

Wartości w programie wychowawczym szkoły służące integralnemu rozwojowi i wychowaniu ucznia

Krystyna Chałas



Redakcja merytoryczna
Elżbieta Stawecka

Redakcja językowa i korekta
Karolina Strugińska

Projekt okładki
Barbara Jechalska

Redakcja techniczna i skład
Wojciech Romerowicz

© Copyright by Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa 2017

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
www.ore.edu.pl

MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ



 OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

Artykuł powstał w związku z regionalnymi konferencjami pt. „Program wychowawczy i działania profilaktyczne realizowane w szkołach i placówkach systemu oświaty. Rekomendowane kierunki działań”, które odbyły się w okresie 18.10. – 7.12.2016 r. i zostały zorganizowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej w ramach programu „Bezpieczna i Przyjazna Szkoła”.

Spis treści

Wprowadzenie	3
1. Przyjęte założenia i ustalenia terminologiczne.....	5
2. Podstawa aksjologiczna programu wychowawczego szkoły.....	10
3. Budowanie programu wychowawczego szkoły	14
4. Realizacja procesu wychowawczego szkoły – wybrane aspekty.....	20
Podsumowanie.....	27
Literatura.....	28

Wprowadzenie

Celem przedstawionego opracowania jest ukazanie koncepcji budowania programu wychowawczego szkoły w aspekcie integralnego rozwoju i wychowania ucznia oraz stworzenie każdemu nauczycielowi szansy stosowania autorskich rozwiązań złożonych problemów wychowania.

Wyniki badań sondażowych prowadzonych przeze mnie (opartych na rozmowach, swobodnych wypowiedziach pisemnych i ustnych nauczycieli uczestniczących od dziesięciu lat w studiach podyplomowych, konferencjach, seminariach organizowanych przez Katedrę Dydaktyki i Edukacji Szkolnej w Instytucie Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego) wskazują, że procedura tworzenia programu wychowawczego szkoły często sprowadza się do:

- powołania komisji przygotowującej ofertę programu;
- konsultacji z Radą Pedagogiczną, Radą Szkoły i Samorządem Uczniowskim;
- przyjęcia programu przez Radę Pedagogiczną.

Nawet jeśli podczas trwania procedury odbywa się dyskusja nad programem oraz jego ewentualne ubogacenie lub redukcja, to jednak dotyczy ona oferty programowej opracowanej jedynie przez wąskie grono nauczycieli (dotyczą one członków komisji). W ten oto sposób wielu nauczycieli zostaje wykluczonych z pracy koncepcyjnej. Zatwierdzony dokument trafia na stronę internetową szkoły i pozostaje w dokumentacji przechowywanej przez dyrektora szkoły. Najczęściej jest powtórnie analizowany przy okazji wizytacji i na posiedzeniach Rad Pedagogicznych podsumowujących pierwszy semestr czy cały rok szkolny.

W kontaktach z szerokim gremium nauczycielskim podjęłam próbę zdobycia wiedzy na temat realizacji programu wychowawczego. Wyniki są zaskakująco negatywne. Po pierwsze, nauczyciele mają wrażenie wykluczenia ich z procesu tworzenia programu, toteż nie czują się w pełni odpowiedzialni za jego opracowanie. Ich aktywność sprowadza się co najwyżej do konsultacji i głosowania. Po drugie, w odpowiedzi na pytanie, jakie wartości stanowią podstawę aksjologiczną programu wychowawczego, zapada cisza – odpowiedzi podawane są po długim namyśle. Niewielu nauczycieli potrafi przedstawić szczegółową egzemplifikację realizacji programu w obrębie zajęć dydaktycznych z nauczanego przedmiotu lub w procesie wychowawczym swojej klasy. Trudno zaprzeczyć, że budowany w ten sposób program jest nośnikiem działań pozornych, które sprawiają wrażenie efektywnych i pożytecznych, ale w rezultacie nie wnoszą znaczącego wkładu w rozwój uczniów, nauczycieli i szkoły¹.

Powstaje więc konieczność poszukiwania takich procedur, które pozwolą sproblematyzować intencje i działania towarzyszące opracowywaniu programu wychowawczego szkoły i w ten sposób przyczynią się do demystyfikacji pozorów. Jest to trudne zadanie,

¹ Zob. Dudzikowa M., (2013), *Użyteczność pojęcia działań pozornych jako kategorii analitycznej. Egzemplifikacje z obszaru edukacji (i nie tylko)*, [w:] Dudzikowa M., Knasiecka-Falbińska K., (red.), *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 27–30.

uwarunkowane wieloma czynnikami natury osobowościowej, społeczno-kulturowej i organizacyjnej.

Stoimy na stanowisku, że rozwiązanie zarysowanego powyżej problemu powinno polegać na:

- tworzeniu dynamicznej struktury programu wychowawczego, otwartego w trakcie jego realizacji na ubogacającą zmianę, która stanie się przestrzenią spotkania podmiotów wychowania i dialogu (nauczycieli, uczniów, rodziców);
- budowaniu tożsamości szkoły – jako organizacji twórczej, zorientowanej na identyfikowanie szans integralnego rozwoju osoby wychowanka, poprzez kreowanie i realizację programu wychowawczego szkoły;
- stworzeniu dla każdego nauczyciela przedmiotu nauczania, wychowawcy klasowego i opiekuna organizacji szkolnych szansy wdrażania autorskich rozwiązań w zakresie wychowania poprzez opracowanie własnego mikrosystemu wychowawczego, sprzyjającego integralnemu rozwojowi osoby ucznia. Taki mikrosystem nauczania wychowującego i wychowania w klasie szkolnej oraz organizacjach młodzieżowych powinien stanowić istotne ogniwo programu wychowawczego szkoły.

Przedstawiona tu koncepcja, będąca efektem wieloletnich poszukiwań sposobów integralnego wychowania ucznia, wdrażana jest w wielu szkołach współpracujących z Katedrą Dydaktyki i Edukacji Szkolnej w Instytucie Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

1. Przyjęte założenia i ustalenia terminologiczne

Punktem wyjścia do kształtowania procesu wychowania i stosowania różnorodnych oddziaływań wychowawczych jest pytanie o koncepcję człowieka i jego miejsce w świecie. Odpowiedź na to pytanie warunkuje cel, istotę i przebieg procesu wychowawczego. Pierwsze z przyjętych założeń dotyczy więc koncepcji człowieka oraz teoretycznych przesłanek filozofii wychowania.

W przedstawionym opracowaniu przyjęto, że teoretyczną **podstawę wychowania** realizowanego na bazie programu wychowawczego **stanowi personalizm chrześcijański**, mający swe odzwierciedlenie w naukach o wychowaniu – na gruncie pedagogiki personalistycznej. Nazwa personalizm (łac. *persona* – osoba, *personalis* – osobowy) dotyczy tych prądów i nurtów teorii edukacyjnych, które eksponują wartość osoby – jej godność, samoświadomość, rozumność, wolność, zdolność do urzeczywistniania dobra i dążenia do doskonałości, zdolność do miłości, zdolność do transcendencji². Jak podkreśla Marian Nowak, „widzi się w tym nurcie myślenia potrzebę takiej pedagogiki (także tej naukowej), która wychodziłaby od praktyki, pozostawałaby wierna człowiekowi i ciągle nam towarzyszyła”³.

Zdaniem Emmanuela Mouniera wspólną cechą wszystkich filozofów personalizmu (przedstawicieli personalizmu chrześcijańskiego, jak i myśli agnostycznej) jest dążność do ujmowania świata osoby ludzkiej nie jako izolowanego «ja» (*cogito*), ani też troska o to «ja» egocentryczne, ale jako komunikowanie się egzystencji, egzystencja z innymi lub raczej współegzystencja (...). Osoba ludzka nie przeciwstawia się pojęciu «my» – to «my» ją utwierdza i wzbogaca (...); jest jedyną rzeczywistością zdolną do bezpośredniego komunikowania siebie, jest skierowana ku drugiej osobie, a nawet w niej istnieje, jest kierowana ku światu i w nim istnieje (...)⁴.

Osoba ludzka bywa w literaturze przedmiotu różnie określana, jednak we wszystkich definicjach podkreśla się jej rozumność i wolność. Wincenty Granat traktuje osobę jako „jednostkę cielesno-duchową mogącą działać w sposób rozumny, wolny, społeczny”⁵. Stanisław Kowalczyk natomiast, analizując różnorodne definicje, zwraca uwagę na zespół właściwości osoby. Zalicza do nich: „duchowość uzewnętrzniającą się w atrybutach samoświadomości, w poznaniu intelektualnym i wolności; autonomię istnienia zwaną samoistnością (oczywiście tylko relatywną); podmiotowość – zdolność samokierowania swoim życiem; indywidualność z własną jej niepowtarzalną specyfiką; nieprzekazywalność własnej godności i posiadanych przymiotów; dynamikę i zdolność rozwoju; autorealizację przez czyn wewnętrzny i zewnętrzny, wrażliwość na wyższe wartości – na

² Zob., Śliwerski B., (2001), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 64–65.

³ Nowak, M., (1997), *Znaczenie normy personalistycznej w działalności wychowawczej*, [w:] Kostkiewicz J. (red.), *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej*, Stalowa Wola: Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli, s. 187.

⁴ Mounier E., (1960), *Co to jest personalizm*, Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, s. 200–201.

⁵ Granat W., (1960), *Osoba ludzka. Próba definicji*, Sandomierz: Wydawnictwo Diecezjalne, s. 244.

czele z prawdą, dobrem i pięknem; religijność – intuicyjne odkrywanie absolutu i nakierowanie na życie społeczne”⁶.

