

prof. dr hab. Krystyna Chałas

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II • <https://ror.org/04qyefj88>

<https://orcid.org/0000-0002-8303-5211>

Przymioty osoby ludzkiej podstawą budowania bliskości wychowawczej¹

Wstęp

Podjęcie zagadnienia bliskości między nauczycielem/wychowawcą a uczniami/wychowankami jest uzasadnione wieloma względami: zmniejszeniem bezpośrednich kontaktów interpersonalnych dzieci i młodzieży, wzrastającym zjawiskiem problemów wychowawczych, narastającą wśród dzieci – i to począwszy od uczniów w wieku wczesnoszkolnym – potrzebą wolności od szkoły.

Obserwowalnym zjawiskiem jest powiększanie się przestrzeni kontaktów społecznych pośrednich, budowanych w wirtualnym świecie. Ma to miejsce w każdym czasie: w drodze do szkoły, w przerwach między lekcjami, w drodze ze szkoły, w wolnym czasie, a nawet, jeśli sytuacja jest sprzyjająca, również

¹ W opracowaniu wykorzystano wybrane fragmenty: K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lublin 2020, s. 124–306. Wzbogacono treści.

podczas lekcji. Kontakty społeczne natury pośredniej biorą górę nad kontaktami interpersonalnymi budowanymi w sposób bezpośredni.

To życie/funkcjonowanie młodzieży w wirtualnym świecie stanowi jedno ze źródeł problemów wychowawczych. Przejawiają się one w stosowaniu wulgaryzmów w rozmowach rówieśniczych; w aroganckich zachowaniach, których przejawem jest poniżanie rówieśników, nauczycieli; przejmowaniem stylu zachowań od osób, które nie stanowią wzorów osobowych godnych naśladowania; odwrotem od wartości moralnych i budowaniem niewłaściwej hierarchii wartości, która nie stanowi podstawy aksjologicznej dla integralnego rozwoju.

Wyniki badań, prowadzonych w Katedrze Dydaktyki Edukacji Szkolnej i Pedeutologii w Instytucie Pedagogiki KUL, wskazują na potrzebę edukacji aksjologicznej i wychowania ku wartościom, tak by dzieci i młodzież zdobyły rzetelną wiedzę o wartościach i ich teoriach, strukturach, funkcjach w życiu człowieka; szczegółową wiedzę o poszczególnych wartościach, których urzeczywistnianie stanowi czynnik warunkujący integralny rozwój i prowadzi do osiągnięcia pełni człowieczeństwa, a także zaangażowania w urzeczywistnianie wartości. To urzeczywistnianie sprowadza się do nabierania takich ustosunkowań, które sprawiają, że wartości staną się cechami osobowości do tego stopnia, że można będzie powiedzieć o danej osobie: „człowiek sprawiedliwy, odpowiedzialny, kochający, etc.”². Zdobywanie gruntownej wiedzy o wartościach, o ich istocie jest bardzo ważne, bowiem wartości są przez dzieci błędnie rozumiane. Dla przykładu: wyniki badań grupy uczniów z edukacji wczesnoszkolnej wskazują, że wolność rozumiana jest głównie jako „wolność od” – i to od szkoły. Wskazuje to na brak bliskości międzyludzkiej w przestrzeni szkolnej, brak bliskości wychowawczej.

Powyżej wymienione w skrótovej formie argumenty wskazują na potrzebę budowania w procesie edukacji szkolnej bliskości wychowawczej, opartej na mocnej podstawie aksjologicznej. Nie ma wychowania bez koncepcji człowieka i nie ma wychowania bez wartości. Te dwie tezy/prawdy wskazują na konieczność przyjęcia holistycznej koncepcji człowieka, którą jest koncepcja osoby ludzkiej: człowiek jest osobą – jednością cielesno-duchową. Osoba po-

² K. Ostrowska, *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk 1994, s. 14.

siada przymioty. Do podstawowych należą: godność, rozumność i mądrość, wolność, odpowiedzialność, zdolność do miłości, transcendencji, zdolność do twórczości³. Stanowią one aksjologiczną podstawę budowania bliskości wychowawczej.

W czym wyraża się budowanie bliskości wychowawczej na powyżej wskazanej podstawie aksjologicznej (na powyższych przymiotach) osoby? Poniżej zostanie podjęta (w skrótovej formie) próba odpowiedzi na powyższe pytanie. Punktem wyjścia prowadzonych analiz jest przedstawienie definicyjnych ujęć poszczególnych przymiotów oraz charakterystyki ich rodzajów/kategorii. W drugim etapie ukazany zostanie sposób, treść i zakres tego procesu budowania na bazie poszczególnych przymiotów bliskości wychowawczej.

Bliskość wychowawcza

Według Grzegorza Godawy: „Bliskość wychowawcza jest rozumiana jako intensywna obecność wychowawcy w procesie edukacji wychowanków, jako więź łącząca wszystkie podmioty edukacji, w tym rodziców”⁴. Istotę subiektywnych więzi emocjonalnych nauczyciel – uczeń stanowi świadomość łączności z innymi uczniami w klasie oraz poczucie przynależności do wspólnoty klasowej, przejawiającej się w sferze myśli, dążeń, działań, na rzecz urzeczywistnienia ustalonych wartości, w tym przymiotów osoby.

Godawa, analizując prace Grażyny Gajewskiej, zwraca uwagę, że: „Przechodzenie od społecznych więzi obiektywnych do więzi opartych na podstawach subiektywnych to kilkuetapowy proces. Początkowym etapem jest styczność jednostek ze sobą i pierwszy kontakt, później następuje nawiązanie relacji, jej odwzajemnienie, utrwalenie poprzez powstanie więzi oraz zbliżenie o charakterze przyjaźni bądź miłości. W tym znaczeniu powstanie społecznej więzi jest szczytowym etapem uspołecznienia relacji międzyludzkich”⁵.

W odniesieniu do klasy szkolnej, do funkcjonowania w niej dwóch podmiotów: nauczyciela i ucznia, powstanie między nimi więzi subiektywnych

³ Zob. K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej, edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lulin 2020, s.119–307.

⁴ G. Godawa, *Pedagogia bliskości międzyludzkiej*, Kraków 2024, s. 68.

⁵ Tamże, s. 59.

dokonyuje się w trakcie procesu wychowawczo-dydaktycznego na poszczególnych przedmiotach nauczania, godzinach będących do dyspozycji wychowawcy klasowego, szczególnych sytuacjach zadaniowych, ważnych wydarzeniach w klasie i szkole. Charakter i moc tych więzi nadaje temu procesowi niepowtarzalnego wymiaru bliskości między nauczycielem i uczniem.

U jej podstaw znajdują się: myślenie, wyobraźnia, wiedza, uczucia, pragnienia, aspiracje, przejawiane postawy, podejmowane działania, wartościowanie efektów, przyszłościowe plany. Ważną kwestią jest rozeznanie/ustalenie, kim jestem, jakim jestem, jaki jest cel mojego życia, jakie drogi do niego wiodą, jakie napotykam trudności i jakie stają przede mną szanse. Rozeznanie i diagnozowanie w tym zakresie jest podstawą komunikacji międzyludzkiej, bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej.

W tym rozeznaniu, dokonywanym z perspektywy pełni człowieczeństwa, na uwagę zasługuje następująca struktura:

- rozeznanie planu, jaki Bóg ma dla każdego człowieka, a więc rozeznanie planu Bożego względem nas;
- rozeznanie swojego sumienia;
- rozeznanie własnego powołania.

Jednym z podstawowych warunków rozeznania jest słuchanie drugiego człowieka. W ten sposób drugi człowiek, który jest wysłuchiwany – w przypadku edukacji szkolnej nauczyciel bądź uczeń – przybliża się do osoby słuchającej. Rodzi się między tymi osobami więź społeczna⁶.

Godność człowieka źródłem i gwarantem bliskości

Próby odpowiedzi na pytanie, czym jest godność, podejmowane są na gruncie wielu nauk: filozofii, teologii, psychologii, socjologii, etyki, pedagogiki. Syntetyczne odpowiedzi na to pytanie znajdujemy również w słownikach i encyklopediach. Najkrótszą definicję godności znajdujemy w *Słowniku Katolickiej Nauki Społecznej*: „Godność człowieka, specyficzna wartość osoby ludz-

⁶ Zob. J. Miąso, *Fenomen relacji międzyludzkich Papieża Franciszka*, Rzeszów 2021, s. 15–17.

kiej”⁷. W *Leksykonie PWN* podkreślony jest indywidualny i społeczny oraz aksjologiczny wymiar godności, określanej jako „pozytywna wartość człowieka, która winna przysługiwać mu w kontakcie z innymi ludźmi”⁸. Znacznie bardziej rozbudowaną definicję znajdujemy w *Encyklopedii Katolickiej*:

Godność (z łac. *dignitas*) – szczególna wartość człowieka, jako osoby pozostającej w relacjach interpersonalnych (ostatecznie do osoby Boga), uzasadniających i usensowniających życie osobowe, a także pozytywnie wartościująca relacje do własnej osoby i grupy (np. zawodowej, klasowej, narodowej), z którymi się jednostka identyfikuje. Konstytuującym komponentem ustosunkowania się jest samoocena polegająca na przeżywaniu swojej wartości i pozytywnego obrazu, która motywuje do moralnie wartościowych zachowań, uodparnia się na wszelkie formy manipulacji i zniewalania oraz wpływa na radzenie sobie w sytuacjach trudnych. Godność zakłada poczucie wewnętrznej wolności, autodeterminacji (podmiotowości) i odpowiedzialności⁹.

Należy podkreślić, że powyższa definicja nawiązuje do wielu ważnych zagadnień w aspekcie praw człowieka, w tym praw dziecka: poszanowanie własnej godności, budowanie przestrzeni własnej wolności, podmiotowości, kształtowania postawy odpowiedzialności, umiejętności rozwiązywania problemów, motywowanie do moralnie wartościowych zachowań i działań, umiejętność radzenia sobie w sytuacjach trudnych, których nośnikiem jest łamanie praw człowieka.

Według Joachima Meisnera, „godność ma cztery podstawy (aspekty): teologiczną, metafizyczną, etyczną, ontologiczną. Podstawą godności w aspekcie teologicznym jest stworzenie człowieka na obraz i podobieństwo Boże oraz odkupienie w Chrystusie. Podstawę metafizyczną godności stanowi rozum człowieka oraz jego wartość stanowiąca cel sam w sobie. W aspekcie etycznym podstawa godności tkwi w możliwości i zdolności świadomego i wolnego działania oraz ponoszenia za nie odpowiedzialności. Podstawą god-

⁷ E. Podrez, *Godność człowieka*, w: *Słownik Katolickiej nauki społecznej*, red. W. Piwowski, Warszawa 1993, s. 54–55.

⁸ *Leksykon PWN*, red. B. Kaczorowski, Warszawa 2004, s. 388.

⁹ Z. Chlewiński, Z. Zaleski, *Godność*, w: *Encyklopedia Katolicka*, red. J. Bieńkowski, Lublin 1989, k. 1231.

ności człowieka w aspekcie ontologicznym jest świadomość, że różni się on od zwierząt, że u podstaw realizacji jego celów egzystencjalnych znajdują się akty rozumu i wolnych decyzji, a nie instynkty¹⁰. W tym wielowymiarowym ujęciu znajdujemy godność osobową i osobowościową.

Personalistyczne i aksjologiczne ujęcie godności osobowej ukazuje Janusz Mariański.

