

ALDONA M. MOLESZTAK

ZNACZENIE AKSJOLOGII DLA FORMUŁOWANIA CELÓW EDUKACJI

Tendencją współczesnej edukacji jest przywracanie rangi wartościom uniwersalnym, wartościom związanym z człowiekiem i jego życiem, wartościom humanistycznym. W odnowieniu się refleksji o wartościach dostrzec można próbę odnalezienia nowego sensu czy też ładu w świecie wartości. Współczesne określenie wartości może przybliżyć do ustalenia aksjologicznych podstaw celów edukacji. Przedstawienie katalogu wartości ogólnoludzkich, uniwersalnych służyć będzie nie tylko przedstawieniu koncepcji aksjologicznej, ale to właśnie w oparciu o nią teoria i praktyka sformułuje cele edukacyjne.

Problematyką wartości, ich typologizacją i swoistością zajmuje się aksjologia. Jest to studium wartości. Równocześnie podejmuje badania nad sposobem istnienia wartości, refleksję nad warunkami, w których się realizują, konstruuje ich hierarchie i je usystematyzuje (S. Jedynak, 1994, s. 9). Teorie wartości obejmują koncepcje od realistycznych i obiektywistycznych do całkowicie subiektywistycznych. Filozofowie wyróżniają wiele rodzajów wartości, występujących w różnych dziedzinach doświadczenia (estetyczne, ekonomiczne, religijne, logiczne i moralne) (V.J. Bourke, 1994, s.239).

Aksjologia uprawiana na płaszczyźnie teoretycznej prezentuje ogólny pogląd o różnorodnym widzeniu wartości. Jednocześnie zawiera ona duży ładunek ludzkiego doświadczenia, przedstawia różne światy wartości oraz umożliwia dostrzeganie zmienności i stabilności systemów wartości (T. Lewowicki, 1994, s. 23 - 24). Pytanie o znaczenie aksjologii dla działalności wychowawczej podejmowane było już przez przedstawicieli nie tylko nauk pedagogicznych. Szeroka dyskusja na ten temat podkreśla doniosłość tego zagadnienia.

Zwrócić należy uwagę na fakt, że poruszana problematyka - aksjologia i cele edukacji - stanowi kanwę, w oparciu o którą poruszane są kwestie związane z modernizacją systemu edukacji. Istotne są także rozważania koncentrujące się na pytaniu, „czy punktem wyjścia założeń działań wychowawczych i punktem odniesienia oceny ich trafności mają być wartości, a jeśli tak - to jak rozumiane” (K. Olbrycht, 1995, s. 421). Z tego względu pojawia się niebezpieczeństwo różnej interpretacji problematyki wartości i celów edukacji. Należało zatem ściśle określić oba terminy w celu uniknięcia nieporozumień.

Nikt chyba nie zaprzeczy stwierdzeniu o dużej roli, jaką odgrywają cele w naszym życiu. Definiując cel jako przedmiot czyjegoś dążenia stwierdzamy, że bez tego ścisłego związku zachowanie jest przypadkowe albo rutynowe. Cel rozumiany jest jako stan końcowy lub też stan, ku któremu skierowane jest motywowane zachowanie (A. Gurtycka, 1979, s. 144 - 145, za: A. Molesztak, 1993, s. 74 - 75). Cel pojawia się w faktycznych działaniach człowieka organizującego swoje postępowanie z myślą o ich

osiągnięciu. Z jednej strony cel dla podmiotu jest czynnikiem organizującym jego zachowanie, z drugiej - dla obserwatora - staje się kategorią, dzięki której może zrozumieć to postępowanie (K. Konarzewski, 1992, s. 307 - 308).

Cele edukacji szkolnej definiowane są jako „świadome, z góry oczekiwane, planowane a zarazem w miarę konkretne efekty systemu edukacji narodowej”. Zatem są one odbiciem przyszłości. W węższym znaczeniu cel można rozumieć jako pewne stany „(...) do których dążą jednostki i które identyfikują się z przyjętym przez daną zbiorowość systemem wartości”. Takie ujęcie - jakby się wydawało - tworzy pewną zamkniętą „(...) całość, w której rolę zwornika spełniają wartości” (K. Denek, 1994, s. 35 i 41). Aktualnie od edukacji szkolnej wymaga się przygotowania kompetentnych animatorów współczesnej cywilizacji. Można to osiągnąć tylko wówczas, gdy szkoła będzie uczyć prawdy, wychowywać dla dobra oraz kształtować do tworzenia piękna. Dzięki takiemu podejściu wychowanie rozumiane będzie jako pomoc wychowankowi w stawaniu się w pełni ludźmi otwartymi na wartości, umiejącymi dokonywać preferencji w ich hierarchicznym układzie (K. Denek, 1994, s. 36). Jednak czy takie wyjaśnienie jest klarowne? Problem dotyczy tu wartości prawdy, dobra i piękna. Często ich przywołanie ma charakter raczej symboliczny, świadczący o humanistycznej intencji działania. Ponadto często pomijamy „milczeniem niebezpieczeństwo pułapki sytuacji konfliktu (...) wartości” (K. Olbrycht, 1995, s. 422)¹.