Franciszek Adamski podkreśla, że osoba „w sensie ontologicznym jest bytem substancjalnym, realnym i autonomicznym”⁷. Ukazuje ona swoją specyfikę psychologiczną i moralną. Osoba „jest bytem dynamicznym-potencjalnym, to znaczy znamionującym się skłonnością do doskonałości, czyli swej pełni. Doskonałość osoby oznacza bowiem jej zwrócenie się ku dobru i osiągnięcie coraz wyższego stopnia uczestnictwa w nim, oznaczającego tu przekraczanie samego siebie. Zakłada też skierowanie się na poznawanie prawdy odnoszącej się do bytu ludzkiego, sensu jego istnienia, odczytywanie całościowego obrazu świata materialnego i społecznego oraz miejsca człowieka w tym świecie”⁸. To ukierunkowanie „należy odczytywać jako szczególne wyzwanie dla osoby: wyzwanie do ciągłego samodoskonalenia się, upodabniania się do Pełni Dobra. Owo dążenie do doskonalenia jawi się jako obowiązek moralny wynikający z istoty osoby – z jej wnętrza. Jest ono wynikiem świadomej potrzeby dążenia do ustawicznej zmiany siebie – zarówno w sferze charakteru, umysłu, jak i woli porządkującej działanie: podporządkowującej jej moralnemu prawu zapisanemu i odzywającemu się poprzez głos sumienia”⁹.

Na pytanie, kim jest człowiek, personalizm odpowiada zatem koncepcją człowieka jako osoby – „każdy człowiek jest osobą – także zanim jest w stanie uzyskać pełnię swojej autonomii (tę wartość posiada od momentu poczęcia); posiada swą godność i wartość przysługujące mu z natury; jest wartością najwyższą, bezwzględną – w świecie bytów stworzonych jest jedyną rzeczywistością posiadającą wartości *per se*; będąc wartością *per se*, osoba ma własny cel, jakim jest doskonalenie się w swym istnieniu – nie może być traktowana jako środek do celu innego człowieka lub społeczeństwa”¹⁰. Podsumowując przedstawione powyżej koncepcje, można stwierdzić, że w centrum myśli personalistycznej znajduje się osoba, będąca w dialogu ze sobą, z innymi, z Bogiem, funkcjonująca we wspólnocie, zaangażowana na rzecz dobra, rozwijająca i doskonaląca w tym kierunku siebie oraz rzeczywistość.

Adamski eksponuje edukacyjny wymiar personalizmu. Autor pisze, że „w wymiarze edukacyjnym personalizm akcentuje fakt niepowtarzalności osoby oraz jej prawo do wyboru własnej drogi rozwoju i doskonalenia osobowego – włączając w to wszelkie formy i poziomy kształcenia i wychowania. Godność i wolność osoby przeciwstawia się jakimkolwiek sterowaniu tym wychowaniem, manipulowaniu treściami kształcenia i wychowania, jego zinstrumentalizowaniu czy zmonopolizowaniu – co nie oznacza, że wychowanie nie powinno być kierowane. Wręcz przeciwnie, powinno być skierowane na wartości i chronione przed treściami i sytuacjami stanowiącymi antywartości”¹¹.

⁶ Zob. Kowalczyk S., (2006), *Struktura narodu*, [w:] Chałas K., Kowalczyk S., *Wychowanie ku wartościom narodo-patriotycznym*, Lublin – Kielce: Wydawnictwo Jedność, s. 19–20.

⁷ Adamski F., (2005), *Personalizm – filozoficzny nurt myślenia o człowieku i wychowaniu*, [w:] Adamski F., (red.), *Wychowanie personalistyczne*, Kraków: Wydawnictwo WAM, s. 11.

⁸ Tamże.

⁹ Tamże.

¹⁰ Adamski F., (2005), *Personalizm – filozoficzny nurt myślenia o człowieku i wychowaniu*, [w:] Adamski F., (red.), *Wychowanie personalistyczne*, Kraków: Wydawnictwo WAM, s. 14.

¹¹ Tamże, s. 13.

Powstaje zasadnicze pytanie: w czym wyraża się wychowanie personalistyczne? Adamski definiuje je jako „wychowanie do wolności: dobra”¹², podkreślając, że „wolność jest tu rozumiana nie jako swoboda, niezdolność do przyjmowania jakichkolwiek zobowiązań, lecz jako zdolność wyboru dobra i jego realizacji, ustawicznego poszukiwania tego, co zostało poznane i uznane jako godne naszego dążenia – bowiem stanowi środek naszego doskonalenia osobowego”¹³.

Na uwagę zasługuje koncepcja wychowania personalistycznego w nauczaniu św. Jana Pawła II, w myśl której celem wychowania jest dojrzałość ludzka i chrześcijańska. Wychowanie zmierzać ma do osobowego i społecznego rozwoju człowieka oraz formowania w wierze dobrego chrześcijanina¹⁴. Wychowanek jest rozumiany jako osoba, a więc podmiot wychowania. Zgodnie z normą personalistyczną nie powinien być traktowany jako środek do celów, które rodzą się na zewnątrz, poza nim, a których źródłem może być wychowawca, szkoła, system oświaty. Wychowanek jest celem. W powyższym kontekście priorytetowym zadaniem wychowawczym wydaje się zatem uznanie indywidualności i optymalizacja rozwoju wychowanka: w sferze intelektualnej, emocjonalnej, fizycznej, duchowej – zgodnie z jego możliwościami, przy jednoczesnym uwzględnieniu wieloaspektowej i złożonej osobowości wychowywanego. Wychowanka należy traktować jako integralną całość. Stąd wynika praktyczny wniosek: **oddziaływania wychowawcze powinny mieć charakter integralny, docierać do wszystkich stron osobowych, by rozwijać w wychowankach zdolność do integracji myśli, czynów, słów, dawać pełną wizję świata i osoby ludzkiej.**

W kontekście powyższych założeń zasadne staje się określenie – choć w zarysie – pożądanego efektów wychowania. Św. Jan Paweł II wskazuje następujące:

- poszanowanie godności człowieka i jego praw;
- poczucie więzi i przynależności do własnego narodu, identyfikacja narodowa;
- miłość ojczyzny, postawa patriotyczna;
- postawa otwartości wobec innych;
- czynne uczestnictwo w politycznym, społecznym, gospodarczym i kulturalnym życiu kraju;
- poczucie wolności;
- dążenie do prawdy, sprawiedliwości, dobroci, prawości;
- przejawianie radości;
- budowanie pokoju;
- zdolność do dialogu i współpracy;
- zdolność do przeciwdziałania przemocy¹⁵.

Drugie założenie przyjęte w opracowaniu odnosi się do aksjologicznego wymiaru wychowania i brzmi: **nie ma wychowania bez wartości**. Wychowanie bez wartości jest jak

¹² Tamże.

¹³ Tamże, s. 14.

¹⁴ Zob. Jan Paweł II, *Parati semper. List apostołski do młodych z całego świata z okazji Międzynarodowego Roku Młodzieży*, nr 9/1985.

¹⁵ Zob. Tamże, nr 11.

pusty dzwon – bez serca – który mimo rozkołysania nie wyda pożądaných dźwięków. W wychowaniu ku wartościom ważnym punktem odniesienia jest koncepcja wartości. Nawiązuje ona do założeń obiektywizmu aksjologicznego, według którego wartości istnieją niezależnie od świadomości, dążeń, uczuć, oceny podmiotu jednostkowego i społecznego. Tak rozumiana wartość jest niezależna od podmiotu, nie zmienia się pod wpływem subiektywnych przeżyć – jest autonomiczna w aspekcie czasowym i treściowym¹⁶. Jednak domaga się ona odpowiedzi człowieka, adekwatnego wartościowania, przyjęcia pozytywnej postawy wyrażającej się w urzeczywistnianiu wartości, a więc nabywaniu takich ustosunkowań, które stawać się będą cechą jego osobowości. W ten sposób wartości nabierają podmiotowego wymiaru¹⁷.

Niniejsze opracowanie wymaga zdefiniowania stosowanych pojęć. Należą do nich: wartość, program wychowawczy szkoły, integralny rozwój oraz integralne wychowanie. Przez **wartość** w ujęciu pedagogicznym rozumiemy wszystko to, co cenne i ważne dla jednostki oraz społeczeństwa, a także godne człowieka, co prowadzi do integralnego rozwoju, do pełni człowieczeństwa, a także stanowi podstawę lub istotny punkt odniesienia w uznaniu czegoś za dobre lub złe¹⁸. Należy podkreślić, że tak rozumiana wartość sięga do korzeni antropologicznych człowieka. Autentyczna wartość implikuje godność człowieka, jego integralny rozwój oraz pełnię człowieczeństwa – jako nadrzędny cel wychowania. Wartość w ujęciu pedagogicznym posiada zatem charakter prorozwojowy.

Integralny rozwój jest to „całościowy zewnętrzny i wewnętrzny rozwój człowieka i przystosowanie do życia według przyjętego wzoru”¹⁹, którym jest pełnia człowieczeństwa – w chrześcijańskiej koncepcji osiągnięta ostatecznie w Jezusie Chrystusie i przez Jezusa Chrystusa. Integralny rozwój sprowadza się do koordynacji i harmonii sfery fizycznej, psychicznej, społecznej, kulturowej, światopoglądowej w projekcie życia, zdążającym do pełnego rozwoju osobowego. Wskaźnikiem tak rozumianego rozwoju jest spójność myśli, słowa i czynu zakorzeniona w dobru osobistym, integralnie związanym z dobrem wspólnym.

Warunkiem tak rozumianego rozwoju jest **integralne wychowanie**, określane jako wspomaganie osoby wychowanka w drodze do osiągnięcia pełni człowieczeństwa – w harmonijnym rozwoju potencjalności tkwiących w jego warstwie fizycznej, psychicznej, społecznej, kulturowej i światopoglądowej oraz ich integrowaniu ze sobą²⁰. Jak podkreśla

¹⁶ Zob. Borowski H., (1992), *Wartość jako przeżycie*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 8; zob. także: Gajda J., (1997), *Wartości w życiu człowieka. Prawda, miłość, samotność*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej; Buczyńska-Garewicz H., *Znak, znaczenie, wartość*, Warszawa: Wydawnictwo Książka i Wiedza, s. 11–12.

