



Krystyna Chałas • Ewelina Szlachta •
Piotr Magier

DYDAKTYKA AKADEMICKA W UNIWERSYTECIE KATOLICKIM

T. 5

Odpowiedzialność w kształceniu przyszłych nauczycieli



DYDAKTYKA AKADEMICKA
W UNIWERSYTECIE KATOLICKIM

ACADEMIC DIDACTICS
AT A CATHOLIC UNIVERSITY

Vol. 5

Responsibility in the education of future teachers

Cracow 2024

Krystyna Chałas • Ewelina Szlachta •
Piotr Magier

DYDAKTYKA AKADEMICKA
W UNIWERSYTECIE KATOLICKIM

T. 5

Odpowiedzialność w kształceniu przyszłych nauczycieli

Kraków 2024

W serii
DYDAKTYKA AKADEMICKA
W UNIWERSYTECIE KATOLICKIM

dotychczas ukazały się także:

T. 1: Dydaktyka zaangażowana –
z doświadczeń Katedry Dydaktyki i Edukacji Szkolnej KUL

T. 2: Prawda w kształceniu przyszłych nauczycieli

T. 3: Godność w kształceniu przyszłych nauczycieli

T. 4: Edukacja przez służbę przyszłych nauczycieli

© Copyright by Autorzy, 2024

© Copyright by Wydawnictwo «scriptum», 2024

Recenzja naukowa:

Ks. prof. dr hab. Stanisław Dziekoński (UKSW)

Dr hab. Anna Karpińska prof. UwB

Publikacja współfinansowana przez Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Projekt okładki
Emil Stefanowicz

Korekta
Sylwia Sperling

Dtp
Tomasz Sekunda

Wydanie I
ISBN 978-83-67586-82-5

Wydawnictwo «scriptum»
tel. 604 532 898
e-mail: scriptum@wydawnictwoscriptum.pl

www.wydawnictwoscriptum.pl

Spis treści

Wstęp	9
--------------------	----------

Introduction	15
---------------------------	-----------

Część I

Teoretyczne podstawy odpowiedzialności

I. Filozoficzne i antropologiczne podstawy odpowiedzialności	21
---	-----------

1. Odpowiedzialność w świetle dyscyplin naukowych.....	21
1.1. Odpowiedzialność w ujęciach encyklopedycznych i słownikowych	22
1.2. Filozoficzne ujęcie odpowiedzialności.....	26
1.3. Psychologiczne ujęcie odpowiedzialności.....	34
1.4. Społeczne ujęcie odpowiedzialności.....	39
1.5. Pedagogiczne ujęcie odpowiedzialności	49
2. Rodzaje odpowiedzialności.....	57

II. Pedagogiczny aspekt odpowiedzialności	63
--	-----------

1. Dynamiczny aspekt odpowiedzialności – odpowiedzialność w procesie kształcenia szkolnego.....	63
2. Odpowiedzialność jako cel, zadanie i treść pracy pedagogicznej nauczyciela	66
3. Wychowanie moralne ucznia czynnikiem warunkującym rozwijanie odpowiedzialności.....	76
4. Wartość odpowiedzialności w programie wychowawczo-profilaktycznym szkoły.....	81

Część II

Odpowiedzialność w procesie kształcenia akademickiego przyszłych nauczycieli

I. Odpowiedzialność w funkcjach uniwersytetu katolickiego	89
1. Miejsce i funkcja odpowiedzialności w misji uniwersytetu katolickiego.....	90
2. Odpowiedzialność w funkcji wychowawczo-formacyjnej.....	95
3. Odpowiedzialność w funkcji dydaktycznej	103
4. Odpowiedzialność przedmiotem badań pedagogicznych	121
II. Nauczyciel akademicki wobec wartości odpowiedzialności	125
1. Wielowymiarowość odpowiedzialności nauczyciela akademickiego i jej implikacje pedagogiczne.....	126
2. Odpowiedzialność a posłannictwo nauczyciela akademickiego.....	134
3. Odpowiedzialność priorytetową wartością w pracy nauczyciela akademickiego ..	136
4. Szczegółowe zadania nauczyciela akademickiego wobec studentów/przyszłych nauczycieli w świetle odpowiedzialności.....	139
5. Wspomaganie studentów/przyszłych nauczycieli w urzeczywistnianiu odpowiedzialności zawodowej	141
III. Student/przyszły nauczyciel wobec odpowiedzialności i w drodze do odpowiedzialności	155
1. Urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności ważnym celem i zadaniem w procesie studiowania.....	156
2. Obszary urzeczywistniania odpowiedzialności w przyszłej pracy pedagogicznej .	162
3. Odpowiedzialność strukturalnym elementem autorytetu nauczyciela.....	165
IV. Wspólnota nauczyciel akademicki – student/przyszły nauczyciel na trajektorii odkrywania wartości odpowiedzialności i jej urzeczywistniania	171
1. Specyfika wspólnoty nauczyciel akademicki – student/przyszły nauczyciel w świetle odpowiedzialności	172
2. Odpowiedzialność we wspólnych obszarach pracy nauczyciela akademickiego i studenta	176
3. Drogi wspólnego urzeczywistniania wartości odpowiedzialności.....	179
4. Uzdalnianie do przyjęcia prawdy o wartości odpowiedzialności w pracy pedagogicznej i służba tej wartości zadaniem nauczyciela akademickiego i studenta/przyszłego nauczyciela	183
Zakończenie	189
Bibliografia.....	193

Table of contents

Introduction	9/15
---------------------------	-------------

Part I

Theoretical basis of responsibility

I. Philosophical and anthropological bases of responsibility	21
1. Responsibility in the light of scientific disciplines	21
1.1 Responsibility in encyclopedic and dictionary views	22
1.2 The philosophical view of responsibility	26
1.3 Psychological view of responsibility	34
1.4 Social view of responsibility	39
1.5 Pedagogical view of responsibility	49
2. Types of responsibility	57
II. Pedagogical aspect of responsibility	63
1. Dynamic aspect of responsibility – responsibility in the process of school education	63
2. Responsibility as the goal, task and content of the teacher’s pedagogical work	66
3. Moral upbringing of the student as a factor conditioning the development of responsibility	76
4. The value of responsibility in the educational-preventive program school	81

Part II

Responsibility in the process of academic training of future teachers

I. Responsibility in the functions of a Catholic university	89
1 The place and function of responsibility in the mission of a Catholic university ..	90
2. Responsibility in the educational and formative function	95
3. Responsibility in the teaching function	103
4. Responsibility as the object of pedagogical research	121
II. The university teacher in the face of the value of responsibility	125
1. The multidimensionality of the responsibility of the academic teacher and its pedagogical implications	126
2. Responsibility and the mission of the academic teacher	134
3. Responsibility a priority value in the work of an academic teacher academic teacher	136
4. Specific tasks of an academic teacher towards students/future teachers in the light of responsibility	139
5. Assisting students/future teachers in realizing professional responsibility	141
III. Student/future teacher in the face of responsibility and on the way to responsibility responsibility.....	155
1. Realisation of the value of responsibility an important goal and task in the process of studying	156
2. Areas of realisation of responsibility in future work pedagogical work.....	162
3. Responsibility as a structural element of the teacher's authority	165
IV. Community of academic teacher – student/future teacher on the trajectory of discovering the value of responsibility and its realization	171
1. The specificity of the community of academic teacher – student/future teacher in the light of responsibility	172
2 Responsibility in the common areas of the academic teacher's work and student	176
3 Ways of joint realization of the value of responsibility	179
4. Enabling to accept the truth about the value of responsibility in the work of pedagogical work and the service of this value as the task of the academic teacher and the student/future teacher	183
Conclusion	189
Bibliography	193

Wstęp

Celem przedstawionego opracowania jest analiza zagadnienia odpowiedzialności w kształceniu przyszłych nauczycieli oraz nakreślenie przesłanek teoretyczno-praktycznych w perspektywie dydaktyki akademickiej zorientowanej personalistycznie.

Podjęcie zagadnienia odpowiedzialności w kształceniu przyszłych nauczycieli jest w uniwersytecie katolickim uzasadnione wieloma względami:

- niepokojącymi zjawiskami w skali krajowej, europejskiej, światowej, prowadzącymi do konfliktów społecznych, zbrojnych, u podstaw, których znajduje się brak odpowiedzialności za siebie i drugiego człowieka;
- miejscem i funkcją odpowiedzialności w życiu człowieka oraz w pracy pedagogicznej nauczyciela na wszystkich etapach kształcenia, począwszy od edukacji wczesnoszkolnej, aż po uniwersytet;
- brakiem pogłębionych analiz zagadnienia odpowiedzialności w dydaktyce akademickiej oraz w kształceniu i doskonaleniu nauczycieli.

Jesteśmy świadkami narastających konfliktów o różnym zakresie i natężeniu. Obserwujemy konflikty w rodzinie, wśród dzieci i młodzieży, konflikty ideologiczne, coraz bardziej narastające konflikty zbrojne w różnych częściach globu ziemskiego. Prowadzą one do cierpienia w różnych jego wymiarach, a u jego podstaw leży najczęściej brak odpowiedzialności za drugiego człowieka oraz za siebie samego.

Należy przy tym podkreślić, że konflikt może mieć też skutki prorozwojowe. Może stanowić czynnik zmiany w perspektywie budowania dobra. U podstaw tego rodzaju konfliktu znajduje się „nieodpowiedzialna odpowiedzialność”. Wówczas odpowiedzialność „woła” o bycie nieodpowiedzialnymi w danej sytuacji, która generuje zło, generuje fałszywą odpowiedzialność. Potrzeba więc wychowywania młodych ludzi do bycia odpowiedzialnym człowiekiem w różnych sytuacjach i w różnym czasie.

Odpowiedzialność pełni wiele funkcji w życiu człowieka, grup i wspólnot społecznych. Stanowi przymiot osoby, a więc „wpisuje” się w jej istotę, „wpisuje” się w wartość osoby, staje się tym samym wartością. Będąc wartością stanowi trajektorię do osiągnięcia pełni człowieczeństwa. Odpowiedzialność za siebie i drugiego człowieka oraz odpowiedzialność przed sobą, przed drugim człowiekiem, ostatecznie przed Bogiem, pozwala wzrastać osobowo, wędrować ku pełni człowieczeństwa oraz budować swoją dojrzałość osobowościową.

Urzeczywistnianie odpowiedzialności, a więc stawanie się człowiekiem odpowiedzialnym warunkuje integrację społeczną. Człowiek odpowiedzialny staje się kimś znaczącym dla innych, kimś z kim chce się przebywać i podejmować wspólne zadania i działania, dzielić radość i smutki, wartościować efekty realizowanych przedsięwzięć. Tak rodzi się spójność grupy, wspólnoty. Odpowiedzialność jest ogniwem integrującym człowieka z człowiekiem, człowieka z grupą, wspólnotą. Ma to szczególne znaczenie w pracy nauczyciela, pozwala na tworzenie wspólnoty nauczyciel – uczniowie; nauczyciel akademicki – studenci; nauczyciel – inne podmioty kształcenia.

W pracy pedagogicznej (na każdym szczeblu kształcenia) odpowiedzialność staje się obowiązkiem moralnym, a zarazem prawnym. Wiąże się z ponoszeniem konsekwencji swoich działań pedagogicznych w wymiarze etycznym. Odpowiedzialność nauczyciela stanowi cechę jego postępowania, która rodzi się w samodoskonaleniu swoich kompetencji pedagogicznych, w działaniach skierowanych na podmioty kształcenia. W ten sposób odpowiedzialność stanowi podstawę samorozwoju zawodowego, samorealizacji, budowania więzi społecznych.

Odpowiedzialność nauczyciela staje się czynnikiem generującym jego podmiotowość, wyrażającą się w prezentowaniu swojego myślenia, wyrażania opinii, podejmowaniu działań, wartościowaniu faktów, zjawisk, procesów, rezultatów

działań; preferowaniu i urzeczywistnianiu własnej, lecz właściwej hierarchii wartości. Wiąże się z godnością osobową, osobowościową, zawodową; z racjonalnością postępowania, z postępowaniem mądrym wymagającym rozumnego oglądu rzeczywistości pedagogicznej, analizy przyczyn i skutków w perspektywie aksjologicznej i etycznej. Odpowiedzialność budzi sumienie człowieka i kształtuje sumienie, w tym sumienie nauczycielskie; rozwija zdolności rozeznania między dobrem a złem; uzdalnia do wyboru dobra; wartościowania siebie i innych; jakości postępowania w perspektywie czynu człowieka – a więc działania moralnie wartościowego, co stanowi ważne zadanie dla nauczyciela.

Zawód nauczyciela na każdym szczeblu kształcenia wymaga odpowiedzialności, bowiem w jego „rękach” znajduje się młody człowiek, jego integralny rozwój, jego odpowiedzialność.

Analiza literatury wskazuje, że problem odpowiedzialności nie znajduje swego należnego miejsca. Badania pedagogiczne skoncentrowane są na definiowaniu tego pojęcia, charakterystyce rodzajów, kategorii.

W powyższym kontekście postawione zostały podstawowe pytania badawcze:

- jakie miejsce i funkcje pełni odpowiedzialność w kształceniu przyszłych nauczycieli?
- jakie cele i zadania generuje i stawia przed podmiotami kształcenia?
- jak powinna przedstawiać się koncepcja pracy przyszłego nauczyciela w perspektywie urzeczywistniania kategorii odpowiedzialności?

W poszukiwaniu odpowiedzi na powyższe pytania zastosowano metodę analizy i syntezy literatury filozoficznej, socjologicznej, psychologicznej i pedagogicznej w zakresie różnych ujęć odpowiedzialności.

Uzyskane wyniki pozwoliły dokonać szczegółowej egzemplifikacji zagadnienia odpowiedzialności nauczyciela akademickiego, studenta, a w przyszłości nauczyciela. Synteza uzyskanych danych stała się podstawą do projektowania zarysu koncepcji kształcenia akademickiego przyszłych nauczycieli w perspektywie ich przyszłej pracy.

Stoimy na stanowisku, że odpowiedzialność, ze względu na swoją doniosłą rolę w życiu jednostkowym i społecznym, zasługuje na przedmiot uwagi w procesie kształcenia akademickiego, zwłaszcza przyszłych nauczycieli, by ukazać, w jaki spo-

sób ją urzeczywistniać w ich procesie kształcenia oraz projektować zadania w kontekście przyszłej pracy pedagogicznej.

W naszych rozważaniach koncentrujemy się na kategorii odpowiedzialności jako: przymiocie osoby, wartości, normie społecznej.

Struktura opracowania posiada konwencję poprzednich tomów *Dydaktyki akademickiej w uniwersytecie katolickim*. Stąd występują powtórzenia i wykorzystania fragmentów z uzupełnieniem treści. Zostały one uwzględnione w przypisach.

Opracowanie składa się z dwóch części. Pierwsza zawiera teoretyczne podstawy odpowiedzialności. Składa się z dwóch rozdziałów.

W rozdziale pierwszym ukazano filozoficzne i antropologiczne podstawy odpowiedzialności człowieka – osoby. Przedmiotem analiz uczyniono zagadnienie odpowiedzialności w świetle dyscyplin naukowych oraz dokonano charakterystyki poszczególnych rodzajów odpowiedzialności.

Przedmiotem rozdziału drugiego jest analiza pedagogicznego aspektu odpowiedzialności. Ukazano dynamiczny aspekt odpowiedzialności jako daru i zadania, oraz miejsce i funkcję odpowiedzialności w procesie wychowawczo-profilaktycznym szkoły.

Część druga opracowania stanowi teoretyczno-praktyczne podstawy dydaktyki akademickiej w świetle odpowiedzialności studenta/przyszłego nauczyciela. Składa się z czterech rozdziałów. W rozdziale pierwszym ukazano miejsce i funkcję odpowiedzialności w misji uniwersytetu oraz jego poszczególnych funkcjach. Przedmiotem dalszych analiz w kolejnych dwóch rozdziałach jest funkcja odpowiedzialności w pracy nauczyciela akademickiego i studenta. W rozdziale czwartym podjęto próbę nakreślenia dydaktycznych aspektów budowania wspólnoty nauczyciel akademicki – student/przyszły nauczyciel w przestrzeni odpowiedzialności. Zwrócono uwagę na specyfikę wspólnoty nauczyciel akademicki – student, dokonano charakterystyki odpowiedzialności we wspólnych obszarach pracy nauczyciela i studenta, ukazano „drogi” wspólnego urzeczywistniania wartości odpowiedzialności. Końcowym elementem tego rozdziału zostało ukazanie sposobów uzdalniania studenta do urzeczywistniania wartości odpowiedzialności.

Przedstawione opracowanie nie wyczerpuje podjętego zagadnienia. Pożądane są dalsze analizy teoretyczne i empiryczne badania nad urzeczywistnianiem odpowiedzialności w procesie kształcenia akademickiego, zwłaszcza nad optymalizacją

warunków urzeczywistniania odpowiedzialności przez człowieka – nauczyciela akademickiego – studenta – przyszłego nauczyciela.

Serdeczne podziękowania składamy tym wszystkim, którzy przyczynili się do powstania tej publikacji. Nade wszystko dziękujemy ks. prof. dr. hab. Januszowi Mariańskiemu, którego publikacje były jak „gwiazda zaranna” oświetlająca drogi naszych poszukiwań.

Dziękujemy recenzentom: prof. dr. hab. Alinie Rynio i ks. dr. hab. Jackowi Siwiorze, prof. UPJPII. Ich cenne uwagi pozwoliły nadać temu opracowaniu ostateczny kształt.

Składamy podziękowania panu Emilowi Stefanowiczowi za pomoc techniczną w przygotowaniu materiału do przekazania wydawnictwu.

Introduction

The purpose of the presented study is to analyze the issue of accountability in training of future teachers and to outline the theoretical and practical premises in the perspective of the perspective of personalistically oriented academic didactics.

Addressing the issue of responsibility in the training of future teachers is, in a Catholic university, justified by a number of considerations:

- disturbing phenomena on a national, European, world scale leading to social, armed conflicts, at the root of which is the lack of responsibility for themselves and others;
- place and function of responsibility in human life and in the work of the pedagogical work of the teacher at all stages of education, from early childhood education to university;
- the lack of in-depth analyses of the issue of responsibility in academic didactics and in teacher education and training.

We are witnessing increasing conflicts of varying scope and intensity. We observe conflicts in the family, among children and young people, ideological conflicts, increasingly increasing armed conflicts in various parts of the globe. Conflict most often leads to suffering in its various dimensions, and at its root is a lack of responsibility for another person and for oneself.

At the same time, it should be emphasized that conflict can also have pro-development effects. It can constitute an agent of change in the perspective of building good. At the root of this type of conflict is “irresponsible responsibility”.

Then responsibility “cries out” to be irresponsible in a given situation, which generates evil, generates false responsibility. It is therefore necessary to educate young people to be responsible human beings person in different situations and at different times.

Responsibility has many functions in the life of human beings, groups and social communities. It is an attribute of the person, and therefore “inscribes” itself in the person’s essence, “inscribes” itself in the person’s value, and thus becomes a value. Being a value, it constitutes a trajectory for achieving the fullness of humanity. Responsibility for oneself and the other person, and responsibility to oneself, to the other person, and ultimately to God, allows one to grow as a person, to wander towards the fullness of humanity, and to build one’s personal maturity.

The realization of responsibility, that is, becoming a responsible person determines social integration. A responsible person becomes someone significant for others, someone with whom one wants to stay and undertake common tasks and activities, to share joys and sorrows, to value the effects of the undertakings carried out. This is how group, community cohesion is born. Responsibility is the link that integrates a person with a person, a person with the group and the community. This is of particular importance in the work of a teacher, it allows the creation of a community of teacher – students; academic teacher – students; teacher – other subjects of education.

In pedagogical work (at any level of education), responsibility becomes both a moral and at the same time a legal obligation. It involves bearing consequences of one’s pedagogical actions in the ethical dimension. Responsibility of a teacher is a feature of his conduct, which is born in the self-improvement of his pedagogical competence, in actions aimed at the subjects of education. In this way responsibility is the basis of professional self-development, self-realization, building social ties.

The teacher’s responsibility becomes a factor that generates his subjectivity expressed in presenting his thinking, expressing opinions, taking action, valuing facts, phenomena, processes, results of actions; preferring and realization of one’s own but appropriate hierarchy of values. It is associated with personal dignity, personality, professional dignity; with the rationality of conduct, with acting wisely requiring a rational view of pedagogical reality, analysis of causes and consequences in an axiological and ethical perspective. Responsibility awakens the human

conscience and forms the conscience, including the teacher's conscience; develops the ability to discern between good and evil; enables one to choose the good; value oneself and others; the quality of conduct in the perspective of the human act – that is, morally valuable action, which is an important task for the teacher. The profession of a teacher at any level of education requires responsibility, because in his “hands” is a young person, his integral development, his responsibility.

Analysis of the literature indicates that the problem of responsibility does not find its due place. Pedagogical research is focused on defining this concept, characterizing types, categories.

In the above context, the basic research questions are posed:

- what place and functions does responsibility play in the training of future teachers?
- what goals and tasks does it generate and place before the subjects of education?
- how should the conception of the future teacher's work be presented in the perspective of the realization of the category of responsibility?

In the search for answers to the above questions, the method of synthesis analysis of philosophical, sociological, psychological, and pedagogical literature on various approaches to responsibility was applied.

The results obtained made it possible to make a detailed exemplification of the issue of responsibility of the university teacher, student, and in the future teacher. The synthesis of the obtained data became the basis for designing an outline of the concept of academic training of future teachers in the perspective of their future work.

We take the position that responsibility, due to its momentous role in individual and social life, deserves the object of attention in the process of academic training, especially of future teachers, to show how to realize it in their educational process and design tasks in the context of future pedagogical work.

In our considerations, we focus on the category of responsibility as: a trait of the person, a value, a social norm.

The structure of the study has the convention of previous volumes of “Academic Didactics in a Catholic University”. Hence, there is a lot of repetition and use of passages with supplementary content. These have been included in the

footnotes. The study consists of two parts. The first contains the theoretical basis of responsibility. It consists of two chapters. The first chapter shows the philosophical and anthropological bases of responsibility of man – the person. The subject of analysis was made the issue of responsibility in the light of scientific disciplines, and the characteristics of the various types of responsibility were made. The subject of the second chapter is the analysis of the pedagogical aspect of responsibility. The dynamic aspect of responsibility as a gift and task is shown, as well as the place and function of responsibility in the educational and preventive process of the school.

Part two of the study is the theoretical and practical basis of academic didactics in light of the responsibility of the student/future teacher. It consists of four chapters. The first chapter shows the place and function of responsibility in the mission of the university and its various functions. The subject of further analysis in the next two chapters is the obliging function of responsibility in the work of the university teacher and student. The fourth chapter attempts to outline the didactic aspects of building a community of university teacher-student/future teacher in the space of responsibility. Attention was paid to the specifics of the academic teacher-student community, the characteristics of responsibility in the common areas of the teacher's and student's work were made, and the "ways" of joint realization of the value of responsibility were shown. The final element of this chapter was the demonstration of ways to enable the student to realize the value of responsibility.

The presented study does not exhaust the issue taken up. Further theoretical analysis and probing research on the realization of responsibility in the process of academic education is desirable, especially on the optimization of the conditions for the realization of responsibility by a person – an academic teacher – a student – a future teacher.

We extend our heartfelt thanks to all those who contributed to this publication. Above all, we would like to thank Rev. Prof. Dr. Janusz Marianski, whose publications were like a "dawn star" illuminating the paths of our search. We thank the reviewers: prof. dr. hab. Alina Rynio and Rev. dr. hab. Jacek Siewiora, Prof. UPJPII. Their valuable comments made it possible to give this study its final shape.

We would like to thank Mr. Emil Stefanowicz for his technical assistance in preparing the material for submission to the publisher.

Część I

Teoretyczne podstawy
odpowiedzialności

I. Filozoficzne i antropologiczne podstawy odpowiedzialności

Przedmiotem analiz w niniejszym rozdziale jest odpowiedzialność w świetle dyscyplin naukowych – filozofii, psychologii, socjologii, prawnie i pedagogice. Następnie zostały omówione rodzaje odpowiedzialności, które stanowią punkt wyjścia dla dalszych rozważań dotyczących odpowiedzialności w procesie kształcenia akademickiego przyszłych nauczycieli.

1. Odpowiedzialność w świetle dyscyplin naukowych¹

Odpowiedzialność stanowi kategorię pojęciową, która jest analizowana na wielu płaszczyznach przez przedstawicieli dyscyplin naukowych takich jak: filozofia, psychologia, socjologia, prawo, pedagogika. W konsekwencji powyższe perspektywy pozwalają na charakterystykę różnych wymiarów odpowiedzialności, akcentujących typowe dla powyższych obszarów elementy, które łącząc się ze sobą, wzajemnie się przenikając, wskazują na szereg oddziaływań i zależności, tworzących obraz wieloaspektowej wartości odpowiedzialności oraz jej znaczenia w życiu człowieka.

¹ W podrozdziale wykorzystano fragmenty książki E. Szlachta, *Urzeczywistnianie wartości moralnych a osiągnięcia edukacyjne uczniów szkół średnich*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2021, s. 36–44 (poszerzono treści).

Odpowiedzialność jest terminem wywodzącym się od łacińskiego *responsabilitas, respondere*, mającym swoje źródło w prawie rzymskim, a który oznacza bronienie, usprawiedliwienie, wstawianie się za kims². Początkowo miało ono charakter jedynie prawny, dopiero z czasem nabrało znaczenia moralnego. Jak wskazuje M. Budajczak, badania etymologiczne prowadzą do tworzących je określeń: *responsio* i *habilitas*, które tłumaczone są jako: odpowiedź oraz zdolność. Wobec tego odpowiedzialność odnosi się do naszej zdolności do odpowiedzi na kogoś lub na coś³. Określenia: bronienie, usprawiedliwienie oraz wstawianie się za kims będą odpowiedzią na drugiego człowieka, na fragment otaczającej go rzeczywistości lub byt transcendentny.

Kategoria odpowiedzialności pojawia się w języku potocznym i naukowym. W codziennym użyciu jest terminem używanym w dwóch podstawowych znaczeniach. Przede wszystkim jest stosowana jako określenie usposobienia osoby, jej cechy jako człowieka, o którym możemy powiedzieć, że jest odpowiedzialny lub nieodpowiedzialny. Drugie znaczenie odnosi się do kontroli społecznej, realizowanej poprzez prawo naturalne oraz stanowione⁴.

1.1. Odpowiedzialność w ujęciach encyklopedycznych i słownikowych

Ujęcia słownikowe i encyklopedyczne systematyzują i poszerzają znaczenie terminu odpowiedzialności, odnosząc się do jej kilku wymiarów: ontycznego, praktycznego, religijnego, aksjologicznego, społecznego oraz historycznego⁵.

² Zob. J. Żebrowski, *Odpowiedzialność jako wartość i jej wychowawcze implikacje*, w: *Odpowiedzialność jako problem edukacyjny*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo Wers, Bydgoszcz 1998, s. 16. Por. I. Chłodna-Błach, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 670.

³ Zob. M. Budajczak, *O pojęciu „odpowiedzialność” i jego okolicach*, w: *Edukacja aksjologiczna. Odpowiedzialność pedagoga*, red. K. Olbrycht, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1995, s. 51–57.

⁴ Zob. V. Rodek, *Poczucie odpowiedzialności a aktywność autoedukacyjna studentów*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2016, s. 39–40.

⁵ Zob. E. Albińska, Hasło: *odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, red. T. Pilch, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2004, s. 778.

W *Słowniku języka polskiego* S.B. Lindego odpowiedzialność to: „sytuacja podmiotu działającego, świadomego swoich czynów, rzeczywiście chcianych. Polega ona na tym, że może on wobec każdego rozumnego bytu przedstawić ich motywę i w zależności od wartości natury czynów wystawić się na wstyd lub zasłużyć na poszanowanie”⁶. Powyższa definicja podkreśla warunki, jakie powinny zostać spełnione, aby można było mówić o odpowiedzialności podmiotu za swoje działania. Świadomość podejmowanego czynu oraz dobrowolność jego realizacji (podmiot nie jest zmuszany do działania przez inne osoby), których konsekwencją jest umiejętność wyjaśnienia motywacji własnego postępowania oraz jego wartościowania, stanowią istotne elementy decydujące o przypisaniu człowiekowi odpowiedzialności.

W *Słowniku języka polskiego PWN* odpowiedzialność jest definiowana jako: „obowiązek moralny lub prawny odpowiadania za swoje lub czyjeś czyny, przyjęcie na siebie obowiązku zadbania o kogoś lub o coś”⁷. Podobna definicja znajduje się w *Słowniku współczesnego języka polskiego*: „konieczność ponoszenia konsekwencji swojego lub czyjegoś postępowania, zachowania, wynikająca z przekonania wewnętrznego lub nakazu prawnego”⁸. Obie definicje wskazują na związek czynu z konsekwencjami, które należy przyjąć w związku z naruszeniem prawa stanowionego lub wykroczeniem przeciwko regułom moralnym danego społeczeństwa. Powyższe definicje akcentują przyjęcie odpowiedzialności przez sprawcę czynu oraz sytuację bycia odpowiedzialnym za postępowanie osoby nam podlegającej, np. odpowiedzialność za działania pracownika, odpowiedzialność rodziców za dzieci.

W *Wielkim słowniku języka polskiego* odpowiedzialność jest definiowana poprzez odniesienie do trzech kategorii, wiążących ją z pojęciem obowiązku. Jest ona rozumiana jako:

- „cecha charakteru – cecha kogoś, kto jest obowiązkowy i zdolny do ponoszenia konsekwencji za swoje postępowanie;
- obowiązek – obowiązek dopilnowania kogoś lub czegoś;

⁶ S.B. Linde, *Słownik języka polskiego*, T. 3, M–O, Gutenberg-Print, Warszawa 1994.

⁷ Hasło: *Odpowiedzialność*, <https://sjp.pwn.pl/slowniki/odpowiedzialno%C5%9B%C4%87.html> (dostęp: 24.07.2023).

⁸ Hasło: *Odpowiedzialność*, w: *Słownik współczesnego języka polskiego*, red. B. Dunaj, Wilga, Warszawa 1996, s. 662.

- wina – obowiązek odpowiadania za to, że stało się coś niekorzystnego, co nie powinno się zdarzyć⁹.

Z kolei w *Encyklopedii katolickiej* znajduje się charakterystyka wartości, jako odpowiedzialności wychodzącej poza sam obowiązek: „odpowiedzialność jest czymś więcej niż tylko poczuciem obowiązku, wykracza poza wypełnienie określonych powinności i zadań; wyrażając się przez czyn, osoba musi zważać na zewnętrzny wymiar swojej aktywności, gdyż jej działania lub zaniechanie ich mają też wpływ na innych ludzi”¹⁰. Przedstawiona definicja podkreśla aksjologiczny i społeczny charakter odpowiedzialności, która jako wartość urzeczywistniana przez jednostki reguluje relacje interpersonalne natury prywatnej oraz zawodowej w społeczeństwie. Co więcej, odpowiedzialność w wymiarze religijnym stanowi także o jakości naszej relacji z Bogiem.

