

KRYSZYNA CHAŁAS
EWELINA WINIARCZYK

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

INTROCEPCJA WARTOŚCI MORALNYCH JAKO ZADANIE I WYZWANIE DLA NAUCZYCIELA EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Streszczenie: Wychowanie ku wartościom, mimo że jest ważnym, a może najważniejszym, zadaniem szkolnej edukacji, wiąże się z wieloma trudnościami. Przyczyny i uwarunkowania tego stanu są złożone. Ważnym uwarunkowaniem są „oscylacje” aksjologiczne w szeroko rozumianym środowisku społecznym, chaos aksjologiczny prowadzący do aksjologicznej „ślepoty”. Jednym z kluczowych zagadnień wychowania ku wartościom, w tym wartościom moralnym, jest introcepcja wartości.

W poniższym opracowaniu ukazane zostaną w skrótowej formie: istota wartości moralnych oraz zarys teoretycznych podstaw introcepcji wartości. Dokonana zostanie również analiza podstawy programowej edukacji wczesnoszkolnej pod kątem możliwości introcepcji wartości moralnych. Podjęta zostanie próba nakreślenia zadań dla nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.

Słowa kluczowe: wartości, wartości moralne, introcepcja wartości

WARTOŚCI MORALNE

By ukazać istotę wartości moralnych zasadne staje się przedstawienie w skrótowej formie pedagogicznego ujęcia wartości, gdyż podobnie jak w innych naukach w pedagogice wartości są różnie definiowane. Zdaniem Waldemara Furmanka „wartość oznacza wszystko to, co nie jest neutralne i obojętne, lecz jest cenne, ważne i doniosłe, a przez to stanowi cel ludzkich dążeń. Jest ważne samo w sobie” (Furmanek 1995, s. 65). Zdaniem Marka Dziewieckiego wartość można określić jako „odkryte w oparciu o doświadczenie psychopedagogiczne normy i zasady postępowania. Umożliwiają one rozwój wychowanka oraz osiągnięcie przez

niego trwałej satysfakcji z życia” (Dziewiecki 2002, s. 149). Jest to system norm przekazywany młodemu człowiekowi w trakcie procesu wychowania, sprzyjający ogólnemu rozwojowi wychowanka. Według Janusza Homplewicza wartością jest „wszystko to, co dla człowieka przedstawia się jako cenne, w co chcemy angażować swe wysiłki i wolę. To dążenie ku wartościom kształtuje człowieka, jest też w stanie przesądzać o jego wewnętrznym rozwoju, o jego przeżyciach, działaniach i całej postawie życiowej” (Homplewicz 1996, s. 142).

Cenna z pedagogicznego punktu widzenia jest definicja Mieczysława Łobockiego. Według autora wartość „to wszystko, co uchodzi za ważne i cenne dla jednostki i społeczeństwa, co jest godne pożądaniami i może stanowić cel ludzkich dążeń. Rozumiana w ten sposób wartość stanowi ważną podstawę uznania czegoś za dobre lub złe” (Łobocki 2000, s. 72). Wartość stanowi zatem istotny motyw wszelkiego działania człowieka.

Na potrzeby niniejszego opracowania przyjmuje się definicję Krystyny Chałas, która wartość definiuje podobnie jak Mieczysław Łobocki, ale konstruuje definicję o charakterze operacyjnym. Według autorki wartością jest „wszystko to, co cenne, ważne i godne człowieka, grup i wspólnot ludzkich, co prowadzi do jego integralnego rozwoju, do pełni człowieczeństwa, do rozwoju integracji społecznej zanurzonej w budowie dobra wspólnego” (Chałas 2011, s. 19). W istotę tak rozumianych wartości wpisana jest godność człowieka, rozwój, pełnia człowieczeństwa, cele wychowania. Na kanwie tak rozumianych wartości, które nie prowadzą do „obdarcia” z godności, można mówić o wartościach moralnych.

Halina Mielicka stwierdza, iż:

wartości moralne swoje istnienie odnoszą do cech osobowości ludzi i osądów ich postępowania. Związane są z normami, które określają społecznie i kategoryzują zachowania jednostki z punktu widzenia dobra i zła społecznego. Pojawiają się zazwyczaj wtedy, gdy postępowanie ludzi wartościowane jest jako sprawiedliwe lub niesprawiedliwe, krzywdzące innych lub biorące pod uwagę ich godność (Mielicka 2001, s. 126).

Autorka podkreśla, iż są to wszystkie sposoby postępowania, które poddawane są ocenie społecznej. Sprawdzenie, czy dany sposób postępowania nie przynosi komuś nieprzyjemnych doznań, może być zrealizowane jedynie w konkretnych sytuacjach. Tylko w momencie zaistnienia pewnych sytuacji życiowych człowiek jest w stanie zweryfikować wartości moralne, a także innych osób wartości moralne. To właśnie w społeczności człowiek uczy się konkretnych norm moralnych i przez tą samą społeczność jest z nich rozliczany.

