

# ŻYCIE WARTOŚCIOWE W PERSPEKTYWIE AKSJOLOGII PEDAGOGICZNEJ

Redakcja naukowa  
Agata Cudowska

**KATEDRA**  
WYDAWNICTWO NAUKOWE

Recenzja: prof. dr hab. Tadeusz Pilch

Copyright © Wydawnictwo Naukowe Katedra  
i Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku 2017

Wszystkie prawa zastrzeżone

Publikacja dofinansowana przez  
Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku

Wydanie pierwsze Gdańsk 2018

Projekt okładki: Marta Damasiewicz  
Grafika: © Rebekka Ivácson | Depositphotos.com  
Skład: Piotr Geisler

ISBN 978-83-65155-81-8

Wydawnictwo Naukowe Katedra  
<http://wnkatedra.pl>  
email: [redakcja@wnkatedra.pl](mailto:redakcja@wnkatedra.pl)

## SPIS TREŚCI

Wprowadzenie .....	7
<b>Urszula Ostrowska</b>	
<i>Conditio humana</i> człowieka XXI wieku jako problem i wyzwanie edukacyjne. Spojrzenie z perspektywy aksjologicznej.....	15
<b>Zofia Remiszewska</b>	
Szanse i zagrożenia dla aksjologicznych podstaw życia człowieka.....	37
<b>Marek Budajczak</b>	
Moralne fundamenty edukacji adekwatnej względem kondycji ludzkiej.....	55
<b>Paweł Kaźmierczak</b>	
Cnota jako fundament życia wartościowego w koncepcji Davida Carra .....	69
<b>Marek Jeziorański</b>	
Od wartości do powinności w ujęciu aksjologii personalistycznej.....	81
<b>Jarosław Gara</b>	
Heurystyka <i>Znanego</i> i <i>Niezanego</i> jako egzystencjalny horyzont aksjologii aktów wychowania.....	93
<b>Bożena Matyjas</b>	
Rodzina jako wartość w życiu studentów.....	111
<b>Ewa Sowa-Behtane</b>	
Wychowanie do wartości w rodzinach wielokulturowych.....	125
<b>Agnieszka Sobolewska-Popko</b>	
Wartość macierzyństwa w życiu kobiet. Między powinnością a świadomym wyborem .....	139
<b>Anna Weissbrot-Koziarska</b>	
Od <i>homo sapiens</i> do <i>homo matrix</i> .....	159
<b>Markus Lipowicz</b>	
Od człowieka do cyborga? O niekompatybilności pedagogiki z biotechnologią.....	171
<b>Agata Cudowska</b>	
Twórczość codzienna jako wartość w życiu człowieka.....	187
<b>Marta Walewska</b>	
Twórczość pedagogiczna jako wartość w życiu zawodowym nauczycieli.....	199
<b>Bożena Tołwińska</b>	
Wartość relacji z nauczycielami w percepcji uczniów.....	219
O autorach.....	233

Marek Jeziorański

## OD WARTOŚCI DO POWINNOŚCI W UJĘCIU AKSJOLOGII PERSONALISTYCZNEJ

### Wprowadzenie

W niniejszym artykule zostanie podjęte zagadnienie wyprowadzania norm (reguł, zasad) postępowania wychowawczego z przyjętych wcześniej wartości w ujęciu aksjologii personalistycznej. Aby móc zrealizować przedstawiony cel, należy rozpatrzyć następujące zagadnienia składowe: po pierwsze, trzeba rozważyć, na ile (i ewentualnie przy jakich założeniach) w ogóle uzasadnione jest wyprowadzanie norm wychowawczych z wartości. W tym obszarze ważną kwestią będzie podjęcie krótkiej analizy nad różnymi sposobami rozumienia wartości jako takich. Następnie, po drugie, ukazane zostaną dwie główne strategie wynikające z założeń ontologicznych dotyczące wyjaśnienia przejścia między wartością a powinnością. Interesującą kwestią jest tu zagadnienie związku wartości z powinnością lub – inaczej mówiąc – pytanie o to, jaki jest charakter „punktu styczności” pomiędzy sferą aksjologiczną a normatywną w wychowaniu. Ostatecznie, po trzecie, w odniesieniu do tak przygotowanego kontekstu ukazane zostanie specyficzne ujęcie tej problematyki na gruncie aksjologii personalistycznej.

