

Wojciech Sroczyński

ORCID: 0000-0002-3957-893X

Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku

Pedagogika społeczna wobec wartości

Każdy człowiek musi myśleć na swój sposób: zawsze bowiem znajduje na swej drodze coś prawdziwego lub pewien rodzaj prawdy, która pomaga mu przejść przez życie; powinien się jedynie pilnować, panować nad sobą, albowiem sam nagi instynkt nie przystoi człowiekowi¹.

Social pedagogy in the face of values

Abstract

The problem of the importance of the axiological foundations of the theory and practice of pedagogical activity has been and is an important research field of educators. The issue of values has a significant place in it. It is undertaken mainly as part of general pedagogy. The theorists of social pedagogy, building the theoretical foundations of shaping the educational environment, welfare, social, cultural and informal public education, refer to the problem of values from the very beginning of this discipline. How are values defined? How do they exist and what do they mean in social pedagogy? These types of issues constitute the main thread of the analyzes of the presented article.

Keywords

values, axiology, values in social pedagogy

Wstęp

Do czasu pojawienia się aksjologii, filozofowie nie rozprawiali o wartościach, a o zagadnieniu dobra i zła, lokując dyskurs w etyce lub metafizyce². Badania teoretyków wychowania nad wartościami zaowocowały wyłonieniem się na początku XX wieku nurtu określonego „pedagogiką normatywną”³. Problematyka wartości

¹ J.W. Goethe, *Refleksje i maksymy*, przeł. J. Prokopiuk, Kraków 2019, s. 148.

² R.H. Popkin, A Stroll, *Filozofia*, przeł. J. Karłowski, N. Leśniewski, A. Przyłęcki, Poznań 1994; L. Kołakowski, *O co nas pytają wielcy filozofowie. Trzy serie*, Kraków 2008.

³ W. Sroczyński, *Wartości w pedagogice społecznej – zarys problemu*, „Kultura i Edukacja” 2007, nr 1, s. 37.

zajmuje w analizach pedagogów społecznych stałe miejsce także obecnie z uwagi na ich znaczenie w kształtowaniu aksjologicznych podstaw tej nauki, jak i ze względu na cele edukacji⁴. Liczni autorzy wskazują na obecność aspektów aksjologicznych w poglądach klasyków pedagogiki społecznej, łącząc ich przekonania na rzeczywistość społeczną z typowymi dla demokratycznej ideologii wartościami podmiotowości, sprawiedliwości społecznej, subsydiarności, społecznego charakteru edukacji⁵. Obok podstawowych badań teoretycznych wielu autorów podejmuje analizy dotyczące szczegółowych problemów, pokazując różne aspekty istnienia wartości w życiu człowieka, podkreślając ich porządkujący moralnie i motywujący charakter. Ideologie, doktryny, walory estetyczne, poznawcze, idee piękna, dobra, mądrości nie tylko coś znaczyły dla istoty ludzkiej, ale stanowiły także źródło osobistych doświadczeń. Jak pisze Elżbieta Hałas w kontekście analizy Znanieckiego filozofii kulturalizmu: „Dane kultury obdarzone są czymś więcej aniżeli znaczeniem (*meaning*) – posiadają aksjologiczną ważność (*axiological significance*), która sprawia, że są one doświadczane jako wartości”⁶.

W pedagogice ogólnej pytanie o wartości ma istotne znaczenie dla tworzenia naukowych podstaw tej dyscypliny, określania celów polityki oświatowej, ideologii edukacyjnej i zasad oddziaływania wychowawczego. Najmocniej też wiązało się (i łączy) z ideologiami wychowania, jak pedagogika socjalistyczna, liberalna czy pedagogika chrześcijańska⁷. Odniesienia do wartości znajdujemy także w badaniach dotyczących wychowawczej roli rodziny, mass mediów, czasu wolnego, pracy socjalnej, pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej, animacji kulturalnej, edukacji międzykulturowej czy teoretycznych podstaw kształcenia i wychowania. Wartości traktowane są także jako element postaw, wskazują na orientacje światopoglądowe młodzieży (pedagogika młodzieży), znaczenie pomocy społeczno-pedagogicznej.

Pedagogika społeczna nie jest wolna od refleksji aksjologicznej od początków jej zaistnienia, od czasów Heleny Radlińskiej. Takie bowiem zagadnienia przez nią poruszane, jak przebieg kariery edukacyjnej, pomoc dzieciom, młodzieży i rodzinom w pokonywaniu trudności życiowych, upowszechnianie wartości narodowych, stosunek do innych nacji i grup etnicznych, wyzwalanie aktywności jednostkowej i wspólnotowej znajdowały swe przesłanki i uzasadnienie w systemie

⁴ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 2001, s. 361; E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1, Warszawa 2006, s. 45.

⁵ E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1, *op. cit.*, s. 46.

⁶ E. Hałas, *Znaczenia i wartości społeczne. O socjologii Floriana Znanieckiego*, Lublin 1991, s. 105.

