osoby ludzkiej. Natomiast jeśli chodzi o inne rodzaje wartości (hedonistyczne, estetyczne, intelektualne) odpowiedzi dostarcza pojęcie natury integralnej, zawierającej wielość części składowych całościowo ujętej natury człowieka oraz różnice charakteryzujące reprezentowane przez nie stopnie doskonałości. Dzięki nim można określić wyższość duchowej sfery życia nad jej sferą wegetatywną, zmysłową, sfery religijnej nad intelektualną, czy estetyczną (T. Ślipko 1984 s. 204).

Interesującą klasyfikację wartości zaproponował S. Kisiel, który nie tylko rozważał problem teoretycznie, ale także prowadził badania empiryczne. Wyróżnił on jedenaście kategorii wartości, którym badani przypisywali określone rangi oraz oceniali według kryteriów: a/ absolutnie sobie cenię, b/ średnio sobie cenię, c/ bardzo sobie cenię, d/ trochę sobie cenię, e/ nie cenię sobie, są mi obojętne. Należą do nich wartości: zdrowotne, polityczne, społeczne, estetyczne, moralne, hedonistyczne, materialne, prestiżowe, religijne, humanistyczne, intelektualne.

Przeprowadzone badania dotyczyły przede wszystkim postawy religijnej, która stała się podstawą wyróżnienia poszczególnych grup badanych. Pierwsza określona została jako „W o” - niska intensywność postawy religijnej, druga jako „W +” - wysoka intensywność postawy religijnej. Wartości moralne w poszczególnych grupach - jako wartości absolutnie cenione otrzymały następujące wyniki „W -” - 71,25%, „W o” - 76, 47% i „W +” - 84,29%. Porównanie z wartościami średnio cenionymi, trochę cenionymi i wcale nie cenionymi pozwoliło wnioskować, że studenci z grupy „W -” najbardziej cenią wartości moralne i humanistyczne, na trzecim miejscu stawiają wartości zdrowotne, a potem naukowe. Taką samą kolejność uzyskały wartości najbardziej cenione w grupie „W o”. Podobnie w ostatniej grupie „W +” wartości moralne znalazły się na pierwszym miejscu, a dopiero po nich wartości religijne, humanistyczne, zdrowotne i naukowe. Najbardziej uderzająca jest jednakowa hierarchia tych samych najbardziej cenionych wartości we wszystkich grupach badanych. Na pierwszym

miejscu wartości moralne, później humanistyczne, zdrowotne i naukowe (S. Kisiel 1983 s. 102-106). Wydaje się, że jest to najpełniejszy zestaw poszczególnych kategorii wartości. Oczywiście mogą zaistnieć kwestie sporne dotyczące nazewnictwa poszczególnych typów.

Kategorie wartości wyróżnione przez S. Kisielą okazały się w pełni uzasadnione w przeprowadzonych badaniach. Z tego względu autorka niniejszego artykułu proponowała w swoich badaniach to samo rozwiązanie, wykorzystując wyróżnioną klasyfikację do badań związanych z nadaniem rang poszczególnym wartościom.

Przyjmując kategorie wartości zaprezentowane przez S. Kisielą, w roku 1994 w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Bydgoszczy zostały przeprowadzone badania obejmujące kandydatów do zawodu nauczyciela nauczania początkowego (183 osoby) oraz nauczycieli nauczania początkowego (studenci zaoczeni II roku nauczania początkowego z wychowaniem przedszkolnym - 208 osób). Analiza materiału wykazała, że respondenci nadają rangę I, II i III wartościom moralnym jako najważniejszym w pracy z dziećmi klas początkowych (A. Molesztak, maszynopis).