Hanna Świda-Zięba wartości moralne odnosi do idei, które stanowią kryterium oceny rzeczywistości. Wartości moralne są to

takie wartości, które przekraczają horyzont „ja”, które stanowią kryterium oceny bardziej uniwersalnej (choć w pewnym znaczeniu do „ja” – również się odnoszącej). Są to, inaczej ujmując, takie atrybuty, za pomocą których oceniamy nie tylko siebie, ale również innych ludzi, sytuacje i stany rzeczy. Są to jednym słowem pewne idee ogólne, których wcielenie w świecie gwarantuje pozytywną ocenę tego fragmentu świata (obiekt oceniany okazuje się godny pochwały, jeśli spełnia kryteria przez owe idee), a równocześnie których brak prowokuje oceny ujemne (Świda-Zięba 2000, s. 520).

Janusz Mariański wartości moralne wiąże z przekonaniem, zachowaniami i postawami, ogólną orientacją aksjologiczną człowieka warunkującą poszukiwanie i kreowanie perspektyw w życiu. Według autora wartości moralne to:

duchowe, moralne przekonania jednostek i grup społecznych, kierujące postawami oraz zachowaniami jednostkowymi i zbiorowymi. Jeżeli zmieniają się wartości, zmieniają się również zależne od nich postawy i wzory zachowań. Wartości mają charakter bardziej ogólnych i trwałych orientacji określających perspektywy życia codziennego, jego sens i znaczenie, a także pośrednio wyznaczają normy odnoszące się do konkretnych zachowań. Z orientacji na wartości można odczytać, co ludzie uznają za ważne, jak rozwiązują swoje problemy konfliktowe, na jakich drogach poszukują usensownienia życia (Mariański 2000, s. 225).

Na użytek niniejszego opracowania wartość moralną rozumie się (w ogólnym znaczeniu) jako:

wartość transcendentną, przynależną człowiekowi jako osobie, pozostającej w relacji do niej i jedynie przez nią nabywaną, a następnie urzeczywistnianą w sposób świadomy i wolny. W szczegółowym znaczeniu wartością moralną jest przedmiot i norma obiektywnie i subiektywnie cenna oraz ważna dla jednostki i społeczeństwa, godna człowieka, związana z pozytywnymi przeżyciami i godziwym pożądaniami, która stanowi cel ludzkich pragnień przyczyniając się do pełnego i integralnego człowieka jako osoby do pełni człowieczeństwa (Podstawka 2015, s. 400).

RODZAJE WARTOŚCI MORALNYCH

Analiza literatury wskazuje na różne podziały wartości. Ondrej Stefaňak, analizując istotę wartości moralnych, podkreśla, że „wartości moralne obejmują zarówno wartości powinnościowo-słusznościowe (co powinno się czynić), jak

i pragnieniowo-przyjemnościowe (do czego powinno się dążyć)” (Stefańak 2013, s. 57). Obejmują podstawowe orientacje moralne, wartości życiowe (codzienne, podstawowe i ostateczne), wartości prospołeczne i egoistyczne, wartości życia małżeńskiego i rodzinnego (tamże).

Ryszard Jedliński wśród wartości moralnych wyróżnił: bohaterstwo, godność, honor, miłość, przyjaźń, odpowiedzialność, sprawiedliwość, skromność, szczerłość, uczciwość, wierność (za: Łobocki 2008, s. 77). Tadeusz Patrzalek do wartości moralnych zalicza: miłość, dzielność, uczciwość, grzeczność, tolerancję (za: Kida 2006, s. 157). Jeszcze inną klasyfikację podają Andrzej Gregorczyk. Według tego autora wartości moralne to: współczucie, sprawiedliwość, szacunek, dobroć, życzliwość, miłość, wierność (za: Kida 2006, s. 157). Mieczysław Łobocki natomiast do wartości preferowanych w wychowaniu moralnym zalicza: altruizm (miłość), wartość osoby ludzkiej, poczucie odpowiedzialności, wolność, tolerancję, sprawiedliwość, nieszkodzenie i prawdę (Łobocki 2008, s. 97).

Interesujące spektrum wartości moralnych wyróżnia Dietrich von Hildebrand. Według autora do kanonu tych wartości zaliczyć należy: **prawość, wierność, poczucie odpowiedzialności, poszanowanie prawdy, dobroć**. W przedstawionym opracowaniu powyższe wartości stanowią przedmiot analiz. Poniżej zostanie dokonana skrótowa charakterystyka każdej z tych wartości.

Pierwszą wartością zaliczaną do moralnych jest prawość. Jak zauważa Dietrich von Hildebrand, „jest ona fundamentem wszelkiego etycznego odnoszenia się do ludzi i do siebie samego” (Hildebrand 1982, s. 19). Cytowany autor zwraca uwagę, iż tylko przez pryzmat tej wartości człowiek jest w stanie ustosunkować się do otaczającego świata. Następuje to w taki sposób, iż człowiek potrafi otworzyć się, poszerzać swoje horyzonty, a w związku z tym jest w stanie dostrzegać wartości. Filozof dokonuje charakterystyki człowieka prawego. Uznaje, iż człowieka takiego charakteryzuje brak pychy, egoizmu oraz pożądlivosti. Nie stoi on w centrum zainteresowań, lecz daje możliwość rozwoju wszystkiemu. Nie używa otaczającej go rzeczywistości do osiągnięcia własnych celów, a traktuje ją jako coś, co może posłużyć za źródło rozwoju, coś, czego jest częścią, z czego czerpać można inspirację. Człowiek prawy jest pokorny (Hildebrand 1982, s. 15–17). Dodatkowo Dietrich von Hildebrand pisze:

prawość jest niezbędnym warunkiem wszelkiego głębokiego poznania, a przede wszystkim warunkiem umiejętności dostrzegania wartości. Ta postawa otwiera człowieka na wzbogacający i uszlachetniający wpływ wartości. Z drugiej zaś strony usprawnia go do poszukiwania wartości, do oddania się im oraz do podporządkowania się ich majestatowi. Sprawia ona, że człowiek liczy się ze wzniosłością wartości moralnych i pamięta o nich. Prawość jest również źródłem szacunku wobec obiektywnie zo-

bowiążących wymagań płynących od wartości, które niezależnie od woli i życzeń człowieka domagają się stosownej odpowiedzi z jego strony oraz posłuszeństwa (Hildebrand 1982, s. 16).

Krzysztof Podstawka, analizując istotę wartości w ujęciu von Hildebranda, zwraca uwagę, że wartość ta warunkuje prawdziwą miłość (przede wszystkim bliźniego), uzdalnia do uszanowania odrębności innego człowieka, poszanowania życia, czystości aktów seksualnych, otwiera na świat religii, szacunku do prawowitej władzy. Stanowi podstawę etycznego odnoszenia się do Boga, innych ludzi i siebie samego (Podstawka 2015, s. 400).

Kolejną istotną wartością znajdującą się w kanonie wartości moralnych jest wierność. Może mieć ona węższe i szersze znaczenie. W pierwszym przypadku chodzi o wierność wobec ludzi, zaś w szerszym znaczeniu von Hildebrand definiuje ją jako „stałość, która nadaje ludzkiemu życiu wewnętrzną zwartość, wewnętrzną jednolitość, trwanie przy prawdach i wartościach, które sobie przyswoiliśmy, dzięki którym możemy rozwijać swoją osobowość” (Hildebrand 1982, s. 19). Filozof dokonuje również podziału ludzi na „niestałych” i „stałych”. Wśród ludzi „niestałych” wyróżnia dwie grupy. Pierwsza to ludzie, u których „spotkanie z prawdą”, sztuką wywołuje mocne wrażenia, ale tylko na chwilę i nie ma to wpływu na ich osobowość. W drugiej grupie znajdują się ludzie posiadający wysoki stopień wrażliwości. Filozof zauważa, iż „ludzie niestali” mocno odczuwają aktualne przeżycia, przez co zapominają o tym, co było wcześniej. To może prowadzić do zdrad nie tylko partnerów, przyjaciół, ale także wyznawanych norm bądź zasad. Inaczej rzecz się ma w przypadku „ludzi stałych”. Są oni wierni prawdzie i „prawdziwym wartościom”. Posiadają swoją hierarchię wartości, w zgodzie z którą żyją. Ich życie jest uporządkowane, przez co nie ulegają panującym modom. Taki człowiek jest w stanie ponieść odpowiedzialność za wszystkie czyny, których dokonał (Hildebrand 1982, s. 22–28).

Odpowiedzialność von Hildebrand łączy z poczuciem odpowiedzialności. Wyraża się ona w czujności moralnej pozwalającej rozumieć wymagania, jakie stawia świat wartości. Stanowi podstawę moralnego życia. Wzywa do religijnej refleksji w spojrzeniu na świat. Wyróżnia się odpowiedzialność „za” i odpowiedzialność „przed”. Odpowiedzialność za konsekwencje własnych działań, działań drugiego człowieka, grup i wspólnot, w których człowiek funkcjonuje. Odpowiedzialność przed sobą, drugim człowiekiem, przed autorytetem, ostatecznie przed Bogiem. Odpowiedzialność zobowiązuje do czujności, powagi, dojrzałości. Stanowi jeden z głównych celów rozumnego wychowania, kształtowania charakteru i osobowości (Hildebrand 1982, s. 28–35). Należy podkreślić intrapersonalny i interpersonalny charakter odpowiedzialności. Człowiek będący podmiotem odpowiedzialności

ocenia własne czyny, wypowiedzi, zachowania. Jest również uczestnikiem sytuacji i zdarzeń, w której biorą udział inne osoby.

Prawda stanowi kolejną wartość moralną wyróżnianą przez von Hildebranda. Filozof łączy tę wartość z poszanowaniem prawdy. Wyraża się ona w umiejętności życia w prawdzie, szczerości, uczciwości, zdolności do mówienia prawdy, afirmacji prawdy. Poszanowaniu prawdy przypisuje istotne znaczenie w życiu człowieka – zarówno indywidualnym, jak i społecznym. „Poszanowanie prawdy – pisze von Hildebrand – jest podstawą całego życia moralnego, a także życia społecznego, relacji do drugiego, prawdziwej miłości, każdej pracy zawodowej. Jest warunkiem rzetelnego rozeznania samowychowania i stosunku do Boga” (Hildebrand 1982, s. 36–39). Dokonując charakterystyki człowieka szanującego prawdę, von Hildebrand uznaje, iż nadrzędną cechą takiej osoby jest uczciwość i rzetelność. Taka osoba nie udaje kogoś kim nie jest. W centrum zainteresowań nie stawia siebie, ale drugiego człowieka (Hildebrand 1982, s. 40).

