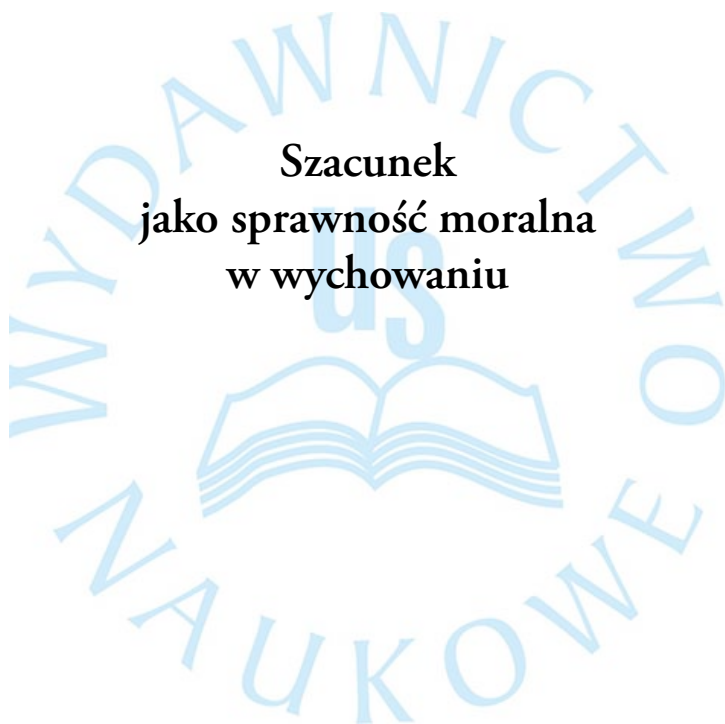


**Szacunek
jako sprawność moralna
w wychowaniu**





Uniwersytet Szczeciński
ROZPRAWY I STUDIA T. (MXCII) 1018

**Szacunek
jako sprawność moralna
w wychowaniu**

Redakcja naukowa
Iwona Jazukiewicz
Ewa Rojewska

Szczecin 2018

Rada Wydawnicza

*Tomasz Bernat, Anna Cedro, Urszula Chęcińska, Małgorzata Makiewicz
Małgorzata Ofiarska, Michał Pluciński, Małgorzata Puc, Andrzej Skrendo
Karol Sroka, Renata Urban, Grzegorz Wejman
Marek Górski – przewodniczący Rady Wydawniczej
Elżbieta Zarzycka – dyrektor Wydawnictwa Naukowego*

Recenzent

dr hab. Joanna Mysona-Byrska prof. UPJPII

Redakcja

Renata Czerwińska

Korekta

Ewelina Piotrowska

Skład komputerowy

Agnieszka Kozioł

Projekt okładki

Paweł Kozioł

Projekt logo

„Sprawności moralne w wychowaniu”

Piotr Kryk

© Copyright by Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2018

ISBN 978-83-7972-206-8

ISSN 0860-2751

Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego

Wydanie I. Ark. wyd. 7,0. Ark. druk. 10,5. Format A5.

Spis treści

Wprowadzenie	7
Mądrość i szacunek z perspektywy aksjologicznej <i>Urszula Ostrowska</i>	13
Miejsce szacunku w wychowaniu do wartości <i>Katarzyna Olbrycht</i>	33
Szacunek dla drugiego człowieka – zagrożona sprawność moralna <i>Lucyna Dziaczkowska</i>	55
Szacunek jako cnota społeczna według Tomasza z Akwinu i Konfucjusza <i>Adam Machowski</i>	79
Korczakowskie prawo dziecka do szacunku w relacji z dorosłym w rodzinie zastępczej <i>Katarzyna Wyszniowska</i>	91
Szacunek do siebie i innych ludzi jako predyktor alokacji czasu <i>Małgorzata Agnieszka Samujło</i>	111
Szacunek do samego siebie – próba współczesnej analizy <i>Lucyna Majewska</i>	125
Czas dany i zadany w mądrości i szacunku jako kryterium każdej sprawności moralnej (spojrzenie filozoficzne z perspektywy wychowawczej) <i>Łukasz Pondel</i>	143
Zamiast zakończenia	161
Noty o autorach	163



WPROWADZENIE

Budowanie życia społecznego i kultury wymaga szacunku. W zasadzie przekonanie to nie budzi wątpliwości, a mimo to we współczesnych społeczeństwach brakuje środków wyrażania szacunku dla innych. Za normę uznawane są sytuacje braku szacunku.

Szacunek wynika z fundamentalnych cech ludzkiej egzystencji. Żyjąc w przestrzeni z innymi osobami, w określony sposób odnosimy się do nich oraz doświadczamy z ich strony określonego traktowania. Wzajemne odnoszenie się do siebie potrzebuje regulacji aksjologicznej, tym bardziej, że w relacjach społecznych występują nierówności, powodowane np. odmiennymi zdolnościami, rolami i pozycją społeczną czy światopoglądem. Szacunek to przekraczanie podziałów i różnic; to piękne potraktowanie każdego człowieka ze względu na jego osobową godność. Szacunku wymaga także to, co człowiek wypracował (kultura) oraz to, co zostało mu dane za darmo (środowisko naturalne).

Przejawy braku szacunku przekonują, że jego kształtowanie pozostaje aktualnym terenem do wychowawczego zagospodarowania, niedobór szacunku jest bowiem dziełem ludzkim¹. Oznacza konieczność pracy wychowawczej i samowychowawczej w zakresie kształtowania wiedzy, pragnień i odniesień emocjonalnych, szacunek jest bowiem usprawnieniem dotyczącym sfery rozumowej i wolitywno-emocjonalnej. Wyraża prawość człowieka i jego działań. Jest sprawnością moralną, której kształtowanie stanowi cel i zadanie wychowania. Wiedzą i doświadczeniem z tego za-

¹ R. Sennett, *Szacunek w świecie nierówności*, Warszawa 2012, s. 12.

kresu dzielą się z Czytelnikami współautorzy przedłożonej monografii. Reprezentując różne dyscypliny i ośrodki naukowe, rozważyli istotę, znaczenie i sposoby kształtowania tej samej sprawności moralnej, wnosząc wiedzę i doświadczenie do teorii i praktyki wychowania wraz z bogactwem ujęcia interdyscyplinarnego.

Monografię otwiera artykuł prof. Urszuli Ostrowskiej zatytułowany *Mądrość i szacunek z perspektywy aksjologicznej*. Pedagog w pierwszej kolejności dokonuje przeglądu różnorodnych ujęć kwestii mądrości na przestrzeni wieków (między innymi ujęcia biblijnego czy filozofii starożytnej Grecji i antycznego Rzymu), wskazując na jej wymiar aksjologiczny. W dalszej części artykułu Autorka dokonuje eksplikacji pojęcia szacunek. Odkrywanie jego istoty dokonuje się z uwzględnieniem wieloznaczności tego terminu. W końcowej części tekstu zawarte są rozważania na temat hierarchiczności etapów drogi prowadzącej do szacunku. Szczególną uwagę zwracają refleksje dotyczące przejawów mądrości i szacunku w relacjach interpersonalnych. Całość tekstu wzbogacona została schematami obrazującymi rozważane zagadnienia. Artykuł stanowi doskonale źródło wiedzy i refleksji umożliwiające dokonywanie pogłębionych analiz fenomenu mądrości i szacunku.

Drugi artykuł monografii to tekst prof. Katarzyny Olbrycht zatytułowany *Miejsce szacunku w wychowaniu do wartości*. Stanowi on niejako kontynuację refleksji dotyczących szacunku w perspektywie aksjologicznej. W tekście pedagog określiła miejsce szacunku w ogólnie rozumianym procesie wychowania oraz procesie wychowania do wartości. W pierwszej części artykułu Autorka zaprasza do refleksji nad pojęciem szacunku, wskazując na trzy zakresy jego wyrażania i przejawiania. Dokonuje także istotnych analiz związku pomiędzy szacunkiem a godnością osobową. W drugiej części artykułu zawarte są rozważania dotyczące *explicite* roli i znaczenia szacunku w procesie wychowania do wartości (oraz istoty tego procesu w ogóle). W końcowej części tekstu Czytelnik odnajdzie rozwa-

zania dotyczące wychowania do wartości szacunku w wybranej literaturze dla dzieci. Lektura artykułu dostarcza wiedzy o fenomenie szacunku w wychowaniu do wartości oraz refleksji na temat możliwości jego pielęgnowania w praktyce wychowawczej.

Współcześnie nietrudno zauważyć przejawy braku szacunku w obszarze życia społecznego. Zmiana tego stanu rzeczy jest możliwa między innymi poprzez podjęcie wzmoczonego wysiłku wychowawczego. Te kwestie podejmuje w trzecim artykule monografii prof. Lucyna Dziachowska. W tekście zatytułowanym *Szacunek dla drugiego człowieka – zagrożona sprawność moralna* Autorka w pierwszej kolejności przedstawia szacunek jako wyraz uznania godności człowieka oraz wskazuje na potrzebę przyjęcia zasady poszanowania osobowej godności jako koniecznej w relacjach międzyludzkich. Dla pełniejszego ukazania istoty szacunku jest on odniesiony do innych kategorii, takich jak miłość czy sprawiedliwość. Niezwykle interesujące wydają się rozważania pedagoga, zawarte w środkowej części tekstu, dotyczące współczesnych zjawisk społeczno-kulturowych, stanowiących zagrożenie dla kształtowania postawy szacunku. W ostatniej części tekstu Czytelnik odnajdzie wyniki badań empirycznych, przeprowadzonych wśród gimnazjalistów i studentów, dotyczące ich opinii na temat obecności cnoty szacunku w społecznej rzeczywistości i osobistych doświadczeniach respondentów.

Szacunek jako cnota społeczna według Tomasza z Akwinu i Konfucjusza autorstwa Adama Machowskiego jest czwartym artykułem monografii. Choć tytułowi mędrcy żyli w całkowicie odmiennych rzeczywistościach historycznych, społecznych i kulturowych – Akwinata w XIII wieku w Europie, Konfucjusz zaś w V w. przed Chrystusem w Azji, to jednak obaj uznawali szacunek za fundament życia społecznego. Jakie są różnice, a jakie podobieństwa w ujmowaniu szacunku przez tych myślicieli? Komu w myśl ich rozważań należy szacunek? Jakie są jego części składowe? To jedynie wybrane pytania, na które Czytelnik znajdzie odpo-

wiedzi w tekście. Filozof i teolog przedstawia w artykule rozważania niezwykle interesujące i pobudzające do refleksji na temat ponadczasowego i wielowymiarowego charakteru szacunku oraz możliwości pielęgnowania tej cnoty w różnych relacjach społecznych.

Korczakowski cytat „nie ma dzieci, są ludzie” jest powszechnie znany. Dokłada się wielu starań, aby popularyzować podejście Starego Doktora do wychowania (dowodem na to było ustanowienie 2012 r. w Polsce rokiem Janusza Korczaka). Cennym przykładem troski o upowszechnienie myśli wybitnego pedagoga jest artykuł Katarzyny Wiszniowskiej zatytułowany *Korczakowskie prawo dziecka do szacunku w relacji z dorosłym w rodzinie zastępczej*. Magister nauk o rodzinie i doktorantka na kierunku pedagogika ze znanostwem dokonuje analizy pism Janusza Korczaka, dotyczących tytułowej kwestii. Autorka omawia korczakowskie rozumienie dzieciństwa oraz wychowania w rodzinie, dokonuje również analizy błędów w zakresie wychowania. Nade wszystko w tekście przedstawione jest korczakowskie rozumienie prawa dziecka do szacunku. Co w praktyce wychowania oznacza szanowanie dziecka? Z jakimi zobowiązaniami wychowawców jest ono związane? Czym powinna zaowocować synteza miłości i dialogu w wychowaniu? Lektura tekstu Katarzyny Wiszniowskiej dostarcza między innymi wnikliwych odpowiedzi na te ważne dla praktyki wychowawczej pytania.

Szósty artykuł monografii poświęcony został związkowi szacunku i czasu. Tekst dr Małgorzaty Samujło zatytułowany został *Szacunek do siebie i innych ludzi jako predyktor alokacji czasu*. Autorka w pierwszej części tekstu dokonuje analizy szacunku jako wartości, w kolejnej zaś odnosi ją do innych wartości, między innymi tolerancji czy troski o inne osoby. Trzecia część tekstu dotyczy zagadnienia alokacji czasu i jej uwarunkowań. W omawianym artykule Czytelnik odnajdzie interesujące i rzadko podejmowane w literaturze refleksje o sposobach alokacji czasu jako wyrazie szacunku człowieka wobec samego siebie.

Zagadnienie szacunku wobec własnej osoby kontynuowane jest w kolejnym, siódmym artykule monografii. Lucyna Majewska w tekście zatytułowanym *Szacunek do samego siebie – próba współczesnej analizy* w pierwszej kolejności odnosi pojęcie szacunku do kategorii godności i rozważa ją jako ważność osoby. W dalszej części artykułu zawarte są refleksje dotyczące roli szacunku w rozwoju człowieka. To prowadzi do pogłębionych analiz tytułowej cnoty jako istotnego elementu wychowania, szczególnie zaś wychowania moralnego. W tym kontekście socjolog i doktorantka na kierunku filozofia zwraca uwagę na znaczenie autorefleksji i autoświadomości w procesie wychowania do szacunku do samego siebie. Artykuł wieńczy interesujące przestrogi dotyczące współczesnych mitów ważności. Warto zaznaczyć, że podstawą analiz jest myśl filozofa i matematyka Andrzeja Grzegorzcyka.

Ósmy artykuł, wieńczący monografię, to tekst Łukasza Pondla zatytułowany *Czas dany i zadany w mądrości i szacunku jako kryterium każdej sprawności moralnej (spojrzenie filozoficzne z perspektywy wychowawczej)*. Autor nakreśla filozoficzny kontekst kategorii czasu i odpowiada na pytanie, co oznacza „mieć czas”. W kolejnych ustępach tekstu teolog rozważa czas jako szansę oraz, co szczególnie interesujące, pisze o czasie jako wyniku mądrości. W dalszej części artykułu podjęte są kwestie czasu, który niejako „rodzi się” w szacunku, ostatecznie zaś Autor zaprasza Czytelnika do refleksji nad tym, w jakim „lustrze wychowawczym” przegląda się współczesny młody człowiek. Co w nim widzi? Co warto, aby zobaczył? Czas poświęcony na lekturę tekstu Łukasza Pondla zaowocować może pogłębionymi refleksjami na to istotne z wychowawczego punktu widzenia zagadnienie.

Szacunek jest sposobem odniesienia się do człowieka i jego wytworów, uzasadnionym godnością. Skoro godność człowieka jest wartością bezwarunkową, wynikającą z faktu bycia osobą, to i szacunek należy traktować jako sprawność bezwzględnie konieczną w budowaniu relacji spo-

łecznych. Stawia to przed wychowaniem jako cel i zadanie kształtowanie szacunku w zakresie moralnego usprawniania. Doświadczania szacunku w relacjach z innymi życzymy Czytelnikom, Autorom i sobie.

Iwona Jazukiewicz

Ewa Rojewska



Urszula Ostrowska

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

MĄDROŚĆ I SZACUNEK Z PERSPEKTYWY AKSJOLOGICZNEJ

Uwagi wprowadzające

Człowiek, będący niekwestionowaną wartością, funkcjonuje w nieprzeniknionym bogactwie *universum* antroposfery aksjologicznej i poza sferą wartości nie może spełniać się, rozwijać, doskonalić ani zaświadczać o swoim człowieczeństwie. Istota ludzka jest niejako skazana na wartościowanie istnienia swojego i innych ludzi oraz otaczającego świata, a także na realizowanie wartości. Doświadcza tego niemal w każdej chwili swojej egzystencji – od początku aż po kres życia.

Świat wartości człowieka jest bardzo zróżnicowany. Do życia i rozwoju człowiek potrzebuje wielu różnych wartości nadających sens jego istnieniu. Pośród nich mądrość i szacunek zajmują ważne miejsce, stanowiąc wspólnie z innymi elementami *universum* antroposferycznego – wzajemnie warunkującymi się, uzupełniającymi i weryfikującymi w różnym stopniu i zakresie – zadanie i wyzwanie na całe życie człowieka, który doświadczając ich, ciągle na nowo ma możliwość uświadamiania sobie i przekonywania się

o tym, że niemal każdy moment jego życia może być egzystencjalnie znaczący oraz potencjalnie twórczy i zorientowany wartościowo.

Mądrość z perspektywy aksjologicznej

Rozpoczynając rozważanie na temat mądrości, zwrócę uwagę na przestrożę Jana Szczepańskiego zawartą w *Sprawach ludzkich*. Uznał on, że:

Pisanie o mądrości jest wielkim ryzykiem. Bowiem to, co napiszesz, musi być swego rodzaju metamądrością. Nie można mądrości opisywać w sposób głupi, gdyż wtedy nie pokażesz tego, czym ona jest naprawdę. Będzie to wizja głupca nie rozumiejącego mądrości prawdziwej, minie się z celem, a zamiar okaże się ponad siły. Trzeba więc albo wielkiej mądrości, albo wielkiego zarozumialstwa, by pisać o mądrości, i oczywiście to, co tu zostało napisane, jest przejawem zarozumialstwa¹.

Ów wywód autor zakończył stwierdzeniem: „pisanie o mądrości jest zadaniem niewykonalnym”².

Trzeba rzecz jasna przyznać rację tej części wypowiedzi Szczepańskiego, która uwrażliwia na kwestię odpowiedzialności za słowo pisane. Nie sposób jednak podzielić jego stanowiska zawartego w konkluzji tego wywodu: otóż temat mądrości fascynujący ludzkość na przestrzeni dziejów zaowocował w postaci dzieł stanowiących fundament piśmiennictwa różnych kultur i religii, ponad wszelką wątpliwość zaświadczać, że pisanie o mądrości jest zadaniem wykonalnym, ewidentnie wzbogacanym przez kolejne pokolenia i ustawicznie otwartym.

Literatura mądrościowa sięga swymi korzeniami do czasów antycznych, wyrastając ze środowisk wywodzących się z terenów dzisiejszego

¹ J. Szczepański, *Sprawy ludzkie*, Warszawa 1980, s. 207–208.

² Tamże.

Bliskiego Wschodu. Mądrość pojmowano wówczas jako wiedzę o dyrektywach boskich. Stanowiła ona swoistą sztukę życia według planu przewidzianego przez Boga (bądź bogów) dla ludzi. W owych koncepcjach można dostrzegać załączki wymiaru aksjologicznego mądrości: o rozważanym fenomenie świadczyło życie zgodne z zasadami rządzonymi przez naturę, a także wiedza dotycząca ludzkiego zachowania, orientacja w kwestii boskiej oceny tegoż postępowania, a ponadto jeszcze umiejętność skutecznej przekazywania zdobytej mądrości potomnym.

Dociekanie kwestii mądrości z perspektywy aksjologicznej w szczególności sposób skłania ku biblijnemu ujęciu tego fenomenu jako mądrości natchnionej pochodzącej od Boga, sytuującej się na styku mądrości Bożej i ludzkiej. W sapiencjalnej tradycji mądrość przenika wyraźne zorientowanie na sztukę dobrego życia. Należąca do najstarszych na świecie literatura sapiencjalna (mądrościowa), będąca w istocie rzeczy literaturą dydaktyczną, zawiera rady oraz pouczenia, które – chociaż zostały napisane przed wieloma wiekami – w znacznej większości do dziś nie straciły swojej aktualności. Według ksiąg mądrościowych Starego Testamentu, a zwłaszcza tych jego fragmentów, w których oprócz kapłanów i proroków wymienieni są również mędrcy, pełniący rolę nauczycieli uczących młodzież sztuki życia godnego, pomyślnego i szczęśliwego, możliwego do osiągnięcia tylko wówczas, jeśli zostaną zachowane zdrowe zasady moralne – mądrość jest źródłem szczęścia i najwyższą wartością. W *Księdze Mądrości* zastrzeżono, że: „Mądrość nie wejdzie w duszę przewrotną” (Mdr 1,4)³, jednakże jest ona skarbem bezcennym, więc warto jej poszukiwać, bowiem:

Mądrość jest wspaniała i niewiedząca:
ci łatwo ją dostrzegą, którzy ją miłują,

³ Wszystkie cytaty biblijne za: Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu Biblia Tysiąclecia, w przekładzie z języków oryginalnych oprac. Zespół Biblistów Polskich z inicjatywy Benedyktynów Tynieckich, Poznań, 1996.

i ci ją znajdą, którzy ją szukają,
uprzedza bowiem tych, co ją pragną,
wpierw dając się im poznać (Mdr 6,12-12).

W *Księdze przysłów*, w części zatytułowanej *Zachęta do nabycia mądrości*, opatrzonej podtytułem *Największy skarb*, zawarte są między innymi następujące zalecenia dotyczące mądrości: „Nabywaj mądrości, nabywaj rozważi” (Prz 4,5); „nie gardź nią” (Prz 4,6); „ceń ją” (Prz 4,8); jako że mądrość: „ciebie ocali”; „będzie cię strzegła” (Prz 4,6); „czcią cię otoczy, okryje cię sławą” (Prz 4,8); „włoży ci wieniec powabny na głowę, obdarzy szlachetną koroną” (Prz 4,9).

Równoległe refleksja na temat mądrości rozwijała się w starożytnej Grecji i później w antycznym Rzymie, owocując narodzeniem się filozofii jako nauki *sensu stricto*. Rozpowszechniano wówczas przekonanie, że głównym zadaniem dociekań filozoficznych jest zdobywanie mądrości zgodnie z istotą słowa *fil(o)-sopia* – ‘umiłowanie mądrości’⁴, co potwierdza wyrażona przez Senekę myśl: *Philosophia sapientiae amor et affectatio* [filozofia to miłość i dążenie do mądrości]⁵. Ponieważ starożytni uważali, że *Sapientia ars vivendi putanda est* [mądrość należy uważać za sztukę życia], kreowano ideał wychowawczy zalecający: *Sapere et fieri* [być mądrym i wymownym], a Horacy nawoływał: *Sapere aude, inspicere* [ośmiel/odważ się być mądrym, zacznij].

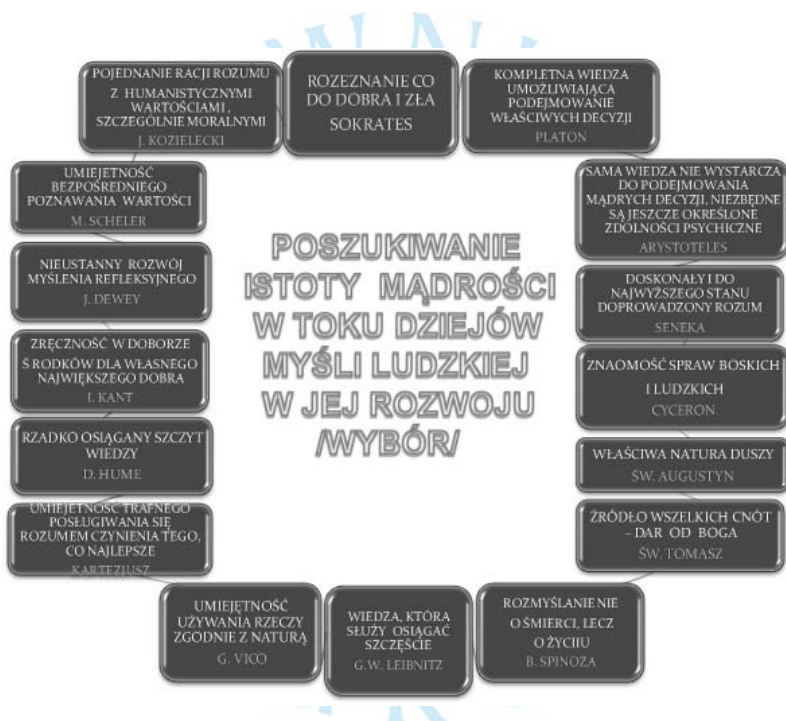
Odważając się na podążanie tropem poszukiwania istoty rozważanego fenomenu na przestrzeni dziejów, trzeba na wstępie przyznać rację Klemensowi Szaniawskiemu, który twierdził, że mądrość „to słowo zagadkowe, intrygujące, doniosłe (...)”⁶, i mieć na uwadze przestrożę Cyce-

⁴ Filozofia znaczy „umiłowanie mądrości” – z gr. *philosophia* – ‘wiedza racjonalna; nauka’; od *filein tes sofias* lub „przyjaciół mądrości” – z gr. *fileos tes sofias*.

⁵ L.A. Seneka, *Myśli*, tłum. S. Stabryła, Kraków 1987, s. 89.

⁶ K. Szaniawski, *Zasada istnienia autorytetu w środowisku naukowym*, w: tenże, *O nauce, rozumowaniu i wartościach. Pisma wybrane*, Warszawa 1994, s. 4.

rona twierdzącego: *Non enim peranda nobis solum, sed fruenda sapientia est* [Bo nie wystarczy zdobyć wiedzę, należy umieć ją wyzyskać] – według rzymskiego myśliciela nawet najbardziej rozległa wiedza nie zaświadcza jeszcze o mądrości, jeśli funkcjonuje ona (owa wiedza, nie mądrość) zaledwie w sposób rutynowy.



Ryc. 1. Poszukiwanie istoty mądrości w toku dziejów myśli ludzkiej z perspektywy aksjologicznej

Źródło: koncepcja własna⁷

⁷ Zagadnienie mądrości podejmowałam z różnej perspektywy problemowej, zob. U. Ostrowska, *Stan i perspektywy rozwoju pedagogiki szkoły wyższej w aspekcie triady: sanktuarium nauki i wiedzy – pejzaż mądrości – rynek usług edukacyjnych*, w: „Peda-

Na rycinie 1 w układzie chronologicznym (kierunek zgodny z ruchem wskazówek zegara) przedstawione zostało zróżnicowane bogactwo poszukiwania istoty mądrości (zorientowanej na wymiar aksjologiczny) w toku dziejów myśli ludzkiej. Listę rozpoczyna Sokrates nawołujący *gnōti seauton* [poznaj samego siebie]. Według niego mądrość polega na rozeznaniu dobra i zła. Żywił on przekonanie, że mądrość łącznie z innymi cnotami uzdalnia człowieka do trafnego rozpoznawania sposobu życia dobrego i szczęśliwego, a przy tym zastrzegał, że najmądrzejszy jest ten, który wie, czego nie wie: *Oida ouden eidos* (gr.); *Scio me nihil scire* (łac.) [Wiem, że nic nie wiem].

Umownie zamyka ową nie mającą kresu drogę poszukiwania istoty mądrości konstatacja Józefa Kozińskiego, twierdzącego, że mądrość to pojednanie racji rozumu z wartościami humanistycznymi, szczególnie zaś moralnymi⁸. Owo pojednanie zorientowane jest na dobro własne i innych oraz otaczającej rzeczywistości, kreuje życie pomyślne, godziwe, wartościowe⁹.

Zaprezentowany na rycinie przegląd wyraźnie pokazuje polisemię drogi, wytyczającej przesłanie do poszukiwania istoty mądrości. Z uwagi na ograniczoność miejsca nie sposób dokładniej ustosunkować się do wszystkich stanowisk obrazujących tę problematykę, niemniej w każdej z podejmowanych prób zgłębienia istoty tego fenomenu uobecnia się (w różnym stopniu i zakresie) wymiar aksjologiczny. Jak widać, osiągnięcie

gogika Szkoły Wyższej” 2001, nr 18, s. 59–68; U. Ostrowska, *Wiedza i mądrość jako wartości edukacji akademickiej*, w: red. A. J. Sowiński, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2007, nr 30, s. 18–33; U. Ostrowska, *Mądrość jako wartość edukacyjna*, w: „Kultura i Edukacja” 1996, nr 3, s. 11–23; U. Ostrowska, *Doświadczenie wartości edukacyjnych w szkole wyższej*, Bydgoszcz 1998.

⁸ J. Koziński, *Koniec wieku nieodpowiedzialności*, Warszawa 1995, s. 95.

⁹ Szerzej podejmuję te kwestie w pracy: U. Ostrowska, *Conditio humana człowieka XXI wieku jako problem i wyzwanie edukacyjne*, Białystok (w druku).

wiedzy o mądrości i odkrywanie jej nowych obszarów jest procesem stanowiącym dla człowieka zadanie i wyzwanie.

Podsumowując tę część rozważań trzeba zauważyć, że:

1. Mądrość jest konstruktem wielorako złożonym, integrującym wiele wymiarów; jest kategorią holistyczną, dotyczącą całościowego funkcjonowania człowieka, pozostając w znacznej mierze tajemnicą jako wartość niezwykle trudna do operacjonalizacji i badań.
2. Mądrość to wysokie stadium rozwoju człowieka, obejmujące swym zakresem sfery poznawcze, afektywne, motywacyjne i duchowe integrujące system osobowości, osiągame w różnym stopniu i zakresie przez niektóre osoby.
3. Człowiek mądry/aspirujący do mądrości wnikliwie poznaje i rozumie siebie, innych oraz otaczający świat z uwzględnieniem perspektywy osobistej, interpersonalnej i globalnej.
4. Ludzie mądrzy/aspirujący do mądrości charakteryzują się zaawansowanym poszukiwaniem odpowiedzi na pytania egzystencjalnie znaczące, dotyczące takich zwłaszcza kwestii, jak np. cel, sens życia, jakość życia, projekcja przyszłości, itd.
5. Ludzie mądrzy/aspirujący do mądrości w postępowaniu kierują się wartościami wyższymi, uwzględniają dłuższą perspektywę, wykraczającą poza ich życie.
6. Osoby szukające mądrości potrafią nadawać sens swoim doświadczeniom, ale zarazem są świadome swoich ograniczeń i emocji.
7. Przejawiając się w spójności myślenia, przeżywania i działania w ogólnej perspektywie, mądrość wyznacza wysokie standardy wielorako zorientowane na niemającą kresu optymalizację.

Szacunek z perspektywy aksjologicznej

Problematyka szacunku nieczęsto bywa podejmowana w literaturze przedmiotu, niemniej zagadnienie to można rozważać z wielu perspektyw, w tym zwłaszcza jako jedną z cnót mniejszych oraz jako element *universum* antroposferycznego, a także jako egzystencjalnie znaczącą potrzebę, której pragnie doświadczyć większość ludzi. W różnym stopniu i zakresie człowiek skłania się do darzenia szacunkiem samego siebie oraz innych osób, a także rzeczy, które uważa za wartościowe i godne uznania. Potrzeba doświadczenia i/lub okazywania szacunku bywa wzbudzana lub tłumiona przez wiele wartości, które w rozmaity sposób z nią się wiążą.

W tej części artykułu odniosę się do kwestii szacunku, poczynając od eksplikacji tego wieloznacznego pojęcia. Następnie przedstawię kryteria je wyznaczające, w tym jego przejawy w relacjach interpersonalnych oraz hierarchiczność etapów wiodących do szacunku.

Rozpoczynając rozważania na temat szacunku warto zauważyć, że w najnowszych źródłach leksykograficznych i encyklopedycznych (spośród których z różnych powodów nie wszystkie odnotowują to słowo)¹⁰ wskazywane są dwa konstytutywne znaczenia tego terminu. Pierwsze z nich odnosi się do osób oraz rzeczy uważanych za wartościowe i godne uznania, drugie zaś dotyczy przybliżonego określenia wartości, wielkości lub ilości czegoś. W obu znaczeniach uobecnia się wymiar aksjologiczny (zob. ryc. 2.)

Interesująca ze względu na ewoluowanie znaczenia terminu „szacunek” jest jego etymologia. Pierwotnie oznaczał on oszacowanie. Zapożyczony został z języka niemieckiego i w pierwotnej postaci występował w polszczyźnie jako „szacunek”¹¹. Na początku XIX w. Samuel Bogumił

¹⁰ Zob. np. *Encyklopedia PWN*, t. I–III, red. B. Kaczorowski, Warszawa 2006.

¹¹ W języku niemieckim słowo *Schatzung* pierwotnie oznaczało ‘oszacowanie, cenę wynikającą z oszacowania czegoś’.



Ryc. 2. Znaczenie słowa szacunek w najnowszych źródłach leksykograficznych¹²

Źródło: opracowanie własne.

Linde w swoim słowniku zanotował słowo „szacunek” jako hasło synonimiczne do słowa „oszacunek”¹³. Jeszcze na początku ubiegłego stulecia podobnie objaśniał znaczenie tego terminu *Słownik warszawski*¹⁴. Dopiero słownik pod redakcją Witolda Doroszewskiego¹⁵ odnotował dominację wtórnego znaczenia tego słowa. Na przestrzeni wieków rozwój semantyczny terminu ewoluował od oceniania w znaczeniu materialnym ku ocenianiu w sferze moralnej, podążając od szacowania do szanowania. Owa zmiana semantyczna od połowy ubiegłego stulecia ugruntowała się we współczesnej polszczyźnie.

¹² Na rycinie przywołano dwa źródła leksykograficzne: *Słownik języka polskiego PWN*, Warszawa 2017 oraz *Słownik wyrazów obcych PWN*, red. M. Bańko, Warszawa 2010. Inne współczesne słowniki języka polskiego objaśniają słowo „szacunek” w podobnej konwencji, zob. np. *Słownik poprawnej polszczyzny*, red. A. Markowski, Warszawa 2011, s. 1130.

¹³ S.B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. 5, Warszawa 1951, s. 543–544.

¹⁴ *Słownik języka polskiego*, red. J. Karłowicz, A.A. Kryński, W. Niedźwiedzki, t. 6, Warszawa 1915, s. 552–553.

¹⁵ W. Doroszewski, *Słownik języka polskiego*, t. 8, Warszawa 1996, s. 998.

We współczesnych źródłach leksykograficznych, takich jak np. słownik etyczny oraz leksykon filozoficzny, objaśniając znaczenie słowa „szacunek” wskazano na postawę człowieka¹⁶. Tymczasem najnowsze kompendia pedagogiczne nie odnotowały już w swoich zasobach słowa „szacunek”¹⁷. Wyjątek stanowi pierwsza monograficzna encyklopedia z subdyscypliny pedagogicznej, wydana w ostatnim kwartale ubiegłego roku. Określa ona „szacunek” jako jedną z cnót społecznych, przypisanych dobrze wychowanemu człowiekowi, polegającą na oddawaniu czci i posłuszeństwie¹⁸.

Rycina 3 ilustruje wieloznaczność i nieostrość znaczeń synonimów określających termin „szacunek”. W obu znaczeniach zawarto synonimy terminu, charakteryzujące się specyfiką i nabierające znaczenia w określonym kontekście i w danej kulturze.

Z uwagi na ograniczoność miejsca nie sposób odnieść się do dystynkcji wszystkich synonimów obu znaczeń tego słowa, z konieczności zatem odwołam się do jednego z nich, a mianowicie do znaczenia słowa „respekt”. W literaturze przedmiotu na dwa znaczenia tego terminu w języku angielskim zwrócił uwagę Marcin Jaranowski, powołując się na tekst Stephena D. Hudsona *The Nature of Respect*. Bezpośrednio słowo to wskazuje na charakter podporządkowania odpowiadającego na określoną presję jako podstawę wyrażenia uznania, ale w perspektywie wartościującej dotyczy znaczenia wyrastającego z przekonania o autentycznym zasłużeniu na darzenie szacunkiem¹⁹.

¹⁶ Zob. *Mały słownik etyczny*, red. S. Jedynak, Bydgoszcz 1994, s. 221 oraz *Leksykon PWN Filozofia*, red. W. Łagodzki, G. Pyszczyk, Warszawa 2000, s. 317.

¹⁷ Por. *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilcha, t. 6, Warszawa 2007 (również suplement tejże encyklopedii, który ukazał się w 2010 r., nie zawiera hasła „szacunek”); *Leksykon PWN. Pedagogika*, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa 2000; W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2017.

¹⁸ P. Skrzydlewski, *Szacunek*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016, s. 1116–1118.

¹⁹ Por. P. Domeracki, M. Jaranowski, M.T. Zdrenka, *Sześć cnót mniejszych*, Toruń 2012, s. 88–89.



Ryc. 3. Polisemia terminu „szacunek”

Źródło: koncepcja własna.

Omawiany termin może mieć różny zakres znaczeniowy, co graficznie ilustruje rycina 4. W ogólnym znaczeniu szacunek dla osób wynika z racji bycia człowiekiem. Takie stanowisko ma swoje konstytutywne źródło z jednej strony w religii chrześcijańskiej głoszącej równość ludzi wobec Boga, z drugiej zaś strony w *Powszechnej deklaracji praw człowieka*, której artykuł 1 głosi: „Wszyscy ludzie rodzą się wolni i równi pod względem swej godności i swych praw. Są oni obdarzeni rozumem i sumieniem i powinni postępować wobec innych w duchu braterstwa”²⁰, a także w *Karcie Praw Podstawowych Unii Europejskiej*, która w *Preambule*

²⁰ Dokument opracowany przez Ośrodek Informacji ONZ w Warszawie na podstawie materiałów ONZ, czerwiec 2003 r. Aktualizacja styczeń 2013 r. http://www.unic.un.org.pl/prawa_czlowieka/dok_powszechna_deklaracja.php [dostęp: 20.11. 2016].

deklaruje: „Unia jest zbudowana na niepodzielnych powszechnych wartościach godności osoby ludzkiej, wolności, równości i solidarności”²¹.

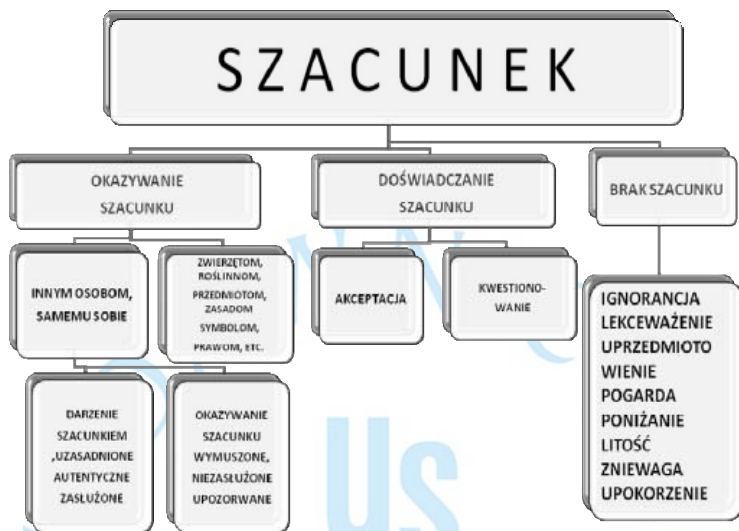


Ryc. 4. Szerokie i węższe znaczenie terminu „szacunek”

Źródło: koncepcja własna.

W węższym rozumieniu szacunek odnosi się do osób i zbiorowości społecznych mających wybitne zasługi w określonych dziedzinach życia oraz do instytucji pełniących ważne funkcje i role społeczne, a także rzeczy reprezentujących cenione właściwości.

²¹ Karta praw podstawowych Unii Europejskiej, Preambula, Ośrodek Informacji i dokumentacji Europejskiej na podstawie tekstu opublikowanego w Dz. Urz. UE 2016 C 202, s. 1, http://oide.sejm.gov.pl/oide/?option=com_content&view=article-&id=14428&Itemid=422 [dostęp: 20.11. 2016].



Ryc. 5. Szacunek w aspekcie okazywania i doświadczania tego fenomenu oraz jego braku

Źródło: koncepcja własna.

