

MAŁGORZATA KUNICKA

Wydział Humanistyczny, Uniwersytet Szczeciński
e-mail: mkunicka@op.pl

Dziecko w przestrzeni aksjologicznej

*Staję się osobą poprzez poznawanie
sensu otrzymywania i dawania.*

A.J. Heschel

Doświadczenie aksjologiczne dziecka na poziomie intelektu, woli i emocji organizowane jest przez ważnych w jego życiu dorosłych. Proponowana w artykule personalistyczna wizja człowieka – jako najbardziej nośna z punktu widzenia rozwoju osobowego dziecka – przyjmuje godność osobową i upodmiotowienie dziecka za niekwestionowane wartości, ale nie zakłada równorzędnej pozycji dziecka i dorosłych w kontekście wyborów aksjologicznych, tj. nie respektuje absolutyzacji wolności. Dziecko gromadzi wzory wartości, które oferowane są przez dorosłych, dysponujących aksjologiczną świadomością refleksyjną, w odróżnieniu od dziecka, które funkcjonuje na poziomie świadomości aksjologicznej emocjonalnej. Stąd niezbędna w procesie wychowania jest obecność autorytetów i wzorów osobowych.

Słowa kluczowe: *aksjologia, wychowanie, świat wartości*

Przestrzeń aksjologiczną człowieka wyznaczają uznawane przez niego wartości (pozytywne i negatywne, wartości i antywartości) oraz ich hierarchia (Tischner 2006, s. 400). Analogicznie przestrzeń aksjologiczną dziecka określają respektowane i szanowane przez nie wartości. Pojęcie przestrzeni aksjologicznej dziecka jest w tym ujęciu pewną metaforą, ponieważ świat wartości dziecka tworzą dorośli, którzy funkcjonują wokół niego. Zatem w przestrzeni aksjologicznej małego dziecka poszukiwać należy świata wartości tych znaczących dla dziecka dorosłych, którzy funkcjonują

w „świecie życia” dziecka, a więc w świecie doświadczanym codziennie, w którym działające podmioty – jak powiada J. Habermas – *lokalizują siebie i swe ekspresje w przestrzeniach społecznych oraz opatrują indeksem czasowym w wymiarze historycznym* (2002, s. 240). „Świat życia” jest – według E. Husserla – całością możliwych horyzontów doświadczenia. *Jest to świat, otaczający człowieka pojmowany przez niego subiektywnie jako świat realny. Składa się nań świat życia codziennego, codziennych doznań i działań jednostki, ale także świat marzeń sennych, fantazji czy doznań religijnych* (1987, s. 108–109). I właśnie w tym świecie życia małego dziecka znaczący dorośli budują świat wartości, który z czasem stanie się światem wartości samego dziecka, opartym na ideałach aksjologicznych.

Aksjologia, jako nauka o wartościach, szuka odpowiedzi na pytania o istotę i naturę wartości, o ich rodzaj i związek z człowiekiem. U podstaw sporu o wartości każdorazowo leży koncepcja człowieka, wyprowadzona z określonego paradygmatu antropologicznego. W świetle antropologii filozoficznej człowiek jest tym, który poszukuje samego siebie, szuka wokół siebie innych, a także szuka i buduje relacje z Absolutem. Człowiek, w tym dziecko, pyta: *kim jestem? Jaki sens ma moje życie? Ku czemu zmierzam?* W prezentowanym tekście wyprowadzam pojęcie aksjologicznej przestrzeni dziecka z personalistycznej koncepcji osoby ludzkiej, gdzie podkreśla się znaczenie godności człowieka wywiedzionej z prawa naturalnego. W odniesieniu do prawa naturalnego wartości odnoszące się do sfery moralnej wskazują na imperatyw moralny, który czyni działania człowieka powinnością moralną. Imperatyw winien być wypełniony treścią i doświadczeniem aksjologicznym.