Ostatnią zaliczoną do grona pięciu najważniejszych wartości moralnych jest dobroć. Cechami dobroci w opinii von Hildebranda są:

harmonijna jasność, wewnętrzna niezależność i swoboda, zwyczajna miłość, która jest tajemnicą dobrowolnej gotowości służenia drugim, otwarte zainteresowanie życiem innych, ciepło, żar, serdeczność, łagodność, ogarniająca świat szerokość serca, czujność i zdolność dostrzegania wartości (Hildebrand 1982, s. 49).

Dobroć wyraża się w uczynności, okazywaniu szacunku, współczucia, wspinałomyślności, ponoszeniu ofiary. Realizowana jest przez służbę innym i zainteresowaniem życiem drugiego człowieka, szczególnie potrzebującego pomocy. Stanowi wyraz intensywnego życia moralnego i źródło autentycznej mądrości (Hildebrand 1982, s. 44–50). W kontekście istoty wartości moralnych powstaje pytanie o ich urzeczywistnianie na drodze introcepcji wartości. Introcepcja nie stanowi przedmiotu szerokich badań teoretycznych i empirycznych na gruncie nauk pedagogicznych.

INTROCEPCJA WARTOŚCI¹

Istotnym zagadnieniem niniejszego opracowania jest introcepcja wartości. Zagadnienie to nie doczekało się bogatej literatury (Waldemar Furmanek, Stefan

¹ Wykorzystano obszernie fragmenty książki K. Chałas *Moc wychowawcza przypadkowych zdarzeń w świetle introcepcji wartości* (Kielce–Lublin 2011, s. 75–81).

Kunowski, Kazimierz Sośnicki, Krystyna Chałas), stąd potrzeba podjęcia badań w tym zakresie. Poniżej zostanie podjęta próba syntezy wiedzy na temat introcepcji wartości, głównie w ujęciu Stefana Kunowskiego.

Introcepcja – pierwszy człon wyrazu – *intro-* wskazuje na skierowanie do wewnątrz, w tym przypadku wartości. Waldemar Furmanek przytacza następującą definicję introcepcji: „Introcepcja wartości (łac. *intro-* do wewnątrz, *capio-* chwytam, ujmuję) oznacza przeniesienie wartości do własnej świadomości; przyjęcie za własne celów norm i zasad, niewytworzonych przez siebie, ale uznanych przez otoczenie” (Furmanek 2011, s. 79). Ta ogólna definicja nie eksponuje wyraźnego związku wartości z postępowaniem człowieka. Tak rozumiana introcepcja wskazuje na proces zamykający się w świadomości człowieka, w jego wnętrzu i odnosi się do wartości uznanych przez otoczenie, podkreślając tym samym źródło wartości.

Interesujące studium stanowi praca Stefana Kunowskiego *Wartości w procesie wychowania*. Autor, ukazując istotę introcepcji wartości, wskazuje na jej związek z postępowaniem człowieka, podkreślając jednocześnie, że „stosunek między postępowaniem człowieka a wartościami nie jest jednoznacznym stosunkiem uzupełniania się” (Kunowski 2003, s. 46). Zaznacza jednocześnie, że stosunek ten jest funkcjonalny. Wartości w tym związku nie są przyczyną (na zasadzie bodziec–reakcja), lecz są jego warunkiem (Kunowski 2003, s. 46–47). Autor formułuje pytanie: „jak aktualizuje się funkcja kształcenia postępowania przez wartości?” (Kunowski 2003, s. 47), a odpowiedź brzmi: „musi istnieć jakiś »transformator« wywołujący pewną czynność, w wyniku której nastąpi ukształtowanie się postępowania. Całokształt tego stosunku, czynności przyczyn i skutków, łączący wartości z postępowaniem człowieka nazywamy introcepcją wartości” (Kunowski 2003, s. 47). Autor introcepcję definiuje jako proces duchowy rozwijającej się osobowości, polegający na nadaniu lub ustaleniu cechy „wartości” i złączenie jej z pewną rzeczą, celem lub normą (Kunowski 2003, s. 47). Według Kunowskiego introcepcja wartości stanowi osobną kategorię, osobne zjawisko, różne od wartości i postępowania, ale pozostające w związku z wartościami i postępowaniem (Kunowski 2003, s. 47).

Tak rozumiana introcepcja wzbogaca życie wewnętrzne oraz świat działań człowieka. Poszerza horyzonty celów własnych o cele pozaosobowe, a tym samym poszerza świat wartości, buduje własne „ja” aksjologiczne, którego wyrazem jest bogactwo duchowe, urzeczywistnianie własnej, lecz właściwej hierarchii wartości, ponoszenie odpowiedzialności za własne wybory i postępowanie. Jak podkreśla Waldemar Furmanek, „introcepcja decyduje o upodmiotowieniu każdego obiektywnie istniejącego celu i wartości. To zobowiązuje podmiot do jej uzewnętrzniania w działaniach, to jest podstawą budowania osobowych norm i wartości” (Furmanek 2011, s. 81).