Godność osobowa, jako fundamentalna wartość człowieka, przynależy do bytu w sposób trwały, niezbywalny i zobowiązujący. Jest ona źródłem, kryterium i kresem odniesienia do każdej wartości moralnej. Godność osobowa (ontyczna) jest podstawą wszystkich innych godności człowieka, np. tych wynikających z jego wieku, zajmowanych stanowisk lub pełnionych ról społecznych. Godność ta wynosi człowieka ponad rzeczy, jest on od nich większy, cenniejszy, ważniejszy¹¹.

Godność osobowa, godność osoby ludzkiej jest wielką wartością, wartością wartości. Ona oznacza funkcję normatywną wartości trwałych, obiektywnych, uniwersalnych¹². Wojciech Chudy godność osobową określa jako „metafizyczną (ontyczną) wartość człowieka jako bytu i stworzenia”¹³. Ten sam autor podkreśla, że stanowi ona „fundament niezmiennionej wartości człowieka od poczęcia aż po śmierć”.

Ta wartość jest niezależna od świadomości, intelektu, przeżyć, uczynków i zasług jednostki. Mówiąc o równości wszystkich ludzi, należy przede wszystkim mieć na względzie ich równość w byciu osobami oraz posiadanie godności. Godność osobową – taką samą w aspekcie „wielkości” rangi oraz równie niezmienną na przestrzeni całego życia – mają zarówno święci, jak i zbrodniarze. Identyčną godnością metafizyczną obdarzona jest osoba jeszcze nienarodzona, człowiek niepełnosprawny umysłowo (muminek), słynny profesor uniwersytetu i nieprzytomny pacjent kliniki, od miesięcy podłączony do aparatury podtrzymującej

¹⁰ Za: F.J. Mazurek, *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin s. 42–43.

¹¹ J. Mariański, *Godność ludzka – wartość ocalona? Studium socjopedagogiczne*, Płock 2017, s. 22.

¹² Zob. F.J. Mazurek, *Godność osoby...*, dz. cyt., s. 18.

¹³ W. Chudy, *Godność człowieka wartością ontyczną – poznawczą*, w: *Wzrastanie człowieka w godności, miłości, miłosierdziu*, red. M. Kalinowski, Lublin 2005, s. 74.

jego funkcje życiowe. Tej wartości osoby nikt nie jest w stanie poruszyć: żaden akt moralny drugiego człowieka, ani czyn samego podmiotu, godności nie zmienia¹⁴.

W posynodalnej adhortacji apostolskiej *Christifideles laici* Jan Paweł II zaznacza:

Godność osoby ludzkiej jawi się w całym swoim pięknie wówczas, gdy weźmie się pod uwagę jej pochodzenie i przeznaczenie: stworzony przez Boga na Jego obraz i podobieństwo, odkupiony drogocenną krwią Chrystusa, człowiek został wezwany do tego, by być „synem w Synu”, żywą świątynią Ducha Świętego, i jest przeznaczony do życia wiecznego w uświęcającej komunii z Bogiem¹⁵.

W powyższym kontekście należy podkreślić, że godność osoby jest wartością uniwersalną, stałą, nieredukowalną, nieutralną, niestopniowalną, niezależną od kontekstu społeczno-historycznego i społecznego¹⁶. Ten uniwersalizm godności osobowej wskazuje, że nie może być ona zapomniana, deprecjonowana, poniżana. Musi być respektowana, ze względu na jej zobowiązujący i wymagający charakter. Musi być respektowana przez prawo stanowione.

Przez swój uniwersalizm, nienaruszalność, nieredukowalność, godność osoby jest zobowiązaniem do budowania bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, oraz gwarantem stałości tej bliskości. Bliskość budowana na godności osobowej to bliskość budowana na wielkiej wartości człowieka. Odnosząc się do bliskości wychowawczej, należy podkreślić, że jest ona budowana na wartości osoby ucznia i nauczyciela, na wzajemnym poszanowaniu, afirmowaniu; na normie personalistycznej: człowiek zawsze jest celem, nigdy środkiem. Do tych postaw wzywa i zobowiązuje godność osobowa.

Godność osobowa jest zobowiązaniem, podstawą i warunkiem nabywania w drodze działań podmiotu godności osobowościowej. Godność osobowościowa określana jest jako „doskonałość, jaka zradza się w działaniach mo-

¹⁴ Tamże, s. 86–87.

¹⁵ Jan Paweł II, *Christifideles laici*, 1988, s. 37.

¹⁶ Zob. A. Lekka-Kowalik, *Godność podmiotów edukacji*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016, s. 383.

ralnie wartościowych i utrwaliła się w czyjejś osobowości”¹⁷. Może być przez człowieka budowana, rozwijana, ale też pomniejszana, a nawet utracona. Źródłem jej budowania jest urzeczywistnianie własnej, lecz właściwej, hierarchii, która prowadzi do integralnego rozwoju człowieka, do pełni człowieczeństwa. W tym procesie urzeczywistniania wartości istotną funkcję pełnią wartości moralne: „prawość, wierność, odpowiedzialność, prawda, dobroć, miłość”¹⁸.

Mariański wskazuje na pewne drogi rozwijania godności osobowościowej. Autor pisze:

Godność osobowościową nabywa się m.in. poprzez wychowanie oraz pracę nad sobą. Ma ona charakter dynamiczny i w tym sensie może być także utracana, zwłaszcza wtedy, gdy człowiek sprzeniewierzy się samemu sobie i uznawanym przez siebie wartościom i normom moralnym. Godność osobowościowa ma wymiar etyczny, odnoszący się także do charakteru człowieka. Jest więc czymś zadany człowiekowi, z możliwością rozwoju oraz ukierunkowuje działania człowieka zgodnie z uznawanymi wartościami, z własnymi przekonaniem i sumieniem. Rozwijanie godności oznacza m.in. troskę o prawość sumienia i odpowiedzialność za siebie i innych ludzi. (...) Człowiek jest zobowiązany stawać się człowiekiem, nabywać swoją godność osobowościową poprzez rozwijanie własnego intelektu, wolności wewnętrznej i poczucia odpowiedzialności¹⁹.

Trajektorią do jej utraty są zachowania człowieka i niemoralne, aspołeczne postawy. Godność osobowościowa zmienia się, rozwija wraz z rozwojem osobowości, w tym z rozwojem dojrzałości osobowościowej, a zwłaszcza z rozwojem moralnym. Nabywanie cnót moralnych warunkuje poziom godności osobowościowej, przejawianej w doskonałości. Zadaniem każdego człowieka jest rozwijanie godności osobowościowej i stwarzanie warunków, szans, okoliczności, by ta kategoria godności była rozwijana w drugim człowieku i przez drugiego człowieka na wysokim poziomie²⁰.

¹⁷ F.J. Mazurek, *Godność osoby...*, dz. cyt., s. 19.

¹⁸ Zob. D. von Hildebrand, *Fundamentalne wartości moralne*, w: *Wobec wartości*, red. D. von Hildebrand, J.A. Kłockowski, J. Paściak, J. Tishner, Poznań 1982, s. 7–50.

¹⁹ J. Mariański, *Godność ludzka – wartość ocalona?...*, dz. cyt., s. 52–53.

²⁰ Zob. K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lublin 2020, s. 125–148.

W powyższym kontekście należy podkreślić, że nie ma bliskości wychowawczej bez wysokiego poziomu godności osobowościowej ucznia i nauczyciela. Wysoki poziom godności osobowościowej, osiągnięty przez urzeczywistnianie wartości moralnych, gwarantuje integrację między nauczycielem i uczniem w wymiarze normatywnym, komunikacyjnym, kulturowym, funkcjonalnym²¹. Wiąże się to z budowaniem relacji interpersonalnych w perspektywie wartości, przestrzeni aksjologicznej, w centrum której znajduje się wartość osoby, wzajemne ubogacanie się darem osoby, budowanie sfery uczuciowej, wyrażanej wzajemnym zrozumieniem, kulturą dawania, przyjaźnią, więzią osobową i kulturową. Nauczyciel musi charakteryzować się komunikacją interpersonalną, pełną życzliwości, wyrozumiałości, troski, ale zarazem stawianiem sobie i wychowankom wysokich wymagań bycia z Bogiem, dla Boga oraz bycia z drugim człowiekiem, dla drugiego człowieka.

Podsumowując, należy podkreślić za Godawą, że: „Nawiązanie głębokich relacji jest bowiem możliwe wtedy, gdy człowiek doznaje bliskości z samym sobą, jest «zadomowiony» w wartościach i przekonaniach, a przede wszystkim odkrywa swoją godność. Dokonując tego, dąży do uznania godności innych, co staje się osnową dla bliskości międzyludzkiej”²². Ten sam autor zwraca uwagę, że: „Uznanie fundamentalnej wartości godności drugiego człowieka daje gwarancję zbudowania takiego modelu bliskości, w którym nie ma miejsca na jakiegokolwiek nadużycie”²³.

Rozumność i mądrość w bliskości wychowawczej

Nie ma bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, bez rozumności i mądrości. Rozumność sprawia, że osoba jest jedynym w swoim rodzaju podmiotem. Z tego względu różni się od nawet najdoskonalszych zwierząt swoim życiem wewnętrznym, czyli duchowym, koncentrującym się wokół prawdy i dobra²⁴. Rozumność człowieka jest nierozzerwalnie związana

²¹ Zob. F. Lis, R. Lis, *Integracja społeczna*, w: *Encyklopedia aksjologiczna...*, dz. cyt., s. 435–440.

²² G. Godawa, *Pedagogia bliskości*, dz. cyt., s. 82.

²³ Tamże, s. 61.

²⁴ Zob. K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1982, s. 248.

z poznaniem. Ma ono swoją strukturę i specyfikę, w odróżnieniu od poznania zmysłowego. Poznanie człowieka warunkuje rozumienie i wyrażenie tego rozumienia na zewnątrz. Człowiek, poznając rzeczywistość, ujmuje ją aspektywnie, co z kolei stanowi bazę dla rozumienia. Jak podkreśla Mieczysław Krąpiec: „Ujmując aspektywnie byt w poznaniu pojęciowym czy sądowym, zarazem rozumie ujętą rzeczywistość i wyraża swoje rozumienie na zewnątrz innym ludziom”²⁵.

Wincenty Okoń podaje następującą definicję:

czynność rozwiązywania zagadnień, oparta na wnioskowaniu lub wyprowadzaniu jednych zdań z drugih; spośród kilku podziałów rozumowania najbardziej popularny jest podział na rozumowanie dedukcyjne, tj. przebiegające od racji do następstwa (wnioskowanie i sprawdzanie), i rozumowanie redukcyjne, tj. przebiegające od następstwa do racji (tłumaczenie i dowodzenie)²⁶.

Mądrość z kolei dotyczy strony moralnej – jest to umiejętność ogarniająca, angażująca i wyrażająca osobę. Człowieka mądrego charakteryzuje przenikliwość i umiejętność przewidywania. Nie ocenia on pochopnie ani na podstawie pozorów, ale wielostronnie, gruntownie i rozważnie, umiejętnie korzystając z życiowych doświadczeń. Posiada umiejętność przewidywania, czyli uprzedzania myślą szczególnie niepożądanych i niezamierzonych skutków swoich decyzji²⁷. Według Okonia, mądrość stanowi „cechę osobowości człowieka polegającą na ukierunkowaniu jego i rozumu według systemu uniwersalnych wartości ogólnoludzkich, przy czym jej symptomem jest zarówno sam wybór wartości, jak i posługiwanie się rozumem w realizowaniu tych wartości”²⁸.