## Pierwszy zakres problemowy: koncepcja wartości

Bardzo często można spotkać się z wypowiedziami pedagogów dotyczącymi tego, że wartości mają istotne znaczenie w procesie wychowania, bądź też, że nie sposób sobie wyobrazić wychowania bez wartości. Mówi się zarówno o wychowaniu „do wartości”, jak i o wychowaniu „przez wartości”<sup>1</sup>. Ich obecność w procesie wychowania dostarcza różnorodnych (w zależności od przywoływanych wartości) norm kulturowych, zasad życia społecznego czy też sposobów (schematów) postępowania wychowanka. Zdarza się również tak, że na podstawie przyjmowanych wartości wyprowadza się cele wychowawcze oraz zasady i normy wychowania, które mają do tych celów doprowadzić. Filozoficzne uzasadnienie takiego stanowiska można spotkać m.in. u takich myślicieli, jak Max Scheler (1874–1928), Roman Ingarden (1893–1970) czy Nicolai Hartmann (1882–1950). Na gruncie pedagogiki bardziej szczegółowo tymi zagadnieniami zajmuje się m.in. Urszula Morszczyńska<sup>2</sup> oraz Marian Nowak<sup>3</sup>. Pewnego rodzaju egzemplifikacją podejmowanych w tych dociekaniach jest stwierdzenie N. Hartmanna, który stwierdził, że „pewien moment powinności należy już do istoty wartości”<sup>4</sup>. W tym momencie można zapytać o to, co jest istotą przywołanego „momentu powinności”? Na jakiej zasadzie ów „moment powinności” związany jest z wartością? Bądź też czym uwarunkowane jest takie wyznaczenie? Aby móc poszukiwać odpowiedzi na te pytania, należy przede wszystkim skoncentrować się na rozumieniu samych wartości.

<sup>1</sup> Por. K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lublin – Kielce: Jedność 2003, s. 39.

<sup>2</sup> Por. U. Morszczyńska, *Normy w pedagogice. Aksjologiczne i metodologiczne wyznaczniki statusu zdań o powinnościach*, Kraków: Księgarnia Akademicka 2009, s. 115.

<sup>3</sup> Por. M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne 2008, s. 325.

<sup>4</sup> N. Hartmann, *Stosunek wartości i powinności*, w: *Z fenomenologii wartości*, red. W. Galewicz, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej 1988, s. 102.

W literaturze można znaleźć różne definicje oraz klasyfikacje wartości. Pomijając w tym momencie poszczególne ujęcia, chciałbym jedynie zwrócić uwagę na to, co bezpośrednio wiąże się z podejmowaną problematyką. Otóż, przede wszystkim warto zauważyć, że nie zawsze „wartość” utożsamiana jest z czymś pozytywnym czy pożądanym. Jest tak w sytuacji, gdy w przywoływanych (bądź tworzonych) klasyfikacjach wyróżnia się wartości pozytywne i negatywne<sup>5</sup>. W takim wypadku wartością pozytywną mogłoby być zdrowie, a negatywną jego brak – czyli choroba. Niemniej jednak w takiej klasyfikacji choroba będzie również wartością, tyle że oczywiście negatywną. Inna sytuacja (a taka zdarza się zdecydowanie częściej) występuje wtedy, gdy coś, co jest wartością, jest jednoznacznie utożsamiane z czymś pozytywnym, właściwym, pożądanym itp. W tym ujęciu można mówić o występowaniu „wartości” (na przykład zdrowie) i „antywartości” (na przykład choroba). Odnosząc te zagadnienia do „momentu powinności”, należy stwierdzić, że będzie on bezwzględnie związany z wartością jako taką jedynie w tej drugiej klasyfikacji. W odniesieniu do pierwszej „momentu powinności” będzie można odnieść jedynie do określonej grupy wartości, tj. wartości pozytywnych.

W tym kontekście warto również przywołać klasyfikację wartości zaprezentowaną przez Władysława Cichonia. Wskazuje on na siedem głównych stanowisk w odniesieniu do rozumienia wartości<sup>6</sup>. Jest ona z tego względu ważna dla podejmowanej problematyki, że systematyzuje rozumienie wartości w kontekście założeń ontologicznych. W odniesieniu do nich zaprezentowane zostanie rozumienie „momentu powinności”:

1. Wartości nie istnieją – w takiej sytuacji nie może być też mowy o istnieniu „momentu aksjologicznego”.

---

<sup>5</sup> W. Chudy, *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*, red. A. Szudra, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego 2009, s. 47.

<sup>6</sup> Por. W. Cichoń, *Wartości, człowiek, wychowanie*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 1996, s. 23–26.