W *Małym słowniku etycznym* znajduje się definicja odpowiedzialności, w której akcent został położony na postawę podmiotu działania, jest to: „właściwość ludzkiego postępowania polegająca na możliwości lub gotowości do ponoszenia konsekwencji, wzięcia na siebie dobrych i złych skutków własnego postępowania”¹¹. Człowiek, jako istota mogąca podejmować świadome działania, jest zdolny do przyjęcia za nie odpowiedzialności.

W *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej* odpowiedzialność została określona jako: „cecha moralnego postępowania osoby ludzkiej, która wypływa z dobrowolności postępowania, w sensie sprawstwa aksjologicznego oznacza stan rzeczy, w którym skutki działania (również poprzedzająca je intencja) są podstawą oceny człowieka jako sprawcy tych skutków z perspektywy określanego systemu reguł moralnych”¹². W powyższej definicji I. Chłodna-Błach podkreśla znaczenie wolności – wolnego czynu – w rozważaniach dotyczących odpowiedzialności za swoje postępowanie. Podmiot działania jest wolny i świadomy – nie jest zmuszany do działania oraz po-

⁹ Hasło: *Odpowiedzialność*, https://wsjp.pl/haslo/do_druku/7035/odpowiedzialnosc (dostęp: 24.07.2023).

¹⁰ A. Derdziuk, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 14, red. E. Gągiewicz, Wydawnictwo TN KUL, Lublin 2010, s. 334–345.

¹¹ K. Kosior, *Odpowiedzialność*, w: *Mały słownik etyczny*, red. S. Jedynak, Bydgoszcz 1999, s. 163.

¹² I. Chłodna-Błach, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 672.

trafi racjonalnie określić skutki planowanego zachowania w danej sytuacji. Ocenie – w perspektywie zgodności zachowania z obowiązującym w społeczeństwie kanonem zasad moralnych – podlegają skutki działania oraz intencja, jaka przyświecała jego sprawcy, wobec czego człowiek może być odpowiedzialny także za usiłowanie popełnienia czynu wykraczającego poza ramy prawa moralnego.

W *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku* istota odpowiedzialności została ujęta poprzez odniesienie do czterech znaczeń, ogniskujących różne aspekty definiowania wartości odpowiedzialności, jakie znajdują się w literaturze przedmiotu. Odpowiedzialność to:

- „obowiązek moralny lub prawny polegający na ponoszeniu konsekwencji swoich czynów – odpowiadać za siebie (łac. *responsere*), samoobrona przed sądem,
- cecha postępowania człowieka, będąca rezultatem sterowania tym postępowaniem w stosunku do innych i samosterowania własnym rozwojem,
- postawa samorealizacji, moralności, więzi społecznych,
- wartość moralna przejawiająca się w przeżyciach psychicznych człowieka (osobowego «ja») oraz w jego czynach”¹³.

Odpowiedzialność stanowi zatem obowiązek o charakterze moralnym lub prawnym, który dotyczy człowieka świadomego i wolnego, polegający na przyjęciu konsekwencji własnych działań. Jest także rozumiana jako cnota – stała dyspozycja jednostki do realizacji przemyślanych działań, które oddziałują na wzrost osoby w perspektywie indywidualnej oraz społecznej. Odpowiedzialność zaliczana jest do kanonu wartości moralnych, która może stać się postawą charakteryzującą podmiot działania świadomego motywów swoich czynów.

Skrótowy przegląd powyższych definicji odpowiedzialności wskazuje na wielowymiarowość omawianego pojęcia. Literatura przedmiotu obfituje w różne ujęcia wartości odpowiedzialności, a każda z dyscyplin, wykorzystująca tę kategorię, poszerza jej znaczenie, ujmując ją w swojej własnej perspektywie z wykorzystaniem właściwych jej narzędzi i analiz.

¹³ E. Albińska, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna...*, dz. cyt., s. 773.

1.2. Filozoficzne ujęcie odpowiedzialności

Odpowiedzialność jest pojęciem, które znajduje swoje miejsce w różnych kierunkach filozoficznych, m.in. w fenomenologii, personalizmie, filozofii dialogu, filozofii egzystencjalnej, tomizmie, itp. Wobec wielości podejść zostanie w sposób wybiórczy zaprezentowany zarys ujęć odpowiedzialności na gruncie filozofii.

W ujęciu fenomenologicznym podstawową kategorią związaną z pojęciem odpowiedzialności jest wolność podmiotu działania, którego wynikiem jest wolny czyn, oraz refleksyjność człowieka. D. von Hildebrand ujmuje odpowiedzialność w kategoriach świadomości moralnej oraz wrażliwości na świat wartości. Określa je jako elementy konstytuujące postawę odpowiedzialności, które pomagają odczytać treść, jaką ze sobą niosą inne wartości oraz zrozumieć ich powagę, co w konsekwencji prowadzi człowieka do umiejętności otwarcia się i – używając terminologii autora – wyjścia ku wartościom. Wobec tego, zdaniem filozofa, dojrzałość osobowościowa oraz swojego rodzaju czujność moralna stanowią istotę postawy charakteryzującej człowieka odpowiedzialnego. W tej perspektywie ważna staje się praca nad własnym rozwojem moralnym oraz umiejętnością dostrzegania bezpośrednich oraz pośrednich skutków podejmowanych działań¹⁴. D. von Hildebrand, podsumowując rozważania dotyczące poczucia odpowiedzialności, pisze: „[...] człowiek odpowiedzialny rozumie w pełni powagę świata wartości oraz ich wymagania i zastanawia się nad nimi. Rozumie powagę i nieodwołalność rzeczywistości, a więc i każdej decyzji”¹⁵. Osoba prezentująca postawę odpowiedzialności w sposób refleksyjny, świadomy i rozumny odnosi się do wartości oraz potrafi dostrzec i zrozumieć związek określonych wartości z sytuacją, w jakiej się znajduje, aby podjąć odpowiedzialną decyzję i następujące po niej działanie. Moralna świadomość oraz umiejętność dostrzegania tego, co dobre, mają swój wyraz w szacunku do rzeczywistości oraz umiejętności postawienia siebie w relacji do odkrytego dobra lub zła¹⁶. Zatem wychowanie do odpowiedzialności powinno zajmować fundamentalne miejsce w edukacji, gdzie dokonuje się kształtowanie osobowości i charakteru wychowanków – zarówno starszych, jak i młodszych.

¹⁴ Zob. D von Hildebrand, *Fundamentalne postawy moralne*, w: *Wobec wartości*, D. von Hildebrand, J. Tischner, J.A. Kłoczowski, Poznań 1982, s. 30–38.

¹⁵ Tamże, s. 35.

¹⁶ Zob. tamże, s. 28–35.

Roman Ingarden dokonał systematycznej analizy pojęcia odpowiedzialności, w wyniku czego wskazał cztery sytuacje, których opis posłużył jako wyjaśnienie powyższej kategorii w kilku wymiarach. Należy zwrócić uwagę na to, że termin ten jest odnoszony do czynów, rzeczy, procesów oraz samych wartości¹⁷. Zdaniem autora, o odpowiedzialności można mówić, gdy: „1. Ktoś p o n o s i odpowiedzialność za coś albo inaczej mówiąc jest za coś odpowiedzialny. 2. Ktoś p o d e j m u j e odpowiedzialność za coś. 3. Ktoś jest za coś p o c i ą g a n y do odpowiedzialności. 4. Ktoś d z i a ł a odpowiedzialnie”¹⁸. Pierwsza wynika z faktu, że człowiek jest wykonawcą określonego czynu (bierna odpowiedzialność), natomiast druga odnosi się do gotowości przyjęcia pozytywnych lub negatywnych skutków działania (aktywna odpowiedzialność). Trzecia sytuacja związana jest głównie z szeroko rozumianym porządkiem prawnym, gdzie człowiek za swój czyn odpowiada przed kimś lub jakąś instytucją. Należy nadmienić, że autor zwraca uwagę na sposoby realizacji każdej z nich oraz zachodzące między nimi relacje, gdzie trzy pierwsze sytuacje mogą występować oddzielnie – być od siebie zupełnie niezależne, natomiast ostatnia, stanowiąca całościową postawę, obejmuje swoim zakresem wszystkie poprzednie. Istotnym elementem koncepcji odpowiedzialności przedstawionej przez R. Ingardena są warunki stanowiące o występowaniu i zastosowaniu kategorii odpowiedzialności do konkretnego czynu. Fundamentalnym wymogiem o charakterze ontycznym jest samo istnienie wielu wartości oraz zachodzących między nimi związków i zależności. Wobec tego, wielość wartości pozytywnych i negatywnych nadaje sens odpowiedzialności i stanowi o potencjalnej jej realizacji¹⁹. Filozof pisze: „gdyby nie istniały żadne wartości pozytywne i negatywne oraz zachodzące między nimi związki bytowe i związki określenia, wtedy w ogóle nie mogłyby istnieć żadna prawdziwa odpowiedzialność, a także żadne spełnienie postawionych przez nią wymagań”²⁰. Istotne staje się rozpoznanie oraz zaakceptowanie wartości przez podmiot działania, a także refleksja nad nimi, której wynikiem powinno być przekucie danej wartości na motywy i cele postępowania.

¹⁷ Zob. R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*, Zielona Góra 2017, s. 73–76.

¹⁸ Tamże, s. 73–74.

¹⁹ Zob. tamże, s. 75–170.

²⁰ Tamże, s. 107.

Kolejnym warunkiem jest trwałe zachowanie tożsamości osoby będącej podmiotem działania, zgodności z samym sobą. Trzecie kryterium mówi o konieczności wypływania ludzkiego czynu z wolnej woli, aby można było w stosunku do niego zastosować kategorię odpowiedzialności. Natomiast ostatni dotyczy usytuowania działań w czasie, co także przekłada się na poczucie odpowiedzialności wobec działań mających miejsce w przeszłości, czynów terażniejszych oraz decyzji o przyszłych działaniach²¹. Szczególny nacisk na związek kategorii odpowiedzialności z przyszłością kładzie B. Suchodolski, który jest zdania, że twórcze wychowanie do odpowiedzialności jest jednym z najważniejszych zadań, ponieważ pozwoli przygotować wychowanków do życia w szybko zmieniającym się świecie²².

Personalistyczne ujęcie odpowiedzialności, którego przedstawicielem jest K. Wojtyła, odnosi się do afirmacji człowieka jako osoby, gdzie odpowiedzialność związana jest z miłością, poprzez którą następuje odniesienie się człowieka do człowieka. Jest ona bowiem oparta o normę personalistyczną, w myśl której nie można używać drugiej osoby jako środka do osiągnięcia celu, ponieważ jest ona dobrem, wobec czego odniesienie do niej może polegać jedynie na miłości. Podstawą staje się afirmacja drugiej osoby, potwierdzenie jej wartości w każdym naszym działaniu. Człowiek jest odpowiedzialny za drugą osobę – za to, jak będzie się do niej odnosił. Odpowiedzialność to wartość moralna, która jest silnie skorelowana z innymi wartościami, szczególnie z prawdą, dobrem oraz wolnością, które z racji swej istoty leżą u jej podstaw. Odpowiedzialne działanie jest wynikiem umiejętności odczytania prawdy zapisanej w świecie²³. B. Smoczyk nazywa odpowiedzialność córką prawdy, która stanowi realną na nią odpowiedź w formie działania²⁴. W tej perspektywie K. Wojtyła pisze o odpowiedzialności, ogniskując powyższe trzy wartości, w następujący sposób: „Człowiek dlatego bywa odpowiedzialny za swe czyny i dlatego przeżywa odpowiedzialność, ponieważ posiada zdolność odpowiadania wolą na wartość. Zachodzi powinność odniesienia się do przedmiotu wedle jego prawdziwej wartości, a w parze z nią rodzi się odpowiedzialność za przedmiot pod

²¹ Zob. tamże, s. 75–170. Por. U.B. Kazubowska, *Odpowiedzialność...*, dz. cyt., s. 89–91.

²² Zob. B. Suchodolski, *Oświata i człowiek przyszłości*, Wydawnictwo Książka i Wiedza, Warszawa 1973, s. 45.

²³ Zob. K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, Kraków 1985, s. 330–344 (wersja PDF, dostęp: 23.08.2024).

²⁴ Zob. B. Smoczyk, *Odpowiedzialność – córka prawdy*, „eSPe” 2001, nr 56, s. 9.

kątem jego wartości, czyli odpowiedzialność za wartość²⁵. Zdolność do działania, wolnego wyboru jest jednym z warunków odpowiedzialności – jest odpowiedzią na odczytaną przez człowieka wartość przedmiotu, dobra, w którym zapisana jest prawda. Zatem działanie człowieka wolnego i rozumnego, które można określić jako odpowiedzialne, opiera się na aktach wolnej woli, która posiada zdolność odpowiedzi na wartości, które tkwią w przedmiotach²⁶. Pojęcie odpowiedzialności jest związane z kategorią sprawczości, co z kolei implikuje związki z powinnością. Przejście od wartości do powinności może przybierać formę pozytywną bądź negatywną, o których K. Wojtyła pisze następująco:

tylko wówczas człowiek jest odpowiedzialny za x, kiedy powinien był spełnić x lub też – w innym przypadku – gdy powinien był x nie spełnić. Jedno może zawierać się w drugim z uwagi na to, że przejście od wartości do powinności odbywa się nie tylko drogą pozytywną, ale i negatywną. I tak np. człowiek, który jest sprawcą kłamstwa, jest odpowiedzialny za wprowadzenie w błąd innych, czego „nie powinien” był się dopuścić, równocześnie bowiem „powinien” był przestrzegać prawdomówności. Związek odpowiedzialności ze sprawczością implikuje powinność²⁷.

Człowiek, jako istota rozumna i wolna, która wyróżnia się wśród innych bytów, posiadająca sumienie, jest odpowiedzialna za własne działania – za własne czyny, poprzez które się aktualizuje. Źródłem odpowiedzialności jest powinność moralna, która wiąże ją z sumieniem – oznacza to, że jesteśmy odpowiedzialni za czyny, które powinniśmy spełnić, co do których nie ma wątpliwości o charakterze moralnym²⁸. Istotnym elementem koncepcji człowieka K. Wojtyły jest samoodpowiedzialność, która jest odpowiedzialnością za siebie oraz przed sobą. Jedynie osoba, która jest odpowiedzialna przed sobą za samą siebie, może być odpowiedzialna za innych. W tej perspektywie doświadczenie własnego „ja” jest punktem wyjścia

²⁵ K. Wojtyła, *Osoba i czyn...*, dz. cyt., s. 201.

²⁶ Zob. tamże, s. 200–214.

²⁷ K. Wojtyła, *Człowiek w polu odpowiedzialności*, Instytut Jana Pawła II, KUL, Rzym–Lublin 1991, s. 43.

²⁸ Zob. K. Wojtyła, *Osoba i czyn...*, dz. cyt., s. 212.

do doświadczania wspólnoty²⁹. Pisze: „Świat osób znajduje swój doświadczalny punkt wyjścia i swoje znaczeniowe oparcie w doświadczeniu własnego «ja» osoby. Od niej to prowadzi droga – którą teraz już nazwiemy drogą uczestnictwa – do innych osób, zarówno we wspólnocie ludzkiej, jak też w odniesieniu religijnym”³⁰. Poczucie odpowiedzialności ubogacza człowieka, stanowi o jego rozwoju, dojrzałości, a także miłości. W miłości odpowiadamy za drugą osobę, troszczymy się o jej dobro, przez co dochodzi do rozszerzenia własnego „ja”, poszerzenia własnej egzystencji o egzystencję drugiej osoby³¹.

Interesujące stanowisko, reprezentatywne dla filozofii dialogu, prezentuje E. Levians, który jest autorem koncepcji odpowiedzialności określanej mianem nieskończonej, gdzie odpowiedzialność za drugiego człowieka stanowi podstawową kategorię. Tworzy ona podstawę wszelkiego bytu i odnosi się do całości egzystencji, doświadczanej w relacji międzypodmiotowej (relacji społecznej). Należy zaznaczyć, że odpowiedzialność nie jest relacją symetryczną – jednostka będąc odpowiedzialna nie oczekuje wzajemności od drugiego człowieka. Odpowiedzialność w tym ujęciu jest warunkiem bycia człowiekiem, jest jego konstytutywną cechą, wobec czego nie można jej odrzucić. Źródłem odpowiedzialności jest drugi, który niejako wzywa nas do „odpowiedzialności do bycia” dla zindywidualizowanego Innego³².

Martin Buber, jako kolejny przedstawiciel filozofii dialogu, także wiązał odpowiedzialność z kategorią relacji międzyludzkich, natomiast u jej podstaw widział miłość. Filozof pisze wprost: „Miłość jest odpowiedzialnością «Ja za Ty»”³³. Relacja „Ja–Ty” stanowi podstawę dla rozważań nad odpowiedzialnością, którą filozof rozumie jako dawanie odpowiedzi. W tej perspektywie człowiek jest odpowiedzialny za te obszary własnego życia, na które będzie miał możliwość odpowiadania.

²⁹ Zob. tamże, s. 215.

³⁰ Tamże, s. 215.

³¹ Zob. K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność. Studium etyczne*, Wydawnictwo TN KUL, Lublin 1982, s. 119.

³² Zob. E. Levians, *Etyka i nieskończony. Rozmowy z Philippem Nemo*, tłum. B. Opolska-Kokoszka, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1991, s. 54–57.

³³ Za: K. Jasiński, *Miłość a odpowiedzialność. Perspektywa Bubera i Wojtyły*, „Roczniki Nauk o Rodzinie” 2011, t. 3(58), s. 86. Zob. także M. Buber, *Ich und Du*, w: *Werke*, Erster Band: Schriften zur Philosophie, München–Heidelberg 1962, s. 88.

Odpowiedzialność jest związana z relacją z otaczającym człowieka światem. Miłość jest wartością, która w sytuacji dialogu umacnia każdą z jego stron, jednocześnie pociągając do odpowiedzialności. Staje się ona główną wartością, stanowiącą fundament dla doświadczenia moralnego każdego człowieka. W myśl koncepcji M. Bubera pole odpowiedzialności każdego człowieka jest szerokie – oznacza to, że każda jednostka jest odpowiedzialna za swoje życie – to, co się w nim dzieje, za każdą chwilę i sytuację, z jaką się spotyka, a co więcej jest także odpowiedzialny za los Boga w świecie³⁴.

Polskim przedstawicielem tego nurtu filozoficznego jest Józef Tischner, który wypracował tzw. filozofię dramatu. Doświadczenie obecności drugiego człowieka w relacji dialogicznej stanowi centrum jego koncepcji. Autor wymienia sumienie jako jeden z elementów konstytuujących odpowiedzialność, obok dobrej woli, świadomości, zmysłu moralnego oraz możliwości działania³⁵. Wskazuje także na związek odpowiedzialności z wolnością i dobrem: „Tylko wtedy można przypisać jakiś czyn podmiotowi działania, gdy podmiot ten jest wolny, gdy działa świadomie i z własnej woli. Może on wtedy rzec: «to, co uczyniłem, ja uczyniłem»”³⁶. Wolność stanowi warunek odpowiedzialności, jest kategorią, która umożliwia zastosowanie pojęcia odpowiedzialności wobec działań podejmowanych przez człowieka. Autor dokonując fenomenologicznej analizy, upatruje źródła odpowiedzialności w dobru, dając temu wyraz w następujących słowach: „Odpowiedzialność «wypływa» z wydarzenia dobra. Dobro wydarza się między osobami”³⁷. W tej perspektywie odpowiedzialność ma charakter dynamiczny, co sprawia, że staje się niejako wyzwaniem dla człowieka, który odnajduje siebie w różnych, zmiennych i często niepowtarzalnych, sytuacjach³⁸. Podkreśla także zmienność charakteru pola odpowiedzialności człowieka, które jego zdaniem może być szersze lub węższe – zależnie od sytuacji, w jakiej znalazł się człowiek. Pisze: „Odpowiedzialność jest odpowiedzialnością w sytuacji, która jest konkretna, zmienna, często niepowtarzalna, po-

³⁴ Zob. tamże, s. 86–88.

³⁵ Zob. J. Tischner, *Etyka wartości i nadziei*, w: *Wobec wartości*, red. J. Tischner, J.A. Kłoczowski, „W drodze”, Poznań 2001, s. 100.

³⁶ J. Tischner, *Gra wokół odpowiedzialności*, „Znak” 1995, nr 10, s. 48.

³⁷ Tamże, s. 49.

³⁸ Zob. J. Tischner, *Etyka wartości i nadziei*, dz. cyt., s. 71–72.

dobnie jak zmienne są siły zaangażowanego człowieka [...]. Nie ma dla człowieka stałego pola odpowiedzialności, pole to jest raz szersze, raz węższe”³⁹.

Zagadnienie odpowiedzialności było także podejmowane na gruncie filozofii egzystencjalnej. Koncepcja odpowiedzialności ściśle wypływa z wizji samego człowieka oraz sposobu jego bytowania, gdzie u jej podstaw znajduje się zasada mówiąca o tym, że egzystencja poprzedza esencję – człowiek najpierw musi zaistnieć w świecie, dopiero w trakcie życia definiuje siebie⁴⁰. J.P. Sartre pisze: „Jeśli rzeczywistość egzystencja wyprzedza istotę, to człowiek jest odpowiedzialny za to, czym jest. Tak więc pierwszym krokiem egzystencjalizmu będzie uświadomienie człowiekowi, czym jest on sam, i złożenie na niego całkowitej odpowiedzialności za własne istnienie. Ale mówiąc, że człowiek jest odpowiedzialny za siebie, chcemy powiedzieć, że jest on odpowiedzialny nie tylko za swą własną indywidualność, ale również za wszystkich innych ludzi”⁴¹. Fundamentalnym elementem w myśli J.P. Sartre’a jest nieograniczona wolność, która charakteryzuje człowieka – człowiek jest wręcz na nią skazany. To człowiek tworzy wszelkie zasady, wartości, decyduje, czym jest dobro i zło. Wobec tego człowiek sam siebie określa w świecie, gdzie nie istnieją żadne przewodniki czy drogowskazy określające, jak powinno się to robić, jakich ogólnoludzkich norm przestrzegać czy jakie wspólne społeczeństwu wartości realizować. „Człowiek jest tylko tym, czym siebie uczyni”⁴², co w konsekwencji czyni go odpowiedzialnym, jako sprawcę działań, jedynie przed samym sobą, czyniąc go jedyną instancją moralną, przed którą odpowiada⁴³. Zdaniem J.P. Sartre’a absolutny wymiar wolności wymaga absolutnego charakteru odpowiedzialności: „człowiek, skazany na to, by być wolny, dźwiga na swych ramionach ciężar całego świata: jest odpowiedzialny za świat i za siebie samego (pojętego) jako sposób bycia”⁴⁴. Krytycy tego podejścia wskazują na pozorność tak wielkiej odpowiedzialności człowieka⁴⁵.

³⁹ J. Tischner, *Etyka wartości i nadziei*, dz. cyt., s. 101.

⁴⁰ Zob. J.P. Sartre, *Byt i nicłość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, tłum. J. Kielbasa, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków 2007.

⁴¹ J.P. Sartre, *Egzystencjalizm jest humanizmem*, tłum. J. Krajewski, Warszawa 1998, s. 28–29.

⁴² Tamże, s. 442.

⁴³ Zob. J.P. Sartre, *Byt i nicłość...*, dz. cyt.

⁴⁴ J.P. Sartre, *Egzystencjalizm...*, dz. cyt., s. 133.

⁴⁵ Zob. V. Rodek, *Poczucie odpowiedzialności a aktywność autoedukacyjna studentów*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2016, s. 45.

Mieczysław Gogacz, przedstawiciel tomizmu (tomizm konsekwentny), wskazuje, że odpowiedzialność oznacza: „wzięcie na siebie skutków własnego lub czyjeś działania”⁴⁶. Istotą tego podejścia jest postawa charakteryzująca się przyjęciem dobrych lub złych konsekwencji określonego działania, które na nas oddziałują. Pozytywne ubogacają, natomiast negatywne, jako wykroczenie przeciwko dobru, zubażają osobę. W przypadku przyjęcia odpowiedzialności za postępowanie innych ludzi możemy mówić o miłosierdziu lub poświęceniu. Miłosierdzie odnosi się do przyjęcia konsekwencji złych działań lub zaniedbań. Poświęcenie jest definiowane jako wzięcie na siebie skutków działania drugiej osoby. Odpowiedzialność jest określana jako dopełnienie wolności i stanowi konsekwencję sprawności intelektu ludzkiego, który potrafi odróżnić dobro od zła oraz poddać analizie i refleksji własne postępowanie⁴⁷. Istotnym elementem tego podejścia jest wspólnotowość człowieka – jego powiązanie z innymi ludźmi, co wynika z jego struktury⁴⁸. W konsekwencji możemy mówić, że jesteśmy odpowiedzialni za innych ludzi: „Jesteśmy odpowiedzialni za czyjąś wiedzę, za kulturę filozoficzną, teologiczną, humanistyczną, techniczną, jesteśmy odpowiedzialni za dydaktykę, za sposób ukazywania wartości. Jeżeli odróżnimy odpowiedzialność bezpośrednią i pośrednią, a więc bezpośrednio i pośrednio wzięcie na siebie skutków naszego i czyjeś działania, to zawsze pośrednio odpowiadamy za całą wspólnotę, za kontakt wszystkich osób z darem wartości”⁴⁹. Jesteśmy odpowiedzialni za relacje międzyosobowe oraz za skierowanie władz intelektualnych innych ku wartościom, a szczególnie ku miłości.

Przedstawiony w powyższym podrozdziale zarys filozoficznego ujęcia odpowiedzialności wskazuje na różnorodność podejść do tego zagadnienia. Odpowiedzialność może być ujmowana jako postawa moralna, cecha konstytutywna człowieka (wynikająca z jego egzystencji), a także jako element związany z relacją dialogiczną występującą między ludźmi. Natomiast każde z ujęć wskazuje na strukturę odpowiedzialności, która jest ujmowana jako: ktoś jest odpowiedzialny – za coś – przed kimś.

⁴⁶ M. Gogacz, *Odpowiedzialność osobowa i wspólnotowa*, „Collectanea Theologica” 1972, 42/4, s. 40.

⁴⁷ Zob. tamże, s. 40–42.

⁴⁸ Zob. tamże, s. 46–47.

⁴⁹ Tamże, s. 47.

1.3. Psychologiczne ujęcie odpowiedzialności

Kategoria odpowiedzialności oraz wywodzące się z niej pojęcie poczucia odpowiedzialności stanowią zagadnienia podejmowane na gruncie psychologii, gdzie elementarną rolę pełni umiejętność postrzegania związków, jakie występują między działaniem podmiotu a wynikającymi z niego skutkami oraz postawą gotowości poniesienia konsekwencji tegoż działania. Psychologowie podkreślają, że człowiek, którego można określić mianem odpowiedzialnego, jest prawdziwie dojrzały. Oznacza to, że refleksja i namysł poprzedzają jego decyzje – nie opiera ich wyłącznie na pobudkach emocjonalnych lub bodźcach wewnętrznych. W psychologii osobowości podkreślane jest odpowiedzialne funkcjonowanie lub cecha bycia odpowiedzialnym, które świadczą o osiągnięciu etapu rozwoju osobowego, jakim jest dojrzałość. W konsekwencji można mówić o różnym stopniu nasilenia właściwości bycia odpowiedzialnym⁵⁰.

Jan Sowa podkreśla, że na płaszczyźnie psychologii rozwojowej i wychowawczej kwestia odpowiedzialności jest rozpatrywana w trzech głównych zakresach. W nurcie atrybucyjnym dokonywany jest namysł nad warunkami, w których możemy mówić o odpowiedzialności. W nurcie poznawczo-rozwojowym pod refleksję poddawana jest odpowiedzialność w kontekście rozwoju moralnego. Natomiast w nurcie osobowościowym w centrum zainteresowania znajduje się koncepcja siebie, podmiotu działania, jako osoby odpowiedzialnej, w perspektywie której rozpatrywana jest odpowiedzialność⁵¹. Poza wskazanymi powyżej głównymi nurtami, na uwagę zasługują także wnioski przedstawicieli psychologii eksperymentalnej oraz psychologii egzystencjalno-humanistycznej.

Beata Krzywosz-Rynkiewicz podkreśla, że przedstawiciele nurtu atrybucyjnego skupiają się na badaniach oraz opisie warunków, w jakich człowiek przypisuje odpowiedzialność sobie oraz innym ludziom. Prowadzone w tej perspektywie dociekania doprowadziły do wskazania trzech warunków, których spełnienie skutkuje przypisaniem sobie odpowiedzialności przez podmiot działania. Są nimi: związek

⁵⁰ Zob. K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1993. Zob. także P. Socha, *Duchowy rozwój człowieka: fazy życia, osobowość, wiara, religijność: stadialne koncepcje rozwoju w ciągu życia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.

⁵¹ Zob. J. Sowa, *Odpowiedzialność i zaufanie w procesie wychowania dzieci i młodzieży*, „Nauczyciel i Szkoła” 2011, 2 (50), s. 18.

między osobą a sytuacją, przewidywalny charakter działań oraz świadomość własnych emocji. Natomiast wyniki analiz wskazują, że ze względu na wielość czynników oraz właściwości sytuacji, różnych towarzyszących im okoliczności, występują trudności w procesie precyzyjnego przewidywania, kiedy dana osoba przyjmie na siebie odpowiedzialność lub przypisze ją drugiemu⁵². Przykładem dociekań prowadzonych w tym nurcie są badania nad rozproszoną odpowiedzialnością (np. J. Darley, B. Latane). Rozproszenie odpowiedzialności jest także nazywane dyfuzją odpowiedzialności, efektem widza lub efektem obojętnego przechodnia. B. Wojciszke określa ją jako zjawisko, które polega na ograniczeniu osobistej odpowiedzialności jednostki w sytuacji wystąpienia kryzysowego zdarzenia w obecności wielu świadków. Badania wykazały, że w takim przypadku ludzie decydują o odrzuceniu wzięcia odpowiedzialności za udzielenie pomocy drugiej osobie. Im więcej świadków zdarzenia, tym większe prawdopodobieństwo nieudzielenia pomocy poszkodowanemu – każdy z obserwatorów czuje się mniej odpowiedzialny za pomoc⁵³.