Według Bogdana Stefanowicza, mądrość dotyczy podstawowych wymiarów życia ludzkiego, a należą do nich:

²⁵ M.A. Krąpiec, *Osoba – natura – prawo naturalne*, w: *Zadania współczesnej metafizyki. Spór o naturę ludzką*, red. A. Maryniczyk, K. Stępień, A. Gudaniec, Lublin 2014, s.14.

²⁶ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007, s. 261.

²⁷ Zob. <http://www.katolik.pl/roztropnosc-i-jej-rola-w-zyciu-religijno-moralnym,687,416,cz.html> [dostęp: 20.05.2012.].

²⁸ W. Okoń, *Nowy słownik...*, dz. cyt., s. 241.

- Wymiar „bycia człowiekiem”, składający się z kilku wymiarów częściowych:
 - wymiar osobisty: jakie decyzje strategiczne podjąć w stosunku do siebie;
 - wymiar rodzinny: jak postąpić w sprawach rodzicielskich, małżeńskich;
 - wymiar społeczny i realizowane funkcje społeczne: męża stanu, przywódcy politycznego, działacza związkowego, który powinien dbać o interesy pracownicze, ale nie przekraczać granic zagrażających interesom firmy;
- Wymiar kulturowy, wynikający z branych pod uwagę obszarów: pedagogiczny, duchowy;
- Wymiar gospodarczy: mądrość menadżera, kierownika, dyrektora;
- Wymiar czasowy: mądrość może być różnicowana pod względem horyzontu czasowego: można wyróżnić wspomnianą już mądrość operacyjną i mądrość strategiczną. Mądrość strategiczna wyznacza ogólne podstawy zachowania człowieka w dłuższej perspektywie życia. Mądrość operacyjna kieruje zachowaniem w sprawach bieżących, kiedy trzeba podjąć stosowne decyzje ad hoc w sytuacjach niecierpiących zwłoki, w warunkach występujących konfliktów. Mądrość stanowi zatem podstawę do budowania planów – w zakresie działania operacyjnego, ad hoc, oraz kształtowania sobie życia na długie lata, wręcz do końca życia²⁹.

W interpretacji Kazimierza Szewczyka mądra jest osoba odznaczająca się „wiedzą etyczną i umiejętnościami pozwalającymi oceniać jej w świetle owej wiedzy konkretne sytuacje wyboru i podejmować decyzje, za które bierze i ponosi całkowitą odpowiedzialność moralną”³⁰. Z kolei Stanisława Steuden podkreśla, że człowiek mądry z jednej strony posiada rozległą wiedzę o życiu, trafnie podejmuje decyzje, ale też jest on życzliwy dla otoczenia, przyjazny, pomocny i oddany³¹.

²⁹ Zob. B. Stefanowicz, *Informacja. Wiedza. Mądrość*, Warszawa 2013, s. 101.

³⁰ K. Szewczyk, *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, Warszawa – Łódź 1999, s. 9, 10.

³¹ Zob. S. Steuden, *Z rozważań nad mądrością*, w: *Dalej w tę samą stronę. Księga Jubileuszowa dedykowana Profesor Marii Braun-Galkowskiej*, red. I. Ulfik-Jaworska, A. Gała, Lublin 2012, s. 533.

W kontekście powyższych analiz przymiotów osoby, jakimi są rozumność i mądrość (w skrótovej formie), należy podkreślić, że rozumność człowieka pozwala poznawać siebie, swoje mocne i słabe strony osobowości oraz podjąć działania samowychowawcze, jak również poznać drugiego człowieka: jego cechy osobowości, cele, zadania, pragnienia, dążenia, system preferowanych i urzeczywistnianych wartości. Pozwala też rozpoznać dobro od zła i wybrać dobro (w tym dobro rozwojowe własne i drugiego człowieka), pozwala szanować ludzi, okazywać im piękno własnej osobowości i doceniać piękno ich osobowości. W ten sposób – na bazie tej otwartości potencjału osobowości rodzi się bliskość. Jak słusznie podkreśla Marzena Kędra:

Kto bowiem szanuje ludzi, chce być dla nich zrozumiały, odkryty. Przy sposobności pozyskuje wówczas ich bliskość. Nie można być bliskim dla kogoś, kogo się nie poznało, nie można go też zrozumieć, ponieważ nie zna się motywów jego działania. Kiedy inni poznają, kim jestem, zachęca to ich do wyjawienia, kim są. Zamiast wzajemnego dystansu budujemy bliski kontakt – nasze stosunki stają się autentyczne³².

Rozumność i mądrość pozwalają ujrzeć w bliskości dobro, to dobro zaakceptować i wybrać oraz je urzeczywistniać. Urzeczywistnianie bliskości, permanentne jej budowanie świadczy o rozumności i mądrości; stwarza szansę dawania świadectwa swej rozumności i mądrości. Rozumność i mądrość stanowią trajektorię do wolności właściwie rozumianej.

Wolność i bliskość wychowawcza

Zagadnienie wolności w dobie przemian społeczno-kulturowych, cywilizacyjnych; narastających konfliktów zbrojnych i wojen w różnych częściach świata, staje się kluczowym zagadnieniem w aspekcie bliskości międzyludzkiej. Pojęcie wolności jest różnie definiowane. Podkreśla się niezawisłość, swobodę, określone prawa. Rozpatruje się „wolność do” i „wolność od”.

W *Słowniku współczesnego języka polskiego* wolność określana jest w dwóch znaczeniach: jako „określone prawo obywateli do czegoś wyznaczane przez

³² M. Kędra, M. Zatorska, *Razem z dzieckiem*, Warszawa 2014, s. 23.

dobro powszechne, interes społeczny i porządek prawny³³ i jako „niezależność, niezawisłość, swoboda, samodzielność”³⁴.

W kontekście wychowania i integralnego rozwoju osoby ucznia, na uwagę zasługuje definicja znajdująca się w *Wielkiej encyklopedii nauczania Jana Pawła II – Encyklopedii nauczania moralnego*. W źródle tym czytamy: „Wolność – integralny element natury ludzkiej; zdolność i możliwość wyboru wartości i opowiedzenia się za nimi. Jest związana z prawdą i dobrem: wyrasta z prawdy i ukierunkowuje się ku dobru. Wolność nie jest tożsama z brakiem jakichkolwiek norm”³⁵.

Odniesienie wolności do egzystencji człowieka, godności i podmiotowości znajdujemy w *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej*. Czytamy:

Wolność – kategoria aksjologiczna przynależna do wartości moralnych i ontologiczno-aksjologicznych; podstawowy atrybut ludzkiej egzystencji, wynikający z niezbywalnej godności człowieka, stanowiący o tym, że ma on wolną wolę i jest podmiotem czynności, procesów psychicznych, działań oraz zachowań³⁶.

Wolność uznawana jest za naczelną wartość życia indywidualnego i zbiorowego, co implikuje patologie w jej rozumieniu. Andrzej Maryniarczyk podkreśla, że „zaczęło się upowszechniać przekonanie, że liczy się tylko wolność. Wolność nade wszystko i ponad wszystkim. Tak doszło do absolutyzacji wolności i postawienia jej «przed człowiekiem» czy «zamiast człowieka». Wolność przestała być wyrazem aktu decyzji w wyborze dobra, a stała się sama w sobie nowym bóstwem”³⁷. Z tego też względu naświetlenie młodzieży istoty tej wartości jest niezwykle ważnym zadaniem, szczególnie ze względów pedagogicznych. Przekazanie młodym ludziom błędnego rozumienia wolności może stać się bowiem nośnikiem postaw i zachowań szkodliwych społecznie.

³³ Wolność, w: *Słownik współczesnego języka polskiego*, red. B. Dunaj, Wilga, Warszawa 2001, s. 536.

³⁴ Tamże.

³⁵ S. Nowosad, M. Wyrostkiewicz, *Wolność*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II, Encyklopedia nauczania moralnego*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2014, s. 586.

³⁶ A. Biela, *Wolność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas. A. Maj, Radom 2016, s. 1335.

³⁷ A. Maryniarczyk, *Czym jest ludzka wolność?*, „Pedagogia Christiana” 1999, nr 3, s. 5.

Pojęcie wolności stanowi przedmiot zainteresowania także pedagogów. Według Sergiusza Hessena, wartość ta jest integralnie połączona z karnością, osobowością, światem wartości i kulturą. Za wskaźniki wolności uznaje się oryginalność i nowość rozwiązywanego zadania. Wolność człowieka stanowi permanentne zadanie, które jest wciąż podejmowane. Wyzwania tego nie można raz na zawsze rozwiązać, lecz należy je wypełniać na miarę swojej rozwijającej się osobowości. Wolność wyraża i stwarza osobowość. Przejawia się również w rozeznawaniu, wartościowaniu kultury zewnętrznej oraz jej tworzeniu w służbie człowiekowi i rozwijaniu jego człowieczeństwa³⁸.

Wolność w ujęciu Zofii Matulki ma charakter operacyjny, wskazuje na działania wychowanka w procesie jej kreowania. Wolność człowieka — zdaniem autorki — polega „na «panowaniu» nad sobą i «kierowaniu» swoim postępowaniem, zgodnie z normami moralnymi, zasadami współżycia społecznego i przyjętymi obowiązkami”³⁹. Wymaga ona wysiłku ascetycznego, który stanowi czynnik dynamizujący dojrzewanie do wolności godnej osoby ludzkiej. Nie ma wolności bez samowychowania, bez stawiania sobie wysokich wymagań i podejmowania działań koniecznych, by sprostać wspomnianym wymaganiom.

Andrzej de Tchorzewski definiuje wolność człowieka jako „możliwość dokonywania przez niego wyborów, które można usprawiedliwić w oczach innych”⁴⁰. Podkreśla przy tym: „Wybory te winny cechować się nieskrępowaniem, suwerennością, autonomią, które są wyznacznikami poszukiwania przez człowieka takich wartości jak prawda, dobro i piękno. Godność człowieka zawsze wiąże się z jego wolnością, której nie przekracza i nie lekceważy, lecz czyni ją wolnością odpowiedzialną”⁴¹.

Ważną kwestią w pedagogicznym ujęciu wolności jest perspektywa integralności, wyrażająca się włączeniu tego pojęcia z antropologią człowieka, jego egzystencją i strukturami wartości. Takie integralne podejście znajdujemy

³⁸ Zob. S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1997, s. 100–124.

³⁹ Z. Matulka, *Wychowanie do wolności jako podstawowy problem pedagogiczny*, w: *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, red. T. Kukołowicz, M. Nowak, Lublin 1997, s. 249.

⁴⁰ A.M. de Tchorzewski, *Wstęp do teorii wychowania*, Kraków 2008, s. 247.

⁴¹ Tamże.

w rozważaniach Mariana Nowaka. Łączy on fakt ludzkiej wolności z antropologią, egzystencją człowieka i odpowiedzialnością. Zauważa:

Pytając o możliwość bycia wolnym, musimy pytać nade wszystko o charakter egzystencji ludzkiej, o to, co jest w niej szczególnego. Wolność jest wskaźnikiem autonomii i samowystarczalności ludzkiej egzystencji, ale jej urzeczywistnienie zachodzi w relacji do innych ludzi. Wolność jest zatem osadzona w życiu wspólnotowym i przejawia się jako element porządkujący je. Jest to w zasadzie konstytutywny element życia ludzkiego⁴².

Wolność definiuje jako „decyzję woli będącą odpowiedzią wychodzącą z istoty bytu osobowego na pojawiające się wyzwania i zawołania wyrażające się w odpowiedzialności”⁴³.