Rycina 5, ilustrująca trzy oblicza tego fenomenu, została skonstruowana w postaci triady: okazywanie szacunku, doświadczanie szacunku oraz brak szacunku. Wskazane ewentualności są warunkowane przez wiele rozmaitych czynników, które z reguły człowiek konstryuuje przez pryzmat własnych preferencji i osiągnięć lub ich braku, zwłaszcza z perspektywy analogicznych bądź wyższych cenionych właściwości, wybitnych cech, znaczących rezultatów, docenianych sukcesów, pełnionych ważnych funkcji (np. w sferze naukowej, artystycznej, sportowej, biznesowej, politycznej, itd.). W części ryciny dotyczącej okazywania szacunku, uwzględniłam podział na darzenie szacunkiem siebie, innych osób, a także zwierząt, roślin oraz rzeczy i wskazuję dwa sposoby jego

okazywania. Pierwszy z nich ma swoje źródło w autentycznym darzeniu szacunkiem kogoś/czegoś z racji uzasadnionego przekonania o słuszności takiego postępowania w przeciwieństwie do drugiego sposobu, który przybiera postać wymuszonego, narzuconego, niezasłużonego szacunku, okazywanego z konieczności, dla zasady, z obawy przed rozmaitymi sankcjami, np. utraty pracy, stanowiska, pozytywnej opinii, itp. Z kolei osoby doświadczające szacunku mogą ów fakt akceptować bądź kwestionować, np. z racji niewłaściwych w ich odczuciu form bądź nieodpowiedniego w ich mniemaniu zakresu okazywania szacunku. Niejednokrotnie mogą nazbyt dystansować się od innych, obawiając się utraty autorytetu. Ów stan rzeczy wyraża sentencja *maior reverentia ex longinquo* [majestat wzbudza większy szacunek na odległość], przypisywana cesarzowi Tyberiuszowi, który, nie chcąc dopuścić do spoufalania się z poddanymi, powziął decyzję o pozostaniu w stolicy, sądząc, że jego szacunek nabierze większego znaczenia i wzrośnie wraz z odległością. Brak okazywania lub doświadczania szacunku również może przybierać różne postaci: od ignorancji poprzez lekceważenie, uprzedmiotowienie, pogardę, poniżanie, liść aż po zniewagę i upokorzenie.

Warto w tym miejscu przywołać rozważania Tadeusza Kotarbińskiego, który zastanawiając się nad tym, coż to znaczy żyć zacnie i co oznacza postępowanie haniebnie – w konwencji prakseologicznej stwierdził: „czyny haniebne – to czyny godne pogardy, czyny zacne – to czyny godne szacunku”²². Wprawdzie nie sprecyzował owych czynów zacnych i czynów haniebnych, to wyzwanie podjęli Anna Brożek i Jacek Jadacki, którzy na wstępie swoich rozważań wyrazili przekonanie, że jakkolwiek system etyczny Kotarbińskiego pretenduje do niezależności względem poglądów filozoficznych i religijnych, to jednak w prezentowanych tre-

²² T. Kotarbiński, *Żyć zacnie*, Nasza Księgarnia, Warszawa, s. 43.

ściach jest bliski etyce ewangelicznej²³. Zaprezentowali oni precyzację i systematyzację ocen etycznych proponowanych przez Kotarbińskiego w postaci tabelarycznej (zob. tabela 1)²⁴.

Tabela 1. Precyzacja i systematyzacja ocen etycznych
proponowanych przez Tadeusza Kotarbińskiego
(opracowana przez Annę Brożek i Jacka Jadackiego)

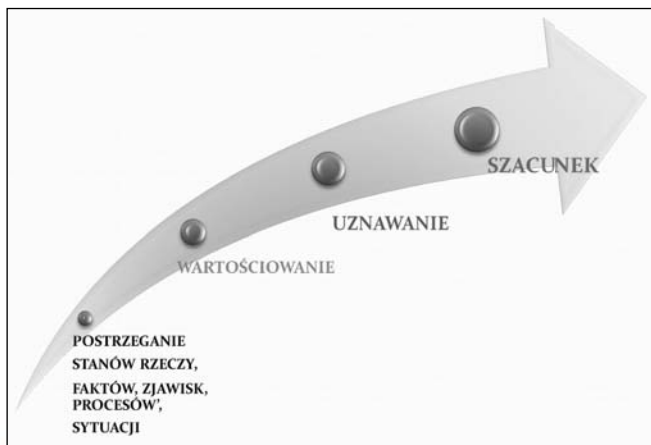
Zacność (cnoty)		Nikczemność (przywary)	
opiekuńczość	uczynność	samolubność	nieuczynność
	życzliwość		nienawistność
	miłosierdzie		okrucieństwo
uczciwość	słowność	nieuczciwość	niesłowność
	prawdomówność		kłamliwość
	sprawiedliwość		stronniczość
dzielność	opanowanie	słabość	nieopanowanie
	rzutkość		opieszłość
	odwaga		tchórzostwo
rozumność		głupota	

Źródło: A. Brożek, J. Jadacki, *Minimalizm etyczny Tadeusza Kotarbińskiego*,
w: „Etyka” 2006, nr 39, s. 53.

Z perspektywy aksjologicznej istotna jest również kwestia hierarchiczności etapów wiodących do szacunku. Ilustruje to rycina 6, wskazując jako początek owej drogi postrzeganie osób, stanów rzeczy, faktów, zjawisk, procesów i sytuacji, następnie przystąpienie do wartościowania i w ślad za tym pozytywnego uznania wiodącego do okazywania/doświadczenia szacunku.

²³ A. Brożek, J. Jadacki, *Minimalizm etyczny Tadeusza Kotarbińskiego*, „Etyka” 2006, nr 39, s. 48.

²⁴ Tamże, s. 53.



Ryc. 6. Hierarchiczna struktura drogi do szacunku

Źródło: koncepcja własna.

Kilka uwag podsumowujących:

1. Szacunek jest cnotą, wartością i potrzebą egzystencjalnie znaczącą. Polega na przypisywaniu pozytywnych wartości osobom i rzeczom.
2. W węższym znaczeniu szacunek jest nabywany i rozwijany w ciągu całego życia człowieka. Nie jest stanem *constans* – trudno go zdobyć, łatwo utracić, jeszcze trudniej odzyskać.
3. Nieodzwonne jest promowanie szacunku jako cnoty i wartości. Należy dołożyć starań, aby nie ulegał on zapomnieniu/zatraceniu, był należycie rozumiany, bez zniekształceń, uproszczeń, wypaczeń, aby wreszcie nie wydawał się nazbyt oczywisty, anachroniczny lub kłopotliwy czy wstydlivy.
4. Szacunek – zwłaszcza w toku edukacji aksjologicznej, a także samoedukacji – można promować od najmłodszych lat życia człowieka aż po ich kres.

5. Obie wartości są wielorako uwikłane w sieci różnorodnych elementów *universum* antroposferycznego, które w odmienny sposób wiążą się z mądrością i szacunkiem, warunkując się wzajemnie, uzupełniając i weryfikując.

Bibliografia

- Brożek A., Jadacki J., *Minimalizm etyczny Tadeusza Kotarbińskiego*, w: „Etyka” 2006, nr 39, s. 48–71.
- Domeracki P., Jaranowski M., Zdrenka M.T., *Sześć cnót mniejszych*, Toruń 2012.
- Doroszewski W., *Słownik języka polskiego*, t. 8, Warszawa 1996.
- Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, red. T. Pilch, Warszawa 2007.
- Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku. Suplement A-Ż*, red. T. Pilch, Warszawa 2010.
- Encyklopedia PWN*, t. 1–3, red. B. Kaczorowski, Warszawa 2006.
- Jazukiewicz I., *O szacunku*, w: „Edukacyjne Dyskursy”, <http://www.edukacyjne.dyskursy.univ.szczecin.pl> [dostęp: 15. 02. 2002].
- Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej*, http://oide.sejm.gov.pl/oide/?option=com_content&view=article&id=14428&Itemid=422 [dostęp: 20.11. 2016].
- Kotarbiński T., *Żyć zacnie*, Warszawa 1989.
- Kozielecki J., *Koniec wieku nieodpowiedzialności*, Warszawa 1995.
- Leksykon PWN. Filozofia*, red. W. Łagodzki, G. Pyszczyk, Warszawa 2000.
- Leksykon PWN. Pedagogika*, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa 2000.
- Mały słownik etyczny*, red. S. Jedynak, Bydgoszcz 1994.
- Murawska A., *O mądrości i nadziei w edukacji*, w: „Edukacyjne Dyskursy”, <http://www.edukacyjne.dyskursy.univ.szczecin.pl> [dostęp: 20.11. 2003].
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2017.
- Ostrowska U., *Conditio humana człowieka XXI wieku jako problem i wyzwanie edukacyjne*, Białystok (w druku).
- Ostrowska U., *Doświadczenie wartości edukacyjnych w szkole wyższej*, Bydgoszcz 1998.

- Ostrowska U., *Mądrość jako wartość edukacyjna*, „Kultura i edukacja” 1996, nr 3, s. 11–23.
- Ostrowska U., *Stan i perspektywy rozwoju pedagogiki szkoły wyższej w aspekcie triady: sanktuarium nauki i wiedzy – pejzaż mądrości – rynek usług edukacyjnych*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2001, nr 18, s. 59–68.
- Ostrowska U., *Wiedza i mądrość jako wartości edukacji akademickiej*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2007, nr 30, s. 18–33.
- Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu Biblia Tysiąclecia*, oprac. Zespół Bibliistów Polskich z inicjatywy Benedyktynów Tynieckich, Poznań 1996.
- Powszechna deklaracja praw człowieka*, http://www.unicef.org.pl/prawa_czlowieka/dok_powszechna_deklaracja.php [dostęp: 20.11. 2016].
- Seneca L.A., *Mysli*, tłum. S. Stabryła, Kraków 1987.
- Skrzydlewski P., *Szacunek*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Słownik języka polskiego PWN*, Warszawa 2017.
- Słownik poprawnej polszczyzny*, red. A. Markowski, Warszawa 2011.
- Słownik wyrazów obcych PWN*, red. M. Bańko, Warszawa 2010.
- Szaniawski K., *Zasada istnienia autorytetu w środowisku naukowym*, w: tenże, *O nauce, rozumowaniu i wartościach. Pisma wybrane*, Warszawa 1994.
- Szczepański J., *Sprawy ludzkie*, Warszawa 1980.

WISDOM AND RESPECT FROM AN AXIOLOGICAL PERSPECTIVE

Summary

Wisdom and respect occupy an important place in the *universum* of axiological anthroposphere posing a task and a challenge for a human lifetime. Due to these values the human beings have the ability to realize and believe that almost every moment of their own life might be existentially significant and valuable.

In the first part of the article I follow the track of searching for the essence of wisdom in the course of the human thought history and in its development. Several conclusions are a summary of this part of the discussion.

In the second part of the article I refer to the issue of respect, beginning from the explication of its concept, through examining its essence according to the accepted criteria, including the aspect of ambiguity of its meaning, both the wide and narrow definitions, but also its manifestations in interpersonal relations and the hierarchical stages of the path leading to that value. All the considerations I close with a conclusion in the form of a few remarks.

Translated by Urszula Ostrowska





Katarzyna Olbrycht

Uniwersytet Śląski

MIEJSCE SZACUNKU W WYCHOWANIU DO WARTOŚCI

Uzasadnianie potrzeby szacunku tak w życiu jednostek, jak i społeczeństw nie wydaje się konieczne w sytuacji, gdy wzrost depersonalizacji życia społecznego, uprzedmiotawiania ludzi i ich relacji staje się zjawiskiem coraz rzadziej wzbudzającym sprzeciw, wyznaczającym nowe normy i standardy. Jan Paweł II mówił w 1990 r. w Pradze do przedstawicieli świata nauki i kultury:

Nie można budować kultury, pomijając czy uparcie odrzucając to, czym jest *cultus* – szacunek, poszanowanie. Człowiek niekulturalny i naród niekulturalny to człowiek i naród bez szacunku dla siebie, dla bliźniego, dla świata, dla Boga¹.

Choć w potocznym obiegu kulturowym potrzeba szacunku wydaje się nie budzić większych wątpliwości, trudno byłoby stwierdzić, że jej realizacja jest powszechnie rozumiana, a tym bardziej uznawana za powinność. Tym samym nie można oczekiwać, że szacunek jako wartość, zasada szacunku chroniąca tę wartość i postawa szacunku pozwalająca wprowadzać ją w życie będą dziś przekazywane w drodze socjalizacji. Szacunek rzadko pojawia się również w kontekście programów i dzia-

¹ Jan Paweł II, *Przemówienia i homilie Ojca Świętego Jana Pawła II*, Kraków 2008, s. 334.

łań wychowawczych – zarówno formalnych, jak i nieformalnych. Tytuł przedstawianych rozważań wymaga wyjaśnienia, w jakim sensie można analizować miejsce szacunku nie tylko w ogólnie rozumianym wychowaniu, ale przede wszystkim w wychowaniu do wartości.

Jak rozumieć pojęcie szacunku?

Namysł nad miejscem szacunku w wychowaniu do wartości trzeba rozpocząć od przyjętego sposobu rozumienia tego pojęcia. Jadwiga Puzyńska zajmująca się językiem wartości pisze:

Sądzę, że najwłaściwszym sposobem obchodzenia się z tego rodzaju pojęciami i wyrazami jest przede wszystkim refleksja nad tym, jaki jest zakres ich wieloznaczności i na czym polegają różnice filozoficzno-przekonaniowe w ich rozumieniu. To pozwala na właściwą interpretację tekstów, w których o pojęciach tych mówią inni, pozwala też na świadomy wybór własnego sposobu ich używania. Jedno i drugie wydaje się szczególnie ważne dla wychowawców i dydaktyków².

W *Słowniku etymologicznym języka polskiego* Brücknera³ znajdujemy informację, że historia tego pojęcia sięga XIV w., kiedy brzmiało ono „szonować” (od niemieckiego *schonen* – ‘obchodzić się z kimś pięknie’). To znaczenie zapowiada główny, etyczny kierunek interpretacji szacunku. Puzyńska zalicza wyrazy „szacunek” i „szanować” do słownictwa aksjologicznego, w ramach którego dopiero podanie kontekstu nadaje słowom określony sens⁴. *Słownik frazeologiczny* podaje ponad 20 sposobów rozumienia i językowego używania tego słowa, w sensie poszanowania, po-

² J. Puzyńska, *Słowo – wartość – kultura*, Lublin 1997, s. 264.

³ A. Brückner, *Słownik etymologiczny języka polskiego*, Warszawa 1974, s. 540.

⁴ Więcej mówi na ten temat J. Puzyńska w tekście *O pojęciu słownictwa etycznego*, w: tamże, *Słowo – wartość – kultura*, Lublin 1997, s. 297.

ważania, uznania, czci⁵. Szacunek na różne sposoby się wyraża, okazuje, darzy się szacunkiem lub jest się nim obdarzanym.

Możemy wyodrębnić trzy zakresy wyrażania i przejawiania szacunku: przyjęcie go za wartość służebną wobec innych wartości uznanych za ważne, zajmowanie postawy szacunku (poszanowania) jako postawy aktywnego odpowiadania na ważne wartości (ze świadomym doбором form i metod okazywania szacunku) i respektowanie zasady szacunku, określającej reguły służące chronieniu i obronie uznawanych wartości.

Szacunek teoretycznie może być wyrazem uznania różnych wartości, ale jego pozytywny wydźwięk wiąże się z odnoszeniem go do wartości wyższych, głównie do wartości moralnych. W tym znaczeniu szacunek będzie tu traktowany jako odpowiedź na wartości moralne, ale przede wszystkim na godność człowieka.

Godność jest rozumiana na wiele sposobów. Wyróżnijmy tu trzy: godność osobowościowa uwarunkowana zasługami i cechami wiążącymi się ze stosunkiem do wartości, godność osobista (jako poczucie własnej wartości) i godność ludzka, przysługująca każdemu człowiekowi jako istocie ludzkiej⁶. Tę ostatnią antropologia personalistyczna uznaje za godność osobową, przyjmuje bowiem ona godność osoby ludzkiej jako wartość bezwzględną, bezwarunkową, przysługującą każdemu człowiekowi na podstawie samego faktu bycia osobą ludzką. Uznanie tej wartości oznacza, że każdego człowieka obowiązuje szacunek wobec godności ludzkiej, zarówno wobec innych osób, jak i wobec siebie samego; w konsekwencji – szacunek do wysiłku, pracy, wytworów, osiągnięć, do własności, intymności, uczuć, wolnych wyborów i decyzji związanych ze sposobem życia,

⁵ S. Skorupka, *Słownik frazeologiczny języka polskiego*, Warszawa 1987.

⁶ Bardziej szczegółowo omawiam to rozróżnienie w tekście *Godność w teorii i praktyce wychowania*, w: *Refleksje nad godnością człowieka*, A. Królikowska, Z. Marek SJ (red.), Kraków 2007, s.103–111.

religią, filozofią, jeśli nie krzywdzą innych; szacunek do wszystkiego, co składa się na rozwój osobowy człowieka. Stanowiska personalistyczne podkreślają, że ktoś, kto jest poniżany jako człowiek, nie traci godności, ale traci ją ten, kto go poniża. Tak jak godność osobowa jest nieutralna, tak godność osobowościowa może ulec obniżeniu, a nawet utracie w wyniku dyskredytujących zachowań czy zmian osobowości. Jeśli człowiek nie respektuje godności osobowej innych lub własnej, zaprzecza niejako godności osobowej i powinności jej uznawania, nie jest wierny tej wartości, neguje swój status osoby. W efekcie może – zarówno we własnych oczach, jak i w oczach innych – tracić szacunek również dla własnych cech osobowościowych. Szacunek osobowy łączy się z oceną pozytywną, z dostrzeżeniem i świadomym uznaniem najpierw bezwzględnej osobowej wartości godności ludzkiej, potem innych wartości wyższych (moralnych, poznawczych, estetycznych, sakralnych), a następnie ze względu na nie uznaniem dla czegoś i/lub kogoś. Mówimy wtedy, że ktoś zasługuje na szacunek, wzbudza szacunek. Szacunek stanowiący wyraz uznania czyjejś (i własnej) godności osobowej zobowiązuje do stwarzania i zabezpieczania warunków osobowego rozwoju zarówno innym, jak sobie. Poczucie godności osobowej, choć jest uznaniem siebie jako istoty obdarzonej bezwarunkową godnością ludzką, nie łączy się z bierną, bezkrytyczną akceptacją siebie, ale zakłada zrozumienie płynącego z tej godności zobowiązania i wymaga, na miarę własnych możliwości, orientowania swojego życia na wartości wyższe i troski o dobro innych.

Z perspektywy personalistycznej człowiek powinien podejmować życiowe decyzje (od codziennych do zasadniczych, egzystencjalnych), uwzględniając godność swoją i innych, a nie wyłącznie wymogi pragmatycznej skuteczności. Wśród podstawowych zadań wychowawczych, bazujących na myśleniu osobowym, pojawia się kształtowanie szacunku do każdego człowieka, przede wszystkim ze względu na jego osobową god-

ność. Dopiero na tę postawę nakłada się postawa szanowania kogoś lub czegoś w sensie okazywania uznania dla szczególnie cenionych wartości.

W praktyce społecznej można zaobserwować tendencje utożsamiania godności głównie z pierwszym znaczeniem – zasługami i stosunkiem do wartości świadomie bronionych i tą drogą odnoszonych równocześnie do poczucia własnej wartości. Pomocne w zrozumieniu tego znaczenia jest ujęcie Marii Ossowskiej, która szacunek przypisała do cnót broniących godności człowieka, cnót osobistych (wyodrębnionych obok cnót obywatelskich). Autorka miała jednak na uwadze godność osobowościową, wpływającą z zasług i stosunku do wartości. Pisała ona:

Ma godność ten, kto umie bronić pewnych uznanych przez się wartości, z których obroną związane jest jego poczucie własnej wartości i kto oczekuje z tego tytułu szacunku ze strony innych. Brak godności z kolei ujawnia ten, kto rezygnując z takiej wartości sam siebie poniża lub daje się poniżyć dla osiągnięcia jakichś osobistych korzyści⁷.

Szczególnie ważna dla praktyki społecznej, w tym wychowawczej, jest konstatacja autorki, że w przeciwdziałaniu zachowaniom niemoralnym najważniejsze jest nie tyle zwracanie uwagi na naganność takich zachowań, co uruchomienie motywacji „godnościowej”, odwołującej się do szacunku do samego siebie.

Przyjmując trzy wyróżnione sposoby rozumienia godności, można wyodrębnić trzy znaczenia szacunku jako wyrazu uznania czyjejś (w tym także swojej) godności: szacunek (i poszanowanie) wobec kogoś jako człowieka, szacunek ze względu na określone zasługi i cechy (taki ktoś wzbudza szacunek, zasługuje na szacunek, cieszy się szacunkiem) i szacunek do samego siebie (oparty na uznaniu swojej bezwarunkowej god-

⁷ M. Ossowska, *Normy moralne. Próba systematyzacji*, Warszawa 1985, s. 59.

ności, zobowiązującej do stałego wysiłku budowania własnej godności osobowościowej).

Aktywne uznanie wartości szacunku wyraża się z jednej strony postawą szacunku jako postawą moralną, stanowiącą odpowiedź na bezwarunkową godność człowieka, odpowiedź oddającą jej sprawiedliwość, a z drugiej – respektowaniem zasady szacunku.

Poznawczy wymiar postawy szacunku wyznaczony jest przez myślenie moralne. Za Charlesem Taylorem można tu wyodrębnić trzy osie: rozumienie „poszanowania dla innych” i zobowiązań wobec nich; pojmowanie tego, czym jest życie „pełne”, wreszcie zespół pojęć związanych z godnością, pojawiających się głównie wtedy, gdy myślimy o sobie jako istocie budzącej (lub nie) szacunek innych⁸.

Poszanowanie istoty ludzkiej wyraża się nie tylko w aktywnej postawie okazywania szacunku, ale w respektowaniu zasady szacunku. Jak zauważa Taylor, nowożytna kultura Zachodu przyjęła zasadę poszanowania istoty ludzkiej nie – jak wcześniej – na podstawie prawa naturalnego, ale na podstawie prawa podmiotowego, które po XVII w. objęło poszanowanie życia, nietykalność i autonomię. Ich respektowanie stało się niejako normą chroniącą podstawową godność człowieka.

Z kolei zasada szacunku ma charakter głównie zasady negatywnej. Zgodnie z myśleniem osobowym powinna bronić przed poniżaniem fizycznym i psychicznym, ośmieszaniem, brakiem dyskrecji, brutalnym wkraczaniem w prywatność, osądzaniem bez dowodów i możliwości obrony oraz innymi zachowaniami uderzającymi w godność osobową człowieka.

Każda kultura wypracowuje własne formy okazywania szacunku, a także demonstrowania jego braku, warunki jego zdobywania i utraty,

⁸ Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, tłum. M. Gruszczyński, O. Latek, A. Lipszyc, A. Michalak, A. Rostkowska, M. Rychter, Ł. Sommer, Warszawa 2001, s. 31.

określa role i pozycje społeczne, które powinny, zgodnie z przyjętym systemem wartości i wzorów życia, budzić szacunek. W wielu kulturach szacunek tradycyjnie wiązany był i jest ze starszym wiekiem, rolą naturalną (rodzice, dziadkowie) i rolą instytucjonalną (nauczyciele, lekarze, kapłani i inne role i zawody zaufania publicznego), oficjalnymi funkcjami w społeczeństwie (przywódcy), szczególnymi zasługami. Przysługiwał również zmarłym, szczególnie przodkom własnej rodziny.

W świetle rozważanych sposobów interpretacji szacunku można uznać, że powinien on być traktowany jako wartość służebna wobec wartości godności ludzkiej. Istotne jest respektowanie zasady szacunku – a więc zasady zachowania i postępowania chroniącej wartości wyższe, szczególnie bezwzględną godność człowieka i wartości moralne. Szacunek jest jedną z najważniejszych postaw moralnych, wyrażającą świadome uznanie godności ludzkiej, związanych z nimi wartości, uznanie dla działań podejmowanych na rzecz ich urzeczywistniania, wreszcie jest sposobem odpowiadania na wartości osobowe, w tym przede wszystkim na godność ludzką i wartości duchowe (prawdę z wartościami poznawczymi, dobro – z wartościami moralnymi, piękno – z wartościami estetycznymi i sacrum – z wartościami sakralnymi).

Szacunek w wychowaniu do wartości

Mówiąc o szacunku w wychowaniu do wartości, mam na uwadze wychowanie do zrozumienia i uznania wartości szacunku jako wartości służebnej wobec godności ludzkiej, wychowanie zakładające kształcenie postawy szacunku i uczenie respektowania zasady szacunku.

W tym miejscu należy krótko wyjaśnić, jak rozumieć wychowanie do wartości. Przyjmuje się, że jest to działanie wychowawcze ukierunkowane na dostrzeganie i odpowiadanie na konkretne wartości, na umiejętność ich samodzielnego, wolnego rozpoznawania, hierarchizowania i urzeczy-

wistniania. Realizacja tak nakreślonego celu wymaga przygotowania do poszukiwania, odkrywania i dostrzegania wartości, rozumienia różnego ich statusu, a tym samym różnych sposobów ich poznawania i tworzenia warunków do ich pojawiania się⁹. Zakładając obiektywne istnienie wartości duchowych, a w ich centrum człowieka z jego bezwzględną godnością, przyjmuje się równocześnie istnienie wartości relatywnych, w tym wartości służebnych wobec wartości bezwzględnych.

W procesie wychowania do wartości powinny znaleźć swoje miejsce działania skierowane na dostrzeganie danej wartości, jej rozumienie (tu bardzo ważne jest kształcenie języka wartości, którym można daną wartość opisywać, przekazywać swoje doświadczenia i przemyślenia z nią związane), przeżywanie (na podstawie własnych bezpośrednich doświadczeń bądź pośrednio – poprzez kontakt z ekspresyjnym przeżywaniem wartości przez innych – np. w sztuce), sprawdzanie w działaniach innych ludzi i swoich (poprzez obserwacje i współdziałanie z osobami odpowiadającymi swoim działaniem i życiem na daną wartość), wreszcie internalizowanie – uznanie i przyjęcie wartości za swoją, wbudowanie jej we własną hierarchię wartości.

W praktyce wychowawczej, mówiąc o wychowaniu do szacunku, ma się na uwadze najczęściej wychowanie do uznawania w kimś lub w czymś szczególnie ważnych wartości duchowych, społecznych bądź kulturowych. Takiemu myśleniu towarzyszy, jak się wydaje, milczące założenie, że te wartości weryfikują, czy też niejako podkreślają godność danej osoby, eksponują w niej to, co najlepiej uwidacznia – bezpośrednio lub pośrednio – jej człowieczeństwo. Mimo że nie deklaruje się tu wyraźnie założeń antropologicznych, widoczne jest myślenie „humanistyczne”, skoncentrowane na człowieku i człowieczeństwie jako wartości.

⁹ Na ten temat por. m.in. tekst: K. Olbrycht, *Wychowanie do wartości – w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji*, „Pedagogia Christiana” 2012, nr 1/29, s. 89–105.

Przyjęta przeze mnie koncepcja wychowania do wartości zakłada uznanie w człowieku osoby, a w konsekwencji – jego bezwzględnej godności oraz wartości duchowych jako wartości osobowych związanych z rozwojem osobowego człowieczeństwa. Szacunek jest w tym ujęciu jedną z zasadniczych wartości wymagających przemyślanych działań wychowawczych. Jego wartość musi być dostrzeżona i zrozumiana jako wartość osobowa służebna wobec godności osobowej, żeby następnie można było kształcić postawę szacunku i uczyć świadomego respektowania zasady szacunku w stosunku do innych i do siebie. Z szacunku do każdego człowieka ze względu na jego godność wyrasta szacunek do wszystkiego, co służy jego osobowemu funkcjonowaniu i rozwojowi. Trudno mówić o rzeczywistym uznawaniu jakichś wartości, jeśli nie szanuje się realizujących je ludzi, działań, które wartościom tym służą i z nich wypływają, przedmiotów będących ich wytworami, symboli tych wartości.

Z uczeniem się szacunku związane jest jego okazywanie, opanowanie tej umiejętności nie oznacza jednak, że został osiągnięty cel wychowania do szacunku w przyjętym tu rozumieniu. Ta umiejętność może być traktowana instrumentalnie, jako przydatna do osiągania bardzo różnych celów, w tym dalekich od osobowych (np. kamuflowania prawdziwych intencji, zdobywania popularności, tworzenia pożądanego wizerunku, wzmacniania w kimś postaw antyosobowych, zdobywania poparcia itp.).

Podobnie samo przyjęcie szacunku jako celu wychowania do wartości nie oznacza, że poruszamy się w polu wartości i postaw moralnych – można przecież wychowywać do szacunku wobec wartości sprzecznych z moralnością osobową, choć przyjmowanych jako szczególnie ważne w danym środowisku, grupie czy kręgu kulturowym.

Przyjrzyjmy się podejmowanym w praktyce próbom wychowania do szacunku.

Zgodnie z najnowszymi badaniami w zakresie neurodydaktyki, warunki mózgowie (odpowiedni etap rozwoju płatów czołowych kory

mózgowej) potrzebne do rozumienia sensu wartości, do głębszego analizowania konfliktów wartości i rozstrzygnięć odnoszących się do nich, pojawiają się w rozwoju stosunkowo późno, pod koniec okresu dojrzewania. Ten etap powinien jednak być poprzedzony dostarczaniem dziecku i młodemu człowiekowi wielu różnorodnych przykładów uwidaczniających stosunek do konkretnych wartości, wiarygodnych przykładów postaw, zróżnicowanych okazji do pozytywnego działania, oceniania sytuacji i postępowania, brania odpowiedzialności¹⁰.

Od lat 90. XX w. w Polsce i na świecie coraz wyraźniej zaczęto podkreślać potrzebę programowego, praktycznego wychowywania do wartości. Znalazło to odzwierciedlenie w poszerzeniu programów profilaktyki o tzw. profilaktykę pozytywną, obejmującą również wzmacnianie czynników chroniących poprzez m.in. przekazywanie wartości.

Od jakiegoś czasu zaczęły się pojawiać (głównie w USA) zarówno prace teoretyczne z tego zakresu, jak i pozycje popularnonaukowe i poradnikowe, adresowane do rodziców i wychowawców. W Polsce działania na rzecz programowego wychowania do wartości podjęły Irena Koźmińska i Elżbieta Olszewska, inicjatorki akcji „Cała Polska czyta dzieciom” i twórczynie fundacji prowadzącej tę akcję¹¹, uzasadniając swoją decyzję własnymi doświadczeniami praktycznymi i kontaktami z literaturą oraz doświadczeniami amerykańskimi z tego obszaru. W 2006 i 2007 r. opublikowały dwie ważne książki przeznaczone dla rodziców i wychowawców: *Z dzieckiem w świat wartości* i *Wychowanie przez czytanie*¹². Publikacje zostały w całości poświęcone wychowaniu do wartości, a dokładniej – wychowaniu do wartości moralnych. Stosunkowo łatwy język, przecho-

¹⁰ Temat ten omawia M. Spitzer w książce *Jak uczy się mózg*, tłum. M. Guzowska-Dąbrowska, Warszawa 2012, s. 239–250.

¹¹ Pełna nazwa Fundacji to „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom”.

¹² I. Koźmińska, E. Olszewska, *Z dzieckiem w świat wartości*, Warszawa 2007; I. Koźmińska, E. Olszewska, *Wychowanie przez czytanie*, Warszawa 2007.

nujące wyjaśnienie sensu tych działań i wiele konkretnych przykładów oraz pomysłów ich prowadzenia (włącznie z opisami ćwiczeń, zadań i tematów rozmowy z dziećmi z różnych grup wiekowych) sprawiły, że książki doczekały się już kilku wydań. We wstępie do pierwszej z nich, adresowanej przede wszystkim do rodziców, możemy znaleźć główne przesłanie autorek: „Jesteśmy głęboko przekonane, że oprócz miłości, jaką powinniśmy codziennie okazywać naszym dzieciom, mocny system wartości moralnych jest najważniejszym kapitałem, w jaki powinniśmy je wyposażać”¹³. Nie lekceważą też one roli nauczycieli w tej pracy i odnosząc się do ich możliwości, piszą: „W wielu przypadkach to właśnie oni mogą wprowadzać dzieci w świat wartości – zarówno swoim dobrym przykładem, jak i poprzez świadome nauczanie moralnych postaw i wyborów”¹⁴.

Koźmińska i Olszewska przyjęły za amerykańskimi pedagogami Lindą i Richardem Eyrem, że wartości moralne, których respektowanie i realizowanie warunkuje rozwój człowieka mądrego, dobrego i szczęśliwego, to „wskazania lub idee, które wyzwalają zachowania korzystne zarówno dla tego, kto je praktykuje, jak i dla osób, do których są skierowane. Wartości moralne kształtują lepszych ludzi, lepsze życie i lepsze stosunki międzyludzkie”¹⁵. Oczywiście trzeba zapytać, co oznacza zachowanie „korzystne” i „lepszy” człowiek, życie czy stosunki międzyludzkie. Można by w takich sformułowaniach szukać wpływów pragmatyzmu, jednak wczytanie się w treść cytowanych książek pokazuje, że mamy do czynienia – choć nie z deklarowaną wprost – interpretacją osobową, zakorzenioną w uznawaniu bezwzględnej godności każdej osoby ludzkiej. Wskazując,

¹³ I. Koźmińska, E. Olszewska, *Z dzieckiem w świat wartości...*, s. 13.

¹⁴ Tamże, s. 15.

¹⁵ L. Eyre, R. Eyre, *Teaching Your Children Values*, za: I. Koźmińska, E. Olszewska, *Z dzieckiem w świat wartości...*, s.41.

komu i czemu powinniśmy okazywać szacunek, autorki otwierają listę stwierdzeniem: „wszystkim osobom”¹⁶.

Wśród trzynastu wartości budujących system wartości moralnych niezbędnych w prawidłowym rozwoju, a więc i w wychowaniu człowieka, w kształceniu jego charakteru¹⁷, Koźmińska i Olszewska na pierwszym miejscu umieściły szacunek. Uznały go za podstawę wszystkich wartości moralnych, przypisując mu kluczowe znaczenie w całym procesie wychowania do wartości. Zaznaczając, że tworzą definicję szacunku na potrzeby swojego „Programu nauczania wartości”, czyli raczej operacyjnie, formułują ją następująco: „jest to grzeczność połączona z troską o uczucia i dobro drugiej osoby”¹⁸. Uszczegóławiając, wyjaśniają, że chodzi o grzeczność (w słowach, gestach i zachowaniu); troskę o uczucia innych osób i poszanowanie ich godności wykluczające poniżanie, lekceważenie, obrażanie, wyśmiewanie; chodzi o dbałość o dobro innych, czyli wzgląd na innych: poszanowanie cudzej wolności, poszanowanie cudzej przestrzeni prywatnej (fizycznej i emocjonalnej), zaspokajanie potrzeb innych osób, ochronę bezpieczeństwa, interesów i własności innych; poszanowanie odmienności; poszanowanie własnej godności; honor – dbałość o swe dobre imię, dotrzymywanie słowa; dbałość o własne dobro – np. o zdrowie, wykształcenie, rozwój; korzystanie z pomocy; podziw, uznanie, docenianie¹⁹.

Koźmińska i Olszewska ogromną rolę w wychowaniu do wartości moralnych przypisują czytaniu. W książce *Z dzieckiem w świat wartości* każdy rozdział poświęcają danej wartości i sposobom jej uczenia, a kończą go listą przydatnych pozycji. Z kolei w *Wychowaniu przez czytanie* uzasadniają teoretycznie i na przykładzie, jak ważne w rozwoju dziecka i młodego człowieka jest czytanie, codzienny kontakt z literaturą. Sprzyja

¹⁶ Tamże, s. 71.

¹⁷ Tamże, s. 26.

¹⁸ I. Koźmińska, E. Olszewska, *Wychowanie przez czytanie...*, s. 232.

¹⁹ Tamże, s. 57.

on uczeniu się wartości, w tym podstawowej wartości moralnej – szacunku. Zdaniem autorek:

nauczenie dzieci szacunku jest (...) jedną z najważniejszych powinności dorosłych.

Czytając dzieciom książki, warto zwracać uwagę na to, czy bohaterowie zachowują się z szacunkiem, czy nie. Rozmawiamy z dziećmi, jak czują się osoby, którym okazano szacunek, zadbano o ich godność, a jak osoby, których godność podeptano, z których dobrem i uczuciami nikt się nie liczył²⁰.

Wychowanie do wartości szacunku w literaturze dla dzieci – wybrane przykłady

Interesującym przykładem podjęcia inicjatywy I. Koźmińskiej i E. Olaszewskiej są książki dla dzieci, które jednoznacznie, w sposób otwarty deklarują, że będą poświęcone wartościom. Przyglądając się miejscu szacunku w wychowaniu do wartości, chciałabym przywołać dwa przykłady takich książek, zawierających opowiadania, w których obok innych wartości pojawia się szacunek. Obydwie wybrane przeze mnie pozycje zostały wydane bardzo starannie, w zachęcającej, atrakcyjnej formie poligraficznej. Także dobór autorów świadczy o trosce wydawców o poziom literacki obu książek.

Pierwsza z nich to *12 ważnych opowieści. Polscy autorzy o wartościach* – zbiór dwunastu opowiadań dla dzieci (według informacji z okładki, przeznaczony dla dzieci sześcioletnich i starszych), wydany przez Wydawnictwo Centrum Edukacji Dziecięcej w 2014 roku²¹. Każde z opowiadań związane jest z konkretną wartością zapowiedzianą jako tytuł danego opo-

²⁰ Tamże, s. 234.

²¹ *12 ważnych opowieści. Polscy autorzy o wartościach*, red. A. Mikołajczak-Bąk, Poznań 2014.

wiadania. Szacunkowi poświęcone jest opowiadanie Pawła Beręsewicza *Szacunek, czyli udko kurczaka*. Opowiadanie barwnie, ale i z dużą dozą humoru opisuje sytuację w stołówce szkolnej. Atmosferę w kolejce po obiad narzuca królująca po drugiej stronie okienka do wydawania potraw kucharka, pani Krysia, „królowa kuchni”, nakładająca dzieciom porcje. Tego dnia jest to kotlet schabowy. Pani Krysia, groźna, władcza, sroga, nie dopuszcza żadnej niesubordynacji, dzieci wołają więc cicho i grzecznie czekać, a potem odchodzić do stolików, żeby nie prowokować jej niezadowolenia. W kolejce stoi też nowy chłopiec, Szamid, onieśmielony, niepewny, przestraszony. Autor opowiada jego dramatyczne losy: przeżycia z wojny w Czeczenii, skąd pochodzi, ucieczkę wraz z rodziną z własnego miasta i kraju, trudną, niebezpieczną podróż w przewożącej nielegalnie Czeczeńców zamkniętej ciężarówce, lęk przed drogą w nieznaną, przyjazd do Polski i wreszcie zamieszkanie w ośrodku dla uchodźców. Kiedy Szamid staje pod okienkiem, pani Krysia przerywa wydawanie obiadu oznajmiając, że Szamid to Czeczeniec.

Od tych słów pani Krysi – Kucharki skurczył się jeszcze bardziej. Jadalnia zastygła w ciszy i bezruchu a wszystkie oczy zwróciły się ku okienku. Szamid pokornie się uklonił i już miał odejść, kiedy surowy, władczy głos osadził go w miejscu. A ty dokąd? – spytała królowa kuchni²².

I nagle, ku zdumieniu wszystkich w stołówce, groźna pani Krysia przyniosła dla Szamida inne obiadowe danie – udko kurczaka, a podając je chłopcu, nawet się uśmiechnęła. Zapytana przez drugą kucharkę o powód swojego zachowania, odpowiedziała:

²² Tamże, s. 115.

Oni nie jedzą wieprzowiny. Dlaczego? – wykrztusiła jej koleżanka.
Pani Krysia – Kucharka wzruszyła ramionami i powiedziała: – Nie mam pojęcia, ale to podobno dla nich ważne²³.

Zachowanie pani Krysi zmieniło też nastawienie dzieci. Znalazł się kolega zapraszający nowego chłopca do stolika. Opowiadanie kończy się refleksją Szamida: „Pomyślał sobie, że chyba jeszcze nikt go tak nie uszanował, jak ta groźna kobieta z duszonym udkiem kurczaka”²⁴.

Mały czytelnik zostaje wprowadzony w znaczenie słowa „szacunek” poprzez przeżycia czeczeńskiego chłopca w sytuacji okazania mu przez pozornie niezbyt przyjazną panią Kucharkę szacunku wobec niego i jego inności (bliżej tu nieokreślonej i niewyjaśnianej). Traktując opowiadania zebrane w książce jako formę wychowania do wartości, możemy dostrzec, że szacunek jest tu pokazany jako ważna wartość, choć nie wyjaśniana i niewyrażająca się jeszcze w świadomej postawie. Pani Krysia nie rozumie zasady niejedzenia przez Czeczenów mięsa wieprzowego, ale wie, że jest to dla nich ważne i postanawia to uznać, zachować się odpowiednio do tej wiedzy. Nie dowiadujemy się, czy w swoim postępowaniu w różnych sytuacjach życiowych kieruje się zasadą szacunku do tego rodzaju „inności”, czy traktuje ją jako zasadę szanowania każdego człowieka. Doświadczone przez małego Szamida poczucie bycia uszanowanym we własnej odrębności potwierdza jednak słuszność i pozytywny wydźwięk tego spontanicznego zachowania.

