

Lucyna Smółka

UNIwersytet PEDAGOGICZNY W KRAKOWIE

GODNOŚĆ JAKO WARTOŚĆ I JEJ IMPLIKACJE DLA EDUKACJI

Abstract

Dignity is an interdisciplinary term, considered inter alia in the field of pedagogy. This article presents two concepts of dignity, i.e. the human, ontological one, to which everyone is entitled and the personal dignity connected with the nature of the a person, different for various individuals. Both concepts of dignity find their reference in education. This article presents as well the importance of self-esteem for cognitive and social functioning of individuals. In the face of the “humanity crisis” undertaking of the issue of dignity seems particularly justified.

Key words: human dignity, personal dignity, self-esteem, dignity recognition

Słowa kluczowe: godność osobowa, godność własna, poczucie godności, rozpoznawanie godności

WPROWADZENIE

Żyjemy w czasach charakteryzujących się niezwykle dynamiką przemian cywilizacyjnych, których radykalizm nie pozostaje bez wpływu na sferę wartości i życia moralnego¹. W związku z tym, w środowisku pedagogów istnieje głębokie przekonanie o zasadności refleksji i badań nad problematyką wartości w wychowaniu. Godność człowieka jest wartością szczególną, stanowiącą przedmiot rozważań m.in. filozofów, teologów, prawników, psychologów, pedagogów. W filozofii godność rozpatrywana jest dwojako, tj. jako wartość ontyczna, jednakowo przysługująca wszystkim ludziom (godność osobowa) oraz jako wartość jakościowa, w różnym stopniu ujawniająca się w życiu

¹ Por. J. Mariański, *Kryzys moralny czy transformacja wartości?* Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2001; J. Koziński, *Koniec wieku nieodpowiedzialności*, Wydawnictwo Jacek Santorski, Warszawa 1995; *Powstrzymać regres człowieczeństwa: konferencja 21 kwietnia 1997 roku, sala posiedzeń Senatu RP*, Wyd. Kancelaria Senatu RP, Warszawa 1997.

poszczególnych jednostek (godność własna, osobowościowa). W niniejszym opracowaniu przedstawione zostały obydwie koncepcje godności oraz wynikające z nich implikacje dla edukacji.

GODNOŚĆ OSOBOWA

Godność osobowa jako wartość. Godność osobowa jest wartością ontyczną (ontologiczną), tzn. taką, która wiąże się z istotą określonego bytu. Przysługuje każdej osobie tylko i wyłącznie przez fakt, że urodziła się jako człowiek. W związku z tym, że tak pojmowana godność jest jednoznaczna z człowieczeństwem, nie można jej utracić, nawet gdy popełni się czyn haniebny, ani też zrzec się. Jako wartość ontyczna jest też niestopniowalna, zatem taka sama przynależy przestępcy, co świętemu². Owo szczególne wyniesienie człowieka wynika z jego nadrzędnej pozycji w świecie przyrody, ujawniającej się w tym, że jako jedyna istota posiada on poczucie tożsamości oraz rozum i wolną wolę. W interpretacji teologicznej godność tę nadał człowiekowi Bóg, stwarzając go na swoje podobieństwo. O doskonałości osoby tak pisze K. Wojtyła:

Świat bytów jest światem przedmiotów; rozróżniamy wśród nich osoby i rzeczy. Osoba różni się od rzeczy strukturą i doskonałością. Do struktury osoby należy „wnętrze”, w którym odnajdujemy pierwiastki życia duchowego, co zmusza nas do uznania duchowej natury duszy ludzkiej. Wobec tego osoba posiada właściwą sobie doskonałość duchową. Doskonałość ta decyduje o jej wartości. Nie sposób traktować osoby na równi z rzeczą (czy bodaj na równi z osobnikiem zwierzęcym), skoro posiada ona doskonałość duchową, skoro poniekąd jest duchem (ucieleśnionym), a nie tylko „ciałem”, choćby nawet wspaniale ożywionym. Pomiędzy psychiką zwierzęcą, a duchowością człowieka istnieje ogromna odległość, przepaść nie do przebycia³.

Na temat szczególnej godności człowieka napisano wiele pism, w których przedstawiano różne jej uzasadnienia. Najbardziej znana jest *Mowa o godności człowieka*, którą w sposób mistrzowski sformułował żyjący w okresie renesansu Giovanni Pico Della Mirandola. Przedstawił w niej człowieka, jako jedyne spośród wszystkich stworzeń, które nie zostało „dokończony” i które dzięki darowanej mu wolności samo ma zdecydować o swym ostatecznym kształcie, przy czym ma możliwość wznieść się aż do rzędu istot boskich, ale też zdegradować się do poziomu zwierzęcia. Godne uwagi jest też dzieło naszego rodaka, Jana z Trzciany, *O naturze i godności człowieka*, w którym wskazanych zostało dwadzieścia jeden argumentów, przemawiających za wyjątkową doskonałością człowieka. Spośród wielu wymienianych przez różnych autorów uzasadnień doskonałości natury ludzkiej, na uwagę zasługuje zwłaszcza to, że tylko człowiek zdolny jest do zachowań moralnych i tylko on tworzy kulturę. Godność osobowa jest „dana i zadana”, co oznacza, że niczym nie zasłużone posiadanie jej zobowiązuje człowieka do godnego, tj. stosownego życia. Ta właśnie myśl zawiera się w drugim sformułowaniu imperatywu kategorycznego I. Kanta, które brzmi: „Postępuj tak, abyś

² M. Ossowska, *Normy moralne*, PWN, Warszawa 1985, s. 53.

³ K. Wojtyła, *Miłość i Odpowiedzialność*, Seria: *Człowiek i moralność I*, red. T. Styczeń i in., Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2001, s. 109.

człowieczeństwa tak w twej osobie, jako też w osobie każdego innego używał zawsze zarazem jako celu, nigdy tylko jako środka”. Z uwagi na bezwzględną wartość godności osobowej człowiek ma prawo do szacunku, to znaczy może oczekiwać od innych poszanowania, życzliwości, a nawet miłości. Prawo to nie jest jednak obowiązkiem moralnym, co oznacza, że choć powinniśmy, to nie musimy okazywać drugiemu człowiekowi szacunku. Jest natomiast obowiązkiem moralnym unikać podejmowania tych działań, które naruszyłyby czyjąś godność⁴. Godność tego typu stanowi podstawę do ustanawiania praw człowieka, tworzenia kodeksów.

Odpowiedzią na godność „zadaną” jest życie na miarę darowanej człowiekowi wielkości, do czego niezbędna jest znajomość punktów orientacyjnych, ku którym osoba powinna zmierzać.