2. Wartości istnieją, ale są czymś subiektywnym i indywidualnym – wartości są szczególnym rodzajem aktów psychicznych, a w związku z tym powinność z nich wynikająca ma również uzasadnienie jedynie w stanach psychicznych człowieka. Jest zatem ona nietrwała, zmienna, poddana nastrojom, a jeśli już zawiera w sobie jakiś element „momentu powinności”, to może on być odnoszony jedynie do danej jednostki.
3. Wartości istnieją obiektywnie, ale są w pełni uwarunkowane sytuacją historyczno-kulturową – taka koncepcja wartości prowadzi do pewnego rodzaju „wypadkowej” nastawienia społecznego. Można tutaj mówić o „demokratyzacji” wartości. Tzn. za wartość uznaje się to, co jest powszechnie uważane za ważne, właściwe itp. Takie rozumienie wartości również nie może mieć w sobie stałości. Niemniej jednak w porównaniu do poprzedniej sytuacji można tutaj „momentowi powinności” nadać społeczną obowiązywalność, ale na pewno nie jest to obowiązywalność trwała.
4. Wartości istnieją obiektywnie, nie są uwarunkowane sytuacją historyczno-kulturową, ale są szczególnymi cechami rzeczy. To ujęcie wyrasta z pozytywistycznego paradygmatu opisu rzeczywistości – w tym kontekście znaczenie ma tylko to, co jest (świat faktów), a nie to, co powinno być. Również wartości o tyle uchwytnie są takiemu sposobowi myślenia, o ile należą do świata faktów. Zagadnienie „momentu powinności” wykracza zatem poza ten paradygmat.
5. Wartości są nie tylko czymś obiektywnym i niezrelatywizowanym, lecz również czymś swoistym nadającym wymiar aksjologiczny – w tym ujęciu „moment powinności” jest bardzo wyraźny i trwały. W tej koncepcji można mówić o tym, że wartość autentycznie pociąga lub zobowiązuje. Należy również zauważyć, że takie rozumienie wartości konsekwentnie skutkuje powinnością, która niezależna jest od

- subiektywistycznych podjęć człowieka czy też uwarunkowań środowiskowych.
6. Wartości istnieją w świecie realnym i w świecie idealnym. Wartości w świecie idealnym mogą się w pełni urzeczywistniać, w świecie realnym natomiast nie mogą – takie ujęcie wprawdzie zakłada istnienie „momentu powinności”, ale jego znaczenie warunkowane jest tym, czy wartość, do której przynależy, dotyczy świata idealnego czy też realnego. W pierwszym przypadku jest on („moment powinności”) podobny do scharakteryzowanego powyżej. W drugiej sytuacji ukryte jest założenie, że ta sama wartość obecna w świecie realnym traci na swej jakości. Staje się „nie-w-pełni-sprawna”. To oznacza, że siła obecnego w niej „momentu powinności” nie jest w stanie doprowadzić człowieka do reprezentowanej wartości ze względu na to, że proces wychowania obecny jest w świecie realnym, a nie idealnym.
  7. Wartości istnieją wyłącznie w świecie idealnym – w takiej sytuacji nie sposób odmówić wartościom obecnego w nich „momentu powinności”, niemniej jednak nie ma to żadnego znaczenia dla osób żyjących w świecie społecznym (realnym), a co za tym idzie: nie ma to żadnego znaczenia dla kwestii wychowania.

Powyższe analizy pokazują przede wszystkim to, że „wartość” jako taka nie pociąga za sobą bezwzględnie „powinności”. Aby tak mogło być, należy opowiedzieć się za określoną koncepcją wartości. Poza tym siła i trwałość owego „momentu powinności” również zależna jest od wcześniej przyjętych założeń ontologicznych.

### **Drugi zakres problemowy: między wartością a powinnością**

Zakładając wewnętrzny związek między wartością a powinnością, a zatem opowiadając się za jedną z wielu koncepcji aksjologicznych, należy zastanowić się już nie tylko nad siłą i trwałością „momentu



powinności”, ale przede wszystkim nad poszukiwaniem „punktu styczności” pomiędzy tym, co jest wartością, a tym, co – ze względu na daną wartość – powinno zaistnieć. W tym momencie znajdujemy się w kontekście szerszego zagadnienia teoretycznego, który filozofia opisuje jako zagadnienie związane z przechodzeniem zdań opisowych w imperatywne<sup>7</sup>. Inaczej mówiąc, chodzi o uzasadnienie, na jakiej podstawie z tego, jak jest, wynika to, co powinno być. Przenosząc tę problematykę do rozważanego tutaj kontekstu, można zapytać, na jakiej podstawie coś, co jest wartością, zobowiązuje do realizacji tego w wychowaniu. Udzielając odpowiedzi na to pytanie, można wskazać dwie tradycje filozoficzne. Jedna z nich zakłada teleologiczną, a druga dysteleologiczną koncepcję bytu.