¹⁷ Zob. Chałas K., Maj A., (2016), *Teorie wartości obiektywistyczne i subiektywistyczne*, [w:] Chałas K., Maj A., (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, s. 1167–1172; zob. także: Ostrowska K., (1994), *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk: Wydawnictwo Rubikon, s. 12.

¹⁸ Zob. Łobocki M., (2002), *Wychowanie moralne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 72.

¹⁹ Rynio A., (2004), *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, s. 13.

²⁰ Zob. szerzej: Chałas K., (2006), *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, t.1., Lublin – Kielce: Wydawnictwo Jedność; też, (2007), *Wychowanie ku wartościom wiejskim jako szansa integralnego rozwoju wychowanka*, Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

Alina Rynio: „integralny charakter wychowania wyraża się w tym, że obejmuje ono całego człowieka z jego niepowtarzalnym życiem fizycznym, psychicznym, duchowym, religijnym i chroni go przed różnego rodzaju modnymi dziś, a zarazem zgubnymi, <redukcjonizmami> mającymi zakorzenienie w błędnym rozumieniu osoby ludzkiej”²¹. Według Jana Pawła II: „wychowanie integralne zmierza do pełnego rozwoju osobowości, nadaje pełne znaczenie życiu, nie ogranicza się do zwykłego zdobywania choćby obszernych wiadomości, ale przenika także na pole uczuciowości i wolności. Zmierza do kształtowania przekonań, skłonności i zachowań, ułatwiając w ten sposób decyzje etyczne, społeczne, kulturalne”²².

Program wychowawczy szkoły stanowi całościowy opis celów, zadań, sposobów działań oraz osiągnięć wychowawczych, które zamierza zrealizować szkoła²³. W momencie jego kreowania powstają **dwa zasadnicze pytania**:

- Jakie wartości powinny stanowić podstawę aksjologiczną programu wychowawczego szkoły?
- W jaki sposób zbudować program wychowawczy, by:
 - proces wychowania szkolnego miał holistyczny charakter;
 - obejmował on wszystkie warstwy życia i funkcjonowania człowieka oraz wszystkie płaszczyzny życia szkoły, w których „rozgrywa się” treść i jakość wychowania;
 - stwarzał szansę twórczego włączenia się nauczycieli, uczniów i rodziców w jego opracowywanie i realizację?

²¹ Rynio A., *Integralne wychowanie...*, dz. cyt., s. 17.

²² Jan Paweł II, *Zasada wolności nauczania opiera się na godności osoby. Do uczestników zjazdu związku włoskich pracowników katolickich*, 7 grudnia 1981 r., [w:] Jan Paweł II, (1989), *Nauczanie papieskie*, t. 4. Poznań: Pallotinum, s. 390.

²³ Zob. Korab K., (1999), *O wychowaniu w szkole*, [w:] Korab K., (red.), *Ministerstwo Edukacji Narodowej o wychowaniu w szkole*, „Biblioteczka Reformy MEN” nr 13, Warszawa: MEN.

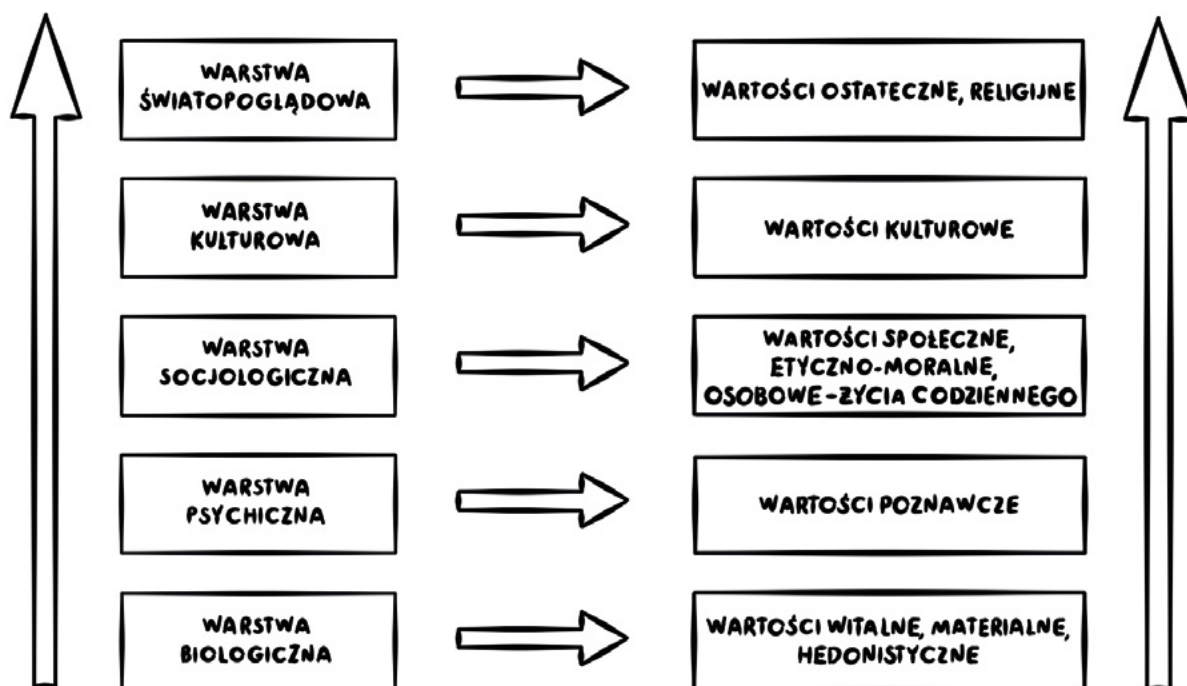
2. Podstawa aksjologiczna programu wychowawczego szkoły

Jedno z postawionych pytań natury aksjologicznej brzmi: **ku jakim wartościom wychowywać młodzież?** W kontekście przyjętej koncepcji osoby oraz istoty integralnego rozwoju można wyróżnić trzy podstawowe struktury aksjologiczne.

Pierwszą strukturę tworzy zespół wartości opisujący osobę. Są nimi: godność, rozumność – mądrość, wolność, odpowiedzialność, zdolność do miłości i zdolność do transcendencji. Istotnym zadaniem edukacyjnym jest wspomaganie młodych ludzi w poznaniu tych wartości oraz w ich urzeczywistnianiu.

Drugą strukturę aksjologiczną tworzą wartości związane z poszczególnymi „warstwami rozwojowymi” człowieka²⁴. Analizując znaczenie warstw rozwojowych, należy podkreślić, że z każdą warstwą w naturalny sposób łączą się charakterystyczne dla niej wartości. Jednym z istotnych czynników dynamizowania rozwoju poszczególnych warstw i ich wzajemnej integracji jest urzeczywistnianie tych wartości. Związek warstw rozwojowych ze strukturami wartości przedstawia poniższy schemat.

Schemat nr 1



Z **warstwą biologiczną** związane są **wartości witalne**: zdrowie, pokarm, powietrze, ruch, wypoczynek, wartości geograficzno-klimatyczne; **wartości materialne**: wszystkie dobra materialne ułatwiające życie, zapewniające egzystencję, pieniądze, mieszkanie, środki lokomocji, sprzęt techniczny oraz **wartości hedonistyczne**: wolność, seks, zabawa.

²⁴ Kunowski S., (1996), *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.

Z **warstwą psychologiczną** integralnie związane są **wartości poznawcze**: wiedza, nauka, mądrość, odkrywczność, twórczość²⁵. Przyjęcie przez młodego człowieka wartości nauki, jego pozytywny stosunek do procesu kształcenia i samokształcenia, zaangażowanie w zdobywanie wiedzy i umiejętności, które stanowią czynniki rozwoju myślenia, wyobraźni, pamięci, uwagi – są to elementy tworzące podstawę rozwoju warstwy psychologicznej.

Warstwa socjologiczna wyraża się w spontanicznym szukaniu przez młodego człowieka kontaktów z rówieśnikami, zainteresowaniu inną płcią, budowaniu związków przyjacielskich i uczuciowych, poszukiwaniu uznania jako członek grupy i wspólnoty, podejmowaniu zadań i obowiązków społecznych w rodzinie i klasie szkolnej czy organizacjach młodzieżowych, a w dalszej perspektywie w podejmowaniu działań na rzecz coraz szerszych grup społecznych: parafii, Kościoła, grupy zawodowej, samorządu lokalnego, narodu, państwa.

Podstawę rozwoju warstwy socjologicznej stanowi urzeczywistnianie wartości moralnych, wartości osobowych – życia codziennego i wartości społecznych – podstawowych. One warunkują komunikację i integrację społeczną, porozumienie, współpracę i współdziałanie dla dobra wspólnego. Grupę **wartości moralnych** stanowią: prawość, wierność, poczucie odpowiedzialności, poszanowanie prawdy, dobroć²⁶.

Do **wartości społecznych** jako **wartości podstawowych** należą: Ojczyzna, naród, Kościół, patriotyzm, niepodległość, praworządność, tradycja narodowa, prawa człowieka, godność człowieka, wolność, pokój, tolerancja, sprawiedliwość, równość społeczna, zabezpieczenie społeczne, demokracja, solidarność. Stanowią one fundament porozumienia i działania społecznego. Ich urzeczywistnianie sprawia, że grupa społeczna może razem żyć i komunikować się²⁷.

Spektrum **wartości osobowych – życia codziennego** stanowią: zdrowie, rodzina, szczęście rodzinne, dom, wspólnota, sumiennosc, uczciwość, honor, odpowiedzialność, posłuszeństwo, opanowanie, cierpliwość, odwaga, koleżeństwo, czystość, samodzielność, umiejętność bycia sobą, lojalność, wytrwałość, prawdomówność, praca, pracowitość, łagodność, ufność, uprzejmość, udzielanie pomocy innym ludziom, punktualność, systematyczność, dyskrecja, szczerosc, stałość przekonań, szacunek, poszanowanie życia, pokora, przebaczenie, wyrzeczenie, jałmużna, dobre obyczaje, sława. Są to wartości zorientowane na funkcjonowanie jednostki w życiu codziennym²⁸. Urzeczywistnianie wartości związanych z warstwą socjologiczną stanowi jedno z ważnych źródeł solidarności między narodami. Ta z kolei staje się zasadą moralną.