⁷ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki...*, *op. cit.*, s. 361; *idem*, *Podmiotowość – jej znaczenie i wartość w pedagogice chrześcijańskiej*, „Paedagogia Christiana” 2009, nr 2; S. Kunowski, *Problematyka współczesnych systemów wychowania*, Kraków 2000, s. 11. Zob. *idem* charakterystykę współczesnych systemów wychowania w: S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981, s. 86–163.

wartości. Janusz Gnitecki⁸, recenzując dzieło Władysława Cichonia pt. *Wartość – człowiek – wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej* zauważa, że istnieje nierozpoznany obszar badań nad wartościami. Kontynuując jego myśl, można dodać, iż niezadowolające są badania nad samym pojęciem wartości, nad ich istnieniem, szczególnie gdy chodzi o odniesienie do edukacji, oraz aktualne jest pytanie o to, jaki jest udział pedagogiki społecznej w badaniu świata wartości⁹. Nie trzeba również podejmować dociekliwych analiz współczesnego życia publicznego, żeby zauważyć, iż problem przekonań światopoglądowych, moralnych, prospołecznych, politycznych, w przestrzeni edukacyjnej jest obecnie szczególnie istotny, gdy wydarzenia światowe (wojny, kryzysy ekonomiczne, indoktrynacje polityczne itp.) ujawniają deprecjację podstawowych wartości ludzkich.

Moim zadaniem nie jest poszukiwanie podstaw uniwersalnych wartości. To jest rolą filozofii, z której pedagogzy społeczni mogą wyprowadzać przesłanki teoriopoznawcze i prakseologiczne analiz naukowych i działań edukacyjnych¹⁰. Problem wartości w pedagogice społecznej nie znalazł – moim zdaniem – wystarczającego omówienia. Chociaż stanowi on stały aspekt pedagogicznych rozważań, badań i odniesień do praktyki działania społeczno-pedagogicznego w zakresie teoretycznym, to pozostaje otwartym na pogłębione rozważania. Problemem teoretycznym – ontologicznym i teoriopoznawczym – nadal pozostają pytania o przesłanki definiowania i rozpoznawania wartości w świecie, o to jaką spełniają rolę wobec osób i społeczności; jaki jest ich związek z nauką i edukacją? Autorzy rozprawiający o wartościach na ogół ograniczają się do podkreślania ich znaczenia dla wychowania i kształcenia, ale takie stanowiska nie mają głębszego uzasadnienia w przesłankach aksjologicznych. Pedagogika społeczna jako pedagogiczna dyscyplina znalazła się obecnie także na etapie, który wymaga od teoretyków ustalenia jej statusu wobec szczegółowych dyscyplin wyemancypowanych z jej tradycyjnie zakreślonego pola badawczego. Jaką rolę współcześnie może pełnić pedagogika społeczna wobec pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej, animacji kulturalnej (pedagogiki kulturalno-oświatowej), pedagogiki rodziny, pedagogiki czasu wolnego, środowiskowej, pomocowo-socjalnej, nieformalnej edukacji obywatelskiej? Czy może odnajdzie się wśród nauk pedagogicznych jako metateoria dająca naukowe podstawy ontologiczne, epistemologiczne, antropologiczne, kulturowe, aksjologiczne szczegółowym dyscyplinom społeczno-edukacyjnym? W tym szkicu podejmuję następujące problemy: Jakie przesłanki odnośnie do pedagogicznego

⁸ J. Gnitecki, https://zbc.uz.zgora.pl/Content/50825/10_recenzja_gnitecki.pdf [dostęp: 19.12.2021], s. 131.

⁹ *Ibidem*, s. 132.

¹⁰ 10. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki...*, *op. cit.* W 2016 roku ukazało się dzieło opracowane pod redakcją profesorów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego – Krystyny Chałas i ks. Adama Maja pt. *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom 2016.

definiowania wartości można wyprowadzić z filozofii? Jak definiuje się wartości na gruncie pedagogiki społecznej i w jakiej postaci one w niej istnieją?

Za podstawę materiału badawczego w odniesieniu do zbadania kwestii definiowania wartości i ich istnienia na gruncie pedagogiki społecznej przyjąłem aktualne podręczniki z tej dyscypliny. Kierowałem się w tym względzie słuszną uwagą Ireny Lepalczyk, którą poczyniła, omawiając genezę i rozwój pedagogiki społecznej. Jak pisała: „Odpowiedzi na genezę i rozwój dyscypliny poszukiwać będę w podręcznikach akademickich. One bowiem zwykły zawierać syntezę istniejącej wiedzy w określonym zakresie”¹¹. Za podstawę analiz odnoszących się do problemu wartości w pedagogice społecznej posłużyły mi głównie następujące podręcznikowe opracowania z zakresu tej dyscypliny: *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie* napisana pod red. Ireny Lepalczyk i Tadeusza Pilcha (Warszawa 1995); Stanisława Kawuli *Pedagogika społeczna dzisiaj i jutro* (Toruń 2012); Ewy Marynowicz-Hetki *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1 (Warszawa 2006); dalej opracowanie pod redakcją tejże autorki pt. *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2 (Warszawa 2007); dzieło Andrzeja Radziejewicza-Winnickiego pt. *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności* (Warszawa 2008); Jadwigi Izdebskiej książka pt. *Dziecko – dzieciństwo – rodzina – wychowanie w rodzinie. Kategorie pedagogiki rodziny w perspektywie pedagogiki personalistycznej* (Białystok 2015).

Prezentuję raczej osobisty (arbitralny) punkt widzenia na określenie zakresu analiz, jaki został podjęty w tym artykule, mając nadzieję na dalsze pogłębione badania przez innych autorów.