Analizując wybraną w tym opowiadaniu drogę przybliżania dzieciom istoty szacunku, można by zapytać, czy wprowadzenie wątku wcześniejszych losów czeczeńskiego chłopca i jego traumatycznych doświadczeń nie sprawi, że okazanie mu szacunku będzie przez czytelników rozumiane jako sprawiedliwa reakcja na jego wyjątkową, gorszą w porównaniu

²³ Tamże.

²⁴ Tamże, s. 116.

do innych dzieci sytuację życiową. Można się też zastanawiać, dlaczego, przybliżając czytelnikom postać Szamida i szczegóły z jego życia, autor opowiadania nie wspomina o przyczynie niejedzenia przez chłopca wieprzowiny, co jako specjalnie ważne postanowiła uszanować kucharka. Pytania te prowadzą do refleksji, czy w tym ciekawym, dobrze napisanym opowiadaniu problem szacunku nie zostanie rozpoznany raczej przez dorosłych niż młodszych czytelników.

Drugim przykładem jest zbiór opowiadań zatytułowany *Gorzka czekolada i inne opowiadania o ważnych sprawach*. Książka, wydana przez Fundację ABCXXI Cała Polska czyta dzieciom oraz wydawnictwo Prószyński i S-ka w 2016 r., adresowana jest dla dzieci od 11 roku życia, zawiera piętnaście opowiadań. Każde z nich, podobnie jak w zbiorze cytowanym²⁵ wcześniej, ma w tytule nazwę wartości, wokół której budowana jest treść. Koncepcja wychowawcza całości tomu jest jeszcze wyraźniejsza. Każde opowiadanie poprzedza umieszczona w ramce na osobnej stronie notka wyjaśniająca krótko i w przystępnej formie znaczenie tytułowej wartości.

We wstępie do książki I. Koźmińska wyjaśnia pojęcie wartości i ich ważność w życiu. Czytamy tam:

Ponieważ wiele nieporozumień między nami bierze się stąd, że mówiąc to samo, mamy na myśli całkiem co innego, warto zastanowić się, co kryje się pod takimi – często używanymi – pojęciami, jak szacunek, przyjaźń, wolność czy przyzwoitość. Co jest ich istotą?²⁶

Szacunek jest tematem pierwszego opowiadania, zatytułowanego *Szacun i gorzka czekolada*, którego autorką jest Barbara Kosmowska. Wstępne wyjaśnienie szacunku jest zgodne ze znaczeniem przyjętym we

²⁵ *Gorzka czekolada i inne opowiadania o ważnych sprawach*, red. D. Koman, Warszawa 2016.

²⁶ I. Koźmińska, Wstęp do: tamże, s. 9.

wcześniej wymienionych książkach Koźmińskiej i Olszewskiej. Narratorką jest dziewczynka, która opowiada o tym, jak nauczyła się, co jest w życiu ważne. Opisuje wydarzenia w swojej klasie, które wywołały zmianę w jej myśleniu i zachowaniu. Najpierw opisuje przyjaźń z Anielką, imponującą jej najlepszą uczennicą w klasie, zapatrzoną w siebie prymuską. Dla tej przyjaźni odrzuciła wcześniejszą, z koleżanką miłą, ale skromną, niepozorną. By nie psuć przyjaźni z klasową gwiazdą, starała się nie dostrzegać jej wad, egoizmu, wykorzystywania i nieojalności. Okolicznością, która wywołała przełomowy dla bohaterki ciąg wydarzeń, stało się dołączenie do klasy nowej uczennicy – Zuzi. Nowa dziewczynka była kulturalna, miła dla wszystkich, pomocna, odważna, kiedy trzeba było bronić słabszych. Nie była zapatrzona w siebie i nie starała się zwracać na siebie uwagi, chociaż bardzo dobrze się uczyła. Nie przejmowała się opinią innych i nie zabiegała o popularność. W konsekwencji zyskała coraz większe uznanie i akceptację koleżanek i kolegów, a nawet zaczęła mieć wyraźnie pozytywny wpływ na klasę. Dla narratorki dodatkowym bodźcem do myślenia stała się serdeczna relacja Zuzi z odrzuconą wcześniej przez nią niepozorną koleżanką. Tytuł opowiadania związany jest z sytuacją konkursu, który zostaje zorganizowany w szkole, żeby uczniowie zastanowili się nad uznaniem, jakim cieszą się i powinny się cieszyć osoby, które na to zasługują. Tytuł plebiscytu brzmiał „Szacun dla szacunku”. Uczniowie mieli wpisać osobę, którą w swoim gronie najbardziej szanują i uważają, że najbardziej na to zasługuje. Dopiero ta sytuacja uświadomiła bohaterce, jak bardzo jej przyjaciółce zależy na wyborze, jak jest przekonana o swojej doskonałości, a równocześnie jak jest bezkrytyczna wobec siebie, wreszcie jak niesprawiedliwie odnosi się do wyboru Zuzi przez wszystkich w klasie. Narratorka zaczyna rozumieć, jakie cechy i zachowania naprawdę liczą się w życiu. Ostatecznie postanawia zakończyć swoją wątpliwą przyjaźń z Anielką. Kolejnym krokiem na drodze do zmiany jest zgłoszenie się bohaterki opowiadania jako wolontariuszki w rodzin-

nym domu dziecka. Tam jej przyjęcie zależy od uzasadnienia tej decyzji. Dziewczynka stara się spojrzeć na siebie uczciwie i krytycznie. Treść opowiadania jest przedstawianym przez nią uzasadnieniem. Kończąc swoją opowieść, mówi:

Żaden ze mnie ideał. Ale jak każdy człowiek zasługuję na szacunek. Chcę go mieć wobec siebie. Dlatego do was przyszedłam. Pierwszy raz zapragnęłam polubić się za coś, zając się innymi. Wiem już, że aby pomagać samotnym dzieciom, trzeba znaleźć w sobie dobre uczucia. Szacunek wydał mi się najważniejszy. I przyjaźń, taka szczerą, prawdziwą²⁷.

W tej historii szacunek przyjmuje dwa zasadnicze znaczenia. Po pierwsze, jest uznaniem przez innych z powodu zasług i pozytywnych cech ich charakteru, autorefleksji, gotowości do troski o innych, pomocy, życzliwości. Tu uosobieniem zasługiwania na szacunek jest Zuzia. Drugie znaczenie przybliża kategorię szacunku dla siebie i to nie szacunku zasłużonego, ale przysługującego ze względu na bycie człowiekiem. Istotą zmiany bohaterki opowiadania jest pogłębienie jej świadomości i autorefleksji, co prowadzi do odkrycia potrzeby życia zgodnego z szacunkiem do siebie, a co za tym idzie – dążeniem do dobra innych.

Można więc powiedzieć, że mamy tu do czynienia z oddziaływaniem wychowawczym, w którym szacunek występuje jako wartość – cel (uczenie się, że szacunek jest ważną wartością – dla innych i dla siebie). Pokazane są także elementy postawy szacunku (uczniowie okazują szacunek do Zuzi zarówno wprost – wybierając ją w plebiscycie, jak pośrednio – coraz bardziej licząc się z jej zdaniem i zachowaniem, a nawet naśladowując je w codziennym życiu klasowym). Tu można by się zastanawiać, czy portret Zuzi nie jest przesadnie pozytywny w każdej dziedzinie, a kontrast z prymuską Anielką – przerysowany. Konkluzje wypowiediane przez narratorkę

²⁷ *Gorzka czekolada...*, s. 26.

nie do końca tłumaczą się opowiedzianymi zdarzeniami, są raczej wyrazem akceptacji zasady szacunku do każdego człowieka, a więc i do siebie.

Przytoczone przykłady opowiadań łączy obraz szacunku jako reakcji na cechy, sytuacje i zasługi wymagające respektu i uznania. W każdym z nich bohaterowie (i Szamid, i narratorka) szacunek do siebie odbierają przez pryzmat uszanowania w nich (i w sobie) nie tyle określonych zasług i cech, ale człowieka, czyli godności ludzkiej, bezwarunkowej. Jest to znamienna prawidłowość, która wydaje się oddawać szerszą prawidłowość myślenia w dzisiejszej kulturze.

Obydwa przytoczone przykłady pokazują, jak trudno jest pomagać dzieciom w zbliżaniu się do wartości, w zrozumieniu ich znaczenia i sposobów urzeczywistniania w codziennym życiu. Równocześnie uświadamiają, że szacunek do innych jest w dzisiejszej kulturze ukazywany raczej jako uznanie zasług, ewentualnie wyraz pozytywnych uczuć wobec kogoś ze względu na jego sytuację, a szacunek do siebie jako bezwarunkowe bycie szanowanym przez innych. Bardzo trudne okazuje się wychowywanie do szacunku jako wartości moralnej, służebnej wobec bezwarunkowej godności ludzkiej. Takie ujęcie godności człowieka wymaga koncepcji człowieka, która wyjaśniałaby i uzasadniała przypisanie mu bezwzględnej, bezwarunkowej wartości – godności ludzkiej, tak jak czyni to antropologia personalistyczna.

Trzeba wytrwale szukać odpowiednich, przekonujących dla dzieci i młodych ludzi form wychowania do szacunku jako wartości. Trzeba równocześnie doceniać każdą próbę uczenia zasady szacunku wobec człowieka jako reguły chroniącej tę wartość oraz kształcenia postawy szacunku jako postawy aktywnie oddającej sprawiedliwość każdej istocie ludzkiej. Za każdym razem, kiedy podejmuje się wychowanie do wartości szacunku, trzeba nie tylko zdać sobie sprawę z potrzeby uściślenia tego celu, ale zdecydować, czy ma to być wychowanie do szacunku wyłącznie „za coś”, czy też bazującego na bezwarunkowym uznaniu godności ludzkiej innych i własnej.

Bibliografia

- 12 ważnych opowieści. Polscy autorzy o wartościach*, red. A. Mikołajczak-Bąk, Poznań 2014.
- Brückner A., *Słownik etymologiczny języka polskiego*, Warszawa 1974.
- Gorzka czekolada i inne opowiadania o ważnych sprawach*, red. D. Koman, Warszawa 2016.
- Jan Paweł II, *Przemówienia i homilie Ojca Świętego Jana Pawła II*, Kraków 2008.
- Koźmińska I., Olszewska E., *Wychowanie przez czytanie*, Warszawa 2007.
- Koźmińska I., Olszewska E., *Z dzieckiem w świat wartości*, Warszawa 2007.
- Olbrycht K., *Godność w teorii i praktyce wychowania*, w: *Refleksje nad godnością człowieka*, A. Królikowska, Z. Marek SJ (red.), Kraków 2007, s. 103–111.
- Olbrycht K., *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, Katowice 2000.
- Olbrycht K., *Wychowanie do wartości – w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji*, „Paedagogia Christiana” 2012, nr 1/29, s. 89–105.
- Ossowska M., *Normy moralne. Próba systematyzacji*, Warszawa 1985.
- Puzynina J., *Słowo – wartość – kultura*, Lublin 1997.
- Skorupka S., *Słownik frazeologiczny języka polskiego*, Warszawa 1987.
- Spitzer M., *Jak uczy się mózg*, tłum. M. Guzowska-Dąbrowska, Warszawa 2012.
- Taylor Ch., *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, tłum. M. Gruszczyński, O. Latek, A. Lipszyc, A. Michalak, A. Rostkowska, M. Rychter, Ł. Sommer, Warszawa 2001.

PLACE OF RESPECT IN EDUCATION TO VALUE

Summary

Respect can exist in education to value as a value-goal of educational activities, as an attitude (attitude of respect) associated with the relationship towards spiritual values, and above all moral values, and as a principle of educational ac-

tivity. Assuming respect as a value-goal means that it is about the understanding of respect, acceptance of its axiological character, its central position in the value system. Education should lead here to recognition of this value, its importance, understanding of its essence, justification of its validity and ways of its expression. As regards attitude of respect, education to value encompasses education to respect as a moral attitude. This attitude is an active way of showing respect, respecting (others and self), creating conditions conducive to reciprocal respectful treatment by the actors of activity or a given situation. Lastly, respect can be linked to the principle of educational activity – the principle of respect. It is the rule of behaviour which defends important values (it says what we can and cannot do). In education for value one is trained to respect this principle.

At the same time, in understood that way education to value of respect, all participants (primarily educators) are expected to practice the attitude of respect and regard of the principle of respect.

Among the values that are expected to be respected, the value of human dignity takes the central position. It can be understood as a dignity based on the merits and characteristics of the personality – then someone is respected. It can mean personal dignity as a sense of self-dignity (someone respects one's self) and finally it can be an absolute value, unconditionally tenable to a human being – human dignity. Recognition of human dignity should entail respect for every human being. The first understanding dominates in the practice of social life, but also in the practice of education - respect „for something” (the author illustrates this regularity with examples from children literature programmatically educating for value). The situation of this socially dangerous unilaterality of understanding of respect requires a well thought-through education to the value of respect.

Translated by Agata Olbrycht



Lucyna Dziachowska

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

SZACUNEK DLA DRUGIEGO CZŁOWIEKA – ZAGROŻONA SPRAWNOŚĆ MORALNA

Szacunek jako wyraz uznania godności człowieka

Szacunek nie jest cnotą autonomiczną, nie jest wymieniony wśród cnót kardynalnych (sprawiedliwość, męstwo, roztropność, umiarkowanie) ani teologalnych (wiara, nadzieja, miłość). Przede wszystkim stanowi on wyraz właściwego odnoszenia się jednostki do otoczenia społecznego, jednak można również mówić o szacunku „dla natury”¹, dla świata przyrodzonego oraz nadprzyrodzonego (dla Boga) – odnoszenia uznającego wartość (świętość) tych istot, wobec których jest okazywany². Polega na oddawaniu czci, a nawet na posłuszeństwie wobec szanowanej osoby. Jest jednak, co trzeba podkreślić z całą mocą, przeciwieństwem postaw służalczych, jak również lekceważenia drugiego człowieka, pogardy i pychy³.

¹ L. Kołakowski, *Mini wykłady o maxi sprawach*, Kraków 2005, s. 122–127.

² Por. P. Skrzydlewski, *Szacunek*, w: K. Chałas, A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom 2016, s. 1116.

³ Tamże, s. 1116.

W ujęciu starożytnych filozofów, a także św. Tomasza z Akwinu, szacunek jest przedstawiany jako cnota społeczna, kształtująca się w układzie ja–przełożony czy też osoba przewyższająca mnie godnością. Akwinata przypomina definicję szacunku według Cyserona, wskazując, że jest to „okazywanie czci i poważanie osób, które przewyższają nas jakąś godnością”⁴. W definicji tej godność jest rozumiana jako pozycja społeczna, stanowisko, które niosą ze sobą określoną władzę nad innymi. Jest tu zatem mowa o godności osobistej (a nie osobowej – o której będzie mowa poniżej), przyznawanej i piastowanej w ramach określonych relacji społecznych⁵. Takie rozumienie szacunku jest węższe niż to przedstawione na wstępie, niemniej jednak legło u jego podstaw.

Szacunek – jako cnota nieautonomiczna – wydaje się być najbliższy cnocie miłości. Nie sposób nie praktykować cnoty szacunku w związku z takimi pomniejszymi cnotami, wynikającymi z miłości, jak uczynność, usługowość i uprzejmość⁶. W wielu relacjach międzyludzkich okazywanie szacunku wiąże się również z cnotą miłosierdzia, które traktowane jest jako sprawność moralna najbliższa miłości, ale istotowo jednak od niej odrębne: miłość koncentruje się na przysparzaniu drugiej osobie dobra, a miłosierdzie zmierza do usunięcia zła, które niszczy drugiego człowieka⁷. Troska o człowieka, która łączy obie cnoty, jest podstawą dla wyróżnienia wspólnego obszaru tych tak bliskich sobie cnót w postaci miłości miłosiernej, przybliżonej obrazowo w biblijnej przypowieści o miłosiernym Ojcu.

Uwzględniając relacje szacunku do cnót miłości i miłosierdzia, należy zwrócić uwagę na to, że w aretologii wskazywany jest on jako spraw-

⁴ Św. Tomasz z Akwinu, *Suma teologiczna*, t. 20, *Cnoty społeczne pokrewne sprawiedliwości*, Londyn 1972, s. 25.

⁵ W. Chudy, *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*, Lublin 2009, s. 54–55.

⁶ J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*. Tom II. Część 2, *Etyka szczegółowa*, s. 60.

⁷ Tamże, s. 27.

ność moralna pokrewna sprawiedliwości⁸. Skoro tak, najpierw należałoby przyrzeć się istocie tej cnoty kardynalnej, którą jest sprawiedliwość. Potocznie kojarzona jest ona przede wszystkim z wymiarem sprawiedliwości, a zatem z działaniem formalnych instytucji, sankcjonujących obowiązujące w danym społeczeństwie prawo. W związku z tym obiegowym, powszechnym znaczeniem, sprawiedliwość jest odnoszona do kwestii kary i nagrody (i takie jej odniesienie przenoszone jest również na grunt teorii wychowania i praktyki wychowawczej). Jest to bardzo zawężone rozumienie sprawiedliwości, która w ujęciu aretologicznym zyskuje osobliwe znaczenie na tle pozostałych cnót, „mianowicie ma ona na względzie nie to, czego potrzebuje lub chce dla siebie sam działający człowiek, ale to, co się od niego należy komuś innemu, z kim znajduje się on w jakimś stosunku”⁹.

Szacunek – jako cnota podporządkowana sprawiedliwości – ma (podobnie jak ona) dwie strony. Są nimi – jak zauważa Jacek Woroniecki – uprawnienie i obowiązek. Ten drugi jest nieodłącznie związany z pierwszym, bowiem samo uprawnienie oznacza „rację, dla której coś się komuś od nas należy”, a przez to „jesteśmy względem niego [tego kogoś] do czegoś zobowiązani”¹⁰. Woroniecki formułuje przy tym wynikające z istoty sprawiedliwości powinności wychowawcze, które można streścić w jednej zasadniczej: „wpoić poczucie obowiązkowości, czyli czułość sumienia na cudze uprawnienia”¹¹. To zadanie wychowawcze wskazuje na potrzebę i konieczność kształtowania wrażliwości wychowanka na prawa innej osoby (choć w specyficznym przypadku, jakim jest szacunek wobec samego siebie – na własne prawa) oraz gotowości zagwarantowania respektowania tych praw własnymi postawami.

⁸ Tamże, s. 136.

⁹ Tamże, s. 69.

¹⁰ Tamże, s. 69.

¹¹ Tamże.

Podstawowym prawem każdego człowieka jest uznanie jego godności osobowej, czyli jego wartości jako bytu¹², który nie może być sprowadzony do rangi środka prowadzącego do celu, ale zawsze winien być traktowany jako cel sam w sobie¹³. Takie traktowanie człowieka jest wyrazem szacunku dla niego. Dla chrześcijan uzasadnieniem tej cnoty i postawy wobec bliźniego jest wiara, że każdy człowiek jest „istotą rozumną, stworzoną na obraz i podobieństwo Boże i odkupioną przez Zbawiciela świata”¹⁴. Przy braku wiary również istnieje racjonalne założenie, które uzasadnia żywienie szacunku wobec każdego człowieka. Wyrazić można je słowami, że każdy człowiek „ma jakieś zalety, których nie dostrzega się w pierwszym momencie, (...) których my nie posiadamy”¹⁵.

Niełatwo jednak podtrzymywać w swojej świadomości to założenie, kiedy spotykamy człowieka, który uzewnętrznia swoim postępowaniem przede wszystkim wady, w dodatku szczególnie dotkliwie godzące w dobro innych ludzi. Trudno wówczas wierzyć, że „człowiek zachowuje godność nawet wtedy, gdy wszystko utracił: atrybuty społeczne, zdolności intelektualne, a nawet zdolność kochania”¹⁶ i żywiąc to przekonanie, darzyć szacunkiem tych, którzy nie liczą się z godnością innych ludzi, sami przez to depreczując godność własną. Jacek Woroniecki uzasadnia potrzebę szacunku dla takich ludzi, wskazując na konkretny cel/skutek wychowawczy (resocjalizacyjny) zabiegania o realizację tej potrzeby: „Tylko to jeszcze może ich podnieść z upadku, gdy przekonają się, że inni szanują w nich to, o co oni sami nie dbają”¹⁷.

¹² W. Chudy, dz. cyt., s. 55.

¹³ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986, s. 42–43.

¹⁴ J. Woroniecki, dz. cyt., s. 137.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ Ch. Delsol, *Esej o człowieku późnej nowoczesności*, tłum. M. Kowalska, Kraków 2003, s. 22–23.

¹⁷ J. Woroniecki, dz. cyt., s. 137.

Historia dostarczała i pewnie będzie jeszcze dostarczać wielu przykładów głębokich przemian duchowych osób, które same naruszając w sposób rażący zasadę poszanowania godności drugiego człowieka, doświadczwszy od innych szacunku dla własnej osoby, zmieniały swój sposób myślenia, a także działania. Do tych przykładów można zaliczyć losy Rudolfa Hössa – komendanta obozu koncentracyjnego w Auschwitz. Sam, kierując się zasadą, że postępując w duchu ślepego posłuszeństwa wobec Führera, należy się pozbyć wszelkich ludzkich odruchów, stał się sprawcą śmierci milionów ludzi. Po wojnie w 1946 r. został aresztowany i brutalnie potraktowany przez Anglików, następnie przekazany przez nich Międzynarodowemu Trybunałowi Wojskowemu w Norymberdze. Stamtąd trafił do więzienia i przed sąd w Polsce. Tu potraktowano go w nieoczekiwany dla niego sposób. Z ust przewodniczącego składu sędziowskiego usłyszał:

Pomni wielkiej odpowiedzialności naszej wobec zmarłych i żywych, nie traćmy z oczu tego, o co się toczył bój milujących wolność narodów. Poszanowanie godności człowieka stanowiło ten wielki cel, niechże będzie ono również udziałem oskarżonego, bowiem przed sądem staje przede wszystkim człowiek¹⁸.

Höss zaskoczony został również sposobem traktowania go przez polskie służby więzienne i tak o swoim doświadczeniu pisał do żony:

Czym jest człowieczeństwo, dowiedziałem się dopiero tutaj, w polskich więzieniach. Mnie, który jako komendant Oświęcimia wyrządziłem polskiemu narodowi tyle szkód i bólu [...] okazywano ludzkie zrozumienie, co mnie bardzo często głęboko zawstydzало. Nie tylko ze strony wyższych funkcjonariuszy, ale również ze strony najprostszych strażników. Wielu z nich to byli więźniowie Oświęcimia i innych obozów. Właśnie teraz, w ostatnich dniach życia, doznaję ludzkiego

¹⁸ M. Piotrowski, *Nawrócenie Rudolfa Hösa*, http://www.opoka.org.pl/biblioteka-P/PR/milujciesie201404_nawrocenie.html [dostęp 13.03.2017].

traktowania, jakiego się nigdy nie spodziewałem. Mimo wszystkiego, co się stało, widzi się jeszcze we mnie zawsze człowieka¹⁹.

Słowa skierowane do żony wzmocnił zapisem sporządzonym na trzy dni przed wykonaniem na nim wyroku śmierci:

Sumienie zmusza mnie do złożenia jeszcze następującego oświadczenia: w osamotnieniu więziennym doszedłem do gorzkiego zrozumienia, jak ciężkie popełniłem na ludzkości zbrodnie. Jako komendant obozu zagłady (...) urzeczywistniłem część straszliwych planów Trzeciej Rzeszy – ludobójstwa. W ten sposób wyrządziłem ludzkości i człowieczeństwu najcięższe szkody. Szczególnie narodowi polskiemu wyrządziłem niewysłowione cierpienia. Za odpowiedzialność moją płacę życiem. Oby mi Bóg wybaczył kiedyś moje czyny. Naród polski proszę o przebaczenie. Dopiero w polskich więzieniach poznałem, co to jest człowieczeństwo. Mimo wszystko, co się stało, traktowano mnie po ludzku, czego nigdy bym się nie spodziewał i co mnie najgłębiej zawstydzало. Oby obecne ujawnienia i stwierdzenia tych potwornych zbrodni przeciwko człowieczeństwu i ludzkości doprowadziły do zapobieżenia na całą przyszłość powstawaniu założeń, mogących stać się podłożem tego rodzaju okropności²⁰.

Współczesne zjawiska społeczno-kulturowe jako zagrożenie dla kształtowania postawy szacunku dla drugiego człowieka

Śledząc współczesne zjawiska kulturowe, można zauważyć szczególną eskalację niezgody na uznanie godności i prawa do życia każdego człowieka, zwłaszcza takich grup jak osoby z niepełnosprawnością fizyczną czy intelektualną, osoby przewlekle czy terminalnie chore, dzieci poczęte, choć jeszcze nienarodzone. Przyczyn tego można upatrywać w tenden-

¹⁹ Tamże.

²⁰ Tamże.

cjach do tworzenia „pograniczy” na styku ludzkości i całego świata przyrody, uzasadnianych teorią ewolucji. Sam Karol Darwin jako jej twórca wiele lat temu dokonywał następujących, wartościujących porównań pomiędzy ludźmi a zwierzętami: „Szympanś może nauczyć się 800 do 900 słów, podczas gdy niektórzy Kreole rozumieją ich tylko 600”; „Niektóre zwierzęta mogą okazywać sobie solidarność, która pozwala je uznać za etycznie doskonalsze od niektórych dzikusów”²¹.

W świetle takich porównań traci swoje uzasadnienie „idea godności”, wiąże się ona bowiem z pewnym wyróżnieniem człowieka i z uznaniem jego niepodważalnej wartości. Kiedy zostaje ona odrzucona, „wszelka hierarchia szacunku staje się zależna od panujących ideologii i lęków opartych na samej tylko opinii. Niektórzy zatem będą mniej godni od innych”²². Przykładem potwierdzającym takie założenie są praktyki eugeniczne stosowane w Szwecji, w ramach których poddawano przymusowej sterylizacji osoby uznane za niepełnosprawne umysłowo bądź społecznie, a których zaprzestano dopiero w latach 70. ubiegłego wieku²³.

Analizując tego typu przypadki, można za Chantal Delsol stwierdzić, że wyróżnienie człowieka związane z uznaniem jego godności nie może odnosić się do jednej cechy, która miałaby określać jego człowieczeństwo. Wieki temu Immanuel Kant, wskazując na autonomię moralną człowieka jako na atrybut człowieczeństwa, a jednocześnie kryterium godności, naraził osoby ludzkie pozbawione owej autonomii na utratę statusu ludzi²⁴.

Pojedyncze kryterium – racjonalności i samoświadomości – przyjął również współczesny etyk australijski, Peter Singer. Przyjęcie tego kryterium doprowadziło go do konkluzji, że niektórych ludzi można wykluczyć ze zbioru osób. Filozof ten pisze: „Nie wszystkie istoty ludzkie są

²¹ Za: Ch. Delsol, dz. cyt., s. 21.

²² Tamże.

²³ Tamże, s.18–19.

²⁴ Tamże, s. 22.

osobami. Nie wszystkie są świadome siebie, racjonalne, zdolne do odbierania nagan i pochwał. Na przykład zarodki, noworodki, ludzie głęboko upośledzeni umysłowo, osobniki pogrążone w śpiączce bez nadziei na odzyskanie świadomości są istotami ludzkimi, ale nie są osobami”²⁵. Szacunek żywiony wobec takich „istot” jest uzależniony głównie od stopnia przywiązania do nich ich otoczenia, obligatoryjnie natomiast wyznaczony jest przez zasadę życzliwości, jaka obowiązuje wobec wszystkich istot żyjących, zdolnych do cierpienia²⁶.

Delsol pokazuje, że człowiek ujmowany przez pryzmat swoich pojedynczych cech – jak u Kanta czy Singera – narażony jest na selekcję i odrzucenie. Kultura europejska (przynajmniej do niedawna w sposób oczywisty) wskazując na człowieka jako na osobę, opisywała go jako „całość nieredukowalną do wszystkich swoich cech i określeń”²⁷, chroniąc go w ten sposób przed deprecjonowaniem jego wartości. Dziś wielu ludziom odmawia się miana osoby albo równych praw – takich samych jak prawa pozostałych osób.

Spektakularnym przykładem ograniczeń takich praw, doświadczanych przez konkretną grupę osób, może być wydany w 2014 r. we Francji zakaz upubliczniania reklamy z fotografiami uśmiechniętych osób z zespołem Downa, gdyż ich widok mógłby zaburzyć spokój kobiet, które zdecydowały o nieurodzeniu dzieci z tą cechą i dokonały aborcji²⁸. W tym miejscu można ironizować, że oto na razie jeszcze nie wprowadzono zakazu wychodzenia tych osób z domów (bo przecież tu mogą być „na żywo” jeszcze bardziej niebezpieczne dla niechętnego im otoczenia) i cieszyć się,

²⁵ Tamże, s. 23–24.

²⁶ Tamże, s. 24.

²⁷ Tamże, s. 22.

²⁸ *Cenzura we Francji. Władze zakazały publikacji uśmiechniętych buzi dzieci z zespołem Downa*, <http://www.tvp.info/27838101/cenzura-we-francji-wladze-zakazaly-publikacji-ustmiechnietych-buzi-dzieci-z-zespolem-downa> [dostęp 13.03.2017].

że inicjator rozsianych po całym świecie wspólnot L'Arche integrujących osoby z niepełnosprawnością intelektualną z pełnosprawnymi – Jean Vanier, otoczony grupą uśmiechniętych osób z różnymi upośledzeniami – odebrał w 2016 roku Legię Honorową z rąk premiera Francji. Piastujący tę godność Manuel Valls, wręczając Vanierowi nagrodę, powiedział: „Oddaję dziś hołd mędrcom obdarzonym wielką wewnętrzną siłą; mędrcom, który sprawia, że chce się kochać życie”²⁹. Sytuacja nagradzaniego Jeana Vaniera w zestawieniu z narzuconymi przez regulacje prawne i polityczne ogólnie obowiązującymi zasadami postępowania wobec osób z niepełnosprawnością intelektualną świadczy o głębokiej niespójności życia publicznego we Francji i w innych krajach, w których podobne zjawiska mają miejsce.

Politycy, ingerując dziś z wielką mocą w „ideę ludzkiej jedności”³⁰, gwarantując uznanie godności każdego człowieka i związany z nią szacunek, sami doświadczają albo są sprawcami działań nieliczących się z godnością własnych oponentów. Scena polityczna w wielu krajach świata jest miejscem haniebnych praktyk nieliczenia się z drugim człowiekiem, stosowania wobec niego gier, kłamstwa i manipulacji. Tu również tkwi głębokie źródło coraz większych zagrożeń obecności szacunku w życiu społecznym.

Szacunek i jego zagrożenia w opinii młodych

Dla empirycznej ilustracji kwestii poruszanej w tych rozważaniach dokonano krótkiego sondażu na niereprezentatywnej próbie 65 osób w wieku 16–25 lat. Byli to uczniowie trzeciej klasy gimnazjum (18 osób),

²⁹ V. de Villaret, *Jean Vanier odznaczony Legią Honorową. Order wręczył mu premier Francji*, <http://pl.aleteia.org/2016/12/07/jean-vanier-odznaczony-legia-honorowa-order-wreczyl-mu-premier-francji> [dostęp 13.03.2017].

³⁰ Ch. Delsol, dz. cyt., s. 19.

pierwszej klasy liceum o profilu artystycznym (9 osób) oraz studenci licencjackich (12 osób) i magisterskich (26 osób) studiów pedagogicznych w Lublinie. Wyniki badań sondażowych na takiej próbie nie upoważniają do uogólnień, ukazują jednak, że istnieje konkretne środowisko społeczno-kulturowe, w którym w określony sposób kształtują się przekonania i poglądy, będące częścią składową nadrzędnych wobec nich postaw. Można przy tym przypuszczać, że w podobnych środowiskach i przy podobnych uwarunkowaniach mogą być formułowane podobne opinie.

Przed badanymi uczniami i studentami postawiono pięć kwestii i poproszono o udzielenie nań odpowiedzi w ramach otwartych kafeterii. Pytania brzmiały następująco:

1. Czy doświadczasz (doświadcza Pani/Pan) na co dzień szacunku ze strony innych ludzi? Od kogo? W jaki sposób?
2. Czy i dlaczego oraz w jaki sposób okazujesz (okazuje Pani/Pan) szacunek członkom swojej rodziny?
3. Czy i dlaczego oraz w jaki sposób okazujesz (okazuje Pani/Pan) szacunek swoim nauczycielom (akademickim)?
4. Komu (poza członkami rodziny i nauczycielami) i dlaczego oraz w jaki sposób okazujesz (okazuje Pani/Pan) szacunek?
5. Czy współcześnie szacunek należy do wartości/cnót zagrożonych (na świecie, w Polsce, w najbliższym otoczeniu społecznym)? Proszę krótko uzasadnić swoją odpowiedź.

Prawie wszyscy badani odpowiedzieli twierdząco na pierwsze pytanie o doświadczanie szacunku na co dzień (63 osoby). Tylko jedna osoba zastrzegła, że doświadcza szacunku ze strony innych „nie na co dzień” (wypowiedź gimnazjalisty), rozwijając dalej wypowiedź: „to zależy od ludzi – od starszych i rówieśników (studentów) doświadczam szacunku, od młodszych nie zawsze, zdarza się, że używają wobec mnie wulgary-

zmów”. Inny respondent (również gimnazjalista) stwierdził, że szacunku doświadczają „czasami – od psa i rówieśników”.

Najczęściej zaznaczano, że szacunek płynie ze strony członków rodziny (9 gimnazjalistów, 4 licealistów, 5 studentów studiów licencjackich, 11 studentów studiów magisterskich), przyjaciół, kolegów, znajomych (tak wskazało 9 gimnazjalistów, 4 licealistów, 2 studentów studiów I stopnia, 10 studentów studiów II stopnia), ale także ze strony nieznajomych spotykanych na ulicy czy w środkach komunikacji miejskiej (wskazania 2 gimnazjalistów, 5 licealistów, 7 studentów pedagogiki I stopnia oraz 6 studentów pedagogiki II stopnia).

Studenci pedagogiki oprócz powyższych wymieniali kategorie niewystępujące u młodszych badanych: „narzeczonych”, „partnerów”, „chłopaka” (takiego wskazania dokonały 2 osoby z grupy studentów pedagogiki I stopnia oraz 5 osób z grupy studiujących pedagogikę II stopnia), współpracowników i klientów w miejscu pracy zarobkowej (wskazania 3 studentów studiów licencjackich), współlokatorów (dwa wskazania studentów studiów magisterskich), duszpasterzy (wskazanie jednej osoby ze studiów magisterskich).

W wyodrębnionej przez badanych grupie osób, wskazanych jako okazujące szacunek respondentom, znaleźli się również nauczyciele szkolni i akademicy. Wskazał na nich jednak tylko jeden gimnazjalista, czworo licealistów i pięcioro studentów studiów magisterskich. Nie wskazał na nich żaden student studiów licencjackich. Jeden z magistrantów zazna-

głównie ze strony wykładowców, podczas uczestniczenia w zajęciach, [bowiem] uniwersytet jest miejscem, gdzie bardzo zwraca się uwagę na właściwe podejście do drugiego człowieka, właściwe zwracanie się do niego i traktowanie go na miarę jego człowieczeństwa.

Niektórzy respondenci nie wskazywali jednoznacznie, od kogo doświadczać na co dzień szacunku. Jedna osoba z grupy gimnazjalistów podkreśliła przy tym zasadę wzajemności w okazywaniu szacunku i stwierdziła, że „doświadcza go od tych, którym sama go okazuje”.

W odpowiedzi na drugą kwestię większość respondentów zadeklarowała okazywanie szacunku członkom rodziny (15 gimnazjalistów, 9 licealistów, 12 studentów studiów licencjackich, 26 studentów studiów magisterskich). Były wśród tych deklaracji krytyczne wypowiedzi na temat własnego sposobu okazywania szacunku bliskim: „nie robię tego wystarczająco dobrze”. Troje z respondentów-gimnazjalistów nie zadeklarowało swojej postawy szacunku wprost i dla wszystkich członków rodziny. Jeden z nich napisał, że okazuje rodzinie szacunek „w taki sam sposób, jak oni mi – myślę, że to jest dobre podejście”, inny (ten sam, który wskazał, że doświadcza szacunku jedynie od psa i rówieśników) stwierdził, że „stara się [członkom swojej rodziny] nie wchodzić w drogę”, a kolejny zadeklarował: „staram się okazywać szacunek wszystkim członkom rodziny, ale nie zawsze jest łatwo”. Jedna z osób w grupie gimnazjalistów, która zadeklarowała okazywanie szacunku krewnym, stwierdziła: „jednak sama często go nie otrzymuję”.

Wielu respondentów pominęło w odpowiedzi na drugą kwestię prośbę o uzasadnienie potrzeby okazywania szacunku bliskim. Ci, którzy ją uwzględnili, stwierdzali m.in.: „rodzinie powinno się okazywać szacunek!”, „okazuję szacunek członkom swojej rodziny, ponieważ ich kocham”. Miłość i troska rodziny (głównie rodziców, w kilku wypadkach dziadków) do respondenta lub respondenta do rodziny była najczęściej wymienianą motywacją do okazywania jej członkom szacunku (taką argumentację przedstawiło 4 gimnazjalistów, 2 licealistów, 6 studentów pedagogiki I stopnia, 6 studentów pedagogiki II stopnia). Badani studenci kilkakrotnie podkreślali (3 respondentów ze studiów licencjackich, 2 respondentów ze studiów magisterskich) trud wychowywania przez ro-

dziców i dziadków jako przyczynę wzbudzania w sobie szacunku wobec nich (uczynił to również jeden gimnazjalista). Jako powód szacunku dla członków rodziny w pojedynczych przypadkach we wszystkich grupach respondentów zadeklarowano również wiek – „bycie starszym”.

Wśród sposobów okazywania szacunku członkom rodziny deklarowano najczęściej wykonywanie obowiązków domowych (deklaracje 5 gimnazjalistów, 3 licealistów, 2 studentów studiów licencjackich, 4 studentów studiów magisterskich), czynności werbalne – „dobre słowo”, „szczerą rozmowę”, „nie obrażam ich”, „nie pyskuję” (deklaracje 6 gimnazjalistów, 4 licealistów, 5 studentów pedagogiki I stopnia, 8 studentów pedagogiki II stopnia), okazywanie uczuć (deklaracje 2 gimnazjalistów, 2 licealistów, 5 studentów pedagogiki I stopnia, 11 studentów pedagogiki II stopnia), zainteresowanie problemami członków rodziny i czynne ich rozwiązywanie (tak wskazał jeden gimnazjalista, 2 licealistów, 4 studentów pedagogiki I stopnia, 10 studentów pedagogiki II stopnia), akceptację, „szukanie kompromisów”, „chęć porozumienia”, „słuchanie rad” (tak zadeklarował jeden gimnazjalista, 2 licealistów, 2 studentów pedagogiki I stopnia, 2 studentów pedagogiki II stopnia), okazywanie wdzięczności, pamięć o rodzinnych uroczystościach (wskazania 2 licealistów, 3 studentów studiów licencjackich, 3 studentów studiów magisterskich). Pojedynczy respondenci deklarowali m.in. przebaczenie (1 studentka pedagogiki II stopnia), docenienie wartości pracy członków rodziny (jeden gimnazjalista).

U młodszych respondentów pojawiały się również wskazania na posłuszeństwo (3 gimnazjalistów, 2 licealistów, jeden respondent z pedagogiki I stopnia).

Oto przykładowe odpowiedzi respondentów na drugą kwestię. Co istotne, tylko w dwóch z nich wyraźnie wskazane jest rodzeństwo. Badani, jeśli wyodrębniali jakichś członków rodziny, wobec których okazują

szacunek, zazwyczaj wymieniali rodziców, rzadziej dziadków, a najrzadziej właśnie braci i siostry.

Staram się okazywać szacunek członkom mojej rodziny, ponieważ zdaję sobie sprawę z tego, że to właśnie oni wychowali mnie, troszczą się o mnie, wspierają. Zwracam się do nich z kulturą i nie sprawiam im problemów (wypowiedź gimnazjalisty).