Człowieczeństwo jest ideą, jest wysublimowanym wytworem intelektu, jest czymś podobnym jak dobro, sprawiedliwość, prawda. [...] Idea człowieczeństwa jest potrzebna jako miara, jako wzór, jako drogowskaz. Jest ona zbiorem cech idealnych, jest konstruktem złożonym z cech wyidealizowanych, pożądanych, z marzeń filozofów i teologów konstruujących człowieka z wyobrazonych elementów odbicia doskonałości stwórcy⁵.

Na przestrzeni wieków podpowiedzią dla ludzi na pytanie „jak żyć?” był, promowany najczęściej w ustnym i pisemnym przekazie, idealny obraz człowieka godnego, który mimo upływu czasu ulegał stosunkowo niewielkim modyfikacjom, co wiąże się z tym, że natura człowieka pozostaje ta sama. Uważa się, że już Homer w XIII w. p.n.e., kreśląc w swych eposach sylwetki poszczególnych bohaterów, uprawiał swoistą edukację moralną, obnażając prawdy o ludzkiej naturze oraz ukazując wielkość i godność człowieka, który nieraz potrafił wychodzić zwycięsko nawet z konfrontacji z bogami. Bohaterowie z eposów Homera to ludzie odważni, sprytni (a nawet podstępni), ciekawi świata, o silnej woli, ceniący przyjaźń i wierność. Mimo pewnych swoich słabości, pod względem etycznym nie byli gorsi o przedstawianych bogów, którzy przejawiali podobne do ludzi pragnienia i namiętności. Nic dziwnego, że w odniesieniu do bohaterów mitologii mówi się: „bogowie jak ludzie — ludzie jak bogowie”. Charakterystykę człowieka godnego przedstawił w *Etyce nikomachejskiej* Arystoteles, używając wobec niego określenia „słusznie dumny”: „...Słusznie dumny jest, kto uważając siebie za godnego rzeczy wielkich, istotnie na nie zasługuje [...] im kto więcej cnót posiada, tym większych godzien jest rzeczy”⁶. Rzeczą wielką, na którą zasługują ludzie godni, jest to, co oddaje się bogom, czyli cześć. Człowiek słusznie dumny unika popadania w skrajności — nie jest ani zarozumiały, ani też nazbyt skromny, umiarkowanie cieszy się swoim powodzeniem i bogactwem. Nie naraża się dla rzeczy błahych, ale gotów jest poświęcić nawet życie dla spraw dużej wagi, ponieważ jest przekonany, że nie za wszelką cenę warto żyć. Jest skłonny do świadczenia dobrodziejstw, lecz wstydzi się, gdy sam ich doświadcza, chętnie pomaga, a sam nie chce o nic prosić. Dzieje się tak, ponieważ człowiek dumny pragnie mieć przewagę. Jest wyniosły wobec osób na wysokich stanowiskach (bo jest to trudne i budzi szacunek), zaś wobec gorzej sytuowanych „powściąga swą dumę” (bo wynoszenie się ponad niższych jest prostackie). Nie

⁴ Z. Szawarski, *Godność i odpowiedzialność*, „Studia Filozoficzne” 1983, nr 8–9, s. 95.

⁵ J. Szczepański, *Sprawy ludzkie*, Spółdzielnia Wydawnicza Czytelnik, Warszawa 1980, s. 73.

⁶ Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 157.

jest pochlebcą, ani plotkarzem. Cechuje go otwartość i prawdomówność, gdyż nie boi się nikogo i od nikogo nie jest zależny. Preferuje posiadanie raczej rzeczy pięknych, niż użytecznych, co określa kogoś, kto sam sobie wystarcza. Jego ruchy zdają się być powolne, głos niski, mowa spokojna, unika pośpiechu. Ten opisany przez Arystotelesa wzór człowieka godnego obowiązywał przez stulecia w etykach rycerskich i arystokratycznych, częściowo także w dziewiętnastowiecznym wzorze dżentelmena⁷. W czasach średniowiecza problematykę godności ludzkiej podjął św. Tomasz z Akwinu, który uważał się za arystotelika, czyli zwolennika poglądów filozoficznych zapoczątkowanych przez Arystotelesa. Godność utożsamiał on z dobrocią⁸. W tym okresie lista cnót pożądanых u człowieka godnego została nieco zmodyfikowana, gdyż uznanie znalazły takie przymioty, jak: miłosierdzie, cierpliwość, czystość, pokora — których w okresie starożytnym nie postrzegano jako cnoty, a które w średniowieczu doceniono, w związku ze wzrostem znaczenia chrześcijaństwa⁹. W renesansie nastąpił odwrót od teocentrycznej wizji człowieka, charakterystycznej dla średniowiecza, na rzecz pojmowania człowieka jako twórcy samego siebie, istoty niezdeterminowanej, wolnej w wyborze. Godność zaczęto pojmować jako szczególną zdolność, dyspozycję do czegoś, oddalając ją od cnót¹⁰. Filozofia oświecenia jeszcze silniej zaakcentowała autonomię człowieka. Według I. Kanta godność człowieka polega na tym, że sam, opierając się na rozumie, może stanowić prawa powszechne, z tym że sam też będzie im podlegał. A jakie cechy współcześnie przypisuje się człowiekowi godnemu? J. Koziński uważa, że taka osoba postępuje zgodnie z własnym systemem wartości, jest wierna sobie, bardziej ceni prawdę, niż doraźne korzyści, umie bronić własnej tożsamości i indywidualności, kontroluje swoje emocje, zwłaszcza lęk i agresję, jest mało podatna na manipulację, lecz w dużej mierze wewnątrzsterowna, bezinteresowna i powściągliwa, działa konsekwentnie i pięknie¹¹.

Implikacje godności osobowej dla edukacji. Wyrazem uznania godności dzieci jest *Konwencja o prawach dziecka*, uchwalona przez Zgromadzenie Ogólne ONZ 20 listopada 1989 roku (w Polsce obowiązująca od 1991 r.). Doczekanie się takiego dokumentu dopiero pod koniec XX wieku świadczy, że godność dziecka nie zawsze wydawała się oczywista. Dokładnie dwieście lat wcześniej, tj. w 1789 r., *Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela*, stanowiąca ucieleśnienie haseł Rewolucji Francuskiej, dała początek kształtowaniu się praw i wolności jednostki. Nie myślano jednak na tym etapie o prawach formułowanych pod kątem dziecka, choć prawa dziecka należą do kategorii praw człowieka. „Nie ma dzieci — są ludzie — ale o innej skali pojęć, innym zasobie doświadczenia, innych popędach, innej grze uczuć” — pisał Janusz Korczak na początku XX w., upominając się o prawa dla dzieci¹². Trudna sytuacja tysięcy dzieci-sierot po pierwszej wojnie światowej wpłynęła na zintensyfikowanie prac nad prawami dziecka i zaowocowała przyjęciem w 1924 roku *Genewskiej Deklaracji Praw Dziecka*, którą rozszerzono w 1959 roku i która stała się inspiracją dla aktualnej *Konwencji o prawach dziecka*. Pięćdziesiąt cztery artykuły Konwencji oraz Protokoły fakul-

⁷ M. Środa, *Etyka dla myślących*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2011, s. 157.