Problem z definiowaniem pojęcia „wartość”

Co właściwie znaczy słowo „wartość”? Niełatwo odpowiedzieć na to pytanie. Istnieje wiele synonimów pojęcia „wartość”, jak: cena, doniosłość, powaga, miara, waga, przełomowość, rola, zasięg, autorytet, wymiar, ciężar gatunkowy, siła, ważność itp. Wyrazy bliskoznaczne pozwalają na ubogacenie opisu rzeczy uznanych za cenne, jak i sytuacji oraz zdarzeń podlegających wartościowaniu. Nie dodają jednak nic do odpowiedzi na pytanie, co decyduje o tym, że rzecz (osoba, przedmiot) ma jakąś wartość. W codziennej komunikacji posługujemy się kulturowo usankcjono-

¹¹ I. Lepalczyk, T. Pilch (red.), *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, Warszawa 1995, s. 7. Problem aksjologii i wartości podejmowałem w publikacjach następujących: *Wartości w pedagogice społecznej – zarys problemu*, *op. cit.*; artykułach na temat aksjologicznych podstaw pracy pedagogicznej w środowisku, zamieszczonych w opracowaniu pt. *Kategoria środowiska w pedagogice społecznej (szkice do pedagogiki społecznej)*, Warszawa 2007; hasłach zamieszczonych w *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej*, *op. cit.*

wanymi kryteriami nadawania znaczenia rzeczom i w zasadzie nie zastanawiamy się nad ich naturą, pochodzeniem i istnieniem. Nie jest to pojęcie jednoznaczne także w języku nauki. W literaturze naukowej pojęcie wartości zastępowane jest innymi określeniami w rodzaju postawa, potrzeba, cel, idea. W tym przypadku, zauważmy, przy pomocy pojęcia „postawy” (*definiens*) nie możemy wyłuszczyć treści pojęcia „wartość” (*definiendum*), nie popadając tym samym w tautologię. Filozofowie stosują między innymi nieco bliższe znaczeniu „wartości” określenia, jak cel, idea, doskonałość, znaczenie, korzyść, ważność. W jaki zatem sposób odzwierciedlić myślowo istotne cechy zjawisk lub przedmiotów, które podpadają pod określenie „wartość”, skoro słowo to jest wielorako rozumiane, na ogół bez wskazania owej istotnej różnicy gatunkowej?

Pojęcie wartości zostało wprowadzone do filozofii w XIX wieku przez Rudolfa H. Lotzego i rozwinięte przez neokantowską szkołę badeńską w drugiej połowie XIX wieku, a następnie było rozwijane na początku XX wieku w związku z wyłonieniem się aksjologii¹². Nie znaczy to, że wcześniej nie interesowano się badaniem tego, co cenne z punktu widzenia ludzkiej egzystencji¹³. W *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej*¹⁴ zamieszczono 19 haseł pojęcia „wartość”. Wszystkie one zawierają opis wartości, ale nie podają definicji. Urszula Ostrowska, autorka hasła „wartość”, które nas tutaj interesuje ze względu na brak orzecznika typu estetyczne, etyczne, moralne, instrumentalne, ostateczne, poznawcze – przywołuje pogląd, że zdefiniowanie wartości jest niemożliwe: „Každorazowo modyfikuje się definicję z uwagi na teorie wartości – stwierdza Ostrowska – które w określonym wypadku są zakładane”¹⁵. Pogląd ten wskazuje raczej na ocenę sposobu istnienia definicji wartości, ujawniając przekonanie o relatywnym charakterze samych wartości.

W ogólnie dostępnych zasobach leksykalnych (słownikach, encyklopediach, leksykonach) znajdujemy opisowe definicje słowa „wartość”, formułowane zgodnie z kryterium dyscypliny naukowej, która je bada. Tak więc występują określenia teologiczne, filozoficzne, psychologiczne, socjologiczne, kulturowe, pedagogiczne. Komentując zawarte w słowie „wartość” treści, można jego znaczenie ująć następująco: (1) wartość to obiektywna właściwość danej rzeczy; (2) wartość jest subiektywnie przypisaną cechą danej rzeczy przez podmiot – dowolnie albo zgod-

¹² T. Kubalica, *Prymat rozumu praktycznego w logice. Teoria prawdy neokantowskiej szkoły badeńskiej*, Katowice, 2009.

¹³ Zob. L. Kołakowski, *op. cit.* W najpopularniejszym, jak się sugeruje w podtytule, podręczniku z zakresu filozofii Richarda H. Popkina i Avruma Strolla, *op. cit.*, nie znajdziemy rozdziału poświęconego aksjologii. Omawiane są zagadnienia pochodzenia dobra i zła, sprawiedliwości, prawdy itp. w ramach różnych dziedzin filozofii, np. etyki, metafizyki lub teorii poznania.

¹⁴ K. Chałas, A. Maj (red.), *op. cit.*

¹⁵ *Ibidem*, s. 1305, hasło: „wartość” (U. Ostrowska).

nie z przyjętymi w danej kulturze normami; (3) wartość w sensie metafizycznym (zwłaszcza tomizm) to czynnik dobra jako transcendentalnej własności bytu mającego swe racje zarówno w naturze bytu wartościowanego, jak i w naturze bytu wartościującego; (4) w filozofii nowożytnej wartości, jak prawda, dobro, piękno, świętość są ujmowane w oderwaniu od realnego bytu na wzór idei platońskich; (5) wartość świętości jest dana w doświadczeniu Boga (boskości); (6) wartości estetyczne, moralne, praktyczne (jako satysfakcja z wykonania czegoś lub jako środek zastosowany do osiągnięcia innego ważniejszego celu) mają charakter względny. Pomijamy na razie problem istnienia wartości, ich relatywnego czy bezwzględnego charakteru, subiektywnego czy obiektywnego pochodzenia i istnienia. Skupimy się na pokazaniu kłopotów z definiowaniem słowa „wartość”, które na gruncie teorii społeczno-pedagogicznych występuje jako główna ich kategoria.