[Członkom swojej rodziny] okazuję szacunek poprzez odpowiedni ton [głosu], słownictwo – nigdy nie przeklinam wobec najbliższych, utrzymuję kontakt wzrokowy w czasie rozmowy [z nimi]. Dlaczego? Bo są najważniejsi i dziękuję im każdego dnia za to, kim jestem, co dzięki ich wsparciu mogłam osiągnąć. Szczególnie doceniam ich za trud wychowania, za rodzeństwo, mimo że nieraz jako nastolatka nie potrafiłam tego docenić (studentka pedagogiki I stopnia).

Oczywiście, że okazuję szacunek członkom swojej rodziny. Przede wszystkim rodzicom. Z rodzeństwem bywa różnie – zależy to od sytuacji, ale nawet podczas kłótni, pomimo wrednego charakteru [rodzeństwa], staram się nie krzyczeć, nie ubliżać, tylko rozmawiać spokojnie. Bracia są osobami starszymi ode mnie, więc szacunek im się należy (studentka pedagogiki I stopnia).

Wśród odpowiedzi dotyczących kwestii trzeciej większość badanych zadeklarowała okazywanie szacunku swoim nauczycielom (60 respondentów: 15 gimnazjalistów, 9 licealistów, 12 studentów pedagogiki I stopnia, 24 studentów pedagogiki II stopnia). Troje gimnazjalistów i dwoje studentów studiów magisterskich użyło sformułowań: „staram się”, „próbuję” okazywać nauczycielom szacunek, „okazuję szacunek większości nauczycieli”.

Pojedynczy respondenci w każdej grupie deklarowali okazywanie szacunku nauczycielom na zasadzie wzajemności. Przykładem może tu być wypowiedź gimnazjalisty:

Okazuję szacunek tym nauczycielom, którzy okazują go mnie, sprawiedliwie oceniają moją pracę i starania. Nie okazuję szacunku tym nauczycielom, którzy nie mają szacunku dla mnie i traktują ucznia nie jak osobę, którą można czegoś nauczyć i mieć do niej przyjazny stosunek, ale jak kogoś, kogo mogą ustawiać jak chcą.

W odpowiedzi na pytanie, dlaczego respondenci okazują szacunek (bądź nie) swoim nauczycielom, formułowano między innymi następujące uzasadnienia:

(...) rozumiem, że są to po prostu ludzie, którzy pracowali przez całe życie, kształcili się, aby móc przekazywać swoją wiedzę dalej (wypowiedź gimnazjalisty).

(...) wiem, że są oni tu, by nauczyć mnie rzeczy, które pomogą mi w przyszłym życiu. Jednakże oczekuję szacunku od nauczycieli do mnie, gdyż zdarza się, że takiego nie otrzymuję, (...) ponieważ są starsi. Jednak nie wszystkich szanuję, ponieważ nie wszyscy mnie szanują (wypowiedzi licealistów).

(...) ponieważ uważam ich za wartościowych ludzi, którzy, dzieląc się swoją wiedzą i doświadczeniem, chcą wychować nas na dobrych ludzi; (...) okazuję szacunek nauczycielom akademickim jak każdemu innemu człowiekowi, ale może trochę bardziej, nie tylko dlatego, że mają decydujący wpływ na zaliczenie przedmiotu, ale dlatego, że mają bardzo dużą wiedzę i mogę się od nich wiele dowiedzieć, ale też dlatego, że sami w stosunku do studenta okazują szacunek (wypowiedzi studentów pedagogiki I stopnia).

Staram się [okazywać szacunek nauczycielom akademickim] ze względu na szacunek do nich jako do człowieka, również dlatego, że często doświadczam szacunku i uczciwości z ich strony. Motywuje mnie również posiadanie przez nich wiedzy i doświadczenia (wypowiedź studenta pedagogiki II stopnia).

Jako sposoby okazywania szacunku wskazywano przede wszystkim formy werbalne: zwroty grzecznościowe, brak wulgaryzmów, dbałość o używanie stopni naukowych. Zdarzały się również pojedyncze deklaracje podkreślające czynną pomoc: „pomagam im [nauczycielom] w noszeniu ciężkich rzeczy” (respondent z II roku pedagogiki I stopnia). Oto przykładowe odpowiedzi obrazujące sposoby okazywania szacunku nauczycielom:

Jestem kulturalny wobec nich, prowadzę z nimi rozmowy w inny sposób niż z rówieśnikami, staram się słuchać ich krytycznych uwag. (...) Szacunek moim nauczycielom okazuję przez spełnianie ich oczekiwań, co do danego przedmiotu, używanie zwrotów Pan/Pani, chęć niekonfliktowego rozwiązywania sytuacji, uczęszczanie w miarę swoich możliwości na dany przedmiot (wypowiedzi gimnazjalistów).

Słucham, co nauczyciele do mnie mówią, wykonuję ich polecenia, grzecznie się do nich odzywam (wypowiedź licealistki).

[Nauczycielom akademickim] okazuję szacunek poprzez zwroty grzecznościowe, używanie tytułów naukowych. Staram się pomagać, nie przeszkadzać w wypowiedziach, nie używam komórki w czasie zajęć. (...) W rozmowach z nimi nie używam wulgaryzmów, lecz kulturalnego słownictwa (wypowiedzi studentów pedagogiki I stopnia).

Nie ściagam w czasie egzaminów; (...) nie przeszkadzam w zajęciach; (...) nie wychodzę z zajęć (wypowiedzi studentów pedagogiki II°).

W odpowiedzi na czwartą kwestię wielu respondentów wskazało, że szacunek okazuje przede wszystkim przyjaciom, narzeczonemu, dziewczynie, chłopakowi, kolegom, znajomym, sąsiadom (3 gimnazjalistów, 6 licealistów, 3 studentów studiów licencjackich, 10 studentów studiów magisterskich), jak również osobom starszym (2 gimnazjalistów, 5 licealistów, 7 studentów I stopnia, 9 studentów II stopnia) oraz obcym ludziom na ulicy, w środkach komunikacji miejskiej (odpowiednio: 2, 4, 3,

2 respondentów), a także osobom, z którymi respondenci współpracują zawodowo (3 studentów pedagogiki II stopnia).

W pojedynczych przypadkach deklarowano okazywanie szacunku „żołnierzom wyklętym” (deklaracja gimnazjalisty), „paniom sprzątającym w szkole – zmieniając obuwie” (deklaracja licealisty), kobietom w ciąży, osobom bezdomnym – proponując zakupy (deklaracje studentów pedagogiki I stopnia), ekspedientce w sklepie, matkom wielodzietnym, teściom („bo dobrze wychowali swojego syna”), osobom niepełnosprawnym, „wszelkiego rodzaju pracownikom (na pocztę, w sklepie, dozorczyńni, lekarzom itp.)” (deklaracje studentów pedagogiki II stopnia).

Wśród badanych znaleźli się także dość liczni respondenci piszący, że szacunek okazują (względnie: „pragną okazywać”) każdemu człowiekowi („wszystkim ludziom”) – 6 gimnazjalistów, 2 licealistów, 6 studentów pedagogiki I stopnia, 2 studentów pedagogiki II stopnia:

Szacunek okazuję każdemu, bo każdy ma prawo do tego, nieważne kim jest, jakie ma poglądy, jakie ma wykształcenie. (...) Staram się szanować wszystkich, gdyż każdy człowiek ma swoją godność, którą należy respektować. Próbuję nie poniżać nikogo oraz nie wyśmiewać z powodu niedociągnięć i ułomności (wypowiedzi gimnazjalistów).

Staram się okazywać szacunek każdemu człowiekowi, uważam, że każdy jest tego godny. Jestem praktykującym katolikiem i na co dzień staram się żyć zgodnie z wymogami wiary. (...) Również wobec zwierząt i świata przyrody staram się okazywać szacunek (wypowiedź studenta studiów II stopnia).

W niektórych tego typu wypowiedziach respondenci argumentowali, dlaczego okazują szacunek wybranym osobom, często jednak brakowało tego uzasadnienia. Wśród pojedynczych wskazań znalazły się tu zasady moralne i religia oraz otrzymywane od przyjaciół wsparcie i zrozumienie.

W pojedynczych wypowiedziach respondenci podkreślali zasadę wzajemności przy okazywaniu szacunku innym:

Szacunek okazuję wszystkim ludziom, którzy nie krzywdzą innych oraz sami mnie szanują (wypowiedź licealisty).

Jako sposoby okazywania szacunku osobom spoza rodziny i grona nauczycielskiego respondenci wskazywali najczęściej używanie form grzecznościowych, wspomaganie w trudnych sytuacjach życiowych i ustępowanie miejsca w środkach komunikacji miejskiej. W pojedynczych przypadkach wskazywano na „zaangażowanie w wykonywaną pracę”.

Odpowiadając na piątą kwestię, czy współcześnie szacunek należy do wartości zagrożonych, większość respondentów odpowiedziała twierdząco, używając kategorii „tak” lub „raczej tak” (13 gimnazjalistów, 5 licealistów, 11 studentów pedagogiki I stopnia, 22 studentów pedagogiki II stopnia). Wśród wypowiedzi wskazujących na zagrożenie wartości szacunku znalazły się następujące:

Szacunek jest obecnie wartością zagrożoną w każdym miejscu, ponieważ coraz więcej młodych ludzi zapomina o okazywaniu odpowiedniego szacunku innym osobom, szczególnie dorosłym, a to właśnie młodzież ma wpływ na to jak będzie wyglądała przyszłość (...) (opinia licealisty).

Uważam, że szacunek w dzisiejszych czasach zanika. Młodzi ludzie często przestają odnosić się uprzejmie do nauczycieli, rodziców, wyśmiewają się z osób starszych. Często z brakiem szacunku spotykają się osoby mniej zamożne (wypowiedź licealisty).

Szacunek należy do wartości zagrożonych. Wpływa na to fakt, iż każdy domaga się szacunku, ale nie bardzo potrafi okazać go drugiemu człowiekowi (wypowiedź studentki pedagogiki I stopnia).

Niektórzy respondenci uznali, że to zagrożenie jest względne i zależy od sposobu wychowania i uwarunkowań społeczno-kulturowych (jeden gimnazjalista, 2 licealistów, jeden respondent z grupy studentów pedagogiki I stopnia oraz jeden respondent z grupy studentów pedagogiki II stopnia). Przykładem niech będzie tu wypowiedź licealisty:

Myszę, że to zależy od człowieka, jego wieku i miejsca, w którym się wychowuje. Ludzie w krajach azjatyckich (np. w Japonii, Korei, Chinach) mają w genach dobre zachowanie. Dobre maniere wobec ludzi starszych są u nich na pierwszym miejscu. Inaczej jest w krajach europejskich czy w Ameryce, gdzie do dobrych manier przykładą się mniejszą wagę. Widzę to u moich znajomych i u siebie. Ludzie, którzy interesują się kulturą krajów azjatyckich (...) są bardziej grzeczni względem osób starszych od nastolatków, którzy są zamknięci i niczym się nie interesują.

Znaleźli się również wśród badanych respondenci, którzy uznali, że szacunek nie należy do wartości zagrożonych (4 gimnazjalistów, 2 licealistów, 2 studentów pedagogiki I stopnia). Poniżej przykładowe wypowiedzi z tej grupy respondentów:

Uważam, że szacunek nie należy do wartości zagrożonych, bo zazwyczaj szanujemy siebie nawzajem i mimo to, że są wyjątki, to i tak ludzie zawsze się szanowali, szanują się i będą szanować, gdyż jest to częścią ich moralności (wypowiedź licealisty).

Uważam, że współcześnie szacunek nie jest zagrożony, ponieważ wiele razy spotkałam się z osobami, które pomagały mi, były miłe. Nie da się jednak powiedzieć, że każdy człowiek wyraża szacunek. Są także osoby takie, które nawet nie starają się pomóc, czy wysłuchać drugiego człowieka, nie zwracają nawet na niego uwagi, ponieważ są za bardzo wpatrzone w same siebie. Wydaje mi się jednak, że więcej jest ludzi, którzy potrafią szanować drugiego człowieka. W moim otoczeniu takich ludzi jest bardzo dużo (wypowiedź licealistki).

Uważam, że szacunek nie należy współcześnie do wartości zagrożonych. Przynajmniej w moim otoczeniu nie widzę, by ludzie nie mieli dla siebie szacunku. Nie wiem, jak to wygląda w Polsce i na świecie, ale z osobistych doświadczeń wnioskuję, że nie jest źle (wypowiedź studentki pedagogiki I stopnia).

Respondenci, którzy w swoich wypowiedziach szukali przyczyn zagrożenia wartości szacunku, wskazywali najczęściej na egoizm i pychę współczesnego człowieka (4 gimnazjalistów, 3 licealistów, 3 studentów pedagogiki I stopnia, 6 studentów pedagogiki II stopnia) oraz na kondycję moralną młodzieży (3 gimnazjalistów, 3 licealistów, 3 studentów pedagogiki I stopnia, 8 studentów pedagogiki II stopnia). Oto przykłady wypowiedzi ilustrujące ten wynik:

Młodzi ludzie często przestają odnosić się uprzejmie do nauczycieli, rodziców, wyśmiewają się z osób starszych (wypowiedź licealisty).

Współczesna młodzież – moim zdaniem – nie do końca wie, co oznacza owa wartość [szacunku]. Banalny przykład może tu stanowić stosunek uczniów do nauczyciela. Uczniowie za wszelką cenę chcą udowodnić swoją „mądrość” i popisać się przed innymi próbując (...) „wejść na głowę” wychowawcy (wypowiedź studentki pedagogiki I°).

Szacunek jest wartością wymierającą szczególnie u młodzieży w wieku gimnazjalnym i licealnym, a to wszystko za sprawą braku kontaktu z rówieśnikami i nadmiernego przesiadywania w sieci, która, niestety (...) demoralizuje (wypowiedź studentki pedagogiki II°).

Jeden z respondentów (gimnazjalista) jako przyczynę zagrożenia wartości szacunku wskazał zasadę wzajemności świadczeń w relacjach międzyludzkich:

Wielu ludzi myśli [tak]: jeżeli on szanuje mnie, to ja też będę go szanować. Wydaje mi się, że jest to błędne myślenie. Jeżeli mamy dobre serce, to uda nam się szanować wszystko i wszystkich.

Czworo respondentów (dwoje licealistów, dwoje studentów pedagogiki II stopnia) wskazało na ogólny „zanik wartości” w społeczeństwie jako na główne uwarunkowanie zagrożenia dla wartości szacunku. Poniżej wypowiedź jednej z tych osób:

(...) na świecie pojawia się coraz więcej konfliktów, które wynikają z zatracenia prawdziwego znaczenia wielu słów, takich jak: pokój, przymerze, miłość (...), dobro wspólne (wypowiedź licealisty).

Tylko w trzech przypadkach respondenci (dwie osoby ze studiów magisterskich i jedna ze studiów licencjackich) wskazali na obszar medialny i scenę polityczną jako na czynniki zagrażające cnotie szacunku w Polsce i we współczesnym świecie:

W partii rządzącej i w opozycji brak wartości szacunku. (...) Politycy, aby zyskać władzę i aprobatę społeczeństwa, zniżają się do takiego poziomu, że nie zważają na swoje zachowania, poniżając przeciwników politycznych. Media również zagrażają szacunkowi, gdyż, niestety, strasznie manipulują przekazywanymi informacjami, a to przecież jest wyraz braku szacunku dla odbiorcy, gdyż karmi się go kłamstwami i nierzetelnymi wiadomościami (wypowiedzi studentów pedagogiki II stopnia).

Mogłabym także poruszyć kwestię szacunku w mediach, polityce, ale temat ten aż nadto mnie irytuje. Tam bowiem niemal wszystkie wartości są zatracane na rzecz sławy zaistnienia [za wszelką cenę]. Współczesnym mottem staje się chyba łacińskie *homo homini lupus est*. Tragedia (wypowiedź studentki studiów pedagogicznych I stopnia).

Wnioski

Pierwszym wnioskiem, który można sformułować po przeprowadzeniu prezentowanych badań, jest ten, że biorący w nich udział respondenci dali wyraz szacunkowi dla osoby badacza poprzez dość szczegółowe

odpowiedzi na pytania otwarte. Zazwyczaj trudno jest uzyskać pisemny odzew na tego typu kafeterie (otwarte), tymczasem młodzi ludzie będący uczestnikami tego sondażu na ogół wykorzystywali całe pola pozostawione im do budowania własnych wypowiedzi. Najbardziej zwięzli w swoich wypowiedziach byli gimnazjaliści, a wielu z nich nie uzasadniało udzielonych odpowiedzi, niemniej jednak rzadko (tylko w jednym przypadku) pozostawiali całkowicie puste pola przy niektórych pytaniach.

Badani młodzi respondenci w większości ocenili pozytywnie własne doświadczanie szacunku ze strony innych osób. Jednoznacznie negatywne doświadczenia w tym zakresie mieli nieliczni badani. Respondenci wskazywali przykłady sytuacji rodzinnych, w których miało miejsce okazywanie szacunku wobec ich osoby, podobnie nie brakowało przykładów ilustrujących okazywanie szacunku badanym przez ich nauczycieli. Niemniej jednak w odniesieniu zarówno do członków rodziny, jak i do nauczycieli respondenci opisywali pojedyncze przykłady braku poszanowania godności jednostki. Krytyka w tym zakresie bardziej dotyczyła środowiska nauczycielskiego.

Lista sposobów okazywania szacunku członkom własnej rodziny i nauczycielom, wymienionych przez respondentów, była dość bogata. W przypadku członków rodziny zawierała przede wszystkim takie propozycje, jak okazywanie czułości najbliższym oraz pomoc w rozwiązywaniu problemów osobistych. W przypadku nauczycieli niosła ze sobą głównie takie elementy, jak stosowanie form grzecznościowych, używanie właściwych tytułów zawodowych, obecność na zajęciach prowadzonych przez nauczyciela. Znamienne, że żaden ze studentów nie wskazał tu dokonywanej przez siebie rzetelnej, sprawiedliwej oceny swojego nauczyciela akademickiego. Jak wiadomo, ewaluacja tej grupy nauczycieli przez studentów stała się wymogiem życia uczelnianego w Polsce. Pozostawia ona jednak wciąż wiele do życzenia, ponieważ anonimowo oceniający student daje niekiedy wyraz swoim powierzchownym odczuciom albo

uprzedzeniom wynikającym z niechęci do konkretnego nauczyciela, nie uzasadniając rzeczowo sformułowanej przez siebie opinii.

Wskazując na adresatów szacunku, wielu młodych respondentów wymieniło „każdego (bez wyjątku) człowieka”, dając wyraz zrozumienia i przyjęcia zasady uznania godności każdej ludzkiej jednostki. Nieliczni wskazywali na warunek szacunku, jakim jest zasłużenie sobie na przejawy poszanowania ze strony badanych.

Oceniając zagrożenie wartości szacunku we współczesnym świecie, respondenci zazwyczaj potwierdzali jego istnienie, rzadko jednak szukali go w uwarunkowaniach społeczno-kulturowych, w tym politycznych. Częściej odnajdywali je we własnym środowisku – młodych ludzi. Można by to uznać za pozytywne zjawisko, świadczące o krytycyzmie respondentów wobec własnego pokolenia, niemniej jednak w zjawisku tym kryje się również przesłanka każąca przypuszczać, że młodzi ludzie słabo orientują się w otaczającym ich świecie kultury i polityki, nie są świadomi mocy ich oddziaływania na życie społeczne. Żyją mniej lub bardziej wyalienowani, w dostępnej im wirtualnej rzeczywistości, przyjmując ją za podstawową płaszczyznę odniesienia dla kreowania własnego doświadczenia.

Bibliografia

Cenzura we Francji. Władze zakazały publikacji uśmiechniętych buzi dzieci z zespołem Downa, <http://www.tvp.info/27838101/cenzura-we-francji-wladze-zakazaly-publikacji-usmiechnietych-buzi-dzieci-z-zespolem-downa> [dostęp 13.03.2017].

Chudy W., *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*, Lublin 2009.

Delsol Ch., *Esej o człowieku późnej nowoczesności*, tłum. M. Kowalska, Kraków 2003.

Kołodowski L., *Mini wykłady o maxi sprawach*, Kraków 2005.

- Piotrowski M., *Nawrócenie Rudolfa Hösa*, http://www.opoka.org.pl/biblioteka-/P/PR/milujciesie201404_nawrocenie.html [dostęp 13.03.2017].
- Skrzydlewski P., *Szacunek*, w: K. Chałas, A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom 2016, s. 1116–1118.
- Stępień K., *Godność*, w: K. Chałas, A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom 2016, s. 376–383.
- Św. Tomasz z Akwinu, *Suma teologiczna. Tom 20. Cnoty społeczne pokrewne sprawiedliwości*, Londyn 1972.
- Villaret V. de, *Jean Vanier odznaczony Legią Honorową. Order wręczył mu premier Francji*, <http://pl.aleteia.org/2016/12/07/jean-vanier-odznaczony-legia-honorowa-order-wreczyl-mu-premier-francji> [dostęp 13.03.2017].
- Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986, s. 42–43.
- Woroniecki J., *Katolicka etyka wychowawcza. Tom II. Część 2. Etyka szczegółowa*, Lublin 1995.

RESPECT FOR OTHER PEOPLE – AN ENDANGERED MORAL COMPETENCE

Summary

The author of this paper points to the need to follow the principle of respecting the dignity of every human being as an indispensable part of human relations and of the process of education. At the same time, she presents the sources of the rejection of this principle by contemporary culture. The text includes an empirical presentation of the views of young respondents (pupils of lower-secondary schools and university students) on the virtue of respect for other people in social reality, and on their own existential experience.

Translated by Magdalena Dziachkowska

Adam Machowski
Universidad de Navarra

SZACUNEK JAKO CNOTA SPOŁECZNA WEDŁUG TOMASZA Z AKWINU I KONFUCJUSZA

Konfucjusz nauczający w V wieku przed Chrystusem i św. Tomasz z Akwinu piszący w XIII wieku po Chrystusie uważają cnotę szacunku za fundament życia społecznego. Pozwala ona regulować relacje pomiędzy ludźmi w wielu wymiarach życia wspólnotowego. Obaj mędrcy wywodzą ją z relacji rodzinnych, jednak Akwinata sięga głębiej, umocowując szacunek w cnocie religijności, odpowiadającej za relacje pomiędzy człowiekiem a Bogiem. Konfucjusz nie sięga tak głęboko, ale za to bardzo wyraźnie podporządkowuje cnotę szacunku relacjom rodzinnym.

Tomasz porównuje cnotę szacunku do petyzmu ukierunkowanego na oddawanie czci rodzicom. Wyraźnie słychać tu echo antropologii społecznej Akwinaty wyrażonej w *Komentarzu do Polityki* Arystotelesa, gdzie rodzina jest wspólnotą wcześniejszą niż wspólnota polityczna i to z niej ta druga czerpie inspiracje dla własnego ukonstytuowania się. Arystoteles pierwsze słowa *Polityki* poświęca porównaniu wspólnoty politycznej do wspólnoty rodzinnej. Relacje rodzinne służą mu do analizy stosunków w państwie (szczególnie relacji podległości). Akwinata, komentując jego słowa, jeszcze bardziej uwypukla to podobieństwo. Podobnie czyni w przypadku omawiania cnoty szacunku w *Sumie teologicznej*, dodając

przy tym bardzo wyraźnie fundament szacunku w religijności jako cnocie odpowiadającej za kształtowanie relacji człowieka z Bogiem¹.

Podobnie jak rodzice w swoisty sposób mają udział w tej doskonałości, jaką stanowi przekazywanie życia, w pełni zawierające się w Bogu jako przyczynie wszystkiego, osoba mająca z pewnych względów powierzona opiekę nad innymi w szczególny sposób występuje w roli ojca. Ojciec bowiem jest źródłem, któremu zawdzięczamy i urodzenie, i wychowanie, i naukę, i w ogóle wszystko to, co należy do udoskonalenia życia ludzkiego. Natomiast osoba piastująca jakąś godność jest jakby ośrodkiem zarządzania w pewnych sprawach, np. naczelnik państwa w sprawach obywatelskich, wódz naczelny w sprawach odnoszących się do wojny, nauczyciel w sprawach nauki itp. Wszystkie tego rodzaju osoby zwane są „ojcami”, gdyż ich troski są podobne do ojcowskich. Stąd też Pismo św. (4 Król 5, 13) wspomina o sługach Naamana, że nazywali go swoim „ojcem”².

Z kolei Konfucjusz, nie wchodząc w swych dialogach w relacje pomiędzy człowiekiem a Bogiem (zasadniczo Mistrz Kong unikał tematów teologicznych w swych rozmowach z ludźmi), umiejscawia cnotę szacunku bardzo mocno w relacjach rodzinnych – tak dalece, że pojęcie *xiao* (ang. *filial piety*) możemy rozszerzyć na całość relacji społecznych w ludzkiej wspólnocie. Współgra to z wielką rolą kultu przodków w religijności chińskiej i z faktem, że Chińczycy bardzo często opisują relacje społeczne jako relacje rodzinne. W ten sposób konfucjańskie *xiao* obejmuje zarówno tomaszowe *religio*, jak i *pietas* czy *observantia*. Analizując pod tym

¹ Odzwierciedla to sama struktura traktatu o cnotach pokrewnych sprawiedliwości, gdzie Akwinata omawia najpierw cnotę religijności (S. Th., II–II, qq. 81–100), a później cnotę petyzmu, odnosząc ją do relacji rodzicielskich i synowskich (q. 101), a dopiero potem cnotę szacunku odnoszącą się do przełożonych i starszych (q. 102). Już sama liczba kwestii poświęconych omawianiu religijności jako podstawowego budulca społecznego pokazuje nam wagę, jaką przywiązywał do niej św. Tomasz z Akwinu.

² S. Th., II–II, q. 102, a. 1, corp.

względem myśli Konfucjusza, trzeba podkreślić powiązanie pomiędzy relacjami społecznymi i szacunkiem a relacjami rodzinnymi rozumianymi bardzo ogólnie. Richard Kim, Reuben Mondejar i Chris W.L. Chu, w odniesieniu do relacji ekonomicznych, dostrzegają trzy podstawowe zasady myśli konfucjańskiej regulujące relacje międzyludzkie. Pierwszą z nich jest zasada Pięciu Relacji: przełożonego–podwładnego, męża–żony, ojca–syna, brata–brata i przyjaciela–przyjaciela, drugą – uznanie rodziny jako podstawowej jednostki społeczności, a trzecią złota reguła postępowania³, znana nam także z Ewangelii i z etyki chrześcijańskiej.

Wyróżniając części składowe cnoty szacunku, obaj filozofowie dostrzegali jej dwa komponenty: cześć (łac. *dulia*⁴) i posłuszeństwo (łac. *obedientia*⁵). Co do czci przynależnej osobie sprawującej urząd, Akwinata, pisząc ogólnie o szacunku, rozróżniał wyraźnie osobiste przymioty osoby zasługującej na szacunek od faktu sprawowania przez nią jakiejś godności. To ten ostatni fakt jest dla Tomasza decydujący w przypadku cnoty szacunku, jednakże jak sam zaznacza, to że ktoś piastuje jakąś godność, powinno wynikać z jego osobistych cech i zdolności. W tym aspekcie szacunek odnosi się wtedy także do cnót danych osób.

Ze względu na piastowaną godność, człowiek posiada nie tylko pewną wyższość stanu, ale także władzę w stosunku do podwładnych. Ze względu więc na to, że rządzi innymi, jest poniekąd przyczyną ich działania. Natomiast doskonałość cnoty lub wiedzy obdarza tego człowieka tą właściwością, że jest on osobą wybitną, ale nie udziela mu mocy, dzięki której byłby źródłem życia lub działania podwładnych. A więc istnieje szczególna cnota, której zadaniem jest otaczanie uznaniem i poważaniem tych, którzy piastują jakąś godność.

³ Zob. R. Kim, R. Mondejar, Ch. W. L. Chu, *Filial Piety and Business Ethics: A Confucian Reflection*, w: *Handbook of Virtue Ethics in Business and Management*, t. 1, Dodrecht 2017, s. 473.

⁴ *S. Th.*, II–II, q. 103.

⁵ *S. Th.*, II–II, q. 104.

Ponieważ jednak dzięki umiejętnościom i cnocie oraz tego rodzaju sprawnościom człowiek staje się zdolny do piastowania danej godności, dlatego szacunek okazywany pewnej osobie ze względu na jej wybitne wyróżnienie się w danej dziedzinie, można zaliczyć do tej samej cnoty⁶.

Czy szacunek odnosi się do każdego przełożonego? Akwinata w odpowiedzi na trudność trzecią w artykule pierwszym kwestii 102 wprowadza pewne kryterium: jest nim dobre sprawowanie powierzonych godności (*bene statu dignitatis utuntur*).

Sprawiedliwość we właściwym znaczeniu polega na oddaniu każdemu tyle, ile mu się prawnie należy. A to jest niemożliwe w stosunku do osób cnotliwych oraz do tych, którzy dobrze piastują powierzoną sobie godność, a tym bardziej w stosunku do Boga i rodziców⁷.

By jednak dobrze zrozumieć myśl tomaszową, trzeba odnieść się do artykułu następnego, w którym Akwinata rozciąga obowiązek szanowania na każdą osobę piastującą wyższą od nas godność, uniezależniając szacunek od osobistych cech i od tego, czy dana osoba piastująca tę godność jest naszym przełożonym, czy nie. W tym ostatnim punkcie, cytując Cyncerona, Tomasz zaznacza, że „szacunek to okazywanie czci i poważanie osób, które przewyższają nas jakąś godnością”⁸. O ile w przypadku bezpośrednich przełożonych jest to po prostu nasza powinność wynikająca z prawa, to w przypadku innych osób piastujących wyższe od nas funkcje jest to wezwanie moralne.

W szacunku istnieją dwa rodzaje obowiązków: prawne, których spełniania żądają od nas ustawy, i do takich właśnie zalicza się powinność okazywania szacunku tym, którzy z tytułu swego urzędu są naszymi

⁶ S. Th., II–II, q. 102, a. 1, ad. 2.

⁷ S. Th., II–II, q. 102, a. 1, ad. 3.

⁸ S. Th., II–II, q. 102, a. 2, s.c.

przełożonymi – oraz moralne, których spełnienia wymaga poczucie uczciwości. Tego właśnie rodzaju obowiązkiem jest okazywanie poważania również i tym, którzy piastując jakąś godność, nie są naszymi przełożonymi⁹.

Pisząc o uniezależnieniu szacunku od cech indywidualnych sprawującego urząd, Akwinata stwierdza, że „osobom piastującym jakąś godność należy się szacunek z uwagi na ich stanowisko”¹⁰, a później jeszcze, omawiając cnotę czci jako składową sprawności szacunku, napisze, że:

jeśli przełożeni są źli, oddaje się im cześć nie ze względu na ich cnotę, ale ze względu na ich wybitne stanowisko jako sług Bożych, a także ze względu na cześć należną społeczności, której przewodzą¹¹.

Konfucjusz w swych *Dialogach* nakazuje wyraźnie szacunek dla władcy i samego urzędu. „W służbie władcy szacunek dla urzędu ma pierwszeństwo przed środkami utrzymania”¹². Szacunek bardzo wyraźnie jest potrzebny w relacjach pomiędzy rozkazodawcą i wykonawcą polecenia:

Fan Chih spytał o spolegliwość¹³. Konfucjusz rzekł: „W domu bądź grzeczny. W pracy pełen szacunku. W stosunku do ludzi lojalny. Nie porzucaj tych zasad, nawet pośród Yi i Ti”¹⁴.

⁹ S. Th., II–II, q. 102, a. 2, ad. 2.

¹⁰ S. Th., II–II, q. 102, a. 2, ad. 3.

¹¹ S. Th., II–II, q. 103, a. 1, ad. 2.

¹² *Dialogi*, XV, 38. *In serving your lord, show respect for the tasks you have been assigned. Do not make the salary you will receive your priority – Filial Piety and Business Ethics: A Confucian Reflection*, w: *Handbook of Virtue Ethics in Business and Management*, t. 1, tłum. R. Kim, R. Mondejar, Ch. W. L. Chu, Dodrecht 2017, s. 474. Inne tłum. angielskie: *The Master said, „in serving your lord, compensation comes second to full attention to one’s duties”. The Analects of Confucius: A Philosophical Translation*, tłum. R. T. Amos, H. Rosemont, Nowy Jork 1998, s. 192.

¹³ Bardziej chodziłoby o cnotę (*ren*). Angielski przekład oddaje to słowo jako *authoritative conduct*.

¹⁴ *Dialogi*, XIII, 19.

Jak już wspominałem we wstępie, cnota szacunku u chińskiego mędrca bardzo mocno powiązana jest z relacjami rodzinnymi. Niektórzy w tak silnym umocowaniu moralności w życiu rodzinnym widzieli zaproszenie konfucjańskiego modelu życia społecznego do korupcji¹⁵. Powiązania rodzinne albo charakter sprawowanej władzy miałyby być silniejsze od wskazań moralnych, a co za tym idzie, nawet osoba moralnie zła może domagać się szacunku, lojalności i posłuszeństwa. Na taką możliwość wskazywałyby np. następujący fragment *Dialogów*:

Książę Yeh rzekł do Konfucjusza: „W naszym *tang* człowiek uczciwy zeznawałby przeciwko własnemu ojcu, jeśli ten ukradłby kozę”. Konfucjusz rzekł: „W naszym *tang* inna jest definicja człowieka uczciwego. Ojciec chroniłby syna, syn chroniłby ojca. Oto jest uczciwość”¹⁶.

Uważna lektura samych tekstów Konfucjusza każe jednak zdecydowanie odrzucić taki pogląd. Jego ostra krytyka korupcji i nadmiernego korzystania z przywilejów władzy¹⁷ oraz wezwanie do wycofania się, gdy życie cnotliwe nie będzie możliwe, wyraźnie pokazują jego brak akcep-

¹⁵ Zob. R. Fan, *Consanguinism, corruption, and humane love: remembering why Confucian morality is not western morality*, w: „Dao” 2008, nr 7, s. 21–26; Q. Guo, *Is Confucian ethics a „consanguinism”?*, w: „Dao” 2007, nr 6, s. 21–37; Q. Liu, *Filiality versus sociality and individuality: on Confucianism as ‘consanguinitism’*, w: „Philos East West” 2003, nr 53, s. 234–250; Q. Liu, *Filial piety: the root of morality or the source of corruption?*, w: „Dao” 2007, nr 6, s. 1–19.

¹⁶ *Dialogi*, XIII, 18. W komentarzu do tego dialogu Roger T. Ames i Henry Rosemont zaznaczają: *In the tension between family and the Governor’s law, Confucius is saying that the law does not trump the family. Order begins at home – Notes to the Translation*, w: *The Analects of Confucius*, oprac. R. T. Ames, H. Rosemont, Nowy Jork 1999, s. 254.

¹⁷ Zob. *Dialogi*, XIII, 17: „Będąc głównym urzędnikiem Chu Fu, Tzu Hsia spytał o rządzenie. Konfucjusz rzekł: «Nie żądaj pośpiechu, nie wyglądaj drobnych korzyści. Żądaj pośpiechu, a nie osiągniesz sukcesu. Wyglądaj drobnych korzyści, a ważne zadania pozostaną nie wykonane»”.

tacji dla złych tendencji w życiu społecznym także wtedy, gdy złe użycie władzy miałoby służyć sprawom rodzinnym.

Kiedy Jan Tzu powrócił z pałacu, Konfucjusz rzekł: „Czemuś się spóźnił?” Odpowiedź brzmiała: „Zatrzymały mnie sprawy dyplomacji¹⁸. Konfucjusz rzekł: „Nie były to sprawy rodzinne¹⁹? Gdyby to były sprawy dyplomacji, wiedziałbym o nich, choć nie jestem na urzędzie”²⁰.

To wycofanie się jest zresztą charakterystyczną odpowiedzią Konfucjusza na problemy moralne związane ze sprawowaniem władzy. O ile Tomasz z Akwinu przewiduje, a nawet w pewnych wypadkach poleca nieposłuszeństwo jako odpowiedź obywateli na nadużycia władzy, o tyle chiński mędrzec nigdzie otwartym tekstem nie pisze o takiej możliwości. Dobrze to oddaje następujący fragment *Dialogów*:

Książę Ting spytał: „Czy istnieje jakieś pojedyncze zdanie przynoszące dobrobyt państwu?”. Konfucjusz odrzekł: „Samo zdanie nie da takiego efektu. Lud mawia, że trudno być władcą i niełatwo być poddanym... A jeżeli wiadomo, że trudno być władcą, czyż to, co mówią, nie jest równoznaczne zdaniu przynoszącemu państwu dobrobyt?”. Książę Ting spytał: „Czy istnieje jakieś pojedyncze zdanie przynoszące stratę państwu?”. Konfucjusz rzekł: „Samo zdanie nie da takiego efektu. Lud mawia, że nie ma szczęścia dla tego, kto jest władcą, są tylko jego słowa, którym nie można się sprzeciwić... A jeśli mówi on dobrze i nie napotyka oporu, czyż tak nie jest? Lecz jeśli

¹⁸ Ang. tłum.: *affairs of State*.

¹⁹ Ang. tłum.: *private business*.

²⁰ *Dialogi*, XIII, 14. Pełne tłumaczenie angielskie tego fragmentu: *Once when Master Jan came back from Court, the Master said, Why are you solate? He replied, saying, There were affairs of State. The Master said, You must me an private business. If there had been affairs of State, although I am not used, I too should have been bound to hear of them – The Analects of Confucius*, tłum. i oprac. A. Waley, Nowy Jork 1989, s. 174.

mówi rzeczy złe i nie napotyka oporu, czyż nie jest to równoznaczne zdaniu przynoszącemu państwu straty?»²¹.

Jeśli więc chodzi o posłuszeństwo jako część cnoty szacunku względem przełożonych, Tomasz widzi możliwość odmówienia go, podczas gdy myśl konfucjańska o tym nie wspomina.

Odmienny stosunek widzimy do pierwszej składowej sprawności szacunku. Święty Tomasz wyraźnie postuluje potrzebę szacunku dla osoby piastującej urząd nawet wtedy, gdy piastujący ten urząd jest tego niegodny – wówczas czcimy sam urząd i wspólnotę, która go powierza danej osobie. Konfucjusz jest w tym wypadku o wiele bardziej ostrożny, moglibyśmy nawet powiedzieć: wstrzemięźliwy i wybredny. Oczywiście, w wymiarze samego obyczaju rytuały i konwenanse nadal obowiązują – to ważna sfera konfucjanizmu (*li*). Jednak w *Dialogach* prawie nigdy nie spotykamy pochwały człowieka sprawującego jakiś urząd. Wręcz przeciwnie, bardzo często możemy natknąć się na dość ostrą krytykę²². Nawet wtedy, gdy uczniowie nie widzą takiej potrzeby, sam Mistrz Kong żąda moralnej doskonałości. *Exemplary person* (*junzi*) i cześć jedynie jej przynależna jest wynikiem maksymalizmu etycznego chińskiego mędrca. W porównaniu z nim Akwinata wydaje się być realistą, dostrzegając nie-
możliwość osiągnięcia takiej doskonałości, przynajmniej jedynie ludzki-

²¹ *Dialogi*, XIII, 15.

²² *Dialogi*, XIII, 20: „Tzu Kung spytał: «Co można uznać za godne uczonego?». Konfucjusz rzekł: «Gdy zostaniesz wysłany z misją, działaj z poczuciem przyzwoitości, nie okrywaj wstydem swego urzędu. To można uznać za zachowanie godne uczonego». Tzu Kung rzekł: «Ośmielę się spytać, co jest następne w kolejności». Konfucjusz rzekł: «Być chwalonym w rodzinie za synowskie posłuszeństwo, a za braterską miłość w swoim *hsiang* i *tang*». Tzu Kung rzekł: «Ośmielę się spytać, co jest następne w kolejności». Konfucjusz rzekł: «Być godnym zaufania w mowie i być zdecydowanym w działaniu, choć nieustraszenie i drobniagowo. To można uznać za następne w kolejności». Tzu Kung spytał: «A co z ludźmi zajmującymi obecnie publiczne stanowiska?» Konfucjusz rzekł: «Niestety! Ludzie miary *tau* i *shao* są niewarci wzmianki»”.

mi możliwościami, a co za tym idzie, próbując budować krok po kroku, nawet kulejąc, duchową i moralną strukturę człowieka i sięgając przy tym po pomoc łaski Bożej, a więc czynnika, którego Konfucjusz nie znał.