Nurt poznawczo-rozwojowy jest skoncentrowany na badaniu rozwoju rozumowania moralnego. Tego typu modele, wyróżniające określone fazy, zaprezentowali J. Piaget oraz L. Kohlberg, którzy podkreślali w swoich opracowaniach aktywny udział jednostki w procesie przyswajania norm, rozumienia ich oraz budowania wiedzy dotyczącej samych norm. Wskazują także na ogromne znaczenie kontaktów z rówieśnikami (dzieci/młodzież) oraz osobami dorosłymi⁵⁴. W tej perspektywie B. Krzywosz-Rynkiewicz pisze: „rozwój moralny nie polega jedynie na przyswojeniu norm, lecz wiąże się z aktywnym organizowaniem wiedzy na ich temat w kontaktach z rówieśnikami i dorosłymi. Obydwaj zakładają aktywność podmiotu w procesie przystosowywania się do wpajania norm, rozumienie i konstruowanie wiedzy związanej z normami”⁵⁵. L. Kohlberg podkreśla, że rozwój moralny jest ściśle związany z rozwojem psychicznym, wobec czego możemy mówić także o tym, że określony rodzaj rozumowania o charakterze moralnym skutkuje zachowaniem

⁵² Zob. B. Krzywosz-Rynkiewicz, *Odpowiedzialność podmiotowa dzieci. Jak rozumieć i inspirować jej rozwój?*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 25

⁵³ Zob. B. Wojciszke, *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2016, s. 316, 401.

⁵⁴ Zob. B. Krzywosz-Rynkiewicz, *Odpowiedzialność podmiotowa dzieci*, dz. cyt., s. 26.

⁵⁵ Tamże, s. 26.

moralnym⁵⁶. Model J. Piageta składa się z czterech stadiów rozwoju moralnego, obejmując okres od urodzenia do czasu dojrzewania osoby i został opracowany na podstawie badań wykorzystujących metodę obserwacji oraz eksperymentu polegającego na rozwiązywaniu dylematów moralnych. Zostały wyróżnione następujące fazy: anomii (2–4 r.ż.), realizmu moralnego (5–7 r.ż.), relatywizmu moralnego (8–11 r.ż.) autonomii (od ok. 12 r.ż.). W pierwszej fazie dziecko jest niezdolne do rozumienia i oceny panujących reguł, wobec czego nie może znać pojęcia moralności. W fazie realizmu moralnego wszystkie reguły przyjmują postać kategorycznego obowiązku i gdy zostaną naruszone skutkują bezwzględną karą (immanentna sprawiedliwość). W tej fazie występuje odpowiedzialność obiektywna, która polega na ocenie sytuacji moralnej ze względu na jej fizyczne oraz obiektywne konsekwencje. Odpowiedzialność będzie miała charakter przedmiotowy⁵⁷. „Realizm moralny w rozumieniu dziecka oznacza, iż reguły społeczne (jeśli są dostrzegane) są przez nie traktowane jako realnie istniejące, narzucone z zewnątrz (moralność heteronomiczna) i tak jak prawa fizyczne nie podlegają dyskusji ani zmianom. Oznacza to również, że należy je zawsze i bezwzględnie respektować”⁵⁸. Trzecia faza – relatywizmu moralnego, charakteryzuje się tym, że dzieci zaczynają postrzegać normy i reguły jako efekt umowy społecznej, której celem jest zapewnienie ochrony społeczności, w której obowiązują. Ustalone przez ludzi, przez nich mogą zostać zmienione lub naginane (np. kłamstwo w szlachetnej sprawie). W ostatniej fazie – autonomii – odpowiedzialność przybiera formę podmiotową: podmiot działania potrafi przewidzieć konsekwencje swoich działań, potrafi także wskazać motywy i cele im przyświecające. W tym stadium dzieci stają się bardziej krytyczne wobec narzucanych z zewnątrz reguł, horyzont rozumowania moralnego jest poszerzony i wychodzi poza poziom osobisty, sprawiając, że zainteresowaniu poddawane są zagadnienia związane np. z ochroną środowiska, problemy społeczne czy polityczne⁵⁹.

⁵⁶ Zob. L. Kohlberg, *The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the idea of Justice*, Harper&Row Publishers, New York 1981, s. 19.

⁵⁷ Zob. B. Krzywosz-Rynkiewicz, *Odpowiedzialność podmiotowa dzieci*, dz. cyt., s. 27.

⁵⁸ *Psychologia rozwoju człowieka*, T. 2, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2000, s. 136.

⁵⁹ Zob. A. Rynio, *Wychowanie do odpowiedzialności. Studium teorii i praktyki pedagogiki integralnej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2019, s. 53.

Lawrence Kohlberg wyróżnił trzy poziomy rozwoju moralnego, a na każdym z nich wskazał po dwa stadia. Struktura modelu wygląda następująco:

I. Poziom przedkonwencjonalny:

- Pierwsze stadium: moralność heteronomiczna – autorytet i władza stanowią o moralności
- Drugie stadium: indywidualizm i cele instrumentalne – realizacja własnych potrzeb, troszczenie się o siebie

II. Poziom konwencjonalny:

- Pierwsze stadium: konformizm interpersonalny – moralność związana z postępowaniem, które skutkuje aprobatą innych
- Drugie stadium: prawo i porządek – ścisłe przestrzeganie praw, przyjęcie perspektywy systemu społecznego

III. Poziom pokonwencjonalny:

- Pierwsze stadium: społeczny kontakt – ochrona indywidualnych praw człowieka
- Drugie stadium: uniwersalne zasady etyczne – moralność sprawą sumienia⁶⁰.

Odpowiedzialność podmiotowa kształtuje się w ostatnim stadium, gdzie podmiot działania, na podstawie sądu sumienia, będzie podejmował decyzje o ponoszeniu odpowiedzialności.

Trzeci nurt, który wskazał J. Sowa, odnosi się do ujęć osobowościowych, w których odpowiedzialność jest związana z tworzeniem koncepcji siebie podmiotu oraz obrazem innych osób jako kogoś odpowiedzialnego. Wyróżnia się odpowiedzialność subiektywną i obiektywną. Przedstawiciele tego nurtu podejmują zagadnienie odpowiedzialności w trzech głównych aspektach. Pierwszy z nich dotyczy przyjmowania konsekwencji wykroczeń względem prawa moralnego (naturalne i stanowione). Drugi obejmuje zagadnienie poczucia odpowiedzialności. Natomiast trzeci bada oddziaływanie poczucia odpowiedzialności za zachowanie jednostek. Wobec tego odpowiedzialność jest rozumiana w trojaki sposób, jako: a) przyjmowanie konsekwencji własnych działań, które wynikają z nieprzestrzegania prawa

⁶⁰ Zob. B. Kumorowska, *Rozwój moralny*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 993–994.

naturalnego oraz stanowionego (prawa kultury); b) postawa charakteryzująca się dbałością o przestrzeganie prawa; c) zjawisko o charakterze subiektywnym, określane jako poczucie odpowiedzialności⁶¹. Termin ten jest definiowany jako: „atrybut ludzkiego postępowania, polegający na możliwości prognozowania lub dyspozycji ponoszenia konsekwencji własnego postępowania. [...] Poczucie odpowiedzialności wiąże się ze świadomością jednostki dotyczącą tego, że wpływając na zmianę sytuacji nie może przekroczyć pewnych norm, a jeśli to robi, powinna ponieść konsekwencje”⁶². Pełni on trzy podstawowe funkcje w życiu człowieka: motywacyjną, prospektywną oraz funkcję generowania stanów emocjonalnych, pragnień, myśli i decyzji. Funkcja motywacyjna polega na inicjowaniu i aktywizacji działań, które pozwolą podmiotowi pozostać w zgodzie z samym sobą – w zgodzie z sądem sumienia lub w ramach wymagań społeczności, z którymi się identyfikuje. Konsekwencją tego typu zgodności jest spokój oraz zadowolenie. Funkcja prospektywna dotyczy celowości podejmowanych działań, gdzie decyzje oraz wynikające z nich wybory, których dokonuje człowiek, są podejmowane w perspektywie przedmiotu odpowiedzialności. Natomiast ostatnia funkcja obejmuje proces przeżywania poczucia odpowiedzialności oraz związanych z nim stanów emocjonalnych⁶³. Zagadnienie poczucia odpowiedzialności w warunkowaniu zachowań o charakterze prospołecznym jest podejmowane przez psychologów eksperymentalnych (np. L. Berkowitz, J. Reykowski, S. Schwartz). Ch. Kiesler, zajmujący się teorią zobowiązania, podkreślał, że świadomy wybór stanowi o zwiększeniu poczucia osobistej odpowiedzialności za decyzje oraz działania.

Rollo May, Victor E. Frank i Carl Rogers, jako przedstawiciele nurtu egzystencjalno-humanistycznego, podejmowali w swoich pracach zagadnienie odpowiedzialności wraz z problematyką wolnej woli oraz wolności. Podkreślają oni, że w procesie uczenia się bycia odpowiedzialnym człowiekiem niezbędnymi warunkami są kształtowanie własnej podmiotowości oraz rozwijanie swojej wolności⁶⁴.

Rollo May stoi na stanowisku, że człowiek może zdobywać wolność na każdy dzień, podając w wątpliwość powiedzenie, że każdy rodzi się wolny. W tej perspek-

⁶¹ Zob. B. Krzywosz-Rynkiewicz, *Odpowiedzialność podmiotowa dzieci*, dz. cyt., s. 25.

⁶² M. Łysiak, *Poczucie odpowiedzialności*, w: *Encyklopedia aksjologii*, dz. cyt., s. 779.

⁶³ Zob. tamże, s. 780.

⁶⁴ Zob. R. May, *Miłość i wola*, Warszawa 1978

tywie powstaje odpowiedzialna wolność, która miałaby stać się celem prowadzonych terapii. Pisze: „Zdobywanie wolności na każdy dzień wymaga zmagania się z niepokojem, który towarzyszy postrzeganiu i przyjmowaniu odpowiedzialności za możliwe działanie”⁶⁵. Badacz podkreśla, że niepokój, który jest wynikiem przyjmowania odpowiedzialności jest elementem pozytywnym⁶⁶. May zwraca także uwagę na zjawisko wzięcia odpowiedzialności za innych oraz związane z nim urzeczywistnianie wartości określanych jako społeczne⁶⁷.

Psychologiczne ujęcia zagadnienia odpowiedzialności odnoszą się do podmiotowych warunków odpowiedzialności. Badacze naświetlają ten problem w trzech głównych aspektach: właściwościach mówiących o zaistnieniu odpowiedzialności, odpowiedzialności w perspektywie procesu rozwoju moralnego oraz poczuciu odpowiedzialności.

1.4. Społeczne ujęcie odpowiedzialności

Socjologiczne ujęcia odpowiedzialności są zorientowane wokół jej związków z normami, typami relacji społecznych oraz wynikającą z nich wspólnotowością. Jak zauważa M. Michalik, „nie ma takiej dziedziny życia zbiorowego, takiego obszaru współżycia ludzi, wreszcie takiej sfery postępowania człowieka, do których nie odnosiłoby się wieloznaczne pojęcie odpowiedzialności”⁶⁸. Zagadnienie odpowiedzialności jest rozpatrywane w trzech obszarach, które wyznacza horyzont życia i działania podmiotu – podmiotowym, dialogicznym oraz wspólnotowym⁶⁹. Urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności w podmiotowym sensie staje się podstawą dla odpowiedzialności w relacjach z drugim człowiekiem oraz odpowiedzialności we wspólnocie. Jednostka wybierając oraz realizując wartości, w tym wartość odpowiedzialności, zwraca się ku innym ludziom. „Wybór wartości za-

⁶⁵ Tamże, s. 301.

⁶⁶ Zob. A. Rynio, *Osobowościowe czynniki warunkujące występowanie i rozwój poczucia odpowiedzialności*, „Roczniki Nauk Społecznych” 1984, t. XII/2, s. 52–53.

⁶⁷ Zob. M. Kościelska, *Sens odpowiedzialności. Perspektywa psychologa klinicznego*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 27.

⁶⁸ M. Michalik, *O niektórych paradoksach odpowiedzialności*, w: *Odpowiedzialność jako problem edukacyjny*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo „Wers”, Bydgoszcz 1998, s. 20.

⁶⁹ Zob. L. Zielińska, *Od odpowiedzialności za siebie do współodpowiedzialności*, „Annales. Etyka w Życiu. Gospodarczym” 2012, nr 15, s. 171–172.

wsze dokonywany jest ze względu na człowieka i dla człowieka. W przestrzeni tych wyborów stoi drugi człowiek, [...] co implikuje ponoszenie za niego odpowiedzialności⁷⁰. T. Styczeń podkreśla, że „pomiędzy odpowiedzialnością za siebie i odpowiedzialnością za drugich istnieje tak ścisła więź wewnętrzna, niepodobieństwem jest urzeczywistnianie pierwszej inaczej, jak tylko poprzez urzeczywistnianie drugiej”⁷¹. Najszerzy obszar, związany z odpowiedzialnością za wspólnotę oraz wspólną przestrzeń w czasie teraźniejszym (tu i teraz) oraz przyszłym (przyszłe pokolenia), stanowi przedmiot zainteresowania ujęć o charakterze socjologicznym. Odpowiedzialność w wymiarze indywidualnym stoi u podstaw odpowiedzialności społecznej.

Małgorzata Bogunia-Borowska podejmuje wielostronne próby odpowiedzi na pytanie, czym jest odpowiedzialność i stawia w tym względzie szereg pytań:

Czy odpowiedzialność jest właściwym kluczem do analizowania dzisiejszego świata? Czy jest normą społeczną? Czy jest stanem powszechnym czy wyjątkowym? Może jest to stan, który udało się wypracować jako wartość jedynie nielicznym zbiorowościom? A może życie wśród odpowiedzialnych ludzi i instytucji jest czymś wyjątkowym? A może wręcz przeciwnie – zupełnie zwykłym i prozaicznym? Czy warto być człowiekiem odpowiedzialnym? Czy bycie odpowiedzialnym jest współcześnie wciąż powodem do zdobycia uznania społecznego? Czy odpowiedzialność jest cenioną wartością kulturową? Czy współczesna kultura i społeczeństwa nie preferują zupełnie innej wartości, jaką jest nieodpowiedzialność? Czy może dzisiaj ceniona jest bardziej niedojrzałość i dziecięca naiwność? Czy unikanie wchodzenia w dorosłość, która wiąże się właśnie z odpowiedzialnością i konsekwencją w dążeniu do celów, z realizacją powziętych przedsięwzięć, nie jest coraz wyraźniejszą tendencją? Czy dzisiaj warto być odpowiedzialnym człowiekiem? Czy też wygodniejsza i bardziej optymalna staje się postawa niedojrzałości? Czy dzisiejsza kultura promuje postawy odpowiedzialne czy też raczej nieodpowiedzialne? Czy w każdych czasach i warunkach politycznych, społecznych, ekonomicznych

⁷⁰ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki. T. I: Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja*, Wydawnictwo Jedność, Lublin–Kielce 2006, s. 185.

⁷¹ T. Styczeń, *Odpowiedzialność w wymiarze indywidualnym i społecznym*, „Roczniki Filozoficzne” 1989/1990, t. 37/38, nr 1, s. 285.

*i kulturowych odpowiedzialność jest podobnie definiowana? Czy jest to cecha uniwersalna społecznie czy też raczej wyjątkowa, kolektywna czy też indywidualna? Czy odpowiedzialność jest elementem charakterystycznym dla struktury społecznej, czy raczej ma wymiar personalistyczny?*⁷².

Ta sama autorka podkreśla, że odpowiedzialność jest jedną z kluczowych, fundamentalnych wartości dla życia społecznego w wymiarze ludzkim i instytucjonalnym⁷³.

Małgorzata Bogunia-Borowska rozpatruje wartość w następujący sposób:

- odpowiedzialność jako norma społeczna;
- odpowiedzialność i jej waga zależna od miejsca zajmowanego w hierarchii społecznej;
- odpowiedzialność jako refleksja i sposób myślenia;
- odpowiedzialność jako dojrzałość;
- odpowiedzialność w czasie;
- odpowiedzialność jako relacja;
- moc odpowiedzialności;
- konflikt różnych odpowiedzialności;
- samoodpowiedzialność – odpowiedzialność przed samym sobą;
- odpowiedzialność jako wyzwanie człowieka wspólnoty⁷⁴.

Ewa Podrez podkreśla, że odpowiedzialność za siebie, za kształtowanie własnej osobowości, jest związana z przyjmowaniem odpowiedzialności za własne postępowanie wobec innych. Zdaniem autorki ten związek – „między odpowiedzialnością osobistą a odpowiedzialnością za innych – opiera się na trzech wartościach. Są nimi: wartość personalistyczna, a więc samospełnianie się osoby w dobru; wartość czynu obiektywnie wynikająca z jego przedmiotowej zawartości; wartość postawy (afirmacja osoby przez osobę i wynikające stąd moralne zobowiązania) określana przez normę personalistyczną”⁷⁵.

⁷² M. Bogunia-Borowska, *Odpowiedzialność*, w: *Fundamenty dobrego społeczeństwa. Wartości*, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Znak, Kraków 2015, s. 98–99.

⁷³ Zob. tamże, s. 99.

⁷⁴ Zob. tamże, s. 99–119.

⁷⁵ E. Podrez, *Moralne uzasadnienie tolerancji*, Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa 1993, s. 313.

Człowiek jest istotą społeczną, która chodząc w różne relacje społeczne, urzeczywistniając społeczne i moralne wartości, tworzy obraz wspólnej przestrzeni życia, optymalnych sposobów funkcjonowania w mniejszych lub większych grupach, które pomagają wzrastać każdemu członkowi z osobna oraz jako wspólnocie, a także będą stanowić o pomyślności kolejnych pokoleń, żyjących w tejże przestrzeni. N. Hartmann analizując życie polityczne podkreśla, że: „odpowiedzialność [...] rozpościera się na wszystkie obszary życia. Wszędzie obowiązuje to samo prawo duchowego dziedzictwa, ta sama dziejowa ciągłość. [...] W każdym kulturowym odniesieniu pojedynczy człowiek postrzega siebie jako włączonego w inną jeszcze wspólność, we wspólnotę następujących po sobie generacji, która uczy go rozumienia siebie samego jako krótkowiecznego ogniwa jednego łańcucha. [...] Tu człowiek dzisiejszy czuje się solidarny z człowiekiem z przyszłości, który nie będzie go znał i który ze swej strony nie będzie mógł się za nim wstawić”⁷⁶.

Władysław Dykcik zwraca szczególną uwagę na powinnościowy charakter wartości, która przybierając formę odpowiedzialności wobec innych, pociąga za sobą określone obowiązki przed rodziną, społeczeństwem oraz państwem. Szczególnego znaczenia nabiera odpowiedzialność za los i sens życia drugiego człowieka, która urzeczywistnia się poprzez dbałość o stan ducha osób mających trudności z odnalezieniem dla siebie miejsca w zmieniającym się świecie. Przeciwdziałanie frustracjom wywołanym niedostrzeganiem dla siebie szans rozwojowych oraz możliwości prowadzenia godnej egzystencji staje się zadaniem realizującym wartość odpowiedzialności w formie indywidualnej oraz zbiorowej⁷⁷. W. Dykcik pisze: „odpowiedzialność za siebie i za drugiego człowieka przejawia się poprzez zachowania i postawy, świadomość i poczucie, potrzeby i konieczność, obowiązek i powinność”⁷⁸. W tej perspektywie autor wskazuje mechanizmy, na których opierają się różne orientacje dotyczące odpowiedzialności:

- „w ujęciu deterministycznym jest to: zamiar → decyzja → realizacja → skutki → wina → sankcje;

⁷⁶ N. Hartmann, w: *Filozofia odpowiedzialności XX wieku. Teksty źródłowe*, red. J. Filek, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004, s. 44.

⁷⁷ Zob. W. Dykcik, *Jednostkowa i społeczna odpowiedzialność za los i sens życia każdego człowieka*, w: *Socjalizacja a wartości*, red. T. Frąckowiak, J. Modrzewski, Eruditus, Poznań 1995, s. 136.

⁷⁸ Tamże, s. 136.

- w ujęciu indeterministycznym jest to: świadomość → wolność → przyczynowość wartości → wola ich osiągnięcia;
- w ujęciu sytuacjonistycznym: racje człowieka → wartości → poczucie odpowiedzialności → możliwość autonomicznego działania → konsekwencje⁷⁹.

Człowiek, którego można określić jako odpowiedzialnego w wymiarze indywidualnym oraz społecznym, działa w imię dobra i prawdy, dostrzegając i uświadamiając sobie potrzeby i oczekiwania – swoje, innych ludzi, wspólnot, w których uczestniczy, a także organizacji, w których pracuje. Jego postępowanie będzie sprzyjało rozwojowi na różnych płaszczyznach życia. Fundamentalna staje się wspólnota wartości, która może niekiedy przybierać formę odpowiedzialności solidarnej. J. Tischner określa ją jako przekonanie o istnieniu związku między ludźmi lub nawet grupami osób, które podejmują działania na rzecz realizacji tej samej wartości. W konsekwencji grupa osób identyfikuje się z jednostkowym podmiotem działania⁸⁰.

Wewnętrzne przekonanie jednostek tworzących społeczeństwo o własnej odpowiedzialności za dobro wspólne stanowi o jakości i rozwoju życia społecznego. W szerokiej perspektywie można mówić o odpowiedzialności za życie, historię i przyszłość danego narodu, ludzkości oraz za świat, w jakim żyje i w jakim przyjdzie żyć kolejnym pokoleniom. Odpowiedzialność zbiorowa, na którą zwracał uwagę R. Ingarden, jest zorientowana wokół celów, jakie stawia sobie dana społeczność, które następnie realizowane są poprzez działania. Wobec tego możemy mówić o współodpowiedzialności za działanie grupy, np. rodziny, partii politycznej, rady gminy, fundacji, wolontariatu itp. Każda z tych grup posiada własne cele oraz wynikające z nich zadania, których realizacja jest tożsama z wywiązywaniem się ze swojej roli społecznej. Funkcjonując w przestrzeni społecznej, bierze odpowiedzialność za podejmowane działania⁸¹. Istotna staje się odpowiedzialność za rozwój lokalnej przestrzeni życia. T. Wilk podkreśla, że: „kształtowanie poczucia odpowiedzialności za czas i przestrzeń, w której realizujemy własny scenariusz życia wymaga odpo-

⁷⁹ Tamże, s. 135.

⁸⁰ Zob. J. Tischner, *Myslenie według wartości*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1982.

⁸¹ R. Ingarden, *O odpowiedzialności i jej podstawach ontycznych*, w: *Książeczka o człowieku*, R. Ingarden, s. 87–88.

wiednich działań, które najlepiej zacząć od najwcześniejszych lat życia w rodzinie, przedszkolu i szkole. Istotną rolę w owej edukacji pełnić powinny lokalne instytucje oraz lokalna społeczność, reprezentując pożądaną postawę⁸². G. Picht jest zdania, że człowiek w trakcie życia ponosi odpowiedzialność za własne działania oraz za wszystko, co jest związane z ludźmi i rzeczami. W ramach odpowiedzialności społecznej wyróżnia odpowiedzialność: historyczną, za środowisko, za różne kierunki rozwoju cywilizacji, a także odpowiedzialność za procesy społeczno-kulturowe⁸³. J. Górniewicz pisze, że: „odpowiedzialne funkcjonowanie w świecie społecznym jest jednym z wymiarów dojrzałości człowieka”⁸⁴. Jest to: „dar osoby dla drugiego, we wspólnie podejmowanych działaniach oraz zdolność ponoszenia konsekwencji za drugiego człowieka w imię dobra, wartości i solidarności”⁸⁵. Odpowiedzialność za inne osoby w perspektywie społecznej pozwala dostrzec potrzeby i problemy tych, którzy z racji swojej inności mogą zostać wypchnięci poza ramy wspólnoty. W tej perspektywie społeczeństwa grupy społeczne są odpowiedzialne za uwzględnienie potrzeb ludzi chorych, z niepełnosprawnością, wykluczonych itd.

Franciszek Zawadzki określa odpowiedzialność jako zasadę życia społecznego:

Odpowiedzialność jako ogólna zasada życia społecznego nie budzi na ogół zastrzeżeń i jest przedmiotem postaw pozytywnych. Działalność praktyczna i refleksja nad nią dostarcza bowiem wystarczających uzasadnień dla obywatelskiego przeświadczenia, że dla zapewnienia prawidłowego przebiegu życia społecznego konieczne są jakieś normy, zakazy i nakazy oraz system zasad, według których rozliczane i oceniane jest ludzkie działanie. Akceptacja odpo-

⁸² T. Wilk, *Oswajanie przestrzeni czyli o odpowiedzialności jako kategorii rewitalizującej przestrzeń życia społecznego*, „Pedagogika Społeczna” 2016, nr 3(61), s. 137.

⁸³ Zob. E. Falkowska, *Odpowiedzialność za procesy społeczno-kulturowe w perspektywie ewolucjonizmu*, w: *Odpowiedzialność centralną kategorią aksjologiczną współczesności*, red. M. Łojewska-Krawczyk, W. Herman, E. Falkowska, K. Gutowska, Wyd. Ośrodek Nauk Społecznych Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1996, s. 89.

⁸⁴ J. Górniewicz, *Kategorie pedagogiczne. Odpowiedzialność, podmiotowość, samorealizacja, tolerancja, twórczość, wyobraźnia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001, s. 13.

⁸⁵ K. Chałas, *Wychowanie do wartości...*, T. I., dz. cyt., s. 174.

*wiedzialności jako idei i zasady jest poświadczeniem wartości ładu społecznego i wyrazem potrzeby ładu*⁸⁶.

Małgorzata Kościelska podkreśla, że obok poczuwania się do odpowiedzialności jednostek żyjących w społeczeństwie, drugim elementem odpowiedzialności społecznej jest instancja, która pełni funkcję dozorcę, pociągającego do odpowiedzialności na podstawie jasnego i przejrzystego zespołu norm oraz praw. Oficjalny system wymaga jednak specjalnej relacji między „osobą” dokonującą oceny a osobą ocenianą, opartej o wzajemny szacunek⁸⁷. Autorka pisze: „Pogarda, jako rodzaj stosunku między ludźmi niweczy zjawisko odpowiedzialności i dotyczy to relacji między władzą a społeczeństwem, pracodawcą a pracownikiem, wykonującym usługę a klientem, rodzicami i dziećmi. Szacunek umożliwia natomiast wytworzenie się stosunku odpowiedzialności między działającym podmiotem a osobą «sędzięgo» oraz przywiązanie takiej samej wagi do tych samych wartości”⁸⁸. U podstaw takiej relacji stoi poszanowanie godności osobowej, osobistej oraz zawodowej przy pełnieniu ról społecznych każdego człowieka. Osoba, która poczuwa się do odpowiedzialności w realizacji określonego zadania, wykonując swoje obowiązki sumiennie i aktywnie działając dla dobra wspólnego, oczekuje szacunku dla siebie oraz wykonywanej pracy.

Odpowiedzialność indywidualna jest podstawą dla formowania postawy odpowiedzialności o charakterze społecznym. W tej perspektywie rodzina jako pierwotna płaszczyzna funkcjonowania staje się miejscem, gdzie człowiek poznaje świat wartości, uczy się budować relacje z innymi, a wraz z nimi kształtuje postawę odpowiedzialności osobistej oraz odpowiedzialności za drugiego człowieka, co następnie przenosi się na szerszą perspektywę – grup społecznych, zawodowych, naród oraz ludzkość w ogóle⁸⁹. Odpowiedzialność za prawidłowy rozwój oraz funkcjonowanie rodziny ma swój wyraz w dbałości o jej byt, wzajemnym szacunku, trosce o członków rodziny, ich samorealizację, prawidłowy rozwój osobisty, budo-

⁸⁶ F. Zawadzki, *Problem odpowiedzialności*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1984, s. 51.

⁸⁷ Zob. M. Kościelska, *Sens odpowiedzialności...*, dz. cyt., s. 28–30.

⁸⁸ Tamże, s. 28.

⁸⁹ Zob. U.B. Kazubowska, *Odpowiedzialność – różnorodność ujęć i jej znaczenie w rodzinnych procesach wychowawczo-socjalizacyjnych*, w: *Odpowiedzialność rodzicielska jako wartość. Teoria i praktyka*, red. U.B. Kazubowska, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2010, s. 93.

wanie życzliwej atmosfery oraz urzeczywistnianie wartości wyższych i rodzinnych. W szerszej perspektywie odpowiedzialność każdego człowieka jest związana z pełnionymi przez niego rolami w społeczeństwie, które ze swej istoty wyrażone są w zasadach, wymaganych obowiązkach, normach zachowania w strukturach, w których dana osoba funkcjonuje. W wymiarze makro odpowiedzialność za naród, dalej za ludzkość i świat urzeczywistnia się poprzez troskę o rodzimą kulturę, tworzenie nowych wartości kulturowych, szacunek do przeszłości oraz urzeczywistnianie i współprzeżywanie wartości rodzinnych, kulturowych, narodowych, a także poszanowanie życia⁹⁰. Idea odpowiedzialności w skali globalnej, a więc za przyszłe pokolenia oraz środowisko naturalne znajduje miejsce w koncepcji H. Jonasa, który w uzasadnieniu formułowanych postulatów odnosi się do ogólnej zasady wyższości bytu nad niebytem oraz celowości bytowania. Zdolność do posiadania celów oraz możliwość dążenia do nich w sposób świadomy lub nie, stanowi już dobro samo w sobie, co w następstwie rodzi pewną powinność jego ochrony w stosunku do ludzkiego działania⁹¹.

Jakub Filipkowski, analizując społeczny wymiar odpowiedzialności, wyróżnił kilka jej rodzajów – polityczną, parlamentarną, za funkcjonowanie współczesnych mediów, gospodarczą oraz odpowiedzialność przedsiębiorstwa. Odpowiedzialność polityczna związana jest z interesem publicznym oraz racją stanu. Osoby odpowiedzialne, które zajmują się polityką, będą postępowały w sposób rozważny, w zgodzie z obowiązującym prawem, gdzie interes publiczny zostanie zachowany wewnątrz państwa, natomiast w stosunkach międzynarodowych będą postępować zgodnie z racją stanu⁹². A. Rynio podkreśla, że: „przejawem dojrzałej odpowiedzialności polityka będzie umiejętność prowadzenia dialogu i negocjacji, rozwiązywania konfliktów, wypracowywania kompromisów. Wymaga to jednak cnoty roztropności, powściągliwości umiarkowania w emocjach i sądach, męstwa oraz sprawiedliwości”⁹³. Istotna jest także jego odpowiedzialność konstytucyjna, która odnosi się do poszanowania prawa przez urzędników państwa pracujących na naj-

⁹⁰ Zob. K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom...*, dz. cyt., s. 185–187.

⁹¹ Zob. H. Jonas, *Zasada odpowiedzialności. Etyka dla cywilizacji technologicznej*, tłum. J. Klimowicz, Kraków 1996, s. 91–165.

⁹² Zob. J. Filipkowski, *Odpowiedzialność – aspekt społeczny*, w: *Encyklopedia katolicka*, T. 14, red. E. Gigilewicz, Lublin 2010, s. 338–339.

⁹³ A. Rynio, *Wychowanie do odpowiedzialności...*, dz. cyt., s. 77.

wyższych szczeblach władzy⁹⁴. W perspektywie gospodarczej wyróżnia się społeczną odpowiedzialność biznesu (CSR, z ang. *Corporate Social Responsibility*). Jest ona definiowana jako: „odpowiedzialność organizacji za wpływ podejmowanych przez nią decyzji i działań na społeczeństwo i środowisko poprzez przejrzyste i etyczne postępowanie, które:

- przyczynia się do zrównoważonego rozwoju, w tym zdrowia i dobrobytu społeczeństwa;
- uwzględnia oczekiwania interesariuszy (osób lub grup, które są zainteresowane decyzjami lub działaniami organizacji);
- jest zgodne z obowiązującym prawem i spójne z międzynarodowymi normami postępowania;
- jest zintegrowane z działaniami organizacji i praktykowane w jej działaniach podejmowanych w obrębie jej sfery oddziaływania”⁹⁵.