Introcepcja nie zamyka się tylko w świadomości, lecz „zapuszcza korzenie” głębiej. Wnika w sferę uczuć i woli człowieka. Bazuje na zdobytym doświadczeniu, w tym doświadczeniu aksjologicznym, integruje się z logosem, wyzwala odpowiedzialność wyrażoną w postępowaniu, własnej aktywności człowieka, w której występuje system celowych dążeń. Można ogólnie stwierdzić, że introcepcja wartości łączy osobę z jej czynem, działaniem moralnie wartościowym, ale pod jednym warunkiem: że ma ona charakter pełny według obiektywnej hierarchii wartości. Tak rozumiana introcepcja związana jest z wartościami moralnymi, stanowią one jej rdzeń, podstawę i warunek jej pełni.

Stefan Kunowski wyróżnia trzy podstawowe rodzaje introcepcji:

- normalnorozwojową,
- perseweracyjną,
- patologiczną (Kunowski 2003, s. 106).

Introcepcja normalnorozwojowa dotyczy wartości rzeczowych i sprowadza się do antycypacji wartości w perspektywie obiektywnej hierarchii wartości. Posiada ona charakter strukturalny, „to znaczy – jak podkreśla badacz – polega ona na potencjalnym uchwyceniu całej hierarchii obiektywnej wartości, z której stopniowo aktualizują się wartości rozwojowe” (Kunowski 2003, s. 106). Obiektywna hierarchia wartości nadaje introcepcji charakter dynamicznej wędrówki wzwyż – ku wyższym jakościom, jak również stanowi źródło jakościowe. Z niej wyłaniają się stopniowo wartości rozwojowe. Aktualizacja wartości rozwojowej przechodzi przez kolejne stadia rozwojowe (naturalistyczne, wysiłkowe, kapitalistyczne) i według Kunowskiego „odbywa się jakby pod ciśnieniem rosnących potencjałów wartości najwyższych, stąd w introcepcji antycypacyjnej nie ma normalnie zjawiska hipertrofii – przerostu niższych wartości, aż do wyparcia wartości wyższych i zajęcia ich miejsca w hierarchii immanentnej” (Kunowski 2003, s. 106).

Introcepcja perseweracyjna dotyczy wartości podłoża, które „zjawiają się na skutek nadmiernego przedłużania się rozwoju danego podłoża” (Kunowski 2003, s. 106). Wartości te pojawiają się, gdy nie zaszło zjawisko antycypacji wartości rzeczowych prawdziwych. Zbyt ubogi rozwój duchowy człowieka nie uległ wartościom wyższym, nie dał się „pociągnąć w górę”. Jak podkreśla Kunowski:

każde podłoże ma specyficzną formę życiową, swój system wartości kulturalnych, które w introcepcji antycypacyjnej służą za narzędzie, za sposób wydobywania, realizacji i obcowania z wartościami tkwiącymi w rzeczach. Przeciwnie, te formy życiowe w introcepcji perseweracyjnej uświadamiają się jako „wartości”. Wówczas to z konieczności musi nastąpić perseweracyjna introcepcja fałszywych wartości podłoża, zaczynająca się od form życiowych danego podłoża, a mogących się skończyć na strukturze postępowania danego okresu rozwojowego (Kunowski 2003, s. 106).

Skutkiem tego rodzaju introcepcji jest przestawienie wielu elementów: narzędzia w miejsce wytworu, środka w miejsce celu, formy w miejsce treści, wartości heteronomicznej w miejsce wartości autonomicznej (Kunowski 2003, s. 106). Badacz zwraca uwagę, że „dalszym skutkiem jest hipertrofia fałszywej wartości, wyparcie wartości prawdziwych oraz wytwarzanie się hierarchii subiektywnej” (Kunowski 2003, s. 106–107).

Introcepcja patologiczna dotyczy bezwartości, zaprzeczeń wartości rzeczowych. Oparta jest na skrajnym subiektywizmie i swoistym autyzmie (Kunowski 2003, s. 107). Jak zauważa Kunowski, „introcepcja patologiczna ma wiele zjawiskowych objawów, od chorób nerwowych, hysterii, aż do nihilizmu, buntów i barbarzyństwa” (Kunowski 2003, s. 107).

Badacz wyróżnia też trzy inne rodzaje introcepcji:

- efemeryczną,
- zmodyfikowaną,
- przerwana.

Introcepcja efemeryczna dotyczy wartości przemijających. **Introcepcja zmodyfikowana** odbiega od obiektywnej hierarchii wartości. Czynnikiem modyfikującym jest postawa duchowa osobowości, zakłócenia w waloryzacji własnej osoby, będące często zaburzonymi relacjami społecznymi. **Introcepcja przerwana** występuje wówczas, gdy wartość nie dojrzeje w fazie naturalistycznej, wysiłkowej i kapitalistycznej (Kunowski 2003, s. 118).

W kontekście powyższych rozważań można zauważyć ogromną potrzebę dynamicznego wspomaganie dzieci i młodzieży w budowaniu procesu introcepcji normalnorozwojowej. Ważnym zadaniem w tym względzie jest edukacja aksjologiczna, koncentrująca się na wartościach moralnych oraz kształcenie aksjologiczne prowadzące do nabywania orientacji moralnej.