Widzimy więc, że o ile Akwinata wyraźnie dopuszczał możliwość nieposłuszeństwa w wypadku niesprawiedliwych zarządzeń przełożonych, o tyle Konfucjusz nie postulował w swoich *Dialogach* takiej możliwości. W przypadku czci przynależnej przełożonym chiński mędrzec bardzo krytycznie wypowiadał się o ludziach sprawujących urzędy publiczne, a Akwinata, rozróżniając cześć dla sprawowanego urzędu od czci składanej konkretnej osobie sprawującej dany urząd, postulował oddawać zawsze hołd sprawowanej władzy. Ta różnica wynika z pewnością między innymi ze sposobu nauczania obu mędrców. Konfucjusz naucza za pomocą dialogów, odpowiadając na konkretne pytania ludzi, podczas gdy Tomasz z Akwinu chce w sposób systematyczny opracować swoją doktrynę społeczną, abstrahując od pojedynczych przypadków. Obaj jednak wyraźnie zaznaczają wagę szacunku dla relacji w państwie i jego powiązanie z relacjami rodzinnymi, w zniekształceniu tych drugich upatrując kryzys szacunku w społeczeństwie.

Bibliografia

- Ames R. T., Rosemont H., *Notes to the Translation*, w: Konfucjusz, *The Analects of Confucius*, red. R.T. Ames, H. Rosemont, Nowy Jork 1999, s. 230–269.
- Fan R., *Consanguinism, corruption, and humane love: remembering why Confucian morality is not western morality*, w: „Dao” 2008, nr 7, s. 21–26.
- Guo Q., *Is Confucian ethics a „consanguinism”?*, w: „Dao” 2007, nr 6, s. 21–37.
- Kim R., Mondejar R., Chu Ch.W.L., *Filial Piety and Business Ethics: A Confucian Reflection*, w: *Handbook of Virtue Ethics in Business and Management*, red. L. van Liedekerke, Ch. Luetge, A.J.G. Sison, t. 1, Dodrecht 2017, s. 467–480.

- Konfucjusz, *Dialogi Konfucjańskie*, tłum. K. Czyżewska-Madajewicz, M. J. Kunstler, Z. Tłumski, Wrocław 1976.
- Konfucjusz, *The Analects of Confucius*, tłum. A. Waley, Nowy Jork 1989.
- Konfucjusz, *The Analects of Confucius: A Philosophical Translation*, tłum. R. T. Amos, H. Rosemont, Nowy Jork 1998.
- Liu Q., *Filial piety: the root of morality or the source of corruption?*, w: „Dao” 2007, nr 6, s. 1–19.
- Liu Q., *Filiality versus sociality and individuality: on Confucianism as ‘consanguinitism’*, w: „Philos East West” 2003, nr 53, s. 234–250.
- Tomasz z Akwinu, *Suma teologiczna*, t. 19, *Religijność*, tłum. F.W. Bednarski, Londyn 1971.
- Tomasz z Akwinu, *Suma teologiczna*, t. 20, *Cnoty społeczne pokrewne sprawiedliwości*, tłum. F.W. Bednarski, Londyn 1972.
- Tomasz z Akwinu, *Opera omnia iussuim pensaque Leonis XIII P. M. edita*, t. 8–10: *Secunda secundae Summae theologiae*, Rzym 1899.

RESPECT AS A SOCIAL VIRTUE ACCORDING TO THOMAS OF AQUINAS AND CONFUCIUS

Summary

The Confucius teaching in the fifth century before Christ and the Thomas Aquinas writing in the thirteenth century after Christ considered the virtue of respect as the foundation of social life. It allows you to regulate relations between people in many dimensions of community life. Both sages derive this virtue from family relationships, although Aquinas goes deeper, firmly anchoring her in the virtue of religiosity, which is responsible for the relationship between man and God. Confucius does not go so deep, but it very clearly subordinates the virtue of respect to family relationships. In my opinion, some interpreters of his thoughts seen in the Confucianism wrongly interpret that there is an opening to nepotism and corruption. So far, that some interpreters of his thought seen in

Confucianism, in my opinion, wrongly interpret, openness to nepotism and corruption. Within the components of the virtues of respect, the two philosophers perceived its two components: the virtues of honour and obedience. But as far as Aquinas clearly permits the possibility of disobedience in the case of unjust orders of superiors, Confucius does not postulate in his *Dialogues*. However, in the case of worshipping a superior, the Chinese sage is very critical of the people in office, and Aquinas distinguishes the worship of the office from the worship of the particular person in charge of the office. This difference is certainly due, among other things, to the way in which both sages are taught. Confucius teaches through dialogues answering specific questions of people, while Thomas Aquinas wants to systematically develop his social doctrine without abstraction from individual cases. Both, however, clearly highlight the importance of respect for the relationship in the state and its relation to family relationships in distorting them by viewing the crisis of respect in society.

Translated by Agata Polańska



Katarzyna Wiszniowska
Uniwersytet Szczeciński

KORCZAKOWSKIE PRAWO DZIECKA DO SZACUNKU W RELACJI Z DOROSŁYM W RODZINIE ZASTĘPCZEJ

Janusz Korczak to pseudonim Henryka Goldszmita, prekursora walki o prawa dziecka. Stworzył on pewnego rodzaju zbiór zasad dla dorosłych w celu wsparcia dziecka w trudnościach, z którymi zmagał się każdego dnia. Od jego śmierci minęło 75 lat. Mimo upływu lat to, o czym pisał, jest nadal aktualne¹ i może być wskazówką dla rodzin zastępczych. Spośród praw zaproponowanych przez Korczaka, na szczególną uwagę w odniesieniu do rodzin zastępczych, zasługuje między innymi prawo do szacunku.

Dziecko według Janusza Korczaka

„Czym jest dziecko jako odmienna od naszej organizacja duchowa?”² – pytał Korczak, zastanawiając się nad jego cechami, potrzebami i niedostrzeżonymi myślami. Pisał on, że dziecko daje mu doświadczenie, wpływa na jego poglądy i świat uczuć. Stwierdzał, że od dziecka otrzymuje nakazy

¹ E. Pogoda, *Prawo do szacunku uczniów z dysleksją*, w: M. Korczyński, M. Okrasa, B. Wierchowska-Konera (red.), *Pochylmy się nad dzieckiem. Idea i dzieło Janusza Korczaka*, Lublin 2014, s. 177.

² J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, Warszawa 1998, s. 64.

i dzięki niemu żąda, oskarża samego siebie, rozgrzesza i pobłaża. Uważał, że dziecko jest dla wychowawcy księgą natury, który dojrzewa, czytając ją. Dziecko poucza i wychowuje, a co ciekawe, wie więcej o samym sobie niż dorosły wie o nim³. W swoich pismach Korczak wielokrotnie podkreślał znaczenie dziecka jako człowieka. Pisał o nim, że jest człowiekiem już teraz, a nie stanie się nim dopiero w przyszłości⁴. Zauważał, że gdybyśmy podzielili ludzkość na dorosłych i dzieci, zaś życie na dojrzałość i dzieciństwo, okazałoby się, że w naszym życiu jest bardzo dużo dziecka. Podkreślał, że zapatrzeni w siebie nie dostrzegamy go⁵. Stary Doktor uznawał, że dziecko jest człowiekiem, tyle że o innej skali pojęć, o innym niż dorosły zasobie doświadczeń, popędów oraz o innej grze uczuć⁶. Dziecko jako człowiek „ma prawo chcieć, upominać się, żądać – ma prawo wzrastać i dojrzewać, a dojrawszy rodzić owoce”⁷. Dzieci są poetami i filozofami. Poetami, ponieważ weselą się i martwią, szybko się gniewają, ale i mocno kochają; czują, wzruszają się, ale i współczują. Porównując dziecko do filozofa, Korczak określa je jako człowieka, który zastanawia się i pragnie wiedzieć, jak jest naprawdę. Podkreśla, że dziecko ma trudności z wypowiedzeniem swoich myśli i uczuć, ponieważ należy mówić wyrazami⁸.

Dzieci, podobnie jak aktorzy, są zdolne w zależności od sytuacji zachowywać się inaczej.

Dziecko – sto masek, sto ról zdolnego aktora. Inne wobec matki, inne wobec ojca, babki, dziadka, inne wobec surowego i łagodnego

³ J. Korczak, *Wychowanie wychowawcy*, „Szkola Specjalna” 1926, nr 2, w: *Janusz Korczak. Pisma* wybrane, red. I. Korsak, t. II, Warszawa 1984, s. 132.

⁴ J. Korczak, *Jak kochać dziecko (Internat)*, w: *Janusz Korczak. Pisma* wybrane, red. I. Korsak, t. I, Warszawa 1984, s. 222.

⁵ J. Korczak, *Jak kochać dziecko...*, s. 86.

⁶ J. Korczak, *Jak kochać dziecko (Internat)...*, s. 217.

⁷ Tamże, s. 119.

⁸ J. Korczak, *Prawidła życia*, Warszawa 2014, s. 133.

nauczyciela, inne w kuchni wśród rówieśników, pokorne i wyniosłe, łagodne i mściwe, dobrze ułożone i samowolne – umie tak się ukryć do czasu, tak замуrować w sobie, że nas zawodzi i wyzyskuje⁹.

Korczak podkreśla, że chociaż dziecko różni się od dorosłych, nie jest od nich gorsze, ale im równe. Uważa, że dorośli psocą i broją podobnie jak dzieci¹⁰. Na swoim przykładzie ukazuje równość między dzieckiem a dorosłym, pisząc, że gdy przebywa z dziećmi, wzajemnie sobie towarzyszą¹¹. W swoim dziele *Pedagogika żartobliwa* Stary Doktor pyta o moment, w którym życie dorosłych i dzieci będzie równe, podkreślając, że w społeczeństwie postrzega się albo życie dorosłych na marginesie życia dziecka lub życie dziecka na marginesie życia osób dorosłych¹². Dziecko różni się od dorosłych tym, że w jego życiu czegoś brakuje, zaś czegoś innego jest więcej niż u dorosłych, lecz Korczak podkreśla, że ta odmienność jest tylko rzeczywistością, a nie przewidywaniem¹³.

Dziecko jest doskonałym naśladowcą dorosłych. Odtwarza rozmowy, życie i dążenia środowiska wychowawczego¹⁴. Dzięki temu uczy się mówić i stwarza pozór zżycia się ze środowiskiem osób dorosłych, których nie rozumie i nie pojmuje¹⁵. Dziecięce zabawy są także naśladowaniem czynności dorosłych.

Jedną z cech dziecka, o której pisze Korczak, jest ciekawość. Już od wczesnych lat poznaje ono siebie i otaczający go świat. Zadając pytanie: „co to?” (bez znaczenia, werbalnie czy niewerbalnie), żąda oceny, nie

⁹ J. Korczak, *Jak kochać dziecko...*, s. 65.

¹⁰ J. Korczak, *Pedagogika żartobliwa*, Warszawa 1939, s. 30.

¹¹ Tamże, s. 65.

¹² Tamże, s. 69.

¹³ J. Korczak, *Jak kochać dziecko...*, s. 42.

¹⁴ J. Korczak, *Jak kochać dziecko (Internat)...*, s. 264.

¹⁵ J. Korczak, *Jak kochać dziecko...*, s. 68.

nazwy¹⁶. Pytanie „co to?” oznacza: „jakie to jest? do czego służy? jaką mogą mieć z tego korzyść?”¹⁷. Dzieci zadają sporo pytań, dotyczących sytuacji, w której się znalazły i różnych sfer życia codziennego, np.

A dlaczego nie wolno męczyć zwierząt, a muchy setkami giną w mę-
kach na lepkiem papierze? (...) Czy kot musi być fałszywy? Piorun
– niania się przeżegnała i mówi „Bóg”, a pani mówi, że „elektrycz-
ność”? Za co dorosłych trzeba szanować, czy i złodzieja też?¹⁸

Spostrzegawczość to kolejna cecha dziecka, którą wymienia Korczak. Dostrzega ono słabostki, nałogi i humory otoczenia. Potrafi czytać z twarzy, przeczuwa życzliwość, fałsz i poczucie humoru, spostrzega to, czego najczęściej nie zauważają dorośli. Stary Doktor ilustruje tę sytuację przykładem, kiedy w kinie dziecko dostrzegło na obrazie pieska, choć nikt wcześniej nie zwrócił na niego uwagi¹⁹.

Dziecko to doskonały eksperymentator i badacz. Dzięki wcieleniu się w różne postacie chce przekonać się, jak to jest być nimi. Chodząc na czworakach i szczekając, chce zobaczyć, jak radzi sobie zwierzę. Chodząc z zamkniętymi oczami, chce sprawdzić, jak to jest być niewidomym, a zatykając uszy – niesłyszającym. Dziecko ze swej natury pragnie wiedzieć, sprawdzić i doświadczyć²⁰. Poznaje samego siebie poprzez oglądanie swoich części ciała. Nieustannie poznaje, szuka, doświadcza, gdy ustali jedno, odkrywa coś nowego, dziwniejszego i dalej poszukuje siebie w społeczeństwie i we

¹⁶ Tamże, s. 49.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ Tamże, s. 87.

¹⁹ Tamże, s. 71–72.

²⁰ Tamże, s. 80.

wszechświecie²¹. Nie usiedzi beczynnie, z ciekawości zajrzy w każdy kąt, będzie szukało, zadawało pytania o tym, co zobaczy czy usłyszy²².

Korczak – doskonały obserwator dziecka – zdawał sobie sprawę z tego, że nie w każdym przypadku przewiduje ono konsekwencje swoich czynów. Stary Doktor ilustruje to przykładem z życia codziennego: „Opuszczało szklankę na ziemię. Stało się coś bardzo dziwnego. Szklanka znikła, natomiast ukazały się zupełnie inne przedmioty. Nachyla się, bierze do rąk szkło, kaleczy się, ból, z palca płynie krew”²³. W swoich dziełach podkreślał potrzeby dziecka, które winne być zaspokojone przez dorosłych, widział także rolę rodziców jako rozważnych opiekunów. Korczak bardzo cenił takie wartości, jak miłość do bliźniego, godność, sprawiedliwość, piękno, prawda i szacunek. To na nich budował swój stosunek do dziecka, jednocześnie apelując do dorosłych, aby nie ignorowali praw dziecka, które są mu należne, lecz zatroszczyli się o nie²⁴.

Prawo dziecka do szacunku

Szczególnym prawem dziecka, które uznaje Korczak, jest jego prawo do szacunku, które umożliwia mu swobodne wyrażanie swoich myśli. Szanować dziecko to mieć świadomość jego wartości i roli, jaką odgrywa we własnym życiu. Stary Doktor rozumiał to jako bycie z dzieckiem jak z pełnoprawnym człowiekiem, i świadomość, że ono także wychowuje i oddziałuje na

²¹ Tamże, s. 47–48.

²² Tamże, s. 71.

²³ Tamże, s. 68.; E. Bartkowiak, *Wychowanie w rodzinie według Janusza Korczaka*, „Wychowanie w rodzinie” 2013, nr 1, s. 89.

²⁴ D. Bugaj, *Janusz Korczak jako prekursor walki o prawa dziecka*, w: M. Korczyński, M. Okrasa, B. Wierchowska-Konera (red.), *Pochylmy się nad dzieckiem. Idea i dzieło Janusza Korczaka*, s. 130.

wychowawcę²⁵. Dorośli szanują to, co duże. Małe jest pospolite i nie budzi zainteresowania. Dziecko ze względu na swój wiek ma małe potrzeby, radości i smutki, dlatego tak ważne jest pochylenie się nad nim²⁶. Innym uzasadnieniem prawa dziecka do szacunku jest fakt, że dzieci stanowią duży odsetek społeczeństwa – były, są i będą. Nie liczy się wiek, lecz długie ważne lata życia dziecka – człowieka²⁷. Prawo dziecka do szacunku oznacza także uprawnienie do trudów rozwoju i wielorakich towarzyszących mu upadków oraz do korzystania ze wsparcia pedagogicznego, ekonomicznego i socjalnego²⁸.

W dziele *Prawo dziecka do szacunku* Korczak zwracał uwagę na to, że szacunek jest podstawą rozumienia istoty dziecka i właściwego odnoszenia się do niego. Brak szacunku powoduje lekceważenie, czyli niewłaściwe odnoszenie się do dziecka. Szacunek wobec dziecka to nie tylko uznanie jego praw i uwzględnienie jego indywidualności, ale także stawianie mu wymagań na miarę jego możliwości. Taka postawa umożliwiła Korczakowi dostrzec świat dziecka i jego przeżyć we właściwej perspektywie, a przede wszystkim zauważyć, że z natury pragnie być ono dobre²⁹.

Janusz Korczak żąda szacunku dla niewiedzy. Dziecko nie do końca rozumie to, co je otacza, nie potrafi pojąć wszystkiego, co dzieje się wokół niego, i dlatego ma prawo nie wiedzieć. Doktor nazywa je cudzoziemcem, który nie rozumie języka, nie pojmuje praw i zwyczajów. Potrzebny mu jest przewodnik, który odpowie na zadane pytanie i wytłumaczy sens tego, czego nie rozumie³⁰. Do rodzin zastępczych przychodzą dzieci z różnych środowisk – mogą to być dzieci, które wychowywały się w ro-

²⁵ Tamże, s. 140.

²⁶ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa–Kraków, 1948, s. 5.

²⁷ Tamże, s. 25.

²⁸ B. Smolińska-Theiss, *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Kraków 2014, s. 140.

²⁹ A. Janiak, *Wychowanie dziecka w pedagogii Janusza Korczaka*, Lublin 2015, s. 129–130.

³⁰ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku...*, s. 27.

dzinach z problemem alkoholowym, w których nie miały możliwości, by nauczyć się i poznać to, co ich rówieśnicy w zdrowych rodzinach, dlatego zadają pytania, które dla osoby wychowującej się w innej rodzinie mogą wydawać się oczywiste lub niezrozumiałe. Dla małego człowieka życie wydaje się proste i łatwe, jest tata i mama, czarne i białe. Ono nie zna obowiązków ani nie rozumie, że człowiek walczy o swoje. Lekceważenie dziecka z powodu jego niewiedzy nie powinno mieć miejsca³¹. Dziecko, które wychowuje się w rodzinie zastępczej, zadaje dużo pytań, szczególnie gdy zostało umieszczone w niej jako niemowlę. Pytania najczęściej dotyczą rodziny, z której ono pochodzi i jego rodziców biologicznych: interesuje je kim byli, co robili, gdzie teraz są. Choć rodzice zastępczy posiadają niewiele informacji na temat biologicznej rodziny dziecka i trudno im nieraz odpowiadać na zadawane pytania, ma ono prawo usłyszeć odpowiedź na zadawane przez siebie pytania. Każdego dnia w każdej chwili dziecko podejmuje trud poznawania otaczającej go rzeczywistości, dlatego nie powinno doświadczać utrudnień ze strony dorosłych³². Gdyby nie czerpało informacji od rówieśników, nie podsłuchiwało rozmów dorosłych, jego wiedza byłby uboga, dlatego winno doświadczać szacunku dla własnej pracy poznania³³.

Każde dziecko ma prawo do płaczu oraz do niepowodzeń. Przychodząc do rodziny zastępczej, odczuwa strach i płacze, ponieważ zostało zabrane ze środowiska, które zna, i umieszczone w obcym dla niego miejscu. Korczak przypomina dorosłym, że łzy dziecka są równie ważne jak ich. Dziecięce łzy to łzy niemocy, buntu, wołanie o pomoc, ale także objaw złego samopoczucia. Przytaczając fragment z codziennego życia, Stary Doktor ukazuje, jaka nierówność panuje pomiędzy dorosłymi a dziećmi:

³¹ Tamże, s. 9–10.

³² W. Walc, *Korczakowskie prawa dziecka współcześnie*, w: M. Korczyński, M. Okrasa, B. Wierchowska-Konera (red.), *Pochylmy się...*, s. 149.

³³ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku...*, s. 28.

„Gdy tatuś wyleje herbatę, mamusia mówi »Nic nie szkodzi«; na mnie zawsze się gniewa”³⁴.

Dziecku należy się szacunek dla jego własności i budżetu, w tym także dla jego skarbów, które dorosłym mogą się wydawać bezużyteczne³⁵. Dla dziecka wychowującego się w rodzinie zastępczej mogą to być materiały i narzędzia pracy, które traktuje ono jako nadzieje i pamiątki, szczególnie gdy przypominają mu o rodzinnym domu. Dziecko odczuwa boleśnie materialne zmartwienia rodziców, porównuje siebie do rówieśników i czuje się gorsze³⁶. Nie posiada nic własnego, a gdy otrzyma konkretny przedmiot, musi na niego uważać, nie może go popsuć, podarować, ale też nie może odmówić przyjęcia go, ponieważ spotyka się to z niezadowoleniem dorosłych. Rodzice nie dają mu wyboru – musi przedmiot przyjąć i być z niego zadowolone³⁷.

Człowiek, bez względu na wiek, ma prawo do posiadania tajemnicy. Dziecko, przychodząc do rodziny zastępczej, ma swoją historię oraz tajemnice, którymi niechętnie dzieli się z innymi. Ma ono jednak prawo je posiadać, a zadaniem rodziców zastępczych jest to uszanować. Korczak przypomina również o tym, że rozwój i dorastanie dziecka to niełatwe wyzwanie, z którym nie zawsze może sobie ono poradzić³⁸. Dziecko pragnie się bawić, biegać, zdobywać, zmagać się, marzyć i wspominać. Raz jest pełne energii, innym razem spokojne, czasem grymasi, bywa sennie, głodne, najedzone, pragnie wygody i ciepła – taka jego natura i ma do tego prawo. To etap, w którym buduje siebie³⁹.

³⁴ Tamże, s. 28.

³⁵ W. Walc, *Korczakowskie prawa...*, s. 149.

³⁶ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku...*, s. 29.

³⁷ Tamże, s. 9.

³⁸ W. Walc, *Korczakowskie prawa...*, s. 149.

³⁹ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku...*, s. 29–30.

Korczak żądał szacunku dla bieżącej godziny i dnia dzisiejszego. Każda chwila życia człowieka jest niepowtarzalna, co sprawia, że jeśli nie przeżyje jej on świadomie, zostanie stracona. Dorośli lekceważą dziecko, ponieważ ma ono przed sobą wiele godzin życia. Dziecko jednak ma czas, a dorośli są zabiegani w szarej codzienności⁴⁰. Korczak postuluje, aby pozwolić dziecku cieszyć się i ufać. Ono jest beztroskie, ma czas na bajkę, obserwację świata, zabawę z psem, bo to sprawia, że czuje się szczęśliwe. Gdy nie pozwolimy mu na świadome przeżycie każdej chwili, nie możliwości nauczymy go również na odpowiedzialności. Dlatego poniewieranie, deptanie, gaszenie chęci zapалу oraz pospieszanie dziecka jest błędne – powinno ono szanować każdą chwilę dnia⁴¹.

Dziecko ma prawo być tym, kim jest, ponieważ szacunek należy mu się z samego faktu bycia człowiekiem – bez względu na jego wygląd, zdrowie czy zasługi. Rośnie nowe pokolenie, które ma zarówno zalety, jak i wady, a zadaniem dorosłych jest dać warunki do tego, aby wzrastało lepsze⁴². Dorosły nie musi go zmieniać, wpływać na wykonywane działania czy nim zarządzać, ale gdy zauważy, że potrzebna jest dziecku pomoc, winien nim odpowiednio pokierować⁴³. Szacunek wiąże się z wymaganiami. Nie ma potrzeby wyręczać dziecka w każdej napotkanej trudności, co więcej, zadaniem wychowawcy jest nauczenie dziecka radzenia sobie w trudnych sytuacjach⁴⁴.

⁴⁰ Tamże, s.10–11.

⁴¹ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku...*, s. 30.

⁴² Tamże, s. 43.

⁴³ K. Dzyubyńska, *Miejsce dzieciństwa w koncepcji wychowawczej Janusza Korczaka*, w: M. Czepil, R. Bednarz-Grzybek, M. Hajkowska (red.), *Janusz Korczak przyjaciel dzieci. W nurcie rozważań pedagogicznych*, Lublin 2015, s. 121.

⁴⁴ B. Kalinowska-Witek, *Janusz Korczak jako przedstawiciel swojej epoki*, w: M. Czepil, R. Bednarz-Grzybek, M. Hajkowska (red.), *Janusz Korczak przyjaciel dzieci...*, s. 88.

Po wielu latach od pierwszego wydania eseju *Prawo dziecka do szacunku* Europa i świat na nowo odkrywają Janusza Korczaka i pytają, jak nauczyć się szacunku do dziecka. Przez te wszystkie lata nie udało się odrobić korczakowskich lekcji. Zarówno w historii, jak i współcześnie dzieci są grupą społeczną, która doświadcza braku szacunku, przemocy czy lekceważenia ze strony dorosłych, dlatego też dzisiaj tak wyraźne jest wołanie Starego Doktora o poszanowanie dziecka⁴⁵.

Wychowanie w rodzinie według Janusza Korczaka

Wychowanie dziecka nie jest zabawą, a ciężką pracą, która wymaga poświęcenia, wysiłku, zmartwień i nieprzespanych nocy, zaś bez piękna i miłości pozostaje martwe. Korczak uważał, że dorosłym brakuje miłości (rozumienia, akceptacji) wobec dziecka, tymczasem w kontaktach z dzieckiem jest ona niezwykle istotna, będąc ściśle powiązana z szacunkiem⁴⁶.

W swoim dziele *Prawo dziecka do szacunku* Janusz Korczak opisał typowe zachowania rodziców w stosunku do dziecka. Niektórym wydaje się, że dziecko jest ich własnością. Znają sposoby, w jakie można osiągnąć pomyślność, dzielą się wskazówkami i radami, rozwijają zalety, a tłumią wady dziecka, kierują nim i poprawiają je. Rozkazują, żądają posłuchu, wydają zalecenia i czuwają nad ich spełnieniem. Czują się za nie odpowiedzialni moralnie i prawnie jako jedyni sędziowie jego czynów, ponieważ widzą i przewidują ruchy, czyny i myśli dziecka⁴⁷. Tymczasem Korczak pisał, że zanim wychowawca pozna dziecko, winien poznać samego siebie. Podkreślał, że człowiek musi być sobą i szukać własnej drogi. Rodzic winien zdawać sobie sprawę ze swoich obowiązków i z tego, do czego sam

⁴⁵ B. Smolińska-Theiss, *Korczakowskie narracje...*, s. 165.

⁴⁶ B. Kalinowska-Witek, *Janusz Korczak jako...*, s. 85.

⁴⁷ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku...*, s. 8.

jest zdolny, zanim zacznie wymagać tego samego od dziecka. Korczak pisze: „Ze wszystkich sam jesteś dzieckiem, które musisz poznać wychować i wykształcić przede wszystkim”⁴⁸. Bez zdolności bycia zarówno dorosłym, jak i dzieckiem, nie będzie prawdziwego wychowania, a człowiek nie stanie się prawdziwym wychowawcą.

Na podstawie obserwacji Korczak wyróżnia cztery odmienne tereny wychowawcze, które, jego zdaniem, kształtują się na podstawie podejmowanych działań wychowawczych. Pierwszy teren nazwał dogmatycznym. Wiąże się z nim tradycja, autorytet, obrządek, nakaz, karność, rzetelność, powaga, równowaga duchowa, pogoda płynąca z hartu, poczucie trwałości i odporności, pewność siebie oraz słuszność zadań. Wychowanie polega tu na surowości, dyscyplinie i przestrzeganiu norm. Niepomyślne warunki i nacisk potrzeb fizycznych nie zmieniają istoty duchowej terenu⁴⁹. Styl dogmatyczny jest nieprzyjazny dziecku, ponieważ prowadzi do przymusowego podporządkowania dorosłym, apatii i braku wiary w siebie. Skoncentrowanie na zrealizowaniu zadań, które nakładają dorośli, prowadzi do uzależnienia od innych. Ten sposób wychowania ma wpływ na rozwój biernej osobowości⁵⁰.

Przeciwstawieniem terenu dogmatycznego jest ideowy. Charakteryzuje go brak ograniczeń, przymusu, dogmatów i rozwagi, jest w nim miejsce na twórczość, radosne działanie, zapał, entuzjazm. Panuje tutaj moralny estetyzm, zaś tolerancja rozumiana jest jako szacunek dla myśli ludzkiej. Nie gardzi się nikim. Dziecko wychowywane w ten sposób jest otwarte na nowe wyzwania, nie boi się podejmować decyzji, błędzić, poznawać, wątpić, stwierdzać i zaprzeczać. Nie boi się jutra, a wręcz go

⁴⁸ J. Korczak, *Jak kochać dziecko (Internat)*..., s. 217.

⁴⁹ J. Korczak, *Jak kochać dziecko*..., s. 55–56.

⁵⁰ E. Bartkowiak, *Wychowanie w rodzinie*..., s. 95.

wyczekuje⁵¹. Wychowanie w rodzinie ideowej zmierza do rozbudzenia w dziecku ciekawości świata i wiary we własne możliwości, co daje impuls do działania. Korczak ujął to następująco: „Jeśli teren dogmatyczny sprzyja wychowaniu dziecka biernego, teren ideowy nadaje się pod zasiew dzieci czynnych”⁵².

Teren pogodnego używania jest trzecim terenem wychowawczym wskazanym przez Janusza Korczaka. Mamy z nim do czynienia wówczas, kiedy w rodzinie panuje przyjazna atmosfera, dziecko doświadcza życzliwości, dobroci. Ma prawo być, kim chce, samo wybiera własną drogę. Praca nie jest tu traktowana jako służba czy cel, ale jako środek dla zdobycia pożądanych warunków, podobnie wiedza, którą dziecko zdobywa bez trudu czy presji ze strony otoczenia. Oddycha ono wewnętrzną pomyślnością i wdziękiem prostoty. Rzadko odczuwa brak wzajemnej miłości rodziców, chłonie ją zaś, gdy ona istnieje⁵³. Teren pogodnego używania jest najbardziej optymalnym modelem w wychowaniu rodzinnym.

Ostatnim wzorem wychowania jest teren pozoru i kariery. Charakteryzuje go upór wypływający z chłodnego wychowania. Wszystko jest wyliczone – zarówno uścisk ręki, jak i uśmiech. W takiej rodzinie zauważa się ciągle zabieganie, próżność, drapieżność, wyniosłość, zawiść i złośliwość, brakuje w niej spoczynku, miłości i wychowania. Od wartości ważniejsza jest możliwość zarobku. Korczak zwraca uwagę na wyjątki w tego typu rodzinach, ponieważ – skoro sknera wychowuje rozrzutnika, a tchórz bohatera – i w tego typu rodzinach możliwe jest prawidłowe wychowanie⁵⁴. Nie akceptuje on jednak terenu pozoru i kariery, przypisując go rodzinom konsumpcyjnym, dla których dobra materialne, uznanie i opinia są ważniejsze niż dobro i miłość dziecka.

⁵¹ J. Korczak, *Jak kochać dziecko...*, s. 56.

⁵² Tamże.

⁵³ Tamże, s. 57.

⁵⁴ Tamże, s. 57–58.

W wychowaniu rodzinnym, także w rodzinach zastępczych, pojawiają się błędy, które Korczak zauważa. Jednym z nich jest częste używanie określenia „za moich czasów”⁵⁵. Dorosli z przyjemnością wspominają dawne czasy, spoglądając na dziecko, przypominają sobie, jacy byli w jego wieku i zdają sobie sprawę, że ich lata młodości już nie wrócą. Zdarzają się sytuacje, w których mają żal do dziecka o sprawy, za które ono nie ponosi żadnej winy. Nie mogąc poradzić sobie z własnym życiem, przekładają na nie swój żal⁵⁶. Problemem rodziców są wydatki na odzież, ponieważ dziecko niszczy ją w szkole i podczas zabawy. Korczak zauważa, że lepiej jest załatać uszkodzone ubranie niż krzyczeć na dziecko z powodu jego natury. Uderzyło się ono nie dlatego, że chciało, lecz dlatego, że natrafiło na przeszkodę, której się nie spodziewało⁵⁷. Trzecim błędem, który zauważa Korczak, jest bicie dziecka. Dzieci otrzymują karę cielesną najczęściej wtedy, gdy dorosły jest w złym humorze lub dziecko wyrządziło szkodę finansową. Wychowanie przy użyciu siły, także w rodzinach zastępczych, nie jest idealnym rozwiązaniem. Dziecko jest zależne od dorosłych i bezbronne, a ci biją je, aby się bało. Rzeczywiście, odczuwa ono strach: boi się, bo rodzic uderzy paskiem, użyje przemocy werbalnej lub rodzicom będzie przykro. W rodzinach zastępczych wychowują się dzieci z różnymi problemami. Dorosły człowiek ma już doświadczenie sytuacji, w których nic mu nie wyszło mimo włożonego wysiłku, w przeciwieństwie do dziecka, które za wszelką cenę chce być dobre. W rodzinach zastępczych brak wiary w siebie u dzieci może być związany z sytuacją rodzinną domu, z którego przyszło. W normalnej sytuacji, gdy dziecko czegoś nie umie, rodzic uczy je, wyjaśnia, pomaga. Kiedy mimo największego wysiłku dziecko doznaje porażek, zadaniem rodzica jest akceptacja

⁵⁵ J. Korczak, *Dwa razy dwa – cztery (Jak wychowywać dzieci)*, „Praca Szkolna” 1927, nr 4, s. 228.

⁵⁶ Tamże, s. 228.

⁵⁷ Tamże, s. 229–230.

tego faktu, tak samo jak godzi się z własnymi porażkami lub wadami. Przemocą słowną lub fizyczną rodzic nigdy nie wychowa dziecka⁵⁸.

Istotnym błędem w wychowaniu jest groźba. Rodzice na ogół zapominają, że ona również jest karą, a czasami sama jej zapowiedź jest dla dziecka bardzo dotkliwa. Gdy rodzic zagrozi, dziecko zastanawia się, czy to, co usłyszało, zostanie spełnione. Obmyśla wówczas plan ratunku: w którym momencie wejść do domu, co powiedzieć, jak się zachować. W tej sytuacji dom rodzinny traktowany jest przez nie jako „obóz wroga”, do którego należy wejść ostrożnie, niepostrzeżenie, aby uspić czujność rodziców. Kształtowanie takiej postawy u dziecka może mieć wpływ na to, że w przyszłości stanie się ono niezależne, a rodzic używający groźby będzie odbierany jako słabszy⁵⁹. Innym rodzajem kary i groźby jest straszenie, że dziecko zostanie oddane osobie, której nie zna⁶⁰. Słowa „oddam cię dziadowi” oznaczają, że dorosły wyrzeka się dziecka, nie będzie go bronić, a ono zostanie pomiędzy ludźmi, przed którymi odczuwa strach. Dla niego dobro i zło jest tym samym, czym dla pierwotnego człowieka był piorun czy promyk słońca, czyli tajemnicą, karą lub błogosławieństwem. Strach dziecka wiąże się z tym, że rozumie ono tego, co dzieje się wokół niego, bo nie odróżnia snu od jawy. Straszenie dziecka, że zostanie oddane nieznanemu, jest groźbą szkodliwą i lekkomyślną postawą rodzica, ponieważ dziecko uwierzy dorosłemu. W przyszłości przestanie odczuwać strach, ale pozostanie w nim żal za kłamanie, nadużywanie zaufania i nieświadomości⁶¹.

Obok kar cielesnych i słownych problemem jest fukanie, gderanie i zrzędenie. Narzekanie rodzica sprawia, że u dziecka pojawia się lekceważenie słów dorosłego. Woli ono, co prawda, marudzenie od kary cielesnej, lecz pojawiają się w nim myśli „znowu się zaczyna”, „kiedy to

⁵⁸ Tamże, s. 230.

⁵⁹ Tamże, s. 231.

⁶⁰ Tamże, s. 232.

⁶¹ Tamże, s. 232–233.

się skończy”. Rodzic, mówiąc: „co z ciebie wyrośnie?”, przepowiada porażkę dziecka i zniechęca je do wysiłku i poprawy. Kiedy dziecko słyszy, że przyszłości będzie takie, jak ujmuje to rodzic, dochodzi do wniosku, że właściwej będzie, gdy wykorzysta wolność, jaką ma obecnie. Dziecko niechętnie zrzeka się dnia dzisiejszego dla jutra, tak jak dorosły nie zawsze robi wszystko, aby zapewnić sobie godną starość.

W życiu rodzinnym istnieją sytuacje, w których rodzic wywołuje u dziecka skruchę, a ono lekkomyślnie obiecuje poprawę i bierze na siebie zobowiązanie, któremu nie potrafi sprostać. Dorośli przypominają mu o złożonych obietnicach, nie zdając sobie sprawy z jego niemocy. Dziecko próbuje dobrze się sprawować i uczyć, ale nie udaje mu się to. Korczak postuluje, aby rodzice ułatwili dziecku poznanie zarówno jego wad, jak i przymiotów. Uważa, że hartowanie słabej woli umożliwia powolne dążenie – wśród porażek i zwycięstw – do poprawy. Należy pomagać w sposób łagodny, współczuć w trudnych sytuacjach, wyjaśniać powody niepowodzeń oraz zachęcać dziecko, gdy pojawią się momenty zniechęcenia. Ważne, aby powtarzać mu, że jest dobre, że chce i może⁶².

Obiecywanie lub przekupywanie dziecka to także błąd wychowawczy. W momentach zniechęcenia, gdy zwycięża frustracja życiem, a konieczność utrzymania ładu pochłania sporo energii, zdarza się, że brakuje jej dla dziecka. Rodzic chce chociaż na chwilę mieć spokój i ciszę, a dziecko niech robi, co chce. Słodyczami, dobrami materialnymi lub pieniędzmi odkupuje przelotną poprawę – rodzic daje lub obiecuje, a w zamian dziecko musi zmienić swoje zachowanie, gdy jednak dziecko zażąda tego, co zostało mu obiecane, nietrudno rodzicowi znaleźć wymówkę, aby nie dotrzymać danego słowa. Przykład z życia codziennego: dziecko wstało, ale nie chciało się ubrać. Nie posłuchało rodzica do końca, więc nie otrzymało tego, co zostało mu obiecane w zamian za posłuszeństwo. Mogą

⁶² Tamże, s. 233–234.

się wówczas zrodzić w nim dwie postawy: dziecko żałuje zmarnowanego wysiłku i postanawia na drugi raz być ostrożniejsze bądź też dochodzi do wniosku, że nie warto się starać, bo dorośli oszukują. Prezentowany przez Korczaka sposób wychowania może dać wyniki na krótką chwilę, ale na dalszą metę zawodzi. Dziecko pamięta niedotrzymane obietnice rodziców, dlatego słuszniej jest wynagradzać je, czyniąc mu niespodziankę.

W życiu codziennym dużą rolę odgrywa pośpiech, który jest, zdaniem Korczaka, największym wrogiem wychowania. Gdy rodzic chce zakomunikować coś dziecku, warto uczynić to później, kiedy będzie miało czas potrzebny na przemyślenie i, co najważniejsze, uspokojenie się⁶³. Dziecko ma swoje troski, smutki, swój samotny świat. W porównaniu do dorosłych wie mniej, doznało mniej, dlatego też silniej czuje. Powodem tego jest niedoświadczenie w cierpieniu – dorośli wiedzą, że ból przeminie. Nie starają się jednak zrozumieć dziecka, nie pozwalają mu na płacz. Jedną z tragedii i bolesnych niespodzianek, które spotykają dziecko, jest moczenie się. Dzieje się coś nie zrozumiałego dla dziecka i tym trudniej będzie mu to zrozumieć, im bardziej będzie narastał w nim strach. Rodzice gniewają się o coś, czego dziecko nie rozumie, więc z tego powodu cierpi i boi się⁶⁴. Dziecko analizuje swoje czyny poprzez obserwacje siebie. Rodzic tej pracy nie dostrzega, ponieważ nie potrafi czytać między wierszami zdań rzuconych od niechcienia przez dziecko. Dorosły chce, żeby zwierzało się z każdej myśli i uczucia, lecz sam nie jest skłonny do zwierzeń. Nie chce lub nie potrafi zrozumieć, że dziecko także się wstydzi, ma uczucia oraz jest drażliwsze⁶⁵.