Absolutyzacja wolności i pluralizmu wartości

Doświadczenie aksjologiczne to – zdaniem S. Kowalczyka – przeżycie obejmujące całego człowieka, wszystkie poziomy jego bytu: intelekt, wolę, uczucia wyższe, sumienie, samoświadomość wszystkich władz i sektorów osobowości (2011, s. 142–143). Osobowy charakter człowieka konstituowany jest w procesie przekształcania się jego osobowości, trwającym przez całe życie. W pierwszym etapie, aż do okresu dorastania, dokonuje się rozwój ilościowy i jakościowy osobowości – następuje krystalizowanie się postawy wobec samego siebie; w okresie dorosłości dominuje proces jakościowego doskonalenia się – proces pogłębiania się cech osobowości, zaś w okresie starzenia się i starości następuje deterioryzacja osobowości, czyli rozpad struktury. Aksjologiczna przestrzeń małego dziecka organizowana jest więc nie tylko przez znaczących dorosłych funkcjonujących w świecie życia dziecka, ale także przez procesy związane z kształtowaniem się poglądów i postaw, konkretyzowaniem się planów zależnych od innych uczestników świata życia dziecka, poprzez codzienne doznania

i działania, marzenia senne, fantazje, doznania religijne. W aksjologii personalistycznej człowiek – jako podmiot poznania – doświadcza wartości, które mogą być realizowane w rzeczywistym świecie, ale istnieją uprzednio i niezależnie od niego. Dążenie człowieka do urzeczywistniania wartości w świecie realnym jest doświadczeniem intelektualnym, intelekt staje się bowiem realną perspektywą odkrywania i przekształcania świata w wymiarze aksjologicznym; to on kieruje człowieka w stronę wartości (Podgórski 2016).

Wartości należą do bytów uprzednich wobec rzeczywistości empiryczno-zmysłowej, dlatego są niezależne od świadomości człowieka i mają charakter absolutny (Kowalczyk 1995, s. 142). Odkrywanie więc i przekształcanie świata w wymiarze aksjologicznym kieruje człowieka w stronę wartości. Byt i wartość nie są czymś różnym od siebie, tworzą jedną i tę samą rzeczywistość; wartości nie są tworzone przez podmiot poznający, ale są przez niego poznawane, stąd subiektywnym uczuciom odpowiadają obiektywne wartości tkwiące w realnej rzeczywistości (Kowalczyk 2011, s. 148–149). Dla potrzeb tekstu przyjmuję za M. Wojewodę, że wartości poznaje się intuicyjnie, a intuicyjność poznania dotyczy wartości podstawowych bądź pryncypialnych zasad systemu etycznego, przy czym wiedza intuicyjna wymaga uzupełnienia namysłem intelektualnym (2010, s. 9–10, 13). Tradycja, kultura i religia stają się środowiskiem uobecniania się wartości. Zdaniem M. Wojewody pluralizm w etyce odnosi się do relacji między powszechnością obowiązywania zasad i rolą wyjątków; normatywny pluralizm aksjologiczny to stanowisko, które pozwala *pogodzić idee szacunku dla odmienności z jednoczesnym uznaniem pryncypialnych wartości i zasad etycznych* (tamże, s. 10).

Ważną cechą doświadczenia aksjologicznego człowieka jest zdolność wyboru pomiędzy dobrem i złem, wartościami i antywartościami. Możliwość wyboru i opowiedzenia się po stronie określonych wartości wynika z ich pluralizmu. Społeczeństwo pluralistyczne, w przeciwieństwie do społeczeństwa tradycyjnego z niezmiennymi, stałymi wartościami moralnymi, prezentuje swoim członkom wachlarz możliwych do wyboru wartości. Ta możliwość wyboru jest zewnętrznym wyrazem idei indywidualistycznych, wolnych od „narzucanej” przez wspólnotę tradycji i moralności. Indywidualizm, będący konsekwencją pluralizmu, prowadzi do indywidualnego określania własnych preferencji i dostosowywania do nich norm moralnych. Pojedynczy człowiek staje się ostateczną instancją legitymizującą wybór norm i zasad – w ten sposób deteryoryzuje się zintegrowany system moralny. Zgoda na różnorodność prowadzi do zanegowania tego, co pryncypialne i obiektywne; nakierowanie na wartości indywidualistyczne marginalizuje nastawienie na wartości uniwersalne. Pluralizm wartości wynika z zakwestionowania istnienia jednej, obiektywnej prawdy, przeciwdziała – jak twierdzą zwolennicy indywidualizmu – przymusowi i represyjności. Odejście od wspólnego świata wartości na rzecz jednostkowych wyborów skutkuje dobieraniem wartości łatwych i atrakcyjnych, niewymagających wyrzeczeń oraz wyrugowaniem stałych punktów odniesienia, prowadzącym do relatywizmu moralnego. Co prawda

J. Habermas napisze, że *im bardziej tradycje kulturowe przesądzą z góry o tym, które roszczenia ważnościowe, kiedy, gdzie, z jakiego powodu, przez kogo i wobec kogo muszą być akceptowane, tym mniej możliwości mają sami uczestnicy* (1999, s. 135–136), ale wydaje się z punktu widzenia personalizmu, że tradycja, kultura i religia nie tylko przesądzą o ważności celów, ale też powodują stabilność aksjologiczną i realizację wolności w wymiarze dobra wspólnego.