⁸ H. Piliś, *O godności człowieka jako osoby*, „Studia Filozoficzne” 1989, nr 7–8, s. 165.

⁹ A. MacIntyre, *Dziedzictwo cnoty*, przeł. A. Chmielewski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996, s. 299–326.

¹⁰ H. Piliś, *O godności...*, s. 166.

¹¹ J. Koziński, *Człowiek wielowymiarowy*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1996, s. 173–174.

¹² J. Korczak, *Mysli*, wybrała i wstępem opatrzyła H. Kirchner, PIW, Warszawa 1987, s. 11.

tatywne stanowią pełny zestaw praw przysługujących dzieciom, które powinny być realizowane w oparciu o cztery zasady nadrzędne, tj. równość, podejmowanie działań dla dobra dziecka, prawo do życia i rozwoju oraz poszanowanie poglądów dziecka, stosownie do jego wieku i stopnia dojrzałości¹³. Nie należy mylić praw dziecka z jego potrzebami. Prawa dziecka ujmuje się w relacji władza — jednostka, np. jeżeli nauczyciel uderzy ucznia, to mówimy, że doszło do naruszenia praw dziecka, nie ma jednak naruszenia tychże praw, gdy dziecko zostanie pobite przez rówieśnika. Posiadanie praw przez dziecko nakłada na państwo obowiązek zapewnienia mu możliwości korzystania z tego prawa, np. z prawem do nauki wiąże się konieczność zagwarantowania każdemu dostępu do edukacji, opracowania podstawy programowej itp. Muszą również istnieć procedury egzekwowania tych praw, bez tego byłyby one tylko pustymi deklaracjami. Ze swoimi prawami dziecko zapoznawane jest już na etapie edukacji przedszkolnej. Świadomość posiadania swoich praw i wiedza o tym, że istnieją instytucje, które powinny dziecku pomóc, są dzieciom pomocne, by mogły się bronić przed przemocą, dyskryminacją. Prawa dziecka nie umniejszają praw rodziców do wychowania dzieci zgodnie ze swoim światopoglądem i preferowanymi wartościami¹⁴.

Dwudziesta rocznica przyjęcia *Konwencji*, obchodzona w 2009 r., była dobrą okazją do sporządzenia raportu na temat przestrzegania praw dziecka w Polsce, w kilku najważniejszych obszarach życia dzieci i młodzieży, w tym w edukacji. Część zebranych wówczas informacji i związanych z nimi rekomendacji do dziś, tj. po czterech latach, pozostała aktualna i czeka na rozwiązanie, np. z uwagi, że nauczycieli może kształcić praktycznie każda uczelnia, nie są oni należycie przygotowani do zawodu, nie wiedzą jak radzić sobie z agresją u uczniów, nie posiadają umiejętności współpracy z rodzicami i lokalną społecznością; od lat do zawodu nie trafiają najlepsi kandydaci do tego rodzaju pracy. Kraje, które osiągają wysokie wyniki w rankingach edukacyjnych (np. Finlandia), selekcionują kandydatów na nauczycieli spośród 1/3 najlepszych studentów. Polskie uczelnie pedagogiczne są w zasadzie poza rankingami; ponadto dostęp do wychowania przedszkolnego jest nadal niewystarczający, ponieważ samorządy nie są w stanie udźwignąć takiego zadania, zaś powszechnie przyjęta praktyka nie stwarza warunków do autentycznej samorządności uczniów i rodziców w szkołach publicznych¹⁵.

Przestrzeganie praw dziecka w szkole wiąże się ściśle z uznaniem jego podmiotowości oraz stanowiącej jej najwyższe stadium — pełnomocności. Pełnomocność to określenie wprowadzone w Polsce na grunt pedagogiki przez Z. Kwiecińskiego i upowszechnione dzięki opracowaniom W. Puśleckiego. O problemie tym zaczęto szerzej mówić po uchwaleniu wspomianej wyżej *Konwencji o Prawach Dziecka*, co spowodowało, że w prawodawstwie międzynarodowym dziecko zostało uznane nie tylko za osobę wymagającą szczególnego traktowania, ale przede wszystkim — mający własne prawa podmiot¹⁶. Warunkiem zaistnienia pełnomocności w szkole są pełnomocni uczniowie i pełnomocni nauczyciele. Pełnomocność ucznia wyraża się w jego prawach do: nieskrępowanego zadawania pytań i uzyskiwania rzetelnej odpowiedzi na nie, opiniowania i wyboru ofert edukacyjnych, inicjowania działań edukacyjnych i współdziała-

¹³ <http://www.unicef.pl>

¹⁴ <http://www.unicef.pl/Co-robimy/Prawa-dziecka>

¹⁵ Raport UNICEF: *Przestrzeganie praw dziecka w Polsce. Rekomendacje dla Parlamentu i Rządu*, Warszawa, XI 2009 <http://www.unicef.pl/Publikacje>

¹⁶ W. Puślecki, *Pełnomocność*, [w:] *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, tom IV, Wydawnictwo Akademickie „Zak”, Warszawa 2005, s. 324.

nia z rówieśnikami w ich realizacji, bycia asertywnym, krytyki i prezentowania swojego zdania w określonej sprawie, wpływu na sposoby sprawdzania i oceniania osiągnięć szkolnych¹⁷. Pełnomocność nauczycieli konstytuują dwie grupy cech. Pierwsza grupa obejmuje typowe cechy człowieka pełnomocnego, np. odpowiedzialność, zdolność do solidarnego współdziałania, podejmującego wyzwania, druga z kolei — właściwości/działania charakteryzujące facylitatora, czyli nauczyciela wspierającego wszechstronny rozwój ucznia. Taki nauczyciel wykazuje dużo własnej inicjatywy i samodzielności, orientuje się w zainteresowaniach uczniów i bierze je pod uwagę w procesie kształcenia, wychodzi naprzeciw uczniowskim próbom inicjowania określonych działań edukacyjnych, podmiotowo traktuje każdego ucznia¹⁸. W drodze do pełnej pełnomocności ucznia w szkole W. Puślecki wyróżnia siedem etapów, przy czym dopiero od czwartego można mówić o jej początku, a w kolejnych o stopniowym rozwoju. Są to następujące etapy: 1. *Uprawnienia pozorne*, np. prawo do korzystania z biblioteki; 2. *Konsultacja*, np. polecenie: „zastanówmy się wspólnie nad...”; 3. *Reglamentacja*, np. uczeń może posłużyć się dowolną techniką ilustrując wspomnienia z wakacji; 4. *Wybieranie ofert*, np. polecenie: „spośród trzech zadań wybierzcie jedno i rozwiążcie je”; 5. *Uzupełnianie propozycji*, np. polecenie: „proszę uzupełnić cele lekcji własnymi pomysłami”; 6. *Inicjowanie aktywności*, np. propozycja zadania przewidzianego do wykonania w trakcie wycieczki; 7. *Własny osąd*, np. polecenie: „przedstawcie swój punkt widzenia na temat ...”¹⁹. Wyniki badań prowadzonych przez W. Puśleckiego wskazują, że w polskiej szkole jest jeszcze wiele do zrobienia w zakresie upelnomocniania ucznia²⁰.