Kłopotu ze zrozumieniem sensu słowa „wartość” nie rozwiązują podawane w literaturze naukowej definicje z tego powodu, że nie podają wskaźnika pojęcia „wartość”, czyli tego, co miałyby ujawniać (wskazywać) tę ważność (walor, znaczenie) zawartą obiektywnie w rzeczy lub subiektywnie jej przypisaną przez oceniający podmiot. Problem polega bowiem na ustaleniu istniejącej obiektywnie w rzeczy właściwości, która wskutek tego, że w niej istnieje, czyni ją cenną (wartościową). Uznanie obiektywnego istnienia cennej cechy w przedmiocie podkreśla bezwzględny charakter wartości. Akceptacja poglądu, iż cenność jakiejś rzeczy nadaje jej podmiot, kieruje naszą uwagę w stronę względnego charakteru wartości i subiektywnego pochodzenia. Czym jednak jest to, co samo w sobie stanowi wartość i nie wymaga dodatkowych określeń? Niektóre źródła podkreślają fakt realności wartości, jako że są one „wtopione” niejako w byt rzeczy i z tej racji nie istnieją odrębnie od niej. Ta cecha stanowiąca wartość istnieje – zdaniem niektórych teoretyków – obiektywnie w samym bycie. Została w nim umieszczona przez Stwórcę, naturę, człowieka. Trudność polegałaby więc jedynie na odkryciu tej właściwości, która stanowi o wartości danego bytu, bo ów byt sam w sobie zawiera już tę cenność. Przenosząc tę myśl do codzienności, moglibyśmy porównać tę sytuację do osoby, która znalazła minerał, który dopiero przez znawców okazuje się być rozpoznany jako diament. Cecha „niezniszczalności”, „twardości” jest obiektywnie zawarta w diamencie, ale trzeba dociekliwości, wiedzy żeby tę właściwość obiektywnie przez naturę ułokowaną w przedmiocie odkryć. Kłopot z definiowaniem wartości postrzegali wielcy filozofowie, którzy raczej nie dociekali istoty cenności zawartej obiektywnie w jakiejś rzeczy. Władysław Tatarkiewicz¹⁶ uważał, że to, co wygląda na definicję wartości jest raczej zastępnikiem jednego wyrazu przez inny wyraz, mniej więcej to samo znaczący, lub jest omówieniem sensu wartości.

¹⁶ M. Pawliszyn, *O definicji wartości, czyli co Władysław Tatarkiewicz ma do zakomunikowania filozofom*, „Studia Redemptorystowskie” 2006, nr 4, s. 109.

W sposób zwięzły jednoznacznie zdefiniował „wartość” Józef Maria Bocheński¹⁷, uznając, że jest nią ta właściwość przedmiotu, która powoduje, że przedmiot jest wartościowy. Roman Ingarden¹⁸ wiąże wartość z warunkiem umożliwienia człowiekowi podjęcia trudu odpowiedzialności za własne życie. Definicja ostatnia wskazuje raczej na rolę, jaką rzecz wartościowa spełnia wobec osoby i zbiorowości.

Stanisław Kowalczyk¹⁹ zwraca uwagę na to, że w definiowaniu „wartości” napotykamy dwojakiego rodzaju trudności. Jedna z nich polega na szerokim ujmowaniu zakresu pojęcia „wartość”, co sprawia, że jest ono tożsame z definicją „bytu”, „aktu”. Kłopot w tym wypadku polega na wykazaniu rodzaju i różnicy gatunkowej takich pojęć, jak „wartość”, „akt” czy „byt”. Niektórym natomiast definicjom wartości autorzy nadają zbyt wąski zakres, jak na przykład Wincenty Granat, który uważa, że wartością „nazywa się wszystko, co skłania emocjonalne i wolitywne władze człowieka, aby dążyły ku temu, co wzbudza przyjemność, radość, zaspokaja umysł estetyczny czy też uczucia religijne i moralne lub w ogóle odpowiada jakimś wymogom ludzkiej natury”. Taką definicję podaną przez Wincentego Granata w *Personalizmie chrześcijańskim* Stanisław Kowalczyk uznaje za wąską i nader subiektywistyczną²⁰. Granat także nie mówi czym wartość jest pod względem strukturalnym, ale wskazuje na jej funkcję wobec osoby. Takim rozumieniem pojęcia „wartość” najczęściej też posługują się pedagodzy społeczni. Wyjściem z owego impasu traktowania wartości jako wyłącznie cechy obiektywnie istniejącej w rzeczy lub wyłącznie subiektywnie jej nadanej przez wartościujący podmiot wydaje się być koncepcja Kowalczyka. Jego zdaniem „wartość” może mieć sens podmiotowy i przedmiotowy. W filozofii może być wielorako rozumiana i oznaczać: konkretny ceniony przedmiot; rację formalną wartości; ideę wartości; przeżycie wartości. W tym ujęciu wartości istnieją także w subiektywnym odczuciu osoby, w doświadczeniu poznawczym, moralnym, estetycznym, metafizycznym (duchowym). Wartością jest ta cecha, która została przypisana (subiektywnie) przez osobę danej rzeczy. To, czy źródła tej właściwości są nadane i zadane do realizacji przez siły wyższe od człowieka (bogów, naturę, ludzi, Boga), czy zostały „wdrukowane” w sumienie człowieka zgodnie z intencją Boga²¹ lub w wyniku kultury ludzkiej, wydaje się pozostawać sprawą drugorzędną. Dla myśli pedagogicznej płynie stąd wniosek, że wartości można definiować, przyjmując ich (1) obiektywny (przedmiotowy) charakter lub (2) osobowy, traktując oceny osób za podstawę uznania cenneści rzeczy. Pierwsza koncepcja kieruje naszą uwagę w stronę badania przedmiotu, druga w kierunku poznania osobistych preferencji i przekonań, ponieważ