Dzisiejsza absolutyzacja pluralizmu skutkuje – moim zdaniem – negatywnymi konsekwencjami wychowawczymi i rozchwianiem przestrzeni aksjologicznej małego dziecka. Dziecko z absolutną wolnością i prawem wyboru dokonuje go, opierając się na zasadzie przyjemności, chęci używania, nakierowania na własne, indywidualne potrzeby, rozbudza w sobie chęć posiadania dóbr materialnych, konsumpcyjne podejście do życia i nakierowanie na wieczną zabawę. Społeczny wymiar natury ludzkiej, głęboko zakorzeniony w osobowym charakterze człowieka, urzeczywistnia się w zdolności do poświęceń dla drugiego. Relacje z drugim możliwe są ze względu na wspólnie uznawane wartości. Pluralizm aksjologiczny zakłada istnienie „wielu prawd”, co nie może oznaczać, że wszystkie stanowiska są jednakowo prawomocne i że człowiek nie może/nie powinien dążyć do poznania prawdy absolutnej, o czym pisze F. Adamski:

należałoby się zgodzić co do tego, że niezależnie od wysuwanych (...) roszczeń i głoszenia wielu prawd przez różne opcje filozoficzno-światopoglądowe, aksjologiczne i polityczne, bynajmniej nie może wchodzić w grę konieczność rezygnacji z absolutnej prawdy. Z tego, że ludzie wyznają różne hierarchie wartości i uznają różne prawdy, nie wynika, że wartości mają względny charakter. (...) Uznanie pluralizmu za istotną cechę współczesnego społeczeństwa i kultury nie musi automatycznie oznaczać aprobaty dla wszystkich zachowań i wzajemnie wykluczających się poglądów: nie można jednocześnie aprobować dobra i zła, moralności i niemoralności, prawdy i fałszu (2011, s. 83).

Dzisiejsza aksjologia nadaje rangę wartości absolutnej nie tylko pluralizmowi, ale także wolności człowieka. Zabsolutyzowana wolność (*od i do*) polega na braku poszanowania drugiego, nieuwzględnianiu jego woli i potrzeb, rugowaniu z życia autorytetów i punktów odniesienia. Wolność (*od*) jako uwolnienie od przymusu oraz wolność (*do*) jako prawo do wolnego wyboru, kiedy zostanie uznana za wartość absolutną, prowadzi do deterioryzacji człowieka. Wolność nie jest dobrem wspólnym, nie jest też wartością absolutną. Wolność jest częścią dobra wspólnego i – jak pisze H. Kierś – *jej pełna aktualizacja równa się osiągnięciu celu (dobra) ostatecznego życia człowieka* (2002). W moralności, a także – zdaniem H. Kieresia – w nauce, sztuce i religii, wyraża się kultura rozumiana jako praca nad identyfikacją dobra człowieka i zorganizowaniem działania ludzkiego pod kątem dobra człowieka jako ostatecznego celu jego życia (2002). W koncepcji personalizmu chrześcijańskiego przyjmuje się *dobro* za podstawę zdolności do poświęceń dla drugiego, a także do urzeczywistnienia

ludzkiej wolności. *Wolność aktualizuje się w akcie wyboru dobra, a dobrem tym – i zarazem dobrem wspólnym życia społecznego – jest każdy realny, konkretny człowiek.* Ludzkiemu życiu sens nadaje aksjologia wolności, ponieważ człowiek jako istota rozumna zdolny jest do wolnego wyboru i samokierowania (Podgórski 2016).