Jest to koncepcja, w myśl której przedsiębiorstwa są odpowiedzialne za wpływ, jaki mają ich działania oraz decyzje na społeczeństwo, gospodarkę i środowisko w perspektywie lokalnej oraz globalnej. Polega w głównej mierze na samoregulacji przedsiębiorstwa przy pomocy pewnych norm oraz regulacji zewnętrznych. Wynikiem są przejrzyste oraz etyczne działania w obszarach związanych z: zatrudnieniem pracowników i poszanowaniem ich praw, odpowiedniej organizacji wewnętrznej, tworzeniem uczciwej konkurencji, poszanowaniem praw konsumenta, działaniami pozwalającymi rozwijać rejon, w którym mieści się placówka organizacji, zaangażowaniem społecznym oraz dbałością o środowisko naturalne⁹⁶.

Obok odpowiedzialności różnych organizacji w literaturze przedmiotu znajduje się także kategoria społecznej odpowiedzialności uczelni, z którą związana jest także społeczna odpowiedzialność nauki. Koncepcja ta opiera się na zmodyfikowanym modelu odpowiedzialności społecznej biznesu. Jest definiowana jako: „dobrowolne przyjęcie zobowiązań społecznych wybiegających poza obowiązki wynikające z przepisów prawa oraz większe otwarcie się na wszystkich interesariuszy wewnętrzn-

⁹⁴ Zob. J. Filipkowski, *Odpowiedzialność...*, dz. cyt., s. 339.

⁹⁵ ISO 26000 *Guidance on Social Responsibility* oraz PN-ISO 26000:2012 *Wytuczne dotyczące społecznej odpowiedzialności*, www.pkn.pl/informacje/2013/09/iso-26000 (dostęp: 23.07.2023).

⁹⁶ Zob. J. Filipkowski, *Odpowiedzialność – aspekt społeczny...*, dz. cyt., s. 338–339. Zob. także S. Fel, *Spoleczna odpowiedzialność gospodarki. Perspektywa interdyscyplinarna*, Lublin 2014.

nych i zewnętrznych, jak i środowisko naturalne w celu lepszego kształtowania postawy obywatelskiej studentów oraz zwiększenia oddziaływania uczelni na kształt i charakter rozwoju społecznego⁹⁷. Zatem istotne stają się szeroko podejmowane prospołeczne działania uczelni, obok działalności dydaktycznej oraz naukowej. W konsekwencji kształtowanie nowych idei i budowanie relacji z otoczeniem pozwoli na upowszechnienie i popularyzację wyników badań prowadzonych przez pracowników naukowo-badawczych uczelni. W myśl tej koncepcji uczelnia ściślej współpracuje ze studentami oraz absolwentami, środowiskiem lokalnym, różnymi organizacjami, przedsiębiorstwami w celu wprowadzania innowacji społecznych. M. Geryk pisze, że odpowiedzialność społeczna uczelni polega na: „nawiązywania poprawnych relacji i silniejszych więzi społecznych z otoczeniem, [...] tworzeniu korzyści dla społeczeństwa w postaci wykształconych absolwentów czy prowadzenia badań naukowych zbieżnych z potrzebami nowoczesnego społeczeństwa”⁹⁸. Drugą płaszczyzną społecznej odpowiedzialności uczelni jest oferta dydaktyczna uniwersytetu⁹⁹. „Podstawowy zakres odpowiedzialności uczelni wiąże się z tworzeniem społecznie użytecznej oferty dydaktycznej, budowanej z pełną świadomością ról społecznych, jakie absolwenci będą mogli pełnić w przyszłości, z kształceniem przyszłej kadry naukowej oraz z wytyczeniem i wspieraniem różnych kierunków badań”¹⁰⁰. Z zagadnieniem społecznej odpowiedzialności uczelni związana jest problematyka społecznej odpowiedzialności wiedzy. Dotyczy ona odpowiedzialności naukowca za proces prowadzenia badań i związane z nim postępowanie etyczne, podejmowaną tematykę oraz wpływ, jaki mogą mieć wyniki badań na ludzi i środowisko¹⁰¹.

⁹⁷ *Spoleczna odpowiedzialność uniwersytetu*, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, <https://uek.krakow.pl/uniwersytet/spoleczna-odpowiedzialnosc> (dostęp: 17.08.2023).

⁹⁸ M. Geryk, *Spoleczna odpowiedzialność uczelni w percepcji jej interesariuszy*, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2010, s. 332.

⁹⁹ Zob. J. Kulczycka, E. Pędziwiatr, *Definicje SOU*, w: *Spoleczna odpowiedzialność. Znaczenie dla uczelni i sposoby wdrazania*, <https://www.gov.pl/attachment/1673c0a3-767a-434f-8a41-24cb91d6c186> (dostęp: 15.08.2023).

¹⁰⁰ A. Cybal-Michalska, *Spoleczna odpowiedzialność uczelni wyższych*, „Rocznik Lubuski” 2015, t. 41, cz. 2, s. 94.

¹⁰¹ Zob. J. Morawska-Jancelewicz, *SOU i koncepcje pokrewne – spoleczna odpowiedzialność nauki, trzecia misja i zaangażowanie spoleczne*, w: *Spoleczna odpowiedzialność. Znaczenie dla uczelni i sposoby wdrazania*, <https://www.gov.pl/attachment/1673c0a3-767a-434f-8a41-24cb91d6c186> (dostęp: 15.08.2023).

Odpowiedzialność w wymiarze socjologicznym rozpatrywana jest w dwóch głównych aspektach – poczuciu odpowiedzialności ludzi tworzących społeczeństwo i chcących działać dla jego dobra oraz w perspektywie odpowiednich instytucji, które mają za zadanie pociągać do odpowiedzialności tych, którzy wykraczają przeciwko obowiązującym normom i prawom. Wobec tego można mówić o odpowiedzialności grup społecznych, zawodowych, organizacji, uczelni itp. Istotę odpowiedzialności w tym zakresie ujmuje J. Schwartländer: „właściwe ludziom bycie jeden-dla-drugiego i za-drugiego, w taki sposób jak doświadczane jest to w obcowaniu ludzi ze sobą: jako domaganie się pewnego bez-warunkowego bycia-jeden-dla-drugiego i za-drugiego. Odpowiedzialność zatem, wedle tego, to sam moralno-praktyczny rozum, w którym owa bezwarunkowa idea ludzkiego sposobu bycia – bycia-w-świecie-jeden-z-drugim, dla-drugiego i za-drugiego – doświadczana jest jako coś w najwyższym stopniu wiążącego. Idea ta wyraża zarówno istotę wolności, jak i absolutną zasadę życia i działania w dobru”¹⁰².

1.5. Pedagogiczne ujęcie odpowiedzialności

Odpowiedzialność stanowi kategorię pojęciową, która ma swoje zastosowanie w teoretycznych ujęciach pedagogicznych oraz w praktyce pedagogicznej. Jest wartością przenikającą każdą płaszczyznę działań pedagogicznych – jest ściśle z nimi zintegrowana. Odpowiedzialność jest wpisana w zawód nauczyciela, w proces dydaktyczno-wychowawczy, w relacje uczeń-nauczyciel oraz w działalność wszystkich instytucji edukacyjnych. Na gruncie pedagogicznym podkreślany jest jej charakter autoteliczny oraz utylitarny.

W *Nowym słowniku pedagogicznym* jest zdefiniowana jako: „ważna cecha postępowania człowieka, będąca rezultatem sterowania tym postępowaniem w stosunku do innych i samosterowania własnym rozwojem [...] stając się podstawą do rozstrzygnięcia tak ważnych spraw życiowych, jak wybór zawodu, wybór partnera życiowego czy pełne ponoszenie odpowiedzialności za czyny własne i ich skutki”¹⁰³.

¹⁰² J. Schwartländer, *Odpowiedzialność jako podstawowe pojęcie filozoficzne*, „Znak” 1995, nr 10, s. 16.

¹⁰³ W. Okoń, Hasło: *Odpowiedzialność*, w: *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 1995, s. 271.

Odpowiedzialność jest rozumiana jako cecha opisująca postępowanie podmiotu działania, który jest zdolny do przyjęcia konsekwencji własnych czynów.

W *Słowniku pedagogicznym* zaprezentowano definicję zawierającą odniesienia do zestawu charakterystycznych cech, które opisują człowieka odpowiedzialnego: „cecha postępowania charakteryzująca się: rozsądkiem, sumiennością, punktualnością, słownością, gotowością do ponoszenia konsekwencji własnego postępowania oraz panowania nad emocjami w sytuacjach trudnych. Odpowiedzialność wymaga dojrzałości psychicznej, krytycyzmu, samokontroli”¹⁰⁴. Powyższa definicja wstępnie opisuje sposoby urzeczywistniania odpowiedzialności oraz zarysowuje cele wychowania, mające prowadzić do ich realizacji.

Na warunki kształtowania się postawy odpowiedzialnej, wśród których podkreśla się znaczenie procesu wychowawczego wskazuje M. Czerepaniak-Walczak, która definiuje odpowiedzialność jako: „wyczuwalną dyspozycję, cechę charakteru, która kształtuje się pod wpływem intencjonalnych działań wychowawczych (kształcenia, wychowania), spontanicznych procesów społecznych i przyrodniczych zachodzących w otoczeniu człowieka, własnych wysiłków podejmowanych w celu doskonalenia siebie zgodnie z uznawanymi wartościami i jest ściśle związana ze specyfiką czasów, w jakich żyje człowiek”¹⁰⁵.

Powyższe definicje zarysowują różne płaszczyzny poruszania zagadnień związanych z odpowiedzialnością na gruncie pedagogiki. E. Albińska wskazuje na cztery główne zakresy odpowiedzialności, które pojawiają się w literaturze przedmiotu pedagogiki:

- odpowiedzialność zawodu nauczyciela, jego wymiar moralno-etyczny – zagadnienia podejmowali m.in.: S. Gałkowski, Z. Kwieciński, J. Legowicz, J. Michalak, A. Molesztak, A.M. de Tchorzewski, W. Wołoszyn;
- odpowiedzialność jako pozytywna cecha osobowości, która jest kształtowana w procesie działalności pedagogicznej – zagadnienia podejmowali m.in.: W. Brezinka, K. Chałas, T. Kukołowicz, M. Nowak, K. Olbrycht, A. M. de Tchorzewski, F. Zawadzki;

¹⁰⁴ Cz. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, Hasło: *Odpowiedzialność*, w: *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 123.

¹⁰⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Dyskursy odpowiedzialności w edukacji. Teleologiczne perspektywy kształtowania charakteru w „płaskim” świecie*, w: *Oblicza kultury. Człowiek – poznanie – twórczość*, red. E. Kochan, P. Ziemiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2008, s. 22.

- kształtowanie postawy odpowiedzialności w procesie wychowania moralnego – zagadnienia podejmowali m.in.: M. Kościelska, J. Legowicz, H. Muszyński, M. Nowicka-Koziół, K. Tomashevsky;
- ujęcie całościowe, które prezentował w swoich pracach B. Suchodolski¹⁰⁶.

Ponadto odpowiedzialność jest także rozpatrywana w perspektywie celów wychowania – zagadnienie to podejmowali m.in.: M. Grzegorzewska, J. Korczak, S. Kunowski, M. Montessori, B. Suchodolski.

Andrzej M. de Tchorzewski wskazuje dwie główne płaszczyzny odpowiedzialności nauczyciela: sytuacyjną oraz personalną. W aspekcie sytuacyjnym odpowiedzialność jest związana z rolą, funkcjami, zadaniami pełnionymi przez nauczyciela oraz normami. Aspekt personalny dotyczy ponoszenia odpowiedzialności przed uczniem, rodzicami, współpracownikami oraz samym sobą. Jest związany z ponoszeniem odpowiedzialności oraz braniem odpowiedzialności za swoje działania. Jak podkreśla autor, w postępowaniu nauczyciela istotne jest jego przekonanie o tym, że działa w sposób kompetentny i w najlepszej wierze, a także zgodnie z wiedzą oraz kwalifikacjami. Powyższe płaszczyzny łączą trzy podstawowe wymiary odpowiedzialności w ujęciu pedagogicznym, gdzie warunkiem podziału jest poziom zasięgu: odpowiedzialność osobista (indywidualna i konkretna), odpowiedzialność społeczna (o zasięgu mezo, związana z budowaniem relacji i więzi wspólnotowych); odpowiedzialność o zasięgu makro, polegająca na urzeczywistnianiu dobra we wszystkich wymiarach aż do zasięgu globalnego¹⁰⁷.

M. Miller, odnosząc się do opracowań A.M. de Tchorzewskiego wskazuje cztery wymiary odpowiedzialności w pracy nauczyciela. Wobec tego nauczyciel jest odpowiedzialny za: „1. poszanowanie godności ucznia jako osoby; 2. własną uczciwość moralną, która jest świadectwem jego prawości; 3. uczciwość i wiarygodność intelektualną, gwarantującą uczniowi dochodzenie do prawdy; 4. przestrzeganie zasad tolerancji i sprawiedliwości, których obiektywne zaistnienie w procesie edukacyjnym czyni go bardziej wartościowym”¹⁰⁸.

¹⁰⁶ Zob. E. Albińska, Hasło: *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia aksjologii...*, dz. cyt., s. 774.

¹⁰⁷ Zob. A.M. de Tchorzewski, *Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego (między dyskursywnym słowem a onirycznym dialogiem)*, w: *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, red. K.W. Jaskot, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Szczecin 2006, s. 345.

¹⁰⁸ M. Miller, *Chór jako miejsce doświadczania i rozwijania odpowiedzialności*, w: *Sprawności moralne w wychowaniu – wyzwania i rzeczywistość*, red. I. Jazukiewicz, E. Kwiatkowska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2012, s. 303.

Katarzyna Olbrycht zwraca uwagę na szerokie spektrum odpowiedzialności pedagoga, które w praktyce przyjmuje postać poważnego zobowiązania. Pedagog „najogólniej mówiąc odpowiada [...] za decyzję, w wyniku której staje się pedagogiem bowiem wówczas ponosi odpowiedzialność za wychowanka i jego rozwój”¹⁰⁹. Autorka podkreśla szczególną wagę podmiotowości i poczucia wolności nauczyciela, które stoją u podstaw wszystkich działań dydaktyczno-wychowawczych. Intensywna praca nad strukturami osobowymi nauczycieli powinna obejmować wzmacnianie poczucia sprawstwa, kształtowanie postaw wobec wartości oraz otwartości wobec innych. Jedynie nauczyciel, który czuje się podmiotem w procesie kształcenia, będzie w stanie traktować podmiotowo swoich wychowanków¹¹⁰. Poczucie się do odpowiedzialności stanowi podstawę dla etycznego postępowania nauczyciela, któremu we wszystkich działaniach przyświeca dobro ucznia. Poczucie to będzie popychało do realizacji określonych działań, ewaluacji własnej pracy oraz wprowadzania na jej podstawie zmian, mających na celu uwzględnienie aktualnych potrzeb i interesów ucznia.

Szerokie spektrum odpowiedzialności nauczyciela jest wyraźnie zarysowane w koncepcjach wskazujących zestawy cech, jakimi powinien charakteryzować się pedagog. J.M. Michalak, na podstawie prowadzonych badań, określa cechy odpowiedzialnego nauczyciela. Odpowiedzialny nauczyciel to taki, który:

- „zdaje sobie sprawę z konsekwencji własnego sprawstwa;
- jest gotowy do zachowań odpowiedzialnych;
- jest przeświadczony o możliwościach wpływu na siebie samego, na swoje działanie zawodowe i postępowanie;
- poszukuje źródeł niepowodzeń w pracy «wewnątrz» nie tylko «na zewnątrz», poza sobą (w postawach uczniów, niechęci rodziców, złych warunków materialnych, presji władz oświatowych itd.);
- przyjmuje postawę pytającą wobec samego siebie, poznaje siebie, swoje silne i słabe strony, wie, kim chce być i jakim nauczycielem chce zostać;

¹⁰⁹ K. Olbrycht, *Odpowiedzialność pedagoga*, w: *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej. Wybór tekstów*, red. J. Kostkiewicz, Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli, Stalowa Wola 2003, s. 302.

¹¹⁰ Zob. K. Olbrycht, *Przygotowanie pedagogów do prowadzenia edukacji aksjologicznej. Wybrane aspekty*, w: *Edukacja aksjologiczna. Wybrane problemy przekazu wartości*, T. 4, red. K. Olbrycht, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1995, s. 12–17.

- posiada aspiracje zawodowe, własny ideał osobowy i podejmuje działania realizujące ten ideał;
- dba o podnoszenie jakości własnej pracy;
- realizuje szczegółowo opracowany przez siebie plan rozwoju zawodowego, zachowując przy tym optymizm i cierpliwość;
- jest życzliwy dla osób, z którymi współpracuje, szanuje podmiotowość wychowanków;
- interpretuje zadania zawodowe nie tylko w kategoriach społeczno-kolektywnych (służących «ludziom», «młodemu pokoleniu», «społeczeństwu», «narodowi»), ale przede wszystkim w kategoriach indywidualno-osobistych;
- za ważne cechy osobowości uznaje: zdyscyplinowanie, punktualność, systematyczność, pracowitość, sumiennność, rzetelność, wytrwałość, słowność, wyrozumiałość, tolerancyjność;
- chętnie poznaje prawa natury, kultury, społeczne i stara się ich przestrzegać;
- dąży do planowania, kontroli i korekty działania, a także do zadośćuczynienia w przypadku przekraczania prawa¹¹¹.

Bogdan Suchodolski prezentuje koncepcję całościowego ujęcia odpowiedzialności. Znamionym elementem jego pedagogiki jest to, że kształcenie w pierwszej kolejności powinno dotyczyć postaw, dopiero potem wiedzy i umiejętności. Autor podkreśla, że odpowiedzialność jest kategorią moralną oraz społeczną, która dotyczy każdego człowieka w toku jego życia, obejmując całą jego osobowość – niepodzielną całość, która funkcjonuje w określonych warunkach społecznych oraz przyrodniczych. Jest odnoszona do przeszłości (czynów już dokonanych) oraz przyszłości, która jest kształtowana poprzez postępowanie ludzi, którego skutki będą odczuwane w najbliższym czasie lub później, a nawet przez przyszłe pokolenia. W konsekwencji nauczyciel jest odpowiedzialny za swojego wychowanka przed społeczeństwem. U podstaw procesu wychowania, proponowanego przez B. Suchodolskiego, znajduje się idea łączenia doświadczenia z twórczością, nauki z życiem. W koncepcji twórczego wychowania postuluje równoległe stymulowa-

¹¹¹ Zob. J.M. Michalak, *Odmiany odpowiedzialności nauczyciela. Rozważania kategorialne*, „Colloquia Communia” 2003, nr 2, s. 219–232. Zob. także J.M. Michalak, *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*, IBE, Warszawa 2003, s. 58–59.

nie odpowiedzialności i twórczości, ponieważ jest zdania, że odpowiedzialność jest jedną z wartości humanistycznych oraz nosi znamiona postawy twórczej. Z kolei odpowiedzialne wychowanie zakłada konieczność wszechstronnego rozwoju¹¹². Kształtowanie postawy odpowiedzialności jest jednym z głównych celów wychowania społeczno-moralnego, które ma na celu przygotowanie ucznia do życia w szybko zmieniającym się świecie.

Z kolei K. Tomashevsky stoi na stanowisku, że odpowiedzialność stanowi centralny problem moralności, ze względu na konieczność odpowiedzialnej oceny oraz decyzji w procesie postępowania moralnego. W konsekwencji, wychowanie ku odpowiedzialności jest głównym zadaniem wychowania moralnego, gdzie fundamentalne znaczenie ma wychowanie umysłowe oraz możliwość pokonywania trudnych sytuacji w toku nauczania. Istotnym elementem tejże koncepcji jest: wykorzystywanie sytuacji, wymagających urzeczywistnienia odpowiedzialności, pojawiających się między uczniami lub wykreowanych przez nauczyciela, gdzie uczeń może swobodnie podejmować decyzje; użycie treści edukacyjnych różnych przedmiotów oraz posługiwanie się metodami wychowywania w małych grupach¹¹³. K. Tomashevsky proponuje trzy zakresy wychowania do odpowiedzialności:

- a) stosunek odpowiedzialności – odnosi się do społecznego stosunku pomiędzy interesami i wymaganiami społeczeństwa a interesami i zachowaniami jednostek (konkretnych osób);
- b) odpowiedzialne zachowanie – dotyczy przyjmowania konsekwencji własnych działań;
- c) kształtowanie świadomości odpowiedzialności¹¹⁴.

Przedstawiciel personalistycznej pedagogiki chrześcijańskiej M. Nowak akcentuje postawę otwartości człowieka na przyjęcie odpowiedzialności. Podkreśla, że odpowiedzialność, obok wolności i rozumności, stanowi podstawowy element egzystencji człowieka. Odpowiedzialność nie może zaistnieć bez wolności¹¹⁵. W tej

¹¹² Zob. B. Suchodolski, *Wychowanie i strategia życia*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1989.

¹¹³ Zob. K. Tomashevsky, *Badania nad procesem wychowania uczniów ku odpowiedzialności w toku nauczania*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1988, nr 3, s. 28.

¹¹⁴ Por. J. Górniewicz, *Kategorie pedagogiczne...*, dz. cyt. s. 20–21.

¹¹⁵ Zob. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 1999, s. 155–160.

perspektywie pisze: „wolność wyraża się w odpowiedzialności wpisanej w możliwość i w siłę decyzji człowieka, a ostatecznie przejawia się ona w odpowiednim posłuszeństwie wobec istoty mojej egzystencji. Wolność zatem jest to decyzja woli, będąca odpowiedzią wychodzącą z istoty istnienia osobowego na pojawiające się wyzwania i zawołania, a wyraża się ona w odpowiedzialności”¹¹⁶. Istotne w procesie wychowania jest poczucie odpowiedzialności, które jest ściśle powiązane ze świadomością zadań, które należy wykonać. Osiągnięcie tego stanu jest możliwe poprzez budowanie przez nauczyciela przestrzeni, w której uczeń będzie miał wolność decydowania – będzie miał możliwość odpowiedzi na to, czego doświadcza¹¹⁷. W wymiarze odpowiedzialności wychowawcy, stoi na stanowisku, że łączy się ona z odpowiedzialnością drogi oraz za drogę. W konsekwencji następuje poszerzenie pola odpowiedzialności nauczyciela o odpowiedzialność za wytyczanie kierunków rozwoju ucznia, które będą prowadziły do pełni jego człowieczeństwa oraz będzie mu w realizacji tego procesu towarzyszył¹¹⁸. Autor pisze: „a zatem jeśli pedagogiczna odpowiedzialność jest odpowiedzialnością za stawanie się i w stawaniu się jest odpowiedzialnością za pewną drogę, to może być ona jedynie wtedy odpowiedzialnością żywotną, gdy człowiek, a zwłaszcza stający się człowiek, oznacza dla niej więcej niż tylko przedmiot odpowiedzialności”¹¹⁹.

W aspekcie odpowiedzialności zawodu nauczycielskiego J.M. Michalak wyróżnia dwa główne rodzaje odpowiedzialności nauczyciela. Są nimi odpowiedzialność prawna oraz moralna. W zakres odpowiedzialności prawnej wchodzi odpowiedzialność: pracownicza, cywilna, dyscyplinarna oraz karna. Pierwsza z nich – odpowiedzialność pracownicza odnosi się do regulacji prawnych dotyczących prawa pracy. Odpowiedzialność cywilna ma miejsce wtedy, gdy uczeń, będący pod opieką nauczyciela, został narażony na niebezpieczeństwo. Odpowiedzialność dyscyplinarna następuje w sytuacji uchybienia godności zawodu nauczyciela lub niedopełnienia obowiązków. Natomiast odpowiedzialność karna dotyczy działań niepożądanych, realizowanych w czasie wykonywania obowiązków nauczycielskich, a które są zagrożone karą¹²⁰.

¹¹⁶ Tamże, s. 159.

¹¹⁷ Zob. tamże, s. 155–160.

¹¹⁸ Zob. tamże, s. 160–163.

¹¹⁹ Tamże, s. 163.

¹²⁰ Zob. J.M. Michalak, *Hasło: odpowiedzialność nauczyciela*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004, s. 785–791.

Na odpowiedzialność moralną składają się: odpowiedzialność podmiotowa, społeczna i historyczna. Odpowiedzialność podmiotowa dotyczy świadomości nauczyciela własnej mocy sprawczej. W tej perspektywie nauczyciel jest odpowiedzialny przede wszystkim za samego siebie, za swoje zachowanie w stosunku do siebie oraz innych ludzi, świadomość celów i motywacji działań, za postawę wobec wartości oraz sposoby ich urzeczywistniania, za swój rozwój personalny i zawodowy, a także za zaniechanie działań. Odpowiedzialność społeczna jest zorientowana wokół odpowiedzialności za ucznia, postrzeganego w perspektywie wspólnotowej, która przybiera postać zadania wymagającego od nauczyciela stałej aktywności. Nauczyciel powinien być świadomy oczekiwań społecznych wobec niego, wobec szkoły i systemu edukacji w ogóle. Jego zadaniem staje się wyjście poza skalę mikro – wyjście poza klasę w swoich zainteresowaniach zawodowych, co w konsekwencji pozwoli mu być świadomym konsekwencji własnych działań dla społeczności, w której pracuje. Ponadto społeczny charakter odpowiedzialności wymaga współpracy z innymi nauczycielami oraz środowiskiem lokalnym. Natomiast odpowiedzialność historyczna dotyczy umiejętności przyjęcia przyszłościowej perspektywy, w której będą realizowane cele kształcenia. W konsekwencji nauczyciel jest odpowiedzialny za przygotowanie ucznia do spotkania z niewiadomą, jaką jest jego przyszłość¹²¹. J. Aleksandrowicz podkreśla rolę zawodu nauczyciela w perspektywie przyszłościowej: „[...] przyszłość w ogromnym stopniu zależy od działalności dzisiejszych nauczycieli wszystkich szczebli, ich odpowiedzialność etyczna za świat i ludzkość jest większa niż kiedykolwiek [...]. Odpowiedzialność za całość staje się w naszych czasach miarą wartości i wyznacznikiem etyki nauczyciela [...]”¹²².

Pedagogiczne ujęcia odpowiedzialności są zorientowane wokół odpowiedzialności nauczyciela wykonującego swój zawód oraz procesu wychowania ku odpowiedzialności.

¹²¹ Zob. tamże, s. 788–791.

¹²² J. Aleksandrowicz, *O powołaniu nauczyciela akademickiego*, „Życie Szkoły Wyższej” 1983, nr 9, s. 90.

2. Rodzaje odpowiedzialności¹²³

Wielość podejść do definiowania odpowiedzialności i charakteryzowania jej komponentów skutkuje wyodrębnieniem różnych jej rodzajów i typologii. Poniżej zostanie zaprezentowana struktura rodzajów odpowiedzialności oraz charakterystyka wybranych jej rodzajów, które zobrazują wieloaspektowość badanej wartości, pojawiającej się w różnych kontekstach i sferach życia człowieka.

Rozróżnia się odpowiedzialność pierwotną oraz wtórną. Odpowiedzialność pierwotna odnosi się do sposobu bycia podmiotu działania w świecie, a więc do postępowania człowieka wśród innych oraz wobec innych. Natomiast odpowiedzialność wtórna jest rozumiana jako kompetencja, którą nabywamy na podstawie naszego stosunku do odpowiedzialności pierwotnej¹²⁴.

Zasadniczym przedmiotem odpowiedzialności jest własne „ja”, a więc postawa osoby wyrażająca się w odpowiedzialności „za siebie” oraz „przed sobą”, które z racji swojej istoty stają się nieodzownym elementem odpowiedzialności w każdym innym zakresie¹²⁵. W konsekwencji poszanowanie swojego życia oraz klarowna koncepcja własnej osoby, mająca wyraz w wierności przyjętym zasadom, wyznaczonym celom oraz wartościom porządkującym życie wewnętrzne, stają się pierwszym filarem odpowiedzialności osobistej „za siebie”¹²⁶. Natomiast odpowiedzialność „przed sobą”, mająca charakter wtórny, angażuje sumienie do wyrażania stosunku wobec własnego sposobu bycia w świecie oraz relacji z innymi ludźmi. Ocena ze strony sumienia ma swój wyraz w autokreacji, której wyznacznikami są samowychowanie oraz samodoskonalenie¹²⁷.

Mieczysław A. Krąpiec podkreśla występowanie dwóch głównych rodzajów odpowiedzialności: „odpowiedzialność wobec” oraz „odpowiedzialność za”. Pierwszy typ odnosi się do sytuacji, w której odpowiedzialność zachodzi wobec jednost-

¹²³ W podrozdziale wykorzystano fragmenty książki E. Szlachta, *Urzeczywistnianie wartości moralnych a osiągnięcia edukacyjne uczniów szkół średnich*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2021, s. 36–44 (poszerzono treści).

¹²⁴ Zob. J. Kielbasa, *Wciąż więcej pytań*, „Znak” 1995, nr 10, s. 32.

¹²⁵ Zob. K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom...*, dz. cyt., s. 183.

¹²⁶ Zob. tamże, s. 183–184.

¹²⁷ Zob. E. Podrez, *Moralne uzasadnienie tolerancji...*, dz. cyt., s. 259.

ki, grupy osób lub społeczności – ja jestem odpowiedzialny za swoje czyny wobec np. rodziny, Boga. Drugi typ odpowiedzialności odnosi się do ponoszenia konsekwencji własnych działań¹²⁸.

Mieczysław Michalik przedstawia cztery elementarne wymiary odpowiedzialności, gdzie u podstaw podziału umieścił kryterium zasięgu podmiotu działania podlegającego moralnej ocenie. Ponadto każdy z nich jest skorelowany z każdym z pięciu obszarów odpowiedzialności. Autor wymienia następujące wymiary:

- „konkretny, indywidualny – «mikrozasięg» odpowiedzialności osobistej;
- średniego zasięgu – odpowiedzialność określonych grup i ról społecznych: politycznej, obywatelskiej, zawodowej;
- «makrozasięgu» – fundamentalnej odpowiedzialności i współodpowiedzialności za świat i innych wyrażającej ludzką ontologię, kondycję gatunkową człowieka, miernik człowieczeństwa, a więc wymiar uniwersalny, w jakimś stopniu metafizyczny¹²⁹.