W. Chudy określa wychowanie jako „rozpoznawanie godności”²¹. Za celnością takiego określenia przemawia fakt, że, jak wyżej wspomniano, idea godności skupia w sobie jak w soczewce wszystkie najwznioślejsze wartości, wyidealizowane cechy, ku którym należy zdążyć, by wzrastać w człowieczeństwie. Współcześnie obraz człowieka godnego jest rozmyty ze względu na wielość ideałów moralnych, dlatego wychowanie stało się trudniejsze niż kiedykolwiek. W wydanej w 2001 roku książce J. Mariański pisał: „W obecnej fazie przemian moralnych w Polsce mamy do czynienia bardziej z procesem rozpadu wartości moralnych (kryzys moralny), niż procesem transformacji wartości, rozumianym jako umacnianie się obiektywnego porządku (ładu moralnego)”²². Współczesny kryzys kulturowy wyraża się głównie w kryzysie orientacji i zdolności wartościowania. Ujawnia się w tym, że wielu ludzi nie wie, do czego powinni dążyć, a z czego zrezygnować, co jest ważne, a co nieistotne. Hierarchie wartości odznaczają się pluralizmem, obok siebie występują różne wartości nieustannie wymieniające się. Taka sytuacja wynika z „klimatu” epoki, tj. postmodernizmu²³. Ponadto w szkole, a także w szerszej przestrzeni publicznej, zabrakło miejsca na refleksję nad tematami fundamentalnymi. Lekcje religii i zamiennej z nią etyki wprowadzone do szkół za rządu

¹⁷ Tamże, s. 325.

¹⁸ Tamże, s. 332.

¹⁹ Tamże, s. 329.

²⁰ Por. W. Puślecki, *Pełnomocność ucznia*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2002.

²¹ W. Chudy, *Godność człowieka wartością ontyczno-wychowawczą*, [w:] *Wzrastanie człowieka w godności, miłości i miłosierdziu*, pod red. M. Kalinowskiego. Wydawnictwo KUL, Lublin 2005, s. 89.

²² J. Mariański, *Kryzys moralny czy transformacja wartości?*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2001, s. 423–424.

²³ W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, przełożył J. Kochanowicz SJ, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005, s. 27.

Mazowieckiego nie spełniają swej roli. Lekcje religii są masowo opuszczane przez uczniów, z kolei w wielu szkołach nie prowadzi się etyki, ze względu na zbyt małą liczbę chętnych. „Z danych MEN wynika, że na ponad 28 tys. działających w Polsce szkół nieco ponad 1200 prowadzi zajęcia z etyki (ok. 3 proc.)” — pisze P. Wilczyński²⁴. Wrażliwość etyczną młodych ludzi mogłyby rozwinąć lekcje filozofii, na te jednak też nie ma miejsca w polskiej szkole. Problem czeka wciąż na rozwiązanie — najwidoczniej nie wydaje się na tyle pilny, by podjąć bardziej energiczne działania naprawcze.

GODNOŚĆ WŁASNA (OSOBOWOŚCIOWA)

Godność osobowościowa jako wartość. Godność własna jest wartością jakościową, czyli taką, która stanowi cechę danego bytu, w związku z czym możliwe jest określenie stopnia jej ucieleśnienia, np. mniej godny — najbardziej godny²⁵. Godność ta u różnych ludzi różnie się przedstawia. Zależy od tego, jakimi walorami moralnymi i skłonnościami wykazuje się osoba oraz na ile, korzystając ze swej wolności, stara się sprostać danej jej darmo godności osobowej. Sokrates ten rodzaj godności stawiał wyżej niż godność osobową, dlatego, że jest ona własną zasługą człowieka, wskazuje na jego charakter²⁶. „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” — pisze M. Ossowska, dodając, że jest to cnota zdobiąca²⁷. Alegorycznie godność ta przedstawiana jest jako kobieta niosąca ozdobną, lecz ciężką skrzynię. W przeciwieństwie do niezbywalnej godności ontycznej, godność osobowościowa jest wartością zmienną — można ją długo budować i szybko utracić, np. przez czyn niezgodny z własnymi i powszechnie uznawanymi zasadami, popełniony np. dla korzyści materialnej. Na straży tak pojmowanej godności stoi prawidłowo ukształtowane sumienie, czyli „osobiste wartościowanie moralne”²⁸.

Za istotny wyróżnik godności własnej (osobowościowej) uznaje się wierność uznawanym przez się wartościom w zmieniających się warunkach życia, czyli, ogólnie ujmując — tożsamość moralną. Z. Szawarski tak o tym pisze:

...koniecznym warunkiem wszelkiego rodzaju przeżyć moralnych jest ciągłość indywidualnego istnienia. Byłoby po prostu absurdem, gdybyśmy przyjęli, że istnieje szereg następujących po sobie „ja”, z których każde następne nie pamięta i nie ponosi żadnej odpowiedzialności za czyny popełnione przez „ja” wcześniejsze. Nasze „ja” pozostaje zatem stałe i niezmiennie bez względu na to, co czynimy²⁹.

Człowiek godny jest zatem wiarygodny, a jego zachowania — w dużej mierze przewidywalne, w przeciwieństwie do ludzi bez godności, którzy z różnych powodów nie dochowują wierności swoim słowom. Przykładem poszanowania własnej tożsamo-

²⁴ P. Wilczyński, *Fikcja a elementami etyki*, „Tygodnik Powszechny” nr 35 (3347) z 1 września 2013, s. 6.

²⁵ Por. J. Galarowicz, *Nowy elementarz etyczny*, Wydawnictwo PETRUS, Kraków 2011, s. 34.