¹⁷ J.M. Bocheński, *Sto zabobonów. Krótki filozoficzny słownik zabobonów*, Warszawa 1998.

¹⁸ R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*, Kraków 1975, s. 119.

¹⁹ S. Kowalczyk, *Filozoficzne koncepcje wartości*, „Collectanea Theologica” 1986, nr 56, s. 38.

²⁰ *Ibidem*, s. 37.

²¹ M. Scheler, *Resentyment a moralności*, przeł. B. Baran, Warszawa 2008, s. 69.

mają one moc kształtowania osobowości ludzi i stosunków społecznych. Pedagodzy społeczni w pierwszym wypadku mogą skupiać się na analizie zawartości i treści komunikatów publicznych (poezji, prozy, prasy, filmów, bajek, postępowania osób i grup). W drugim mogą badać oceny, preferencje, poglądy, przekonania, orientacje światopoglądowe, systemy wartości. Dla pedagogiki społecznej ważne jest zarówno stanowisko akcentujące istnienie wartości uniwersalnych, jak i tych akceptowanych przez wychowujące społeczeństwo w danym okresie swego historycznego istnienia. Pytanie ukierunkowujące badanie dotyczy w tym wypadku tego, czy i jak uniwersalne wartości (idee) znajdują akceptację (są realizowane) w normach i postępowaniu konkretnego społeczeństwa i pojedynczych osób. Do realnego społeczeństwa bowiem trzeba przygotować wychowanka przez edukację formalną i nieformalną, nie tracąc z pola widzenia ponadczasowych idei-wartości-dóbr, jak życie ludzkie, prawda, piękno, miłość, sprawiedliwość. Ważna jest również subiektywna zdolność osoby do odczytywania owych wartości jako istotnego czynnika kształtującego jej osobowość. A zdolność tę nabywa osoba w toku edukacji. Nie ustaną więc w świecie ludzi dyskusje na temat tego, jakie cnoty charakteru uznać za pożądane, jakie cele są właściwe dla społeczności i osób w określonej fazie ich rozwoju.

Wartości i wartościowanie zależą więc przede wszystkim od człowieka. Wypływa z tego poglądu dodatkowy aspekt, na który trzeba zwrócić uwagę, podejmując badania nad aksjologicznymi podstawami pedagogiki społecznej, mianowicie ten, że wartości istnieją tylko w świecie ludzi.

Problem definiowania i istnienia wartości w pedagogice społecznej

Problem z definiowaniem wartości występuje także w pedagogice. Można w pewnym sensie za ten stan rzeczy winić filozofię, która nie dookreśliła pojęcia „wartość”. W dyskursach pedagogicznych wartości traktuje się jako tę właściwość rzeczy, która odpowiada jakiejś aktualnej potrzebie człowieka i pobudza do jej przeżywania, jak to ujął Zygmunt Mysłakowski²². Podobnie Krystyna Chałas²³ traktuje wartość jako czynnik wspomagania wychowania, samo wychowanie uznając za wartość osobistą i społeczną. Owa funkcja motywująca wartości jest powszechnie akceptowana, gdyż podnoszona przy okazji różnych aksjologicznych rozważań pedagogów. Różnice zachodzą w traktowaniu pochodzenia wartości – czy są zadane przez

²² Z. Mysłakowski, *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności*, Warszawa 1965, s. 63.

²³ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom – podmiotowe ujęcie relacji w praktyce edukacyjnej*, [w:] W. Furmanek (red.), *Wartości w pedagogice*, Rzeszów 2005, s. 297.

istotę wyższą (Boga, naturę, despotę), czy to zbiorowość, doświadczając znaczenia pewnych rzeczy dla własnego istnienia, tworzyła hierarchie cenionych, ważnych, idei, poglądów, norm wpływających na życie publiczne? Czy wartości są ideami, pojęciami abstrakcyjnymi²⁴, czy realnym, osobowym, aspektem istnienia²⁵?

Zauważyć trzeba, że na gruncie pedagogiki w zasadzie nie definiuje się słowa „wartość”. Mieczysław Łobocki pisze: „Wartością jest to wszystko, co uchodzi za ważne, cenne dla jednostki i społeczeństwa oraz jest godne pożądaniami; wartość jest też kryterium oceny osób, rzeczy, zjawisk, norm”²⁶. Nie jest to odpowiedź na pytanie o to, co jest ważne, cenne, godne pożądaniami; jakie kryteria decydują o ocenie postępowania ludzi.