Niezwracanie uwagi na zdrowie dziecka jest poważnym błędem w wychowaniu zaobserwowanym przez Janusza Korczaka. Dorośli lekce-

⁶³ Tamże, s. 234–235.

⁶⁴ Tamże, s. 236.

⁶⁵ J. Korczak, *Momenty wychowawcze*, Warszawa–Łódź, 1924, s. 62.

ważą zdrowie dziecka, gdy pozwalają mu próbować szkodliwych produktów, nie dbają o dobre warunki w pomieszczeniach, w których przebywają wraz z dziećmi, wprowadzają je w miejsca pełne dymu tytoniowego, otwierają okno, gdy dziecko jest zgrzane lub ogłuszają je głośną muzyką. Potrzebują chwili wytchnienia, dbają o siebie, nie myśląc przy tym o dobru dziecka. Choroba prowadzi do przykrych konsekwencji, kłopotów, kosztów, nieprzespanych nocy, o których dorośli nie myślą⁶⁶. Gdy zaistnieją konsekwencje lekkomyślnego wychowania, może u rodziców pojawić się myśl: „Bóg dał, Bóg wziął”⁶⁷. Formuła ta jest swoistego rodzaju rezygnacją, pociechą pozwalającą na całkowite zrzeczenie się odpowiedzialności za własny czyn: istnieje siła kierująca światem, która stosownie do woli i niezbadanych wyroków daje i zabiera⁶⁸.

Szacunek w relacji pomiędzy dzieckiem i dorosłym w wychowaniu rodzinnym – także w rodzinach zastępczych – jest syntezą miłości i dialogu. Rodzice winni go stworzyć i nauczyć się go respektować. W relacji z dzieckiem szacunek dotyczy również uznawania codzienności i świata podopiecznego. Świat ten, na co niejednokrotnie zwraca uwagę Korczak, dziecko tworzy i wyraża w nauce i zabawie. Ma ono prawo, aby dorosły szanował jego myśli, zachowania i wypowiedzi⁶⁹.

Z roku na rok wyrazista i przejrzysta koncepcja Janusza Korczaka staje się coraz bardziej aktualna. Zawiera się ona w pełnym szacunku i miłości odniesieniu do dziecka jako młodego człowieka. W dzisiejszych czasach, jeżeli rodzice, wychowawcy i opiekunowie chcą spełniać swoją misję wychowawczą, jest to konieczne w procesie wychowania. W pedagogii Janusza Korczaka zarówno obecni, jak i przyszli rodzice zastępczy mogą odnaleźć odpowiedzi na nurtujące ich pytania: jak zrozumieć dziecko?

⁶⁶ J. Korczak, *Dwa razy dwa...*, s. 236–237.

⁶⁷ Tamże, s. 237.

⁶⁸ Tamże, s. 237–238.

⁶⁹ B. Smolińska-Theiss, *Korczakowskie prawa...*, s. 165.

Jak je wychowywać? Jak nauczyć je szacunku dla drugiego człowieka? Jak kształtować w sobie prawo do szacunku i wzmacniać jego respektowanie?

Koncepcja wychowania Janusza Korczaka jest opisana językiem prostym, zrozumiałym, nasycona doświadczeniem zdobytym poprzez pracę, liczne obserwacje i badania. Pozwala to rodzicom i wychowawcom na zrozumienie misji wychowania i wdrożenie jej w życie rodzinne.

Zakończenie

Rodzina to pierwsze miejsce, w którym winno się respektować prawo do szacunku wobec dziecka. Niezależnie od formy opieki nad dzieckiem, rodzina zastępcza jest środowiskiem, w którym powinno doświadczać szacunku oraz uczyć się okazywać go innym. Tak jak rodzina naturalna, rodzina zastępcza ma obowiązek zadbać o wychowanie dziecka, włączając w to szacunek bez względu na to, z jakiej rodziny ono pochodzi. Niezależnie od formy sprawowanej opieki każde dziecko ma prawo do szacunku, a zadaniem rodziców jest je respektować. Wychowanie dziecka z szacunkiem wobec jego świata wewnętrznego i idee, o których pisał Korczak, do dnia dzisiejszego nie straciły na aktualności. W jego dziełach nie ma gotowych recept, ale można w nich znaleźć wskazówki, pomocne przyszłym i obecnym rodzicom zastępczym w poznaniu dziecka, zrozumieniu jego zachowań i jego wychowaniu. Szanując dziecko, uczymy je szanować innych.

Bibliografia

- Bartkowiak E., *Wychowanie w rodzinie według Janusza Korczaka*, „Wychowanie w rodzinie” 2013, nr 1, s. 83–105.
- Bugaj D., *Janusz Korczak jako prekursor walki o prawa dziecka*, w: M. Korczyński, M. Okrasa, B. Wierzychowska-Konera (red.), *Pochylmy się nad dzieckiem. Idea i dzieło Janusza Korczaka*, Lublin 2014, s. 127–140.

- Dzyubyńska K., *Miejsce dzieciństwa w koncepcji wychowawczej Janusza Korczaka*, w: M. Czepil, R. Bednarz-Grzybek, M. Hajkowska (red.), *Janusz Korczak przyjaciel dzieci. W nurcie rozważań pedagogicznych*, Lublin 2015, s. 117–129.
- Janiak A., *Wychowanie dziecka w pedagogii Janusza Korczaka*, Lublin 2015.
- Kalinowska-Witek B., *Janusz Korczak jako przedstawiciel swojej epoki*, w: M. Czepil, R. Bednarz-Grzybek, M. Hajkowska (red.), *Janusz Korczak przyjaciel dzieci. W nurcie rozważań pedagogicznych*, Lublin 2015, s. 83–99.
- Korczak J., *Dwa razy dwa – cztery (Jak wychowywać dzieci)*, „Praca Szkolna” 1927, nr 4, s. 228–238.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko*, Warszawa 1998, s. 64.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko (Internat)*, w: *Janusz Korczak. Pisma wybrane*, red. I. Korsak, t. I, Warszawa 1984, s. 210–280.
- Korczak J., *Momenty wychowawcze*, Warszawa–Łódź 1924.
- Korczak J., *Pedagogika żartobliwa*, Warszawa 1939.
- Korczak J., *Prawidła życia*, Warszawa 2014.
- Korczak J., *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa–Kraków 1948.
- Korczak J., *Wychowanie wychowawcy*, „Szkoła Specjalna”, 1926, nr 2, w: *Janusz Korczak. Pisma wybrane*, red. I. Korsak, t. II, Warszawa 1984, s. 127–196.
- Pogoda E., *Prawo do szacunku uczniów z dysleksją*, w: M. Korczyński, M. Okrasa, B. Wierchowska-Konera (red.), *Pochylmy się nad dzieckiem. Idea i dzieło Janusza Korczaka*, Lublin 2014, s. 177–188.
- Smolińska-Theiss B., *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Kraków 2014.
- Styńska W., *Spółeczno-pedagogiczne wsparcie dzieciństwa i macierzyństwa w twórczości Janusza Korczaka*, w: M. Czepil, R. Bednarz-Grzybek, M. Hajkowska (red.), *Janusz Korczak przyjaciel dzieci. W nurcie rozważań pedagogicznych*, Lublin 2015, s. 139–151.
- Walc W., *Korczakowskie prawa dziecka współcześnie*, w: M. Korczyński, M. Okrasa, B. Wierchowska-Konera (red.), *Pochylmy się nad dzieckiem. Idea i dzieło Janusza Korczaka*, Lublin 2014, s. 141–153.

THE CHILD'S RIGHT TO RESPECT IN RELATIONSHIP WITH AN ADULT IN THE FOSTER FAMILY ACCORDING TO JANUSZ KORCZAK

Summary

The article describes the child's right to be respected by foster family, according to Janusz Korczak. The right to respect is a particular right recognized by Janusz Korczak. He included his postulates in *Child's Right to Have Respect* and at the essay *How to Love a Child*. The text attempts to analyze who a child is, what a respect to a child is and what upbringing according to the Old Doctor is. Korczak demands a respect for child's ignorance, right to cry and fail, to have own property and budget and also to have secrets. Upbringing in both types of families requires an effort and hard work. Based on observation Janusz Korczak distinguishes four areas of upbringing, for example; dogmatic, ideological, cheerful use, pretence and career path issue. There are numerous mistakes correlated with upbringing in both: natural family and foster family. For instance, hitting, threatening, saying that a child would be left to somebody, disregard for child's health. Janusz Korczak doesn't give ready solutions which show how to stop this behaviour, but he presents directions which could help natural parents and foster parents in upbringing the child. He takes into account children's rights for respect.

Translated by Katarzyna Wiszniowska

Małgorzata Agnieszka Samujło
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

SZACUNEK DO SIEBIE I INNYCH LUDZI JAKO PREDYKTOR ALOKACJI CZASU

Kto nie szanuje swojego czasu, nie szanuje sam siebie
(Irina Griekowa¹)

Wprowadzenie

Człowiek pozostaje od zawsze w pewnych układach odniesienia. Wydarzenia, które dzieją się wokół nas i które współtworzymy, mają nadawane znaczenia i wartości. Zdaniem Zdzisława J. Czarneckiego, „ludzki czas jest miarą wypełniających go wartości. I tych, które są w nim realizowane – które mogą być osiągnięte w bliższej czy dalszej przyszłości – i tych, które są zagrożone lub wręcz skazane na utratę”². Subiektywne pojęcie czasu przeszłego, minionego, ale także teraźniejszego, z perspektywy którego zachodzi jego ocena, zawiera treści wartościujące³. Postrzeganie upływającego czasu należy wiązać z indywidualnymi doświadczenia-

¹ *Wielka księga aforyzmów*, Toruń 2006, s. 20.

² Z.J. Czarnecki, *Czas historyczny i wartości*, w: Z.J. Czarnecki (red.), *Czas, wartości i historia. Studia nad aksjologią czasu historycznego*, Lublin, 1990, s. 5.

³ Tamże, s. 7.

mi, ale także szerzej z ogólnymi relacjami społecznymi. W tym kontekście znaczącą rolę w bieżącej i perspektywicznej ocenie jakości życia będzie odgrywał szacunek do samego siebie i do innych budujących nasze otoczenie społeczne.

Słowo „szacunek” ma wiele znaczeń. Jego istotę oddają określenia: cześć, poważanie, poszanowanie czy uznanie⁴, a synonimami są respekt, znaczenie, prestiż, autorytet, jak również akceptacja i przestrzeganie⁵. Człowiek zasługuje na szacunek, ale także poprzez swoje działania może wyrażać szacunek wobec osób w swoim środowisku. Na temat prawa do szacunku, zwłaszcza w odniesieniu do dziecka, pisał m.in. Janusz Korczak, podkreślając podmiotowość w relacjach wychowawczych.

Szacunek jako wartość

Józef Tischner w książce pod zmiennym tytułem *Myślenie według wartości* zawarł stwierdzenie, że „wartości są wiecznym źródłem fascynacji dla ludzkiego życia i myślenia”.⁶ Analizując definicje wartości, Bogdan Wojciszke zauważył zgodność w tej kwestii różnych autorów, przyjmujących, że wartości to pojęcia lub przekonania o pożądanym stanie docelowym lub zachowaniach, wykraczających poza sytuacje specyficzne. Wartości mogą wpływać na dokonywane wybory i przesądzać o ocenie zachowań. Różne definicje mówią o uporządkowaniu wartości według ich względnej ważności⁷.

Jan Szczepański wiązał pojęcie wartości z szacunkiem. Jego zdaniem

⁴ *Mały słownik języka polskiego*, red. E. Sobol, Warszawa 1996, s. 901.

⁵ A. Dąbrowka, E. Geller, R. Turczyn, *Słownik synonimów*, Warszawa 2005, s. 129.

⁶ J. Tischner, *Myślenie według wartości*, Kraków 2002, s. 482.

⁷ B. Wojciszke, *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Warszawa 2004, s. 178.

wartością można nazwać dowolny przedmiot materialny, ideę lub instytucję, przedmiot rzeczywisty lub wymaginowany, w stosunku do którego jednostki lub zbiorowości przyjmują postawę szacunku, przypisują mu ważną rolę w swoim życiu i dążenie do jego osiągnięcia odczuwają jako priorytet. Wartościami są te przedmioty lub stany rzeczy, które jednostkom i grupom zapewniają równowagę psychiczną, dają zadowolenie, dążenie do nich bądź ich osiągnięcie daje poczucie dobrze spełnionego obowiązku, lub te, które są niezbędne dla utrzymania wewnętrznej spójności grupy, jej siły i znaczenia wśród innych grup⁸.

Podobnie utożsamianie analizowanych pojęć odnajdujemy w określeniu, że wartością jest „szacunek, jakim się darzy jakąś osobę”⁹. Z szacunkiem mamy do czynienia w relacjach interpersonalnych. *Mały słownik języka polskiego*, odnosząc termin „wartościowy” do człowieka, podaje, że jest to ktoś „odznaczający się dodatnimi cechami charakteru”¹⁰. Okazywanie poważania innym może sprawić, że jednostka zasłuży na szacunek i będzie go odwzajemniać. Zauważyć można bliskość semantyczną szacunku i wartości jako wskaźnika „ile coś jest warte”, jakie ma znaczenie czy ważność, a nawet powiązać z kategorią poczucia własnej wartości¹¹.

Szacunek wśród innych wartości

Cieszyć się szacunkiem w określonym środowisku można wówczas, gdy ktoś ceni prawdę jako wartość i jest skłonny dotrzymywać danego słowa. Z kolei brak szacunku może prowadzić do odrzucenia kogoś, po-

⁸ M. Ejsmont, B. Kosmalska, *Media, wartości, wychowanie*, Kraków 2005, s. 75–76.

⁹ N. Sillamy, *Słownik psychologii*, tłum. K. Jarosz, Katowice 1995, s. 319.

¹⁰ *Mały słownik języka polskiego...*, s. 1003.

¹¹ Tamże, s. 1003.

czucia braku akceptacji, alienacji i samotności. W budowaniu uznania u innych pomaga okazywanie zainteresowania ludziom oraz obdarzanie ich sympatią. Psycholog społeczny Elliot Aronson, analizując uwarunkowania sympatii w relacjach interpersonalnych, stwierdził, że jeśli ktoś nas lubi, wówczas rośnie prawdopodobieństwo, że i my będziemy lubili tę osobę zgodnie z zasadą wzajemności¹².

Wyrazem szacunku może być sposób komunikowania się z innymi, odnoszenie się do nich z poszanowaniem ich godności, umiejętne rozwiązywanie konfliktów i pozostawianie drugiej osobie wolności wyboru. Godność to immanentna i niezbywalna właściwość, przynależna każdej osobie. Pozwala ona na dokonywanie wyborów i pracę nad sobą. „Godność jest wyznacznikiem prawa człowieka do szacunku ze względu na to, że sam stanowi najwyższą wartość w świecie przyrodniczo-społecznym dzięki wrażliwości moralnej, duchowej i społecznej”¹³. Zdaniem Janusza Gajdy brak dyskrecji, arogancja, naruszanie zasad prywatności świadczą o nieprzestrzeganiu zasad właściwego postępowania. Zamiast takich zachowań w relacjach interpersonalnych potrzebny jest rzeczywisty szacunek, bezpośredniość, życzliwość i odpowiedzialność, co podkreśla uznanie dla godności ludzkiej¹⁴.

Kolejną wartością współwystępującą z szacunkiem jest tolerancja. Pojęcie to, pochodzące od łacińskiego słowa *tolerantia*, ma dzisiaj wiele znaczeń, ale w odniesieniu do kontaktów społecznych jest definiowane jako „zgoda na istnienie i szacunek dla innych niż własne poglądów, norm postępowania itp”¹⁵. Otaczająca nas rzeczywistość charakteryzuje

¹² E. Aronson, *Człowiek istota społeczna*, tłum. J. Radzicki, Warszawa 1995, s. 457.

¹³ A.M. de Tchorzewski, *Metafizyka i doświadczanie godności*, w: I. Jazukiewicz, A.M. de Tchorzewski (red.), *Godność jako wartość i problem edukacyjny*, Szczecin 2016, s. 21.

¹⁴ J. Gajda, *Wartości w życiu i edukacji człowieka*, Toruń 2013, s. 126–132.

¹⁵ M. Tytuła, J. Okarmus, *Słownik wyrazów obcych*, Warszawa–Bielsko-Biała, 2010, s. 250.

się różnorodnością i zmiennością. W każdej zbiorowości można wskazać zarówno wiele cech wspólnych, jak i specyficznych, odmiennych. Może to stanowić zaletę i wartość samą w sobie. Odnoszenie się do innych osób z zachowaniem szacunku oznacza akceptację wielości cech wyglądu zewnętrznego oraz posiadanych zdolności i umiejętności, odkrywanych często po bliższym poznaniu się. Ludzie mają odmienne potrzeby i sposoby ich zaspokajania, wynikające z przynależnych im praw. Ze względu na te kryteria nie powinni spotkać się z jakąkolwiek formą dyskryminacji. Wzajemny szacunek sprawia, że wzrasta poziom zadowolenia uczestników interakcji społecznej ze spędzonego razem czasu, a z szacunku i uznania potrzeb innych rodzi się tolerancja. Brak zrozumienia i szacunku może prowadzić do zachowań agresywnych. Przydatna w różnych sytuacjach jest asertywność, pomagająca wyrażać swoje oczekiwania i reagować na próby naruszania naszych praw oraz gotowość do wysłuchania i zrozumienia motywów drugiej strony.

Triada „opieka, troska i szacunek” jest szczególnie ważna w relacjach rodzice–dzieci, przede wszystkim jeśli chcemy zapobiegać trudnościom wychowawczym. Konflikty, np. w rodzinie czy w szkole, często wynikają z komunikacji pozbawionej przestrzegania elementarnych zasad przyjętych w danej kulturze. Miłość i rodzina to wartości kojarzące się z szacunkiem i obejmujące różne ich oblicza.

Szacunek wiąże się nie tylko z troską o kogoś, ale także z czasem i uwagą poświęcaną drugiemu człowiekowi. Można przyjąć, że okazujemy sobie i komuś szacunek wtedy, gdy dostrzegamy i uwzględniamy potrzeby i oczekiwania w procesie planowania i realizacji codziennych sposobów spędzania czasu.

Alokacja czasu i jej uwarunkowania

W literaturze można znaleźć różne koncepcje czasu. Na jedno z ujęć filozoficznych zwrócił uwagę ks. Józef Tischner¹⁶, rozważając możliwość utraty swojego czasu, gdy przeciwności życiowe odrywają nas od obowiązków. Nawiązywał przy tym do poglądów Romana Ingardena, który w *Księżeczce o człowieku* pisał, że czas może zarówno niszczyć, jak i budować¹⁷. O sposobie alokacji czasu decydują ludzie. Czas jest zjawiskiem pochodnym i zależy od sposobu zachowania się osoby ludzkiej, a ogólniej od tego, co istnieje. Warunkiem skuteczności działania jest jednak skupienie się zamiast rozpraszania na drobne chwile ulegania cierpieniu czy poddawania się przyjemności. Trudne do osiągnięcia, ale istotne może być dochowanie wierności wobec siebie samego, bez lęku i pozorów. Oznacza to pogłębienie wiedzy na swój temat, ale także zaufanie do siebie i sprawowanie władzy nad sobą, ponieważ to, co istnieje, istnieje w czasie.

Funkcjonujemy w świecie wartości, które kształtują nasze postępowanie i wyznaczają sposób zorganizowania życia. Trafnie opisali to Janusz i Bożena Sztumscy, wyróżniając występujące po sobie etapy oddziaływania wartości na zachowania ludzi. Ich zdaniem na początku ma miejsce percepcja wartości cenionych przez daną społeczność. Rozumienie i akceptowanie wartości powoduje zmianę opinii i przekonań, a to z kolei prowadzi do kształtowania się postaw. Konsekwencją przejawianych postaw są zachowania ludzi w różnych sytuacjach¹⁸, można zatem przyjąć, że rolą wartości jest kształtowanie zachowań jednostek, pomoc w wyznaczaniu kierunków działań i planowaniu ich przebiegu.

¹⁶ J. Tischner, *Myslenie według wartości*, Kraków 2002, s. 41–42.

¹⁷ R. Ingarden, *Księżeczka o człowieku*, Kraków 1987, s. 66–68.

¹⁸ B. Sztumska, J. Sztumski, *Człowiek w świecie wartości*, Katowice 2002, s. 40.

O alokacji czasu w dużym stopniu decydują więc wartości, będące swego rodzaju kierunkowskazem¹⁹.

Barbara Dworakowska zauważa, że ludzie świadomi własnych wartości wykazują się dużą skutecznością działania i efektywnym zarządzaniem czasem. Wiedzą, jakie stawiają sobie cele i łatwiej dokonują wyborów, na co go przeznaczyć²⁰. Człowiek, który chce osiągnąć swoje cele, i dokonując bilansu życia, odczuwać zadowolenie, powinien wiedzieć, co było i jest dla niego najważniejsze. Patrick Forsyth wysunął tezę, że różnica między osobami efektywnie wykorzystującymi czas a tymi, które tego nie robią, tkwi w umiejętności szybkiego i trafnego ustalania priorytetów. Przeznaczanie najwięcej czasu na rzeczy najważniejsze jest wskazówką do poprawnego planowania i realizowania zadań. Koncentracja na głównych zadaniach wymaga samodyscypliny i umiejętności wyboru tego, czym w danej chwili jakaś osoba będzie się zajmować. W zarządzaniu czasem sprawdza się zasada włoskiego ekonomisty Vilfredo Pareto. Zasada 20:80 oznacza, że np. 20% czasu pracy decyduje w 80% o sukcesie, a 80% potrzebnych informacji znajdujemy w 20% materiałów, które czytamy, itd. W dokonywaniu wyboru czynności właściwych i zgodnych z wewnętrznym systemem wartości może również pomóc rozwiązanie polegające na zajmowaniu się sprawami pilnymi i ważnymi na początku²¹. To, co ważne dla jednostki, będzie ściśle powiązane z jej systemem wartości. Psychologiczna trudność polega na problemach decyzyjnych, braku wytrwałości, zmianie priorytetów czy braku elastyczności wobec zmienności zewnętrznej.

¹⁹ Por. D. Ratajczak-Parzyńska, *Korczakowskie wartości źródłem inspiracji i refleksji pedagogicznych*, w: M. Korczyński, M. Okrasa, B. Wierchowska-Konera (red.), *Pochylił się nad dzieckiem. Idea i dzieło Janusza Korczaka*, Lublin 2014, s. 286.

²⁰ B. Dworakowska, *Jak wykorzystać czas?*, Warszawa 2008, s. 5.

²¹ P. Forsyth, *Efektywne zarządzanie czasem*, tłum. D. Kuczyńska-Szymala, Gliwice 2004, s. 71–73.

Postrzeganie siebie, własnych celów i stanów emocjonalnych zmienia się w ciągu życia. W osobistej przestrzeni aksjologicznej znajdują się różne wartości, które wybieramy i uznajemy za swoje. To one wpłyną na poziom aspiracji i sposoby gospodarowania czasem. Badania na temat poczucia szczęścia, prowadzone wśród uczniów z klas III i VI szkoły podstawowej oraz z klas III gimnazjum, pokazały, że wraz z wiekiem rosła u badanych świadomość celów życiowych, cenionych wartości i własnych potrzeb. U młodszych uczniów określany przez nich stan szczęścia odnosił się bardziej do chwili obecnej niż powiązania go z przyszłością²².

Wychowanie w rodzinie stanowiącej podstawowe środowisko, w którym rozwija się i dojrzewa człowiek, znacząco kształtuje życiowe priorytety. Miłość i szacunek okazywany sobie przez członków rodziny może sprawić, że w sytuacjach wymagających dokonywania wyborów trudnych pod względem moralnym dana osoba postąpi zgodnie z wartościami przekazywanymi w procesie wychowania. Przykładem okazywania szacunku sobie i rodzicom jest powstrzymanie się młodego człowieka przed zrobieniem czegoś uchybiającego godności ludzkiej, sprawieniem komuś przykrości, narażeniem na dyshonor. Wielu informacji na temat zarządzania czasem we współczesnych rodzinach dostarczają liczne opracowania socjologów, pedagogów i psychologów. Wskazuje się w nich na przemiany w zakresie czasu przeznaczanego na wspólne posiłki, rozmowy, rozrywkę. Wielość obowiązków zawodowych ogranicza czas, który można przeznaczyć na wspólną rodzinną aktywność. Stwierdza się powszechność wpływów zmian społecznych, demograficznych i ekonomicznych na rodziny w Polsce i w innych krajach. Najczęściej zauważa się „problemy materialne rodzin, brak wsparcia dla młodych i starszych członków rodzi-

²² W. Walat, *Postrzeganie szczęścia przez dzieci i młodzież – sprawozdanie z badań*, w: W. Furmanek, A. Długosz (red.), *Wartości w pedagogice. Młodzi Polacy wobec wartości*, Rzeszów 2016, s. 234.

ny, trudności w łączeniu pracy zawodowej i obowiązków rodzinnych²³. Chociaż rodzina jest uznawana za wartość, pojawia się tzw. syndrom opóźniania zawierania małżeństw i rodzenia dzieci, spada wskaźnik rodzin z dziećmi, rośnie liczba rodzin niepełnych, z przewagą rodzin matek samotnie wychowujących. Alokacja czasu na rozwój zawodowy sprawia, że trudniej jest godzić różne obowiązki w domu i pracy. Dostateczna jest także tendencja do indywidualizacji drogi edukacyjnej i zawodowej oraz chęć korzystania z życia, a wartością staje się nastawienie na siebie i własny rozwój²⁴. Decyzja o założeniu rodziny i sposobach pełnienia w niej ról jest wyrazem cenięcia życia rodzinnego, którego podstawą powinny być miłość i szacunek. Możliwość przebywania razem przedstawicieli kolejnych generacji stwarza szanse uczenia się od siebie nawzajem i okazywania szacunku, zwłaszcza seniorom. Nabiera to szczególnego wymiaru w przypadku występowania w rodzinie chorób przewlekłych i konieczności poświęcenia czasu na stałą opiekę nad osobami tego wymagającymi.

Szacunek do siebie i innych można wyrażać także w pozarodzinnych sytuacjach społecznych, na przykład w środowisku pracy. Jeżeli szanujemy innych, będziemy starali się także szanować ich czas. Przejawem właściwych działań byłoby to, że w trakcie wykonywania czynności zawodowych nie będziemy niepotrzebnie zawłaszczać czasu współpracownikom, przedłużać rozmów czy zebrań. Szanowanie czasu to także powstrzymanie się od przeciążania innych dodatkowymi, niepotrzebnymi obowiązkami. Aby zrealizować najistotniejsze cele, należy skupić na nich czas oraz uwagę i odpowiednio zarządzać sobą, wykorzystując własne mocne strony. Dobrze zdiagnozowane, sprawdzone w działaniu kompetencje i cechy osobowości pozwalają skutecznie osiągać wyniki i dobrze wyko-

²³ A. Kwak, *Współczesna rodzina – czy tylko problem struktury zewnętrznej?*, w: I. Taranowicz, S. Grotowska (red.), *Rodzina wobec wyzwań współczesności. Wybrane problemy*, Wrocław 2015, s. 13.

²⁴ A. Kwak, *Współczesna rodzina...*, s. 14–19.

rzystywać czas²⁵. Z kolei wykonywanie pracy dającej satysfakcję i pozwalającej na rozwój może być uznane za wyraz szacunku do własnej osoby i do swojego czasu.

W perspektywie subiektywnej, brak dostatecznego szacunku dla własnej osoby może prowadzić do abnegacji. Troska o swój wizerunek i przywiązywanie wagi do dbałości o wygląd stanowią pochodną szacunku do siebie i innych oraz są wyrazem rozumienia sytuacji społecznych. W budźcie czasu osób ceniących siebie znajdują się czynności służące dbałości o swoją aparycję, zdrowie, dobre samopoczucie. Działania korzystne dla zdrowia, wskazujące na szacunek dla swojego ciała, związane są z odpowiednim odżywianiem, uprawianiem sportu, zapewnieniem snu i relaksu. Jednocześnie można zauważyć potwierdzony badaniami wpływ aktywności fizycznej, słuchania muzyki, odnoszenia sukcesów, przebywania w ładnych pomieszczeniach czy relacji z przyjaciółmi na nastrój i percepcję własnej osoby. Tym działaniom warto poświęcać czas wolny, ponieważ mają znaczenie dla subiektywnego poczucia szczęścia²⁶. Na bieżące decyzje o alokacji czasu mają wpływ zarówno wiedza o aktualnym stanie zdrowia człowieka, jak i informacje o zdrowiu rodzeństwa czy rodziców. Piotr K. Oleś zauważa, że w okresie dorosłości mamy świadomość swojego zdrowia, ale uwzględniamy również czas, który nam jeszcze pozostał. Pamięć o przedwczesnej śmierci bliskiego członka rodziny lub przekonanie o długowieczności w rodzinie od pokoleń mogą zmienić myślenie na temat rodzaju i tempa realizacji celów kardynalnych.

Sposób alokacji czasu jest mocno osadzony we wzorcach kulturowych, sugerujących pojawianie się działań w określonych okresach życia, np. kończenie studiów, zakładanie rodziny, osiągnięcie niezależności eko-

²⁵ P. F. Drucker, *Jak zarządzać samym sobą*, w: *Zarządzanie samym sobą*, tłum. Harvard Business Review Polska, M. Witkowska, s. 168–169.

²⁶ M. Argyle, *Przyczyny i korelaty szczęścia*, w: J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna*, Warszawa 2004, s. 196–197.

nomicznej²⁷. Dodatkowo, w wielu podejściach teoretycznych dostrzegana jest rola celów jako wskaźnika dobrostanu. Wyznaczenie sobie celów, a później osiągnięcie ich, prowadzi do redukcji napięcia, pozwala na zaangażowanie oraz daje zadowolenie i szczęście. Na poziom dobrostanu psychicznego mają wpływ nie tylko warunki życia, ale przede wszystkim trwałe dyspozycje osobowościowe²⁸. Pomaga w tym poczucie szacunku do siebie i wysokie poczucie własnej wartości, aby nawet w wypadku niekorzystnych zmian powrócić do równowagi i stabilności.

Szacunek człowieka do siebie może zostać wyrażony również poprzez poszanowanie przyrody czy też tworzenie takiego otoczenia wokół siebie, które wyrażałoby harmonię, piękno i było miejscem relaksu. Alokacja czasu na tworzenie estetycznego i funkcjonalnego miejsca pracy i odpoczynku czy też kontakt z naturą i podziwianie jej piękna można łączyć z troską o zdrowie fizyczne i psychiczne, a nawet traktować jako odzwierciedlanie szacunku do życia jako wartości.

Podsumowanie

Jednostka nabywa wartości w procesie socjalizacji²⁹. Szacunek jako jedna z wartości staje się ważnym wyznacznikiem postępowania człowieka. W sytuacji szukania celu i sensu w życiu, a w konsekwencji tworzenia krótkoterminowych i długoterminowych planów i podejmowania decyzji, szacunek do własnej osoby oraz w stosunku do innych stanowi o kierunku działania.

²⁷ P. K. Oleś, *Psychologia człowieka dorosłego*, Warszawa 2011, s. 60–61.

²⁸ E. Diener, R. E. Lucas, S. Oishi, *Dobrostan psychiczny. Nauka o szczęściu i zadowoleniu z życia*, w: J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna*, Warszawa 2004, s. 40–42.

²⁹ B. Wojciszke, *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Warszawa 2004, s. 184.

Służy temu myślenie perspektywiczne, pozwalające wybiegać w przyszłość i odpowiednio wcześniej planować działania pozwalające zabezpieczyć godne życie. Cieszenie się szacunkiem i społecznym poważaniem ściśle wiąże się z procesem wartościowania siebie i byciem ocenianym przez innych.

Brian Tracy uważa, że:

chcąc prowadzić mądre, sensowne życie, trzeba stale analizować uznawane przez siebie wartości i zastanawiać się, które z nich mają główne znaczenie. O odczuwaniu szczęścia, radości i prawdziwego szacunku dla siebie można mówić jedynie wówczas, gdy cele i codzienne działania nie są sprzeczne z zasadniczymi przekonaniami człowieka³⁰.

Czas, którym dysponujemy, można przeznaczać na samopoznanie i doskonalenie umiejętności, zawieranie i podtrzymywanie więzi z innymi bądź inne czynności. O alokacji czasu decyduje jednostka, zgodnie ze swoim systemem wartości i formowanymi na tej podstawie poziomami aspiracji i samooceny. Indywidualne decyzje poprzedza wybór pewnych wartości i odrzucenie innych bądź uznanie ich za mniej istotne, plasujące się niżej w hierarchii. Posiadana samoświadomość aksjologiczna powinna ułatwić taką alokację czasu, aby służyła ona rozwojowi człowieka i nie była skierowana na „pożeracze czasu”, czynności pozbawione jakichkolwiek walorów wzbogacających osobowość. Szacunek dla samego siebie jest nierozzerwalnie związany ze świadomością własnych możliwości, zasobów, ale także występujących ograniczeń. Analiza czynności wykonywanych przez nas w określonym czasie powinna pomóc w optymalnym rozłożeniu zadań i wykorzystaniu energii, co z kolei może ułatwić osiągnięcie wewnętrznej równowagi i zadowolenia z siebie. Obdarzanie innych szacunkiem prowadzi do inicjowania kontaktów interpersonalnych, odpowiedniego budowania relacji w czasie oraz wyznaczania kolejnych celów do realizacji, nierzadko wspólnie z innymi ludźmi.

³⁰ B. Tracy, *Zarządzanie czasem*, tłum. D. Bartnik, Warszawa 2013, s. 229.

Bibliografia

- Argyle M., *Przyczyny i korelaty szczęścia*, w: J. Czapiniski (red.), *Psychologia pozytywna*, Warszawa 2004, s. 196–197.
- Aronson E., *Człowiek istota społeczna*, tłum. J. Radzicki, Warszawa 1995.
- Czarnecki Z.J., *Czas historyczny i wartości*, w: Z.J. Czarnecki (red.), *Czas, wartości i historia. Studia nad aksjologią czasu historycznego*, Lublin, 1990.
- Dąbrowka A., Geller E., Turczyn R., *Słownik synonimów*, Warszawa 2005.
- Diener E., Lucas R.E., Oishi S., *Dobrostan psychiczny. Nauka o szczęściu i zadowoleniu z życia*, w: J. Czapiniski (red.), *Psychologia pozytywna*, Warszawa 2004.
- Drucker P.F., *Jak zarządzać samym sobą*, w: *Zarządzanie samym sobą*, tłum. Harvard Business Review Polska, M. Witkowska, Gliwice 2006, s. 168–169.
- Dworakowska B., *Jak wykorzystać czas?* Warszawa 2008.
- Ejsmont M., Kosmalska B., *Media, wartości, wychowanie*, Kraków 2005.
- Forsyth P., *Efektywne zarządzanie czasem*, tłum. D. Kuczyńska-Szymala, Gliwice 2004.
- Gajda J., *Wartości w życiu i edukacji człowieka*, Toruń 2013.
- Ingarden R., *Księżeczka o człowieku*, Kraków 1987.
- Kwak A., *Współczesna rodzina – czy tylko problem struktury zewnętrznej?*, w: I. Taranowicz, S. Grotowska (red.), *Rodzina wobec wyzwań współczesności. Wybrane problemy*, Wrocław 2015.
- Mały słownik języka polskiego*, red. E. Sobol, Warszawa 1996.
- Oleś P. K., *Psychologia człowieka dorosłego*, Warszawa 2011.
- Ratajczak-Parzyńska D., *Korczakowskie wartości źródłem inspiracji i refleksji pedagogicznych*, w: M. Korczyński, M. Okrasa, B. Wierchowska-Konera (red.), *Pochyliły się nad dzieckiem. Idea i dzieło Janusza Korczaka*, Lublin 2014.
- Sillamy N., *Słownik psychologii*, tłum. K. Jarosz, Katowice 1995.
- Sztumska B., Sztumski J., *Człowiek w świecie wartości*, Katowice 2002.
- Tchorzewski A.M. de, *Metafizyka i doświadczanie godności*, w: I. Jazukiewicz, A.M. de Tchorzewski (red.), *Godność jako wartość i problem edukacyjny*, Szczecin 2016.
- Tischner J., *Myslenie według wartości*, Kraków 2002.

- Tracy B., *Zarządzanie czasem*, tłum. D. Bartnik, Warszawa 2013.
- Tytuła M., Okarmus J., *Słownik wyrazów obcych*, Warszawa–Bielsko-Biała, 2010.
- Wielka księga aforyzmów*, Toruń 2006.
- Walat W., *Postrzeganie szczęścia przez dzieci i młodzież – sprawozdanie z badań*, w: W. Furmanek, A. Długosz (red.), *Wartości w pedagogice. Młodzi Polacy wobec wartości*, Rzeszów 2016.
- Wojciszke B., *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Warszawa 2004.

RESPEKT FOR YOURSELF AND OTHER PEOPLE AS A PREDICTOR OF TIME ALLOCATION

Summary

The respect means importance, prestige, authority, acceptance. The respect is one of the rights that every human being has. People can express respect for themselves and the others by good time management. Perform some of the steps helps gain respect in interpersonal relationships. The article describes the way of time allocation as an expression of respect for himself.

Translated by Małgorzata A. Samujło

Lucyna Majewska
Uniwersytet Zielonogórski

SZACUNEK DO SAMEGO SIEBIE – PRÓBA WSPÓŁCZESNEJ ANALIZY

*Każdy człek natomiast (...) ob staje przy swoim dobrym prawie,
(...) [by] nie pozwolić automatyzmowi stosunków społecznych
ani innym siłom ślepo dławiającym
na zaprzepaszczanie walorów indywidualnych, które się posiada.
Streszcza się to w postulatcie godności osobistej,
ale kulminuje w prawie do własnego osądu etycznego,
w którym nikt nigdy nikogo zastąpić nie potrafi¹.*

Tadeusz Kotarbiński

Retoryka godności – godność osoby jako ważność osoby

O pojęciu godności można mówić dwutorowo. Po pierwsze – jako godności przypisanej, niezbywalnej, należnej człowiekowi z urodzenia. Píše o niej Pico della Mirandola w swoim *Oratio de hominis dignitate*, formułując godność jako swoiste „dostojeństwo” człowieka wynikające ze stworzenia, z tego, że jest wolny w wyborach, i z tego, że sam w sobie

¹ T. Kotarbiński, *Bądź sobą*, w: tenże, *Żyć zanie*, wybór T. Durska-Macheta, Warszawa 1989, s. 128.

jest cenny jako istota najwyższa². Z drugiej strony rozważa się godność jako cechę nie przypisaną z urodzenia, ale nabytą w toku doskonalenia się człowieka. O tym pisał Arystoteles, włączając godność w krąg cnót, gdzie poczucie godności było swoistą zasługą³. O tak rozumianej godności pisała także Maria Ossowska⁴, twierdząc, że:

ma godność ten, kto umie bronić pewnych uznanych przez się wartości, z których obroną związane jest jego poczucie wartości własnej i kto oczekuje z tego tytułu szacunku ze strony innych. Brak godności z kolei okazuje ten, kto rezygnuje z takiej wartości, rezygnując z niej samej, sam siebie poniża lub daje się ponieść dla osiągnięcia jakichś korzyści⁵.

² „Zatem najlepszy Twórca postanowił, by ten, któremu nie mógł dać niczego właściwego wyłącznie jemu, miał naraz to, co dostały poszczególne istoty. Stworzył On zatem człowieka, dzieło o nieokreślonej postaci, i umieściwszy go pośrodku świata, tak do niego rzekł: „Nie przydajemy tobie Adamie ani ustalonego miejsca, ani właściwego kształtu, ani żadnego szczególnego daru, byś zgodnie z wyborem i zgodnie ze swoim zadaniem posiadał i zajął to miejsce, przyjął tę postać i ten dar, który swobodnie sobie wybierzesz. Ustanowione przez Nas prawa ograniczają określoną naturę innych stworzeń. Ty, niczym nieograniczany, dzięki swej woli, w której mocy cię pozostawiłem, sam ją sobie wyznaczasz. Umieściłem cię pośrodku wszechświata, byś stamtąd dogodnie zgłębiał to, co jest w świecie. Nie uczyniliśmy ciebie ani istotą niebiańską, ani ziemską, ani śmiertelną, ani nieśmiertelną, byś sam z siebie, niczym wolny i z nadania rzeźbiarz oraz twórca, wyraził w formie, które nad inne przedłożysz. Możesz wyrodzić się w niższe stworzenia, w zwierzęta, możesz zostać odrodzony dzięki postanowieniom twojego umysłu w istotach wyższych i boskich”. – G. Pico della Mirandola, *Oratio de hominis dignitate. Mowa o godności człowieka*, tłum. i oprac. Z. Nerczuk, M. Olszewki, Warszawa 2010, s. 37–39.

³ Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, 1119 B – 1123 A, *księga IV*, tłum. D. Gromska w: Tenże, *Dzieła wszystkie*, t. 5, Warszawa 2001.

⁴ Zob. M. Ossowska, *O pojęciu godności*, w: taż, *O człowieku, moralności i nauce. Miscellanea*, Warszawa 1983, s. 515.

⁵ Taż, *Normy moralne. Próba systematyzacji*, Warszaw 1970, s. 51.

O tym rozróżnieniu wspomina także Andrzej M. de Tchorzewski, rozdzielając godność na rozumienie jej aż w trzech aspektach⁶. Zaznacza on, że godność może być rozumiana jako indywidualne poczucie każdego człowieka, bycie kimś ważnym i zajmowanie pozycji w świecie, stąd też interpretacje, że godność może być nabyta przez podejmowanie pewnego wysiłku w staraniu się o bycie lepszą wersją siebie⁷. Nabywanie godności, podwyższanie swojej jakości jest wyznacznikiem życia, swoistym usposobieniem do bycia pewnym siebie, dowartościowanym i dumnym. Zwraca na to uwagę Arystoteles, pisząc o słusznej dumie, zwanej *megalopsychos*⁸.

Retoryka godności na pewno będzie widoczna w rozważaniach dotyczących szacunku, zwłaszcza takich, które pojmują go jako wartość, cnotę i dążność do polepszania swojego człowieczeństwa. Hasło szacunku można związać z pojęciem godności. Zwraca na to uwagę Andrzej Grzegorzczak, twierdząc, że:

każdy człowiek pragnie być szanowany przez innych ludzi, bo w obawach szacunku ze strony innych widzi potwierdzenie różnych warto-

⁶ 1) Godność osobowa – wrodzona, immanentna, świadcząca o człowieku jako wartości samej w sobie, przysługuje każdemu człowiekowi bezwarunkowo, z urodzenia; 2) Godność osobowościowa – zależna od podjętego przez każdego człowieka wysiłku w dążeniu do bycia doskonalszym, ważna ze względu na nabyte cechy i cnoty, które mówią o jakości człowieczeństwa; 3) Godność osobista – indywidualne poczucie każdego człowieka o byciu kimś ważnym i zajmowanej pozycji w świecie – A. M. de Tchorzewski, *Metafizyka i doświadczanie godności, w: Godność jako wartość i problem edukacyjny*, red. I. Jazukiewicz, A. M. de Tchorzewski, Rozprawy i Studia t. 920, Szczecin 2016, s. 21 i nn.

⁷ Józef Kozielecki (*O godności człowieka*, Warszawa 1977, s. 10–24) zauważa także, że poczucie godności kształtowane jest przez wierność wobec siebie i obronę swojego „ja”. Pisze on, że hasło „być sobą”, o którym także wspomina Tadeusz Kotarbiński, powinno być hasłem „stawać się sobą” lub „przekraczać siebie”, bo człowiek się nieustannie zmienia. Nawet już teraz jestem inną sobą, niż byłam kilka minut temu, chociażby przez to, że coś nowego odkryłam, przeczytałam, pomyślałam. W tym kontekście każda decyzja jest znacząca dla naszego rozwoju.

⁸ Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, 1123 A–1124 B.

ści własnych, przeto ludzie często łączą się w grupy, w których szanują się wzajemnie oraz przeważnie wspólnie lekceważą członków grup odmiennych. (...) Zasługiwanie na szacunek bywa określane jako posiadanie godności. Pojęcie godności nie jest więc nazwą wartości czyjegoś postępowania, ale jest jak gdyby nazwą cechy, która przysługuje tym, których należy szanować.⁹

Godność to cecha człowieczeństwa, natomiast szacunek wynika z tego, że zauważamy człowieczeństwo drugiego człowieka.

Opisywanie pojęcia godności nie jest łatwym zagadnieniem. Grzegorzczuk zauważa większe zagrożenia płynące z wieloznaczności terminu i nadużyć wynikających z niezrozumienia tego pojęcia, niż z faktycznego zrozumienia. Godność jest w jego rozumieniu utożsamiana z poczuciem ważności człowieka jako osoby, z jego szczególnym miejscem w świecie i jego swoistości względem zachowań zwierzęcych. Warto jednak zwrócić uwagę na to, że pojęcie godności organizuje własne, indywidualne życie człowieka, które jest weryfikowane przez zachowania i sytuację życia ludzi w społeczeństwie. Dzieje się tak w momencie naszej własnej oceny zachowania oraz warunków sytuacji, w której aktualnie się znajdujemy¹⁰. „Godność jest tą cechą, dzięki której ktoś zasługuje sobie na szacunek. Dzięki godności natury ludzkiej zasługuje na szacunek ogólnoludzki”¹¹. Grzegorzczuk stwierdza, że takie definiowanie godności stwarza byty ponad miarę. Moglibyśmy powiedzieć wprost, że należy szanować każdego człowieka. Pojęcie godności tworzy pewne struktury pojęciowe, wieloznaczne i нефunkcjonalne w codziennym języku. Stąd też, aby uniknąć schematów myślenia o godności, filozof proponuje:

⁹ A. Grzegorzczuk, *Etyka w doświadczeniu wewnętrznym*, Warszawa 1989, s. 219–220.

¹⁰ Zob. A. Grzegorzczuk, *Pojęcie godności jako element poznawczej regulacji ludzkiego zachowania*, „Studia Filozoficzne” 1983, nr 8–9, s. 59.

¹¹ Tamże, s. 66–67.

pojęcie godności (...) pominąć budując etykę i ze względu na owe niebezpieczeństwa [stereotypowe myślenie – przypis autorki] warto nie traktować go jako pojęcia wyjściowego. Natomiast we wszystkich istotnych dla etyki zagadnieniach zamiast używać pojęcia „godność” wystarczy mówić o szacunku. Operowanie pojęciem „szacunek” jest mniej narażone na niebezpieczeństwa nadużyć. Wezwanie czy norma, mówiąca, że należy odnosić się z szacunkiem do każdego człowieka, stanowi istotną część rozważań o godności¹².

Nie ułatwia to interpretacji pojęcia godności i jego zastosowania we współczesnych analizach, pozawala jedynie uniknąć kłopotliwych dwutorowych rozumień. Dla Grzegorzcyka godność to inna wersja ważności osoby, bo człowiek jest bytem ważnym w hierarchii bytów. „Strukturę poznawczą szacunku określa ustosunkowanie się do drugiego człowieka takie samo jak do siebie. Istotą jest mianowicie powiedzenie sobie: on jest tak samo ważny jak ja”¹³. Szacunek oznacza po prostu uznanie czyjejś ważności, co Grzegorzcyk uzasadnia, stwierdzając, że gdy mówimy o godności (szacunku), odpowiadamy na pytanie, dlaczego należy ludzi szanować: człowiekowi przysługuje godność człowieczeństwa. Określa je realizacja wartości na zasadzie hierarchizowania ich i wybierania tych, które są wyższe. Według filozofa liczy się realizacja wartości nie tylko na poziomie witalnym, ale przede wszystkim – duchowym. Wartości witalne opisują wybory człowieka na poziomie zwierzęcym, natomiast wartości duchowe wyrażają swoistość człowieka, odróżniającą go od zwierząt¹⁴. Wybór konkretnych wartości duchowych pozwala w pełni realizować człowieczeństwo. Co więcej, szanowanie człowieka to nie tylko okazywanie szacunku drugiej osobie, co „realizujemy przez poważne i partnerskie

¹² A. Grzegorzcyk, *Etyka w doświadczeniu wewnętrznym...*, s. 239.

¹³ Tamże, s. 218.

¹⁴ Zob. A. Grzegorzcyk, *Próba treściowego opisu świata wartości i jej etyczne konsekwencje*, Wrocław 1983.

traktowanie wypowiedzi i działań drugiego człowieka. (...) Oznacza to także nietraktowanie innych jako narzędzia swoich celów”¹⁵. Szacunek wynika z godnego i dobrego traktowania siebie samego – jako człowieka, bytu osobnego, realizującego zamierzone wartości, posiadającego wolę.

Grzegorzcyk proponuje wielowarstwowe pojęcie godności zastąpić pojęciem szacunku. Zauważa on, że jeżeli mówimy o godności, wpadamy w pewnego rodzaju stereotyp, pułapkę moralną.

Mówienie o godności stanowi zwykle pewną formę presji, której celem jest wymuszenie szacunku dla tego, komu przypisujemy tę cechę. Powiedzenie, że ktoś posiada godność, znaczy tyle co: powinien być szanowany. Pojęcie godności nie jest więc niezbędne do opisu wartościowych zachowań, tak jak niezbędne jest pojęcie szacunku¹⁶.

Grzegorzcyk uważa, że w odróżnieniu od pojęcia szacunku, pojęcie godności jest zbędne przy opisie ludzkich zachowań. Nie wynika to z deprecjacji tegoż hasła, ale z jego wieloznaczności. To uproszczenie daje swoistą klarowność i jednoznaczność: należy szanować każdego człowieka dlatego, że jest tak samo ważny jak ja.

Szacunek w wychowaniu – szacunek do siebie

Grzegorzcyk zwraca uwagę na to, że szacunek oznacza swoistą ważność bytu ludzkiego w stosunku do innych bytów. Zauważa przy tym, że zajmowanie się pojęciem szacunku jest nie tylko cenne poznawczo, ale i wychowawczo. Celem wychowania jest wszechstronny rozwój osobowości¹⁷, a także wychowanie do szacunku – ale szacunku do czego i do

¹⁵ A. Grzegorzcyk, *Pojęcie godności...*, s. 74.

¹⁶ A. Grzegorzcyk, *Etyka w doświadczeniu wewnętrznym...*, s. 219–220.

¹⁷ Powszechna Deklaracja Praw Człowieka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych 10 grudnia 1948 roku (art. 26).

kogo? W wychowaniu istotne jest, by wychowanek był zdolny do pomocy innym, szanował starszych, autorytety, nauczycieli, rodziców, przyrodę, symbole narodowe. W kontekście otaczającego nas świata szacunek jest wyznacznikiem wychowania¹⁸.

W wychowaniu często promuje się postawy wspomagające innych, altruistyczne. Przeciwstawia się działaniu dla dobra innych działaniu dla tylko dla siebie. Jerzy Mellibruda zaznacza, że życie człowieka przebiega w dwóch powiązanych ze sobą drogach – kontaktów ze światem zewnętrznym oraz relacji z samym sobą. Należy znaleźć odpowiedni sposób, by ważność relacji z drugim człowiekiem nie przysłoniła ważności tego, jakim jestem człowiekiem. Poprzez wychowanie można odpowiednio kształtować przyjazny stosunek do samego siebie, szanowanie siebie. Mellibruda podkreśla, że wpływają na to: 1) życzliwe traktowanie siebie (lubienie siebie); 2) uznawanie siebie jako kogoś wartościowego (cenienie siebie); 3) rozpoznawanie swoich potrzeb (świadomość siebie); 4) dodawanie sobie otuchy i nadziei w trudnościach i 5) nagradzanie za osiągnięcia (wspieranie siebie). Wszystkie te postawy, które kreują szacunek do własnej osoby, poczucie wartości i pozytywne nastawienie, niosą także

W §1 zaznaczone jest, że każdy człowiek ma prawo do nauki, natomiast §2 mówi: „Celem nauczania jest pełny rozwój osobowości ludzkiej i ugruntowanie poszanowania praw człowieka i podstawowych wolności”.

¹⁸ Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 roku. Artykuł 29 §1 stwierdza: „Państwa-strony są zgodne, że nauka dziecka będzie ukierunkowana na: a) rozwijanie w jak najpełniejszym zakresie osobowości, talentów oraz zdolności umysłowych i fizycznych dziecka; b) rozwijanie szacunku dla praw człowieka i podstawowych swobód oraz dla zasad zawartych w Karcie Narodów Zjednoczonych; c) rozwijanie szacunku dla rodziców dziecka, jego tożsamości kulturowej, języka i wartości, dla wartości narodowych kraju, w którym mieszka dziecko, kraju, z którego dziecko pochodzi, jak i innych kultur; d) przygotowanie dziecka do odpowiedzialnego życia w wolnym społeczeństwie, w duchu zrozumienia, pokoju, tolerancji, równowartości płci oraz przyjaźni pomiędzy wszystkimi narodami, grupami etnicznymi, narodowymi i religijnymi oraz osobami rdennego pochodzenia; e) rozwijania poszanowania środowiska naturalnego”.

pewne zagrożenia. Już Arystoteles przestrzegał, nadmieniając, że cnoty powinny zachowywać umiar, nie powinno być w nich niedostatku ani nadmiaru¹⁹. Pisał także o uzasadnionej dumie (z gr. *megalopsychia*), którą określał jako poczucie własnej wartości. Wskazywał on, że człowiek słusznie dumny, jest wielko-duszny [podkreślenie autorki] i zachowuje „złoty środek” dzięki temu, że jest taki, jaki powinien być, bo uważa, że zasługuje na to, czego istotnie jest godzien. Nie wykracza poza granice, budując przeciwne temu megalomańskie postawy.

O człowieku dumnym, obdarzonym szacunkiem do siebie, pisał także Tadeusz Kotarbiński. Zastanawiał się on:

cóż to znaczy żyć zacnie? Cóż to znaczy postępować haniebnie? Oto odpowiedź: haniebnie – to znaczy, że się przez to zasługuje na pogardę ze strony ludzi godnych szacunku, a zacność jest tego przeciwieństwem. Zacnie postępuje, kto zasługuje przez to na szacunek ludzi godnych szacunku. Krócej, czyni haniebne – to czyni godne pogardy, czyni zacne – to czyni godne szacunku²⁰.

Co trzeba czynić, aby być zacnym i porządnym człowiekiem, a więc takim, który zasługuje na szacunek, a nie na pogardę? Kotarbiński wskazuje tu na motywację do działania. Czy godna szacunku jest osoba, która wysiliła się maksymalnie wedle swojej motywacji? „Inaczej mówiąc, czy jest moralnym obowiązkiem starać się o to, by być człowiekiem jak najczciwiejszym... Sądzę, że sumienie nie jest aż tak wymagające... Żąda ono nie rekordów, lecz solidności”²¹. Przekaz Kotarbińskiego jest jasny: nie należy stawiać sobie nie wiadomo jak wysokich poprzeczek, ale żyć solidnie tymi decyzjami, które podjęliśmy, szanować siebie w swoich postanowieniach,

¹⁹ Arystoteles w *Etyce nikomachejskiej* twierdzi: „Zdaje się więc, że uzasadniona duma jest jak gdyby okrasą cnot; jako że je wzmaga, a sama bez nich nie może istnieć”, zob. tenże, dz. cyt., 1124a.

²⁰ T. Kotarbiński, *Bądź sobą...*, s. 43.

²¹ Tamże, s. 47.

nie wycofywać się, być rzetelnym. „Racjonalna staje się wtedy troska o to, by jak najlepiej zużytkować uzdolnienia, ze względu na które określonego człowieka najtrudniej by było zastąpić, a to są właśnie uzdolnienia najbardziej oryginalne, swoiste indywidualne”²². Takie wymagania wiążą się z umiejętnością bycia sobą, autentycznym, szczerym wobec siebie i swoich możliwości, świadomym swoich motywacji, potrafiącym dokonywać auto-refleksji i samokontroli. W takiej sytuacji szacunek do siebie jest automatyczny, bo jest się pewnym swoich możliwości i według nich się żyje.

Maria Ossowska mówi o szacunku do siebie w kontekście życia społecznego. Zwraca uwagę na rolę samooceny w życiu człowieka, na co kładzie też nacisk psychologia społeczna. To, jak wyglądamy w oczach innych, jaka jest nasza jaźń odzwierciedlona i układ socjometryczny, wyznacza naszą pozycję w społeczeństwie. „Szacunek dla samego siebie bywa uważany za warunek niezbędny integracji, podczas gdy utrata tego szacunku miałyby być symptomem jej utraty”²³.

Warto zastanowić się, co właściwie znaczy szacunek do siebie we współczesnym wychowaniu. „Akceptacja i szacunek dla siebie może tworzyć bardziej trwałą podstawę postaw altruistycznych niż wyrzekanie się siebie i służenie innym kompensujące własne kompleksy”²⁴ – twierdzi Jerzy Mellibruda. Wychowanie do szacunku wobec innych ludzi jest dobrym zwyczajem, jednak dużo lepszym jest wpajanie szacunku do samego siebie: jeżeli szanuję siebie, będę szanować innych.

Jak zauważa Joanna Górnicka-Kalinowska, istotny w wychowaniu moralnym jest aspekt wzrastania i poznania moralnego. Uczenie się np. matematyki jest czymś innym niż poznawanie wartości moralnych,

²² Tamże, s. 127.

²³ M. Ossowska, *O pojęciu godności...*, s. 515.

²⁴ J. Mellibruda, *Być dobrym dla samego siebie – o sztuce stawiania się swoim przyjacielem*, w: <http://www.psychologia.edu.pl/dziupla-jurka/teksty/1371-byc-dobrym-dla-samego-siebie-o-sztuce-stawiania-sie-swoim-przyjacielem.html> [dostęp: 15.03.2017].

ponieważ wartości, które zdobywamy, są istotne i zauważalne w relacjach z innymi ludźmi. Dopiero wtedy można zweryfikować, czy dobrze się ich nauczyliśmy, czy dobrze je rozumiemy, stosujemy, czy rozpoznajemy wartości w sytuacjach, które wymagają konfrontacji. Wychowanie moralne jest żmudną pracą. Jego celem jest wychowanie człowieka, aby był moralnie dobry, potrafił kierować się zasadami moralnymi, panować nad emocjami, budować model przyszłego życia w pozytywnych relacjach. Wychowanie moralne skłania człowieka do refleksji nad sobą i poznaniem dotychczas wartościami, pozwala na wgląd we własną osobowość. Tym właściwie jest też szacunek do siebie – wglądem we własne wartości i dobieraniem odpowiednich w zastanych sytuacjach. Górnicka-Kalinowska pisze: „Sądzę, że instancją odpowiedzialną za ową wyjątkowość i nieprzejrzystość sylwetki moralnej jest wola, od której zależy nieinter-subiektywny wewnętrzny akt decyzji, choć jego skutek – działanie – jest dla samego podmiotu i jego otoczenia widoczny”²⁵. Mówi ona również o przekształcaniu wiedzy moralnej w pewne motywy, które kierują ludzkim działaniem i decyzjami. Przywołuje w swoich rozważaniach koncepcje proponujące integrowanie działań wokół własnej osoby za sprawą woli i aspirowanie do moralnego wzorca przez kierowanie naszych pragnień na właściwe tory²⁶. Górnicka-Kalinowska poszukuje odpowiedzi na pytanie, czy chcemy wychowywać (moralnie) ludzi do ideałów dobra czy też do skuteczności. Czy chcemy kształtować ludzi do życia w świecie norm etyki, życia w poczuciu bezpieczeństwa i według pewnych standardów (schematów) relacji międzyludzkich, czy też chcemy wychowywać człowieka do bycia podmiotem moralnym, który w relacjach z innymi jest zależny i umie odpowiednio wybrać z „pewnego podłoża etycznych wartości”?

²⁵ J. Górnicka-Kalinowska, *Samowiedza, samoocena oraz dialog jako istotne aspekty wychowania moralnego*, w: *taż, Tożsamość, wola, działanie moralne*, Warszawa 2012, s. 160.

²⁶ Filozof powołuje się na Frankfurta, Wittgensteina, Wincha, zob. tamże – s. 163 i n.

Na te wątpliwości autorka odpowiada w ten sposób: „Wyobrażenie własnej osoby moralnej nigdy nie jest zawieszane w próżni; z reguły wypełnia je świadomość współuczestniczenia w życiu zbiorowości w zgodzie z jej kategoriami aksjologicznymi”²⁷. Wychowanie moralne ma prowadzić do autorefleksji, umiejętnego wglądu w siebie, by nie być sterowalnym z zewnątrz, podatnym na złą wolę i schematy myślenia. Taki człowiek ma rozchwieaną osobowość, jest podatny na złe wpływy i negatywne wartości. Szacunek, jaki należy okazywać sobie, jest więc elementem samoświadomego rozwoju.

Ocena ważności człowieka – przestrogi dotyczące mitów ważności

Słownik języka polskiego PWN mówi o szacunku jako „stosunku do osób lub rzeczy uważanych za wartościowe i godne uznania”²⁸. Jeżeli uznajemy innego człowieka jako godnego uznania ze względu na to, że jest człowiekiem, to dlaczego tak rzadko uznajemy siebie samych, nasze człowieczeństwo, stawanie się „ja” (które wyprzedza „my”) jako godne uznania? Szacunek w stosunku do siebie nie jest oddzielony od szacunku do innych ludzi – refleksja nad sobą pozwala na właściwe relacje z innymi ludźmi. Podążając myślą Andrzeja Grzegorzcyka, można zauważyć istotę pojęcia szacunku do samego siebie w całej jego myśli filozoficznej. Formułując swoje postulaty, Grzegorzcyk opisuje wartości, jakie towarzyszą człowiekowi i tworzą go. Zwraca on uwagę na indywidualną samokontrolę – podejście jednostkowe do siebie samego. Pisz również o życiu

²⁷ Tamże, s. 173.

²⁸ *Słownik języka polskiego*, hasło: szacunek – wersja internetowa: <https://sjp.pwn.pl/sjp/szacunek;2576939.html> [dostęp: 24.04.2018].

zbiorowym, czyli odniesieniu jednostki do innych jednostek²⁹. Konstrukcja Grzegorzcyka wskazuje, jak ważnym elementem życia człowieka jest szacunek do siebie. Zaczyna się on przy wyborze wartości duchowych, a kończy na tym, jak traktujemy drugih.

Wychowanie do szacunku, zwłaszcza szacunku dla innych osób, jest pożytecznym zabiegiem. Gdy jednak nie mamy go do siebie samych, trudniej go okazać innym. Nie do końca można zgodzić się ze stwierdzeniem, że kluczem do okazywania sobie szacunku jest to, jak na nas patrzą inni. Postawa innych osób wobec nas samych skłania do pewnych decyzji, które mogą motywować zmianę w naszym życiu, jednak zwykle jest inaczej: jeżeli sami myślimy o sobie dobrze, myślimy też tak o innych. Stąd wniosek, że jeżeli szanujemy siebie, będziemy też szanować innych. W myśl słów Andrzeja Grzegorzcyka „drugi człowiek jest jakby drugim egzemplarzem mnie samego, tylko rzuconym w inne warunki. Jego problemy życiowe stałyby się pewnie moimi problemami w jego warunkach”³⁰. Przy rozważaniu szacunku istotne jest współodczuwanie z innymi, empatia, która prowadzi do solidarności.

Uznanie drugiego człowieka za równowartościowego ze sobą jest istotne dla przeżycia szacunku dla niego. Szacunek wiąże się więc z intelektualnym przeżyciem jedności między ludźmi. Można nawet uważać, że przeżycie równości międzyludzkiej jest tożsame z przeżyciem szacunku dla indywidualności drugiego człowieka³¹.

Często o szacunku mówi się w kontekście akceptowania inności, tego, co jest różne od naszego postrzegania świata. Szacunek i wynikająca z niego tolerancja jest wtedy rezultatem naszej postawy, w której akcep-

²⁹ Zob. A. Grzegorzcyk, *Schematy i człowiek. Szkice filozoficzne*, Warszawa 1963.

³⁰ Tamże, s. 189.

³¹ A. Grzegorzcyk, *Życie jako wyzwanie. Wprowadzenie w filozofię racjonalistyczną*, Warszawa 1995, s. 151.

tujemy to, że ktoś może być inny niż ja. Grzegorzczuk wskazuje jednak, że szacunek wynika nie z różnicy między ludźmi, ale z tego, że są tacy sami. Nie chodzi tu o identyczność w poglądach czy podobieństwo wynikające ze sposobu życia i postrzegania świata. Filozofowi chodzi raczej o wskazanie, że ludzie są identyczni w naturze – w tym, że są inni od zwierząt, posiadają własny system decyzyjny, realizują wartości duchowe i tym samym wskazują na swoje człowieczeństwo.

Szacunek i tolerancja opierają się jednakże na przekonaniu, że elementy jedności są istotniejsze od różnic. Operując inną metaforą, że: ludzie są jednakowi w głębszych warstwach swej osobowości aniżeli te warstwy, w których się różnią. Elementy jednorodne są bardziej podstawowe, tkwiące, jak mówią niektórzy, „w samej naturze” człowieka. [...] Różnice natomiast mają charakter bardziej powierzchowny. Płyną one z odmiennych warunków życia, wychowania, temperamentu, z klimatu, z otoczenia, z przyrody, z różnicy języka, struktury słowno-pojęciowej, a nie z różnicy w podstawowych zdolnościach umysłu i woli³².

Tolerancja i szacunek wynikają z tego, że postrzegamy innego człowieka jako kogoś, kto jest taki sam pod względem bycia człowiekiem. Dzięki tym wartościom można zrozumieć, wczuć się w drugiego człowieka, nie potępiać go w sytuacji, która, wydawać by się mogło, jest godna potępienia ze względu na złą decyzję. Grzegorzczuk wskazuje, żeby doszukiwać się człowieczeństwa w innych ludziach, starać się raczej o usprawiedliwienie aniżeli osąd. Stanowczo należy tępić fałsz w innych, jak i w sobie, który jest z kolei powodem nietolerancyjnych zachowań i braku poszanowania drugiego człowieka.

Grzegorzczuk, mówiąc o szacunku, zauważa, że okazać go można przez gesty, słowa i cały zespół zachowań. Sam szacunek wiąże się z akceptacją wartości drugiego człowieka, niezależnie od naszego istnienia. Uznaje-

³² A. Grzegorzczuk, *Schematy i człowiek...*, s. 189.

my swobodę działania drugiej osoby, nie narzucamy własnego myślenia, uznajemy indywidualność. Myśliciel wiąże szacunek z tolerancją. „Każdy człowiek pragnie być szanowany przez innych ludzi, bo w objawach szacunku ze strony innych widzi potwierdzenie różnych wartości własnych, przeto ludzie często łączą się w grupy”³³. Filozof zauważa, że szacunek to doświadczanie ważności własnej osoby i przypisywanie drugiemu takiej samej ważności jak sobie. Jako osoba dokonuję oceny samego siebie, według zastosowania właściwej miary do siebie samego, a jest nią realizacja wartości wyższych. Grzegorzczuk widzi w traktowaniu innego człowieka przeżywanie wartości wyższych, które kierują działaniem. Jest to niezbędny element motywacji, wpisany w życie człowieka³⁴. Są one także częścią tego, czego człowiek sam z siebie oczekuje, i co sam „stworzył” w sobie. To swoista reakcja na wartości, jakie przyjmuje, i do jakich się odniesie, to jakby kopia siebie względem innych.

Szacunek to świadomy wgląd w siebie, by móc samosterować się ku wartościom wyższym, swoista wola działania ku pewnym postanowieniom. Wgląd w siebie pozwala nie ulegać zastanym schematom myślenia i mitom ważności. Grzegorzczuk ostrzega, że jednym z takich schematów myślenia, mitów o godności, szacunku jest ideologia wyższości człowieka – że powinny przysługiwać mu specjalne warunki istnienia. Innym jest wyobrażenie bytowania ludzkiego jako idealnego i wygodnego, co w konsekwencji może prowadzić do postawy życzeniowej, wyższości w myśleniu o sobie. W człowieku rodzi się wówczas roszczeniowość wobec otoczenia oraz myślenie z pogardą o innych. Grzegorzczuk nawołuje, by zachowywać umiar nie tylko w realizacji wartości, ale i w myśleniu. Należy uważać się za godnego szacunku, ale we właściwy sposób: zasługuję na niego, bo jestem ważny jako człowiek, realizuję wartości wyższe, i stąd rodzi się

³³ A. Grzegorzczuk, *Etyka...*, s. 219.

³⁴ A. Grzegorzczuk, *Życie jako wyzwanie...*, s. 139.

poczucie wartości i godności. Szacunek do samego siebie jest niezbędnym warunkiem pełnego rozwoju osobowości człowieka. Nie można tylko „przeglądać się” w oczach innych. Świadomość i umiejętność samooceny jest nie tylko ważna w wymiarze indywidualnym, ale również w wymiarze społecznym. Rozchwianie tożsamości, poczucie niepełnowartościowości może prowadzić do podatności na zło w każdej postaci.

Z postawy szacunku, troski o siebie, godności własnej wynika wiele innych wartości, które implementowane w procesie wychowania tworzą osobowość człowieka. Jeżeli szanuję samego siebie, realnym jest dobre samopoczucie, większe poczucie wartości. Nie pycha, nie wyniosłość czy przesadne stawianie siebie samego na piedestale (megalomania), ale miarodajny szacunek, należna godność i wszelkie uprawnienia z tego wynikające tworzą dojrzałego moralnie człowieka. Stosunek do innych ludzi wynika ze stosunku do samego siebie. Pewne postawy, wartości, które respektujemy, mają wpływ także na postawy wobec innych ludzi.

W myśl refleksji Andrzeja M. de Tchorzewskiego, eksponowanie szacunku do samego siebie jako godności osobowościowej, nabytej, formowanej w toku naszego życia, nie stoi w sprzeczności z innymi pojęciami i rozumieniami godności, w tym także z rozumieniem godności jako niezbywalnej i towarzyszącej człowiekowi z przyrodzenia. Czym innym jest szacunek do człowieka jako istoty stworzonej, godnej szacunku z samego bycia, a czym innym szacunek do siebie samego, godność jako swoista zasługa, nabywana w toku rozwoju człowieka, wychowania i interakcji z innymi ludźmi.

Bibliografia

- Arystoteles, *Etyka nikomachejska, Dzieła wszystkie*, t. 5, Warszawa 2001.
- Górnicka-Kalinowska J., *Samowiedza, samoocena oraz dialog jako istotne aspekty wychowania moralnego*, w: *taż, Tożsamość, wola, działanie moralne*, Warszawa 2012, s. 148–174.

- Grzegorzczak A., *Etyka w doświadczenie wewnętrzny*, Warszawa 1989.
- Grzegorzczak A., *Pojęcie godności jako element poznawczej regulacji ludzkiego zachowania*, „*Studia Filozoficzne*” 1983, nr 8–9, s. 57–76.
- Grzegorzczak A., *Próba treściowego opisu świata wartości i jej etyczne konsekwencje*, Wrocław 1983.
- Grzegorzczak A., *Schematy i człowiek. Szkice filozoficzne*, Warszawa 1963.
- Grzegorzczak A., *Życie jako wyzwanie. Wprowadzenie w filozofię racjonalistyczną*, Warszawa 1995.
- Konwencja o Prawach Dziecka*, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 roku, artykuł 29§1.
- Kotarbiński T., *Bądź sobą*, w: tenże, *Żyć zacnie*, wybór T. Durańska-Macheta, Warszawa 1989, s. 123–128.
- Kozielecki J., *O godności człowieka*, Warszawa 1977, s. 10–24.
- Mellibruda J., *Być dobrym dla samego siebie – o sztuce stawania się swoim przyjacielem*, w: <http://www.psychologia.edu.pl/dziupla-jurka/teksty/1371-byc-dobrym-dla-samego-siebie-o-sztuce-stawania-sie-swoim-przyjacielem.html> [dostęp: 15.03.2017].
- Ossowska M., *Normy moralne. Próba systematyzacji*, Warszawa 1970.
- Ossowska M., *O pojęciu godności*, w: Taż, *O człowieku, moralności i nauce. Miscellanea*, PWN, Warszawa 1983, s. 514–522.
- Pico della Mirandola G., *Oratio de hominis dignitate. Mowa o godności człowieka*, tłum. i oprac. Z. Nerczuk i M. Olszewki, Warszawa 2010.
- Powszechna Deklaracja Praw Człowieka*, Artykuł 26, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych dnia 10 grudnia 1948 roku.
- Słownik Języka Polskiego*, PWN, hasło: szacunek – wersja internetowa: <https://sjp.pwn.pl/sjp/szacunek;2576939.html> [dostęp: 24.04.2018]
- Tchorzewski A. M. de, *Metafizyka i doświadczenie godności*, w: *Godność jako wartość i problem edukacyjny*, red. I. Jazukiewicz, *Rozprawy i Studia*, t. 920, Szczecin 2016, s. 19–34.

SELF-RESPECT – AN ATTEMPT AT CONTEMPORARY ANALYSIS**Summary**

In my reflections I note that the notion of respect is synonymous with the notion of dignity. Dignity can be understood in many ways. In what is presented in this paper, dignity is understood as merit and also the virtue which has to be learned. I also note that respect is extremely important in human evolution and progress. According to my understanding, respect is what Andrzej Grzegorczyk's called 'significance of a person'. Because he is a human who realizes spiritual, higher values.

What is more, I mention in the paper that respect is an essential element of education, especially moral education. Not just respect for other but respect for yourself, combined with self-reflection and self-awareness. This will develop healthy, in moral way, man who won't be vulnerable to bad influences from the outside and schematic thinking.

Respect for yourself, understood as self-esteem and also self-respect, is a measure of our social life. If we respect ourselves, we have self-reflection, we will also respect other people. We experience our own importance as individuals therefore we can see in others his own importance.

Translated by Lucyna Majewska



Łukasz Pondel
Uniwersytet Opolski

**CZAS DANY I ZADANY W MĄDROŚCI I SZACUNKU
JAKO KRYTERIUM KAŻDEJ SPRAWNOŚCI MORALNEJ
(SPOJRZENIE FILOZOFICZNE
Z PERSPEKTYWY WYCHOWAWCZEJ)**

Wobec odwiecznych pytań filozofii kluczowym elementem jest pytanie o czas, które – rozpatrywane w perspektywie przemijania i wieczności – staje się również pytaniem egzystencjalnym. Wydaje się, że życie i stawiane przez ludzi pytania nie mogą istnieć bez odniesienia do czasu. Czym jest czas? Wielu ludzi definiuje go jako przemijanie. Jakkolwiek by spojrzeć zarówno w mijającym biegu wydarzeń, jak i w cyklicznie odmierzanych odstępach czasu, najważniejsze wydaje się być to, co tu i teraz. Jak to się ma do sfery wychowawczej? Czy można nie mieć czasu w wychowaniu? Jeżeli wychowywać, to kogo? Ważne jest, aby „mieć czas” najpierw dla siebie samego, tak by stać się celem procesu wychowawczego. Nie ma wychowania bez mądrości, która jako jedyna pozwala stać się autorytetem dla podmiotu wychowawczego. Na mądrość składa się nie tylko ludzka inteligencja, ale cały stosunek do świata, umiejętność jego interpretacji, praktyczne zastosowanie posiadanej wiedzy, zdolność dawania właściwej odpowiedzi na pytania graniczne, np. dotyczące cierpienia i umierania, czy też umiejętność wskazania tego, co jest i powinno być

dla człowieka najważniejsze. Obok mądrości nie może zabraknąć szacunku, który zawsze rodzi się w dialogu. Gdy człowiek stanowi dla drugiego największy skarb, można mówić o prawdziwym szacunku. Chciałoby się dodać, że bez poczucia ludzkiej godności nie ma szacunku. Najlepszym antidotum na jakiegokolwiek procesy wychowawcze jest wartość moralna, która odkrywana przez wychowanka, staje się dla niego wartością samą w sobie. Trudno wychowywać do wartości, ale nigdy nie wolno się poddawać. „Mieć czas” to umieć słuchać, w mądrości być autorytetem, z godnością uczyć szacunku i stanowić najlepszy przykład pielęgnowania wartości moralnych.

Filozoficzny kontekst czasu

Istota czasu pozostaje wciąż do odkrycia, a on sam rozpatrywany w perspektywie przemijania i wieczności staje się pytaniem egzystencjalnym. Wydaje się, że ludzkie życie czy pytania stawiane przez nas niemal każdego dnia trudno byłoby rozpatrywać bez odniesienia do czasu. Czym jest czas? Może, jako Homerowy *chronos*, ma za zadanie oddzielać jedno wydarzenie od drugiego albo jako *aion* przypominać o przebiegu życia czy też jak *kairos* obwieszczać wybicie najważniejszej godziny¹? Wielu ludzi dostrzega znaczenie czasu dopiero wtedy, gdy uświadamia sobie nieuchronność bezpowrotnie „utraconych” godzin, gdy widzi, jak szybko mijają kolejne lata ich życia.

Warto przyjrzeć się dzisiejszym próbom sprecyzowania pojęcia czasu. Nauka każe nam myśleć o nim jak o wielkości skalarnej, odmierzającej kolejność zdarzeń i regulującej powstające kolejno odstępstwa między nimi. Czas to zmienna, która „kontroluje” samą siebie. Przyglądając się wnikli-

¹ Por. G.E.R. Lloyd, *Czas w myśli greckiej*, tłum. R. Chwedeńczuk, w: *Czas w kulturze*, red. A. Zajączkowski, Warszawa 1987, s. 209.

wiej temu zagadnieniu, widzimy, że czas nie może istnieć samodzielnie poza człowiekiem (transcendentnie), ponieważ jako ustalona stała i kategoria ludzkiego umysłu zmierza do skonkretyzowania zaistniałych wydarzeń oraz do określenia czasookresu zachodzącego między nimi². Jeśli więc czas nie istnieje fizycznie poza człowiekiem, powinien podlegać kategoriom subiektywnym (poznaniu transcendentalnemu), czyli ujęciom z perspektywy samego człowieka³. Tak też się dzieje – jak zauważył Kant w *Krytyce czystego rozumu*, stawiając czas obok przestrzeni⁴. Nie chodzi tu o zrównanie obu rzeczywistości, ponieważ czas jest elementem bardziej ogólnym. Gdyby jednak pokusić się o jego definicję, moglibyśmy określić czas jako „formę zmysłu wewnętrznego, tj. oglądania nas samych i naszego wewnętrznego stanu”⁵. Czas jest więc dla Kanta dodatkowym zmysłem, pozwalającym, a nawet umożliwiającym oglądanie rzeczy⁶.

Jego krytyka może pomóc lepiej zrozumieć, czym jest czas oraz na ile może i powinien stanowić on kryterium każdej sprawności moralnej, może nawet każdej kategorii etycznej. Niniejsza praca nie ma na celu ukazania całej problematyki czasu, a jedynie wypływających z niego możliwości, które pozwolą wnikliwiej przyjrzeć się człowiekowi jako obiekto wychowawczemu.

² Por. J. Kopka, *Czas a moralność. Od filozoficznych do socjologicznych koncepcji czasu*, „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica” 2012, nr 40, s. 33–38.

³ Spojrzenie na siebie z perspektywy zewnętrznej nie uwłacza ludzkiej godności, ale wynosi ją na wyższe sfery działania; autorefleksja jest najlepszą metodą wychowawczą: „Zdolność człowieka do wyjścia poza siebie w dążeniu do doskonalszej pełni swego osobowego istnienia oznacza swoistą nobilitację jego natury”. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego*, „Biblioteka Horyzontów Wychowania” nr 3, Kraków 2005, s. 21.

⁴ „Czas i przestrzeń są dwoma źródłami poznania, z których można czerpać *a priori* różne syntetyczne poznania”. I. Kant, *Krytyka czystego rozumu*, tłum. R. Ingarden, Kęty 2001, s. 87.

⁵ Tamże, s. 83.

⁶ Por. tamże.

Co to znaczy mieć czas?⁷

Z perspektywy życia i w odniesieniu do sprawności moralnych posiadanie czasu jest elementem generalnym, a może bardziej generalizującym wszelkie ludzkie możliwości. Bez czasu nie ma ruchu (tak twierdzili Zenon z Elei, Anaksagoras, Demokryt, czy bliższy naszej epoce Newton)⁸, bez czasu nie ma możliwości, dlatego posiadanie czasu jest niezbędne. Ktoś powiedziałby, że to nic odkrywczego – ale niekoniecznie miałby rację. Dzisiejszy człowiek, nazywany niekiedy „konsumentem czasu”, wciąż zabiegany i rozchwytywany, może go zwyczajnie nie mieć ani dla innych, ani dla siebie⁹.