²⁵ Zob. Denek K., (2000), *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 37–39.

²⁶ Zob. Hildebrand D. von, Kłoczowski J.A, Paściak, J., Tischner J., (1984), *Wobec wartości*, Poznań: Wydawnictwo „W drodze”, s. 14–52.

²⁷ Zob. Piwowarski W., (red.), (1993), *Słownik Katolickiej Nauki Społecznej*, Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax – Wydawnictwo Misjonarzy Klaretynów Palabra, s. 188.

²⁸ Zob. Tamże.

Warstwa kulturowa (kulturotwórcza) wyraża się w urzeczywistnianiu wartości zawartych w wytworach kultury wyższej – sztuce, poezji, muzyce, plastyce, a także wartości określających kulturę narodu, zawierających się w tradycjach narodowych, pamięci historycznej oraz kulturze ludowej. Wartości kulturowe dynamizują myślenie i wyobraźnię twórczą, stymulują rozwój talentów oraz wpływają na podjęcie procesu twórczego na rzecz rozwoju kultury. Urzeczywistnianie wartości kulturowych sytuuje młodego człowieka na określonej pozycji społecznej, wyznacza miejsce w grupie rówieśniczej, społeczności szkolnej, lokalnej, a nawet szerszej – makrospołecznej. Jak podkreśla Stefan Kunowski: „dojrzałość kulturalna jednostki włącza ją do określonej tradycji historycznej i kulturalnej własnego narodu, do jakiegoś typu myślenia i cywilizacji oraz do kultury ogólnoludzkiej tak przyszłej, jak i współczesnej”²⁹.

Wartości kulturowe stwarzają niezbędne środowisko życia i rozwoju oraz ukierunkowują rozwój jednostek, społeczeństw i narodów. Tworzą również centrum kultury danego narodu. Stanowią o jego życiu, kształtują jego tożsamość, wyrażają to, co pozostaje indywidualne, ale jednocześnie zwrócone ku drugiemu człowiekowi, prowadzące do wspólnego rozwoju.

Warstwa kulturowa staje się podstawą budowania warstwy **światopoglądowej**, która kształtuje się jako ostatnia. Czynnikiem jej rozwoju są **wartości osobowe – ostateczne**. Decydują one o orientacji życiowej jednostki i wyznaczają, w jakim duchu i w jakim kierunku będą rozwiązywane poszczególne problemy życiowe. Mają one moc regulacyjną. Kierują myślami, wyobraźnią, decyzjami, projektami i działaniami osoby. Do wartości ostatecznych należą: szczęście, wiara, zbawienie, nadanie życiu sensu, życie rodzinne, szczęście osobiste, szczęśliwa miłość, miłość bliźniego, likwidacja nędzy i głodu na świecie, braterstwo między narodami, praca dla społeczeństwa, dobrobyt.

Wśród wyżej wymienionych naczelną wartością staje się szczęście człowieka. Dla osób niereligijnych bywa ono synonimem szczęścia doczesnego osiąganego na Ziemi. Dla człowieka wierzącego w Boga wartość szczęścia nabiera innego wymiaru – jest to szczęście wieczne, osiągnięte poprzez urzeczywistnianie wartości religijnych obejmujących: wiarę w Boga, religię, nadzieję, miłość, modlitwę, świętość. Dla chrześcijanina ich źródłem jest Ewangelia. Kunowski podkreśla, że „do głosu dochodzi tu pełnia rozwiniętej duchowości ludzkiej, dzięki czemu rozumność staje się mądrością w szukaniu dobra i prawdy, zdolność do wartościowania stwarza miłość najwyższego ideału Prawdy, Dobra i Piękna, równocześnie wolność wybierania dobrej drogi kształtuje plan życiowy z pełną odpowiedzialnością za swe postępowanie i za innych ludzi, porywy zaś i intuicje twórcze wyłaniają syntezę światopoglądową, a nastawienie otwarte na głębię metafizyczną doprowadza wreszcie do ujęcia źródeł bytu, czyli Absolutu, do dania osobistej odpowiedzi na te stwierdzenia w postaci przekonań religijno-moralnych rozwiązanych teistycznie lub przez negację – ateistycznie”³⁰. W warstwie światopoglądowej następuje integracja kultury i wiary. To swoiste „spotkanie” wartości kulturowych i wartości

²⁹ Zob. Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, dz. cyt., s. 200.

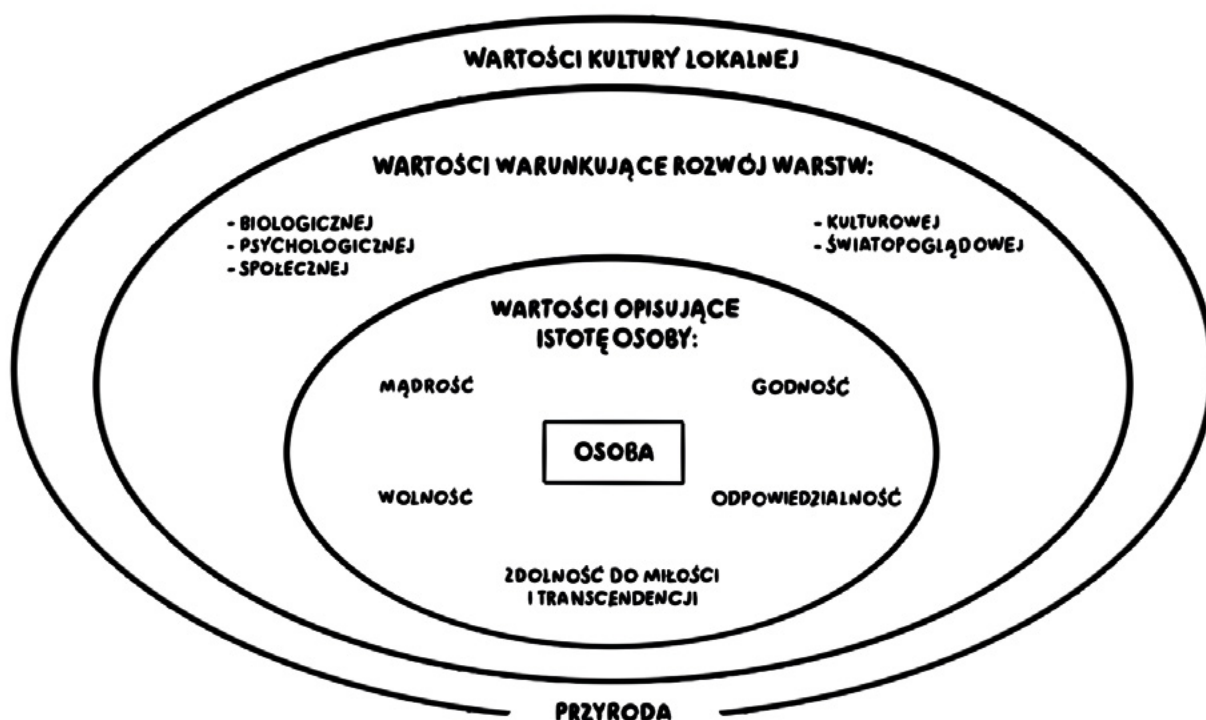
³⁰ Tamże.

ostatecznych, zakorzenionych w Ewangelii, jest dla chrześcijanina warunkiem poszukiwania prawdy o świecie i człowieku.

Można też wyróżnić **trzecią strukturę**, bardziej szczegółową, mającą charakter tożsamościowy. Zespół tych wartości tkwi w kulturze społeczności lokalnej i narodowej. Na przykład – dla środowiska wiejskiego tymi wartościami są: godność rolnika, rodzina wiejska, praca na roli, ziemia, gospodarstwo rolne i domowe, kultura ludowa, przyroda.

Gdy przyjmie się powyżej przedstawioną koncepcję podstawy aksjologicznej, pytanie dotyczące rodzaju wartości, które należy wybrać do programu wychowawczego danej szkoły, traci na znaczeniu, gdyż wyłaniają się one z istoty osoby ucznia, jego integralnego rozwoju, specyfiki kultury, w której funkcjonuje szkoła. Natomiast kluczowe pytanie brzmi: **w jaki sposób wspomagać młodych ludzi w budowaniu własnej, lecz właściwej, hierarchii wartości – budowanej na obiektywnej hierarchii, w której najwyżej znajduje się Byt Absolutny, a następnie wartości religijne, uniwersalne, moralne, instrumentalne³¹ – przez której urzeczywistnianie wychowanek będzie zdązał ku pełni człowieczeństwa.** Podstawę aksjologiczną można ująć w poniższym schemacie.

Schemat nr 2



³¹ Zob. Matulka Z., (1997), *Wychowanie do wolności jako podstawowy problem pedagogiczny*, [w:] Kukołowicz T., Nowak M., *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, s. 246.

3. Budowanie programu wychowawczego szkoły

W kontekście odpowiedzi na pytania: „ku jakim wartościom wychowywać młodzież?” oraz: „w jaki sposób wspomagać młodych ludzi w budowaniu własnej – lecz właściwej – hierarchii wartości?”, powstaje kwestia: w jaki sposób kształtować program wychowawczy, by w jego tworzeniu brał udział każdy nauczyciel; by realizacja programu stawała się dla nauczycieli okazją do podejmowania twórczej pracy wychowawczej, płaszczyzną wychowania ku wartościom, rozumianego jako wspomaganie wychowanków w urzeczywistnianiu własnej, lecz właściwej, hierarchii wartości gwarantującej wartościowe życie, osiągnięcie pełni człowieczeństwa.