W pedagogicznym ujęciu wolność odnosi się do kontekstu aksjologicznego. Z tego też względu podkreśla się w nim związek z określonymi wartościami. Wolność jest ściśle związana z godnością, prawdą i dobrem. Musi być jednocześnie podporządkowana powyższej triadzie. Wiąże się również z solidarnością i odpowiedzialnością, a urzeczywistnianie tych dwóch wartości gwarantuje poczucie wolności. Zintegrowanie wolności z godnością, prawdą, dobrem, odpowiedzialnością i solidarnością tworzy płaszczyznę, na której rozwijana jest wolność dojrzała, prawdziwa i obiektywna. Im wyższy poziom urzeczywistniania przez człowieka tych wartości, tym wyższe poczucie wolności.

Wyróżnia się też dwie podstawowe kategorie wolności — wolność wewnętrzną i wolność zewnętrzną. Ta pierwsza zasługuje na szczególną uwagę w aspekcie wychowawczym. Henryk Skorowski zauważa, że jest to „władza osoby, dająca jej możliwość podejmowania wyborów i decyzji w zakresie świata własnych przekonań, poglądów, światopoglądu, a więc tego wszystkiego, co dotyczy świata ludzkiego wnętrza”⁴⁴. To ona decyduje o wewnętrznej autonomii, podmiotowości, zdolności rozwiązywania problemów. Ważną kwestią w tym względzie jest ukierunkowanie wolności na dobro moralne wyrażające

⁴² M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 2000, s. 336, 337.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ H. Skorowski, *Wolność*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II...*, dz. cyt., s. 247.

się w systemie wartości etyczno-moralnych. Chodzi więc o wolność do wyboru dobra. Wolność wewnętrzna wyraża się jednak również w wolności od wyboru zła, którego nośnikiem są różne manipulacje, naciski, techniki psychologiczne deprecjonujące godność osoby⁴⁵.

Wolność zewnętrzna, określana też jako wolność społeczna, ma swój wyraz w codziennej rzeczywistości społeczno-kulturowej. Wyraża się w wyborze danego postępowania, zachowania, działania w określonych warunkach przez określonego człowieka⁴⁶.

Należy podkreślić, że w procesie tym „spotykają się” dwie wolności — wolność wychowawcy i wolność wychowanka. Na bazie tego spotkania budowane są relacje interpersonalne. Poprzez wolność tych dwóch podmiotów i dzięki niej kreowana jest rzeczywistość szkolna i klasowa, kultura szkoły i klasy, tożsamość zorientowana na urzeczywistnianie prawdziwej wolności tu, teraz i w przyszłości. Ta sytuacja implikuje konieczność pewnych zachowań i postaw zorientowanych na poszanowanie godności, ponoszenie odpowiedzialności, dialog, partnerstwo, poszukiwanie uniwersalnych wartości. Jak podkreśla Tchorzewski, relacja między podmiotami wychowania budowana na wolności i przez wolność

będzie najbardziej optymalna wówczas, kiedy nie będzie miał w niej miejsca jakikolwiek przymus, który jest podstawą wychowania rygorystycznego. Także wtedy, kiedy oba podmioty procesu wychowania będą równocześnie poszukiwały takich wartości jak prawda, dobro i piękno oraz rozumiały ich istotę i kierowały się nimi. A każdy z nich zdążać będzie do przysługującej mu suwerenności, troszcząc się o wzajemne partnerstwo budowane na dialogu, oraz gdy każdy z podmiotów procesu wychowania będzie miał poczucie odpowiedzialności za siebie i drugiego. Ważna jest tu także gotowość do bycia tolerancyjnym. Spełnienie tych warunków pozwala uznać wolność za źródło i istotę godności każdego człowieka. Respektowanie wolności i praw wychowanka jest podstawą gwarantującą ich rozwój i jego wspomaganie⁴⁷.

⁴⁵ Zob. tamże, s. 1155.

⁴⁶ Zob. tamże.

⁴⁷ A.M. de Tchorzewski, *Wstęp do teorii wychowania*, Kraków 2008, s. 254.

W powyższym kontekście należy podkreślić, że wolność warunkuje bliskość wychowawczą. Nie ma bliskości bez wolności: wolności wyboru ucznia jako człowieka, jako osoby, wolnego budowania z nim relacji, wolnego zaangażowania w bycie z nim i dla niego. Można ogólnie powiedzieć, że wolność jest pierwszym podstawowym warunkiem budowania bliskości wychowawczej na bazie bezpośrednich kontaktów interpersonalnych: nauczyciel – uczeń.

W budowaniu bliskości wychowawczej ważną funkcję odgrywa wolność wewnętrzna nauczyciela i ucznia. Jest ona swego rodzaju „motorem” generującym potrzebę bliskości z drugim człowiekiem – nauczyciela z uczniem i ucznia z nauczycielem, siłą budowania wzajemnych relacji, motywów podejmowania różnorodnych działań o charakterze intrapersonalnym i interpersonalnym, by bliskość ta promieniowała prawdą, dobrem i pięknem. By była bliskością prawdziwą, bez zafalszowań, pozorów, spływienia. By jej piękno opromieniało przestrzeń edukacyjną w wymiarze społecznym, by wyzwalało też wolność prawdziwą, bowiem ona staje się też wolnością odpowiedzialną.

Odpowiedzialność w bliskości wychowawczej

Wartość ta ogniskuje takie pojęcia jak: spełnienie obowiązku, urzeczywistnienie dobra, przyjęcie winy, wytłumaczenie się z czegoś, odpowiadanie na zawołanie drugiego człowieka, sytuacji, zwolnienie z odpowiedzialności, jej odrzucenie. Jest kategorią filozoficzną, etyczną, społeczną i pedagogiczną.

Syntetyczne określenia odpowiedzialności spotykamy w ujęciach słownikowych i encyklopedycznych. W *Słowniku współczesnego języka polskiego* odpowiedzialność określana jest jako „konieczność ponoszenia konsekwencji swojego lub czyjegoś postępowania; zachowania wynikające z przekonania wewnętrznego lub nakazu prawnego”⁴⁸.

W definicji zamieszczonej w *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej* znajdujemy odniesienie do postępowania osoby, wolności, oceny postępowania według reguł moralnych. Zgodnie z tym źródłem odpowiedzialność to „cecha moralnego postępowania osoby ludzkiej, która wypływa z dobrowolności po-

⁴⁸ *Słownik współczesnego języka polskiego*, red. A. Sikorska-Michalak, O. Wojniłko, Warszawa 1998, s. 662.

stępowania, w sensie sprawstwa aksjologicznego oznacza stan rzeczy, w którym skutki i działania (również poprzedzająca je intencja) są podstawą oceny człowieka, jako sprawcy tych skutków z perspektywy określanego systemu reguł moralnych⁴⁹.

Uwarunkowania życia człowieka, będące w dużej mierze konsekwencją wspólnej pracy i relacji społecznych, są również przez niego kształtowane; stąd zaangażowanie w nie może mieć znaczenie moralne⁵⁰. W *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku* podkreślono cztery ujęcia odpowiedzialności w określeniu tego pojęcia. Ewa Albińska zauważa, że można wyróżnić następujące znaczenia tego terminu – odpowiedzialność jako:

- obowiązek moralny lub prawny polegający na ponoszeniu konsekwencji swoich czynów – odpowiadać za siebie (łac. *responsere*), samoobrona przed sądem;
- cecha postępowania człowieka, będąca rezultatem sterowania tym postępowaniem w stosunku do innych i samosterowania własnym rozwojem;
- postawa samorealizacji, moralności, więzi społecznych;
- wartość moralna przejawiająca się w przeżyciach psychicznych człowieka (osobowego «ja») oraz w jego czynach⁵¹.

W personalizmie – odpowiedzialność odnoszona jest do wymiaru aksjologicznego, zwłaszcza do wartości człowieka jako osoby, jego godności, rozumności – mądrości, wolności i transcendencji. Odpowiedzialność to prawo i obowiązek, przeznaczenie, powołanie człowieka. Jest niezbywalnym przymiotem osoby ludzkiej, ponieważ tylko człowiek może być odpowiedzialny. Aksjologiczną i normatywną podstawę odpowiedzialności stanowi wartość osoby.

Wyróżnia się odpowiedzialność pierwotną, rozumianą jako przymiot osoby (w pewnym sensie daną), i odpowiedzialność wtórną, powstającą na bazie praktyki ludzkiego działania, czynu – aktów czynienia odpowiedzialnym,

⁴⁹ I. Chłodna-Błach, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 672

⁵⁰ J. Kowalski, *Odpowiedzialność moralna*, w: *Wielka encyklopedia...*, dz. cyt., s. 383–384.

⁵¹ E. Albińska, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, red. T. Pilch, Warszawa 2004, s. 773.

Między tymi ujęciami/kategoriami istnieje związek o charakterze warunkującym/przyczynowo-skutkowym. Według Jacka Filka:

Akty czynienia odpowiedzialnym i pociągania do odpowiedzialności mają status możliwych wydarzeń społecznych i zgoła nie przynależą do istoty odpowiedzialności jako ontologicznej charakterystyki bytu ludzkiego. Człowiek znajduje się w stosunku odpowiedzialności nie dopiero jako sprawca określonego czynu, lecz jako człowiek; rozstrzygający jest tu nie charakter dokonanego przezeń czynu czy jego zaniechania, lecz samo usytuowanie człowieka w bycie⁵².

Rozpatrując odpowiedzialność w ujęciu personalistycznym, należy przyrzeć się ujęciu Karola Wojtyły. Jego zdaniem, odpowiedzialność ogniskuje wolną wolę, wolność, powinność sumienia, prawdę, świat wartości, działanie i jego efekt, relacje „ja–ty”, autorytet. Szczególną uwagę autor przywiązuje do związku tej wartości z miłością, co staje się ważną sprawą dla pracy pedagogicznej. Wszystkie te elementy są ze sobą integralnie związane, stanowią całość. Człowiek jest istotą rozumną i wolną. Wolność ta wyraża się w zdolności działania i jego efektach, za które człowiek jest odpowiedzialny. Odpowiedzialność przejawia się zatem w działaniu człowieka, w jego dokonaniach. Wola jednostki, rozumiana jako zdolność samodzielnego odpowiadania na wartości tkwiące w przedmiotach, staje się czynnikiem integrującym działanie człowieka, orientując go ku transcendencji. Odpowiedzialność jest faktem wewnątrzosobowym, przeżywanym w integracji z sumieniem, decyzją, wolą – wolnymi wyborami⁵³.

Zdolność do wolnego wyboru wartości stanowi uzasadnienie odpowiedzialności i jednocześnie zobowiązanie. Wybierając wartość zawartą w przedmiocie działania, jesteśmy odpowiedzialni nie tylko za niego, ale również za nas samych, tzn. za wartość naszego działania. Łączą się w ten sposób dwie strony odpowiedzialności – za przedmiot oraz za podmiot. Odpowiedzialność za wybieraną własność w przedmiocie i jej urzeczywistnianie w naszej osobowości staje się płaszczyzną budowania odpowiedzialności moralnej⁵⁴.

⁵² J. Filek, *Filozofia odpowiedzialności XX wieku*, Kraków 2003, s. 18.

⁵³ Zob. K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin 1994, s. 200 i n.

⁵⁴ Zob. tamże, s. 213, 214.