**Teleologiczna koncepcja bytu.** Ta koncepcja związana jest z filozofią realistyczną Arystotelesa. Należy zaznaczyć, że nie ma w niej mowy o „wartościach”. Ten termin pojawił się w języku polskim dopiero w połowie XVII wieku. Tradycja filozofii realistycznej posługuje się terminem „dobro” oraz związaną z nim celową koncepcją bytu. Mieczysław Albert Krąpiec (1921–2008) pisze: „W filozofii klasycznej na oznaczenie bytu jako przedmiotu pożądania nie używa się wyrażenia »wartość« – przedmiot pożądania jest dobrem. Dobro w jego wymiarze transcendentnym spełnia funkcję przyczyny celowej, będącej motywem zaistnienia każdego działania osobowego”<sup>8</sup>. Oznacza to, że każdy byt – a więc coś, co istnieje – istnieje ze względu na określony cel, do którego dąży. Stąd byt sam w sobie, będąc dobrem, generuje powinność<sup>9</sup>. W takim rozumowaniu teleologiczna koncepcja bytu upatruje związek tego, co jest z tym, co powinno

---

<sup>7</sup> Niemieckojęzyczna terminologia mówi o związku pomiędzy „Sein” a „Sollen”.

<sup>8</sup> M. A. Krąpiec, *Wartość*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 4, red. A. Maryniarczyk i in., Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu 2003, s. 704.

<sup>9</sup> Por. A. L. Zachariasz, *Wartości, czyli obowiązywanie i powinność jako momenty bytowe kultury*, w: *Byt i powinność*, red. A. L. Zachariasz, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego 2005, s. 20.

być, a co za tym idzie, zasadność obowiązywania wszelkiego rodzaju norm aksjologicznych, w tym również w obszarze wychowania.

Podsumowując, w tej tradycji filozoficznej związek między wartościami a powinnościami jest bardzo wyraźny i silny. Można go nawet określić mianem determinującego, ponieważ normy w ten sposób wyprowadzone bezwzględnie obowiązują wszystkich i zawsze. W wychowaniu oznaczałoby to pełne podporządkowanie wychowanka zasadom wychowawczym bez względu na jego indywidualne predyspozycje czy uwarunkowania.

**Dysteleologiczna koncepcja bytu.** Alternatywną koncepcją filozoficzną jest stanowisko negujące możliwość wynikania powinności z bytu. Wiąże się ono oczywiście z inną ontologią. Nastąpiło w niej zerwanie z teleologiczną koncepcją bytu. Ten nurt zaczyna być wyraźny od Davida Hume'a (1711–1776), który stwierdził, że z bytu nie wynikają powinności<sup>10</sup>. Wzmocnieniem tego stanowiska stał się również imperatyw kategoryczny Immanuela Kanta (1724–1804). On, zgadzając się z Hume'em, że powinności nie da się wyprowadzić z doświadczenia, uzasadniał zasadność powinności w odniesieniu do czystych pojęć apriorycznych<sup>11</sup>. Artur Schopenhauer (1788–1860) idzie jeszcze krok dalej. W jego ocenie filozofia, jak i żadna inna nauka, nie może się zajmować obszarem powinności (*Sollen*), a jedynie obszarem bytu (*Sein*). Schopenhauer pisze: „Nie będziemy też mówili o powinności, bo tak się mówi do dzieci i ludów w ich dzieciństwie, lecz nie do ludzi, którzy przyswoili sobie całą wiedzę czasów już dojrzałych”<sup>12</sup>. W ten nurt myślenia

<sup>10</sup> Por. tamże, s. 15.

<sup>11</sup> Por. T. Biesaga, *Imperatyw kategoryczny*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 4, red. A. Maryniarczyk i in., Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu 2003, s. 788.