Odkrywanie wartości przez dziecko

Z powodu wszechobecnego pluralizmu aksjologicznego i zabsolutyzowanej wolności istnieje zagrożenie, że proces tworzenia przestrzeni aksjologicznej dziecka może nie doprowadzić do założonych celów. Niektóre z funkcjonujących ideologii edukacyjnych proponują wychowanie bezstresowe, kontestują naturalną hierarchiczność wspólnoty rodzinnej, hołdują beztrosce i łatwym sposobom życia, podkreślają rolę hedonizmu w relacjach społecznych. Jednak w uregulowaniach prawnych (Konstytucja RP, Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności) przyznaje się rodzicom prawo wyboru rodzaju nauczania oraz prawo do wychowania dziecka zgodnie z własnymi przekonaniem religijnymi i filozoficznymi. Regulacje te gwarantują rodzicom pierwszeństwo w zakresie wychowania i kształtowania postaw dziecka, kierowania się własnymi przekonaniem w wykonywaniu funkcji wychowawczej rodziny. Współtworzenie przez rodziców przestrzeni aksjologicznej dziecka dokonywać się winno z uwzględnieniem praw podmiotowych dziecka. W związku z tym rodzice mogą oczekiwać, by doświadczenia aksjologiczne dzieci, nabywane w przedszkolu i szkole, obejmowały wszystkie poziomy bytu, szczególnie w zakresie rozwoju osobowości; by dzieci wprowadzane były w świat wartości bliski ich rodzicom; by nie zabsolutyzowano wolności, kształtowano wrażliwość sumienia i inne pozytywne cechy osobowe, takie jak np. systematyczna praca, uparte dążenie do celu, pokonywanie trudności, mierzenie się z przeszkodami, cierpliwe oczekiwanie na sukces. Są to bowiem elementy ludzkiego działania, stojące w sprzeczności z niezgodą na odraczanie efektu, z oczekiwaniem natychmiastowego sukcesu, postawami roszczeniowymi, odrzucaniem trudności i przeszkód. Dążenie do przyjemności, także kosztem innych, zazdrość, brak szacunku do siebie i wobec drugiego, dążenie do wygody, a także nieuchronność sukcesu, natychmiastowość efektu, odraczanie trudności, nierozumienie idei posłuszeństwa, odrzucenie kanonu cnót, wybieranie „drogi na skróty” – to efekty wychowania w myśl tych ideologii, które redukują człowieka, odbierając mu godność osoby ludzkiej.

Personalizm odrzuca redukcjonistyczne traktowanie człowieka jako przypadkowego tworu ewolucji, opowiadając się za rozumieniem go jako osoby posiadającej *trwałą*

i uniwersalną strukturę bytową (Jabłoński 2012, s. 57). Jako podstawa ludzkiego działania personalizm buduje wizję człowieka – odpowiedzialnego podmiotu dążącego do realizacji własnej potencjalności osobowej. W takim ujęciu nie jest kwestionowana godność osobowa człowieka, w tym dziecka, ani konieczność jego podmiotowego traktowania, ale wspomniana wizja człowieka nie może zakładać równorzędnej pozycji dziecka i dorosłych w kontekście wyborów aksjologicznych. To rodzic, wychowawca jest tym, który prezentuje dziecku świat wartości, rozstrzyga w sprawach wątpliwych dla wychowanka, a ten podporządkowuje się decyzjom dorosłych. Swoboda decyzji dziecka powoduje późniejsze trudności w podporządkowaniu się decyzji dorosłych podejmowanych ze względu na dobro dziecka. Umiejętność wartościowania wzrasta wraz z nabywaniem doświadczenia życiowego i powoduje z czasem stabilność aksjologiczną. Dzisiejszy człowiek niekiedy zatracił całkowicie zdolność do wartościowania: konformizm i wygoda spowodowały zanik dążenia do doskonałości, a wartości przestały mieć znaczenie na drodze ich poznawania, doświadczenia, aprobowania i realizowania. W kontekście bytu osobowego można mówić o wartościach wyższych: poznawczych, etycznych, artystycznych, sakralnych. Problem dobra i zła osadzony jest na wolności oraz świadomości wyboru i czyni człowieka odpowiedzialnym za przyjmowane postawy moralne wobec siebie i drugiego. W obszar wolnych decyzji człowieka wkracza, jako regulator, świat wartości moralnych, który w sferę rozumnych działań człowieka wnosi doskonalące osobę wzorce. *Tym wzorcom normatywnej siły przydają moralne imperatywy, które stanowią źródło przysługujących człowiekowi podstawowych i niezbywalnych praw (...) jako gwarancji skuteczniejszego realizowania odpowiadających tym imperatywom wartości* (Ślipko, Mółka 2016, s. 50). Pojęcie imperatywu wywodzi się z koncepcji etycznej Immanuela Kanta, który odróżniał imperatyw hipotetyczny, nakazujący podjęcie określonych działań, aby osiągnąć cel, od imperatywu kategorycznego, wskazującego, jak należy postępować, aby czyn był moralnie słuszny. Imperatyw tworzy powinności, podstawą zaś i fundamentem moralności każdego człowieka jest wolna wola.