²⁶ H. Piłuś, *O godności człowieka jako osoby*, „Studia Filozoficzne” 1989, nr 7–8, s. 164.

²⁷ M. Ossowska, *Normy...*, s. 59.

²⁸ H. Skorowski, *Sumienie*, [w:] *Słownik społeczny*, red. B. Szlachta, Wydawnictwo WAM, Kraków 2004, s. 1385.

²⁹ Z. Szawarski, *Godność i odpowiedzialność*, „Studia Filozoficzne” 1983, nr 8–9, s. 99.

ści moralnej jest życie J. Korczaka, który towarzysząc dzieciom do końca (choć jak powiadają niektórzy, miał wybór i mógł się uratować), wykazał wierność temu, co wcześniej głosił i czym wcześniej żył. Jak widać, godność wiąże się ściśle z wolnością człowieka, z jego wyborami — gdyby człowiek nie mógł wybierać, nie byłoby mowy o godnych, czy niegodnych zachowaniach. Zdaniem V. Frankla, nawet w tak beznadziejnych sytuacjach, jak życie w obozie koncentracyjnym, człowiek może wybierać. Może wybierać jaką postawę przyjmie, w jaki sposób uniesie swoje cierpienie — czy zwątpi, czy też uzna swoje położenie za swoiste zadanie, które postawił przed nim los i które powinien jak najlepiej „odrobić” — bo nie liczy się, czego my oczekujemy od życia, ale czego życie oczekuje od nas³⁰.

Zachowania godne często wiążą się z odrzuceniem pokusy wygodny, zaszczytów, ich konsekwencją jest natomiast satysfakcja godnościowa podmiotu i szacunek ze strony innych. Szacunek jakim jest obdarzana jednostka — jak zauważa M. Ossowska — może być dla niej *puklerzem ochronnym*³¹. Odnoszenie się do kogoś z szacunkiem zakłada, że osoba ta posiada w sobie coś szlachetnego, co z jednej strony pociąga i budzi podziw, ale z drugiej strony — wyzwala respekt, wyznacza pewien dystans, a nawet wzbudza lęk. „Szacunek to postawa, która pozwala na postrzeganie i docenianie inności bliźnich. [...] Bez okazywania szacunku wszystko staje się łahe. Nie ma już żadnej tajemnicy, którą można by podziwiać i odkrywać” — pisze A. Grün³².

Przykłady zachowań godnych przedstawiono wcześniej, ukazując obraz człowieka godnego, z kolei za zachowania niegodne uważa się m.in.: schlebianie komuś z zamiarem osiągnięcia przez to osobistych korzyści, narzucanie się komuś, okazywanie przez osobę dorosłą ślepego posłuszeństwa, wbrew własnemu rozeznaniu w określonej sprawie (np. wyrażenie zgody na potępienie faktów, które jednostce w ogóle nie są znane), oportunistyczny. Człowiek czuje się upokorzony, gdy m.in.: dał się oszukać, odebrano mu uprawnienia, gdy traktuje się go instrumentalnie, gdy podejmuje się poza nim decyzje w sprawach, które go dotyczą³³.

Godność własna niewątpliwie odnosi się do cech etycznych, ale nie należy zapominać, że również — do estetycznych, na co wskazuje etymologia tego słowa. Termin „godność” wywodzi się od łacińskiego słowa *dignitas*, co znaczy dostojny, zaś *dignitas* od słów *decus*, *decor*, mających wiele znaczeń, tj. „przystojność”, „uroda”, „wdzięk”, „piękno duchowe”, „chluba”, „zaszczyt”³⁴. Z tych powodów ideał człowieka godnego może ucieleśniać też osoba, która nie jest moralnie bez zarzutu, ale cechuje ją swoiste piękno, np. oskarżony, który broni się z godnością³⁵. Treść pojęcia „godność własna” (osobowościowa) jest bliska pojęciu „honor” i dlatego bywają one używane zamiennie. Honor jest pojęciem starszym, które zostało stopniowo wypierane poprzez upowszechniane przez chrześcijaństwo pojęcie godność³⁶. M. Ossowska zauważa, że od wieków niezmiennymi właściwościami honoru są: odwaga, dotrzymywanie danego słowa

³⁰ V.E. Frankl, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, przełożyła A. Wolnicka, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2012, s. 124.

³¹ M. Ossowska, *Normy...*, s. 63.

³² A. Grün, *Książeczka o dobrym życiu*, przełożyła B. Grunwald-Hajdasz, Wydawnictwo W Drodze, Poznań 2008, s. 210.

³³ M. Ossowska, *Normy...*, s. 53–58.

³⁴ M. Środa, *Etyka dla myślących...*, s. 155.

³⁵ J. Koziński, *Człowiek...*, s. 174.

³⁶ T. Zawojńska, *Honor* <http://www.ptta.pl/pef/pdf/h/Honor.pdf> [dostęp 10.09. 2013 r.]

— nawiązujące do ideologii rycerskiej, podczas gdy treść pojęcia godność jest bardziej urozmaicona i może zmieniać się wraz z kulturą³⁷.

Godność własna a poczucie godności. Arystoteles opisując w *Etyce nikomachejskiej* wzorcowe zachowania człowieka godnego, który z tego powodu miał prawo czuć się „słusznie dumnym”, wskazał na związek poczucia godności z cnotami wyrażającymi się w dobrych czynach: „uzasadniona duma jest jak gdyby okrasą cnót; jako że je wzmacnia, a sama bez nich nie może istnieć”³⁸. Duma jednak może być nieuzasadniona. Ci, którzy ją przejawiają, a nie czynią dobrze, to zarozumialcy. Za większą jednak wadę niż zarozumialstwo Arystoteles uważał nadmierną skromność: „Przeciwstawia się zaś uzasadnionej dumie bardziej przesadna skromność aniżeli zarozumiałość, jest bowiem wadą zarówno częściej spotykaną, jak i gorszą”³⁹. Poczucie godności jest równoważne poczuciu własnej wartości i określa miarę szacunku do samego siebie. Poczucia godności (samooceny) nie należy mylić z godnością osobowościową. Samoocena, nawet gdy jest wysoka, nie wystarcza, by zapewnić człowiekowi poważanie ze strony innych, zapewnić je może tylko godność osobowościowa, wyrażająca się w określonym zachowaniu. Poczucie własnej wartości może być zatem jednocześnie przyczyną (ponieważ dobre mniemanie o sobie motywuje do zachowań godnych) i skutkiem (jako wyraz satysfakcji z czynienia dobra) godności własnej, ale nie może być z nią utożsamiane. Poczucie własnej wartości stanowi zorganizowany system sądów o charakterze wartościującym (samoocena), który razem z systemem sądów o charakterze opisowym (samoopis), składają się na obraz samego siebie.