Wypowiedzi pedagogów społecznych na temat istoty i znaczenia wartości w teorii i praktyce wydają się mało pogłębione, częstokroć ograniczają się jedynie do apelu o potrzebę ich respektowania. Można tutaj wskazać m.in. na wypowiedź Tadeusza Pilcha, który wzywa do respektowania wartości, nie definiując jednak tego słowa: „Musimy (...) wybierać określony system wartości, musimy znaleźć aksjologiczne uzasadnienie postępowania i cele, ku którym dążymy”²⁷. Autor zakłada więc, że w samym słowie „wartość” zawiera się wskazówka odnośnie do tego, co uznaje się za cenne. Jak chciałby przywoływany uprzednio Bocheński: „wartość” to właściwość przedmiotu, która powoduje, że przedmiot jest wartościowy. Pytanie o to, co jest tą cechą (właściwością) sprawiającą, że możemy uznać rzecz za wartościową, dlaczego jakieś cele są ważne, jakie atrybuty uzasadniają sens i kierunek działania pedagogicznego pozostaje bez odpowiedzi. Pilch akcentuje przedmiotowy aspekt wartości²⁸. Jakże zatem uznaje za znaczące dla pedagogicznego dyskursu aksjologicznego? Zdają się nimi być wolność, sprawiedliwość społeczna, pomoc, wsparcie, solidaryzm, wspólnota. Kryzys wspólnoty, zjawisko marginalizacji, indolencji rządu, nierówności społecznej i niesprawiedliwości, egoizm – to antywartości, będące między innymi skutkiem kryzysu wychowania. Zauważmy, że podkreślona została wartość „wspólnoty i wspólnotowości”. Może być zachętą do dyskusji nad zjawiskiem wspólnoty i nad „wspólnotą” jako kategorią pedagogiczną i wartością wychowawczą. Powód do dyskursu wspólnoty jako zjawiska

²⁴ H. Muszyński, *Zarys teorii wychowania*, Warszawa 1976, s. 96.

²⁵ M. Gogacz, *Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie*, Warszawa 1997, s. 39.

²⁶ M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2002, s. 72.

²⁷ T. Pilch, *Aksjologiczne korzenie i współczesne odniesienia pedagogiki społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *op. cit.*, s. 166; T. Kukołowicz, *Pozycje wartości w relacjach: człowiek – środowisko – wychowanie*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, Łódź 1998.

²⁸ T. Pilch, *Pedagogika społeczna wobec kryzysu świata wartości, więzi i instytucji*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, Warszawa 2007, s. 91.

wychowawczego wydaje się być uzasadniony m.in. w kontekście Karla Poppera²⁹ koncepcji „społeczeństwa zamkniętego”, który właśnie cechy wspólnotowości, jako zamkniętego kręgu o trybalistycznych cechach, łączy z negatywnym oddziaływaniem na osobowość jednostki.

Słowo „wartość” jest wielokrotnie używane przez Ewę Marynowicz-Hetkę³⁰ w pierwszym tomie *Pedagogiki społecznej* i przez różnych autorów w drugim tomie dzieła opracowanego pod jej redakcją. Pojęcie „wartość” – pisze – rozumiemy raczej „jako wyobrażenie powstające w relacji z sobą samym i z innym, niż jako cenna, do której dążymy i którą pragniemy osiągnąć”³¹. „Wartość” jest „wyobrażeniem”, czyli ideą, abstrakcją jakiejś zakładanej relacji osobowej i międzyosobowej. Nie jest celem, kierunkiem działania. Raczej stanowi wizję (teoretyczny konstrukt) zachowania się osoby w przestrzeni społecznej; jest punktem odniesienia (orientacji) jego działania i refleksji nad tym działaniem. Wartością jest zatem autonomiczna zdolność analizy działania pedagoga-praktyka i refleksyjny stosunek do planowanej i realizowanej aktywności. Towarzyszy mu świadomość relacji „ja” z „drugim”. Można domniemywać, że chodzi tutaj o wizję siebie jako pedagoga-praktyka działającego (podmiotu działającego) w sytuacjach pedagogicznych, w roli działacza społecznego, pracownika socjalnego, animatora, pedagoga środowiskowego itp. Taka wizualizacja siebie w działaniu jest dla praktyka pedagoga ważna, może ona mieć charakter motywujący. Tyle, że nie wiemy nic o kierunku, znaczeniu, wadze, owej aktywności. Z formalnego punktu widzenia cele („pedagogiczne”) mogą być przecież realizowane z powodzeniem w edukacji złoczyńcy.

W opinii teoretyków pedagogiki społecznej także samo wychowanie jako pomoc w rozwoju osoby i grup jest wartością. Uznany zostaje, jako ważny, przedmiotowy aspekt pedagogicznej aksjologii – działanie pomocowe. Jak pisze Stanisław Kawula: „wychowanie jest wartościową interwencją (pomocą) w układaniu się człowieka z otoczeniem bio-socjo-kulturowym”³². Brakuje jednak głębszego uzasadnienia dla tak wyrażonego poglądu: dlaczego to wychowanie miało być „wartościową” interwencją, czyli znaczącym włączeniem (wmieszaniem) się w proces kształtowania stosunków jednostki z jej otoczeniem? Pojawia się naturalnie pytanie: pod jakimi warunkami taka interwencja może być właściwa, cenna dla jednostek i zbiorowości? Którą interwencję uznać za dobrą? Pomijając kwestię

²⁹ K. Popper, *Społeczeństwo otwarte i jego wrogowie*, t. 1, przeł. H. Krahelska, Warszawa 2010, s. 241–251.

³⁰ E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1, *op. cit.*, s. 47 i n. *Eadem* (red.), *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, *op. cit.*

³¹ E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1, *op. cit.*, s. 47.