Michalik, analizując zagadnienie odpowiedzialności w kontekście przygotowania zawodowego nauczycieli, wyodrębnił pięć obszarów określających formy odpowiedzialności, w których należy podejmować działania wychowawcze. W zakresie pierwszego z nich znajdują się kategorie odnoszące się do pełnionych przez człowieka funkcji, ról, zadań, działań, uczynków oraz prac. Druga ze wskazanych form obejmuje postępowanie określane jako odpowiedzialne, będące wynikiem działań świadomego podmiotu. Kolejna odnosi się do ponoszenia odpowiedzialności przez podmiot za podjęte decyzje i działania, których skutkiem jest określony stan rzeczy. Czwarta forma opisuje odpowiedzialność jednostki za drugą osobę. Natomiast piąty obszar stanowi odpowiedzialność sytuacyjną, która ma miejsce w momencie pojawienia się wewnętrznych konfliktów moralnych¹³⁰. M. Michalik podkreśla, że odpowiedzialność odnosi się do każdej sfery życia człowieka – indywidualnej, społecznej i ogólnoludzkiej¹³¹. Mając na uwadze wychowanie do odpowiedzialności, istotnym

¹²⁸ M.A. Krąpiec, *Suverenność — czyja?*, Wydawnictwo KUL, Lublin 1996, s. 113–114.

¹²⁹ Zob. M. Michalik, *O niektórych paradoksach odpowiedzialności...*, dz. cyt., s. 21–22.

¹³⁰ Zob. tamże, s. 23–26.

¹³¹ Zob. tamże, s. 20.

staje się także ukazanie i uświadomienie wychowankowi szerokiej perspektywy podejmowanych działań i związaną z nimi odpowiedzialnością.

Na podstawie analizy rozwoju pojęcia odpowiedzialności B. Niećko-Bukowska określa jej klasyfikację. Nadrzędnym rodzajem jest odpowiedzialność ontologiczna, która spoczywa na człowieku z samego faktu bycia osobą, bez względu na jej postępowanie. Autorka wyróżnia także odpowiedzialność prawną oraz moralną, gdzie elementem różnicującym jest rodzaj instancji, przed jaką podmiot działania odpowiada. Dla odpowiedzialności prawnej jest nią prawo stanowione, natomiast dla moralnej jest nim sąd sumienia oparty o normy postępowania i oceny, kategorie powinności oraz zmysł moralny. Kolejnymi wyróżnionymi rodzajami są: odpowiedzialność retrospektywna oraz perspektywiczna, które zostały wyróżnione na podstawie przedziału czasowego, do którego odnoszą się działania, którym można nadać miano odpowiedzialnych lub jej pozbawionych. Odpowiedzialność retrospektywna związana jest z działaniami już dokonanymi oraz z ponoszeniem za nie konsekwencji, które mogą mieć wymiar prawny oraz moralny. W tej kategorii mieści się odpowiedzialność jednostkowa oraz zbiorowa wspólnoty, narodu, ludzkości za proces dziejowy. Z kolei odpowiedzialność perspektywiczna odwołuje się do myślenia przyszłościowego, wynikającego z troski o przyszłe dobro i wynikającego z niego poczucia powinności¹³². W powyższej perspektywie J. Parański pisze o odpowiedzialności historycznej oraz ekologicznej¹³³.

Odpowiedzialność ekologiczna odnosi się do założeń etyki ekologicznej, gdzie przyroda staje się przedmiotem ludzkiej odpowiedzialności w wyniku jego ryzykownych działań. Nierozważna ludzka ingerencja w świat przyrody, zarówno w formie indywidualnej, grupowej, jak i ogólnoludzkiej, która może wywołać negatywne skutki dla każdego mieszkańca planety, jest określana jako nieodpowiedzialna¹³⁴. Idea odpowiedzialności w skali globalnej, a więc za przyszłe pokolenia oraz środowisko naturalne, znajduje miejsce w koncepcji H. Jonasa, który w uzasadnieniu formułowanych postulatów odnosi się do ogólnej zasady wyższości bytu nad niebytem

¹³² Zob. B. Niećko-Bukowska, *Perspektywy ujęcia odpowiedzialności*, „Investigationes Linguisticae” 2008, vol. XVI, nr 12, s. 132–134.

¹³³ J. Parański, *Poczucie odpowiedzialności moralnej jako aspekt jej podmiotowości*, w: *Wybrane aspekty podmiotowości w wychowaniu*, red. M. Nowicka-Kozioł, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 1999, s. 115.

¹³⁴ Zob. E. Albinska, Hasło: *Odpowiedzialność...*, dz. cyt., s. 776.

oraz celowości bytowania. Zdolność do posiadania celów oraz możliwość dążenia do nich w sposób świadomy lub nie, stanowi już dobro samo w sobie, co w następstwie rodzi pewną powinność jego ochrony w stosunku do ludzkiego działania¹³⁵.

Kolejnymi wyróżnionymi rodzajami odpowiedzialności są: naturalna oraz kontraktowa. Odpowiedzialność naturalna wywodzi się z pierwotnej więzi między osobami, czego przykładem jest odpowiedzialność rodzicielska. Natomiast odpowiedzialność kontraktowa jest wynikiem umowy między dwoma podmiotami, która umożliwia rezygnację jednej ze stron lub zwolnienie z ponoszenia odpowiedzialności (np. odpowiedzialność lekarza, urzędnika). B. Niećko-Bukowska także zwraca uwagę na odpowiedzialność supererogacyjną, która charakteryzuje się tym, że wychodzi poza zwykły obowiązek. W tej perspektywie działania supererogacyjne są oceniane jako moralnie dobre, natomiast ich zaniechanie nie jest moralnie złe¹³⁶.

Narzucając inną perspektywę, K. Sośnicki wyróżnił trzy rodzaje odpowiedzialności: fizyczną, psychologiczną oraz moralną. Odpowiedzialność fizyczna ma miejsce, gdy podmiot wykona działanie, zatem jest to odpowiedzialność za realnie dokonany czyn. Odpowiedzialność psychologiczna odnosi się do sytuacji, w których działanie zakwalifikowane jako negatywne jest wynikiem cech charakterologicznych jednostki. Odpowiedzialność moralna dotyczy sytuacji potencjalnych, w których sumienie, na podstawie wyznawanych wartości oraz wyobrażenia potencjalnych skutków pomyślanego działania, wydaje osąd pozytywny bądź negatywny¹³⁷. Człowiek i jego sumienie stanowią o kwalifikacji moralnej zachowania własnego oraz innych ludzi. J. Górniewicz pisze: „[...] człowiek będący podmiotem odpowiedzialności jest źródłem oceny moralnej własnych czynów, wypowiedzi, zachowań oraz uczestnikiem sytuacji i zdarzeń, w których uczestniczą też inne osoby”¹³⁸. J. Tischner wymienia sumienie jako jeden z elementów konstytuujących

¹³⁵ Zob. H. Jonas, *Zasada odpowiedzialności. Etyka dla cywilizacji technologicznej*, tłum. J. Klimowicz, Wydawnictwo Platan, Kraków 1996, s. 91–165.

¹³⁶ Zob. B. Niećko-Bukowska, *Perspektywy...*, dz. cyt., s. 134–135.

¹³⁷ Zob. K. Sośnicki, *Teoria środków wychowania*, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1973, s. 83–85.

¹³⁸ J. Żebrowski, *Odpowiedzialność jako wartość i jej wychowawcze implikacje*, w: *Odpowiedzialność rodzicielska jako wartość. Teoria i praktyka*, red. U.B. Kazubowska, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2010, s. 15.

odpowiedzialność obok dobrej woli, świadomości, zmysłu moralnego oraz możliwości działania¹³⁹.

Wojciech Gasparski wyróżnił odpowiedzialność: kazualną, prakseologiczną, moralną i kwalifikowaną:

- odpowiedzialność kazualna odnosi się do bycia sprawcą danego czynu, przy czym nie ma znaczenia, czy działanie miało charakter świadomy i intencjonalny;
- odpowiedzialność w rozumieniu prakseologicznym dotyczy działań każdego podmiotu o charakterze świadomym, dobrowolnym i zamierzonym. Ten rodzaj odpowiedzialności dopuszcza kategorię współodpowiedzialności;
- odpowiedzialność w rozumieniu moralnym związana jest z posiadaniem wiedzy moralnej przez podmiot działania, wymaga od niego bezstronności i uczciwości. O odpowiedzialności moralnej można mówić jedynie w odniesieniu do jednostek, ze względu na posiadanie sumienia;
- odpowiedzialność kwalifikowana może dotyczyć jednostek oraz zbiorowości, organizacji i odnosi się do wypełniania ról zawodowych – podejmowaniem działań zgodnych z wymaganiami danej roli. W perspektywie jednostkowej przykładem może być odpowiedzialność nauczyciela, natomiast w działalności zorganizowanej odpowiedzialność dotyczy organizacji i przedsiębiorstw (społeczna odpowiedzialność biznesu)¹⁴⁰.

Wilhelm Weischedel, podejmując zagadnienie odpowiedzialności, za jedną z zasad podziału odpowiedzialności uznał to, przed czym jesteśmy odpowiedzialni, co wyraził w pytaniu: „odpowiedzialność przed czym?”, wiążąc ją z dialogiczną relacją przedmiotu i podmiotu działania. W tej perspektywie wyróżnił odpowiedzialność: społeczną, religijną i samoodpowiedzialność. Odpowiedzialność społeczna związana jest z relacją dialogiczną z innymi ludźmi. W jej ramach można wyodrębnić odpowiedzialność: prawną, polityczną, zawodową, przed narodem, wobec rodziny, ogólnoludzką, itp. Jest ona odpowiedzialnością przed innymi ludźmi i za innych ludzi. Drugi typ – odpowiedzialność religijna, powstaje w wyniku dialogu (np. modlitwa) z Bogiem, czyniąc podmiot działania odpowiedzialnym przed Bogiem.

¹³⁹ Zob. J. Tischner, *Etyka wartości i nadziei*, w: *Wobec wartości...*, dz. cyt., s. 100.

¹⁴⁰ Zob. W. Gasparski, *Wykłady z etyki biznesu*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego, Warszawa 2007.

Trzeci wymiar odpowiedzialności odnosi się do nas samych, wynikającej ze swoistej rozmowy z samym sobą, ze swoim sumieniem, a więc odpowiedzialności za siebie¹⁴¹.

W perspektywie kształcenia akademickiego przyszłych nauczycieli szczególnie ważnym rodzajem odpowiedzialności jest odpowiedzialność pedagogiczna. Odnosi się ona do etycznego postępowania pedagoga, realizowanego poprzez jego działania w stosunku do wychowanków, a także gotowość do ewaluacji własnej pracy i ciągłego podnoszenia kwalifikacji. Na ten rodzaj odpowiedzialności składają się: dojrzałość moralna nauczyciela, życzliwy stosunek do innych ludzi, pragnienie odniesienia sukcesu zawodowego oraz sprostanie wymaganiom prawnym, stawianym pracownikom oświaty. W konsekwencji zostały wyróżnione trzy poziomy odpowiedzialności pedagogicznej:

- odpowiedzialność prawna – sprowadza się do przestrzegania zapisów prawnych odnoszących się do nauczania i wychowania;
- odpowiedzialność zawodowa – urzeczywistnia się w należyтым wypełnianiu swoich obowiązków, do których należy także stałe podnoszenie własnych kompetencji;
- odpowiedzialność etyczna – realizowana poprzez postawę etyczną, wyrażającą się w dbaniu o dobro dziecka/ucznia, poczuciu odpowiedzialności za jego rozwój; motywację do pracy oraz urzeczywistniane wartości¹⁴².

Najogólniej można określić odpowiedzialność nauczyciela¹⁴³ jako:

- odpowiedzialność za:
 - własny integralny rozwój, swój rozwój zawodowy;
 - integralny rozwój uczniów.
- odpowiedzialność przed:
 - sobą;
 - uczniami;
 - rodzicami;
 - innymi nauczycielami;
 - instytucją wyższą: dyrekcją szkoły, władzami oświatowymi, instancją prawną, Bogiem.

¹⁴¹ Zob. W. Weischedel, *Istota odpowiedzialności*, tłum. T. Filek, w: *Filozofia odpowiedzialności XX wieku: teksty źródłowe*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2004, s. 85–86.

¹⁴² Zob. E. Albinska, Hasło: *Odpowiedzialność...*, dz. cyt., s. 775–776.

¹⁴³ Szerzej o odpowiedzialności nauczyciela przedstawiamy w kolejnym rozdziale niniejszego opracowania.

II. Pedagogiczny aspekt odpowiedzialności

Odpowiedzialność stanowi wartość, która wpisana jest w proces kształcenia na każdym etapie edukacyjnym, a w szczególności w przygotowaniu do pracy przyszłych nauczycieli. Przedmiotem analiz w poniższym rozdziale jest dynamiczny aspekt odpowiedzialności, wynikający z jej istoty oraz pełnionych funkcji w życiu człowieka. Następnie podjęto zagadnienie odpowiedzialności w perspektywie rozumienia jej jako celu, zadania oraz treści pracy pedagogicznej nauczyciela. Zwrócono uwagę na miejsce wychowania moralnego w procesie wychowania do odpowiedzialności oraz znaczenie wartości w relacjach na płaszczyźnie nauczyciel–uczeń. Zwrócono uwagę na zagadnienie wartości odpowiedzialności w programie wychowawczo-profilaktycznym szkoły.

1. Dynamiczny aspekt odpowiedzialności – odpowiedzialność w procesie kształcenia szkolnego

Odpowiedzialność stanowi wartość, która jest rozpatrywana na różnych płaszczyznach i w wielu kontekstach. Należy jednak podkreślić, że u jej podstaw znajduje się afirmacja godności osobowej człowieka, wyrażona w normie personalistycznej, która w konsekwencji „wzywa” podmiot działania do postępowania o charakterze odpowiedzialnym, opartym o wysoki poziom poczucia odpowiedzialności „za...” oraz odpowiedzialności „przed...”. E. Podrez wyróżnia „trzy podstawowe wartości,

które wiążą osobę z jej czynami w ramach uczestnictwa i nakładają na nią odpowiedzialność za siebie i za drugiego:

- wartość personalistyczna, a więc samospełnienie się osoby w dobru,
- wartość czynu obiektywnie wynikająca z jego przedmiotowej zawartości,
- wartość postawy (afirmacja osoby przez osobę i wynikające stąd moralne zobowiązania) określona przez normę personalistyczną¹⁴⁴.

Norma personalistyczna określa osobę jako dobro, które nie może być traktowane przedmiotowo lub wykorzystywane jedynie jako środek do celu. Z niej wypływa zobowiązanie odpowiedzialnego postępowania w relacjach interpersonalnych oraz intrapersonalnych. W perspektywie społecznej istota odpowiedzialności jest określana jako „dar osoby dla drugiego, we wspólnie podejmowanych działaniach oraz zdolność ponoszenia konsekwencji za drugiego człowieka w imię dobra, wartości i solidarności”¹⁴⁵. Na dynamiczny charakter wartości odpowiedzialności i poczucia odpowiedzialności wskazuje także fakt, że jest nabierana wraz z doświadczeniem – człowiek w toku życia stale podejmuje decyzje oraz działania, które można scharakteryzować jako odpowiedzialne w różnych jej kategoriach, zakres i moc odpowiedzialności jest zmienna.

Odpowiedzialność stanowi wartość, której dynamiczny charakter wypływa także z funkcji, jakie pełni poczucie odpowiedzialności w życiu człowieka. Podstawową funkcją jest wzbudzanie aktywności podmiotu działania. „[...] struktura odpowiedzialności wewnętrznej zawdzięcza swoją moc temu, że w jej skład wchodzi z jednej strony elementy sieci wartości, zawierające cele dążeń, a z drugiej – elementy obrazu Ja jako podmiotu zdolnego do działania na rzecz tych wartości”¹⁴⁶. Poczucie odpowiedzialności za uznane przez podmiot wartości skłania do podjęcia określonych działań. Poza ich motywowaniem poczucie odpowiedzialności także ukierunkowuje postępowanie, co ma swój wyraz w podejmowaniu realizacji cząstkowych działań na rzecz ogólnego celu. M. Kościelska podkreśla, że „jest ono źródłem najrozmaitszych procesów myślowych i decyzyjnych”¹⁴⁷. Autorka wskazuje także, że poczucie odpowiedzialności jest wskaźnikiem rozwoju osobowego¹⁴⁸.

¹⁴⁴ E. Podrez, *Moralne uzasadnienie tolerancji...*, dz. cyt., s. 313.

¹⁴⁵ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom...*, t. I, dz. cyt., s. 174.

¹⁴⁶ M. Kościelska, *Sens odpowiedzialności...*, dz. cyt., s. 48.

¹⁴⁷ Tamże, s. 51.

¹⁴⁸ Zob. tamże, s. 51–52.

W tej perspektywie wyrastają przed pedagogami określone zadania, których realizacja stworzy szanse rozwoju odpowiedzialności „za...” oraz odpowiedzialności „przed...” w poszerzającym się horyzoncie:

- a) dostarczanie wiedzy o wartości odpowiedzialności – jej istocie, rodzajach oraz sposobach urzeczywistniania;
- b) stwarzanie sytuacji wychowawczo-dydaktycznych, które umożliwiają wychowankowi urzeczywistnianie odpowiedzialności w warunkach klasowych, szkolnych oraz w środowisku lokalnym;
- c) motywowanie i animowanie do realizacji odpowiedzialności w różnych przestrzeniach – klasowej, szkolnej oraz lokalnej, które będą wypływały z zainteresowania uczniów ważnymi dla nich problemami;
- d) ukazywanie i wspólna refleksja nad czynnikami potencjalnie zmniejszającymi poczucie odpowiedzialności;
- e) ochrona przed działaniami prowadzącymi do zniekształceń poczucia odpowiedzialności.

Odpowiedzialność stanowi wartość, która – realizowana w warunkach szkolnych w procesie kształcenia, zarówno przez nauczyciela, jak i ucznia – pozwala na wzmocnienie zaangażowania w realizację celów związanych z procesem uczenia się. Stwarzanie sytuacji wychowawczo-dydaktycznych, które umożliwiają urzeczywistnianie odpowiedzialności, pozwala na budowanie zaufania oraz rozwijanie samodyscypliny. Świadomość konsekwencji własnych działań oraz wiara ucznia we własne zdolności samodzielного myślenia i działania w warunkach klasowych stają się przygotowaniem do realizacji odpowiedzialności poza szkołą. Ponadto wdrażanie ucznia w organizację i realizację projektów w społeczności lokalnej pozwoli rozpocząć podejmowanie czynności związanych z odnalezieniem swojego w niej miejsca oraz powstawaniem pierwszych prób animacji społeczności lokalnej do urzeczywistniania odpowiedzialności w różnych jej aspektach.

2. Odpowiedzialność jako cel, zadanie i treść pracy pedagogicznej nauczyciela

Aksjologiczne ujęcie procesu kształcenia wyznacza perspektywę pociągającą za sobą sposób rozpatrywania zagadnienia odpowiedzialności w postępowaniu wychowawczo-dydaktycznym jako jednej z kluczowych kwestii w pracy pedagogicznej nauczyciela, prowadzącej do realizacji zadań związanych z wychowawczą funkcją szkoły. Kształtowanie postawy odpowiedzialności, pogłębienie wiedzy o wartościach i sposobach ich urzeczywistniania pozwala w konsekwencji kształtować osobę aktywnie dążącą do wzrastania w człowieczeństwie, gdzie u podstaw urzeczywistniania każdej z wartości znajduje się godność osoby, wzywająca każdego człowieka do działań odpowiedzialnych – w pełni afirmujących jego wielką wartość, zarówno w relacjach interpersonalnych, jak i intrapersonalnych. W sytuacji szkolnej wartość odpowiedzialności odnosi się do podmiotów procesu wychowawczo-dydaktycznego – nauczyciela oraz ucznia – na różnych płaszczyznach, charakteryzujących się poszerzającym polem odpowiedzialności. Pierwsza z nich dotyczy odpowiedzialności osobistej o mikrozasiegu. Druga płaszczyzna odnosi się do odpowiedzialności społecznej średniego zasięgu – klasy szkolnej, natomiast ostatnia, najszerza, obejmuje całą społeczność szkolną. Powyższe, kolejne pola odpowiedzialności analogicznie są odnoszone do funkcjonowania poza szkołą – w pierwszej kolejności osoba jest odpowiedzialna za siebie, za swoje postępowanie w relacjach międzyludzkich, następnie możemy mówić o odpowiedzialności społecznej, a w najszerzym aspekcie o odpowiedzialności globalnej – odpowiedzialności za ludzkość oraz środowisko, w którym człowiek może w sposób optymalny się rozwijać.

Znaczenie odpowiedzialności w życiu człowieka i funkcjonowaniu społeczeństw staje się niejako determinantem podejmowanych przez nauczycieli działań dydaktyczno-wychowawczych. Wychowanie do urzeczywistniania odpowiedzialności – do bycia odpowiedzialnym – stanowi jeden z priorytetowych celów pracy pedagoga. Odnosi się on do realizacji procesu, w którym osoba wychowanka nabiera takich ustosunkowań do wartości odpowiedzialności, że w efekcie staje się ona cechą jego osobowości. W konsekwencji możemy określić ucznia jako odpowiedzialnego w szerokiej perspektywie bycia odpowiedzialnym „za...” i bycia odpowiedzialnym „przed...”.

Egzemplifikacją realizacji tej wartości jest przede wszystkim gotowość wychowanka do ponoszenia konsekwencji za własne wybory, podejmowane decyzje oraz wynikające z nich działania, bez szukania usprawiedliwień dla działań nieodpowiedzialnych lub poszukiwania winnych zaistniałej sytuacji poza podmiotem działania; wywiązywanie się ze składanych obietnic; wysoki poziom świadomości i koncentracji w wyznaczaniu celów, oparty na umiejętności rozróżniania zakresu własnych umiejętności; aktywna postawa w realizacji działań, koncentracja na nich oraz nieuleganie niepowodzeniom; wrażliwość na potrzeby oraz oczekiwania innych ludzi, społeczności, organizacji – umiejętność ich odczytania. Powyższe elementy pozwalają wyznaczyć poszczególne cele oraz zadania stojące przed nauczycielem w procesie wychowania oraz uczniem w procesie samowychowania. U podstaw każdego sposobu realizacji wartości odpowiedzialności znajduje się umiejętność odróżniania dobra od zła. J. Tischner pisze: „być odpowiedzialnym znaczy: być odpowiedzialnym za urzeczywistnianie dobra lub za nieurzeczywistnianie zła. Dobro i zło są nam dane źródłowo poprzez poczucie odpowiedzialności”¹⁴⁹. Identyfikacja dobra, umiejętność jego odczytania w innych oraz otaczającym go świecie, a w konsekwencji realizacja działań mających na celu jego poszanowanie i afirmację powinny stanowić jeden z priorytetowych celów kształcenia aksjologicznego.

Proces wychowania ku odpowiedzialności obejmuje osiem ogniw, które opisują poszczególne etapy prowadzonych działań z perspektywy nauczyciela oraz efektów tychże działań wpisanych w perspektywę ucznia. Poszczególne etapy występują w porządku logicznym, gdzie każdy poprzedni staje się fundamentem dla nadbudowania na nim następnego, co w konsekwencji pozwoli zrealizować zakładane cele o charakterze diagnostycznym, poznawczym oraz wychowawczym.

Podstawą dla efektywnego działania jest pierwsza faza – diagnostyczna, stanowiąca punkt wyjścia dla kolejnych ogniw, gdzie nauczyciel stoi przed zadaniem poznania stanu odpowiedzialności swoich wychowanków, a co za tym idzie, w toku prowadzonych działań, także uświadomienia im go. Celem staje się kształtowanie postawy ucznia jako osoby świadomej stanu własnej odpowiedzialności, podejmującej intelektualny wysiłek – refleksję – nad własnym postępowaniem i, co ważne, samym procesem podejmowania wolnych decyzji i stojącymi za nimi motywacjami. W. Dykcik szczególnie podkreśla świadomość i wolność podmiotu, będące

¹⁴⁹ J. Tischner, *Gra wokół odpowiedzialności...*, dz. cyt., s. 50.

jednymi z podstawowych cech czynu odpowiedzialnego: „Istota fenomenu odpowiedzialności człowieka w różnych relacjach i sytuacjach jego społecznego działania określana jest jako centralna i wyjątkowa właściwość uświadomionego postępowania, zgodnego z wolną wolą realizowania podstawowych wartości i potrzeb ludzkich”¹⁵⁰. Uświadomienie sobie przez wychowanka poziomu swojej odpowiedzialności „za...” i odpowiedzialności „przed...” w skalach mikro, makro i globalnej, w ramach analizy jego dotychczasowych działań, stanowi warunek zrozumienia jej istoty, a więc możliwości realizacji kolejnego etapu wychowania do urzeczywistnienia odpowiedzialności.

Drugie ogniwo procesu jest uwarunkowane wynikami uprzednio przeprowadzonej diagnozy i prowadzi do realizacji celu poznawczego, którym jest poznanie i zrozumienie istoty odpowiedzialności i jej znaczenia dla rozwoju człowieka w aspekcie indywidualnym i społecznym oraz zgłębienie zagrożeń wynikających z jej braku. Związana z tym umiejętność identyfikowania funkcji odpowiedzialności w życiu jednostek oraz społeczeństw pozwoli zrozumieć jej niebagatelne znaczenie i potrzebę przyjmowania postawy bycia odpowiedzialnym. Rola nauczyciela odnosi się do opracowania na podstawie wcześniejszego rozpoznania metod i form pracy z uczniem i wspomagania go w procesie realizacji celów poznawczych związanych z wychowaniem do urzeczywistnienia wartości odpowiedzialności.

Kolejne etapy – akceptacja oraz zaangażowanie w urzeczywistnianie odpowiedzialności, wartościowanie odpowiedzialności własnych czynów w perspektywie wartości, szczególnie: godności, dobra i prawdy oraz podejmowanie działań animacyjnych we własnym środowisku lokalnym, których celem jest urzeczywistnianie odpowiedzialności – stanowią realizację priorytetowego celu wychowawczego w procesie wychowania ku odpowiedzialności.

Etapy wychowania do urzeczywistnienia odpowiedzialności – do odkrycia wartości odpowiedzialności, poznania i zrozumienia jej istoty, poszanowania i jej afirmacji, wartościowania w jej perspektywie, urzeczywistniania w swoim życiu, animacji innych do jej realizacji – zostały zaprezentowane w poniższej tabeli.

¹⁵⁰ W. Dykcik, *Jednostkowa i społeczna...*, dz. cyt., s. 135.

Tabela 1. Struktura ogniw wychowania ku odpowiedzialności

Sfera nauczyciela	Sfera ucznia
Poznanie przez wychowawcę stanu odpowiedzialności wychowanków i uświadomienie go im.	Uświadamianie sobie stanu własnej odpowiedzialności.
Wspomaganie wychowanków w poznaniu istoty odpowiedzialności i zrozumienie jej znaczenia w życiu człowieka, grup i wspólnot społecznych.	Poznanie i zrozumienie istoty odpowiedzialności i jej znaczenia dla rozwoju człowieka w aspekcie indywidualnym i społecznym.
Wspomaganie wychowanków w zrozumieniu potrzeby afirmacji i obrony odpowiedzialności.	Akceptacja wartości odpowiedzialności.
Motywowanie wychowanków do stawiania się odpowiedzialnymi.	Potrzeba permanentnego stawiania się człowiekiem odpowiedzialnym.
Wspomaganie wychowanków w urzeczywistnianiu odpowiedzialności poprzez stwarzanie szans bycia odpowiedzialnym dzięki stawianiu spektrum zadań.	Stawianie się człowiekiem odpowiedzialnym poprzez rzetelne wykonywanie obowiązków oraz zadań, których źródłem jest sam uczeń, inne osoby, wobec których zobowiązuje go powinność, wspólnoty i grupy, w jakich funkcjonuje, społeczność lokalna itd.
Wspomaganie wychowanków w wartościowaniu swojej odpowiedzialności w codziennym biegu zdarzeń.	Wartościowanie swojej odpowiedzialności według kryterium wyboru i urzeczywistnianych wartości, wśród których swe znaczące miejsce znajduje wartość człowieka, prawda, dobro.
Inspirowanie wychowanków do działań animacyjnych w środowiskach społecznych na rzecz urzeczywistnienia odpowiedzialności – bycia człowiekiem odpowiedzialnym.	Przekonanie i potrzeba działań animacyjnych w środowisku społecznym na rzecz urzeczywistnienia odpowiedzialności w wymiarze indywidualnym i społecznym.
Wspomaganie wychowanków w działaniach animacyjnych na rzecz urzeczywistnienia odpowiedzialności i wartościowania tych działań.	Podejmowanie z zaangażowaniem działań animacyjnych oraz wartościowanie ich efektów.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2020, s. 227–228.

Powyższa struktura etapów procesu wychowania implikuje zadania dla nauczyciela oraz ucznia w perspektywie realizacji wartości odpowiedzialności w relacjach o charakterze intrapersonalnym oraz interpersonalnym. Jednym z priorytetowych obowiązków nauczyciela jest podejmowanie działań wychowawczo-dydaktycznych w celu urzeczywistnienia odpowiedzialności przez uczniów poprzez w pierwszej kolejności doskonalenie umiejętności prognozowania konsekwencji działań oraz pełnej i odważnej gotowości ponoszenia konsekwencji własnego postępowania, wyrażających się w wysokim poziomie poczucia odpowiedzialności. W konsekwencji wychowanek staje się osobą, która reguluje własne postępowanie, poprzez głęboki namysł nad planowanymi działaniami i ich skutkami, aby następnie dokonać ich oceny w perspektywie dobra i zła moralnego.

Małgorzata Łysiak wskazuje, że poczucie odpowiedzialności jest: „złożonym konstruktem psychicznym regulującym ludzkie zachowanie. Pojęcie to stało się właściwym określeniem tego, co i w jaki sposób człowiek rozumie, doświadcza, doznaje i reflektuje. Pozwala definiować te odczucia jednostki, które potwierdzają jej autentyczność oraz są szansą na poznawanie siebie, doświadczenie zadowolenia z osobowego poziomu istnienia”¹⁵¹. Wysoki poziom poczucia odpowiedzialności pozwoli podejmować działania na rzecz dobra, które w sposób stały będą prowadziły do rozwoju osoby ucznia we wszystkich sferach – fizycznej, psychicznej, społecznej, kulturowej oraz duchowej, a więc będą prowadziły do wzrastania w człowieczeństwie.

Osobista odpowiedzialność za swoje życie oraz jego jakość, wyrażająca się w umiejętnym rozwijaniu własnych potencjalności, pragnień lub wytyczonych planów, w zgodzie z obowiązującym prawem, stanowi jeden z podstawowych wymiarów odpowiedzialności współczesnego człowieka. Druga płaszczyzna obejmuje odpowiedzialność społeczną¹⁵². Wraz z postawą realizującą się w ponoszeniu odpowiedzialności za czyny pojawia się także zdolność do przeżywania nietrafionych decyzji czy moralnie niedopuszczalnych działań, wychodzących poza uznawane przez podmiot normy i zasady, poprzez doświadczenie poczucia winy. Jest to: „przykry stan emocjonalny pojawiający się w następstwie naruszenia przez jednostkę uzna-

¹⁵¹ Zob. M. Łysiak, *Poczucie odpowiedzialności*, w: *Encyklopedia aksjologii...*, dz. cyt., s. 779–780.