Oprócz wskazanych wcześniej rodzajów introcepcji Kunowski wyróżnia dodatkowo: introcepcję materialną, hierarchii i dynamizmu wartości. U podstaw owej typologii znajduje się teza, że „wychowanie materialne w jakimkolwiek kierunku musi być złączone z formą wychowania w ogóle, to jest z wychowaniem moralnym i estetycznym” (Kunowski 2003, s. 56). Wartości moralne warunkują introcepcję wartości, są w nią wpisane, stanowią czynnik dynamizujący jej proces. Badacz podkreśla, że konieczność wystąpienia tych trzech rodzajów wyjaśnia się w pewnym ujęciu wartości obiektywnej.

Wartość jest to dobro (częstka najwyższego dobra), które wymaga i jest złączone z prawdą poznania jej miejsca w hierarchii wartości (częstka najwyższej Prawdy) i które jest obdarzone blaskiem (częstka najwyższej wartości Piękna), które ma zachwycić do realizacji wartości, do pracy i do trudu (Kunowski 2003, s. 56).

Musi więc w introcepcji każdej wartości jakiegoś wychowania (społecznego, fizycznego, zdrowotnego, estetycznego itp.) zaistnieć równocześnie introcepcja miejsca wartości w hierarchii obiektywnej oraz introcepcja dynamizmu wartości.

W myśl teorii obiektywizmu aksjologicznego wartości istnieją obiektywnie niezależnie od podmiotu poznającego. Tkwią obiektywnie w rzeczach. Dlatego – jak podkreśla Kunowski – „proces introcepcji wartości tkwi w procesie poznania rzeczy” (Kunowski 2003, s. 56).

W procesie poznania autor wyróżnia trzy zasadnicze ogniwa:

- „– poznanie zjawiskowej rzeczy, fenomenów,
- poznanie wartościowości rzeczy,
- poznanie jej logiczności” (Kunowski 2003, s. 56).

Są to ogniwa podstawowe, które posiadają swoją szczegółową egzemplifikację w procesie introcepcji wartości. Według Stefana Kunowskiego przedstawia się on następująco:

- zetknięcie z danym przedmiotem dla zapoznania się z jego zjawiskowością, stroną fenomeniczną;
- intuicyjna, uczuciowa introcepcja materialnej wartości;
- poznanie nazwy;
- zdobycie zasobu wiedzy objaśniającej;
- introcepcja wewnętrznego piękna, pociągające do realizacji wartości;
- introcepcja wartości w immanentnej hierarchii;
- poznanie logiczności, w wyniku której występuje zaklasyfikowanie pojęciowe i zdefiniowanie logiczne;
- introcepcja miejsca wartości w hierarchii obiektywnej, której skutkiem może być poprawka w introcepcji materialnej wartości oraz introcepcji immanentnej hierarchii (Kunowski 2003, s. 56).

Wynikiem procesu introcepcji wartości jest:

- znajomość opisowa rzeczy;
- introcepcja wartości w obiektywnej hierarchii oraz jej dynamizm;
- słownik;
- wiadomości;
- pojęcie (Kunowski 2003, s. 56).

W powyższym kontekście należy podkreślić, że introcepcja wartości moralnych pozwala poznawać i wartościować rzeczywistość w kategoriach dobra i zła, opisywać rzeczy, zjawiska i procesy według powyższych kryteriów, budować nową i lepszą rzeczywistość, optymalizując warunki rozwoju pełni człowieczeństwa, poznawać piękno

działań moralnie wartościowych, powiększać wiedzę z zakresu moralności. Prowadzi do doświadczania tych wartości i doświadczenia aksjologicznego w zakresie wartości moralnych².

SZANSA INTROCEPCJI WARTOŚCI MORALNYCH W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Biorąc pod uwagę efekty rozwojowe introcepcji wartości moralnych rodzi się pytanie, czy i w jakim zakresie w podstawowym dokumencie, jakim jest podstawa programowa, stwarza się szansę introcepcji wartości moralnych w edukacji wczesnoszkolnej. Najważniejszym celem kształcenia w szkole podstawowej jest dbałość o integralny rozwój biologiczny, poznawczy, emocjonalny, społeczny i moralny ucznia (*Podstawa programowa edukacji wczesnoszkolnej*). Wartości moralne są związane z każdą sferą życia i funkcjonowania człowieka, ale w sposób szczególnie ze sferą społeczno-etyczną. Powinny stać się treścią edukacji społecznej i etycznej. Powstaje więc pytanie, czy wartości moralne w tych edukacjach występują (*Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*).

Tabela 1. Wartości moralne występujące w treściach podstawy programowej

Wartość	Typ edukacji w podstawie programowej	Treść podstawy programowej
Odpowiedzialność	Cele kształcenia w szkole podstawowej	Kształtowanie postawy otwartej wobec świata i innych ludzi, aktywności w życiu społecznym oraz odpowiedzialności za zbiorowość.
		Szkoła podejmuje działania mające na celu rozbudzenie u uczniów zamiłowania do czytania oraz działania sprzyjające zwiększeniu aktywności czytelniczej uczniów, kształtuje postawę dojrzałego i odpowiedzialnego czytelnika, przygotowanego do otwartego dialogu z dziełem literackim.
		Szkoła ma również przygotowywać ich do dokonywania świadomych i odpowiedzialnych wyborów w trakcie korzystania z zasobów dostępnych w Internecie, krytycznej analizy informacji, bezpiecznego poruszania się w przestrzeni cyfrowej, w tym nawiązywania i utrzymywania opartych na wzajemnym szacunku relacji z innymi użytkownikami sieci.