³² S. Kawula, *Pedagogika społeczna i jej wyzwania na początku XXI w.*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, *op. cit.*, s. 41.

znaczenia pojęcia „interwencji” jako wskaźnika postawy opresyjnej, zauważyć należy, że położony został nacisk na słowo „pomoc”, które z punktu widzenia wychowania nabiera wagi. To ono konstytuuje bezpośrednią czy pośrednią relację wychowawczą. Wartość wychowania ujawnia się w procesie udzielania pomocy w osobowym (podmiotowym) rozwoju jednostki i grupy.

Andrzej Radziewicz-Winnicki podkreśla znaczenie uniwersalnych zasad obowiązujących w globalizującym się świecie, takich jak humanitaryzm, pluralizm, podmiotowość człowieka, które mogą być „w dużej mierze atrakcyjne z punktu widzenia jednostki”³³. Nie podaje jednak powodów tej atrakcyjności, dlaczego te właśnie cechy miałyby być atrakcyjne dla osób, instytucji i grup społecznych? Autor zdaje sobie chyba sprawę z trudności wynikających z precyzowania słowa „wartość”, gdyż nie zamieszcza definicji w „Słowniku ważniejszych pojęć” zawartym w dziele *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*³⁴.

Andrzej Olubiński³⁵, lokując pedagoga społecznego w polu pracy socjalnej, podkreśla wartość osoby ludzkiej jako najwyższą w hierarchii działań pedagogicznych. Akcentuje tym samym podmiotowy charakter wartości. Według Olubińskiego pracownik socjalny ukierunkowuje własne działanie, zgodnie z teorią personalistyczną, na respektowanie następujących idei: podmiotowość osoby; stwarzanie korzystnych warunków rozwoju osobowego potencjału; działanie skierowane na zmianę środowiska przez nasycenie go wartościami moralnymi i uaktywnienie potencjału sił społecznych. Punktami orientującymi działanie pedagoga społecznego pozostają nadal wartości wyłonione przez Radlińską, jak podaje Olubiński, takie jak dbałość o wzrost fizyczny i duchowy, wrastanie i wprowadzanie w tradycję, upowszechnianie wartości narodowych, prospołecznych, postępowych. Podmiotowy aspekt aksjologicznych podstaw podejmuje w swej analizie także Tadeusz Frąckowiak³⁶, który bazując na personalizmie chrześcijańskim, wprost wskazuje ważne jego zdaniem wartości, takie jak miłosierdzie, dobroczynność, filantropia. Wypływają z tego myślenia wskazania co do postaw, uczuć, motywów, które uznać należałoby za istotne, ważne, cenne w działaniu pedagogicznym. Podmiotowe sposoby traktowania wartości charakteryzuje poglądy Jadwigi Izdebskiej. W pracy mającej podręcznikowy charakter pt. *Dziecko – dzieciństwo – rodzina – wy-*

³³ A. Radziewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna w społeczeństwie postmonocentrycznym – problemy i perspektywy rozwoju*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, op. cit., s. 64.

³⁴ A. Radziewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*, Warszawa 2008.

³⁵ A. Olubiński, *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*, Toruń 2004.

³⁶ T. Frąckowiak, *Pedagogika społeczna – pytania o tożsamość i przyszłość*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, op. cit., s. 112–113.

chowanie w rodzinie wyraża pogląd, że ważne są pytania o „wartość dziecka”³⁷. Wgląd w „wartość dziecka” poszerza rozumienie samej osoby dziecka co do bytu („człowiek jest jedyny i niepowtarzalny w świecie”); co do duchowego znaczenia („wartość człowieka jako osoby wyraża się w tym, kim on jest, a nie co posiada”); co do znaczenia w świecie społecznym („właściwością osoby jest być tu i być dla drugiej osoby”). Wartość dziecka oznacza zatem, w ujęciu autorki, wyjątkowość, duchowość, dar miłości. Przypisanie dziecku wartości autotelicznej stanowi więc, według Izdebskiej, ważne przesłanie filozofii personalistycznej.

Zakończenie

W rozważaniach pedagogów społecznych słowo „wartość” staje się kluczem do otwierania przestrzeni dyskursu, ale samo pojęcie wartości, jako główna kategoria pedagogiki społecznej, raczej nie jest głębiej analizowane. Na ogół wiadomo jak istnieją wartości pedagogiczne, że są celami, orientacjami, systemami i hierarchiami ważnych cech działania pedagogicznego (ideologii, wzoru osobowego, zasad, metod, środków, cech osobowości [charakteru]). Wychowanie ujmowane w kontekście tradycji wymaga jednak nie tylko umocowania rzeczowego, tj. w ideologii, programach, metodyce, ale także personalistycznego. Ten zaś aspekt skłania do wskazania na właściwe normy moralne, cechy charakteru i mentalności pożądanę z punktu widzenia osoby i zbiorowości. Te systemy (wzory, hierarchie) obok stałych, niezmiennych i uniwersalnych atrybutów zawierają także cechy zmienne, jak postawy, potrzeby, oceny. Akceptacja i postępowanie zgodne z wartościami zależy (i należy) do osoby, ma przede wszystkim uwarunkowanie podmiotowe.