Wszystko jedno czy jest to twór starannej analizy, czy też tylko odczuć, olśnień, nieświadomych przekonań, bezrefleksyjnej syntezy — każdy człowiek ma o sobie określone wyobrażenie, obraz samego siebie. Jest on fragmentem samoświadomości egzystencji, elementem poglądu na świat i podstawą moralnego samookreślenia człowieka — pisał J. Szczepański⁴⁰.

Tworzenie obrazu samego siebie, w tym samoocena, są możliwe dzięki temu, że człowiek posiada unikalną zdolność do uczynienia samego siebie przedmiotem poznania. Ta dwoistość istnienia (podmiot i przedmiot zarazem) powoduje, że człowiek ma możliwość wglądu w siebie. Przedmiotem jego analiz może być np.: *Ja realne* (jaki jestem), *Ja idealne* (jaki chciałbym być), *Ja powinnościowe* (jakim powinienem być), *Ja możliwe* (jakie atrybuty mogę pozyskać z uwagi na posiadane ku temu warunki); *Ja przeszłe* (jaki byłem), *Ja teraźniejsze* (jaki jestem aktualnie), *Ja przyszłe* (jaki będę w przyszłości).

Wyżej wspomniano, że Arystoteles uważał zaniżone poczucie własnej wartości za „gorsze” od poczucia zawyżonego. Jak to uzasadnił? Jego zdaniem, a potwierdzają to współczesne badania, „ludzie przesadnie skromni wstrzymują się od czynów i przedsięwzięć szlachetnych, w przekonaniu, że do nich nie dorośli, a podobnie wyrzekają się też dóbr zewnętrznych”⁴¹. Niskie poczucie własnej wartości, nawet u osoby szczególnie zdolnej, blokuje ujawnienie się jej potencjalnych możliwości. Przyczyna tkwi w tym, że

³⁷ M. Ossowska, *Normy...*, s.62

³⁸ Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, Księga IV, R. 3, s. 159.

³⁹ Tamże, s. 159

⁴⁰ J. Szczepański, *Sprawy ludzkie...*, s. 32.

⁴¹ Arystoteles, *Etyka...*, s. 158.

samoocena pozostaje w związku z motywacją do działania. Osoba z niską samooceną rzadko podejmuje ryzyko z obawy przed porażką, negatywnie wyraża się o swoich działaniach, jakby chciała wyprzedzić czyjeś nieprzychylnie uwagi, gdyż bardzo źle znosi krytykę. Przeważnie nie jest zadowolona z tego, co udało jej się zrobić, gdyż zawsze „mogło być lepiej”. K. Grzywocz zauważa, że ludzie o wysokim poczuciu własnej wartości tworzą, a nie kopiują, podczas gdy ludzie o niskim poczuciu własnej wartości — naśladowają, a nie tworzą⁴². Niskie poczucie własnej wartości ujawnia się też negatywnie w funkcjonowaniu społecznym jednostki. Takie osoby są podatne na manipulację, nie są asertywne. Z drugiej strony zauważono, że to właśnie one są bardziej agresywne, niż osoby z wysokim poczuciem własnej wartości. Przyczyna ich agresywnych zachowań wynika stąd, że nie darząc samych siebie należyty szacunkiem, także innym nie potrafią go okazać — nie można bowiem obdarzać innych czymś, czego samemu się nie posiada. Istnieje też inne wyjaśnienie agresji u osób z niską samooceną. Psycholodzy tłumaczą to zjawisko brakiem występowania u nich dysonansu poznawczego między mniemaniem o sobie a własnym zachowaniem, który z kolei występuje u osób z wysoką samooceną, odczuwających stan nieprzyjemnego napięcia (dysonans), gdy ich działania są sprzeczne z dobrą oceną samego siebie i dążących do zniwelowania go, poprzez zmianę/poprawę zachowania⁴³.

Implikacje godności własnej i poczucia godności dla edukacji. Godność własna i związane z nią dobre imię jest dla jednostki niezwykle cenne, czasem nawet cenniejsze od życia. Dążąc do jego utrzymania, jednostka wstrzymuje się od czynów powszechnie nieakceptowanych, zaś wszelkie ataki na swe dobre imię zazwyczaj stara się odierać. Argumenty odwołujące się do honoru/godności okazują się silniejsze od innych. O ile zatem tłumaczenia nauczyciela, np. o społecznej szkodliwości kłamstwa, przemocy, mogą nie przyczyniać się do zmiany zachowań u wychowanków, o tyle uczynienie ich sprawami honoru może przynieść pożądane rezultaty⁴⁴.

Jak już wspomniano wcześniej, we współczesnej szkole brak miejsca na refleksję etyczną. Tymczasem upowszechnienie wychowania do wartości byłoby wyrazem odpowiedzialności za kondycję moralną najmłodszego pokolenia. Idealem wychowania do wartości jest osoba potrafiąca żyć we wspólnocie, której spójność warunkuje przywiązanie do wspólnych punktów orientacyjnych. Dziecko nie jest w stanie samodzielnie odnaleźć punktów orientacyjnych, w których miałyby oparcie, lecz podobnie jak jest to przy nauce języka, konieczny jest przekaz, konieczni są przewodnicy⁴⁵. Interioryzacja wartości zależy od tego, czy osoby wychowujące dziecko są nimi przeniknięte i żyją według nich. Szczególna rola w tym procesie przypada rodzinie, którą szkoła powinna wspierać i jednocześnie szanować religijno-światopoglądowe przekonania uczniów oraz ich rodziców. Z uwagi na zróżnicowane przekonania uczniów i rodziców, szkoła w aspekcie moralnym poprzestaje na minimum, będącym podstawową moralnością społeczeństwa⁴⁶. To za mało, dlatego zrodził się pomysł wdrażania uzupełniających programów w zakresie wychowania do wartości bądź zakładania szkół, w których dzieci

⁴² K. Grzywocz, *Wartość człowieka*, Wydawnictwo SALWATOR, Kraków 2012, s. 7.

⁴³ E. Aronson, *Człowiek istota społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 216.

⁴⁴ M. Ossowska, *Normy...*, s. 74.

⁴⁵ W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika...*, s. 27.

⁴⁶ Tamże, s. 28.

otrzymają edukację zgodną z ich przekonaniami i wartościami panującymi w domu, np. model edukacyjny STERNIK-a⁴⁷.