Te kluczowe pytania implikują następane – bardziej szczegółowe:

- Na jakich płaszczyznach życia szkoły „rozgrywa” się treść i jakość wychowania? Określając te płaszczyzny, ustalamy filary wychowania szkolnego, a przez to włączamy wszystkich nauczycieli w budowanie programu wychowania.
- W jaki sposób wspomagać uczniów w urzeczywistnianiu wartości, by dynamicznie wzrastało ich człowieczeństwo i owocowało odpowiedzialnymi wyborami, postawami, twórczymi działaniami?
- W jaki sposób wychowywać ku wartościom, by włączać w budowę programu i procesu wychowania wszystkie podmioty szkoły (uczniów, nauczycieli, rodziców)?

Odpowiadając na pierwsze pytanie dotyczące **filarów programu wychowawczego** szkoły, należy się zgodzić, że są one tworzone przez:

- ważne wydarzenia w życiu szkoły – implikujące moduł programu wychowawczego szkoły: **program wychowawczy znaczących wydarzeń szkolnych**;
- przedmioty nauczania – **programy wychowawcze poszczególnych przedmiotów**;
- klasy szkolne – **programy mikrosystemów wychowawczych klas**;
- organizacje szkolne – **programy wychowawcze organizacji szkolnych**;
- program o wąskim spektrum aksjologicznym – określający priorytety składające się na odrębność szkoły (tożsamość), np.: prawda, służba społeczna, zdrowie, solidarność etc.

Podstawowymi elementami, które powinny znaleźć się w poszczególnych podsystemach, są: **wartości, sytuacje wychowawcze, zadania wychowawcze, strategie, metody i środki wychowania, podmioty realizujące i odpowiedzialne za organizację konkretnych działań, przewidywane i uzyskane efekty, metody ewaluacji.**

W poniższej tabeli przedstawiono przykłady wybranych zapisów modułu programu wychowawczego: **ważne wydarzenia w życiu szkoły.**

Tabela nr 1

Lp.	Rodzaj wydarzenia	Wartości	Realizacja: sytuacje, zadania	Podmioty odpowiedzialne	Oczekiwane efekty	Metody ewaluacji
1.	Dzień Edukacji Narodowej	wiedza, autorytet, prawda, służba, praca, godność nauczyciela, wdzięczność, uprzejmość	akademia szkolna, spotkanie z zasłużonymi nauczycielami, zadanie – wyrazić szacunek dla nauczycieli i innych pracowników szkoły	Rada Rodziców, Samorząd Szkolny, samorządy klasowe	Uczeń: – wyraża wdzięczność; – przejawia empatię; – prezentuje godne zachowanie w czasie uroczystości; – wyraża szacunek dla nauczycieli; – zakłada odświętny strój w adekwatnych sytuacjach.	obserwacja uczestnicząca, analiza swobodnych wypowiedzi na temat „Mój nauczyciel”
2.	Rocznica Odzyskania Niepodległości	Ojczyzna, naród, wolność, pokój, prawa człowieka	akademia, wieczornica, konkurs wiedzy	dyrektor szkoły, nauczyciel historii, wychowawcy klas, Samorząd Szkolny, Rada Rodziców	Uczeń: – godnie zachowuje się podczas uroczystości; – pamięta o odległej przeszłości; – wyraża szacunek dla tradycji narodowej; – docenia wartość pokoju.	obserwacja, sondaż

Kolejnym filarem programu wychowawczego są **programy wychowawcze poszczególnych przedmiotów**. Nauczanie i wychowanie są nieodłączne. Treści nauczania poszczególnych przedmiotów i sposoby ich realizacji, poziom wymagań, sposób kontrolowania i oceniania, mają duży potencjał wychowawczy. Powstają zatem pytania:

- Do urzeczywistnienia jakich wartości wdrażają młodzież nauczyciele języka polskiego, historii, matematyki, fizyki, biologii, itd.?
- W jaki sposób to czynią (mogą czynić)?

Na uwagę zasługuje w tym kontekście program wychowawczy matematyki realizowany w jednej z bawarskich szkół. Jako główne wartości przyjęto: dokładność, estetykę, dyscyplinę myślenia matematycznego. Środek wychowawczy stanowiły: zeszyt i ocena opisowa ucznia. Każdy zeszyt uczniowski podzielono na dwie części: czystopis i brudnopis. Dokładność wykreślonych marginesów (o szerokości 19 mm) w czystopisie dokładnie sprawdzał nauczyciel. Zadaniem ucznia były: rozmieszczanie obliczeń matematycznych w sposób estetyczny, podkreślanie na kolorowo istotnych wyników, ukazywanie w sposób opisowy etapów rozwiązywania zadań. Co dwa tygodnie nauczyciel w ustalonym dniu wpisywał w zeszycie ocenę opisową, ustosunkowując się do urzeczywistnienia przyjętych wartości.

Poniższa tabela prezentuje zaprojektowany przeze mnie fragment programu wychowawczego realizowanego na lekcjach biologii. Jako podstawę aksjologiczną przyjęto następujące wartości: wiedza biologiczna, życie, przyroda, środowisko, ekologia, zdrowie, odpowiedzialność, zaangażowanie, dokładność, miłość do piękna natury, do przyrody, do człowieka jako bytu biologicznego, wartość życia zwierząt, złożoność i bogactwo świata żywego.

Tabela nr 2

Lp.	Tematyka (Zagadnienia)	Wartości	Sposoby realizacji	Przewidywane efekty	Sposoby ewaluacji
1.	Bogactwo przyrodnicze środowiska lokalnego	wiedza przyrodnicza, piękno przyrody, środowisko, ekologia, złożoność i bogactwo świata żywego	– Konkurs plastyczny nt. „Piękno przyrody w naszym środowisku”; – Projekt poznawczy pt.: „Skarby przyrodnicze naszego środowiska”; – Konkurs wiedzy: „Bogactwo przyrodnicze”	Uczeń: – jest wrażliwy na piękno przyrody; – z zaangażowaniem podejmuje poszukiwanie „skarbów natury”.	analiza wytworów, obserwacja, rozmowa
2.	Człowiek wobec przyrody i środowiska	wiedza przyrodnicza, życie, przyroda, środowisko, ekologia, odpowiedzialność, zaangażowanie, wartość życia zwierząt, miłość do piękna przyrody, miłość do człowieka	– Projekt ekologiczny o charakterze indywidualnym i grupowym; – Sesja popularnonaukowa pt.: „Człowiek – Przyroda – Ekologia”; – Konkurs plastyczny: „Ochrona przyrody zadaniem globalnym”	Uczeń: – z zaangażowaniem podejmuje działania na rzecz ochrony przyrody; – podejmuje działania samokształceniowe; – przejawia postawę odpowiedzialności za stan przyrody i środowiska; – z zaangażowaniem tworzy prace plastyczne ukazujące piękno przyrody.	analiza wytworów, obserwacja uczestnicząca, rozmowa

Poniżej zaprezentowano w tabeli fragment opracowanego przeze mnie programu wychowawczego realizowanego na zajęciach chemii. Podstawę aksjologiczną stanowią następujące wartości: wiedza z zakresu chemii, ład, dokładność, odpowiedzialność, precyzja, staranność, ostrożność, bezpieczeństwo.

Tabela nr 3

Lp.	Tematyka (Zagadnienia)	Wartości	Sposoby realizacji	Przewidywane efekty	Sposoby ewaluacji
1.	Projektowanie doświadczeń chemicznych	wiedza z zakresu chemii, odpowiedzialność, ostrożność, bezpieczeństwo	– konkurs na regulamin działalności eksperymentalno-badawczej; – projekt stanowiska badawczego wraz z instrukcją	Uczeń: – przejawia postawę odpowiedzialności za działalność badawczą; – z zaangażowaniem zdobywa wiedzę z zakresu laboratorium chemicznego; – przestrzega zasad BHP.	analiza wytworów, rozmowa
2.	Doświadczenia i eksperymenty chemiczne	wiedza z zakresu chemii, ład, dokładność, odpowiedzialność, precyzja, staranność, ostrożność, bezpieczeństwo	realizacja doświadczeń i eksperymentów chemicznych	Uczeń: – przejawia postawę odpowiedzialności: – utrzymuje ład na stanowisku pracy; – dokładnie, precyzyjnie i starannie wykonuje doświadczenia; – przestrzega zasad BHP.	obserwacja uczestnicząca: – karta samooceny, – karta oceny przez nauczyciela

Doświadczenia wielu szkół, które wdrażają programy wychowawcze poszczególnych przedmiotów nauczania, wskazują na istotne znaczenie tych programów dla przebiegu procesu wychowawczo-dydaktycznego w szkole. Nauczyciel przedmiotu staje się bowiem wychowawcą w każdym momencie procesu dydaktycznego. Między nauczycielami następuje wymiana spostrzeżeń w zakresie wdrażania aksjologicznych podstaw nauczania przedmiotu. Tak pomyślany program wychowawczy przedmiotu jest ogniwem integrującym nauczanie, wychowanie i kształtowanie umiejętności, dzięki czemu te trzy podstawowe zadania szkoły wzajemnie się przenikają i równoważą.

Podstawową „komórką” życia szkolnego jest **klasa szkolna**. Pojawia się zadanie zorganizowania jej w taki sposób, by trud wychowawczy przyniósł wymierne efekty w postaci: umysłowego rozwoju ucznia, nabywania przez niego praktycznych umiejętności i wartości, które staną się fundamentem jego człowieczeństwa oraz postaw godnych naśladowania. Klasa szkolna powinna stać się przestrzenią osobowościowego i społecznego wzrastania wychowanków – nie tylko ze względu na zdobywanie przez nich wiedzy w klasowym środowisku, lecz także poprzez ich żywe relacje i wzajemne ubogacanie się wartościami.

Program wychowawczy klasy szkolnej tworzyć powinny następujące podsystemy:

- ważne wydarzenia w życiu klasy;
- tematyka godzin do dyspozycji wychowawcy;

- programy wychowawcze poszczególnych przedmiotów;
- program o wąskim spektrum aksjologicznym – decydujący o tożsamości klasy, np. wychowanie do prawdy, odpowiedzialności, poszanowania godności, etc.