<sup>12</sup> A. Schopenhauer, *Świat jako wola i przedstawienie*, t. 2, Warszawa 1994, s. 417–418, cyt. za: A. Wojtunik, *Kant i Schopenhauer a problem Sein-Sollen*, w: *Byt i powinność*, red. A. L. Zachariasz, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego 2005, s. 94.

wpisuje się również myśl pozytywistyczna z jej definicją natury. Współczesny przedstawiciel tego ujęcia Hans Kelsen (1881–1973) mówił, że natura to: „zespół danych obiektywnych związanych z sobą nawzajem jako przyczyny i skutki”<sup>13</sup>.

Na podstawie tego nurtu filozoficznego nie sposób uzasadnić związku wynikania powinności z doświadczenia (ze stanu rzeczy). Przenosząc te zagadnienia na grunt pedagogiki i podejmowanego problemu, należy zaznaczyć, że – bez względu na przyjętą koncepcję wartości – nie sposób uzasadnić norm moralnych wynikających z wartości. W tym ujęciu, nawet gdy wspomina się o wartościach w wychowaniu, to nie mają one żadnej mocy sprawczej; istnieją jakby w odrębnym świecie. Wszelkie zasady i reguły wychowawcze będą oparte najwyżej na zasadzie umowy społecznej. W skrajnym ujęciu tego stanowiska (idąc na przykład za Schopenhauerem) należy stwierdzić, że pedagogika jako nauka nie ma podstaw do tego, by zajmować się powinnościową stroną procesu wychowania. Wychowawca w relacji do wychowanka będzie raczej tym, który będzie zajmował się opisywaniem i ewentualnie wyjaśnianiem rzeczywistości społecznej wychowanka. Poprzez taką działalność będzie pomagał mu w podejmowaniu różnego rodzaju decyzji. Nie ma ona jednak nic wspólnego z określaniem (czy też narzucaniem) systemu wartości.

### **„Moment powinności” w ujęciu aksjologii personalistycznej**

Jeszcze inny sposób wyjaśnienia związku między wartością a powinnością proponuje filozofia personalistyczna. Jej początki łączone są zazwyczaj z osobą Emmanuela Mouniera (1905–1950). Obecnie jednak jest ona nurtem bardzo różnorodnym, stąd też nie sposób mówić o personalizmie, nie odwołując się do konkretnych stanowisk. W niniejszym artykule koncentruję się jedynie na propozycji

---

<sup>13</sup> H. Kelsen, *Recht und Logik*, w: *Die Wiener rechtstheoretische Schule. Schriften von Hans Kelsen, Adolf Merkl, Alfred Verdross*, t. 2, red. H. Klecatsky i in., Wienn: Europa Verlag 1968, s. 1474.

rozwiązania tego problemu przez jednego z czołowych polskich personalistów – Karola Wojtyły/Jana Pawła II (1920–2005).

Wojtyła, podejmując kwestię przejścia od opisu do powinności, wprowadza kategorię sumienia<sup>14</sup>. Mówiąc bardzo ogólnie, chodzi o wewnętrzną zdolność człowieka do oceny, na podstawie której rozstrzyga on o tym, co jest dobre, a co złe. Zdolność ta, w swoim podstawowym wymiarze, nazywana jest synderezą, wyrażającą się w zdaniu (powinności!): „Czyń dobro, zła unikaj”! Odnosząc się do zagadnienia związku między opisem a powinnością, Wojtyła ujmuje tę kwestię następująco: „Współcześni analitycy dokonują tutaj daleko idącej abstrakcji, czyniąc przedmiotem swych badań samą prawdziwość lub nieprawdziwość zdań normatywnych. Stoją zresztą często na stanowisku, że zdaniom tym nie można przypisywać wartości logicznej: prawdziwości czy też nieprawdziwości nie sposób orzekać w stosunku do zdań, których funkcyj tworzą wyraża się słowem »powinien«, można ją orzekać tylko w stosunku do zdań, których funkcyj tworzą wyraża się słowem »jest«. Stanowisko to w niczym nie zmienia czy też nie umniejsza faktu sumienia jako podstawowej rzeczywistości doświadczalnej, w której osoba najpełniej ujawnia się (czy nawet wręcz »objawia się«) sobie, a także i innym. Fakt sumienia nie jest tak subiektywny, aby nie był w pewnej mierze intersubiektywny. W sumieniu zaś dokonuje się owo szczególne sprzęgnięcie prawdziwości z powinnością, które przejawia się jako moc normatywna prawdy. Osoba ludzka w każdym swoim czynie jest naocznym świadkiem przejścia od »jest« do »powinien«: od »x jest prawdziwie dobre« do »powiniennem spełnić x«”<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> Wojtyła opiera się na tomistycznej koncepcji sumienia. Szerzej zob. T. Biesaga, *Sumienie*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 4, red. A. Maryniarczyk i in., Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu 2003, s. 267–270.