¹⁵² Zob. A. Rynio, *ABC wychowania do odpowiedzialności*, w: *Odpowiedzialność społeczna w innowacyjnej gospodarce*, red. P. Kawalec, A. Błachut, Lublin 2011, s. 212–213.

wanych przez nią norm postępowania”¹⁵³. Chęć uniknięcia przykrych odczuć przez podmiot, związanych z nieodpowiedzialnym działaniem, stoi u podstaw biegunowo przeciwnego stanowiska, jakim jest unikanie i odrzucenie odpowiedzialności. Unikanie urzeczywistniania wartości przejawia się w deklaracjach ograniczających wiedzę podmiotu, ograniczających jego moc sprawczą, lub działaniach przenoszących potencjalną odpowiedzialność na innych. Są nimi: „udawanie niewiedzy lub nieświadomości; udawanie dezorientacji, wprowadzanie niejasności; zawężanie zakresu odpowiedzialności; udawanie bezradności; unikanie oskarżeń (poprzestawanie na próbach działania); oskarżanie innych”¹⁵⁴. W tym względzie należy także zwrócić uwagę na pojawienie się ewentualnych deformacji (patologii) w unikaniu i odrzucaniu odpowiedzialności. Są nimi:

- „odpowiedzialność przesadna – przecenianie się, rozszerzanie jej pola (człowiek za wszystko i wszystkich czuje się odpowiedzialny);
- odpowiedzialność zawężona – niedocenianie się, pomniejszanie pola odpowiedzialności;
- odpowiedzialność konformistyczna – oparta na przekonaniu, że wszyscy mają takie same zadania i obowiązki; pola odpowiedzialności są zatem takie same, są ponadto wymienne;
- odpowiedzialność indywidualistyczna (samotnicza) – ucieczka od odpowiedzialności konkretnej, realnej; brak poczucia ponoszenia odpowiedzialności za takie same wartości (np. w rodzinie odpowiedzialność za wychowanie dzieci)”¹⁵⁵.

W konsekwencji działania podejmowane przez nauczyciela w przestrzeni szkolnej muszą obejmować wdrażanie ucznia w podejmowanie odpowiedzialności za zadania, będące częścią większego projektu edukacyjnego, oraz bycie odpowiedzialnym przed zarówno kolegami i koleżankami z klasy czy grupy, realizującej projekt, jak i przed nauczycielem lub innymi osobami zaangażowanymi za powodzenie przedsięwzięcia. Rozwijanie podmiotowości, wyrażającej się w kształtowaniu poczucia sprawczości – zdolności kierowania sobą, swoim życiem poprzez

¹⁵³ Hasło: *Winy poczucie*, w: *Encyklopedia PWN*, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/winy-poczucie;3996601.html> (dostęp: 15.10.2023).

¹⁵⁴ E. Albińska, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna...*, dz. cyt., s. 779–780.

¹⁵⁵ Tamże, s. 780.

dokonywanie nawet najmniejszych wyborów w przestrzeni klasy szkolnej, pozwoli wprowadzać wychowanka w świat realizacji wartości. Tworzenie sytuacji wychowawczych pozwalających na wzięcie przez wychowanka odpowiedzialności staje się elementarnym sposobem prowadzenia procesu kształcenia aksjologicznego, którego celem cząstkowym jest wychowanie ku urzeczywistnieniu odpowiedzialności. Wzmacnianie poczucia odpowiedzialności, zrozumienie istoty tej wartości, jej znaczenia i przyjęcia odpowiedzialności „za...” oraz odpowiedzialności „przed...” stanowią edukacji aksjologicznej człowieka.

W perspektywie prowadzenia działań wychowawczo-dydaktycznych związanych z edukacją aksjologiczną kluczowe staje się powiązanie zagadnień dotyczących urzeczywistniania odpowiedzialności z wartością wolności. Wolne działanie podmiotu stanowi jeden z warunków pojawienia się poczucia odpowiedzialności w różnych wymiarach, wobec czego wychowanie ku wolności jest jednocześnie wychowaniem ku odpowiedzialności. Ks. L. Giussani podkreśla, że: „[...] wolność, jest dla człowieka możliwością, zdolnością odpowiedzialnego spełnienia się, to znaczy osiągnięcia własnego przeznaczenia, przy czym chodzi tu o przeznaczenie do wieczności, które realizuje się poprzez respektowanie prawdy, miłości, sprawiedliwości, dobra i piękna”¹⁵⁶. W tej perspektywie, prowadząc działania mające na celu wychowanie ku odpowiedzialności, nauczyciel jest zobowiązany do równoczesnego odnoszenia się do takich wartości jak prawda, dobro, piękno, miłość oraz sprawiedliwość, które wskazuje w swoich pracach ks. L. Giussani¹⁵⁷. Autor zaprezentował koncepcję wychowania do wolności w perspektywie odpowiedzialności, gdzie powyższe wartości są nierozłączne, jedna warunkuje występowanie drugiej. Wobec czego – jak również podkreślał K. Wojtyła – nie możemy mówić o wolności bez odpowiedzialności oraz nie możemy mówić o odpowiedzialności bez wolności¹⁵⁸.

Luigi Giussani u podstaw swojej koncepcji pedagogii wolności umieścił wychowanie do uwagi, odwagi oraz pamięci¹⁵⁹, które możemy odnieść do struktury procesu wychowania do odpowiedzialności. Będą one stanowiły o efektywnych działaniach nauczyciela w perspektywie ośmiu etapów wychowania ku odpowiedzialności.

¹⁵⁶ A. Rynio, *ABC wychowania...*, dz. cyt., s. 240.

¹⁵⁷ Zob. tamże, s. 240–241.

¹⁵⁸ Zob. K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, dz. cyt.

¹⁵⁹ Zob. A. Rynio, *ABC wychowania...*, dz. cyt., s. 241.

Wychowanie do uwagi odnosi się do kształtowania postawy wychowanka, która będzie się przejawiała holistycznym podejściem do analizy i refleksji o danej wartości, sytuacji, zachowaniu potencjalnym lub urzeczywistnionym, będącym w centrum uwagi podmiotu działania. Należy być uważnym w odczytywaniu rzeczywistości, w której zapisane są wzywające nas do realizacji wartości. A. Rynio podkreśla, że: „w wychowaniu do «bycia uważnymi» chodzi o to, aby nauczyć sztuki widzenia całości, czyli wszystkich elementów konstytuujących to, co w danym momencie jest przedmiotem uwagi”¹⁶⁰. W procesie decyzji, której wynikiem jest działanie nacechowane odpowiedzialnością, każde potencjalne konsekwencje zostaną gruntownie przeanalizowane, podobnie jak komponenty określające sytuację, w której znalazł się podmiot działania. Szczególnym zadaniem stojącym przed nauczycielem jest przygotowanie wychowanków i wyposażenie ich w odpowiednie umiejętności pozwalające przezwyciężać czynniki wewnętrzne i zewnętrzne utrudniające bycie uważnym. W tej perspektywie wychowanie do postawy pytającej, stanowiącej o ciekawości i gotowości do poszukiwania odpowiedzi o charakterze pozytywnym¹⁶¹, opartej na wrażliwości na wołanie otaczającej nas rzeczywistości, jest kolejnym z zadań wychowawcy oraz ucznia w sferze samokształcenia. Bycie uważnym i kierowanie się ciekawością w procesie uświadomienia sobie przez wychowanka poziomu własnej odpowiedzialności pozwoli w pogłębiony sposób dokonać autorefleksji, gdzie pod uwagę i gruntowne przeanalizowanie zostaną poddane wszystkie czynniki związane z urzeczywistnianiem odpowiedzialności w różnym stopniu. Praca z uczniem nad doskonaleniem holistycznego spojrzenia na własne postępowanie będzie determinowała efektywność prowadzonych działań w procesie wychowania zorientowanego na urzeczywistnianie odpowiedzialności. Zarówno wysoki poziom uwagi, jak i ciekawości przychyli się do dynamizowania procesu poszukiwania i zrozumienia istoty wartości odpowiedzialności, jej rodzajów i sposobów jej urzeczywistniania wraz z występującymi zagrożeniami. Ponadto staną się podstawowymi wyznacznikami w działaniach animacyjnych na rzecz społeczności lokalnej.

Alina Rynio analizując prace L. Giussaniego podkreśla, że: „[...] właściwą postawą, w jakiej natura kształtuje człowieka odpowiedzialnego i otwartego na

¹⁶⁰ Tamże, s. 241.

¹⁶¹ Zob. tamże, s. 242–243.

ostateczny sens otaczającego świata, jest postawa pozytywna i doskonalenie własnej zdolności do pełnej otwartości na otaczającą rzeczywistość. [...] Wyrazem pozytywności wobec tego, co jest w człowieku i co go otacza, jest ciekawość. W niej Giussani upatruje pierwotną sympatię do bytu, do rzeczywistości i jakby ogólna hipotezę pracy, z jaką natura skłania człowieka do powszechnego porównywania i jakiegokolwiek działania”¹⁶². Nieuleganie sceptycyzmowi, który jawi się jako jedno z zagrożeń współczesnego świata, niepozwalającym na dostrzeganie dobra i piękna, a tym samym uniemożliwiający odpowiedź na nie, pozwoli w konsekwencji na odważną realizację wartości odpowiedzialności w życiu, nawet w sytuacjach trudnych czy granicznych. Jest to zadanie, przed którym stoi każdy z podmiotów wychowania – nauczyciel i uczeń. Wychowawca, planując i prowadząc proces wychowawczo-dydaktyczny w perspektywie wychowania do odpowiedzialności, swoją postawą pozytywnego odniesienia do innych i rzeczywistości, gdzie ciekawość i otwartość na drugiego – innego jest podstawą, będzie stanowił wzór do naśladowania dla wychowanka. Dając przykład własnym życiem, będzie inspirował do przyjmowania pozytywnej postawy wobec rzeczywistości i podejmowania wysiłku na rzecz realizacji wartości odpowiedzialności; będzie świadkiem odpowiedzialności. Jest to bardzo ważna postawa, gdyż dzieci i młodzież potrzebują autorytetów, którzy po mistrzowsku ukażą sztukę życia prawdziwie ludzkiego, sztukę życia, która prowadzi do pełni człowieczeństwa; potrzebują wzorów godnych naśladowania.

Istotne staje się budowanie procesu kształcenia aksjologicznego na wartości prawdy i miłości – prawdzie o nas samych i otaczającej nas rzeczywistości oraz jej afirmacji. Wychowanie do odważnej akceptacji prawdy jest kolejnym elementem koncepcji L. Giussaniego¹⁶³. „Aby jednak poznać prawdę o sobie, trzeba tę prawdę kochać i postępować jak dziecko, mieć oczy szeroko otwarte na rzeczywistość i prawdę; aby tak było, konieczny jest tu proces poznania i pewna praca”¹⁶⁴. Umiejętność odczytania prawdy, a więc prawdziwej wartości przedmiotu naszego poznania prowadzi do dokonywania wyborów wolnych od uprzedzeń. W perspektywie wdrażania kolejnych etapów procesu wychowania do odpowiedzialności umiejętność ta stanie u podstaw refleksji nad własnym postępowaniem i poziomem

¹⁶² Tamże, s. 243.

¹⁶³ Zob. tamże, s. 242.

¹⁶⁴ L. Giussani, *Zmysł religijny*, Pallotinum, Karków 1999, s. 53.

odpowiedzialności „za...” i odpowiedzialności „przed...”. Poznając prawdę o sobie i nie odrzucając jej, podmiot działania dostrzega możliwe i realne szanse rozwoju w powyższych aspektach na wielu płaszczyznach, które przekształcone w cele będą prowadziły do realizacji kolejnych etapów procesu wychowania zorientowanego na urzeczywistnianie odpowiedzialności – afirmacji, dostrzegania potrzeby jej urzeczywistniania, podejmowania działań na jej rzecz oraz planowanie i wprowadzanie w życie działań animacyjnych wraz z wartościowaniem ich efektów.

Priorytetowe obowiązki nauczyciela w sferach interpersonalnej oraz intrapersonalnej sprowadzają się do ciągłego wzrastania w odpowiedzialności, a więc udoskonalania siebie jako osoby odpowiedzialnej w wymiarze odpowiedzialności „za...” i odpowiedzialności „przed...” oraz optymalizowania swojego warsztatu pracy, urzeczywistniających się w wysokim stopniu odpowiedzialności wychowawczej. A. Łuczyński definiuje ją jako: „odpowiedzialne oddziaływanie wychowawcze na jednostkę ludzką, uwzględniające wartość miłości, troski, zaufania, mądrości i dialogu, zmierzające do ukształtowania jej osobowej indywidualności, dojrzałości oraz autonomii moralnej”¹⁶⁵. Prorozwojowe działania wychowawcy skierowane ku sobie i uczniom, pozwalające na skuteczne prowadzenie procesu wychowania ku odpowiedzialności, oparte są na rozeznaniu w dobru i złu. Odpowiedzialny nauczyciel charakteryzuje się autonomią moralną:

- „posiada szacunek dla innych i uznanie ich praw;
- liczy się ze skutkami swego działania;
- posiada zdolność do empatii, rozumienie uczuć innych i wrażliwości na nie;
- konsekwentnie dąży do wyznaczonych celów;
- posiada umiejętność nawiązywania kontaktów interpersonalnych;
- posiada zdolność formułowania i wyrażania zasad moralnych;
- gotów jest poddać pod osąd innych ludzi, własne działania i decyzje”¹⁶⁶.

Odpowiedzialność oparta w autonomii moralnej nauczyciela wskazuje na jej związek z wartością miłości. J. Nagórny podkreśla, że bycie odpowiedzialnym sta-

¹⁶⁵ A. Łuczyński, *Odpowiedzialność wychowawcza*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej...*, dz. cyt., s. 672.

¹⁶⁶ Tamże, s. 677. Zob. także E. Albińska, *Odpowiedzialność...*, s. 773–780; J. Żebrowski, *Odpowiedzialność jako wartość i jej wychowawcze implikacje*, w: *Odpowiedzialność rodzicielska jako wartość. Teoria i praktyka*, red. U.B. Kozubowska, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2010, s. 15–30.

nowi postawę, która opiera się na dwóch kluczowych dla życia każdego człowieka, w tym dobrego wychowawcy, wskaźnikach – wolności i miłości, które definiowane są poprzez odwołanie do kategorii daru i powołania. „Postawa odpowiedzialności oznacza wówczas nie tylko rozpoznanie posłannictwa i płynących z niego konkretnych działań, ale przede wszystkim oznacza rozpoznanie Tego, kto powołuje, a więc wobec którego jest się odpowiedzialnym. W relacjach międzysobowych łatwiej można odkryć, że odpowiedzialność jest ostatecznie znakiem miłości, jest rodzajem gotowości bycia przy drugim, troską o jego dobro, chęcią służenia”¹⁶⁷.

Podsumowując, wychowanie i samowychowanie do odpowiedzialności, odnoszące się do obu podmiotów procesu dydaktyczno-wychowawczego, wymaga dostarczenia wiedzy o istocie odpowiedzialności, jej związków z innymi wartościami, kształtowania umiejętności pozwalających na refleksję nad postępowaniem w jej perspektywie, poznania tego, jakie funkcje pełni w życiu człowieka i społeczeństwa oraz w jakich działaniach jest realizowana. Ponadto inspirowanie wychowanka do urzeczywistniania odpowiedzialności rozumianej jako odpowiedzialność „za...” i odpowiedzialność „przed...” w skali mikro, makro i globalnej. W prowadzeniu działań na rzecz wychowania do odpowiedzialności istotnym czynnikiem determinującym ich efektywność jest postawa nauczyciela – autorytetu charakteryzującego się autonomią moralną.

3. Wychowanie moralne ucznia czynnikiem warunkującym rozwijanie odpowiedzialności

Rozwój odpowiedzialności ucznia – ukształtowanie takiego ustosunkowania wychowanka do wartości odpowiedzialności, które sprawia, że w konsekwencji możemy określić go jako człowieka odpowiedzialnego – wymaga od nauczyciela prowadzenia działań pedagogicznych w zakresie wychowania moralnego. Jego istota oraz pełnione funkcje w osiągnięciu wysokiego poziomu poczucia odpowiedzialności pełnią nadrzędną rolę, natomiast zaniechania lub brak prowadzonych działań w tym zakresie w różnych środowiskach wychowawczych, prowadzi do degradacji poziomu odpowiedzialności, zaniku wartości lub jej poważnych wy-

¹⁶⁷ J. Nagórny, *Posłannictwo chrześcijan w świecie*, Wydawnictwo KUL, Lublin 1997, s. 407–408.

paczeń. Na proces wychowania moralnego składają się działania o charakterze zewnętrznym wobec podmiotu oraz wewnętrznym, mające wyraz w samowychowaniu i autoformacji.

W *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej* U. Dudziak określa wychowanie moralne jako: „element integralnego wychowania człowieka, wspomagający rozwój jego osobowości bazujący na przyjętej, uwewnętrznionej i urzeczywistnianej hierarchii wartości moralnych oraz związanych z nią normach postępowania”¹⁶⁸. Autorka podkreśla, że „działanie moralne wyraża istotę człowieczeństwa”¹⁶⁹. Wychowanie ku wartościom jest definiowane jako: „wspomaganie młodych ludzi w urzeczywistnianiu własnej, lecz właściwej hierarchii wartości, prowadzącej do integralnego rozwoju, do pełni człowieczeństwa”¹⁷⁰. W tej perspektywie wartości moralne, w tym wartość odpowiedzialności, stanowią o kierunku, w którym podmiot działania będzie prowadził swój rozwój we wszystkich płaszczyznach – fizycznej, psychicznej, społecznej, kulturowej oraz światopoglądowej. Tylko człowiek o wysokim poziomie poczucia odpowiedzialności będzie świadomie dążył do jak najpełniejszego rozwoju osobowego.

Wincenty Okoń określa wychowanie moralne jako: „ogół świadomych oddziaływań wychowawczych i działań własnych wychowanka, których celem jest ukształtowanie dyspozycji psychicznych warunkujących zachowania moralne jednostki jako członka zbiorowości ludzkiej”¹⁷¹. Autor podkreśla konieczność równoległego występowania działań o charakterze zewnętrznym (prowadzonych przez nauczyciela, rodziców itp.) oraz wewnętrznym – samowychowania. Uczeń – wychowanek nie może być bierny w tym procesie, musi podejmować starania pracy nad sobą. Zadaniem stojącym przed nauczycielem jest wspomaganie wychowanka w poznaniu, akceptacji i realizacji zasad i norm moralnych uznawanych w danym społeczeństwie. Harmonijne funkcjonowanie i rozwój młodego człowieka w społeczeństwie, oparte o zasady moralne, staje się jednym z celów wychowania do odpowiedzialności.

¹⁶⁸ U. Dudziak, *Wychowanie moralne*, w: *Encyklopedia aksjologii...*, dz. cyt., s. 1431.

¹⁶⁹ Tamże, s. 1433.

¹⁷⁰ K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej...*, dz. cyt., s. 109.

¹⁷¹ W. Okoń, Hasło: *Wychowanie moralne*, w: *Nowy słownik pedagogiczny*, wyd. 4 uzupełnione i poprawione, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004, s. 320–321.

Mieczysław Łobocki, analizując problematykę wychowania oraz wychowania moralnego, wskazuje na cel prowadzonych w ich ramach działań: „[wychowanie] ma na celu w szczególności rozwój moralny dzieci i młodzieży, w tym zwłaszcza przekazanie im wiedzy o problemach moralnych i rozwijanie umiejętności rozpoznawania tego, co złe, niegodziwe czy wręcz nikczemne z moralnego punktu widzenia. Uczy wrażliwości moralnej i gotowości do postępowania moralnego”¹⁷². Umiejętność rozróżniania dobra od zła stanowi fundamentalną sprawność, która pozwoli na analizę własnych motywacji i stawianych celów w perspektywie odpowiedzialności „za...” oraz odpowiedzialności „przed...”. Wykształcona wrażliwość moralna stanowi podstawę dla rozumienia konsekwencji własnych zachowań – zarówno bliskich, jak i dalekich w poszerzającym się polu odpowiedzialności.

Przyjmując socjologiczny punkt widzenia, ks. J. Mariański podkreśla cel wychowania moralnego, które jak podkreśla:

*doprowadza do takiego punktu osobowościowego, w którym jednostka rozstrzyga o wartości moralnej swoich działań, o tym, co słuszne lub niesłuszne, uczciwe lub nieuczciwe, opierając się na powszechnie uznanych w danej kulturze zasadach, celach i ideałach moralnych. Taki rozwój moralny jest procesem długotrwałym i wielorako uwarunkowanym, przeciągającym się głęboko w okres życia dorosłego. Pełna autonomia moralna, będąca znakiem dojrzałości, oznacza samodzielne podejmowanie decyzji i działań na własną odpowiedzialność w świetle uniwersalnych zasad etycznych*¹⁷³.

Celem wychowania moralnego staje się internalizacja społecznie obowiązujących wartości, w tym wartości odpowiedzialności. Staje się ona, obok innych wartości, podstawą dla podjęcia refleksji nad własnym postępowaniem, które podlega samoregulacji.

Wychowanie moralne odnosi się do wszystkich sfer osobowych człowieka – poznawczej, emocjonalno-wolitywnej oraz behawioralnej. Holistyczne podejście podkreśla M. Nowak, który pisze, że: „wychowanie moralne dotyczy kształcenia

¹⁷² M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008, s. 269.

¹⁷³ J. Mariański, *Godność ludzka jako wartość społeczno-moralna: mit czy rzeczywistość? Studium interdyscyplinarne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2016, s. 440.

charakteru, woli i wolności, w perspektywie wartości z uwzględnieniem wymagań rozwojowych i uwarunkowań historyczno-społecznych. [...] Prawdziwe wychowanie moralne zwraca się ku nabywaniu autonomii, to znaczy wolności odpowiedzialnej, więc nieodzowna staje się krytyczna i racjonalna akceptacja wartości proponowanych z zewnątrz. W istocie wychowanie moralne oznacza ukazywanie człowieka jemu samemu, co wynosi go do rangi podmiotu opatrzonego własnym życiem indywidualnym i społecznym¹⁷⁴. Wychowanie moralne jest zatem wychowaniem do odpowiedzialności – do odpowiedzialnego postępowania w wolności.

Mieczysław Łobocki wśród tradycyjnych i nowoczesnych metod wychowania moralnego wymienia: modelowanie, metodę zadaniową, metodę perswazji, kierowanie procesem samowychowania, metodę wzmacniania pozytywnego, metodę samorządności wśród dzieci i młodzieży, klaryfikacji wartości, metodę rozumowania moralnego¹⁷⁵.

W perspektywie działań zewnętrznych wobec podmiotu działania ogromne znaczenie ma siła oddziaływania autorytetu, wzoru osobowego, który własnym życiem, codziennym postępowaniem daje świadectwo urzeczywistniania wartości odpowiedzialności w różnych jej wymiarach. Szczególnego znaczenia w rzeczywistości szkolnej nabiera postawa nauczyciela oraz charakter jego relacji z wychowanymi. To one stanowią jeden z podstawowych czynników determinujących efektywność całokształtu oddziaływań wychowawczych w szkole.

Odpowiedzialność jest wartością, która pełni kluczową rolę w kształtowaniu relacji nauczyciel–uczeń, która w znaczny sposób pozwoli prowadzić skuteczne wychowanie moralne oraz wychowanie zorientowane na urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności. Należy podkreślić szczególną wartość odpowiedzialności nauczyciela za słowo – dotrzymywanie danych obietnic, dotrzymywanie zawartych z uczniami umów, odpowiedzialność za prawdziwość i aktualność przekazywanej wiedzy, a także odpowiedzialność za formę komunikacji z wychowanymi. Odpowiedzialny nauczyciel w zakresie prawnym oraz moralnym będzie projektował i realizował proces wychowawczo-dydaktyczny, prowadzący do integralnego rozwoju

¹⁷⁴ M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, dz. cyt., s. 406–407.

¹⁷⁵ Zob. M. Łobocki, *W trosce o wychowanie w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007. Por. M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.

osoby wychowanka. Jego postawa oraz wysoki poziom odpowiedzialności zawodowej staną się inspiracją do naśladowania oraz pozwoli kształtować środowisko wychowawcze tak, aby uczniowie mieli możliwość czerpania wiedzy o wartości odpowiedzialności, kształtowania umiejętności, które pozwolą na jej pełną realizację oraz poprzez możliwość wykazania się odpowiedzialnym postępowaniem w wykonywaniu kolejnych zadań, kształtowania postawy odpowiedzialności. Punktem wyjścia staje się zatem moralne postępowanie nauczyciela w swoim życiu i – jak podkreśla W. Brezinka – nauczyciel, który chce realizować postawione cele wychowawcze, nie może umniejszać moralności o charakterze podstawowym¹⁷⁶.

Istotnym elementem procesu wychowania moralnego jest klaryfikacja wartości. Jest ona definiowana jako: „refleksja nad wyborami podejmowanymi w codziennym życiu, dokonywana pod kątem ich znaczenia i zgodności z celami i dążeniami życiowymi oraz osobistymi preferencjami, także pogłębienie świadomości ważnych dla jednostki wartości”¹⁷⁷. Stanowi ona pomoc w bardziej świadomym dochodzeniu do wartości – umiejętności odczytania – odnalezienia wartości oraz jej realizacji. Dokonywanie klaryfikacji wartości – refleksji nad własnymi wyborami, celami, zachowaniami i ich bezpośrednimi oraz pośrednimi skutkami, sposobami planowania działań i motywacjami w perspektywie wartości odpowiedzialności stanowią o kształtowaniu świadomego podmiotu działania. Świadomego własnych decyzji i zachowań w odniesieniu do podejmowania odpowiedzialności „za...” oraz odpowiedzialności „przed...”.

W procesie wychowania moralnego niezwykle istotne są także działania samowychowawcze. A. Rynio podkreśla, że: „samowychowanie jawi się jako proces samodzielnej, świadomej, zaplanowanej (projekt życia) aktywności pedagogicznej, której jednoczesnym przedmiotem i podmiotem jest ta sama osoba. Aktywność ma charakter integralny (obejmuje wszystkie sfery życia), personalny (podmiotowość i autonomiczność), synergiczny (współpraca z łaską) i permanentny (trwa całe życie). Polega na wprowadzaniu zmian w sposobie myślenia, przeżywania i działania zgodnie z przyjętym ideałem (wzorcem)”¹⁷⁸. Aktywność własna wychowanka

¹⁷⁶ Zob. W. Brezinka, *Glaube, Moral und Erziehung*, tłum. H. Machoń, München 1992, s. 223–224.

¹⁷⁷ P. Oleś, A. Laskowska, *Klaryfikacja wartości*, w: *Encyklopedia aksjologii...*, dz. cyt., s. 478.

¹⁷⁸ A. Rynio, *Wychowanie do odpowiedzialności*, dz. cyt., s. 200.

w perspektywie urzeczywistniania odpowiedzialności, która przyjmuje formę autorefleksji nad swoim postępowaniem oraz dążenia do przezwyciężenia własnych słabości, a także rozwoju zdolności stanowi integralny element wychowania do odpowiedzialności.

Podsumowując, wychowanie moralne w perspektywie rozwijania poczucia odpowiedzialności jest złożonym procesem, który dotyczy działań zewnętrznych wobec podmiotu oraz działań wewnętrznych – samowychowania. Odpowiedzialność stanowi wartość, która pełni istotną rolę w relacjach nauczyciel–uczeń. Charakter podejmowanych w przestrzeni szkolnej działań wyznacza istota odpowiedzialności, jej funkcja w wychowaniu, a także szansa urzeczywistniania jej w procesie edukacji szkolnej.

4. Wartość odpowiedzialności w programie wychowawczo-profilaktycznym szkoły¹⁷⁹

Każda szkoła jest zobowiązana do opracowania programu wychowawczo-profilaktycznego. Jest on definiowany jako opis strategii wspierania integralnego rozwoju ucznia i otoczenia go wielostronną opieką. Jego tworzenie i realizacja stanowią płaszczyznę, na której następuje doskonalenie oddziaływań wychowawczych nauczycieli, integrowanie zespołu pedagogów i rodziców wokół celów, treści, metod, środków. Jest on czynnikiem budowania wizji wychowania, jego koncepcji poprzez dyskurs pedagogiczny podmiotów edukacji.

Punktem wyjścia w budowaniu koncepcji programu wychowawczo-profilaktycznego jest przyjęcie koncepcji człowieka jako osoby zdolnej do urzeczywistniania odpowiedzialności „za...” oraz odpowiedzialności „przed...”. Należy zadać sobie pytanie, kiedy i w jakich okolicznościach – w jakich sytuacjach mających miejsce w przestrzeni edukacji szkolnej – nauczyciel może dostrzec możliwość budowania sytuacji wychowawczo-dydaktycznych, pozwalających na podejmowanie przez ucznia różnych rodzajów odpowiedzialności – osobistej, ale także społecznej w poszerzającym się polu odpowiedzialności „za...” i odpowiedzialności „przed...”.

¹⁷⁹ W podrozdziale wykorzystano fragmenty książki K. Chałas, *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim T. 3: Godność w kształceniu przyszłych nauczycieli*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2023, s. 36–44 (poszerzono treści).

U podstaw odpowiedzialności znajduje się wartość godności – własnej oraz innych. Poszanowanie godności osobistej oraz doskonalenie osobowościowej będzie implikowało podejmowanie działań na rzecz odpowiedzialności, które stają się wyznacznikiem afirmacji wartości człowieka – wartości własnej oraz wartości drugiego człowieka. Wysoki poziom poczucia odpowiedzialności wychowanka będzie stanowić o efektywności procesu wzrastania w człowieczeństwie. W konsekwencji odpowiedzialność zajmuje jedno z ważniejszych miejsc w programie wychowawczo-profilaktycznym szkoły.

Program wychowawczo-profilaktyczny obejmuje treści i zadania o charakterze:

- „wychowawczym, skierowane do uczniów, oraz
- profilaktycznym skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców”¹⁸⁰.

Program wychowawczo-profilaktyczny powinien być zintegrowany z treściami programów nauczania. Należy postawić zasadnicze pytanie: w jakim zakresie wartość odpowiedzialności znajduje się w podstawie programowej kształcenia ogólnego, która stanowi punkt wyjścia dla konstruowania programów przedmiotowych? Analiza treści *Podstawy programowej* wskazuje, że wartość odpowiedzialności znajduje się w celach szkoły oraz treściach wybranych przedmiotów nauczania. Poniżej zostaną przedstawione wyniki przeprowadzonej analizy.

W *Podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej* wartość odpowiedzialności znajduje się w zestawie nadrzędnych celów szkoły, który brzmi następująco: „kształtowanie postawy otwartej wobec świata i innych ludzi, aktywności w życiu społecznym oraz odpowiedzialności za zbiorowość”¹⁸¹. W sposób bezpośredni wartość odpowiedzialności została wskazana w perspektywie społecznej, odnosząc się do odpowiedzialności „za...”. Powyższy zapis zawiera także odniesienia do postawy otwartości w stosunku do innych osób i otaczającej nas rzeczywistości, co koresponduje z wychowaniem do uwagi i prezentowaniem pozytywnej postawy, które zaproponował ks. L. Giussani.