O „życiu wewnętrznym” klasy decydują wydarzenia ważne pod względem wychowawczym – święta, uroczystości, znaczące działania podjęte na rzecz innych osób i ich spraw, wycieczki oraz pozostałe formy wypoczynku. Rzecz w tym, by u podstaw tych inicjatyw znajdował się szeroki zakres wartości, a nadrzędnym celem było ich urzeczywistnianie i promocja. Często ważne wydarzenia klasowe stanowią konkretyzację wydarzeń szkolnych, ich pogłębienie w wymiarze aksjologicznym. Niektóre działania mogą jednakże nie mieć odzwierciedlenia w programie szkolnym – stanowią wówczas o tożsamości konkretnej klasy. Mogą też być źródłem wydarzeń szkolnych, czynnikiem integrującym społeczność szkolną do różnorodnych działań urzeczywistniających i promujących określone wartości.

Godziny do dyspozycji wychowawcy klasowego (zajęcia z wychowawcą) tworzą szansę podjęcia edukacji aksjologicznej i wychowania ku wartościom, szczególnie tym, które stanowią przedmiot zainteresowań uczniów, ale także tych, które warunkują rozwiązywanie złożonych problemów w wymiarze lokalnym, krajowym, międzynarodowym, globalnym. Na zajęciach z wychowawcą istnieje też możliwość podjęcia działań afirmujących wartości ogólnoludzkie, animujących społeczności szkolne i pozaszkolne do zgłębiania fenomenu tych wartości i ich urzeczywistniania.

Oto propozycje tematów zajęć z wychowawcą obejmujących zagadnienia dotyczące fenomenu osoby:

- *Istota godności człowieka – jej podstawy, rodzaje, zagrożenia godności;*
- *Poszanowanie godności własnej i drugiego człowieka jako priorytetowe zadanie;*
- *Mądrość dana i zadana człowiekowi;*
- *Mądre wybory, decyzje drogą do wolności;*
- *Wszystko wolno, ale nie wszystko przynosi korzyść;*
- *Odpowiedzialność – służba prawdzie i zdolność do ponoszenia konsekwencji;*
- *Odpowiedzialność i wartości z nią zintegrowane;*
- *Miłość powołaniem każdego człowieka;*
- *Miłość i odpowiedzialność – postawy młodego człowieka;*
- *Miłość płaszczyzną transcendencji, przekraczanie siebie – sztuka codzienności.*

W programie wychowawczym klasy szkolnej istotne funkcje spełniają programy wychowawcze poszczególnych przedmiotów. Wzmacniają one podstawę aksjologiczną wychowania, pełnią rolę ogniwa sprzęgającego działania wychowawcy klasowego z działaniami nauczycieli przedmiotów, są płaszczyzną dialogu i spotkania, co stanowi istotny czynnik wychowania personalistycznego. W budowaniu programu wychowawczego szkoły na uwagę zasługują programy promujące wybrane wartości i wspomagające uczniów w ich urzeczywistnianiu – programy o wąskim spektrum aksjologicznym. Decydują one o tożsamości wychowawczej danej szkoły (szczególnie dotyczy to

szkół średnich), a także o jej renomie, a ich realizacja może skutkować wyborem przez uczniów tej właśnie placówki jako dalszej drogi edukacji.

Na uwagę zasługują programy propagujące poszanowanie ludzkiej godności, wychowanie do odpowiedzialności, prawdy, właściwie rozumianej wolności, tolerancji itp. Mogą one zawierać jedną lub kilka wartości, w urzeczywistnianiu których nauczyciele w szczególny sposób wspomagają dzieci i młodzież. Strukturę programu wychowawczego szkoły przedstawia poniższy schemat.

Schemat nr 3



4. Realizacja procesu wychowawczego szkoły – wybrane aspekty

Wychowanie ku wartościom nie może mieć charakteru doraźnych, incydentalnych działań, lecz charakter procesu, permanentnie wzbogacanego i doskonalonego. Każdy proces składa się z określonych ogniw, etapów, które zintegrowane ze sobą stanowią jego podstawę, decydują o jego treściowym zakresie.

Proces wychowania ku wartościom obejmuje po stronie nauczyciela następujące etapy:

- a. poznanie przez wychowawcę spektrum wartości preferowanych i urzeczywistnianych przez wychowanków;
- b. wspomaganie wychowanków w poznawaniu wartości i kształtowaniu umiejętności wnikiwania w istotę wartości, ich znaczenia w życiu człowieka oraz w wartościowaniu rzeczy i zjawisk w aspekcie aksjologicznym;
- c. wspomaganie wychowanków w akceptacji świata wartości;
- d. motywowanie wychowanków do wolnego wyboru właściwych wartości;
- e. wspomaganie wychowanków w urzeczywistnianiu wartości i budowaniu właściwych struktur hierarchicznych;
- f. wspomaganie wychowanków w dokonywaniu samooceny w aspekcie urzeczywistnianych wartości;
- g. inspirowanie wychowanków do działań animacyjnych w środowisku społecznym w celu budowania świata wartości w coraz szerszych kręgach społecznych;
- h. wspomaganie wychowanków w działaniach animacyjnych i ich wartościowaniu.

Powyżej wskazane etapy wychowania ku wartościom mają swoją egzemplifikację w osiągnięciach wychowawczych.

Po stronie ucznia etapy procesu wychowania przedstawiają się następująco:

- a. uświadomienie sobie spektrum wartości preferowanych i urzeczywistnianych w swoim życiu;
- b. poznanie istoty wartości, ich kategorii oraz znaczenia w życiu człowieka – wzrost wiedzy o fenomenie wartości – oraz nabywanie umiejętności wartościowania rzeczy i zjawisk w aspekcie aksjologicznym;
- c. akceptacja świata wartości;
- d. rozwijanie w sobie potrzeby wyboru wartości i umiejętności kształtowania właściwej hierarchii;
- e. urzeczywistnianie we własnym postępowaniu i podejmowanych decyzjach właściwych struktur hierarchicznych;
- f. trafne wartościowanie siebie w aspekcie urzeczywistniania wartości;
- g. potrzeba działań animacyjnych w środowisku społecznym na rzecz urzeczywistniania wartości; przekonanie o słuszności tych działań, gotowość do ich podjęcia;
- h. zaangażowanie w podejmowanie działań animacyjnych oraz wartościowanie ich efektów³².

³² Chałas K., *Wychowanie ku wartościom. Elementy...*, dz. cyt., s. 50–56.

Aby każdy proces oddziaływania na wychowanka – zarówno w sferze dydaktycznej, jak i wychowawczej – przynosił zamierzone efekty, musi mieć swój początek w poznawaniu ucznia. Stanowi to podstawowy warunek i kryterium doboru treści, metod, środków, budowania płaszczyzny spotkania i kontaktów interpersonalnych. Stąd też poznanie przez wychowawcę preferowanego i urzeczywistnianego systemu wartości staje się pierwszym ogniwem procesu wychowania ku wartościom.

U podstaw praktycznej działalności wychowawczej powinna znajdować się wiedza o wartościach. „Wartości – jak podkreśla Władysław Cichoń – są zarówno tym, w imię czego wychowawca powinien podejmować swoją działalność, jak i tym, co z jednej strony powoduje ludzkie usterki i konflikty, z drugiej zaś – umożliwia ich przewyższenie i stanowi podstawę umiejętności, w których zdobyciu powinien pomóc nauczyciel i wychowawca”³³. Tę wiedzę o wartościach powinien zdobywać wychowawca i wspomagać wychowanka w jej zdobywaniu. Podstawowym warunkiem dochodzenia do wartości, „zanurzania” się w ich świecie, jest umiejętność wartościowania. Wyposażenie wychowanka w kompetencję wartościowania rzeczy i zjawisk, jak również siebie, stanowi ważne zadanie.

Nic nie może być wybrane i z zaangażowaniem realizowane, jeśli przedtem nie zostanie poznane, zrozumiane, przetworzone, zorganizowane w obrębie nowej struktury poznawczej. Stąd też i wartości muszą być poznane przez wychowanków, rozumiana ich istota i rola w życiu jednostkowym i społecznym. Poznanie stanowi podstawowy warunek akceptacji wartości, interioryzacji i wolnego wyboru, do którego uczniów ma zmotywować wychowawca. Jest to zadanie trudne, wymagające wielkiego kunsztu wychowawczego – by nie zmuszać, nie indoktrynować, lecz wyzwolić w wychowanku wewnętrzną potrzebę akceptacji i wyboru wartości.

Każdy człowiek staje permanentnie w obliczu dokonywania wyborów, tym bardziej człowiek młody. Wybory, jakich dokonuje w młodzieńczym życiu, rzutują na jego przyszłość. Istotne jest zatem, by były one przemyślane, samodzielne, odpowiedzialne – by u ich podstaw znajdowały się wartości najwyższe.

W procesie wychowania ku wartościom istotnego znaczenia nabiera klaryfikacja wartości. „System klaryfikacji wartości (...) stanowi swoistą propozycję zaplanowanej refleksji nad wyborami codziennego życia, okazję do głębszego uświadomienia sobie i wyjaśnienia własnych wartości”³⁴ – podkreśla Piotr Oleś. Według autora „celem klaryfikacji wartości jest udzielenie jednostce pomocy w samodzielnym odnalezieniu tego, co jest w jej życiu ważne, stworzenie sprzyjających warunków dla rozwoju zdolności świadomego wybierania i decydowania (bez presji i nacisków z zewnątrz) oraz danie okazji do zweryfikowania własnych zachowań (jake wartości one wyrażają)”³⁵.

³³ Cichoń W., (1996), *Wartości, człowiek, wychowanie*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 7.

³⁴ Oleś P., (1983), *System klaryfikacji wartości: założenia, zastosowanie, przegląd niektórych technik*, „Roczniki Filozoficzne” T. XXXI, Z. 4, 1983, s. 81.

³⁵ Tamże, s. 90.