Biorąc pod uwagę fakt, że do moralnie wartościowych zachowań motywuje poczucie własnej godności, należy w praktyce wychowawczej zadbać o kształtowanie adekwatnej samooceny u wychowanków. Wiedza o znaczeniu poczucia wartości w poznawczym i społecznym funkcjonowaniu człowieka upowszechniła się w ostatnich kilku dekadach. Zdarzenie, które wyzwoliło prace nad tym problemem, miało miejsce w 1984 roku w Kalifornii, gdzie zauważono, że zasadniczą przyczyną wielu niepokojących zjawisk wśród amerykańskiej młodzieży, takich jak przemoc, absencja w szkole, złe wyniki w nauce, spożywanie narkotyków, wzrost niepożądanych ciąż u nastolatków, jest jej niska samoocena. Powstała wówczas *Kalifornijska komisja promowania poczucia własnej wartości oraz odpowiedzialności osobistej i społecznej*, która następnie przybrała postać stowarzyszenia narodowego, a ostatecznie — stowarzyszenia międzynarodowego. W jej skład weszły osoby, znane dziś jako autorzy prac poświęconych temu zagadnieniu, m.in. Nathaniel Branden, Virginia Satir⁴⁸.

K. Grzywocz zauważa, że w podejściu do nabywania poczucia własnej wartości uwidaczniają się dwie drogi. Jedna (rzadsza) koncentruje się na wzbudzaniu szacunku do samego siebie niezależnie od działań własnych, druga — wartość człowieka łączy z jego działalnością i osiągnięciami⁴⁹. Ta pierwsza jest trudniejsza i trwa dłużej — chodzi o to, by człowiek odczuł swą niepowtarzalność jako pozytywną cechę. W pierwszym etapie życia pomagają w tym dziecku najbliżsi, którzy poprzez komunikaty słowne i bezsłowne (np. dotyk, przytulenie, uśmiech), sposób traktowania, informują je, że jest dla nich ważne. Rodzice powinni akceptować indywidualność swoich dzieci i stopniowo pozwalać im przejmować coraz więcej odpowiedzialności za siebie. Wbrew obawom dorosłych stwierdzono, że osoby, którym nie przeszkadzano ujawniać swojej indywidualności, lecz wzrastały w szacunku do niej, w przyszłości okazywały się bardziej uspołecznione, niż te, które w dzieciństwie doznawały licznych upokorzeń, gdy nie spełniały oczekiwań opiekunów⁵⁰. „Wielką potrzebą nas wszystkich jest stanowić wartość przynajmniej dla jednego człowieka” — zauważył J. Juul⁵¹. Zaspokojenie tej potrzeby w dzieciństwie, m.in. poprzez okazywanie dziecku zaufania, budowania z nim więzi, jest niezbędnym czynnikiem, by poczucie własnej wartości mogło się prawidłowo kształtować. Dzieciństwo jest okresem krytycznym dla kształtowania się poczucia własnej wartości. Zdaniem E. Eriksona okres pomiędzy szóstym a jedenastym rokiem życia jest szczególnie ważny dla rozwoju produktywności, tj. poczucia kompetencji, fachowości, adekwatności. Poczucie fachowości ujawnia się w dążeniu dziecka do opanowania różnych umiejętności, czerpania przyjemności z wykonywania pracy. Niewłaściwe zabiegi edukacyjne, np. nieuwzględnianie zainteresowań uczniów, nadopiekuńczość, mogą doprowadzić do pojawienia się u nich poczucia niższości, które E. Erikson wymienia jako formę patologii pojawiającą się wtedy, gdy dziecko nie odczuwa w sobie mocy, która pozwalałaby mu podolać postawionym zadaniom.

⁴⁷ Por. www.sternik.edu.pl

⁴⁸ K. Grzywocz, *Wartość...*, s. 63.

⁴⁹ Tamże, s. 64.

⁵⁰ J. Juul, *Przestrzeń dla rodziny*, przełożyła A. Marciniakówna, Wydawnictwo MiND Dariusz Syska, Podkowa Leśna 2012.

⁵¹ Tamże, s. 29.

K. Grzywocz operując dwoma łacińskimi słowami *esse* czyli „być” i *agere* czyli „działać”, sprawnie wyjaśnia, co dzieje się, gdy dziecku/osobie zabraknie wiary, że sama w sobie jest wartościowa, czyli gdy nie docenia swojego *esse*.

Kto nie czuje się wartościowy, gdy nie działa — pisze K. Grzywocz — niech nie próbuje działać, ponieważ nie będzie dobrze działał: *Agere sequitur esse* — „działanie wynika z bycia”. Jeżeli nie czuję się wartościowy, kiedy nie działam, nie będę wartościowo działać⁵².

Tymczasem ludzie o niskim poczuciu własnej wartości, poprzez pogoń za osiągnięciami i czyny nadzwyczajne, starają się udowodnić otoczeniu i samemu sobie swoją wartość. Nie zawsze przynosi to oczekiwane efekty, częściej ich działania odbierane są jako niespokojne i natrętne. „Wzrost koncentracji na *agere* jest dowodem, że w płaszczyźnie *esse* coś dzieje się nie tak”⁵³. Wynika stąd, że w kształtowaniu poczucia własnej wartości należy uwzględnić etapy — pierwszym i koniecznym jest zadbanie o swoje *esse*. Akceptowane *esse* daje siłę, odwagę, pomaga prawidłowo rozeznaczyć i ustabilizować swój system wartości, dając podstawy do owocnego i twórczego działania. Wychowanek nie powinien odczuwać, że tylko poprzez szczególne osiągnięcia może zyskać szacunek, że miarą jego wartości są wystawiane mu oceny. J. Szczepański zauważa, że „wartość człowieka w skali codziennej sprawdzają rzeczy i sprawy bardzo drobne, sumujące się przez częste i stałe powtarzanie w sens całego życia”⁵⁴, że człowiek dąży do życia „wielkiego” przez wypełnianie „małych” obowiązków⁵⁵.

WNIOSKI

Biorąc pod uwagę powyższe rozważania dotyczące godności, nie sposób nie docenić jej roli w praktyce edukacyjnej. Rozpatrując godność jako wartość w kontekście praktyki edukacyjnej warto odnieść ją do trzech podmiotów procesu edukacyjnego, tj. nauczyciela oraz ucznia i jego rodziców.

Godność nauczyciela. „W żadnym zawodzie człowiek nie ma tak wielkiego znaczenia jak w zawodzie nauczycielskim” — pisał J.W. Dawid⁵⁶. Zatem doskonałość się w profesji nauczycielskiej, znaczy — stawać się coraz lepszym człowiekiem. Osobowości nauczyciela zawsze stawiano wysokie wymagania. Oczekiwania wobec wyższej niż przeciętna moralności nauczyciela nie słabną też dziś, chociaż zawód ten nie posiada dawnego prestiżu. Widać to np. w sytuacjach, gdy sprawcą jakiegoś przestępstwa okazuje się nauczyciel — opinia publiczna osądza go surowiej, niż przedstawiciela innego zawodu. Prawość charakteru wymagana jest zwłaszcza wobec wychowawców pracujących z dziećmi, inna już miara stosowana jest wobec nauczycieli (np. zawodu) kształcących osoby dorosłe. Oczekuje się, że nauczyciel będzie wyróżniał się licznymi kompetencjami, tj. praktyczno-moralnymi (interpretacyjnymi, moralnymi,

⁵² K. Grzywocz, *Wartość...*, s. 16–17.