Wspomnieć także należy o badaniach H. Świdły, która zastosowała inne kryteria w doborze wartości. Badania prowadzone były w latach 1974, 1978, 1984. W 1974 roku wartości moralne znajdowały się na czwartym miejscu po intelektualnych (69% - wyborów), perfekcjonistycznych (58% - wyborów), hedonistycznych. Interesujące są jednak wyniki badań z 1978 roku. H. Świdła doszła do wniosku, że we wszystkich badanych grupach wartości moralno-wspólnotowe nie tylko przewyższają swą popularnością inne wartości, ale wybijają się znacznie ponad wartości zajmujące drugą pozycję w hierarchii. Mając na uwadze całą populację respondentów, stwierdzić należy, że wartości moralno-wspólnotowe ceni 63% badanych, wartości hedonistyczne - 43%. Wyniki z 1978 niewiele różnią się od rezultatów uzyskanych w 1984 roku. Wartości moralno-wspólnotowe klasyfikują się na pierwszym miejscu. Jednak w 1984 roku zmniejsza się różnica między wartościami moralno-wspólnotowymi a hedonistycznymi. Wyraźnie spada popularność wartości intelektualnych. Spadek ten jest zauważalny od 1974 roku (H. Świdła, 1992 s. 48-61).

Również Teresa Hejnicka-Bezwińska prowadziła badania dotyczące interesującego nas zagadnienia. Różnią się te badania empiryczne od zasygnalizowanych wcześniej wprowadzeniem określenia „orientacja życiowa” - jest to „szczególny typ orientacji wartościujących, ujawniający się w wyborach celów życiowych i środków ich realizacji” (T. Hejnicka-Bezwińska 1994 s. 150). Podkreślić należy, że orientacja życiowa jest względnie trwała. Hierarchia wartości powstała w wyniku przeprowadzonych badań dotyczy na pierwszym miejscu wartości związanych z realizacją potrzeb biologicznych oraz potrzeby bezpieczeństwa, przynależności i afiliacji. Niską pozycją, a właściwie odrzuceniem charakteryzowały się wartości związane z zaspokojeniem potrzeby osiągnięć i samorealizacji. Taka sytuacja jest bardzo niepokojąca, zmniejsza bowiem „szansę rozwojową młodego pokolenia i możliwość jego podmiotowego włączenia się w proces transformacji ustrojowej” (T. Hejnicka-Bezwińska 1994 s. 151).

Interesujące badania przeprowadzone zostały w środowisku łódzkim (wielkomiejskiego i miasta małego). Ich wyniki wskazują rozdzwięk „pomiędzy wartościami, które odczuwane są jako ważne oraz wartościami, które uznaje się za ważne dla >>innych<<”. Chodzi tu o dorosłych i młodzież, którzy sami deklarują nastawienia

allocentryczne i intelektualne, natomiast innym przypisują postawy materialne i hedonistyczne (E. Hetka-Marynowicz, J. Piekarski 1994 s. 6).

Wydaje się, iż poruszone powyżej kwestie wskazują na znaczenie hierarchii wartości dla osób przygotowujących się do zawodu nauczyciela oraz nauczycieli czynnych. Dotyczy to wszystkich zakresów, form i poziomów pracy nauczycielskiej. W równej mierze także kontaktów „rodzina-szkoła”.

III. Relacja rodzina-szkoła

Rola, jaką odgrywa rodzina w życiu każdego człowieka oraz jej ranga społeczna sprawiają, że jest ona ciągle przedmiotem zainteresowań wielu dyscyplin naukowych, w tym głównie socjologii, psychologii, filozofii i pedagogiki.

Rodzina jest najważniejszym podmiotem wychowawczym, zwłaszcza jeżeli chodzi o pierwsze lata życia człowieka. W niej bowiem dokonuje się najpierw proces wychowania dziecka i wprowadzenia go w krąg kontaktów społecznych.