U podstaw klaryfikacji wartości znajdują się cztery zasady:

1. skoncentrowanie się na własnym życiu – zwrócenie uwagi na różne aspekty swego życia, refleksja nad własnymi zachowaniami, postawami, celami, zainteresowaniami, uczuciami, aspiracjami, wierzeniami, zmartwieniami; odpowiedź na pytania: co chcę realizować? co uważam za ważne? co planuję? jakie jest moje postępowanie?; dokonanie oceny własnego systemu wartości;
2. akceptacja własnych i cudzych wartości;
3. dalsza refleksja – poszukiwanie i wykorzystywanie nowych informacji dotyczących wyborów; głębsze wniknięcie w to, co wiąże się dla osoby z przeżyciami pozytywnymi, co sama określa jako nadzieję, radość, zadowolenie; zastanowienie się, jakim zachowaniom towarzyszą te stany i emocje;
4. pozytywne wzmocnienie osobowych wzorców postępowania – towarzyszące zintegrowanym wyborom i działaniom pozytywne odczucia stanowią czynnik motywujący do kontynuowania określonego stylu życia w perspektywie jego doskonalenia i rozwoju³⁶.

Oleś wyróżnia następujące cele stosowania klaryfikacji wartości w odniesieniu do dzieci szkolnych:

- „Zachęcanie dzieci do podejmowania większej liczby wyborów samodzielnie i danie możliwości dokonywania wyborów wolnych.
- Pomoc w odkrywaniu i zauważaniu alternatyw w sytuacji wyboru.
- Pomoc w rozważaniu alternatyw, ze szczególnym uwzględnieniem możliwych konsekwencji każdego z rozwiązań.
- Zachęcanie dzieci do zastanowienia się nad tym, co cenią, co szanują, jakie wybory oceniają pozytywnie, o co się starają.
- Danie szansy wyrażania własnych wyborów i akceptowanie cudzych.
- Zachęcanie do działania, postępowania zgodnie z podejmowanymi przez siebie decyzjami.
- Zwrócenie uwagi na powtarzalne zachowania lub wzorce postępowania w ich życiu”³⁷.

Cel klaryfikacji tkwi w tym, by wybór dokonywany przez młodego człowieka był wynikiem wolnej, odważnej decyzji, dokonanej z pełnym przekonaniem, że wkraczanie w świat wartości, wybór własnej hierarchii stawiającej „być” nad „mieć” stanowi szansę życiową. Zawiera się ona w życiu bogatszym, piękniejszym, o wysokim poziomie jakości, prowadzącym do budowania głębi człowieczeństwa. Istotną rolę w tych ogniwach procesu wychowawczego odgrywa autorytet wychowawcy, jego postawa wobec wartości, a nade wszystko świadectwo dawane wartościom – urzeczywistnianie wartości. W myśl powiedzenia: „słowa uczą, przykłady pociągają”, postawa nauczyciela powinna odzwierciedlać kierowany do ucznia przekaz: „jeśli chcesz, pójdz za mną – to może stanowić drogę budowania twojego dobra”. Nie bez znaczenia jest tu także wskazanie wzorów do naśladowania w postaci uznanych autorytetów w skali lokalnej, narodowej, światowej – ludzi nauki, kultury, sztuki; postaci literackich i religijnych: wszystkich tych,

³⁶ Zob. Tamże, s. 88–89.

³⁷ Tamże, s. 94–94.

którzy poprzez urzeczywistnianie wartości żyli godnie i byli – bądź aktualnie są – ludźmi wielkimi w swym człowieczeństwie.

Niezwykle ważnym zadaniem jest wspomaganie wychowanków w urzeczywistnianiu wartości, które prowadzi się do kształtowania osobowości wychowanka poprzez wartości, by móc o nim powiedzieć: sprawiedliwy, kochający, dobry, prawy, tolerancyjny, szanujący siebie i drugiego człowieka, wierzący itp.³⁸

Wspomaganie wychowanka w urzeczywistnianiu wartości jest zadaniem trudnym. Wymaga przede wszystkim permanentnego bycia z wychowankiem i dla wychowanka, stwarzania sytuacji wychowawczych i stawiania zadań na miarę możliwości ucznia w perspektywie rozwojowej, wymaga też nieustannej analizy bieżącej sytuacji i wartościowania jej oraz uzyskiwania kompetencji wychowawczej. Urzeczywistnianie wartości przez wychowanka stanowi jeden z nadrzędnych celów wychowania. Trzeba to zadanie podjąć z dużym zapałem i odpowiedzialnością.

Istotne znaczenie w uzyskiwaniu efektów wychowawczych odgrywa wspomaganie wychowanków w oceniającym wartościowaniu siebie w aspekcie urzeczywistniania wartości, czyli w odpowiadaniu na pytanie: w jakim stopniu jestem człowiekiem prawym, sprawiedliwym, odpowiedzialnym, tolerancyjnym, wierzącym itp. Odpowiedź na powyższe pytanie jest niezwykle ważna, bowiem stanowi czynnik kreacji osobowej, motywuje jakościowo, buduje poczucie wartości, wyznacza miejsce w społecznościach, w których wychowanek funkcjonuje – to istotne elementy sił twórczych człowieka. Wynik przeprowadzanego w ten sposób wartościowania stanowi podstawę budowania indywidualnych programów samodoskonalenia – wzmacniania mocnych stron własnej osobowości oraz eliminowania słabych – jest motywatorem do walki ze słabościami.

Każdy człowiek funkcjonuje w konkretnym środowisku społecznym poprzez przynależność do określonych kręgów – rodzinnych, przyjacielskich, sąsiedzkich, zawodowych, politycznych, organizacyjnych, lokalnych itd. Również uczeń funkcjonuje w mikrośrodowiskach społecznych, które stanowią: rodzina, grupa przyjaciół, klasa szkolna, społeczność szkolna, lokalne środowisko społeczne. Każda grupa preferuje i urzeczywistnia określone wartości. Jednym z celów wychowawczych jest rozwój społeczny ucznia – poprzez włączanie go w działania na rzecz społeczności czyli zadania prospołeczne. Takie zadanie stanowi środowiskowa animacja aksjologiczna, która prowadzi się do inspirowania, pobudzania, dynamizowania środowiska społecznego, aby urzeczywistniało wartości. Dzięki niej wychowanek poszerza świat urzeczywistnianych wartości w aspekcie społecznym, zajmując określone miejsce w społeczności. Ustalona pozycja społeczna to ważny element tożsamości człowieka. Zadania animacyjne „wynoszą” społecznie wychowanka, pobudzają do „większej obecności”, sytuują na określonych pozycjach społecznych, pozwalają kształtować społeczność, którą orientują ku wartościom – aż do ich wyboru i urzeczywistnienia.

³⁸ Zob. Ostrowska K., *W poszukiwaniu...*, dz. cyt., s. 14.

W ten sposób budowany jest świat wartości w wymiarze indywidualnym i społecznym. Dzięki podejmowaniu zadań animacyjnych następuje integracja indywidualnego i społecznego wymiaru aksjologicznego. Ewaluacja efektów realizowania tych zadań pomaga wychowankowi w odpowiedzi na pytania:

- Co potrafię zmienić w środowisku społecznym?
- Jakie posiadam kompetencje do budowania nowych jakościowo społeczności?

Realizacja zadań animacyjnych w konsekwencji sprowadza się do wzmocnienia tożsamości społecznej, dla której urzeczywistnianie wartości staje się zadaniem i wyzwaniem.

Jednym z podstawowych warunków realizacji programu jest uwzględnienie kilku zasad, takich jak:

- **zasada integracji podmiotów szkoły** (uczniów, nauczycieli, rodziców, przedstawicieli samorządu lokalnego, organizacji pozarządowych, innych ważnych instytucji funkcjonujących w środowisku). Zasada ta sprowadza się do zharmonizowania postaw wszystkich członków szkolnej społeczności wobec celów wychowania, efektów wychowania, zadań i sytuacji wychowawczych. Ogniwem spajającym są tu wartości uwzględniane jako podstawa aksjologiczna programu wychowawczego;
- **zasada aktywizacji podmiotów** – dotyczy głównie:
 - świadomego i zaangażowanego wyboru wartości,
 - zaangażowania w realizację zadań prowadzących do urzeczywistniania wybranych wartości,
 - zaangażowania w określenie zadań wychowawczych i organizowanie sytuacji wychowawczych,
 - świadomego i aktywnego udziału w wartościowaniu efektów wychowania (prezentowanych przez uczniów postaw, przejawianych zachowań);
- **zasada integracji wartości** – łączenie wartości w grupy, ukazywanie wychowankom komplementarnego występowania w celu ich wzmocnienia i hierarchizacji;
- **zasada integracji płaszczyzn funkcjonowania szkoły** – harmonizowanie działań wychowawczych o charakterze ogólnoszkolnym z działaniami wychowawców klasowych, nauczycieli przedmiotów, opiekunów organizacji szkolnych. Synchronizacja dotyczy: treści, metod, form działania wychowawczego oraz wartościowania efektów;
- **zasada integracji celów i treści wychowania z wartościami rodziny**, środowiska lokalnego i kraju;
- **zasada wzbogacania procesu wychowawczego** o aktualne problemy kraju i świata w aspekcie szans rozwoju i zagrożeń dla człowieka. Dotyczy różnych form zagrożenia godności człowieka (np. problemu głodu, bezrobocia, zachowań patologicznych), jak również wspierania w kształtowaniu własnych postaw na miarę postulatu: „być wielkim człowiekiem”.

W procesie wychowania ku wartościom istotny jest sposób jego realizacji: nigdy przez indoktrynację, narzucanie, automatyczne wdrażanie, lecz przez podmiotowe kreowanie poznawania, przeżywania, urzeczywistniania wartości³⁹. Ważną funkcję

³⁹ Chałas K., *Wychowanie ku wartościom. Elementy...*, dz. cyt., s. 78–80.

w podmiotowym sposobie wychowania pełnią **strategie wychowawcze**. Marian Nowak wyróżnia tu: strategię dysonansu, strategię świadectwa i strategię stymulacji.