Psycholog J. Mellibruda pisze, że odkrywanie wartości przez dziecko dokonuje się przez doświadczenie ważnych dorosłych oraz przez własne poszukiwania. Poczucie sensu własnego istnienia jest szczególnie istotne dla dojrzewającego człowieka, a pytania stawiane przez dzieci: *kim jestem?*, *po co żyję?*, *gdzie i jaki jest kres?* stawiają je w jednym rzędzie z filozofami, teologami, etykami. Wartości operacyjne, wyobrażane oraz wartości istnienia realizowane są na podstawie wewnętrznego procesu wartościowania. Sam zaś proces wartościowania u małego dziecka charakteryzuje się – według J. Mellibrudy – poniższymi cechami:

- 1) przy dokonywaniu wyborów wartościujących małe dziecko posługuje się „mądrością organizmu” – każde doświadczenie jest oceniane, a następnie odrzucane lub wybierane w zależności od tego, czy w danym momencie sprzyja (lub nie) rozwojowi i umocnieniu całego organizmu;

- 2) źródło procesu wartościowania zlokalizowane jest w samym dziecku – wie ono i czuje, co lubi, a czego nie; jest ono centralnym ośrodkiem procesu wartościowania, a jego wybory opierają się na bezpośrednim kontakcie z własnymi doświadczeniami (2016).

Wielokrotne powtarzanie się określonych sytuacji z czasem uczy dziecko, że to, co odczuwa i doświadcza jako dobre, jest często złe zdaniem innych, i odwrotnie. Dziecko przejmując na ogół taką postawę wobec samego siebie, jaką prezentowali wobec niego znaczący dorośli. Dziecko dokonuje introjekcji sądu wartościującego innej osoby i zaczyna go traktować jako swój własny. Na dalszy plan zaczyna schodzić to, co „mówi” własny organizm, i dziecko rozstaje się z wewnętrznym źródłem oceny własnych doświadczeń. Próbuje więc zachowywać się stosownie do kryteriów wartości wprowadzonych przez ważne dla niego osoby. W ten sposób dziecko wchłania i gromadzi wzory wartości, którymi kieruje się potem w życiu. W kolejnych latach własne doświadczenia dziecka zaczynają dostarczać informacji o tym, co wartościowe i uzasadnione (Mellibruda 2016). Takie spojrzenie na proces wartościowania potwierdza założenie, że dziecku potrzebny jest punkt odniesienia w postaci jasno określonego systemu wartości, prezentowanego przez ważnych dla niego dorosłych, funkcjonujących w przestrzeni aksjologicznej dziecka, a także monitorowanie realizacji norm i wartości aż do momentu ich interioryzacji.

Świat wartości jest dostępny dziecku – jak powie S. Kowalczyk – w aktach emocjonalnych, aktach doświadczenia aksjologicznego. Na tym fundamencie możliwa jest afirmacja autentycznych wartości humanistycznych, takich jak: miłość, szacunek, odpowiedzialność, sprawiedliwość, uczciwość (2011, s. 148–149). Wobec dziecka jako pierwszy z ofertą takich wartości występuje zawsze dorosły, który dysponuje większą świadomością aksjologiczną. W poznaniu wartości człowiek dorosły posiada – według R. Podgórskiego – dwojaką świadomość aksjologiczną: refleksyjno-filozoficzną i emocjonalną. Ta ostatnia to np. spontaniczne akty sympatii – antypatii czy aprobaty – dezaprobaty, zaś aksjologiczna świadomość filozoficzna jest właściwym poznaniem wartości o charakterze teoretyczno-refleksyjnym (<http://docplayer.pl>). W przestrzeni aksjologicznej małego dziecka odszukać można świadomość emocjonalną, natomiast na kształtowanie świadomości refleksyjnej musi się w niej znaleźć płaszczyzna dla działania ważnych w życiu dziecka dorosłych. Aby dorośli wykorzystali własną świadomość refleksyjną, muszą mieć wolę przekazywania wartości i gotowość do podejmowania zadania wychowywania swoich dzieci/wychowanków/uczniów. Na utratę woli przekazu wartości przez współczesnych dorosłych zwróciła uwagę Ch. Delsol, szukając przyczyn w:

- 1) doświadczeniu totalitaryzmów XX wieku – *...ideologie, które zaczęły naśladować religie po uprzednim ich wyparciu, zdyskredytowały ideał religijny, karykaturując jego sposoby przejawiania się;*

- 2) niestabilności norm moralnych – *Zaburzona została etyka życia codziennego: relacje między kobietą a mężczyzną i podział ról między nimi, życie seksualne i obyczajowość w ogóle, etyka pracy...*;
- 3) gloryfikowanej wolności osobistej człowieka – *Zależy nam przede wszystkim na tym, żeby dziecko mogło żyć zgodnie z własnymi uzdolnieniami i osobistym planem życiowym. Osoba dziecka wydaje nam się ważniejsza niż jakakolwiek prawda wiary* (2005, s. 22–23).

Ważny dorosły w życiu dziecka bez woli przekazu wartości, powstałej na skutek przyjęcia przez niego kultury neoliberalizmu z fobią wobec treści religijnych, z relatywizowaniem norm moralnych i ze specyficznym pojęciem wolności, nie może stanowić dla dziecka punktu odniesienia. Dorosły często nie przedstawia dziecku własnej oferty moralnej, nie stara się być obiektem szacunku, poważania, nie stawia siebie w roli autorytetu godnego naśladowania przez dzieci, by z czasem wprowadzić je w świat autonomii moralnej. A przecież, jak pisze żydowski teolog, A.J. Heschel: *Człowiek poszukuje zawsze wzorca czy przykładu, za którym by mógł podążać* (2014, s. 33). Dorosli nie spełniają pokładanych w nich nadziei, a wręcz – przyjmując bezkrytycznie współczesne trendy wychowawcze, dające wolność od autorytetów – negują w ogóle regułę przekazywania wartości, demonstrując bezrefleksyjne samozadowolenie. Brak roztropnej interwencji ważnych w świecie życia dziecka dorosłych prowadzi do przyjmowania przez dziecko fałszywych wzorców zachowania, akceptowania antywartości, wpisujących się w jego przestrzeń aksjologiczną. Zinterioryzowanie przez dziecko niekontrolowanych, negatywnych wartości uniemożliwia prezentowanie wzorców i wartościujących sądów, zmierzające do kształtowania dziecięcego sumienia aż do możliwości dokonywania wolnych wyborów.

Zakończenie... **na podstawie myśli Abrahama J. Heschela**

Dorosły człowiek kwestionuje znaczenie uniwersalnych i ponadczasowych wartości, ale jednocześnie odczuwa ich brak. Równocześnie ludzkim mankamentem jest niewydolność (lub brak) sumienia, stąd fascynacja światem antywartości, preferowanie nieakceptowanych społecznie zachowań, nierespektowanie obecności pierwiastka duchowego w człowieku. *Rozpad człowieczeństwa pojedynczego człowieka* (Heschel 2014, s. 68) prowadzi do odczłowieczenia. *Tak jak śmierć jest likwidacją bytu, dehumanizacja jest zniesieniem kategorii „bycie ludzkim”* (tamże, s. 66). Chcąc wprowadzić dziecko w świat wartości i stworzyć wokół niego przestrzeń aksjologiczną na miarę jego duchowych potrzeb, należy wspierać jego rozwój moralny poprzez *ujawnianie fałszywości przekonań absolutyzujących korzyść* (tamże, s. 148). Własny zysk i interes nie może być przed-

kładany nad dobro drugiego. *Miejsce moralnych wartości jest zdefiniowane przez obecność transcendentnej troski* (tamże, s. 157) o innego. Ponieważ *tajemnica bytu ludzkiego nie tkwi w tym, czym on jest, lecz w tym, czym jest w stanie być* (Heschel 2008, s. 179), kluczowa staje się prawda, że ...człowieka da się zrozumieć jedynie w kategoriach całościowej sytuacji, w kategoriach wymagań, do podjęcia których jest wzywany (Heschel 2014, s. 36). To wezwanie streszcza się w maksymie:

Staję się osobą poprzez poznawanie sensu otrzymywania i dawania. Staję się osobą, gdy zaczynam odwzajemniać. To, w jakim stopniu jestem wrażliwy na cierpienie innych ludzi, na człowieczeństwo innych, jest wskaźnikiem mojego własnego człowieczeństwa (tamże, s. 90).