<sup>15</sup> K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, w: *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, red. T. Styczeń i in., Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego 2011, s. 204.

W powyższym ujęciu moment przejścia od opisu do powinności sytuuje się nie w strukturze bytu (jak było w teleologicznej koncepcji bytu) ani też w konwencjonalnych dociekaniach, ale w samym człowieku. Ten model rozwiązania podstawowego dylematu podjętego w tym artykule można nazwać za Wojtyłą: moc normatywna prawdy. Takie ujęcie skutkuje przede wszystkim tym, że istnieje związek pomiędzy wartością a powinnością. Związek ten osadzony jest na uznaniu poznanej wartości (szerzej: poznanej rzeczywistości) za prawdziwą<sup>16</sup>. Ważny jest tu subiektywny, ale autentyczny akt uznania czegoś za prawdziwe, by tenże akt niemalże automatycznie skutkował powinnościowym wezwaniem do realizacji czegoś, co uznało się za prawdziwe.

W tym ujęciu specyfiką wychowania będzie przede wszystkim pomoc udzielana wychowankowi w rozpoznawaniu prawdy, dochodzeniu do niej oraz w rozróżnianiu między prawdą a fałszem<sup>17</sup>. Tu rola wychowawcy się kończy. Decyzję o pójściu „za” bądź „wbrew” uznanej prawdzie pozostawia się samemu wychowankowi. Wychowawca nie może zastąpić wychowanka w podjęciu tej decyzji. Nie może narzucać „swojej prawdy”. Nie może tego zrobić zarówno w wymiarze moralnym (nie powinien), jak i w wymiarze faktycznym (nie potrafi; nie ma takiej możliwości).

Propozycja Wojtyły wydaje się o tyle ciekawa, że zachowując niemalże bezwzględność obowiązwalność norm aksjologicznych (na przykład w wychowaniu) uzależnia ich zasadność od wcześniejszego, indywidualnego uznania poznanej rzeczywistości za prawdziwą.

---

<sup>16</sup> Wraz z wprowadzeniem kategorii prawdy (prawdziwości) otwiera się bardzo szerokie pole dyskusji naukowych i światopoglądowych. Nie wchodząc w te zagadnienia, w tym miejscu chcę zaakcentować to, że nie chodzi o rozstrzygnięcie o prawdziwości bądź nieprawdziwości określonych sytuacji, a jedynie o subiektywne uznanie czegoś za prawdę.

<sup>17</sup> W tym momencie spotykamy się z rozstrzygnięciami filozoficznymi i światopoglądowymi dotyczącymi prawdy i kłamstwa, które przyjmuje konkretny wychowawca.

## Bibliografia

- Biesaga T., *Imperatyw kategoryczny*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 4, red. A. Maryniarczyk i in., Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu 2003.
- Biesaga T., *Sumienie*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 4, red. A. Maryniarczyk i in., Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu 2003.
- Chałas K., *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lublin – Kielce: Jedność 2003.
- Chudy W., *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*, red. A. Szudra, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego 2009.
- Cichoń W., *Wartości, człowiek, wychowanie*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 1996.
- Hartmann N., *Stosunek wartości i powinności*, w: *Z fenomenologii wartości*, red. W. Galewicz, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej 1988.
- Kelsen H., *Recht und Logik*, w: *Die Wiener rechtstheoretische Schule. Schriften von Hans Kelsen, Adolf Merkl, Alfred Verdross*, t. 2, red. H. Klecatsky i in., Wienn: Europa Verlag 1968.
- Krąpiec M. A., *Wartość*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 4, red. A. Maryniarczyk i in., Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu 2003.
- Morszczyńska U., *Normy w pedagogice. Aksjologiczne i metodologiczne wyznaczniki statusu zdań o powinnościach*, Kraków: Księgarnia Akademicka 2009.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne 2008.
- Wojtunik A., *Kant i Schopenhauer a problem Sein-Sollen*, w: *Byt i powinność*, red. A. L. Zachariasz, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego 2005.
- Wojtyła K., *Osoba i czyn*, w: *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, red. T. Styczeń i in., Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego 2011.
- Zachariasz A. L., *Wartości, czyli obowiązywanie i powinność jako momenty bytowe kultury*, w: *Byt i powinność*, red. A. L. Zachariasz, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego 2005.