Odpowiedzialność jest wpisana w bliskość międzyludzką, w tym w bliskość wychowawczą, bowiem wpisana jest w relacje międzyludzkie. Ten fakt podkreśla Nowak. Zwraca uwagę, że człowiek, jako osoba, znajduje się w różnych sytuacjach, a poprzez nie tkwi zawsze w polu odpowiedzialności ponoszonej w różnej mierze i na różnym poziomie. Odpowiada przed kimś za coś bądź za kogoś⁵⁵. U podstaw tego zjawiska znajduje się struktura relacji. Jak podkreśla Nowak:

Istota ludzka jako osoba jest wpisana w „ty” innych osób, a w sensie ostatecznym i najwyższym w „Ty” Boga [...]. Jest włączona w relację z drugim „ty”. Od drugiego „ty” przychodzi do mnie „zawołanie”, wypowiedzenie „słowa”, które stwarza mi możliwość wyrażania istoty mojej egzystencji. Dopiero w takim kontekście „zawołania” i „udzielania odpowiedzi” zaczynam realizować „moją wolność”. Z zawołaniem i odpowiedzią łączy się kategoria „odpowiedzialności”⁵⁶.

Człowiek, jako osoba, ze swej istoty, tj. wielkiej wartości, godności, rozumności i wolności, powinien zawsze czuć się odpowiedzialny za urzeczywistnianie własnego życia, za egzystowanie drugiego człowieka, z którym przyszło mu żyć i pracować, a także za dobra, które stworzył, i za świat metafizyczny. Wielokrotnie już przywoływany w niniejszej pracy Nowak zwraca uwagę na dwa wymiary odpowiedzialności. Jego zdaniem:

odpowiedzialność człowieka w swojej strukturze jest jakby dwuwymiarowa: jestem odpowiedzialny przed kimś, za coś lub za kogoś. Najwyższą zaś instancją jest tu moje istnienie, moja egzystencja. Jestem za nią odpowiedzialny w ostateczności przed Bogiem. Instancją tą nie może być ani jakaś «neutralna» siła rodzaju historii, natury czy kultury, ani też naród, społeczność czy państwo. Jest nią natomiast, będące poza mną, drugie «Ty». Wobec tej transcendentnej osobowej instancji jestem odpowiedzialny w moim sumieniu zarówno za własną egzystencję, jak też za wszystko, co istnieje i co spotykam w swoim życiu (osoby, inne istnienia oraz rzeczy)⁵⁷.

⁵⁵ Zob. E. Albińska, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, dz. cyt., s. 773.

⁵⁶ Zob. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki*, dz. cyt., s. 339.

⁵⁷ Tamże, s. 339.

Jak zostało wcześniej powiedziane, odpowiedzialność jest kategorią moralną, aksjologiczną i społeczną. U jej podstaw znajduje się społeczny związek między czynem a konsekwencją, relacje międzyludzkie, przeżycia przedmiotu związane z aktem wyboru, dyspozycja ludzka do określonego wartościowania i działania. W odpowiedzialności urealnia się bliskość wychowawcza, której centrum stanowi bycie nauczyciela z uczniem i dla ucznia oraz ucznia z nauczycielem i dla nauczyciela, by bardziej być ze sobą, być odpowiedzialnym za siebie i za drugiego w perspektywie rozwoju, w tym rozwoju kontaktów interpersonalnych, których cechuje wzajemna troska o drugiego, ale też troska o siebie, by bardziej być z drugim, z jego człowieczeństwem i dla jego osiągnięcia pełni człowieczeństwa.

W budowaniu bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, ważnym czynnikiem jest poczucie odpowiedzialności. Ono stanowi o samo-odpowiedzialności. Według Józefa Tischnera, źródłem odpowiedzialności jest dobro. Píše on, że „Odpowiedzialność «wypływa» z wydarzenia dobra. Dobro wydarza się między osobami. Dobro nie jest pierwotne ani we mnie, ani w tobie, jest między nami”⁵⁸. Stanowi więc ono ogniwo interpersonalne, integrujące dwie osoby, a tym samym jest źródłem odpowiedzialności.

Józef Tischner formułuje pytanie: „gdzie należy szukać źródłowego doświadczenia odpowiedzialności”, a następnie udziela na nie następującej odpowiedzi: „w przeżywanym czasie dramatycznym, szczególnie w chwili, w której dochodzi do naszych uszu skierowane ku nam pytanie innego człowieka. Wiemy wtedy: trzeba dać odpowiedź: «odpowiadam za odpowiedź»”⁵⁹. Zaznacza przy tym, że odpowiadając, stajemy się przede wszystkim dla człowieka.

Aby powstało poczucie odpowiedzialności, konieczne okazuje się spełnienie pewnych warunków. Zdaniem Tischnera, „człowiek musi odkryć co dobre, co lepsze, co najlepsze, musi zobaczyć siebie w relacji do odkryć tego dobra i zła, musi nadto mieć świadomość własnej siły, własnej zdadności do podjęcia owego aktu, musi wreszcie domyślić się, co zrobić, kiedy zrobić, jakich środków użyć do obranego celu”⁶⁰.

⁵⁸ J. Tischner, *Gra wokół odpowiedzialności*, „Znak” 1995, nr 10, s. 49.

⁵⁹ Tamże, s. 50.

⁶⁰ J. Tischner, *Etyka wartości*, dz. cyt., s. 101.

Najogólniej można więc powiedzieć, że człowiek jest odpowiedzialny przed sobą za własną tożsamość, której wskaźnikami są m.in.: samowychowanie, samodoskonalenie, autoformacja. Procesy te odbywają się w relacji do drugiego człowieka i do świata: „Odpowiedzialność wobec siebie za indywidualną treść osobowości wiąże się bezpośrednio z ponoszeniem odpowiedzialności za swoje wybory związane ze światem «innych»”⁶¹. W zakres odpowiedzialności za siebie i drugiego człowieka wchodzi: postawy i zachowania, świadomość i poczucie, potrzeba i konieczność, obowiązek i powinność, gotowe naturalne dyspozycje i kompetencje oraz postulat ich kształtowania (rozwoju)⁶².

Według Władysława Dykcika, „poczucie odpowiedzialności za los i sens życia drugiego człowieka polega na tym, aby w dokonujących się przemianach nie dopuścić do frustracji tych ludzi, którzy nie widzą dla siebie szans ani miejsca godnej egzystencji”⁶³. Jak podkreśla wspomniany autor, „odpowiedzialność wobec kogoś stawia określone powinności przed rodziną, społeczeństwem, państwem, tak jak odpowiedzialność za kogoś może obejmować dzieci, chorych, niepełnosprawnych, starych itd.”⁶⁴.

Biorąc pod uwagę bliskość wychowawczą, należy podkreślić, że odpowiedzialność nauczyciela i ucznia porządkuje życie wewnętrzne tych dwóch podmiotów, ich relacje interpersonalne, nadaje nową jakość podmiotowym działaniom, ona sprawia, że wypełnianie obowiązków ma charakter wewnętrzny, staje się nośnikiem radości, dumy, rozwoju osobowego. W ten sposób rodzi się integracja tych dwóch podmiotów; rodzi się między nimi więź. Ta więź w wymiarze społecznym i uczuciowym zobowiązuje do wzajemnej odpowiedzialności za egzystencję, rozwój i relacje międzyosobowe. Tak rodzi się bliskość między nauczycielem i uczniem; tak rodzi się ich wspólnota. Ta bliskość pozwala zrozumieć wartość odpowiedzialności, uświadomić sobie poczucie wła-

⁶¹ M. Nowicka-Kozioł, *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Warszawa 1997, s. 46.

⁶² Zob. W. Dykcik, *Jednostkowa i społeczna odpowiedzialność za los oraz sens życia każdego człowieka*, w: *Socjalizacja a wartość*, red. T. Frąckowiak, J. Modrzejewski, Poznań 1995, s. 136.

⁶³ Tamże, s. 138.

⁶⁴ Tamże, s. 136.

snej odpowiedzialności i dokonać jego wartościowania, podejmować decyzje urzeczywistniania odpowiedzialności, urzeczywistniać tę wartość, budując coraz mocniejszą bliskość międzyludzką/bliskość wychowawczą.

W rozpatrywaniu związku odpowiedzialności z bliskością międzyludzką/wychowawczą ważną kwestią jest podjęcie działań na rzecz eliminowania czynników przesłaniających odpowiedzialność, a mających wpływ na budowanie tej bliskości. Są nimi: egoizm, gnuśność, obojętność, ironia, zmysłowość, materializm, zubożenie uczuciowe. Powinny być eliminowane z postaw i zachowań obydwu podmiotów. Szczególnym zadaniem nauczyciela jest wspierające ich eliminowanie u wychowanków, w którym centralne miejsce powinna zajmować miłość wychowawcza.

W powyższym kontekście na uwagę zasługuje odpowiedzialność pedagogiczna, która sprowadza się do odpowiedzialności za siebie, za świadectwo wartościom dawane swoim życiem, za cel wychowania i za jego sposób. Wychowanie ku odpowiedzialności wymaga od nauczyciela podjęcia w pierwszej kolejności rozpoznawania poziomu odpowiedzialności wychowanków za siebie, za drugiego człowieka, za wspólnoty i grupy, a także za obiektywną rzeczywistość i świat oraz odpowiedzialności przed drugim człowiekiem, w ostateczności przed Bogiem. Stanowi to podstawowy warunek skuteczności działań wychowawczych.

Bycie odpowiedzialnym nauczycielem i uczniem w procesie edukacji szkolnej za drugiego i przed drugim jest obrazem prawdziwej głębokiej bliskości, której centrum stanowi dar osobowy w przestrzeni spotkania, w której panuje życzliwość, przyjaźń, prawda, a w konsekwencji miłość – miłość bliźniego.

Miłość podstawą bliskości wychowawczej

Miłość jest celem życia, szczytem i centrum dojrzałości osobowościowej. W literaturze występują jej różne ujęcia. Stanowi przedmiot analiz filozoficznych, teologicznych, psychologicznych, socjologicznych i pedagogicznych. Wyodrębnia się różne rodzaje miłości i wskazuje drogi jej urzeczywistniania. W ujęciach definicyjnych podkreśla się afirmację osoby, ukierunkowanie na dobro, moc jednoczącą z drugim człowiekiem. Wskazuje się węższe i szersze znaczenie tego pojęcia, aspekt uczuciowy i aspekt postaw oraz zachowań.

W *Słowniku współczesnego języka polskiego* miłość określona została jako „głębokie uczucie do drugiej osoby, połączone zwykle z silnym pragnieniem stałego obcowania z nią i chęcią obdarzania jej szczęściem, któremu (głównie w relacji kobieta–mężczyzna) towarzyszy pociąg fizyczny do osoby będącej obiektem tego uczucia; silne przywiązanie do kogoś i gotowość do bezinteresownego oddania się, służenia komuś”⁶⁵.

W *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej* miłość definiowana jest jako:

akt sfery pożądawczo-wolitywnej, polegający na afirmacji osoby oraz chceniu dla niej dobra; podstawowy akt woli, nakierowany na dobro jako cel i motyw ludzkiego działania; w znaczeniu szerszym oznacza podstawowy przejaw dążenia każdego bytu od właściwego mu (lub poznanego) dobra; zawarta w bytach moc pozwalająca im jednoczyć się z doskonalącym je (bytowo) dobrem; w rozumieniu potocznym odnosi się do międzyosobowej więzi o podłożu uczuciowym⁶⁶.

W chrześcijańskim ujęciu miłości centrum jej i źródło stanowi Bóg, który sam jest Miłością i z miłości stworzył i stwarza wszystkie byty. Tak rozumianą miłość określa się greckim terminem *agape* bądź łacińskim *caritas*. Stanowi ona czynnik integrujący z Bogiem i z każdym człowiekiem⁶⁷.