⁵³ Tamże, s. 83.

⁵⁴ J. Szczepański, *Sprawy...*, s. 290.

⁵⁵ Tamże, s. 79.

⁵⁶ J.W. Dawid, *O duszy nauczycielstwa*, [w:] *Osobowość nauczyciela*, red W. Okoń, PZWS, Warszawa 1962, s. 59.

komunikacyjnymi) i technicznymi (postulacyjnymi, metodycznymi, realizacyjnymi)⁵⁷. Godność nauczyciela wyraża się m.in. w podporządkowaniu kompetencji technicznych, których istotę można wyrazić w stwierdzeniu: „wiem jak to zrobić”, kompetencjom interpretacyjnym, których sens oddaje zwrot: „dlaczego powinienem to robić?” W profesji nauczycielskiej sprawność techniczna nie wystarcza, gdyż nie daje odpowiedzi na to niezwykle ważne pytanie: „Dlaczego działam w ten sposób?” Zadawanie sobie tego pytania wiąże się z podejmowaniem osobistej odpowiedzialności za swoje postępowanie, z dążeniem do poszukiwania prawdy i jest wyrazem posiadanej przez człowieka wolności wyboru. Rezygnowanie z niego — to zgoda na przedmiotowe traktowanie samego siebie. Godność nauczyciela wyraża się w jego podmiotowym działaniu oraz traktowaniu wychowanków jako podmiotów aktywnie współuczestniczących w procesie nauczania–uczenia się.

Godność dziecka. Sposób pomocy dzieciom w rozpoznawaniu godności własnej i innych ludzi w dużym stopniu zależy od ich wieku. Już najmłodsze przedszkolaki uczone są okazywania szacunku przez posługiwanie się „czarodziejskimi” słowami: „proszę”, „dziękuję”, „przepraszam”, używanie trybu warunkowego, np. „chciałbym” zamiast „chcę”, naukę dobrych manier. Grzeczność, mimo że nie jest tym samym co moralność, to jednak buduje atmosferę sprzyjającą ujawnianiu się pozytywnych zachowań. Z dziećmi, poczynając od wieku przedszkolnego, powinniśmy rozmawiać o ich odczuciach, gdy są np. chwalone, ale też przezywane lub wyśmiewane, poradzić im jak mogą zareagować, gdy ktoś stara się je upokorzyć, ale też uświadamiać jakie ich zachowania mogą być upokarzające dla innych. Wykorzystując odpowiednią literaturę, a także wskazując na przykłady z codziennego życia można wyjaśnić czym jest honor, do jakich poświęceń gotowi są ludzie, by bronić swojego dobrego imienia. Ważne jest pomaganie im w poznawaniu samego siebie, ich mocnych i słabych stron, wspieranie w budowaniu adekwatnej samooceny. Upowszechnienie się w ostatnich dekadach grup integracyjnych, w których dzieci zdrowe przebywają razem z niepełnosprawnymi, jak również wzrastająca liczba dzieci imigrantów w polskich przedszkolach/szkołach sprawia, że wychowankowie w naturalnych warunkach uczą się poszanowania inności. Troską dorosłych powinno być też wspieranie podmiotowego rozwoju wychowanków. Podmiotowość nie jest z góry dana, lecz kształtuje się stopniowo w wyniku naturalnych procesów rozwojowych, aktywności własnej, ale też takich oddziaływań wychowawczych, w efekcie których dziecko przejmuje coraz większą odpowiedzialność za siebie, nabiera poczucia sprawstwa, samokontroli, zaczyna kierować własnym rozwojem, czyli wychowywanie ustępuje miejsca samowychowaniu. Wdrażanie dzieci do pracy nad sobą to niestety współcześnie zaniedbany obszar działalności wychowawczej.

Godność rodziców. Rodzice i nauczyciele są partnerami w wychowywaniu dzieci, jednak nie ma wątpliwości, że to rodzice są pierwszymi i najważniejszymi wychowawcami, najintensywniej oddziałującymi na dziecko oraz ponoszącymi za nie główną odpowiedzialność. Z tych względów należy im się szacunek i wsparcie ze strony odpowiednich instytucji. Prawa i obowiązki rodziców wynikające z ich udziału w procesie edukacji określone zostały w aktach prawnych, m.in.: w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, w Ustawie o systemie oświaty, w Europejskiej Karcie Praw i Obowiązków Rodziców. Wyrazem godności rodzica jako współuczestnika procesu edukacyjnego jest

⁵⁷ R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] *Pedagogika*, t. 2, red. Z. Kwieciński i B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, rozdział 7, s. 291–319.

odpowiedzialne wypełnianie przynależnych mu z tej racji obowiązków (np. wyprawianie dziecka do przedszkola/szkoły), zaangażowanie się we współpracę z placówką, do której dziecko uczęszcza, ale też domaganie się respektowania przysługujących mu praw (np. zapewnienia swojemu dziecku wychowania i nauczania moralnego i religijnego, zgodnego z własnymi przekonaniami). Nauczyciele, zwłaszcza na szczeblu edukacji elementarnej, starają się uatrakcyjnić formy współpracy, by zachęcić rodziców do szerszego uczestnictwa w życiu placówki, gdyż udana współpraca jest gwarantem wyższej jakości edukacji.

Lucyna Smółka

DIGNITY AS A VALUE AND ITS IMPLICATIONS FOR EDUCATION

Summary

Two concepts of dignity, such as human dignity and personal dignity, have important implications for education. Human dignity is an ontological value granted to every person by virtue of his and her superior position to other creatures. In recognition of the dignity of children is the Convention on the Rights of the Child adopted by the UN General Assembly on 20 November 1989. Children are already familiarized with their rights as early as preschool, since being aware of their rights may help them defend themselves against violence. The idea of dignity is equivalent to the idea of humanity. The idea of humanity puts the loftiest values into focus like a lens and is needed as a signpost that one should follow in order to grow in one's own humanity. Not without reason then is education called the "recognition of dignity". What seems substantial in the motivation of decent behaviour is the role of self-esteem, while its proper development in childhood depends to a large extent on caregivers. It is important that they let the child understand through verbal and non-verbal signals that he or she is important to them, regardless of the child's merits.