Kolejne cele, które korespondują z wartością odpowiedzialności, prezentują się następująco:

- „wprowadzanie uczniów w świat wartości, w tym ofiarności, współpracy, solidarności, altruizmu, patriotyzmu i szacunku dla tradycji, wskazywanie

¹⁸⁰ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawa-programowa6> (dostęp: 14.10.2023).

¹⁸¹ <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-I-III> (dostęp: 14.10.2023).

- wzorców postępowania i budowanie relacji społecznych, sprzyjających bezpiecznemu rozwojowi ucznia (rodzina, przyjaciele);
- formowanie u uczniów poczucia godności własnej osoby i szacunku dla godności innych osób;
 - rozwijanie umiejętności krytycznego i logicznego myślenia, rozumowania, argumentowania i wnioskowania;
 - wspieranie ucznia w rozpoznawaniu własnych predyspozycji i określaniu drogi dalszej edukacji;
 - ukierunkowanie ucznia ku wartościom¹⁸².

Wprowadzenie ucznia w świat wartości oraz ukierunkowanie go ku wartościom stanowią cele, które w procesie wychowania do odpowiedzialności wskazują na urzeczywistnianie odpowiedzialności osobistej w perspektywie odpowiedzialności „za...” oraz „przed...” – w relacjach interpersonalnych oraz intrapersonalnych, które realizują się w odpowiedzialnym zachowaniu, a więc w gotowości do ponoszenia odpowiedzialności za skutki swoich działań. Ponadto zapis odwołuje się do wartości życia społecznego, które bezpośrednio wiążą się z poszerzającym się polem odpowiedzialności od sfery mikro, poprzez makro, aż do odpowiedzialności o charakterze globalnym. W perspektywie tych zapisów istotne staje się postrzeganie świata oraz swojego miejsca w nim w optyce odpowiedzialności, gdzie samoodpowiedzialność stanowi jedną z priorytetowych postaw w zakresie osobistym i społecznym.

Cele odnoszące się do wartości godności – poszanowania godności oraz doskonalenia godności osobowościowej w działaniach moralnie wartościowych – stanowią podstawę relacji do drugiego człowieka oraz wskazują sposób myślenia o sobie, które w wychowaniu do odpowiedzialności stanowią fundament, na którym będą opierać się działania związane z odpowiedzialnością „za...” – siebie i innych – oraz odpowiedzialnością „przed...” – sobą i innymi. W konsekwencji odpowiedzialność jako relacja do siebie i innych będzie wywodziła się z afirmacji godności, wzmagając poczucie powinności, ujawniające się w oczekiwanych od podmiotu działania zachowaniach, które będzie można określić, jako odpowiedzialne.

Rozwijanie umiejętności krytycznego i logicznego myślenia, rozumowania, argumentowania i wnioskowania jest celem, który wiąże się z kształtowaniem świadomości odpowiedzialności ucznia, która pozwoli na koncentrację i umiejętność

¹⁸² Tamże.

formułowania celów działania, racjonalnej analizy sytuacji w jakiej się znajduje, co pozwoli obrać odpowiedzialną drogę. W konsekwencji, powyższy cel pozwoli kształtować poczucie odpowiedzialności za własne myśli oraz czyny – za zachowania zrealizowane i zaniechane, które ostatecznie stanowią o samoodpowiedzialności. Umiejętności wpisane w ten cel stanowią także podstawę dla kształtowania wrażliwości aksjologicznej, pozwalającej wartościować dążenia – wewnętrzne i zewnętrzne w perspektywie odpowiedzialności.

Ostatni z celów: wspieranie ucznia w rozpoznawaniu własnych predyspozycji i określaniu drogi dalszej edukacji odnosi się do kształtowania podstaw dla odpowiedzialności urzeczywistnianej w umiejętności wskazania tego, co znajduje się w zasięgu możliwości podmiotu działania, koncentracji na określonych zadaniach pozwalających osiągnąć postawione cele i ciągłym dążeniu do ich realizacji, niepoddawaniu się niepowodzeniom.

Odpowiedzialność stanowi wartość, która ma swoje miejsce w podstawie programowej w celach szkoły, jednak mając na uwadze wyzwania, jakie generuje ciągle zmieniająca się rzeczywistość, zasadnym jest poszerzenie treści o działania pozwalające w sposób ciągły podejmować przez wychowanków odpowiedzialność w perspektywie zadań, skorelowanych z ich szczególnymi zainteresowaniami i uzdolnieniami. Zasadna jest więc propozycja w tym względzie działań będących wyzwaniem dla ucznia, w których dzięki pewnej autonomii w podejmowaniu decyzji będzie mógł się wykazać własną wiedzą i umiejętnościami, a jednocześnie pozwalającymi realizować założone w procesie wychowania do odpowiedzialności cele. Wobec tego opracowanie i realizacja programu wychowawczo-profilaktycznego o charakterze pozytywnym będzie szansą pozwalającą poszerzyć treści dotyczące wartości odpowiedzialności.

Struktura programu, która została przyjęta na potrzeby niniejszej publikacji, obejmuje następujące elementy:

- ważne wydarzenia w życiu szkoły;
- klasa szkolna;
- przedmioty nauczania;
- organizacje szkolne;
- działania, które określają tożsamość szkoły; budujące szczegółowe programy wychowawczo-profilaktyczne, wzajemnie się integrujące i przenikające.

Powyższe elementy odnoszą się do konstruowania następujących dokumentów:

- ważne wydarzenia w życiu szkoły – program wychowawczo-profilaktyczny znaczących wydarzeń w życiu szkoły;
- klasa szkolna – program mikrosystemów wychowawczo-profilaktycznych klas;
- przedmioty nauczania, programy wychowawczo-profilaktyczne poszczególnych przedmiotów;
- organizacje szkolne – programy profilaktyczno-wychowawcze organizacji szkolnych;
- programy o wąskim spektrum tematycznym.

Ważne wydarzenia w życiu szkoły, do których należą: rozpoczęcie roku szkolnego, rocznica wybuchu II wojny światowej, akcja sprzątanía świata, Dzień Komisji Edukacji Narodowej, ślubowanie klas pierwszych, rocznica odzyskania niepodległości oraz wiele innych, mogą stać się okazją do tworzenia sytuacji wychowawczo-dydaktycznych pozwalających na realizację wartości odpowiedzialności przez uczniów oraz zrozumienie jej funkcji w życiu człowieka. Zaangażowanie wychowanków w urzeczywistnienie tej wartości w środowisku szkolnym staje się także inspiracją do realizacji jej w życiu codziennym.

Klasa szkolna, jako podstawowa jednostka organizacyjna pracy szkoły, stanowi przestrzeń, w której realizacja programu wychowawczo-profilaktycznego pozwala na jego największą konkretyzację. Ważne wydarzenia w klasie szkolnej, tematyka godzin wychowawczych oraz realizacja programów kształcenia mogą stać się elementami wdrażania do urzeczywistniania wartości odpowiedzialności. Proponowane programy powinny skupiać się na elementach profilaktyki pozytywnej. K. Ostaszewski podkreśla, że w pracy „[...] potrzebna jest strategia ofensywna, która będzie zachęcała, pobudzała do rozwoju, wzmacniała i przede wszystkim pozytywnie motywowała. Profilaktyka pozytywna to działania ukierunkowane na rozwijanie mocnych stron i zasobów, dzięki którym młody człowiek staje się bardziej odporny na działanie czynników ryzyka, czyli w większym stopniu przygotowany do życia w świecie różnych zagrożeń¹⁸³. W procesie wychowania do urzeczywistniania odpowiedzialności nie można skupiać się na analizie działań nieodpowiedzialnych – wiedza o wartości stanowi podstawę, jednak planowane przez nauczy-

¹⁸³ K. Ostaszewski, *Profilaktyka pozytywna*, „Świat Problemów” 2006, nr 3, s. 6–10.

ciela działania powinny skupiać się głównie na części praktycznej – koordynacji projektów, które pozwolą wychowankom wziąć odpowiedzialność za wykonanie konkretnych działań w perspektywie realizacji większego przedsięwzięcia. Każde ważne wydarzenie w życiu szkoły lub klasy może stać się płaszczyzną urzeczywistniania odpowiedzialności, gdzie uczniowie pod nadzorem nauczyciela mogliby przejąć ich organizację. W takiej sytuacji nauczyciel pełni rolę doradcę, określając ogólne ramy dla podejmowanych działań. Natomiast wychowankowie, mając pewną autonomię, podejmują się wykonania poszczególnych działań cząstkowych, w których będą mogli wykorzystać własne zdolności, umiejętności lub wiedzę z interesującego ich zakresu. G. Edwards podkreśla, że wychowawca powinien skupić się na „[...] działaniach, które stwarzają człowiekowi okazję aktywnego uczestniczenia w gromadzeniu takich doświadczeń, jakie powodują wzrost zdolności do radzenia sobie w potencjalnie trudnych sytuacjach życiowych”¹⁸⁴. Podobne strategie powinny zostać wykorzystane w planowaniu działań z zakresu realizacji programu kształcenia, gdzie w miarę możliwości należy posługiwać się projektami edukacyjnymi, promującymi samodzielność w planowaniu, podziale zadań i wykonywaniu projektu.

Podsumowując, wartość odpowiedzialności wyrażająca się w odpowiedzialności „za...” oraz odpowiedzialności „przed...” powinna znaleźć swe znaczące miejsce w przygotowaniu i realizacji programów wychowawczo-profilaktycznych. Szczególny nacisk należy położyć na profilaktykę pozytywną, realizowaną w działaniach inspirujących i angażujących ucznia do podejmowania odpowiedzialności w różnych sytuacjach z życia szkolnego, a następnie poza jej murami, w środowisku społecznym. Ponadto poszanowanie podmiotowości dziecka w organizacji poszczególnych sytuacji wychowawczo-dydaktycznych pozwoli otworzyć kolejne przestrzenie, w których uczeń będzie mógł kształtować swoje poczucie odpowiedzialności, w tym także odpowiedzialności za swój rozwój i podejmować działania na rzecz urzeczywistniania tej wartości.

¹⁸⁴ J. Koczurowska, *Jaka profilaktyka w nadchodzącym wieku?*, „Świat Problemów” 1999, nr 12, s. 24–27.

Część II

Odpowiedzialność w procesie kształcenia akademickiego przyszłych nauczycieli

I. Odpowiedzialność w funkcjach uniwersytetu katolickiego

Odpowiedzialność stanowi centralną kategorię pojęciową wyjaśniającą istotę teoretyczno-światopoglądowej genezy, historyczny rozwój oraz współczesny model uniwersytetu katolickiego. Idea rozwoju uniwersytetów katolickich, zainicjowana w XIX wieku przez kardynała Johna Henry'ego Newmana (1801–1890)¹⁸⁵, a następnie upowszechniona m.in. przez propagatorów myśli neotomistycznej – kardynała Josepha Désiré Merciera (1851–1926)¹⁸⁶ oraz Ottona Willmanna (1839–1920)¹⁸⁷, oparta została na pojęciu odpowiedzialności ujmowanej w aspekcie religijnym, etycznym, społecznym, moralnym i kulturowym. Wyraża ona potrzebę zaangażowania inteligencji katolickiej w kreowanie głównego nurtu nowoczesnego życia kulturowego i społecznego¹⁸⁸.

Dobitnie przekonanie to odzwierciedlają słowa propagatora idei społecznej odpowiedzialności uniwersytetu – kardynała Zenona Grocholewskiego, który stwierdza:

¹⁸⁵ Zob. *Newman John Henry*, w: *Dictionnaire des philosophes*, t. II, red. D. Huisman, Presses Universitaires de France, Paris 1984, s. 1910.

¹⁸⁶ Zob. A. Degange, *Mercier Désiré-Joseph*, w: *Dictionnaire des philosophes*, t. II, red. D. Huisman, Presses Universitaires de France, Paris 1984, s. 1810.

¹⁸⁷ F. de Hovre, *La Didactique d'Otto Willmann*, „Revue néo-scholastique de philosophie” 1903, nr 61, s. 93; F. de Hovre, *L'oeuvre d'Otto Willmann (1839–1920)*, „Revue néo-scholastique de philosophie” 1920, nr 88, s. 398–400.

¹⁸⁸ S. Majdański, *O autorytecie i idei uniwersytetu*, „Summarium” 38(58) 2009, s. 63–80.

Zachowanie uniwersyteckości i katolickości w formacji intelektualno-duchowej studentów gwarantuje właściwe przygotowanie młodego pokolenia do pełnienia w społeczeństwie odpowiedzialnych funkcji. Jakże bowiem nie dostrzec potrzeby solidnej formacji inteligencji katolickiej: katolickich lekarzy, katolickich prawników, katolickich dziennikarzy, katolickich polityków, pedagogów, socjologów i innych, by bogactwem wiedzy i równocześnie wartości chrześcijańskich przyczyniali się do prawdziwego postępu ludzkości¹⁸⁹.

W miarę rozwoju oraz upowszechniania się uniwersytetów katolickich w krajach zachodnich poszerzały się treść oraz zakres kategorii odpowiedzialności. Do pierwotnego, religijno-moralnego jej znaczenia z czasem dodawano odniesienia do poznawczego, edukacyjnego oraz administracyjnego aspektu funkcjonowania uniwersytetów katolickich. Odpowiedzialność rozumiana jako powinność obecności katolicyzmu w życiu współczesnych społeczeństw oraz treściach nowoczesnej kultury na stałe wpisana została w etos oraz misję uniwersytetów katolickich.

W szczególny sposób znaczenie to określone zostało w odniesieniu do edukacyjnego aspektu funkcjonowania uniwersytetów katolickich. Kształcenie intelektualnych elit katolickich, mogących decydować o kształcie życia społecznego oraz kulturowego współczesnych społeczeństw, uznane zostało za jeden z kluczowych celów działalności tychże uniwersytetów. Społeczno-kulturowa odpowiedzialność uniwersytetu katolickiego wyrażona w procesie edukacji akademickiej stała się, tuż za dążeniem do rzetelnego, prawdziwościowego poznania rzeczywistości, kluczowym celem działalności uniwersytetów katolickich¹⁹⁰.

1. Miejsce i funkcja odpowiedzialności w misji uniwersytetu katolickiego

Kategoria odpowiedzialności stanowi istotny element akademickich regulacji prawnych. Zawierają ją treści statutów, misji oraz strategii rozwoju uniwersytetów

¹⁸⁹ Z. Grocholewski, *Rola uniwersytetów katolickich na terenach wyniszczonych przez komunizm*, „Ethos” 2009, (1/2), s. 93.

¹⁹⁰ Tamże, s. 98–102.

katolickich w Polsce¹⁹¹. Odnoszona jest ona do wielu aspektów funkcjonowania wyższych uczelni (celów, kształcenia, badań naukowych), choć wydaje się, że najczęściej określa ona – po pierwsze – istotę misji uniwersytetów katolickich, a także – po drugie – zakres obowiązków i konsekwencji (braku) ich realizacji przez pracowników naukowych, pracowników dydaktycznych, doktorantów oraz studentów. Charakterystyczne jest także, iż kategoria odpowiedzialności wyrażana jest w dokumentach uniwersyteckich zarówno wprost (nominalnie), jak i pośrednio, przez odniesienie do treści (pojęcia) odpowiedzialności, jednak bez użycia samej nazwy. Jej pojęcie przytaczane jest wówczas w relacji do kategorii celów, zadań, kompetencji, zakresu i skutków podejmowanych decyzji, a także funkcji i misji uniwersytetu katolickiego¹⁹².

Wydaje się, że najczęściej nazwa „odpowiedzialność” używana jest w dokumentach statutowych uczelni katolickich w kontekście realizacji przepisów prawa krajowego oraz uczelnianego. Określa ona zakres obowiązków, jakie spełnić powinni pracownicy oraz studenci uniwersytetów katolickich w aspekcie naukowo-badawczym, dydaktycznym, administracyjnym oraz obyczajowym (moralnym). Chodzi o godne reprezentowanie uczelni, przestrzeganie zasad moralnych oraz przepisów prawa stanowionego. Kategoria odpowiedzialności wyraźnie używana jest w tychże dokumentach jako element deontologii oraz treści etosu pracy nauczyciela akademickiego oraz etosu studenta.

Przykładowo Statut Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w paragrafie 64 ust. 1 określa, że: „Nauczyciel akademicki podlega odpowiedzialności za postępowanie uchybiające obowiązkowi nauczyciela akademickiego lub godności zawodu nauczyciela akademickiego”¹⁹³, natomiast w ustępie 2. tego para-

¹⁹¹ Por. *Statut Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w Lublinie*, https://bip.kul.lublin.pl/files/1658/statut_2019/211_statut_tekst_1.pdf (dostęp: 07.12.2023); *Statut Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie*, <https://uksw.edu.pl/universytet/o-nas/misja-statut-strategia> (dostęp: 07.12.2023); *Statut Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie*, <https://upjp2.edu.pl/universytet/uczelnia/statut> (dostęp: 07.12.2023); *Statut Papieskiego Wydziału Teologicznego we Wrocławiu*, <https://pwt.wroc.pl/o-uczelni/regulacje> (dostęp: 07.12.2023).

¹⁹² Por. *Misja Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie*, <https://upjp2.edu.pl/universytet/uczelnia/misja> (dostęp: 07.12.2023).

¹⁹³ *Statut Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w Lublinie*, https://bip.kul.lublin.pl/files/1658/statut_2019/211_statut_tekst_1.pdf (dostęp: 07.12.2023).

grafu wskazuje zakres odpowiedzialności dyscyplinarnej, jakiej podlega nauczyciel akademicki.

Analogicznie nominalnie wyrażona kategoria odpowiedzialności zawarta w Statucie Papieskiego Wydziału Teologicznego we Wrocławiu odnosi się najczęściej do odpowiedzialności dyscyplinarnej. Paragrafy 38., 39. oraz 70. wskazują na zakres tego typu odpowiedzialności w odniesieniu do pracowników, doktorantów i studentów Wydziału. W paragrafie 38. stwierdzono: „Nauczyciel akademicki ponosi odpowiedzialność dyscyplinarną z tytułu nauczania lub głoszenia nieautentycznej doktryny Kościoła katolickiego, braku obyczajności w życiu, a także zaniedbywania swoich obowiązków”¹⁹⁴.

Podobnie Statut Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego skrupulatnie określa zakres i przedmiot odpowiedzialności poszczególnych podmiotów osobowych i instytucjonalnych Uniwersytetu, począwszy od rektora, prorektorów, dziekanów i dyrektorów instytutów, pracowników, doktorantów a na studentach kończąc. Szczególnie znaczące w tym aspekcie są paragrafy poświęcone prawnej podstawie odpowiedzialności (paragraf 15.), zakresie odpowiedzialności organów kolegialnych uczelni (paragraf 21.), osób pełniących funkcje kierownicze, takich jak rektor (paragraf 25.), prorektorzy (paragraf 39.), dyrektorzy instytutów (paragraf 44.), dyrektorzy szkół doktorskich (paragraf 48.), kierownik katedry (paragraf 61.), dziekanów (paragraf 75.)¹⁹⁵.

W zbliżony sposób zakres odpowiedzialności własnych podmiotów określa Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie. Paragraf 8. wskazuje na holistyczne ujęcie kategorii odpowiedzialności, przy jednoczesnym uwypukleniu aspektu naukowego i dydaktycznego, spoczywającego na pracownikach Uniwersytetu: „Cała wspólnota uniwersytecka: władze kolegialne i personalne, nauczyciele akademicy, pracownicy niebędący nauczycielami akademickimi, doktoranci i studenci, wszyscy w ramach pełnionych funkcji oraz urzędów są odpowiedzialni za dobro Uniwersytetu i winni dbać o jego rozwój. Troska o stan badań naukowych i poziom nauczania spoczywa przede wszystkim na nauczycielach akademickich,

¹⁹⁴ Statut Wydziału Teologicznego we Wrocławiu, <https://pwt.wroc.pl/o-uczelni/regulacje> (dostęp: 07.12.2023).

¹⁹⁵ Statut Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, <https://uksw.edu.pl/universytet/o-nas/misja-statut-strategia> (dostęp: 07.12.2023).

w szczególności na stałych wykładowcach, którzy są zobowiązani traktować zajęcia na Uniwersytecie jako pierwszoplanowe¹⁹⁶.

Oczywiście prawno-deontyczne ujęcie odpowiedzialności zawarte w dokumentach statutowych uniwersytetów katolickich nie wyczerpuje zakresu zastosowania kategorii odpowiedzialności. Co więcej, uznać je można za jedynie wstępne, bazowe i niespecyficzne. Specyficzne dla uczelni katolickich jest ujęcie problematyki odpowiedzialności w odniesieniu do aspektów religijnych, rozwojowych, moralnych, społecznych i kulturowych¹⁹⁷. Odwołując się do klasycznego rozróżnienia Romana Ingardena stwierdzić można, że nie chodzi zatem o odpowiedzialność określaną wyłącznie jako „ponoszenie odpowiedzialności”, „odpowiedzialność za” lub „odpowiedzialność przed”. Chodzi przede wszystkim o jej interpretację jako podejmowanie odpowiedzialności, o działania odpowiedzialne, o „odpowiedzialność wobec”¹⁹⁸.

Odpowiedzialność rozumiana jako obowiązek, powinność i zadanie, jakie mają do spełnienia uczelnie katolickie wobec Boga, Kościoła, narodu, społeczeństwa i kultury wyrażona została w regulacjach prawnych, na których opiera się funkcjonowanie uniwersytetów katolickich w Polsce. Co prawda, najczęściej nie jest ona określana bezpośrednio nazwą „odpowiedzialność”, niemniej treść dokumentów uniwersyteckich wyraźnie wskazuje, że właśnie o tę kategorię chodzi. Statut Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w paragrafie 6 ust. 7. określa, że do podstawowych zadań uniwersytetu należy: „wychowywanie studentów w poczuciu odpowiedzialności za państwo polskie, tradycję narodową, umacnianie zasad demokracji i poszanowanie praw człowieka”¹⁹⁹. Pogłębianą myśl w tym zakresie wyraża *Misja* tego uniwersytetu, gdzie czytamy:

Pragniemy również, aby UKSW był uniwersytetem dla wszystkich. Zamierzamy kształcić intelektualną elitę Narodu i państwa, przygotowywać do ży-

¹⁹⁶ Statut Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie, <https://upjp2.edu.pl/universytet/uczelnia/statut> (dostęp: 07.12.2023).

¹⁹⁷ Zob. A. Rynio, *Wychowanie do odpowiedzialności*, dz. cyt.

¹⁹⁸ Zob. R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1973, s. 77–104.

¹⁹⁹ *Misja Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego*, <https://uksw.edu.pl/universytet/o-nas/misja-statut-strategia> (dostęp: 07.12.2023).

cia zawodowego wysoko wykwalifikowanych, aktywnych i twórczych specjalistów. Kształcenie kolejnych pokoleń studentów i doktorantów chcemy łączyć z kształtowaniem ich charakterów, postawy krytycyzmu, precyzji i niezależności myślenia. Naszym pragnieniem jest, aby absolwenci UKSW byli propagatorami nowych idei i wzorców życia społecznego, jednocześnie respektującymi wartości humanistyczne, chrześcijańskie, patriotyczne i demokratyczne. Wychowankowie UKSW mają być gotowi do podjęcia odpowiedzialności za losy społeczeństwa i państwa²⁰⁰.

Wyższe uczelnie katolickie określając zakres własnej odpowiedzialności, wyraźnie dążą do wytworzenia instytucjonalnego środowiska, w ramach którego możliwe byłoby prowadzenie rzetelnych badań naukowych, połączonych z szacunkiem dla Prawdy Objawienia Chrześcijańskiego oraz z przekonaniem o potrzebie kształtowania współczesnej kultury i życia społecznego w oparciu o wartości chrześcijańskie. Przykładem tego jest Statut KUL, w którym w *Preambule* czytamy:

Mając świadomość, że o misji Uniwersytetu, wyrażającej się w dewizie Deo et Patriae, decyduje jego katolicki charakter, wyrażamy przekonanie, że zadaniem uniwersytetu jest poszukiwanie i przekazywanie prawdy poprzez prowadzenie badań naukowych w duchu idei veritas in caritate oraz w harmonii między nauką a wiarą, idea universitas magistrorum et scholarium wyraża się we wspólnym dążeniu do wiedzy, z zachowaniem wolności i odpowiedzialności oraz przy poszanowaniu godności każdej osoby ludzkiej²⁰¹.

Tego typu rozumienie odpowiedzialności, jaka przynależy uniwersytetom katolickim, wyraźnie odwołuje się do klasycznego rozumienia istoty uniwersytetu i jego zadań. Łączy jego aspekty poznawcze i praktyczne, uwypuklając edukacyjną i formacyjną odpowiedzialność. Gwarantuje, nie zawsze już obecne na innych uniwersytetach (państwowych i prywatnych), przekonanie, że badania naukowe

²⁰⁰ *Misja UKSW*, s. 6, <https://uksw.edu.pl/uniwersytet/o-nas/misja-statut-strategia> (dostęp: 07.12.2023).

²⁰¹ *Statut KUL. Preambuła*, https://bip.kul.lublin.pl/files/1658/statut_2019/211_statut_tekst_1.pdf (dostęp: 07.12.2023).

zmierzają do klasycznie rozumianej prawdy²⁰². Jednocześnie klasyczny etos uniwersytecki ubogacony jest o chrześcijańskie przesłanie miłosierdzia i oddania się Opatrzności. W tym zakresie odpowiedzialność gwarantowana przez uniwersytety katolickie odnosi się do szacunku dla tajemnicy każdego człowieka, poszanowania ludzkiej godności, integralnego humanizmu opartego na religijnie uwarunkowanej prawdzie o człowieku.

*Szczególną przestrzenią, w której osoba może uczyć się odkrywania prawdy, jest właśnie uniwersytet. Taką przestrzenią winien być zwłaszcza uniwersytet katolicki, którego zaszczytnym obowiązkiem jest – według konstytucji *Ex corde Ecclesiae* – «poświęcać się całkowicie działaniu na rzecz prawdy. Jest to właściwy mu sposób służenia jednocześnie godności człowieka i sprawie Kościoła, który żywi głębokie przekonanie, że prawda jest jego prawdziwym sprzymierzeńcem [...], a wiedza i rozum są wiernymi sługami wiary». Główną misją uniwersytetu jest zatem nieustanne poszukiwanie prawdy poprzez badania naukowe oraz przechowywanie i przekazywanie wiedzy dla dobra społeczeństwa²⁰³.*

2. Odpowiedzialność w funkcji wychowawczo-formacyjnej

Rozpatrując zagadnienie odpowiedzialności funkcji wychowawczo-formacyjnej uniwersytetu katolickiego zasadnym jest uściślenie/odniesienie się do definicyjnego określenia tych dwóch kategorii.

W myśli pedagogiki chrześcijańskiej oba te pojęcia ostatecznie odnoszą się do obrazu Boga, który to obraz nosi człowiek, bowiem otrzymał go w akcie stworzenia. Ten fakt w aspekcie pedagogicznym podkreśla Marian Nowak. Autor pisze: „Bóg umieścił w duszy człowieka swój obraz i człowieczeństwo, aby człowiek, przez samo-

²⁰² Por. A. Lekka-Kowalik, *Uniwersytet jako firma usługowa. Szansa czy klęska?*, „Ethos” 2009, nr 85–86, s. 52–69.

²⁰³ Z. Grocholewski, *Rola uniwersytetów katolickich na terenach wyniszczonych przez komunizm*, „Ethos” 2009, nr 85–86, s. 94.

przewycięzenie i duchową twórczość realizował obraz Boży i człowieczeństwo oraz dążył do tego, aby go ustawicznie odnawiać i chronić przez zatarciem się²⁰⁴.

W tym przewycięzeniu, duchowej twórczości, dążeniu do pełni człowieczeństwa istotną rolę odgrywa drugi człowiek, wychowawca. To on mocą swego oddziaływania wydobywa na „światło dzienne” obraz wpisany w osobę wolą Boga i jego darem. Ten obraz jest darem Boga, rzecz w tym, by człowiek dawał swoim życiem świadectwo podobieństwa Boga, zdążając do pełni człowieczeństwa osiągniętej ostatecznie w Jezusie Chrystusie. W tym procesie wychowawca powinien być autorytetem i przewodnikiem.

Wychowanie określane przez nas jako wspomaganie młodych ludzi w integralnym rozwoju i osiągnięciu pełni człowieczeństwa jest związane z formacją. Jest ono działaniem na rzecz formacji, jest/ powinno być działaniem formacyjnym.

Należy podkreślić za M. Nowakiem, że: „wychowanie jest więc aktem osobowym, osadzonym na «spotkaniu osób». W gruncie rzeczy, «wychowanie» i «formacja» to dwa korespondujące ze sobą zjawiska i żadne z nich nie posiada znaczenia bez drugiego. Nie istnieje «formacja» bez koniecznej pomocy, jaką jest «wychowanie», ani też nie istnieje «wychowanie», które nie byłoby zorientowane na «formację»²⁰⁵. Wychowanie pełni służebną rolę na rzecz formacji, która jest celem.

W uniwersytecie katolickim wychowanie ma/ powinno mieć charakter wychowania personalistycznego, które, jak podkreśla M. Nowak, przyjmuje trzy faktory:

- „czynniki wewnętrzne, własne i charakterystyczne dla danej osoby związane z kategorią «obrazu», widzianą jako dar i zadanie dla konkretnej, indywidualnej osoby;
- czynniki zewnętrzne, uważane za bodźce środowiskowe i nadprzyrodzone (czynnik łaski), wpływające na proces wychowania i pobudzające do rozwoju także wspomniane czynniki własne (wrodzone);
- pozytywne (lub też negatywne) odpowiedzi wychowanka na działanie czynników zarówno wewnętrznych, jak i zewnętrznych²⁰⁶.

Ten sam autor zwraca uwagę na rolę wychowawcy „który powinien wspierać jednostkę w racjonalizowaniu jej doświadczeń, rozwijaniu możliwości i kształtowa-

²⁰⁴ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej...*, dz. cyt., s. 284.

²⁰⁵ Tamże, s. 287.

²⁰⁶ Tamże, s. 289.

niu odpowiedzialności za samego siebie i za wspólnotę (społeczność)²⁰⁷. Tak więc odpowiedzialność za samego siebie i odpowiedzialność za drugiego człowieka jest istotnym celem i ogniwem wychowania personalistycznego.

Odpowiedzialność jest przymiotem osoby i jest integralnie związana z pozostałymi przymiotami: godnością, rozumnością i mądrością, wolnością, miłością, transcendencją. Stanowi ona istotny argument uzasadniający prawo do wychowania. W Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim *Gravissimum Educationis* czytamy: „Wszyscy ludzie, jakiegokolwiek rasy, stanu i wieku jako cieszący się godnością osoby mają nienaruszalne prawo do wychowania odpowiadającego ich własnemu celowi, dostosowanego do właściwości wrodzonych, różnicy płci, kultury i ojczystych tradycji, a równocześnie nastawionego na braterskie z innymi narodami współżycia dla wspierania prawdziwej jedności i pokoju na ziemi”²⁰⁸.