Integralne ujęcie miłości znajdujemy u Gabriela Marcela. W centrum tej koncepcji znajduje się osoba, której pełnia człowieczeństwa ujawnia się przez miłość. „Najwyższym przejawem bytowania człowieka i szczytem jego osobowej doskonałości jest akt darowania siebie drugiemu w miłości, akt całkowicie bezinteresownej afirmacji drugiej osoby, w którym człowiek spełnia się jako osobowy, znajdując sensowność swego życia i działania”⁶⁸.

W personalizmie etycznym miłość jest nierozzerwalnie związana z aksjologią i moralnością człowieka jako osoby, z jego antropologią. Jak podkreśla Adam Maj:

Z antropologicznego punktu widzenia zjawisko miłości rozpatruje się w odniesieniu do jej podstawy, którą stanowi natura człowieka. W ana-

⁶⁵ Miłość, w: *Słownik współczesnego języka polskiego*, dz. cyt., s. 522.

⁶⁶ A. Gudaniec, *Miłość*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 592.

⁶⁷ Zob. tamże, s. 593.

⁶⁸ Tamże, s. 595.

lizach podkreśla się ontologiczną, psychologiczną i duchową zdolność człowieka do miłości. Eksponuje się ludzką pełnowymiarowość miłości, która nie tylko jest uniesieniem uczuć, lecz przede wszystkim działaniem i trwałą postawą. Miłość ogarnia uczucia człowieka oraz wolę i uzdalnia ją do działania, a także inspiruje sferę intelektualną; jest doświadczeniem całego człowieka. Z jednej strony spełnia człowieka, z drugiej rodzi poczucie jego szczęścia⁶⁹.

W dojrzałej miłości – jak w soczewce – skupiają się: radość z kontaktów z drugą osobą i w relacjach z nią, afirmacja jej wartości, dążenie do rozwoju drugiej osoby i pogłębiania miłości. Erich Fromm pisze: „autentyczna miłość jest ekspresją dawania i zakłada troskę, szacunek, odpowiedzialność i wiedzę. Nie jest to «uczucie» w tym znaczeniu, że się jest przedmiotem czyjegoś wpływu, ale czynne dążenie do rozwoju i szczęścia osoby kochanej wyrastające i z własnej zdolności do kochania”⁷⁰.

Na uwagę zasługuje ogólne ujęcie miłości zaproponowane przez Marię Braun-Gałkowską. Według niej, miłość to „umiejętność i aktywne, pozytywne ustosunkowanie się do drugiego człowieka”⁷¹, a okresem jej kształtowania się w takim rozumieniu jest dzieciństwo i młodość. Jak podkreśla Waldemar Furmanek: „Fundamentem i szczytem ludzkiej godności oraz wielkości jest zdolność kochania, tworzenia więzi i życia w komunii z innymi osobami, ostatecznie z Bogiem”⁷². Jesteśmy stworzeni do miłości, która wychodząc z serca drugiego człowieka, tworzy więzi i bliskość międzyludzką. Jest ona czynnikiem dynamizującym tę bliskość poprzez dar drugiemu swojego potencjału, różnorodną aktywność, przejawianie postawy altruistycznej, miłosierdzia i ofiary; poprzez swoją uniwersalność, bezwarunkowość, bezinteresowność. W kontekście tematu opracowania na uwagę zasługuje miłość wychowawcza.

Określana jest jako „wartość pedagogiczna, która przyjmuje postać moralnej zasady postępowania wychowawcy wobec wychowanka; przejawia się

⁶⁹ A. Maj, *Wartości religijne w ujęciu teologicznym*, w: *Wychowanie ku wartościom religijnym. Elementy teorii i praktyki*, K. Chałas, A. Maj, J. Mariański, Kielce 2006, s. 277.

⁷⁰ E. Fromm, *Niech stanie się człowiek*, Warszawa-Wrocław 1994, s. 54.

⁷¹ M. Braun-Gałkowska, *Miłość aktywna. Psychiczne uwarunkowania powodzenia w małżeństwie*, Warszawa 1985, s. 138.

⁷² W. Furmanek, *Miłość jako zjawisko duchowości człowieka*, w: *Wartości w pedagogice...*, dz. cyt., s. 38.

w afirmacji osoby wychowanka i animacji go do urzeczywistniania właściwych wartości, okazywaniu przyjaźni, solidarności z nim, serdeczności, dobroci, trosce o integralny rozwój i pełnię człowieczeństwa, a także we wzajemnym zaufaniu i budowaniu przyjaznej atmosfery⁷³. Miłość wychowawcza „wpisuje” się w istotę osoby, w miłość osobową bliźniego oraz w istotę powołania nauczycielskiego. Józef Wilk definiuje ją jako „pragnienie dobra dla wszystkich, bez zatrzymywania się na poziomie partykularnych przywiązań (które są wyrazem afektywnych, nierozwiązanych problemów w samym wychowawcy, gdy wykraczają poza próg zdrowego rozsądku)”⁷⁴. Podkreśla jednocześnie, że miłość wychowawcza jest formą „przeżywanego i okazywanego zaufania (...), swoistego optymizmu względem wychowanka”⁷⁵. Sprawia ona, że nauczyciel wychodzi ze swoich ograniczeń, pochyla się nad uczniem, jest dla ucznia. Poszukuje tego, co jest najlepsze dla jego rozwoju. Tak budowane są relacje umożliwiające przyjaźń, personalizację relacji. „Wzywa” ona nauczyciela/wychowawcę, by traktował swojego podopiecznego z przyjaźnią, troską i mu to okazywał. Miłość wychowawcza kształtuje treść środowiska wychowawczego, warunkuje metody, zasady i środki wychowania.

Należy też podkreślić, że miłość wychowawcza wymaga od nauczyciela coraz większej otwartości, zdolności do zaakceptowania indywidualności ucznia; zdolności do kształtowania poczucia wzajemnej przynależności, intensyfikacji wzajemnych relacji uczeń – nauczyciel, pokonywania barier, uprzedzeń; budowania relacji na wzajemnym szacunku i uprzejmości, dialogu osobistego, w którym następuje dzieleni się swoimi radościami, nadziejami, troską⁷⁶.

Czynnikami, które ją konstytuują, są:

- postrzeganie wychowanka i siebie jako osoby posiadającej określone przymioty: godność, rozumność – mądrość, wolność, odpowiedzialność, zdolność do miłości i transcendencji;

⁷³ M.F. Szymańska, *Miłość wychowawcza*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 599.

⁷⁴ J. Wilk, *Miłość wychowawcza tajemnicę skuteczności*, w: *Współczesny wychowawca w stylu księdza Bosko*, red. tenże, Lublin 1998, s. 139.

⁷⁵ Tamże, s. 140, 141.

⁷⁶ J. Miąso, *Fenomen relacji*, dz. cyt., s. 22.

- odnoszenie się z szacunkiem do uczniów i tworzenie przyjaznej, serdecznej atmosfery podczas zajęć wychowawczych, dydaktycznych, opiekuńczych;
- wykazywanie troski o integralny rozwój wychowanków;
- przychodzenie podopiecznym z pomocą, towarzyszenie im w rozwiązywaniu różnorodnych problemów;
- okazywanie zaufania, optymizmu, pragnienia dobroci;
- stawianie wysokich wymagań w zakresie nauczanych przedmiotów oraz zasad społeczno-moralnych przy jednoczesnym dawaniu świadectwa własną osobą i wykazywaniu przy tym troski, dobroci i sprawiedliwości;
- towarzyszenie wychowankom w różnych sytuacjach i formach aktywności, których są inicjatorami, będące wyrazem miłości wobec nich;
- budowanie autentycznego autorytetu wychowawcy starającego się być wzorem godnym naśladowania.

Według Marii Szymańskiej wskaźnikami miłości wychowawczej są:

- wysoki poziom odpowiedzialności;
- wysoki poziom optymizmu pedagogicznego wychowawcy, który wynika z wiary, nadziei i miłości;
- wysoki stopień troski wychowawcy o wychowanka;
- wysoki poziom asystencji wychowawcy w podejmowanych zadaniach rozwojowych;
- wysoki poziom budowania przez wychowawcę życzliwej, rodzinnej atmosfery wychowawczej;
- wysoki poziom współpracy wychowawcy z innymi podmiotami edukacyjnymi⁷⁷.

Doświadczenie miłości wychowawczej jest siłą sprawczą bliskości, pozwala bowiem kształtować w wychowankach/uczniach poczucie wartości, więzi, wiarę w siebie i nauczyciela; jest antidotum na samotność, pustkę, alienację, odrzucenie; siłą duchową skłaniającą wychowanka ku samowychowaniu, doskonałości.

⁷⁷ Zob. M.F. Szymańska, *Miłość wychowawcza*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 600–601.

W miłości wychowawczej, jak w soczewce, skupiają się sympatia, zrozumienie, współczucie, przebaczenie, zaufanie, dobroć, bycie z drugim i dla drugiego, dojrzałość osobowościowa, samodzielność myślenia i działania na rzecz budowania wzajemnej więzi nauczyciel – uczeń. Bliskość wychowawcza, budowana na miłości wyraża się też w otwartości na wychowanka i zwrótnie, wychowanka na nauczyciela, i wzajemnym towarzyszeniu w procesie wychowawczo – dydaktycznym.

Miłość wychowawcza pozwala podmiotom wzrastać w wymiarze moralnym, a to oznacza stawanie się coraz bardziej bogatym w wartości duchowe i święte: sprawiedliwość i wewnętrzny spokój, pracowitość i rozwój wewnętrznej kultury oraz mądrość przekraczającą granice doczesności i sięgającą ku Transcendencji⁷⁸.

Zdolność do transcendencji

Czesław Bartnik podkreśla:

Transcendencja zakłada określoną ontologię: osoba jest bytem, realnością, jestestwem rzeczywistym i pełnym, a nie tylko ideą, modelem, pojęciem, wartością czy też czystą formą. Obserwujemy obecnie tendencję do redukcyjnego ujmowania człowieka, pewien powrót do koncepcji greckiej, według której człowiek to jestestwo myślące, rozumne (gr. *dzoon logikon*, łac. *animal rationale*). Tak więc i w myśli współczesnej człowiek zostaje zredukowany jedynie do rozumu, do umysłu⁷⁹.

Transcendencja w rozumieniu etymologicznym „wskazuje na przekraczanie jakiegoś progu czy jakiejś granicy (*trans-scandere*). Może tu chodzić o przekraczanie granicy podmiotu ku przedmiotowi, co zachodzi na różny sposób w tzw. aktach intencjonalnych. W inny sposób dokonuje się to przekroczenie granicy podmiotu w aktach poznawczych, w inny sposób w chceniach, które

⁷⁸ Por. W. Granat, *Życie wewnętrzne powołaniem każdego chrześcijanina*, „Ateneum Kapański”, 1975, z. 2, s. 195.

⁷⁹ Cz.S. Bartnik, *Osoba ludzka jej wymiar społeczny i transcendentny*, „Ethos” 2005, nr 1/2, s. 48.

mają charakter dążeń”⁸⁰. Wojtyła, który kontynuuje tę myśl, sięga jeszcze dalej. mówiąc:

Przekraczanie granicy podmiotu ku przedmiotowi, czyli intencjonalność, można określić jako transcendencję poziomą. Nie o nią jednakże chodzi nam przede wszystkim (...), gdy mowa o transcendencji osoby w czynie. Jest to transcendencja, którą zawdzięczamy samostanowieniu, transcendencja przez sam fakt wolności, bycia wolnym w działaniu – a nie tylko przez intencjonalne skierowanie chceń w stronę właściwego im przedmiotu wartości – celu. Można by tę transcendencję w odróżnieniu od tamtej, którą określiliśmy jako poziomą, określić jako pionową. Tak pojęta transcendencja, jako właściwość dynamizmu osoby, tłumaczy się właśnie poprzez porównanie do dynamizmu natury⁸¹.