Jak odkryć sens czasu? Czy jest on naszą własnością, jeżeli nie jest żadną stałą fizyczną? A jeżeli jest tylko immanentną kategorią (wewnętrznym zmysłem człowieka), to czy można w rozumieniu Kanta uznać go jedynie za stałą *a priori*, determinującą każdorazowe subiektywne działanie? Czy czas jest tylko zmysłem, czy może czymś, co determinuje z zewnątrz ludzkie działanie? Myślę, że jedno i drugie pytanie jest zasadne. Jeśli spojrzeć na czas jako na stałą przyjętą przez człowieka, określającą bieg zdarzeń, mielibyśmy do czynienia z zewnętrzną, cykliczną zmianą, jeśli natomiast czas patrzeć nań jako na ludzką własność, mielibyśmy do czynienia z subiektywnym zmysłem. Nie należy jednak odrzucać stwierdzenia, że czas jest poza człowiekiem współczesnym, który za punkt odniesienia przyjmuje bardziej zewnętrzną niż wewnętrzną rzeczywistość – czas bowiem zdaje się dzisiaj bardziej dominować nad człowiekiem niż on sam nad czasem¹⁰.

⁷ Zob. E. Fromm, *Mieć czy być*, tłum. J. Karłowski, Poznań 1999, s. 64–66.

⁸ W starożytności czas był składową ruchu, bo aby coś mogło się poruszać, musiało istnieć w czasie i przestrzeni. Por. W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. I, Warszawa 1990, s. 38.

⁹ Por. J. Kopka, *Czas a moralność...*, s. 45.

¹⁰ Por. tamże.

Zostańmy jednak przy interioryzacji czasu. Pojawia się kolejne pytanie o to, czy można pojmować go tylko jako swoją własność, czy może jako coś, co jest człowiekowi dane i zadane – czyli jest w nim, ale nie jest jego? A jeżeli czas jest rzeczywistością nieuchwytną, to czy można powiedzieć: „mam czas”? Logika powie, że tak, szczególnie gdy dotyka się sfery pojęciowej. „Mam czas” to stwierdzenie, które ukazuje jedną ze stron pojęcia czasu, ale traktowane jako takie jest przez umysł zrozumiałe i uchwytnie. „Mam czas” to inaczej „mam możliwość”, czyli jestem zdolny do uchwycenia nie tyle samego czasu, co jego pojęcia i tego, co się pod nim kryje. „Mieć możliwość” to dać sobie szansę, otworzyć się na relację, nie zapominając, że jej skuteczność zależy od tego, jak potrafię otworzyć się na samego siebie¹¹.

Jak to się ma do sfery wychowawczej? Czym ona w ogóle jest? Czy można nie mieć czasu w wychowaniu? Jeżeli wychowywać – to kogo? Spróbujmy zacząć od definicji wychowania. Czytając jedną z prac poświęconych tematyce wychowawczej, natrafiłem na taką definicję: „wychowanie to świadome kształtowanie człowieka, doskonalenie jego życia i działalności, celem osiągnięcia dojrzałej osobowości”¹². Wychowanie dotyczy więc całego człowieka, a sprawności wychowawcze nie zakładają jedynie tych elementów, za które odpowiadają, ale muszą zawierać adekwatne spojrzenie na całego człowieka, jego osobowość. Takie ujęcie zawsze będzie chroniło ludzką integralność. Tu rodzi się kolejne pytanie: jeżeli człowiek jest pod-

¹¹ Ks. Tischner przytoczoną relację opisał w taki oto sposób: „Dopóki ja patrzę na siebie wyłącznie swoimi oczami – znam część prawdy. Dopóki ty patrzysz na siebie swoimi oczami, także znasz tylko część prawdy. Ale i odwrotnie, gdy ja patrzę na ciebie i biorę pod uwagę tylko to, co sam widzę i gdy ty patrzysz na mnie i uwzględniasz tylko to, co widzisz – obydwaj ulegamy częściowemu złudzeniu. Pełna prawda jest owocem wspólnych doświadczeń – twoich o mnie, a moich o tobie”. J. Tischner, *Etyka solidarności*, Kraków 1981, s. 16.

¹² Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 64. Zob. K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, w: *Człowiek i moralność*, t. IV, red. T. Styczeń, Lublin 2011, s. 107.

miotem wychowawczym, to kim jest dla siebie samego? Tak postawiona teza ukazuje go nie tyle jako podmiot dla innego podmiotu, ale jako podmiot własnego *subiectum*. „Mieć czas” dla siebie samego, to znaczy uczynić siebie celem własnego działania. Ktoś mógłby powiedzieć, że jest to spojrzenie egocentryczne – jednak nic bardziej mylnego. Dzisiejszy świat wykorzystuje egocentryczne spojrzenie, tworząc różne konsumpcjonistyczne teorie, niemal recepty na współczesnego człowieka. „Dogadzać sobie” to nie znaczy mieć dla siebie czas. „Mieć” go oznacza uczynić siebie samego własnym celem wychowawczym nawet w odniesieniu do odpoczynku, który w dobie pędu za pieniądzem nie do końca jest doceniany. Spojrzenie wychowawcze na siebie nie odpowiada ludzkim pragnieniom, charakterystycznym dla egocentryka, ale dociera do jego niewykształconych cech i nadaje im właściwy kierunek. Spojrzenie w głąb nie musi być tylko szukaniem własnego „ego”, ale każdorazowym odkrywaniem drugiego – innego, który zostawił człowiekowi wszystko potrzebne do godnego życia. Ludzkie wnętrza przypominają czasami nieposprzątany pokój, w którym wiele rzeczy jest porozrzucanych tu i ówdzie albo nie ma swojego właściwego miejsca. Zadaniem wychowawcy jest nie tylko pomoc w posprzątaniu pokoju, ale i wskazanie każdej rzeczy (cesze) jej właściwego miejsca, nazwanie jej, jeżeli to konieczne, i wytłumaczenie, jak z pewnych rzeczy korzystać. Człowiek jest bezradny do momentu, gdy w tym pokoju jest sam, jednak gdy wpuści do niego właściwą osobę, samotność znika, a pojawia się zaufanie, niezbędne do rozwoju¹³.

Jak się to ma w odniesieniu do drugiego człowieka, w perspektywie stwierdzenia: „dzisiaj mam dla ciebie czas”? Nie do końca rozumiemy, że jest to ważny sygnał dla drugiej strony, a często odbierane jest to jedynie jako lapidarnie wypowiedziane zdanie. Powiedzieć „mam czas” to inaczej „spędzę go z tobą”, ale to niekoniecznie musi oznaczać: „będę cię

¹³ Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 54–55.

słuchał”. Analizując te stwierdzenia, dotykamy bardzo ważnej sprawności wychowawczej: umiejętność słuchania jest w połowie sukcesem wychowawczym. „Mam dla ciebie czas” powinno zawsze oznaczać „chcę ciebie słuchać; chcę cię zrozumieć; pozwól mi siebie poznać; daj mi szansę, bym ci pomógł”. Jeżeli wychowanie nie sprowadza się do tych sformułowań, będzie działaniem wymiernym i nigdy nie zrodzi zaufania niezbędnego do zbudowania relacji. Gdy jednak mamy do czynienia z subiektywnym ośrodkiem wychowawczym, ważne jest, aby mając dla siebie czas, widzieć swoje prawdziwe braki i wady – nie po to jednak, aby siebie przekreślać, ale by mieć podstawę wychowawczą. Nikt nie jest bez winy, każdy popełnia błędy. Krytyczna prawda o sobie daje większą możliwość zrozumienia osoby powierzonej nam w procesie wychowania.

Czas jako szansa

Bez możliwości nie ma działania, bez możności nie ma aktu – powiedziałby Arystoteles¹⁴. Możliwość rodzi się ze sfery wolitywnej, ale i nadrzędnej wobec niej sfery racjonalnej¹⁵. Jeżeli coś nie jest *ratio*, nie zaistnieje w sferze woli. Ludzka logika szybko to osądzi i odrzuci¹⁶. Jak więc czas może stać się elementem racjonalnym? Z natury jest nim od samego początku, ale problem pojawia się ze zrodzoną w czasie możnością – czy

¹⁴ Por. Arystoteles, *Metafizyka*, ks. IX, nr 1–10, tłum. T. Żeleźnik, Warszawa 2003, s. 240–264.

¹⁵ Hume powie: „Przez wolę nie rozumiem nic innego, niż impresję wewnętrzną, którą czujemy i której jesteśmy świadomi, gdy z rozmysłem dajemy początek jakiemuś nowemu ruchowi naszego ciała albo nowej percepcji naszego umysłu”. D. Hume, *Traktat o naturze ludzkiej*, tłum. C. Znamierowski, Warszawa 2005, s. 475.

¹⁶ „Jako istota rozumna i wolna, jest zdolny do porządkowania świata i jego doskonalenia. Jest on też w stanie coraz doskonalej go poznawać i dokonywać wyboru dobra oraz zmierzać przez świadome i planowe działanie do jego realizacji”. S. Jasioneck, *Uprawnienia i zobowiązania człowieka*, Częstochowa 1999, s. 42.

uda się doprowadzić ją do aktu, czy może na możliwości się skończy. Nie ma wychowania bez możliwości. Gdy uciszymy w sobie możliwość wychowania elementów niezbędnych do tego, aby być skutecznym w oddziaływaniu wobec drugiego wygasimy jakiegokolwiek imperatywy moralne. Od strony filozoficznej temat ten rozwinął Kant, dla którego dziedzina moralności stanowiła owoc „praktycznego rozumu”¹⁷. Ludzka wolna wola z samej natury, powinna posiadać swój własny wyznacznik. Nie uda się kształtować jej bez zdefiniowanej wcześniej teleologii¹⁸. Wola nieukierunkowana na poznanie i wychowanie siebie nie doprowadzi człowieka do poznania drugiego¹⁹. Człowiek jest sam dla siebie zagadką, ale i zadaniem, z którego nikt nie może czuć się zwolnionym²⁰.

Owa możliwość nie tylko ma prowadzić do wychowania siebie jako własnego podmiotu, ale i drugiego, który jest dlań *alium subiectum*. Oddziaływanie podmiotu na podmiot nie powinno prowadzić do uprzedmiotowienia, ale upodmiotowienia. Podmiot wychowawczy oddziałuje na wychowanka na tyle, na ile on sam nie wypracuje w sobie zdolności samorealizacji, samostanowienia²¹. Wychowanie jest skuteczne wtedy, gdy wychowawca oddziałuje na wychowanka w sposób pośredni, czyli wywołuje w nim poczucie własnej odpowiedzialności²²: „ma rozwijać, kształtować, doskonalić osobowość wychowanka”²³. Dzięki takiemu za-

¹⁷ Por. I. Kant, *Krytyka praktycznego rozumu*, tłum. B. Bornstein, Kęty 2002, s. 20.

¹⁸ Por. tamże, s. 45.

¹⁹ Trafnie wyraził to Freud, dając wskazówki swoim studentom, w tym przypadku w odniesieniu do psychoanalizy, ukazując przy tym istotę wyżej wymienionego problemu: „Psychoanalizy uczy się człowiek przede wszystkim na samym sobie, przez studiowanie własnej osobowości”. Z. Freud, *Wstęp do psychoanalizy*, tłum. S. Kempnerówna i W. Zaniewicki, Kęty 2010, s. 12.

²⁰ Zob. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 57 i n.

²¹ Por. K. Wojtyła, *Osoba i czyn...*, s. 152 i n.

²² Por. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 61.

²³ W. Szewczyk, *Psychologia w służbie życia*, Warszawa 1982, s. 77.

biegowi wychowanek potrafi rozpoznać, co jest dla niego ważne i dzięki temu może bezpośrednio oddziaływać na samego siebie. Jak tego dokonać? Z jednej strony należy wywołać w nim zmiany obejmujące stronę „poznawczo-instrumentalną”, czyli to wszystko, co dotyczy poznawania rzeczywistości oraz umiejętności oddziaływania na nią oraz stronę „emocjonalno-motywacyjną”, czyli kształtowanie jego stosunku do świata i ludzi, a także jego własnych przekonań, postaw, układu wartości i celu życia²⁴. By móc tego dokonać, konieczna jest mądrość wychowawcza²⁵.

Czas wynikiem mądrości

Mądrość wychowawcza to nic innego, jak stawianie się autorytetem dla podmiotu wychowawczego²⁶. Warto jednak pójść o krok dalej, stwierdzając, że mądrość to również głębia²⁷. Bez niej ludzka percepcja zatrzymuje się na tym, co jedynie przyziemne (dostrzegalne za pomocą instynktów). Każde patrzenie w głąb pozwala dotrzeć do źródła rzeczy, źródła istnienia. Co więc jest źródłem wychowania? Miłość wychowawcza. Bez tego źródła, klucza do zrozumienia człowieka, nie ma efektywnego i efektownego (przynoszącego radość) wychowania. Miłość, będąca efektem mądrego patrzenia w głąb, pozwala zrozumieć nie tylko to, czym jest wychowanie, ale niesie ze sobą możliwość jego przeżywania. Wychowawca, angażując cały swój potencjał, odkrywa, że wychowując, nie musi oczekiwać efektów w samym

²⁴ Por. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 61.

²⁵ Por. tamże, s. 59 i n.

²⁶ Bycie autorytetem to nic innego jak sprawowanie nad wychowankiem władzy wychowawczej, ta natomiast jest po to, żeby chronić wychowanka (dziecko) przed wszelkimi skutkami jego życiowego niedoświadczenia, czy też braku elementarnej wiedzy i bardzo często wyobraźni. Por. S. Sławiński, *Spór o wychowanie w postuświecie*, Warszawa 1991, s. 28.

²⁷ Por. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 81.

wychowanku (bo nieraz trzeba długo na nie poczekać), ale dostrzega je w sobie samym. Poczucie spełnienia i płynącego z niego spokoju pozwala patrzeć dalej, widzieć człowieka integralnie, w perspektywie czasu – nie tylko teraz, ale i za kilka lat²⁸. Wychowanie jest więc dalekowzroczne, pozwala widzieć wychowanka jako owoc efektu wychowawczego. Takie spojrzenie, mimo że nie jest łatwe, nie pozwala na zniechęcenie u wychowawcy²⁹.

Mądrość patrzenia w głąb wyraża się w umiejętności wykorzystania każdej wolnej chwili do ciągłego oddziaływania na te sfery wychowanka, które tego wymagają, nawet jeśli miałyby się to sprowadzać do takich zajęć, jak gry sportowe, wycieczki czy wyznaczone wcześniej prace. Bycie obok, towarzyszenie, ale nigdy narzucanie się – to ważne w procesie wychowawczym. Podmiot wychowania za każdym razem musi mieć wybór – oczywiście w postawionych wcześniej granicach, ale zawsze musi to być jego autonomiczna wola. Perswazja wychowawcza powinna więc sprowadzać się do dwutorowości, do oddziaływania na intencje wychowanka (sumienie³⁰) oraz do podpowiadania, jakiego dokonać wyboru. Na początku jest to wręcz niemożliwe, ale z czasem, gdy wzrasta zaufanie, młody człowiek dojrzewa do właściwych decyzji i ostrożnie, ale skutecznie wdraża je w życie. Tym większa jest radość, gdy zrozumie, że taki był właśnie jego wybór³¹.

²⁸ Patrzenie w przyszłość jest niezbędnym elementem wychowawczym, ponieważ „ważna jest zdolność patrzenia w przyszłość (i wynikająca z niego przezorność); aby mądrze postępować, należy przewidywać oraz czujnie i ostrożnie planować, tzn. liczyć się z przeszkodami i w miarę możliwości z góry je eliminować lub przynajmniej zmniejszać”. J. Orzeszyna, *Budzenie moralnej wrażliwości, kształtowanie sumienia, respektowanie norm etycznych*, w: *Wę wspólności z Bogiem*, red. T. Borutka, Warszawa 2010, s. 82.

²⁹ Por. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 53.

³⁰ Warto dodać, że „sumienie nie formowane lub formowane według fałszywych norm nie rozwija się i nie kształtuje, lecz się wypacza, co w konsekwencji prowadzi do rozbicia osobowości człowieka, który z takim wypaczonym sumieniem działa”. J. Orzeszyna, *Budzenie moralnej wrażliwości...*, s. 73.

³¹ Por. S. Sławiński, *Spór o wychowanie...*, s. 135–136.

Czas rodzący się w szacunku

Szacunek rodzi się w dialogu. Gdy człowiek stanowi dla drugiego największy skarb, wtedy dopiero można mówić o prawdziwym szacunku. Należałoby dodać, że bez poczucia ludzkiej godności nie ma szacunku. Najlepszym przykładem wspomnianego dialogu jest dyskusja z dzieckiem. Elementarnym zadaniem rodzica w takiej sytuacji jest właściwe zachowanie proporcji, aby dziecko czuło, że z jednej strony jest kochane, a z drugiej, że to, o co prosi, jest dla niego samego szkodliwe. Rodzic nie może odpowiadać na wszystkie dziecięce pragnienia, bo spowodziłby wychowanie do takich obietnic, z których trudno by mu było się wycofać³². Nie znaczy to jednak, że nie szanuje dziecka, bo przecież realizuje te pragnienia, które nie godzą wprost w proces wychowawczy. Pozostałe pragnienia stanowią pole do działania, tłumaczenia oraz stawiania ich w świetle takich czy innych skutków wychowawczych³³. Gdy dziecko ma do czynienia z takim działaniem wychowawczym, szybko przekonuje się, że za decyzją rodziców stoją wyższe racje, a nie sam kaprys. Doświadczenie bycia kochanym i świadomość, że wszyscy chcą jego dobra, jest dla niego najlepszym wyznacznikiem³⁴.

Należy z przykrością stwierdzić, że atmosfera medialna i społeczna, na którą dzisiaj człowiek jest skazany, nie sprzyja jakimkolwiek procesom wychowawczym. Nie zmienia to jednak faktu, że nawet gdy większy wpływ na człowieka mają takie czy inne siły, na pierwszym miejscu jest

³² Por. tamże, s. 31.

³³ Punktem wyjścia w dialogu z dzieckiem jest ukazywanie fałszywej hierarchii wartości, aby naczelne miejsce w ich życiu nie zajmował „pieniądz, posiadanie, kariera, sukces, władza, czy własna przyjemność, często zdobywane za cenę krzywdy drugiego człowieka”. J. Orzeszyna, *Budzenie moralnej wrażliwości...*, s. 75.

³⁴ Por. tamże.

i było jego dobro, a do tego prowadzi właściwe, mądre i pełne szacunku wychowanie. Jak więc wychowywać, żeby nie utracić godności wychowanka? Wychowanie w godności drugiej osoby zakłada wspomniany dialog, natomiast patrząc z perspektywy „odkrywania przez jednostkę godności własnej osoby, nie może [ono] stać w sprzeczności ani też wykluczać godności innych osób”³⁵. Godność należy uszanować w każdym człowieku bez wyjątku³⁶. Rodzi się ona z szacunku, ten natomiast jest wynikiem poświęconego czasu. Bez nich wychowanie byłoby niemożliwe³⁷.

Czy w dzisiejszych czasach można jeszcze spotkać niezaprzeczalne autorytety, swoiste lustra wychowawcze, a jeżeli tak, to co się na nie składa?

Lustro aksjologiczne

Śledząc pierwsze strony gazet, portale internetowe czy też komunikatory społeczne, w mgnieniu oka można natrafić na to, co stanowi współczesne kryterium człowieka. Pomijając oczywiście faworyzowaną dzisiaj stronę zewnętrzną, w niewielkim procencie są nim wartości moralne. Dlaczego tak się dzieje? Współczesny człowiek nie skupia się już na własnej moralności, a jedynie na instynktach, sprowadzając swoje pragnienia do najbardziej pierwotnych ludzkich odruchów. Gdyby na tym zakończyć, byłoby to zgodzeniem się na karykaturalny obraz człowieka. Nie to jest celem niniejszych rozważań: szukamy najwłaściwszego obrazu moralności, owego lustra aksjologicznego, w którym każdy będzie mógł się przejrzeć. Czym są wartości moralne? Jedna z definicji twierdzi, że są to „ogólne ideały, które wyrażają doskonałość właściwą poszczególnym kategoriom działania ludzkiego i kształtują tym samym

³⁵ Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 27.

³⁶ Por. T. Borutka, *Spółeczne nauczanie Kościoła. Teoria i zastosowanie*, Kraków 2004, s. 318.

³⁷ Por. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 20.

elementy doskonalące samego człowieka jako istotę rozumną³⁸. Wartościami moralnymi są

ideały postępowania (...), które odnoszą się do gatunkowo określonych kategorii ludzkiego działania (np. oddawanie drugiemu co mu się należy, mówienie prawdy), wyrażają wzorce doskonałości, odpowiadające tym działaniom i w nich się na zasadzie odwzorowania urzeczywistniają, ale urzeczywistniając się w nich równocześnie doskonalą człowieka jako osobę, nie zaś tylko jej partykularne uzdolnienia³⁹.

Dalego szeroko pojęty system aksjologiczny ma za zadanie urzeczywistniać się w człowieku i doskonalić go, doprowadzić do psychofizycznej jedności i „specyficznej wzorczej doskonałości”⁴⁰. Do wartości należą między innymi dobra duchowe, tj. wiedza, moralność, prawo, religia, sztuka; dobra materialne tj. majątek, życie, zdrowie oraz wartości podstawowe, do których zalicza się małżeństwo, rodzina, demokracja, państwo, prawda, dobro i piękno – jednym słowem wszystko, co stanowi obiektywne ludzkie dobro⁴¹.

Owym wspomnianym lustrem aksjologicznym będą te wartości moralne, które mogą stanowić kryterium, „podstawę czy też punkt odniesienia w uznaniu czegoś za dobre lub złe”⁴². Psychologia powie, że wpływ wychowawczy na człowieka ma otaczające go środowisko, rodzina, media, itd., oraz wewnętrzna podatność, uwarunkowana genetycznie na takie czy inne wpływy (model ekstrogenny i interogenny)⁴³. Model ekstrogenny jest dzisiaj o wiele silniejszy niż interogenny. Jest to podyktowane

³⁸ T. Ślipko, *Zarys etyki ogólnej*, Kraków 2002, s. 241.

³⁹ Tamże, s. 204.

⁴⁰ Tamże, s. 241.

⁴¹ Por. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 34–35.

⁴² M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2002, s. 72.

⁴³ Por. W. Szewczyk, *Psychologia w służbie życia...*, s. 81.

globalnym wpływem internetu, szybkim dostępem do informacji oraz komunikowaniem się z wielką ilością odbiorców jednocześnie. Poczucie globalizacji pomniejszyło więzi jednostkowe z otaczającą społecznością, co odbiło się na relacjach z rodziną, Kościołem czy grupami lokalnymi. Wpływ myślenia globalnego jest również widoczny w planowaniu przyszłości. Czas teraźniejszy jest wykorzystywany jedynie po to, aby efektywnie planować przyszłość, co nie umniejsza faktu, że „planując [go] coraz bardziej i precyzyjniej staramy się nad nim zapanować, a tymczasem stajemy się w coraz większym stopniu jego zakładnikami”⁴⁴. Globalizacja pociąga za sobą odrzucenie autorytetów i wzrost pragmatyzmu, dającego poczucie większej kontroli nad życiem⁴⁵. Środowisko ma ogromny wpływ na proces wychowawczy i nie zawsze w tym procesie sprzyja. Należy więc zadbać, aby wartości moralne stanowiły pierwszy cel wychowawczy.

Wspomniane modele wychowawcze znacząco wpływają na wartości moralne, jednak nie mogą ich przysłonić. Należy dołożyć wszelkich starań, aby wychowanek zrozumiał, kim jest i po co jest. Jeżeli tego nie zrozumie, nigdy nie odkryje własnej tożsamości niezbędnej do kształtowania wartości moralnych w odniesieniu do lustra aksjologicznego. Integralność zakłada każdorazowe odnoszenie swojego życia do tego, co nazywamy moralnym kręgosłupem człowieka. Stanowi on podstawę do kształtowania w sobie najlepszych moralnych postaw, które powinny scentralizować się na drugim człowieku. Przyglądając się współczesnemu człowiekowi, nietrudno zauważyć, do jakiego celu dąży. Z przykrością należy stwierdzić, że nie są to wartości moralne. Rzadko kto poszukuje celu w osobowej dojrzałości, poprzestając jedynie na własnych przyjemnościach oraz na tym, co bezcelowe i bezsensowne, dlatego konieczna jest formacja obejmująca integralnie całego człowieka i zmierzająca do

⁴⁴ J. Kopka, *Czas a moralność...*, s. 45.

⁴⁵ Por. tamże.

wykształcenia w nim moralnego kręgosłupa, aby wartości moralne stały się nie tylko celem samym w sobie, ale daną sobie szansą stania się prawdziwym człowiekiem⁴⁶.

Gdyby prześledzić fazy rozwojowe dziecka, w pierwszych momentach jego życia owym lustrem aksjologicznym są wartości moralne osób stojących najbliżej: rodziców, babci, dziadka, nauczycieli, itp. Wraz z wiekiem dziecka lustro aksjologiczne zaczyna zmieniać swoje położenie, a miejsce dorosłych zaczynają zajmować rówieśnicy. Pojawiają się pierwsze postawy moralne. Trudno wtedy zadbać, aby dziecko wzrastało wobec właściwego lustra aksjologicznego – nie można jednak ustąpić. W takim momencie najlepszym zadaniem wychowawcy (dorosłego) będzie ciągle zabieganie o skupienie uwagi dziecka na właściwych wartościach moralnych. Brak takiego działania może zakończyć się nieodwracalnymi zmianami. Jeżeli unikniemy niepotrzebnych zawirowań w procesie wzrastania dziecka, będziemy na najlepszej drodze do efektywnego wychowania wobec wartości jako wzorcowej postawie moralnej, nazywanej inaczej dojrzałą dorosłością⁴⁷.

Zakończenie

Pojęcie czasu z jednej strony determinuje ludzkie działanie, a z drugiej stawia przed nim wciąż aktualne pytania. Pojmowane w kontekście sprawności moralnych jako ich niezbędne kryterium stawia przed dzisiejszym wychowawcą wiele pytań. Czy wychowanie jest skuteczne? Jeżeli wychowywać, to jak? Kto jest pierwszym podmiotem wychowania? Czy mądrość i szacunek mogą współgrać ze sobą? Jak dzisiaj wypracować w sobie najlepsze postawy moralne? Aspektowość form wychowawczych

⁴⁶ Zob. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego...*, s. 97–98.

⁴⁷ Zob. tamże, s. 129–131.

jest dzisiaj różnorodna: wszystko zależy od tego, co chcemy najpierw osiągnąć. Nie ulega wątpliwości, że podmiot wychowawczy będzie wtedy skuteczny w swoim oddziaływaniu na inny podmiot, gdy sam stanie się dla siebie podmiotem wychowania.

W dobie globalizacji, pragmatyzmu, planowania nawet odległej przyszłości, współczesny konsument, wielokrotnie daleki od wartości moralnych, staje się zakładnikiem własnego myślenia. Kręgosłup moralny nie istnieje, wartościami stają się pseudowartości, realizowane cele nie absorbują. Unika się wysiłku moralnego za cenę wygodnictwa. W zachowaniu częściej widoczna jest ucieczka moralna niż wzięcie odpowiedzialności za siebie i innych.

Bez kręgosłupa moralnego (lustra aksjologicznego) współczesny człowiek nie przetrwa. Z utęsknieniem możemy spoglądać na starożytność, np. przywołując horacjańskie *exegi monumentum aere perennius*. Ile byśmy dali, by pozostała po nas pamięć, pomnik nie ręką ludzką uczyniony. Wartości nieprzemijające, ukryte wewnątrz każdego z nas, stanowią wyzwanie, przed którym nie można się ukryć – byłby to przejaw nie-dojrzałości. Śledząc dzisiejszą świadomość medialną, raz po raz czujemy tęsknotę za prawdziwymi bohaterami. Nie mam tu na myśli bohaterów o nadludzkich walorach, ale o prawdziwym sercu, takich, którzy nie będa bali się iść pod prąd i przypominać nam, współczesnym, po co jest życie.

Czas dany i zadany to odpowiedź może z lekka naiwna, gdy spojrzysz się na dzisiejsze wartości. Nie można, jak to zostało już wykazane, spocząć na laurach i narzekając, uznać to za niemożliwe. Możliwość tkwi w mądrym spoglądaniu najpierw na siebie, by skutecznie patrzeć na innych. I co najważniejsze, moralność nigdy nie będzie dla człowieka przeżytkiem, ale nadal nieodkrytą głębią.

Bibliografia

- Arystoteles, *Metafizyka*, tłum. T. Żeleźnik, Warszawa 2003.
- Borutka T., *Spoleczne nauczanie Kościoła. Teoria i zastosowanie*, Kraków 2004.
- Freud Z., *Wstęp do psychoanalizy*, tłum. S. Kempnerówna, W. Zaniewicki, Kęty 2010.
- Fromm E., *Mieć czy być*, tłum. J. Karłowski, Poznań 1999.
- Hume D., *Traktat o naturze ludzkiej*, tłum. C. Znamierowski, Warszawa 2005.
- Jasionek S., *Uprawnienia i zobowiązania człowieka*, Częstochowa 1999.
- Kant I., *Krytyka czystego rozumu*, tłum. R. Ingarden, Kęty 2001.
- Kant I., *Krytyka praktycznego rozumu*, tłum. B. Bornstein, Kęty 2002.
- Kopka J., *Czas a moralność. Od filozoficznych do socjologicznych koncepcji czasu*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Sociologica” 2012, nr 40, s. 33–47.
- Lloyd G.E.R., *Czas w myśli greckiej*, tłum. R. Chwedeńczuk, w: *Czas w kulturze*, red. A. Zajączkowski, Warszawa 1987, s. 207–260.
- Łobocki M., *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2002.
- Marek Z., *Podstawy wychowania moralnego*, „Biblioteka Horyzontów Wychowania” nr 3, Kraków 2005.
- Orzeszyna J., *Budzenie moralnej wrażliwości, kształtowanie sumienia, respektowanie norm etycznych*, w: *We wspólnocie z Bogiem*, red. T. Borutka, Warszawa 2010, s. 67–85.
- Sławiński S., *Spór o wychowanie w posłuszeństwie*, Warszawa 1991.
- Szewczyk W., *Psychologia w służbie życia*, Warszawa 1982.
- Ślipko T., *Zarys etyki ogólnej*, Kraków 2002.
- Tatarkiewicz W., *Historia filozofii*, t. I, Warszawa 1990.
- Tischner J., *Etyka solidarności*, Kraków 1981.
- Wojtyła K., *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, w: *Człowiek i moralność*, t. IV, red. T. Styczeń, Lublin 2011, s. 51–344.

TIME AS A GIVEN ENTITY AND AS A TASK IN WISDOM AND RESPECT
AS A CRITERION FOR EVERY MORAL EFFICIENCY
(A PHILOSOPHICAL ANALYSIS FROM A PEDAGOGICAL PERSPECTIVE)

Summary

Time in itself constitutes an ever ancient problem posed by philosophy and – considered from the perspective of transience and eternity – turns into an existential question. Therefore, one cannot speak of neither life nor any human concerns without reference to time. And so, what is time? Undeniably, for many people time means transience. Both in the passing occurrence of events and in the cyclical measured intervals of time, the most important thing is that which occurs here and now. How does this relate to the area of pedagogical training? Is it possible not to have time in the process of pedagogical training? And if such training is to take place, who is to be trained? First and foremost, it is important to „have time” for oneself, in order to become the one affected by the pedagogical training process. There is no training without wisdom which alone lends itself to become an authority for the person who is being trained. Wisdom consists of not only human intelligence, but of one’s whole attitude toward the world, one’s ability to interpret events, the practical application of knowledge, the ability to give correct answers to borderline questions (e.g. death and dying), or the ability to identify that which constitutes – and should constitute – the most important concern for man. In addition to the possession of wisdom, one cannot lack respect for others, which is always the fruit of dialogue. When man is viewed as the greatest treasure in the eyes of another, one can speak of real respect. It could be added that without a sense of human dignity, there can be no respect for another human being. The best antidote for any pedagogical training process is moral value, which – as it is discovered by the person who is trained – becomes for him a value in itself. It is difficult to train someone in the appreciation of values, but one may never give up doing so. „To have time” means to know how to listen, to be an authority in wisdom, to teach respect with dignity and to be the best role model in cultivating moral values.

Translated by Jacek Stefański

ZAMIAST ZAKOŃCZENIA...

Drewniana miska

Biedny dziadek! Przez tyle lat zarabiał na życie pracą własnych rąk. Zmęczenie nigdy nie powstrzymywało go od przyniesienia zapłaty do domu. Także jego rodzina cieszyła się dobrobytem, a jedzenie zawsze było na stole. Taka praca jednak miała swoją cenę: ręce staruszka drżały jak liście na jesiennym wietrze. Mimo że bardzo się starał, przedmioty same wypadały mu z rąk i upadały z brzękiem na podłogę.

Podczas jedzenia nie mógł trafić łyżką do ust i całe jedzenie lądowało na obrusie. Aby tego uniknąć, przysuwał do siebie talerz, ale ten, prędzej czy później, rozbijał się w drobny mak na płytkach podłogi. I tak działo się dzień za dniem.

Zięć, zdenerwowany niezaradnością dziadka, podjął pewną decyzję, choć nie podobala się ona całej rodzinie: od tamtej chwili dziadek nie mógł już jeść posiłków przy wspólnym stole i musiał używać drewnianej miski, tak aby nie plamić obrusów i nie niszczyć zastawy stołowej.

Dziadek zwiesił bezsilnie głowę i od czasu do czasu ronił samotną łzę, która spływała mu po policzku, ponieważ trudno mu było pogodzić się z takim upokorzeniem.

Tak minęło kilka tygodni. Pewnego popołudnia, kiedy zięć wrócił do domu, zobaczył swojego syna całkowicie pochłoniętego jakąś czynnością. Chłopiec strugał kawałek drewna kuchennym nożem. Zaciekawiony ojciec zapytał:

– Nad czym tak pilnie pracujesz? Czy to jakaś praca domowa?

- Nie, tato – odpowiedziało dziecko.
- To o co chodzi? Możesz mi wytłumaczyć?
- Mogę, tato – odparł syn. – Właśnie robię drewnianą miskę dla ciebie, kiedy będziesz stary i będą ci się ręce trzęsły.

Wtedy ojciec zrozumiał swój błąd. Od tego czasu staruszek już zawsze siadał do stołu ze swoją rodziną¹.

*Będziesz szanował bliźniego swego,
jak siebie samego.*

¹ platformadobrychpraktyk.wid.org.pl/wp-content/uploads/2016/12/szacunek.docx [dostęp: 21.08.2017].

NOTY O AUTORACH

Lucyna Dziachkowska – doktor habilitowana nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, profesor KUL; kierownik Katedry Pedagogiki Porównawczej i Filozofii Wychowania Instytutu Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II. Zainteresowania badawcze: pedagogika ogólna i pedeutologia, problematyka wiedzy pedagogicznej i jej praktycznych zastosowań oraz sprawności moralne uczestników wychowania.

Adam Machowski – doktor teologii moralnej i filozofii; doktorant Universidad de Navarra w Hiszpanii. Zainteresowania badawcze: filozofia polityczna, teologia polityczna, moralność społeczna.

Lucyna Majewska – magister socjologii, doktorantka w Instytucie Filozofii Uniwersytetu Zielonogórskiego. Zainteresowania badawcze: etyka, wartości, filozofia anglosaska, filozofia człowieka, psychologia moralności, wychowanie do wartości.

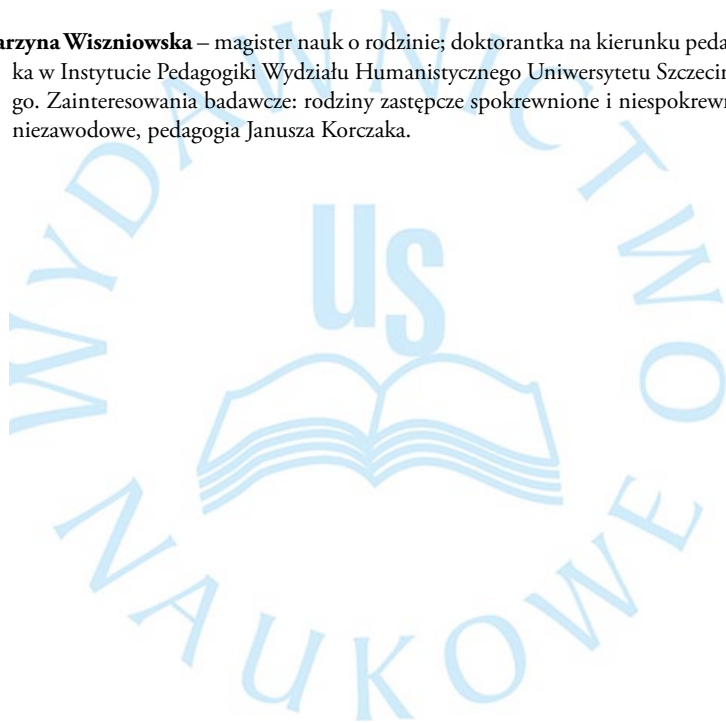
Łukasz Pondel – ksiądz katolicki; magister teologii; doktorant na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Opolskiego; wykładowca oraz ojciec duchowny w Wyższym Seminarium Duchownym w Kaliszu. Zainteresowania badawcze: filozofia starożytna, fenomenologia, dogmatyka (szczególnie chrystologia), teologia duchowości (duchowość ignacjańska), psychologia.

Katarzyna Olbrycht – profesor doktor habilitowana nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki; kierownik Zakładu Edukacji Kulturalnej Instytutu Nauk o Edukacji na Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego. Zainteresowania badawcze: edukacja aksjologiczna, wychowanie personalistyczne, związki edukacji i kultury.

Urszula Ostrowska – profesor doktor habilitowana nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki; profesor zwyczajny w Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Wydział Humanistyczny oraz w Gnieźnieńskiej Szkole Wyższej Milenium w Gnieźnie, Wydział Nauk Społecznych. Zainteresowania badawcze: aksjologia pedagogiczna, filozofia edukacji.

Małgorzata Agnieszka Samujło – doktor nauk humanistycznych w dziedzinie pedagogiki w zakresie pedeutologii; magister psychologii; asystent w Zakładzie Pedeutologii i Edukacji Zdrowotnej Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Zainteresowania badawcze: zarządzanie czasem w aspekcie edukacyjnym, teoria i praktyka pedagogicznego kształcenia nauczycieli, emisja głosu w pracy nauczycieli, zadania dydaktyczne i wychowawcze szkoły, otwartość w komunikacji oraz techniki uczenia się.

Katarzyna Wiszniowska – magister nauk o rodzinie; doktorantka na kierunku pedagogika w Instytucie Pedagogiki Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Szczecińskiego. Zainteresowania badawcze: rodziny zastępcze spokrewnione i niespokrewnione niezawodowe, pedagogia Janusza Korczaka.







Komitety Nauk Pedagogicznych PAN jest samorządną reprezentacją nauk pedagogicznych, służącą integrowaniu uczonych z całego kraju, wchodzącą w skład I Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych PAN.

Czasopisma Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN lub zespołów Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN:

Rocznik Pedagogiczny

www.staff.amu.edu.pl/~pedszkol/rocznik_pedagogiczny

Studia Pedagogiczne

www.spedagogiczne.ptp-pl.org

Studia z Teorii Wychowania

<http://wydawnictwo.chat.edu.pl/studia-z-teorii-wychowania/>

Pedagogika Społeczna

<http://pedagogikaspoleczna.com/o-kwartalniku>

Resocjalizacja Polska

<http://pedagogium.pl/wydawnictwo/rocznik-resocjalizacja-polska.html>

Biuletyn Historii Wychowania

<http://www.historiawychowania.amu.edu.pl/biuletyn.html>

Przegląd Pedagogiczny

<http://www.przegladpedagogiczny.ukw.edu.pl/>

Adres:

Komitety Nauk Pedagogicznych PAN

Wydział Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego

ul. Pomorska 46/48

91-408 Łódź

www.knped.pan.pl