Edukacja bez ściśle określonych celów spełniających określone funkcje skazana jest na klęskę, a w rezultacie na upadek człowieka. Stanowią one „punkt odniesienia, do którego wszystko ma być przymierzone i według którego wszystko ma podlegać ocenie i osądowi”. Jednocześnie dzięki obecności punktu odniesienia wpływają na efektywność systemu, zapewniając mu prawidłowe funkcjonowanie (S. Roller, 1987, s. 392).

Alicja A. Kotusiewicz uważa, że obecnie „edukacja oferuje współczesnemu człowiekowi trzy kategorie kwalifikacji: merytoryczne (wiedzieć, znać, rozumieć), działaniowo-sprawnościowe (umieć, wiedzieć jak i dlaczego) oraz etyczne (być ludzkim, przejawiać określoną aktywność, żyć w pewien sposób)” (A. Kotusiewicz, 1995, s.31). Jednak zwraca uwagę na fakt, że w żadnej z tych płaszczyzn edukacja nie uzyskuje założonych wyników. Pierwsze dwie kategorie pełnią - według Alicji A. Kotusiewicz - funkcję generatywną „równocześnie 'służebną' funkcję w stosunku do kategorii etycznej” (1995, s. 35). Etyczna kategoria staje się zatem nie tylko punktem wyjścia, ale jednocześnie celem działania edukacyjnego. Bowiem konsekwencją posiadania wiedzy i jej rozumienia jest logiczne i racjonalne działanie służące istnieniu człowieka w pewien sposób. Związek jaki zachodzi między kategoriami kwalifikacji -

¹ K. Olbrycht stwierdza, że wartości prawdy, dobra i piękna uznawano za obronę zasadności działań i autorytetu pedagogicznego. Dziś rezygnuje się z tego wymiaru, w myśl ogólnych tendencji kulturowych wycofujących się z programu uniwersalizmu na rzecz globalizmu. Przywołuje tu między innymi rozważania Z. Baumana (1994, s. 58) - „(...) uniwersalność była wyzwaniem rzuconym niedoskonałemu światu, dumnym projektem, zadaniem herkulesowym do wykonania. Globalność natomiast zwiastuje potulną zgodę na to, co się dzieje”. Kultura współczesna widzi możliwość umieszczenia wartości wolności i demokracji na szczycie hierarchii, pomijając jednocześnie sytuacje, w których wchodzą one w konflikt (1995, s. 422 - 423).

merytorycznymi, działaniowo-sprawnościowymi i etycznymi - wpływa znacząco na skuteczność procesu edukacyjnego.

Rozważania dotyczące aksjologii ściśle oddziałują na formułowanie celów edukacji. Z jednej strony aksjologia prezentuje poglądy dotyczące różnorodnych ujęć wartości oraz zmienność i stabilność systemów wartości. Natomiast z drugiej staje się wyznacznikiem celów edukacyjnych. Znajomość podstawowych zagadnień dotyczących wartości, a szczególnie świadomość ich roli i realizacji w procesach edukacyjnych stanowi ważną cechę nauczycieli-wychowawców. Reprezentanci większości dyscyplin są zgodni, że nauka nie może eliminować wartości, ponieważ od ich zrozumienia zależy określenie natury człowieka w jej zmienności, skomplikowaniu i subtelności.

Między wartościami a celami edukacji nie ma niezgodności. Wręcz przeciwnie: wskazuje się na istnienie między tymi zagadnieniami ścisłego związku. Wartości stanowią jakby niewidzialną oś, natomiast cele dostrzegane są lub dają się bez większych trudności ujawnić. Stwierdza on, że cel organizuje współdziałanie nauczycieli i uczniów, który dokonują wyboru ze względu na określoną preferencję wartości. (W.P. Zaczyński, 1988, s. 80).