Przedstawiona przez Wojtyłę wykładnia rozumienia transcendencji opiera się na metafizyce osoby. Wojtyła wyróżnia kilka sensów terminu „transcendencja”. Jako pierwsze wskazuje znaczenie związane z metafizyką i teorią poznania⁸². Wyraża się ono w tzw. transcendentaliach, które zawierają najbardziej ogólne określenia rzeczywistości, takie jak: byt, prawda, dobro, piękno. Kolejnym jest teoriopoznawcze określenie transcendencji, które wskazuje na charakterystyczne „dla aktów ludzkiego poznania przekraczanie podmiotu, na wychodzenie poza podmiot poznający w kierunku przedmiotu”.

Ten rodzaj transcendencji Wojtyła nazywa transcendencją poziomą. W jej zakres włącza także akty wolitywne, poprzez które człowiek również przekracza siebie w kierunku rzeczywistości zewnętrznych. Zatem transcendencja pozioma, o której mówi Wojtyła, ma dwa wymiary: jest to transcendencja poznawcza i wolitywna. Wprawdzie w inny sposób dokonuje się przekraczanie granic podmiotu w aktach poznawczych, a w inny w aktach chcenia, czyli aktach dążeńiowych, ale i w jednym, i w drugim przypadku następuje przekroczenie podmiotu – poprzez te akty intencjonalne w stronę przedmiotu⁸³.

⁸⁰ K. Wojtyła, *Osoba i czyn* ..., dz. cyt., s.123.

⁸¹ Tamże, s.123,124.

⁸² Zob. tamże, s.187, 188.

⁸³ Tamże, s. 109, za: P Sroczyński, *Transcendencja osoby ludzkiej w refleksji filozoficznej kardynała Karola Wojtyły*, „Polonia Sacra” 2019, nr 1(55), s. 92, 93.

Oprócz transcendencji poziomej Wojtyła wyróżnił również pionową.

Jest to transcendencja istniejąca przez sam fakt wolności (samostanowienia), bycia wolnym w działaniu — a nie tylko przez intencjonalne skierowanie aktów poznawczych czy też chcen w stronę jakiegoś przedmiotu. Na innym miejscu Wojtyła określa ten rodzaj transcendencji jako nadrzędność „ja” w stosunku do swoich czynów, a także zależność „ja” od samego siebie i od prawdy. Oprócz transcendencji pionowej w porządku wolitywnym, mówi o transcendencji pionowej w porządku poznawczym. Wyraża się ona w fakcie nadrzędności „ja” w stosunku do przedmiotów poznania. Wyższość tę zawdzięcza prawdzie i dynamicznemu do niej odniesieniu. Te obie transcendencje pionowe, w porządku poznawczym i wolitywnym, Wojtyła uważa za szczególne *signum distinctivum* bytu ludzkiego⁸⁴.

Transcendencja nawołuje do przekraczania siebie i pokonywania ludzkiej niemocy, wyposaża nas niejako w określone zdolności, dzięki którym jesteśmy zdolni do wychodzenia ponad naszą małość, nasze ograniczenia, świat zwierząt, roślin, rzeczy. Jednym słowem – możemy stawać się kimś więcej niż jesteśmy. I przez bycie „więcej” budować bliskość międzyludzką, w tym bliskość wychowawczą budowaną na zdolności do samoposiadania, samostanowienia, samoopanowania. Ta triada stanowi fundament na którym budowana jest bliskość między nauczycielem/wychowawcą i uczniem/wychowankiem. W tak budowanej bliskości tych podmiotów ujawnia się ich duchowość; doświadczanie dobra, które pozwala uchwycić moment przekraczania siebie. Początek tego szczególnego doświadczenia stanowi spotkanie nauczyciela/wychowawcy z uczniem/wychowankiem i wyjście naprzeciw siebie by budować więcej dobra w sobie i w innych; by budować przestrzeń aksjologiczną sprzyjającą powstawaniu i rozwijaniu się bliskości międzyludzkiej, bliskości wychowawczej, na bazie której będzie następowało przekraczanie siebie w perspektywie osiągnięcia pełni człowieczeństwa.

⁸⁴ Tamże, s.162, za: P. Sroczyński, *Transcendencja osoby ludzkiej*, dz. cyt., s. 92, 93.

Zdolność do twórczości

W kontekście tematu na uwagę zasługuje kolejny przymiot osoby: zdolność do twórczości. Twórczość łączy człowieka z człowiekiem. Przykuwa uwagę drugiego człowieka. W literaturze pojęcie twórczości jest łączone z działalnością twórczą.

W *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej* Krystyna Najder-Stefaniak stwierdza, że twórczość to:

działalność teoretyczna i praktyczna, której celem jest twórczy człowiek z jego zdolnościami i umiejętnościami, umożliwiającymi twórcze życie, aktywność wyrażająca się w sprawności przekształcania i wytwarzania czegoś nowego oraz oryginalnego, ściśle związana z poznaniem, inteligencją, motywacją, cechami osobowości oraz środowiskiem społeczno-kulturowym i wychowawczym⁸⁵.

W *Słowniku współczesnego języka polskiego* spotykamy dwa bardzo krótkie określenia twórczości: „twórczość – tworzenie czegoś (szczególnie dzieł artystycznych)” oraz „ogół dzieł w dorobku artysty, «naukowca»”⁸⁶. W określeniach tych zaakcentowane są dwa aspekty twórczości – proces twórczy oraz wytwory działalności twórczej. Pojęcie twórczości początkowo było odnoszone do Boga, a następnie do człowieka. Wyraz twórczości Bożej zwykło się określać cudem stworzenia.

Konieczność antropologiczno-aksjologicznego podejścia do twórczości podkreślają Maria i Sebastian Szymańscy, zauważając, że „Antropologiczno-aksjologiczne podejście do twórczości będzie traktować ją w kategoriach ontyczno-ontologicznych. W chrześcijańskiej perspektywie personalistycznej należy przyjąć, że człowiek stworzony na obraz i podobieństwo Boga jest obdarzony właściwością twórczości, gdyż Bóg jest Creatorem, czyli Stwórcą”⁸⁷. Jak wskazują autorzy:

⁸⁵ K. Najder-Stefaniak, *Twórczość*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 1183.

⁸⁶ *Twórczość* w: *Słownik współczesnego języka polskiego*, dz. cyt., s. 454.

⁸⁷ M. Szymańska, S. Szymański, *Twórcza postawa człowieka wobec realizacji jego życiowego powołania*, w: *Septuaginta pedagogiczno-katechetyczna*, red. A. Walulik, J. Mólka, Kraków 2017, s. 226.

Właściwość też można potraktować jako jeden z elementów strukturalnych osoby, wskazujący na jej niepowtarzalność, nadający osobowości indywidualny kształt. Jest ona zatem związana ze szczególnym rysem powołania człowieka do pełnionych przez niego ról i zadań, jakie wpisują się w samospełnienie, samostanowienie, samopotwierdzenie, samowychowanie — umożliwiające odczytanie i urzeczywistnianie powołania życiowego, które dojrzałe realizowane, nosi znamiona profilu szczęśliwości⁸⁸.

Według Stanisława Popka – znanego psychologa twórczości:

twórczość swoim zakresem obejmuje wszystko to, co nie jest pierwotnym dziełem przyrody, a zatem w skład twórczości wchodzi takie dziedziny, jak: sztuka, nauka, technika, organizacja życia społecznego i różnorodne czynności życia ludzkiego dnia codziennego. Rezultatem tak pojmowanej twórczości, a zatem obiektami oceny są rzeczy (dzieła), których właściwością jest to, że są niezmiennie w określonym czasie (np. dzieła architektury, malarstwa, dzieła naukowe) lub trwające tylko w pewnej sekwencji czasowej i zależne w swoich wartościach od artystycznej interpretacji⁸⁹.

Andrzej Góralski określił warunki twórczości. Zaliczył do nich zharmonizowanie oddziaływania i współdziałania możliwości oraz konieczności, jak również zakorzenienie wytworu twórczości w świecie. Zauważył, że „Twórczość jest wówczas, gdy zachodzi zrównoważone, a więc strukturalizowane i harmonijne oddziaływanie i współdziałanie możliwości i konieczności oraz gdy wytwór tego oddziaływania i współdziałania zakorzenia się w świecie i trwa co najmniej przygodnie”⁹⁰.

Według Jarosława Rudniańskiego, twórczość/twórcze działanie łączy w sobie stronę wewnętrzną, wyrażającą się w procesach myślowych, i zewnętrzną, przejawiającą się w zachowaniach, mających miejsce w procesie rozwiązywania problemów. Według niego:

⁸⁸ Tamże, s. 226, 227.

⁸⁹ S. Popok, *W kręgu aktywności twórczej*, Lublin 2015, s. 25.

⁹⁰ A. Góralski, *Teoria twórczości. Eseje filozoficzne i pedagogiczne*, Warszawa 2003, s. 45–52.

Twórcze działanie w znaczeniu psychologicznym jest to wewnętrzne (myślowne) lub zewnętrzne (przejawiające się w zachowaniu) rozwiązywanie każdego problemu, którego sposób rozwiązania lub rozwiązanie nie jest rozwiązującym znane. [...] Zawsze wtedy, gdy nie są znane działającemu wszystkie istotne elementy składające się na strukturę danej czynności oraz sposób powiązania tych elementów między sobą – będziemy mówili o działaniu twórczym w sensie psychologicznym⁹¹.

Twórczość (działalność twórcza) posiada usytuowanie w przestrzeni społecznej, posiada kontekst społeczny. Jak zaznacza Roman Schulz:

Twórczość jest zjawiskiem społecznym dlatego, że pozostaje w genetycznych i funkcjonalnych powiązaniach z kulturą danej zbiorowości: wyrasta z określonych doświadczeń życia zbiorowego i prowadzi do nich z powrotem przez ich wzbogacenie o nowe elementy. Z drugiej strony twórczość ma charakter społeczny w tym znaczeniu, że przebiega w społeczeństwie i podlega wielorakim oddziaływaniom środowiskowym. Istotnie, poszukiwanie nowości nie odbywa się nigdy w próżni. Podobnie jak wszystkie inne formy ludzkiej aktywności działalność twórcza ma zawsze swój kontekst: odbywa się w szerszym układzie warunków (materialnych, przestrzennych, społecznych, kulturowych), które są dla innowatora środowiskiem jego działalności (pracy)⁹².

Twórczość uznaje się za czynnik stopniowego budowania kultury przez ludzkość w historii jej rozwoju, czego efektem jest powstanie języków, zwyczajów i obyczajów, innowacji technicznych oraz norm moralnych⁹³.

Wieloaspektowy charakter twórczości: wewnętrzny i zewnętrzny, indywidualny i społeczny, podkreślają Szymańska i Szymański. Twórczość definiują jako obiektywną:

posiada swoistą strukturę bytową, obejmującą formę, materię i egzystencję, umożliwia realizację powołania życiowego dokonującego się na

⁹¹ J. Rudniański, *Homo cogitans. O myśleniu twórczym i kryteriach wartości*, Warszawa 1981, s. 12.

⁹² R. Schulz, *Twórczość: społeczne aspekty zjawiska*, Warszawa 1990, s. 330.

⁹³ J. Rudniański, *Homo cogitans...*, dz. cyt., s. 16.

drodze nieustannego doświadczania procesów transformacyjnych zachodzących w ludzkiej przestrzeni życia wewnętrznego i zewnętrznego, które pozytywnie dezintegrują osobowość poprzez wnoszenie elementu znamionującego się nowością, oryginalnością, ukierunkowaniem na jednostkowe i społeczne dobro godziwe⁹⁴.