Już Arystoteles zwracał uwagę na istotną rolę rodziny w procesie wychowania, uważając ją jako „podstawową komórkę społeczną”. Stanowisko to podzielane było przez stoików (S. Jedynek 1994 s. 195). Wydaje się jednak, że lepsze jest rozumienie rodziny jako wspólnoty rodzinnej, która: „jest poszerzoną i pogłębioną wspólnotą małżeńską, w której małżonkowie nie przestając być małżonkami, są równocześnie rodzicami; obok więc ról małżeńskich pełnią też role rodzicielskie. Wspólnota ma charakter stosunków międzyosobowych bezpośrednich, z głębokim akcentem emocjonalnym” (P. Poręba 1981 s. 8 cyt. za: A. Janke 1993 s. 170). Taka definicja wpływa na poszerzenie zakresu badawczego problematyki rodzinnej.

Od wychowania w rodzinie zależy w znacznym stopniu sprawność i skuteczność wpływu wywieranego przez inne grupy i instytucje wychowawcze. Rodzina bowiem stwarza podstawy przyszłego rozwoju osobowości. Z tego względu tak ważny jest prawidłowy rozwój dziecka i formowanie się jego osobowości, odbywające się w odpowiedniej atmosferze. Bardzo ważne w procesie wychowania są postawy rodzicielskie, od których w dużej mierze zależy właściwe wychowanie. Szczególnie chodzi tu o postawy etyczne ujawniane przez rodziców w toku poczynań wychowawczych. Najistotniejsze są zagadnienia związane z zaszczepieniem przez rodziców u dzieci wartości ogólnoludzkich, do których należą prawda, dobro, wolność, sprawiedliwość, tolerancja. Wartości - uznawane za decydujące o jakości procesów wychowawczych - przejawiają się w kontaktach wewnątrzrodzinnych. J. Piekarski twierdzi, że bez względu na wątpliwości interpretacyjne rodzice tworzą dzieciom zróżnicowane środowisko wartości, które nie zawsze odpowiadają oczekiwaniom wychowawców (J. Piekarski 1988 s. 136-137).

Drugą stronę relacji stanowią nauczyciele. Są oni obecnie populacją bardzo niejednorodną pod względem społecznym, psychologicznym oraz pedagogicznym. Przeciętny nauczyciel współczesnej szkoły jest dziś dyplomowanym specjalistą, coraz częściej absolwentem uczelni wyższej. Posiada obszerną wiedzę na temat dziecka i jego potrzeb, przedmiotu, celów oraz programu kształcenia i wychowania. Rozległy jest wachlarz stosowanych metod dydaktycznych i wychowawczych, jak również

zakres swobody, jakim dysponuje w określaniu celów i metod swojego działania (R. Schulz 1989 s. 115). Czy jednak zawsze potrafi on uwzględnić cały środowiskowy kontekst procesów edukacyjnych?

W dobie rozwoju środków masowego komunikowania nauczyciele muszą umieć koordynować różnorodne oddziaływania dydaktyczno-wychowawcze i współpracować z różnymi pozaszkolnymi instytucjami edukacyjnymi. Nauczyciel na „dziś i jutro” powinien w harmonijny sposób integrować wymagania wynikające z masowego, a jednocześnie elitarnego charakteru współczesnej edukacji (R. Schulz 1989 s. 121). Funkcja, jaką pełni edukacja w życiu dziecka jest bardzo ważna. Szczególnie istotny jest w niej stosunek do wartości. Sytuacją wymarzoną byłaby zgodność wartości preferowanych przez obie strony relacji - rodziców i nauczycieli. Niestety jest to nader często tylko pewien postulat. Niezgodność hierarchii wartości rodziców i nauczycieli może być zastąpiona zgodnością, która jest bardzo istotna dla procesu wychowawczego - pomniejszanie jej znaczenia może być katastrofalne dla szans edukacyjnych młodych pokoleń.

IV. Zamiast zakończenia

W każdym z nas rodzi się najpierw jakieś pragnienie związane z drogą życia, zawodem czy formami działania. Rodzice i nauczyciele doradzają lub odradzają projektowaną przyszłość, sposób życia. Jeśli widzą w nas odpowiednie uzdolnienia i intencję uczciwej pracy nad zdobywaniem i rozwijaniem wartości ludzkich, zachęcają dziecko do podjęcia tego, do czego tęsknimy, do czego skłania nas zainteresowanie (M. Gogacz 1977 s. 16).