Pojęcie celu i wartości są - zdaniem Krzysztofa Konarzewskiego - tak blisko spokrewnione, że często są stosowane zamiennie. Jednak analiza pedagogiki ukazuje różne ujęcia - powiązania i stosunki zachodzące między celami a wartościami. „*Wartość określa upragniony sposób bycia pewnych obiektów, natomiast cel jest deklaracją wywołania określonych zmian w zastanym świecie...*” (1988, s. 11). Zatem w porównaniu z wartością cel jest podwójnie zrelatywizowany. Z jednej strony do istniejącego stanu rzeczy, z drugiej do perspektywy działającego podmiotu.

Zależność, jaka istnieje pomiędzy wartościami a celami podkreśla wielu autorów. Zdania dotyczące relacji tych dwóch pojęć są różnorodne. Na uwagę zasługuje jednak sam fakt jej istnienia. W literaturze można znaleźć stwierdzenie o wpływie nie tylko aksjologii jako płaszczyzny teoretycznej oddziałującej na cele edukacji, ale także swoistej aksjologii społecznej (równocześnie kształtująca i kształtowana w różnych społecznościach), ulegającej zmianom, a tym samym kształtującej się w ciągłym zmaganiu. Uwagę zwrócić należy na edukację, która przypisuje coraz większą rolę indywidualnym systemom wartości oraz ich hierarchii wartości. Zatem jak z powyższego wynika, stanowienie celów odbywa się pod wpływem dominującej aksjologii (T. Lewowicki, 1994, s. 24). Rozważając cele edukacji, zwraca się szczególną uwagę na eksponowanie systemów wartości, kształtowania i uznawania norm życia społecznego, kształtowania postaw i stosunków międzyludzkich. Wyróżnione zagadnienia rozpatruje się w ścisłym związku z kształtowaniem osobowości. Cele edukacji obejmują po pierwsze postawy, gdyż „*to określona jakość ludzi, szczególnie dziś potrzebnych, odznaczających się otwartością, wyobraźnią, zdolnością do nieustannej samoedukacji i do intelektualnej autonomii*”, a dopiero później sprawności i wiedzę (T. Lewowicki, 1994, s. 26 - 27).

Innym autorem podejmującym interesujące nas w tym artykule zagadnienie jest Krzysztof Kruszewski, który uważa, że związek wartości i celów wynika z faktu, że działalność szkoły w dłuższym okresie jest zorientowana na wywoływanie pożądanych zmian w uczniach, będących kategorią rozwoju. W zmianach zawarty jest podtekst, że

osiągane przez uczących są wartości, które założono w celach edukacji szkolnej (K. Kruszewski, 1987).

Cele edukacji są pojęciem obejmującym proces dydaktyczno-wychowawczy. Nie można więc pominąć rozważań dotyczących celów wychowania, bowiem stanowią one jedną z płaszczyzn, na kanwie których podejmowana jest problematyka wartości.

Kwestia stosunku wartości do celów nie jest obojętna dla M. Łobockiego. Tylko wniknięcie w wartości pozwala nam na sprecyzowanie celów wychowawczych, bowiem nadaje im głębszy sens oraz decyduje o ich stanowieniu. Cele wychowania powinny znajdować uprawomocnienie w szeroko pojętej wiedzy o wartościach, a przede wszystkim nie mogą się z nią rozmiącać. Takie spojrzenie wymaga analizy wartości przed ustaleniem i sformułowaniem celów wychowania (M. Łobocki, 1994, s. 48).

W wychowaniu - zdaniem M. Łobockiego - powinno uwzględnić się przede wszystkim takie wartości ogólnoludzkie jak: sprawiedliwość, tolerancja, wolność, szacunek do życia oraz wartości transcendentalne będące dziedzictwem ludzi nie tylko wierzących. Nadanie pierwszeństwa w wychowaniu wartościom uniwersalnym i ponadczasowym pozwoli uchronić dzieci i młodzież przed nihilizmem i chaosem moralnym (M. Łobocki, 1994, s. 49).

Za podstawę rozważań związku wartości z celami wychowania można przyjąć osobowy wymiar człowieka, a więc syntezę jego podmiotowości i sprawczości. Kolejną konsekwencją jest opowiedzenie się za określoną koncepcją wartości, której wybór powinien cechować obiektywizm (stanowiska obiektywizujące istnienie wartości). Budowanie bowiem własnego człowieczeństwa i wspieranie wychowanka w tym zakresie musi mieć oparcie w wyraźnych, stabilnych wartościach (H. Kwiatkowska, 1994, s. 145 - 146).