² Wykorzystano obszernie fragmenty książki Krystyny Chałas *Moc wychowawcza przypadkowych zdarzeń w świetle introcepcji wartości* (Kielce–Lublin 2011, s. 75–81).

Wartość	Typ edukacji w podstawie programowej	Treść podstawy programowej
		<p>Metoda projektu zakłada znaczną samodzielność i odpowiedzialność uczestników, co stwarza uczniom warunki do indywidualnego kierowania procesem uczenia się.</p> <p>Organizacja zajęć wspierających aktywności dzieci, rozwijających nawyki i zachowania adekwatne do poznawanych wartości, takich jak: bezpieczeństwo własne i grupy, sprawność fizyczna, zaradność, samodzielność, odpowiedzialność i poczucie obowiązku.</p>
	Edukacja społeczna	<p>Uczeń ocenia swoje postępowanie i innych osób, odnosząc się do poznanych wartości, takich jak: godność, honor, sprawiedliwość, obowiązkowość, odpowiedzialność, przyjaźń, życzliwość, umiar, powściągliwość, pomoc, zadośćuczynienie, przeproszenie, uznanie, uczciwość, wdzięczność oraz inne, respektowane przez środowisko szkolne.</p>
	Etyka	<p>Uczeń dostrzega, że każdy powinien brać odpowiedzialność za swoje wybory.</p>
Poszanowanie prawdy	Cele kształcenia w podstawie programowej	<p>Celem edukacji wczesnoszkolnej jest wspieranie całościowego rozwoju dziecka. Proces wychowania i kształcenia prowadzony w klasach I–III szkoły podstawowej umożliwia dziecku odkrywanie własnych możliwości, sensu działania oraz gromadzenie doświadczeń na drodze prowadzącej do prawdy, dobra i piękna.</p>
Dobroć	Etyka	<p>Uczeń dostrzega, że granice jego wolności wytycza godność i dobro innych osób, np. z kręgu rodziny, klasy, rówieśników.</p>
		<p>Uczeń określa, co jest dobre, a co jest złe, w otaczającym go świecie i w świecie poznawanych tekstów oraz podaje uzasadnienie swojego zdania.</p>
		<p>Uczeń odróżnia szczęście od doraźnie odczuwanej przyjemności i poznaje, że dobro jest źródłem szczęścia własnego oraz innych osób.</p>
		<p>Uczeń uwzględnia coraz częściej godność i dobro innych osób, podejmując decyzję o działaniu.</p>
		<p>Uczeń naśladuje i przyjmuje jako własne zachowania dobre na podstawie doświadczeń ze świata realnego oraz przykładów płynących z tekstów literackich, filmów i innych źródeł.</p>
Prawość	Etyka	<p>Uczeń odkrywa, że wspólnota osób, której jest członkiem, ustanawia swoje zasady (normy) i oczekuje ich respektowania.</p>
	Edukacja społeczna	<p>Uczeń wyjaśnia, iż wszyscy ludzie posiadają prawa i obowiązki, wymienia własne prawa i obowiązki, przestrzega ich i stosuje je w codziennym życiu.</p>
		<p>Uczeń identyfikuje się z grupą społeczną, do której należy: rodzina, klasa w szkole, drużyna sportowa, społeczność lokalna, naród; respektuje normy i reguły postępowania w tych grupach.</p>

W powyższej tabeli przedstawione zostały zapisy odnoszące się w sposób bezpośredni do wartości moralnych: prawości, odpowiedzialności, dobroci oraz poszanowania prawdy. Analiza treści podstawy programowej wskazuje, że brakuje zapisu nawiązującego do wartości wierności. Stąd wyrasta pierwsze zadanie dla nauczyciela: uwzględnić wierność w programie nauczania poszczególnych rodzajów edukacji. Należy również podkreślić, iż odniesienie do wartości moralnych znajduje się w edukacji społecznej, etyce oraz celach kształcenia. Wyrasta więc kolejne zadanie: uwzględnić wartości moralne w treściach wszystkich rodzajów edukacji, by zapewnić holistyczną introcepcję tych wartości.

Podstawową płaszczyzną introcepcji jest edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Stanowi to podstawowy warunek introcepcji. Powyższe zadanie warunkuje zadania szczegółowe:

- poznanie przez wychowawcę spektrum preferowanych i urzeczywistnianych wartości i miejsca w tej strukturze wartości moralnych;
- wspomaganie wychowanków w rozpoznawaniu wartości moralnych, rozumienie ich istoty na miarę swojego rozwoju;
- kształtowanie umiejętności wartościowania zjawisk w aspekcie wartości moralnych;
- wspomaganie wychowanków w akceptowaniu wartości i ich uznaniu za własne;
- motywowanie wychowanków do wolnego wyboru wartości moralnych, umieszczaniu ich na właściwych pozycjach we własnej, lecz właściwej hierarchii wartości;
- wspomaganie wychowanków w urzeczywistnianiu wartości moralnych;
- wspomaganie wychowanków w wartościowaniu siebie w aspekcie urzeczywistniania wartości moralnych;
- inspirowanie wychowanków do działań animacyjnych inspirujących innych do urzeczywistniania wartości moralnych (Chałas 2006, s. 51–52).