Ta krótka analiza poglądów znaczących przedstawicieli pedagogiki społecznej ukazuje liczne luki w aktualnym stanie problematyki aksjologicznej podejmowanej przez teoretyków pedagogiki społecznej. Podjęte rozważania wskazują na potrzebę dalszej dyskusji nad aksjologicznymi przesłankami pedagogiki społecznej, nad rolą, jaką ma pełnić obecnie wobec szczegółowych specjalności w sytuacji ich wyemancypowania się z tradycyjnego pola badawczego. Wypowiadane bowiem na ten temat sądy autorów wydają się być formułowane bez uprzedniej wnikliwej analizy współczesnego charakteru tej nauki pedagogicznej i realiów życia publicznego. Wyrażane opinie i stanowiska w odniesieniu do problematyki wartości mają w związku z tym niejednokrotnie charakter życzeniowy. Autorzy posługują się pojęciem wartości jako hasłem, które z samej etymologii miałoby uzasadnić ich rangę w procesach edukacyjnych i podkreślać aksjologiczną funkcję pedagogiki społecznej. To za mało, by uznać, że opierają się one na naukowo uprawomocnionych przesłankach.

³⁷ J. Izdebska, *Dziecko – dzieciństwo – rodzina – wychowanie w rodzinie. Kategorie pedagogiki rodziny w perspektywie pedagogiki personalistycznej*, Białystok 2015, s. 13.

Bibliografia

- Bocheński J.M., *Sto zabobonów. Krótki filozoficzny słownik zabobonów*, Warszawa 1998.
- Chałas K., *Wychowanie ku wartościom – podmiotowe ujęcie relacji w praktyce edukacyjnej*, [w:] W. Furmanek (red.), *Wartości w pedagogice*, Rzeszów 2005, s. 297.
- Chałas K., Maj A. (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom 2016.
- Frąckowiak T., *Pedagogika społeczna – pytania o tożsamość i przyszłość*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, Warszawa 2007.
- Gnitecki J., https://zbc.uz.zgora.pl/Content/50825/10_recenzja_gnitecki.pdf [dostęp: 19.12.2021].
- Goethe W., *Refleksje i maksymy*, przeł. J. Prokopiuk, Kraków 2019.
- Gogacz M., *Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie*, Warszawa 1997.
- Hałas E., *Znaczenia i wartości społeczne. O socjologii Floriana Znanieckiego*, Lublin 1991.
- Ingarden R., *Książeczka o człowieku*, Kraków 1975.
- Izdebska J., *Dziecko – dzieciństwo – rodzina – wychowanie w rodzinie. Kategorie pedagogiki rodziny w perspektywie pedagogiki personalistycznej*, Białystok 2015.
- Kawula S., *Pedagogika społeczna dzisiaj i jutro*, Toruń 2012.
- Kawula S., *Pedagogika społeczna i jej wyzwania na początku XXI w.*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, Warszawa 2007.
- Kołąkowski L., *O co nas pytają wielcy filozofowie. Trzy serie*, Kraków 2008.
- Kowalczyk S., *Filozoficzne koncepcje wartości*, „Collectanea Theologica” 1986, nr 56, s. 38.
- Kubalica T., *Prymat rozumu praktycznego w logice. Teoria prawdy neokantowskiej szkoły badeńskiej*, Katowice 2009.
- Kukołowicz T., *Pozycje wartości w relacjach: człowiek – środowisko – wychowanie*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, Łódź 1998.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981.
- Kunowski S., *Problematyka współczesnych systemów wychowania*, Kraków 2000.
- Lepalczyk I., Pilch T. (red.), *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, Warszawa 1995.
- Łobocki M., *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2002.
- Marynowicz-Hetka E., *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1, Warszawa 2006.
- Marynowicz-Hetka E. (red.), *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, Warszawa 2007.
- Muszyński H., *Zarys teorii wychowania*, Warszawa 1976.
- Mysłakowski Z., *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności*, Warszawa 1965.
- Nowak M., *Podmiotowość – jej znaczenie i wartość w pedagogice chrześcijańskiej*, „Paedagogia Christiana” 2009, nr 2.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 2001.
- Olubiński A., *Praca socjalna. Aspekty humanistyczne i pedagogiczne*, Toruń 2004.
- Pawliszyn M., *O definicji wartości, czyli co Władysław Tatarkiewicz ma do zakomunikowania filozofom*, „Studia Redemptorystowskie” 2006, nr 4, s. 109–116.
- Pilch T., *Aksjologiczne korzenie i współczesne odniesienia pedagogiki społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, Łódź 1998.

- Pilch T., *Pedagogika społeczna wobec kryzysu świata wartości, więzi i instytucji*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, Warszawa 2007.
- Popper K., *Spoleczeństwo otwarte i jego wrogowie*, t. 1, przeł. H. Krahelska, Warszawa 2010.
- Popkin R.H., Stroll A., *Filozofia*, przeł. J. Karłowski, N. Leśniewski, A. Przyłęcki, Poznań 1994.
- Radziewicz-Winnicki A., *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*, Warszawa 2008.
- Radziewicz-Winnicki A., *Pedagogika społeczna w społeczeństwie postmonocentrycznym – problemy i perspektywy rozwoju*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, t. 2, Warszawa 2007.
- Scheler M., *Resentyment a moralności*, przeł. B. Baran, Warszawa 2008.
- Sroczyński W., *Kategoria środowiska w pedagogice społecznej (szkice do pedagogiki społecznej)*, Warszawa 2007.
- Sroczyński W., *Wartości w pedagogice społecznej – zarys problemu*, „Kultura i Edukacja” 2007, nr 1, s. 36–51.