Celem szeroko pojętego wychowania jest motywowanie do szukania prawdy i wyposażanie człowieka w niezbędne sprawności, służenie wiedzą i wskazanie jej źródeł, uświadamianie potrzeby ponoszenia odpowiedzialności za dokonane wybory (H. Kwiatkowska, 1994, s. 146).

Skąd wychowawca ma wiedzieć, że formułowane przez niego cele są dobre. Jak je uzasadniać? A może prościej byłoby zapytać: komu wierzyć i kogo słuchać? Tu rysuje się kwestia „słuszności” podejmowania działań wychowawczych. Chodzi przecież o wychowanie człowieka uczciwego, mądrego, życzliwego dla innych, umiejącego współżyć w grupie i w rodzinie, zrównoważonego emocjonalnie, aktywnego. Każda refleksja dotycząca wychowawczej działalności ujawnia wieloznaczność formułowanych celów. Dlatego właśnie trzeba precyzyjnie określić wartości: jakie uwzględniać, jakimi kryteriami kierować się w ustalaniu ich prawdziwości, a co za tym idzie - ich rejestru. Należałoby też ustalić podstawy uznania słuszności lub niesłuszności podejmowanych działań. Nauczyciel musi wiedzieć, czy „jego prawdy” mają charakter „racji naczelnych”, czy są absolutnie „dobre”. Z pewnością należy zasygnalizować, że te problemy ukierunkowują wychowanie na rzecz wychowania „dla” czy „do wyboru wartości”. *„Młodzieńczy idealizm”* - jak pisze B. Hiszpańska - w *sferze planów i marzeń, oraz krytycyzm dotyczący obserwowanej rzeczywistości sprzyjają, jeśli wychowawca nimi odpowiednio pokieruje. (...) intensywnie przeżywają tworzenie obrazu samego siebie i podejmują próby autokreacji. Normy, powinności, wzory i ideały (...) budzą żywy oddźwięk”* (1994, s.7). Jednak *„bez ideałów, nie wierząc w nic*

i nikogo (...) będą dokonywać wyborów łatwych i powierzchownych. Nikt przecież nie nauczył ich odczuwać wartości ..." (B. Hiszpańska, 1994, s. 10).

Warunkiem preferowania celów wychowawczych jest ukształtowany system wartości osiągany przez wychowawcę. To podstawa, która dopiero daje wychowawcy możliwość trwałego wpływu na zachowania wychowanka. Z własnego posłuszeństwa wobec nadrzędnych wartości wypływa prawo wychowawcy, aby wymagał podobnego posłuszeństwa od dziecka - i nie wobec własnej osoby - lecz wobec systemu wartości, który w jego osobie się odbija (A. Brühlmeier 1993, s. 90).

Pedagogika przyjmująca za podstawę filozofię wartości zmierza do wychowania człowieka poszukującego, zdobywającego i urzeczywistniającego wartości. Można to osiągnąć, stykając wychowanka z wartościami oraz pomagając mu w jak najgłębszym ich przeżywaniu (J. Tarnowski, 1982, s. 138 - 139). O ile dużo miejsca poświęca się problematyce wartości, procesom edukacyjnym, to przekonaniom moralnym niewiele, a przecież są one istotne dla osiągnięcia wyznaczonych celów. Jest to płaszczyzna stanowiąca obok celów edukacyjnych sferę nadającą relacjom wymiar „działań moralnie dobrych”. Przekonania moralne są bowiem, uświadomionymi przez człowieka i stosowanymi powodami jego zachowań i działań. Można więc powiedzieć, że z jednej strony działaniem człowieka kieruje pragnienie osiągnięcia wyznaczonego celu, natomiast z drugiej jest determinowane przez przekonania moralne *„...wierne prawdzie i dobru osób, chroniące ich istnienie i oparte na nim podstawowe relacje akceptacji oraz zaufania, nazywane miłością i wiarą, zarazem chroniące relacje nadziei, (...) otóż przekonania te wynikają z mądrości. Ta mądrość w obszarze etyki polega właśnie na kierowaniu się wobec osób prawdą, która ujawnia skutki dobre dla osób i nakłania wolę do ich powodowania przez zalecenie wiązania się osób z danym bytem”* (M. Gogacz, 1993, s. 122 - 123).