Strategia dysonansu polega na stworzeniu sytuacji służącej temu, by uczeń uświadomił sobie istnienie w jego własnym systemie wartości wewnętrznej niezgodności, z której dotąd nie zdawał sobie sprawy. Należy umożliwić wychowankowi konfrontację ze sposobem myślenia i wartościowania (jednostki lub grupy osób) pozostającym w sprzeczności z jego własnym. Następstwem tego procesu może być zmiana postawy wychowanka spowodowana dążeniem do redukcji rozdzwięku w systemie wartości⁴⁰.

U podstaw **strategii świadectwa** znajduje się identyfikacja z wartościami osoby znaczącej, która jest ich nośnikiem. Dzięki tej strategii wychowawca jako osoba znacząca pomaga wychowankowi w rozwoju aksjologicznym przez ukazywanie życia zgodnego z deklarowanymi wartościami.

Strategia stymulacji sprowadza się do zindywidualizowania i ukonkretnienia wartości, na które wychowanek jest już wrażliwy. Zadaniem wychowawcy jest wspomaganie wychowanka w urzeczywistnianiu własnej, lecz właściwej, hierarchii wartości przez ukazywanie kierunków postępowania, towarzyszeniu mu w tym „aksjologicznym trudzie”, animowanie do podejmowania wzmożonego wysiłku⁴¹.

Istotną funkcję w wychowaniu ku wartościom pełnią **metody, formy i sytuacje wychowawcze**. Do podstawowych metod należą: dyskusja, praca z tekstem, którego treścią są wartości i świadectwo ich realizowania przez młodych ludzi, analiza biografii osób godnych naśladowania; nadto – kontemplacja, konkursy poetyckie, literackie, plastyczne, sesje popularnonaukowe o tematyce aksjologicznej, projekty aksjologiczne; a także gazety szkolne i publikacje książkowe opracowane przez uczniów przy udziale nauczycieli, rodziców oraz innych przedstawicieli środowiska.

Doświadczenia szkół zrzeszonych w Towarzystwie Gimnazjów Poszukujących z Małych Miast i Wsi wskazują, że dużym zainteresowaniem cieszą się aksjologiczne sesje popularnonaukowe o charakterze wewnątrzszkolnym i środowiskowym. Ich celem jest głębsze poznanie istoty wartości, budzenie wrażliwości aksjologicznej, integracja społeczna wokół wartości środowiska szkolnego i pozaszkolnego, budzenie u społecznych podmiotów szkoły zaangażowania na rzecz rozumienia aksjologicznej podstawy procesu wychowawczo-dydaktycznego szkoły, animacja społeczna na rzecz urzeczywistniania wartości. Oto przykłady tematów tych sesji: *Godność osoby – wartość wartości; Tyle wolności, ile mądrości; Przyjaźń jako wartość człowieka; Miłość i odpowiedzialność podstawą piękna młodości; Mądrość i drogi wiodące do niej; Godność – wolność – prawa człowieka.*

⁴⁰ Zob. Nowak M., (1999), *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, s. 423–425.

⁴¹ Tamże.

Dużym zainteresowaniem wśród młodzieży cieszą się projekty aksjologiczne. Oto wybrane tematy: *Wolność w kontekście praw ucznia; Odpowiedzialność w kontekście praw dziecka; Odpowiedzialność za historię – krzyże i kapliczki przydrożne – skarby naszego regionu.*

Warto też, odwołując się do propagowanych wartości, inspirować twórczość młodzieży. Oto przykłady wierszy autorstwa uczniów:

Odpowiedzialność

Odpowiadam za Ciebie, wiesz?
I będę chroniła Cię nawet
przed kroplą deszczu spadającą
prosto na twoją głowę
tak bezlitośnie...
Od dziś nikt złym słowem nie zrani Cię...
I nigdy nie będzie Ci brak niczego,
nie będziesz musiał pozwalać
na ponížanie Twojego istnienia.
Bo jestem za Ciebie odpowiedzialna.
Czyny, których będziesz żałować,
od dziś są też moimi błędami!
Od dziś możesz ufać mi
całym swoim sercem.

Aneta Czech, klasa III gimnazjum

Odpowiedzialność

Odpowiedzialność to nieprzespana noc stróża.
Odpowiedzialność to dziecko na rękach ojca.
Odpowiedzialność to czujny i troskliwy wzrok matki.
Odpowiedzialność to wyciągnięta dłoń przyjaciela.
Odpowiedzialność to dotrzymanie słowa.
Odpowiedzialność to spojrzenie prosto w oczy drugiemu człowiekowi.
Odpowiedzialność to uczucie przyjrzenia się w lustrze samemu sobie.

Małgorzata Bukłaho, klasa III gimnazjum

Podsumowanie

W budowaniu programu wychowawczego szkoły, a następnie w jego realizacji, musi być obecny nadrzędny cel wychowania: integralny rozwój i osiągnięcie przez wychowanka pełni człowieczeństwa. Zadaniem twórców i realizatorów nie powinno być poszukiwanie wartości, które znajdą swe miejsce w programie wychowawczym, gdyż są one uwarunkowane fenomenem osoby wychowanka, warstwicową teorią rozwoju i specyfiką kultury kraju i środowiska, w którym funkcjonuje wychowanek. Podstawowym zadaniem jest natomiast poszukiwanie sposobów wspomagania dzieci i młodzieży w poszanowaniu tych wartości, w akceptowaniu, przeżywaniu, urzeczywistnianiu oraz w ocenie realizowania przez młodych ludzi wartości i animowaniu innych osób do ich urzeczywistniania. Nade wszystko zadanie wychowawców polega na **wspieraniu w konstrukcji własnych, lecz właściwych, struktur hierarchicznych – to jest budowanych na obiektywnej hierarchii wartości, które nie będą tylko preferowane, ale przede wszystkim urzeczywistniane**⁴².

⁴² Wykorzystano fragmenty publikacji: Chałas K., (2006), *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, t. 1, Lublin – Kielce: Wydawnictwo Jedność; też, (2012), *Optymalizacja szans edukacyjnych młodzieży gimnazjalnej – perspektywa aksjologiczna. Badania w działaniu*, Warszawa: Fundacja Programów Pomocy dla Rolnictwa FAPA.

Literatura:

Adamski F., (2005), *Personalizm – filozoficzny nurt myślenia o człowieku i wychowaniu*, [w:] red. Adamski F., *Wychowanie personalistyczne*, Kraków: Wydawnictwo WAM.

Borowski H., (1992), *Wartość jako przeżycie*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

Buczyńska-Garewicz H., (1997), *Znak, znaczenie, wartość*, Warszawa: Wydawnictwo Książka i Wiedza.

Chałas K., Maj A., (2016), *Teorie wartości obiektywistyczne i subiektywistyczne*, [w:] Chałas K., Maj A., (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne.

Chałas K., (2012), *Optymalizacja szans edukacyjnych młodzieży gimnazjalnej – perspektywa aksjologiczna. Badania w działaniu*, Warszawa: Fundacja Programów Pomocy dla Rolnictwa FAPA.

Chałas K., (2007), *Wychowanie ku wartościom wiejskim jako szansa integralnego rozwoju wychowanka*, Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

Chałas K., (2006), *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, t. 1, LublinKielce: Wydawnictwo Jedność.

Chałas K., Kowalczyk S., (2006), *Wychowanie ku wartościom narodowo-patriotycznym*, Lublin-Kielce: Wydawnictwo Jedność.

Cichoń W., (1996), *Wartości, człowiek, wychowanie*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Denek K., (1998), *O nowy kształt edukacji*, Toruń: Wydawnictwo Akapit.

Denek K., (2000), *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Dudzikowa M., (2013), *Użyteczność pojęcia działań pozornych jako kategorii analitycznej. Egzemplifikacje z obszaru edukacji (i nie tylko)*, [w:] red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Gajda J., (1997), *Wartości w życiu człowieka. Prawda, miłość, samotność*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

Granat W., (1960), *Osoba ludzka. Próba definicji*, Sandomierz: Wydawnictwo Diecezjalne.

Hildebrand D. von, Kłoczowski J. A., Paściak J., Tischner J., (1984), *Wobec wartości*, Poznań: Wydawnictwo „W drodze”.

Jan Paweł II, *Parati semper. List apostolski do młodych z całego świata z okazji Międzynarodowego Roku Młodzieży*, nr 9/1985.

Jan Paweł II, (1989), *Zasada wolności nauczania opiera się na godności osoby. Do uczestników zjazdu związku włoskich pracowników katolickich, 7 grudnia 1981 r.*, [w:] Jan Paweł II, *Nauczanie papieskie*, t. 4, Poznań: Wydawnictwo Pallotinum.

Korab K., (1999), *O wychowaniu w szkole*, [w:] Korab K., (red.), Ministerstwo Edukacji Narodowej o wychowaniu w szkole, „Biblioteczka Reformy MEN” nr 13, Warszawa: MEN.

Kunowski S., (1996), *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.

Łobocki M., (2000), *Wychowanie moralne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Matulka Z., (1997), *Wychowanie do wolności jako podstawowy problem pedagogiczny*, [w:] Kukołowicz T., Nowak M., (red.), *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

Mazurek F. J., (2001), *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

Mounier E., (1960), *Co to jest personalizm*, Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.

Nowak M., (1997), *Znaczenie normy personalistycznej w działalności wychowawczej*, [w:] Kostkiewicz J., (red.), *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej*, Stalowa Wola: Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli.

Oleś P., (1983), *System klaryfikacji wartości: założenia, zastosowanie, przegląd niektórych technik*, „Roczniki Filozoficzne”, T. XXXI, Z. 4, 1983.

Ostrowska K., (1994), *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk: Wydawnictwo Rubikon.

Piowarski W. (red.), (1993), *Słownik Katolickiej Nauki Społecznej*, Warszawa: Wydawnictwo Pax – Wydawnictwo Misjonarzy Klaretynów Palabra.

Rynio A., (2004), *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

Śliwerski B., (2001), *Program wychowawczy szkoły*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Śliwerski B., (2001), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