Autorzy podkreślają przy tym, że: „Twórczość sprzyja konstruktywnej transformacji środowiska życia zewnętrznego”⁹⁵.

W powyższym kontekście twórczość stanowi czynnik budowania bliskości międzyludzkiej. Jej „generatorem” jest piękno zawarte w dziele twórczym i piękno osobowości twórcy. Zachwyt nad pięknem – z dodatnie wartościowanego znaczenia w życiu indywidualnym i społecznym – jest siłą wewnętrzną, integrującą społecznie, a tym samym budującą bliskość międzyludzką. Rozpatrując znaczenie twórczości w budowaniu bliskości wychowawczej, należy podkreślić, że punktem wyjścia jest twórczość pedagogiczna nauczyciela, której celem jest poszukiwanie innowacyjnych rozwiązań w aspekcie aktywności twórczej uczniów. W ten sposób staje się ona czynnikiem integrującym te dwa podmioty, zbliża ich do siebie.

To, co szczególnie zbliża te dwa podmioty, zawiera się: w poszukiwaniu wiedzy, rozwijaniu zdolności poznawczych, w rozwijaniu cech osobowości (wrażliwości, cierpliwości, spontaniczności, opozycyjność do utartych schematów, poczucie autonomii, emocjonalność, niepokój twórczy, nadzieja, zdolność tworzenia), w strukturze wartości, komunikacji i dialogu, w powiększaniu zasobów kulturowych, w przeżyciu radości, satysfakcji z budowania nowej i lepszej rzeczywistości, w poczuciu emancypacji, niezależności, autonomii, indywidualności, ale też odpowiedzialności.

Istotnym czynnikiem dynamizującym bliskość wychowawczą jest troska nauczyciela o rozwijanie aktywności twórczej uczniów, ich twórczości, która pozwoli na bycie razem w twórczych dziełach, a przez to bycie razem w „walce” z utartymi nawykami, schematami, sztywnością myślenia, zahamowaniami, lękami. Iść razem do wyzwolenia, zaciekawienia i zdziwienia, odwagi, wytrwałości oraz autonomicznej motywacji wewnętrznej.

⁹⁴ M. Szymańska, S. Szymański, *Twórcza postawa człowieka wobec realizacji jego życiowego powołania*, dz. cyt., s. 230.

⁹⁵ Tamże, s. 230.

Zakończenie

Podsumowując, należy podkreślić, że budowanie bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, na przymiotach osoby nadaje bliskości charakteru personalistycznego. Osoba nauczyciela i wychowanka stają się celem. Bliskość wychowawcza ma charakter dynamiczny i staje się swego rodzaju wędrówką wzwyż – do pełni człowieczeństwa i bogactwa aksjologicznego.

Przymioty osoby ludzkiej warunkują jakość bliskości, trwałość, ukazują jej piękno i znaczenie w rozwoju tych dwóch podmiotów edukacji. Zwrotnie zaś: w bliskości międzyludzkiej, w tym wychowawczej, urealniają się przymioty osoby, ukazywana jest ich funkcja w życiu człowieka, jego kontaktach interpersonalnych; ukazywane ich piękno.

Abstrakt

Budowanie bliskości wychowawczej jest pilnym zadaniem, uwarunkowanym potrzebami rozwojowymi podmiotów edukacji, jak również zjawiskami natury społecznej. Nie ma bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, bez przyjęcia koncepcji osoby. Odpowiedź na pytanie: kim jest człowiek, wyznacza treść i siłę bliskości wychowawczej. Na uwagę w tym względzie zasługuje holistyczna koncepcja człowieka – człowiek jest osobą. Osoba posiada przymioty: godność, rozumność i mądrość, wolność, odpowiedzialność, zdolność do miłości, transcendencji, twórczości. Urzeczywistnianie przymiotów osoby ludzkiej stanowi czynnik warunkujący budowanie bliskości wychowawczej. Istnieje też związek odwrotny: bliskość wychowawcza pozwala na urzeczywistnianie przymiotów ludzkich.

Słowa kluczowe: bliskość wychowawcza, przymioty osoby, godność człowieka, rozumność, mądrość, wolność, odpowiedzialność, miłość, transcendencja, twórczość.

Qualities of the human person – the basis for building educational closeness Abstract

Building educational closeness is an urgent task determined by the development needs of educational subjects, as well as by social phenomena. There is no interpersonal closeness, including educational closeness, without accepting the concept of a person. The answer to the question: who is a human being determines the content and strength of educational closeness. What deserves attention in this respect is the holistic concept of man - man is a person. A person has the following qualities: dignity, rationality and wisdom, freedom, responsibility, ability to love, transcendence, and creativity. The realisation of the qualities of a human person is a factor determining the building of

educational closeness. There is also a reverse relationship: educational closeness allows for the realisation of human qualities.

Keywords: educational closeness, qualities of a person, human dignity, rationality, wisdom, freedom, responsibility, love, transcendence, creativity.

Bibliografia

a) monografie

- Braun-Gałkowska M., *Miłość aktywna. Psychiczne uwarunkowania powodzenia w małżeństwie*, Warszawa 1985.
- Chałas K., Łobacz M., *Przymioty osoby ludzkiej, edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lulin 2020.
- Filek J., *Filozofia odpowiedzialności XX wieku*, Kraków 2003.
- Fromm E., *Niech stanie się człowiek*, Warszawa–Wrocław 1994.
- Godawa G., *Pedagogia bliskości międzyludzkiej*, Kraków 2024.
- Góralski A., *Teoria twórczości. Eseje filozoficzne i pedagogiczne*, Warszawa 2003.
- Hessen S., *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1997.
- Jan Paweł II, *Christifideles laici*, 1988.
- Mariański J., *Godność ludzka – wartość ocalona? Studium socjopedagogiczne*, Płock 2017.
- Mazurek F.J., *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin 2001.
- Miąso J., *Fenomen relacji międzyludzkich Papieża Franciszka*, Rzeszów 2021.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 2000.
- Nowicka-Kozioł H., *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Warszawa 1997.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007.
- Ostrowska K., *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk 1994.
- Popek S., *W kręgu aktywności twórczej*, Lublin 2015.

- Rudniański J., *Homo cogitans. O myśleniu twórczym i kryteriach wartości*, Warszawa 1981.
- Schulz R., *Twórczość: społeczne aspekty zjawiska*, Warszawa 1990.
- Stefanowicz B., *Informacja. Wiedza. Mądrość*, Warszawa 2013.
- Szewczyk K., *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, Warszawa – Łódź 1999.
- Tchorzewski A.M., *Wstęp do teorii wychowania*, Kraków 2008.
- Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1982.
- Wojtyła K., *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin 1994.

b) rozdziały w dziełach zbiorowych

- Albińska E., *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, red. T. Pilch, Warszawa 2004.
- Biel A., *Wolność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas. A. Maj, Radom 2016.
- Chlewiński Z., Zaleski Z., *Godność*, w: *Encyklopedia Katolicka*, red. J. Bieńkowski, Lublin 1989.
- Chłodna-Błach I., *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Chudy W., *Godność człowieka wartością ontyczno-poznawczą*, w: *Wzrastanie człowieka w godności, miłości, miłosierdziu*, red. M. Kalinowski, Lublin 2005.
- Dykcik W., *Jednostkowa i społeczna odpowiedzialność za los oraz sens życia każdego człowieka*, w: *Socjalizacja a wartość*, red. T. Frąckowiak, J. Modrzejewski, Poznań 1995.
- Furmanek W., *Miłość jako zjawisko duchowości człowieka*, w: *Wartości w pedagogice. Miłość jako wartość we współczesnej pedagogice*, red. W. Furmanek, Rzeszów 2009.
- Gudaniec A., *Miłość*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas. A. Maj, Radom 2016.
- Hildebrand v. D., *Fundamentalne wartości moralne*, w: *Wobec wartości*, red. D. von Hildebrand, J.A. Kłockowski, J. Paściak, J. Tishner, Poznań 1982.
- Kędra M., *Nauczyciel w świecie dziecka*, w: *Razem z dzieckiem*, M. Kędra, M. Zatorska, Warszawa 2014.
- Kowalski J., *Odpowiedzialność moralna*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II. Cz. I Encyklopedia nauczania moralnego*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2014.

- Krąpiec M.A., *Osoba – natura – prawo naturalne*, w: *Zadania współczesnej metafizyki. Spór o naturę ludzką*, red. A. Maryniczyk, K. Stępień, A. Gudaniec, Lublin 2014.
- Lekka-Kowalik A., *Godność podmiotów edukacji*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Leksykon PWN*, red. B. Kaczorowski, Warszawa 2004.
- Lis F., Lis R., *Integracja społeczna*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Maj A., *Wartości religijne w ujęciu teologicznym*, w: *Wychowanie ku wartościom religijnym. Elementy teorii i praktyki*, K. Chałas, A. Maj, J. Mariański, Kielce 2006.
- Matulka Z., *Wychowanie do wolności jako podstawowy problem pedagogiczny*, w: *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, red. T. Kukołowicz, M. Nowak, Lublin 1997.
- Najder-Stefaniak K., *Twórczość*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Nowosad S., Wyrostkiewicz M., *Wolność*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II, Encyklopedia nauczania moralnego*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2014.
- Podrez E., *Godność człowieka*, w: *Słownik Katolickiej nauki społecznej*, red. W. Piwoński, Warszawa 1993.
- Skorowski H., *Wolność*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II, Encyklopedia nauczania moralnego*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2014.
- Słownik współczesnego języka polskiego*, red. A. Sikorska-Michalak, O. Wojniłko, Warszawa 1998.
- Słownik współczesnego języka polskiego*, red. B. Dunaj, Wilga, Warszawa 2001.
- Steuden S., *Z rozważań nad mądrością*, w: *Dalej w tę samą stronę. Księga Jubileuszowa dedykowana Profesor Marii Braun-Galkowskiej*, red. I. Ulfik-Jaworska, A. Gała, Lublin 2012.
- Szymańska M., Szymański S., *Twórcza postawa człowieka wobec realizacji jego życiowego powołania*, w: *Septuaginta pedagogiczno-katechetyczna*, red. A. Walulik, J. Mółka, Kraków 2017.
- Szymańska M.F., *Miłość wychowawcza*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Tischner J., *Etyka wartości i nadziei*, w: *Wobec wartości*, red. J. Tischner, D. v. Hildebrand, J.A. Kłoczowski, Poznań 1982.

Wilk J., *Miłość wychowawcza tajemnicę skuteczności*, w: *Współczesny wychowawca w stylu księdza Bosko*, red. tenże, Lublin 1998.

c) artykuły w czasopismach

Bartnik Cz.S., *Osoba ludzka jej wymiar społeczny i transcendentny*, „Ethos” 2005, nr 1/2.

Granat W., *Życie wewnętrzne powołaniem każdego chrześcijanina*, „Ateneum Kapłańskie” 1975, z. 2.

Maryniarczyk A., *Czym jest ludzka wolność?*, „Pedagogia Christiana” 1999, nr 3.

Sroczyński P., *Transcendencja osoby ludzkiej w refleksji filozoficznej kardynała Karola Wojtyły*, „Polonia Sacra” 2019, nr 1(55).

Tischner J., *Gra wokół odpowiedzialności*, „Znak” 1995, nr 10.

d) publikacje online

Roztropność i jej rola w życiu religijno-moralnym, <http://www.katolik.pl/roztropnosc-i-jej-rola-w-zyciu-religijno-moralnym,687,416,cz.html> [dostęp: 20.05.2012].