Różne stanowiska, z którymi styka się dziecko w domu rodzinnym i szkole utrudniają mu odpowiedź na pytanie: jak wartościować? Musi ono najpierw ustalić podstawową wartość etyczną. Jeśli byłaby nią personalistyczna koncepcja życia ludzkiego, gdzie decydującą rolę odgrywają prawa moralne i cele człowieka w ujęciu jego sumienia, to - biorąc pod uwagę uwarunkowania podmiotowe i przedmiotowe - naczelną ideą byłoby osiągnięcie w ich ramach możliwie najwyższej doskonałości osobowej i pełna odpowiedzialność przed sobą za własne działania (S. Witek 1982 s. 60-74). Dysonans - zachodzący u dziecka pod wpływem niezgodności hierarchii wartości - prowadzić może do przyjęcia przez niego takich kategorii wartości, dzięki którym stanie się człowiekiem jednowymiarowym, ubogim. W konsekwencji sytuacja taka może prowadzić nawet do utraty sensu życia. Fundamentem pracy z dzieckiem musi więc być przede wszystkim harmonia hierarchii wartości szkoły i domu,

BIBLIOGRAFIA

- Gogacz M.: *Idę śpiewając do Ciebie*. Warszawa: 1977
 Goliński Z.: *Prymat wartości moralnych*. Lublin: 1946
 Hejnicka-Bezwińska T.: *Kondycja edukacyjna nauczycieli w prowadzeniu ku wartościom* (W:) *Rola wartości i powinności moralnych w kształtowaniu świadomości profesjonalnej nauczycieli* (red.) Tchorzewski A. Bydgoszcz: 1994

-
- Hetka-Marynowicz E., Piekarski J.: O wspólnocie wartości rodzinnych i szkolnych. Bydgoszcz: 1993 (maszynopis)
- Janke A.: Wychowanie rodzinne - kluczowe pojęcie pedagogicznych rozważań nad rodziną (W:) Tchorzewski A. (red.): Wychowanie w kontekście teoretycznym. Bydgoszcz: 1993
- Jedynak S. (red.): Mały słownik etyczny. Bydgoszcz: 1994
- Kisiel S.: Uwarunkowania rozwiązań problemów moralnych podstawami wobec religii. Siedlce: 1983
- Molesztak A.: Prymat wartości moralnych w podejmowaniu wychowania podmiotowego. (maszynopis)
- Molesztak A., Tchorzewski A., Wołoszyn W.: W kręgu powinności moralnych nauczyciela. Bydgoszcz: 1994
- Piekarski J.: Rodzina jako środowisko wartości (W:) Rodzina. Przeszłość - Terazniejszość - Przyszłość. (red.) Tchorzewski A. Bydgoszcz: 1988
- Podreż E.: Człowiek, byt, wartość. Warszawa: 1989
- Poręba P.: Psychologiczne uwarunkowania życia rodzinnego. Warszawa: 1981
- Simon S. B., Hawley R. C., Britton D. D.: Krystalizacja wartości. Ćwiczenia dla rozwoju osobowego. Tłum. Kwieciński P. Toruń-Poznań: 1992
- Siemianowski A.: Człowiek a świat wartości. Gniezno: 1993
- Ślipko T.: Zarys etyki ogólnej. Kraków: 1984
- Świda H.: Młodzież a wartości (W:) Wartości i ich przemiany. (red.) Pawełczyńska A. Warszawa: 1992
- Tchorzewski A.: Funkcje edukacyjne rodziny. Bydgoszcz: 1990
- Tchorzewski A. (red.): Wychowanie w kontekście teoretycznym. Bydgoszcz: 1993
- Witek S.: Chrześcijańska wizja moralności. Poznań: 1982