Powyższe wskazane zadania pociągają za sobą kolejne zadania szczegółowe, które nauczyciel powinien podjąć, kierując je do samego siebie. Do tych zadań należy:

- kształtowanie w sobie i prezentowanie postawy opiekuna, życzliwego doradcy, animatora, zachęcającego dziecko do urzeczywistniania wartości;
- stawanie się autorytetem przez dawanie świadectwa;
- ukazanie wiedzy o wartościach i tkwiącym w nich pięknie;
- motywowanie uczniów do zgłębiania wiedzy o wartościach, akceptowania, wybierania, budowania własnych struktur hierarchicznych, urzeczywistniania, dawania świadectwa w indywidualnym i społecznym wymiarze;
- ukazywanie drogi prowadzącej do pełni człowieczeństwa;
- wspomaganie uczniów w osiągnięciu pełni człowieczeństwa.

Proces introcepcji wartości moralnych jest złożonym zadaniem. Biorąc pod uwagę uwarunkowania społeczno-kulturowe w mikro- i makroskali, należy uznać, że jest to zadanie priorytetowe.

Wnioski końcowe nie są zbyt optymistyczne:

1. Analiza podstawy programowej w aspekcie występowania w niej wartości moralnych wskazuje, że nie występują one we wszystkich rodzajach edukacji. Brakuje ich zwłaszcza w edukacji polonistycznej, przyrodniczej, technicznej, gdzie zdaniem autorek powinny znaleźć swe znaczące miejsce.
2. Priorytetowym zadaniem każdego nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej jest umieszczenie wartości moralnych we własnym programie nauczania.
3. Ważnym zadaniem staje się edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom moralnym. By nauczyciel podjął to zadanie w sposób profesjonalny, musi spełnić dwa podstawowe warunki: podjąć własną edukację aksjologiczną w zakresie wartości moralnych oraz dawać świadectwo ich introcepcji.

LITERATURA

- Chałas K., 2011, *Moc wychowawcza przypadkowych zdarzeń w świetle introcepcji wartości*. Kielce–Lublin, Wydawnictwo Jedność.
- Chałas K., 2006, *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, t. II. Kielce–Lublin, Wydawnictwo Jedność.
- Dziewiecki M., 2002, *Wychowanie w dobie ponowoczesności*. Kielce, Wydawnictwo Jedność.
- Furmanek W., 1995, *Człowiek, człowieczeństwo, wychowanie*. Rzeszów, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Furmanek W., 2011, *Introcepcja wartości*. W: W. Furmanek (red.), *Wartości w pedagogice. Teoria i praktyka*. Rzeszów, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Hildebrand von D., 1982, *Fundamentalne postawy moralne*. W: D. von Hildebrand, J. Kłoczowski, J. Paściak, J. Tishner (red.), *Wobec wartości*. Poznań, Wydawnictwo W drodze, Polska Prowincja Dominikanów.
- Homplewicz J., 1996, *Etyka pedagogiczna*. Rzeszów, Wyższa Szkoła Pedagogiczna.
- Kida J., 2006, *Wychowanie ku wartościom w edukacji humanistycznej*. W: W. Furmanek (red.), *Z badań nad wartościami w pedagogice*. Rzeszów, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Kunowski S., 2003, *Wartości w procesie wychowania*. Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łobocki M., 2000, *Wartości tworzywem wychowania*. W: M. Nowak, T. Ożóg (red.), *Wychowanie chrześcijańskie a kultura*. Lublin, Wydawnictwo KUL.

- Łobocki M., 2008, *Wychowanie moralne w zarysie*. Kraków, Wydawnictwo Impuls.
- Mariański J., 2000, *Wartości jako przedmiot socjologiczny*. W: H. Mielicka (red.), *Socjologia wychowania. Wybór tekstów*. Kielce, Wydawnictwo Stachurski.
- Mielicka H., 2001, *Wartości ekonomiczne a systemy normatywne*. W: B.L.J. Kaczmarek (red.), *Badania naukowe*, z. 5. Kielce, Wyższa Szkoła Ubezpieczeń Społecznych.
- Podstawka K., 2015, *Wartości moralne w stylach i planach życia młodzieży szkół ponadgimnazjalnych na Lubelszczyźnie*. Lublin.
- Stefańak O., 2013, *Wartości moralne maturzystów słowackich na przykładzie diecezji spiskie*. Lublin, Wydawnictwo Norbertinum.
- Świda-Zięba H., 2000, *Obraz świata i bycia w świecie (Z badań młodzieży licealnej)*. Warszawa, Instytut Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytet Warszawski.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej.*
- Załącznik nr 2: *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*

INTROCEPTION OF MORAL VALUES AS A TASK AND CHALLENGE FOR AN EARLY SCHOOL EDUCATION TEACHER

Abstract: Upbringing towards values, as the most important task of school education, meets many difficulties and barriers. Many of the causes and determinants of this phenomenon are complex. We can include axiological varieties in social environment and axiological chaos which leads to axiological blindness to the most important determinants. One of the key issues of upbringing towards values is introception of values. In this article, the essence of moral values and outline of theoretical basis of introception of values will be presented in summary form. The author will analyse Core Curriculum of early school education paying special attention to possibilities of introception of moral values. It seems to be necessary to delineate the task for early school education teacher.

Keywords: values, moral values, introception of values