Bibliografia

- DELSOL CH., 2005, *Jak dzisiaj przekazywać wartości?*, Znak, nr 2(597).
- HABERMAS J., 1999, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. I, Wyd. Nauk. PWN, Warszawa.
- HABERMAS J., 2002, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. II, Wyd. Nauk. PWN, Warszawa.
- HESCHEL A.J., 2008, *Człowiek nie jest sam*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- HESCHEL A.J., 2014, *Kim jest człowiek?*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- HUSSERL E., 1987, *Kryzys nauk europejskich i fenomenologia transcendentna. Wprowadzenie do filozofii fenomenologicznej*, Wydawnictwo Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków.
- JABŁOŃSKI A., 2012, *Stanisława Kowalczyka personalistyczna koncepcja społeczeństwa*, Roczniki Nauk Społecznych, t. 4(40), nr 1, s. 57–79.
- KOWALCZYK S., 1995, *Podstawy światopoglądu chrześcijańskiego*, Wydawnictwo TUM, Wrocław.
- KOWALCZYK S., 2011, *Człowiek w poszukiwaniu wartości. Elementy aksjologii personalistycznej*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- ŚLIPKO T., MÓŁKA J., 2016, *Godność człowieka w świetle etyki*, [w:] I. Jazukiewicz, A.M. de Tchorzewski (red.), *Godność jako wartość i problem edukacyjny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- TISCHNER J., 2006, *Studia z filozofii świadomości. Dzieła zebrane*, Instytut Myśli Józefa Tischnera, Kraków.
- WOJEWODA M., 2010, *Pluralizm aksjologiczny i jego implikacje we współczesnej filozofii religii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.

Netografia

- ADAMSKI F., 2011, *Pluralizm wartości a wychowanie*, Fides et ratio (online), nr 3(7), (dostęp: 26.04.2016), s. 80–85, dostępny w Internecie: <http://www.stowarzyszenie.fidesetratio.pl/Presentations0/FIDES07.pdf>
- KIEREŚ H., 2002, *Wolność jako wartość a dobro wspólne*, Człowiek w Kulturze (online), nr 14, (dostęp: 30.03.2016), dostępny w Internecie: <http://www.gilsonsociety.pl/czlowiek-w-kulturze/czlowiek-w-kulturze-wydanie-on-line-on-line-edition/nr-14/>
- MELLIBRUDA J., 2016, *Wewnętrzny proces wartościowania*, (online) (dostęp: 01.03.2016), dostępny w Internecie: <http://www.psychologia.edu.pl/dziupla-jurka/teksty/1368-wewnetrzny-proces-wartosciowania.html>
- PODGÓRSKI R., 2016, *Przestrzeń aksjologiczna w nauczaniu ks. bpa prof. gen. Tadeusza Płoskiego*, (online), (dostęp: 26.04.2016), dostępny w Internecie: http://docplayer.pl/11294298-Ryszard-podgorski-przestrzen-aksjologiczna-w-nauczaniu-ks-bpa-prof-gen-tadeusza-ploskiego.html#show_full_text

A child in the axiological space

An axiological experience of a child at the level of intellect, will and emotions is organised by adults who are important in the child's life. The personalistic vision of man proposed in this paper – as the most convincing from the point of view of the child's personal development – accepts the personal dignity and the empowerment of a child as unquestionable values but does not assume the equal status of a child and adults in the context of axiological choices, i.e. it does not respect the absolutisation of freedom. A child collects the behaviour patterns which are offered by adults who have axiological reflective consciousness in contrast to a child who functions at the level of axiological emotional awareness. Therefore, the presence of authority figures and personality patterns is indispensable in the educational process.

Keywords: *axiology, education, world of values*