Bogata literatura dostarcza nam materiału do rozważań nad znaczeniem aksjologii dla formułowania celów edukacyjnych. Jest to zależność, od której nikt nie zdołał się uwolnić. Żaden system edukacyjny nie zdołał uwolnić się od zagadnień aksjologicznych. Gdziekolwiek jesteśmy, wszędzie są z nami określone systemy wartości, które wyznaczają nam nasze cele, a te z kolei określają nam działanie zdeterminowane przez przekonania moralne. W ten sposób zauważalna jest zależność: system wartości - cele - przekonania moralne. Relacja taka ma nie tylko prowadzić do osiągnięcia wyznaczonego celu, ale równocześnie podkreślenia jej „jakości”. Takie stanowisko wynika przede wszystkim z podejmowanych dyskusji o kryzysie moralnym. Obserwujemy upadek moralnych norm, tak w życiu prywatnym, jak i publicznym. Wartości, za którymi opowiada się pokolenie dorosłych są niespoiste i sprzeczne, budzące u ludzi młodych stan wewnętrznego zamętu. By więc skutecznie oddziaływać, sami bądźmy oddani wartościom. Chwalmy i nagradzamy dziecko, jeśli właściwie postrzega różnice między dobrym a złym. Dajmy dobry przykład moralnych zachowań. Dla dziecka wartością jest wszystko to, co nieświadomie ceni, a świadomie mogłoby cenić. Pomaganie mu w tym należy do pierwszych powinności nauczyciela. Jest to powinność szczególnie istotna, gdy chodzi o wartości moralne.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z.: *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*. Warszawa 1994
- Bogaj A. (red.): *Kształcenie nauczycieli*. Warszawa 1994
- Brühlmeier A.: *Edukacja humanistyczna*. Kraków 1993
- Bourke V.J.: *Historia etyki*. Toruń 1994
- Cackowski Z.: *Prawda a posłuszeństwo*. Warszawa-Lublin 1994
- Cebulka M.: *O niektórych sposobach dewaluacji wartości w systemie totalitarnym*. W: *Wartości - społeczeństwo - wychowanie*. (red.) F. Adamski. Kraków 1995
- Czerniawska M.: *Inteligencja a system wartości*. Białystok 1995
- Denek K.: *Wartości i cele edukacji szkolnej*. Poznań - Toruń 1994
- Dudzikowa M., Kotusiewicz A. .A. (red.): *Z pogranicza idei i praktyki edukacji nauczycielskiej*. Białystok 1994
- Gogacz M.: *Okruszyńcy*. Niepokalanów 1993
- Gurycka A.: *Struktura i dynamika procesu wychowawczego*. Warszawa 1979
- Hiszpańska B.: *Pomóż młodzieży znaleźć wartości - drogowskazy*. Warszawa 1994
- Jedynak S. (red.): *Mały słownik etyczny*. Bydgoszcz 1994
- Koć-Seniuch G. (red.): *Nauczyciel i uczniowie w sytuacjach szkolnych*. Białystok 1995
- Konarzewski K.: *O wychowaniu w szkole*. W: *Sztuka nauczania*. T. I. (red.) K. Kruszewski. Warszawa 1992
- Konarzewski K.: *Pedagogika celów czy pedagogika wartości*. W: *Kwartalnik Pedagogiczny*. 1988 / 2
- Kuczkowski S.: *Przyjacielskie spotkania wychowawcze*. Kraków 1985
- Kwiatkowska H. (red.): *Ewolucja tożsamości pedagogiki*. Warszawa 1994
- Lewowicki T.: *Przemiany oświaty*. Warszawa 1994
- Łobocki M.: *Rola wartości w wychowaniu*. W: *Rola wartości i powinności moralnych w kształtowaniu świadomości profesjonalnej nauczycieli*. (red.) A. Tchorzewski. Bydgoszcz 1994
- Molesztak A.: *Cele wychowania. W poszukiwaniu istoty i źródeł stanowienia*. W: *Wychowanie w kontekście teoretycznym*. (red.) A. Tchorzewski. Bydgoszcz 1993
- Molesztak A., Tchorzewski A., Wołoszyn W.: *W kręgu powinności moralnych nauczyciela*. Bydgoszcz 1994
- Olbrycht K.: *Aksjologiczne podstawy dyskusji nad wychowaniem*. W: *Edukacja i rozwój*. (red.) A. Jopkiewicz. Kielce 1995
- Rutkowiak J. (red.): *Odmiany myślenia o edukacji*. Kraków 1995
- Tarnowski J.: *Problemy chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*. Warszawa 1982
- Zaczyński W.P.: *Metodologiczna tożsamość dydaktyki*. Warszawa 1988