Jak już zostało podkreślone w trzecim tomie pt. *Godność w kształceniu przyszłych nauczycieli*, to prawo do wychowania przysługuje również studentom każdej uczelni. W uniwersytecie katolickim prawo do wychowania urealnia się w specyficie wychowania w tego rodzaju uniwersytecie, którą określa wychowanie personalistyczne, stawiające osobę ludzką i jej godność w centrum oddziaływań wychowawczych. Wychowanie to dopełniane jest przez formację osoby. Wychowanie personalistyczne określane jest jako „wychowanie do wyboru dobra”²⁰⁹. Wybór dobra warunkuje odpowiedzialność.

Rozpatrując funkcję wychowawczo-formacyjną uniwersytetu katolickiego należy podkreślić, że w centrum oddziaływań należy postawić człowieka jako osobę, która zdolna jest do integralnego rozwoju, do pełni człowieczeństwa. Potrafi uświadomić sobie, kim jest i jakim jest, swoją działalność tu i teraz; potrafi budować swoją wolność i w przestrzeni wolności podejmować decyzje, ponosić za nie odpowiedzialność oraz nabywać doświadczenie odpowiedzialności.

²⁰⁷ Tamże, s. 289.

²⁰⁸ Sobór Watykański II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim „Gravissimum educationis”*, 1965, w: *Sobór Watykański II. Konstytucje, dekryty, deklaracje*, wyd. 3, Pallotinum, Poznań 1986, s. 313–324.

²⁰⁹ F. Adamski, *Poza kryzysem tożsamości w kierunku pedagogiki personalistycznej*, red. A. Adamski, Kraków 1993, s. 14.

Implikuje to przyjęcie odpowiedzialności jako przymiotu osoby. Jest więc ona nam dana, jak również zadana. Rozwija się w czasie i na skutek nabywanego doświadczenia odpowiadania na „wołającą” rzeczywistość, która nas otacza.

Problem odpowiedzialność w funkcji wychowawczo-formacyjnej wynika z faktu, że człowiek jest osobą i jest on związany z innymi osobami relacjami interpersonalnymi. Odpowiedzialność jest więc istotnym czynnikiem budowania wspólnoty.

W powyższym kontekście przyjmujemy, że student jest osobą, jest on w procesie kształcenia uniwersyteckiego w relacjach interpersonalnych z nauczycielami akademickimi, studentami oraz innymi pracownikami uniwersytetu. Jego odpowiedzialność za siebie i drugiego człowieka stanowi czynnik i ogniwo budujące wspólnotę. Ale też jego odpowiedzialność rozwija się i potwierdza w tej wspólnotcie. Ważną kwestią jest poczucie odpowiedzialności podmiotów kształcenia uniwersyteckiego. Istotnym czynnikiem kształtowania poczucia odpowiedzialności jest bycie przez te podmioty wolnymi w swoich decyzjach i działaniach. Wiąże się to z kreowaniem tożsamości na postkonwencjonalnym poziomie, gdzie wolność i odpowiedzialność są permanentnym zadaniem. Chodzi głównie o wolność do wyboru dobra i wolność od wyboru zła. Alina Rynio, analizując prace Ingardena, podkreśla, że: „człowiek, jeśli ma działać odpowiedzialnie, musi odznaczać się wielką rozważą i ostrożnością. Do podjęcia odpowiedzialności musi często posiadać wielką odwagę cywilną i męstwo, kiedy niebezpiecznie jest bronić wartości, o które należy albo otwarcie wyznać swoją winę, kiedy chodzi o dobrowolne wzięcie na siebie następstw swego czynu. Ponadto wartości, ku którym człowiek jest ukierunkowywany muszą być obiektywne i absolutne – nierelatywne”²¹⁰.

W powyższym kontekście w procesie wychowawczo-formacyjnym nie może zabraknąć edukacji aksjologicznej i rozwijania u studentów cnoty roztropności, męstwa i odwagi.

Bycie odpowiedzialnym nauczycielem akademickim, bycie odpowiedzialnym studentem wpisuje się w funkcję wychowawczo-formacyjną uniwersytetu, bowiem wyraża się w tych postawach: prawdy o osobie, swojej rozumności i mądrości, wol-

²¹⁰ A. Rynio, *ABC wychowania do odpowiedzialności*, w: *Odpowiedzialność społeczna w innowacyjnej gospodarce*, red. P. Kowalec, A. Błachuta, Wydawnictwo KUL, Lublin 2011, s. 221.

ności, ustosunkowaniu do wartości; prawdy o transcendowaniu siebie w działaniach moralnie wartościowych, w urzeczywistnianiu wartości.

Alina Rynio, analizując prace D. von Hildebranda, podkreśla, że wówczas „człowiek pojmuje nie tylko wewnętrzne piękno i majestat świata wartości, lecz obiektywnie przysługującą nad nim władzę oraz nienaruszalną powagę wymagania by przez wyjście ku wartościom dać wyraz osobistej na nie odpowiedzi. Człowiek odpowiedzialny pojmuje nakaz «powinieneś» i zakaz «nie powinieneś», które mają swe źródło w wartościach»²¹¹.

W wypełnianiu funkcji wychowawczo-formacyjnej musi nastąpić wiązanie odpowiedzialności studenta z jego działaniami w ramach kształcenia akademickiego według wymagań programowych oraz z działaniami podejmowanymi poza tym procesem, bowiem odpowiedzialność występuje tam, gdzie było podejmowane działanie lub jego brak²¹².

Powstaje więc zadanie rozwijania u studentów zdolności podjęcia odpowiedzialności i zobowiązania się do wykonywania zadań programowych stawianych przez nauczycieli akademickich, ponieważ są oni osobami wolnymi, których w warunkach wolności i samodzielności można pociągnąć do odpowiedzialności za własne działanie bądź wstrzymanie się od niego²¹³.

Ważnym zadaniem jest wspomaganie studentów w zrozumieniu porządku i prawa oraz zajmowanie wobec niego stanowiska, jak również kompetencje do rozpoznawania sytuacji w perspektywie tkwiącego w niej dobra. BOWIEM „odpowiedzialnym – jak podkreśla A. Rynio – jest dopiero ten, kto jest zdolny zrozumieć dany porządek czy prawo i zająć wobec niego stanowisko. Ponadto musi być świadomy w momencie wykonywania czynu i posiadać zdolności do rozpoznawania sytuacji»²¹⁴.

W procesie rozwijania odpowiedzialności ważnym zadaniem jest wyposażenie studenta w wiedzę. Ona to pozwala wartościować rzeczy i zjawiska według wartości, według odpowiedzialności. W miarę wzrostu wiedzy wzrasta dogłębne zrozumienie odpowiedzialności, jej wartości w życiu jednostkowym i społecznym.

²¹¹ Tamże, s. 221–222.

²¹² Zob. tamże, s. 222.

²¹³ Por. tamże, s. 222.

²¹⁴ Tamże, s. 224.

Stopień odpowiedzialności uwarunkowany jest wartością skutków działania oraz motywami podjęcia decyzji.

W procesie wychowania należy stworzyć szanse studentom, by ich działania miały charakter czynu, były podejmowane z pełną świadomością, z własnej wewnętrznej potrzeby oraz były działaniami podejmowanymi w sposób wolny. „Człowiek jest odpowiedzialny za czyn i jego skutek, gdy czyn ten jest jego własnym czynem, czyli czynem świadomym i wolnym”²¹⁵.

Stąd podstawową strategią w kształceniu studentów/przyszłych nauczycieli powinna być strategia podmiotowości studenta, strategia edukacji podmiotowej, która stwarza szansę wolnych wyborów i decyzji, aktywności własnej w perspektywie autonomicznych działań. Rzecz w tym by w tej aktywności odpowiedzialność „zagościła” na tyle, by można było powiedzieć: oto człowiek, student odpowiedzialny. W ten sposób student jako człowiek świadomy, budujący swą wolność, podmiotowość jest związany z działaniami pedagogicznymi. Tak rodzi się jego odpowiedzialność przed sobą, nauczycielem akademickim, przed tymi, przed którymi stanie w przyszłości, a ostatecznie przed Bogiem.

Stąd ważnym zadaniem nauczyciela akademickiego staje się budzenie w studentach wrażliwości na wartość odpowiedzialności, wyzwalanie dobrej woli, stwarzanie szansy podejmowania działań wolnych, autonomicznych; rozwijanie zmysłu moralnego, wrażliwości sumienia oraz uczulenia na dynamikę zmian sytuacji, które warunkują pole i stopień odpowiedzialności.

Powstaje pytanie: jak budzić w studentach poczucie odpowiedzialności i jej urzeczywistnianie? Odpowiadając na to pytanie, zasadnym wydaje się podjęcie następujących ogólnych zadań natury metodycznej:

- organizowanie podczas zajęć dydaktycznych pracy zespołowej – spostrzeganie związków między osobami, budowanie relacji interpersonalnych na bazie wykonania zleconego lub zaprojektowanego przez siebie zadania staje się okazją do poczucia odpowiedzialności za siebie i przed innymi osobami – członkami zespołu;
- inspirowanie do służby podmiotom szkoły, stosując strategię edukacji przez służbę. W ten sposób stworzona zostanie szansa wyzwalania poczucia od-

²¹⁵ Tamże, s. 225.

- powiedzialności za osoby, które potrzebują pomocy i odpowiedzialność za siebie jako osoby niosącej pomoc;
- stwarzanie szansy do podejmowania autonomicznych działań moralnie wartościowych i stwarzać ku temu warunki;
 - uczenie przyjaznego stosunku do drugiego człowieka, wnikania w jego sytuację, problemy w perspektywie przyjścia mu z pomocą;
 - apelowanie o podejmowanie odpowiedzialnych działań w swoim życiu, w procesie kształcenia akademickiego i przyszłej pracy pedagogicznej;
 - promowanie wzorów osobowych studentów godnych naśladowania, jako odpowiedzialnych za siebie, drugiego człowieka i przed sobą, drugim człowiekiem, instancją wyższą ostatecznie przed Bogiem;
 - dawanie świadectwa odpowiedzialnego człowieka, nauczyciela akademickiego, Polaka, człowieka wierzącego w Boga.

W ten sposób uczyć będziemy studentów/przyszłych nauczycieli odpowiadania na wezwania rzeczywistości, w tym rzeczywistości pedagogicznej. Ważną kwestią w tym względzie jest podjęcie realizacji następującej struktury zadań, zorientowanej na autoformację:

- holistyczne ujęcie rzeczywistości, z jej szczegółowymi elementami wzajemnie będącymi ze sobą w związkach i zależnościach, co implikuje rozwijanie uwagi, bycie człowiekiem uważnym;
- stwarzanie warunków do odkrywania i przyjmowania prawdy tkwiącej w rzeczywistości, na którą student udziela odpowiedzi, będącej wskaźnikiem jego odpowiedzialności; prawdy o osobie, prawdy o sobie, prawdy o świecie;
- kształtowanie postawy pytającej – w czym tkwi problem, co mogą zrobić w perspektywie odpowiedzialności, by ten problem rozwiązać;
- kształtowanie pozytywnej postawy wobec rzeczywistości i doskonalenie zdolności studentów do pełnej otwartości na rzeczywistość pedagogiczną w perspektywie przyszłej pracy pedagogicznej, ale również „tu i teraz”, czyli w procesie kształcenia akademickiego;
- stwarzanie szansy budowania wspólnot studenckich jako wspólnot zadaniowych, jak również i przede wszystkim wspólnot jako zadanie. To wspól-

nota jest mikroszkolą odpowiedzialności, a jej rodzaj wyznacza treść odpowiedzialności „za...” i „przed...”;

- kształcenie autorytetów przyszłych pedagogów i wzywianie, by budowali autorytety – wspomagali uczniów w budowaniu swojego autorytetu. Dziś dzieci i młodzież potrzebują autorytetów, którzy po mistrzowsku ukażą sztukę życia prawdziwie ludzkiego, sztukę życia, która prowadzi do pełni człowieczeństwa;
- uczenie przekraczania siebie, transcendencji poziomej i pionowej, transcendencji z Bogiem i ku Bogu;
- uczenie odpowiedzialności nauczycielskiej, która jest szczególną odpowiedzialnością za innych, zwłaszcza uczniów, oraz odpowiedzialności za siebie, za należyte spełnianie obowiązków, jak również odpowiedzialności przed sobą, uczniami, ich rodzicami, innymi nauczycielami, dyrekcją szkoły, instytucjami oświatowymi, ostatecznie przed Bogiem;
- wspomaganie studentów w zrozumieniu, że odpowiedzialność nauczyciela jest rozpięta między darem, przymiotem osoby a powołaniem nauczycielskim, w którym „gości” miłość wychowawcza, pełniąca rolę drogowskazu do nauczycielskiej odpowiedzialności, która jest dynamiczna i musi być permanentnie rozwijana w perspektywie wypełnienia całożyciowego powołania²¹⁶.

W tym miejscu należy podkreślić, że podejmowanie przez nauczyciela akademickiego zadania wychowania i formacji studentów do bycia odpowiedzialnymi ludźmi, studentami i w przyszłości nauczycielami, musi odbywać się w perspektywie chrześcijańskiej wizji wychowania i formacji.

Jak podkreśla J. Nagórny, „postawa odpowiedzialności oznacza wówczas nie tylko rozpoznanie posłannictwa i płynących z niego konkretnych zadań, ale przede wszystkim oznacza rozpoznanie Tego, kto powołuje, a więc wobec którego jest się odpowiedzialnym. W relacjach międzyosobowych łatwiej można odkryć, że odpowiedzialność jest ostatecznie znakiem miłości, jest rodzajem gotowości bycia przy drugim, troską o jego dobro, chęcią służenia”²¹⁷. Tak rozumiana odpowiedzialność wyrasta z daru Boga i prowadzi do Boga przez Jezusa Chrystusa.

²¹⁶ Por. A. Rynio, *ABC wychowania...*, dz. cyt., s. 238–253.

²¹⁷ J. Nagórny, *Posłannictwo chrześcijan...*, dz. cyt., s. 410–411.

W kontekście miejsca odpowiedzialności w funkcji wychowawczo-formacyjnej zasadne staje się wskazanie strategii wychowania i formacji/autoformacji studentów. Na szczególną uwagę zasługują: strategia świadectwa (co już wyżej zostało wskazane), strategia dysonansu, strategia stymulacji.

Strategia świadectwa ma moc „wołania ku sobie”²¹⁸, nie tylko przez naśladowanie, ale też przez modelowanie, co stanowi czynnik przemiany studenta na wzór osoby dającej świadectwo człowiekowi odpowiedzialnego, odpowiedzialnego nauczyciela akademickiego; poruszenia jego umysłu i serca; czynnik autoformacji.

Strategia dysonansu polega na wykorzystaniu przykrego doznania emocjonalno-poznawczego między dotychczasowym urzeczywistnianiem odpowiedzialności/byciem człowiekiem odpowiedzialnym a pożądanym stanem odpowiedzialności i prezentowanym przez innych wyższym stopniem odpowiedzialności.

Strategia stymulacji sprowadzać się będzie do rozpoznawania u studentów wrażliwości na wartość odpowiedzialności i wspomaganie ich w dynamizowaniu stawania się człowiekiem odpowiedzialnym²¹⁹.

Podsumowując należy podkreślić, że w centrum realizacji funkcji wychowawczo-formacyjnej uniwersytetu katolickiego znajduje się bogate spektrum oddziaływań pedagogicznych celem wspomaganie studentów do bycia odpowiedzialnymi osobami, studentami, przyszłymi nauczycielami.

3. Odpowiedzialność w funkcji dydaktycznej

Odpowiedzialność jako przymiot osoby ma moc zobowiązującą nauczyciela do prowadzenia zajęć dydaktycznych na miarę wartości osoby. Jako wartość stanowi treść zagadnień programowych, zaś jako norma społeczna stanowi swego rodzaju „regulator” stosunków i relacji nauczyciel – student/przyszły nauczyciel.

W powyższym kontekście można wskazać dwa odniesienia odpowiedzialności w funkcji dydaktycznej:

- programowo-treściowe;
- metodyczne.

²¹⁸ Por. M. Jeziorański, *Relacja wychowawcza. Rozumienie, modele, propozycja*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2022.

²¹⁹ Zob. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej...*, dz. cyt., s. 422–425.

Punktem wyjścia w prowadzonych poniżej analizach jest odpowiedź na pytanie: w jakim zakresie zagadnienie odpowiedzialności znajduje się w standardach kształcenia przygotowującego do wykonania zawodu nauczyciela? Odpowiedź na powyższe pytanie ukazuje miejsce tym standardzie, co pozwoli wskazać szanse urzeczywistnienia tej wartości odpowiedzialności w procesie kształcenia akademickiego przyszłych nauczycieli oraz kierowanie się nią jako normą społeczną.

Drugim zadaniem w tym względzie jest analiza standardu kształcenia przygotowującego do wykonania zawodu nauczyciela przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej. Synteza wyników tych dwóch analiz implikuje pytanie o miejsce odpowiedzialności i zakres jej treści w przedmiotach na kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II.

Analiza standardu kształcenia przygotowującego do wykonania zawodu nauczyciela²²⁰ wskazuje, że odpowiedzialność wchodzi w zakres ogólnych efektów kształcenia. W zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie „zasady bezpieczeństwa i higieny pracy w instytucjach edukacyjnych, wychowawczych i opiekuńczych oraz odpowiedzialności prawnej nauczyciela w tym zakresie”²²¹.

Rozpatrując rodzaje odpowiedzialności należy podkreślić, że w ogólnych efektach kształcenia usytuowana jest odpowiedzialność za higienę i bezpieczeństwo dzieci w kontekście odpowiedzialności przed instancją prawną.

Szansę wprowadzenia zagadnienia odpowiedzialności stwarzają dwa następujące zapisy:

- „absolwent zna i rozumie podstawy filozofii, wychowania i aksjologii pedagogicznej”²²²;
- „zna i rozumie rolę nauczyciela lub wychowawcy w modelowaniu postaw i zachowań”²²³.

Powyżej wskazane efekty „zobowiązują” do wprowadzenia w treści nauczania zagadnień filozofii personalistycznej, a tym samym fenomenu osoby oraz jej przymiotów, a więc odpowiedzialności jako jednego z przymiotów osoby. Wiedza z podstaw aksjologii pedagogicznej stwarza szansę poznania odpowiedzialności

²²⁰ Dz.U. 2021. p. 890 z dn. 12 maja 2021 r. Wersja obowiązująca od 1 października 2023 r.

²²¹ Tamże, p. 11, s. 5.

²²² Tamże, p. 1, s. 6.

²²³ Tamże, p. 3, s. 6.

jako wartości pełniące określone funkcje w życiu człowieka. Wyrasta też szansa kształtowania odpowiedzialności jako postawy regulującej, stymulującej życie osób, grup i wspólnot.

Na uwagę zasługuje występowanie zagadnienia odpowiedzialności w efektach kształcenia, jakim są umiejętności.

W tym zakresie absolwent powinien potrafić: „odpowiedzialnie organizować pracę szkolną oraz pozaszkolną ucznia, z poszanowaniem jego prawa do odpoczynku”²²⁴ oraz „skutecznie realizować działania wspomagające uczniów w świadomym i odpowiedzialnym podejmowaniu decyzji edukacyjnych i zawodowych”²²⁵.

W centrum uwagi znajduje się odpowiedzialność nauczyciela przejawiana w organizowaniu pracy ucznia oraz odpowiedzialność jako cel wychowawczo-dydaktyczny, którego efektem realizacji jest odpowiedzialne podejmowanie decyzji przez ucznia.

W zakresie kompetencji społecznych zagadnienie odpowiedzialności nie występuje w sposób bezpośredni. W sposób kontekstowy przejawianiu postawy odpowiedzialności przez nauczyciela mogą służyć następujące efekty kształcenia. Absolwent jest gotowy do:

- „posługiwania się uniwersalnymi zadaniami i normami etycznymi w działalności zawodowej, kierując się szacunkiem dla każdego człowieka”²²⁶;
- „budowania relacji opartej na wzajemnym zaufaniu między wszystkimi podmiotami procesu wychowania i kształtowania w tym rodzicami lub opiekunami oraz włączaniem ich w działania sprzyjające efektywności edukacyjnej”²²⁷;
- „porozumiewania się z osobami pochodzącymi z różnych środowisk o różnej kondycji emocjonalnej; dialogowego rozwiązywania konfliktów oraz tworzenia dobrej atmosfery dla komunikacji w klasie szkolnej i poza nią”²²⁸.

W powyżej wskazane efekty kształcenia wpisana jest odpowiedzialność. Warunkuje je i w nich się przejawia.

²²⁴ Tamże, p. 13, s. 7.

²²⁵ Tamże, p. 14, s. 7.

²²⁶ Tamże, p. 1, s. 7.

²²⁷ Tamże, p. 2, s. 7.

²²⁸ Tamże, p. 3, s. 7.

Analiza treści nauczania poszczególnych przedmiotów wskazuje, że zagadnienie odpowiedzialności w sposób bezpośredni występuje w: pedagogice, dydaktyce przedmiotu nauczania lub zajęć.

W treściach szczegółowych w *Pedagogice* czytamy: „W zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie obowiązki nauczycieli, zasady odpowiedzialności prawnej opiekuna, nauczyciela, wychowawcy i za bezpieczeństwo oraz ochronę zdrowia uczniów”²²⁹. Odpowiedzialność za ucznia jest zintegrowana z odpowiedzialnością prawną za własne postępowanie.

W zakresie kompetencji społecznych w *Dydaktyce przedmiotu nauczania bądź zajęć* jednym z efektów kształcenia jest gotowość absolwenta do „promowania odpowiedzialnego i krytycznego wykorzystania mediów cyfrowych oraz poszanowania praw własności intelektualnej”²³⁰.

W powyższym kontekście odpowiedzialność za ucznia jest zintegrowana z odpowiedzialnością za siebie, za własne działania wychowawczo-dydaktyczne w zakresie edukacji medialnej i postępowanie etyczne.

Należy podkreślić, że we wszystkich przedmiotach nauczania szczegółowe treści odnoszą się w sposób kontekstowy do zagadnienia odpowiedzialności.

W treściach przedmiotu *Psychologia* czytamy:

- „w zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie: [...] rozwój w zakresie wychowania, [...] zachowania społeczne i ich uwarunkowania [...], teorie integralnego rozwoju, [...] media i ich wpływ wychowawczy;
- w zakresie umiejętności potrafi: [...] obserwować zachowania społeczne i ich uwarunkowania, porozumieć się w sytuacjach konfliktowych;
- w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do [...] autorefleksji nad własnym rozwojem zawodowym”²³¹.

Powyżej wskazane zapisy „zobowiązują” do zdobycia wiedzy z zakresu wychowania moralnego oraz społecznego, w którym wartość odpowiedzialności znajduje centralne miejsce. Przedmiotem uwagi staje się odpowiedzialność za własny rozwój zawodowy, w którym autorefleksja staje się płaszczyzną, na której rodzi się odpowiedzialność, ale też odpowiedzialność staje się czynnikiem wyzwalającym autorefleksję.

²²⁹ Tamże, 2W2, s. 9.

²³⁰ Tamże, 1.E.1.X4. s. 12.

²³¹ Tamże, p. 1, s. 8.

W przedmiocie *Pedagogika* na uwagę zasługują następujące zapisy:

- „w zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie [...] tematykę oceny jakości działalności szkoły lub placówki systemu oświaty; [...] ontologiczne, aksjologiczne i antropologiczne podstawy wychowania, [...] obowiązki nauczyciela jako wychowawcy klasy, [...] personalizację pracy z uczniami, [...] rozwiązywanie konfliktów, [...] problemy dzieci zaniedbanych i pozbawionych opieki oraz szkolną sytuację z doświadczeniem migracyjnym, [...] zjawiska agresji i przemocy w tym agresji elektronicznej oraz uzależnień, w tym od środków psychoaktywnych i komputera, a także zagadnienia związane z grupami nieformalnymi, podkulturami młodzieżowymi i sektami;
- w zakresie umiejętności absolwent potrafi [...] formułować oceny etyczne, [...] rozpoznawać sytuację zagrożeń i uzależnień uczniów;
- w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do okazywania empatii uczniom oraz zapewnienia im wsparcia i pomocy, profesjonalnego rozwiązywania konfliktów w klasie szkolnej lub grupie wychowawczej”²³².

Zakres przedstawionych treści pozwala na ukazanie odpowiedzialności jako przymiotu osoby, wartości moralnej i jej funkcji w życiu indywidualnym i społecznym, w tym w grupie rówieśniczej, grupie koleżeńskej, klasie szkolnej, rodzinie oraz odpowiedzialności jako normie społecznej.

W przedmiocie *Podstawy dydaktyki i emisji głosu* zakres treści szczegółowych pozwalający wnieść odniesienie do odpowiedzialności przedstawia się następująco:

- „w zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie [...] konieczność projektowania działań edukacyjnych dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb i możliwości uczniów, w szczególności możliwości psychofizycznych oraz tempa uczenia się, a także potrzebę i sposoby wyrównywania predyspozycji i uzdolnień oraz zagadnienia związane z przygotowaniem uczniów do udziału w konkursach i olimpiadach przedmiotowych; autonomię dydaktyczną nauczyciela;
- w zakresie umiejętności absolwent potrafi zidentyfikować potrzeby dostosowania metod pracy do klasy zróżnicowanej pod względem poznawczym, kulturowym, statusu społecznego lub materialnego;

²³² Tamże, p. 2, s. 8–9.

- w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do twórczego poszukiwania najlepszych rozwiązań dydaktycznych sprzyjających postępom uczniów²³³.

Powyżej wskazane zapisy efektów kształcenia stwarzają szansę na uszczegółowienie odpowiedzialności za ucznia, jego integralny i indywidualny rozwój, oraz za pracę w klasie szkolnej w aspekcie wielorakich różnicowań.

Na uwagę też (a może przede wszystkim) zasługuje odniesienie odpowiedzialności do własnego, autonomicznego rozwoju w aspekcie dydaktycznym, bowiem stwarza szansę uczynienia odpowiedzialności centrum pracy wychowawczo-dydaktycznej, a przez to zgłębiania przez uczniów wiedzy o odpowiedzialności, dawania świadectwa jej urzeczywistniania oraz animacji społecznej zorientowanej na odpowiedzialne zachowania i działania.

Dokonując analizy zakresu szczegółowych treści z przedmiotu *Dydaktyka przedmiotu nauczania lub zajęć* na uwagę zasługują następujące szczegółowe efekty kształcenia:

- „w zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie [...] potrzebę indywidualizacji nauczania [...], znaczenie budowania systemu wartości i rozwijania postaw etycznych uczniów, a także kształtowania kompetencji komunikacyjnych i nawyków kulturalnych, [...] potrzebę [...] kształtowania motywacji do uczenia się danego przedmiotu i nawyków systematycznego uczenia się, korzystania z różnych źródeł wiedzy, w tym Internetu oraz przygotowania ucznia do uczenia się przez całe życie, przez stymulowanie go do samodzielnej pracy;
- w zakresie umiejętności absolwent potrafi [...] merytorycznie, profesjonalnie i rzetelnie oceniać pracę uczniów wykonywaną w domu i szkole;
- w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do [...] promowania odpowiedzialnego i krytycznego wykorzystania mediów cyfrowych, [...] budowania systemu wartości i rozwijania postaw etycznych uczniów²³⁴.

Powyżej wskazane zapisy pozwalają na wniesienie zagadnień z zakresu edukacji aksjologicznej i wychowania ku wartościom z wyeksponowaniem wartości

²³³ Tamże, p. C, s. 10

²³⁴ Tamże, 1.E, s. 11–12.

odpowiedzialności, jej miejsca we własnej hierarchii wartości oraz w kontekście przyszłej pracy zawodowej.

Drugim zadaniem przedstawionych analiz jest określenie zakresu występowania zagadnienia odpowiedzialności w standardach kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej. Analiza treści zawartych w tym dokumencie pozwala stwierdzić, że odpowiedzialność studentów została wyakcentowana we wprowadzeniu do standardu. W dokumencie czytamy: „W procesie kształcenia studentów należy zapewnić indywidualne doradztwo metodyczne kształtujące samodzielność i odpowiedzialność studentów za przebieg i efektywność własnego kształcenia”²³⁵.

Odniesienie zagadnienia do odpowiedzialności prawnej znajdujemy w treściach ogólnych efektów uczenia się: „W zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie [...] zasady udzielania pierwszej pomocy i odpowiedzialności prawnej opiekuna”²³⁶.

Analizując treść szczegółowych efektów kształcenia poszczególnych przedmiotów kształcenia akademickiego, należy podkreślić, że w sposób bezpośredni zagadnienie odpowiedzialności występuje w: podstawy działań pedagogicznych, wspieranie rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym wieku szkolnym, podstawy dydaktyki nauczania zintegrowanego w przedszkolu i klasach I–III szkoły podstawowej, metodyka edukacji informatycznej i posługiwaniu się technologią informacyjno-komunikacyjną.

Zakres szczegółowych efektów kształcenia przedstawia się następująco:

- Podstawy działań pedagogicznych:
 - „w zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie [...] zagadnienia wychowania do odpowiedzialnej wolności”²³⁷.
- Wspieranie rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym wieku szkolnym:
 - „w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do przyjęcia odpowiedzialności za integralny rozwój dzieci lub uczniów i podejmowane działania pedagogiczne”²³⁸.

²³⁵ Tamże, s. 16.

²³⁶ Tamże, I.9, s. 17.

²³⁷ Tamże, W2, s. 19.

²³⁸ Tamże, K1, s. 25.

- Podstawy dydaktyki nauczania zintegrowanego w przedszkolu i klasach I–III szkoły podstawowej:
 - „w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do [...] autonomicznego i odpowiedzialnego organizowania dziecięcego uczenia się”²³⁹.
- Metodyka edukacji informatycznej i posługiwania się technologią informacyjno-komunikacyjną:
 - „w zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie [...] znaczenie promowania i kształtowania u uczniów postawy obywatelskiej i prospołecznej oraz odpowiedzialności w świecie mediów cyfrowych”²⁴⁰;
 - „w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do [...] promowania postawy odpowiedzialnego zachowania w świecie mediów cyfrowych”²⁴¹.

Analiza powyższych zapisów wskazuje, że w centrum efektów kształcenia znajduje się odniesienie odpowiedzialności nauczyciela do przejawiania przez niego postawy odpowiedzialności, przejawiania własnej postawy w aspekcie promowania wartości odpowiedzialności i ponoszenia odpowiedzialności za integralny rozwój uczniów, co wiąże się z odpowiedzialnością za proces wychowawczo-dydaktyczny.

Analiza treści dokumentu standardów kształcenia wskazuje również na pośrednie, kontekstowe odniesienie do odpowiedzialności. W ogólnych efektach uczenia się czytamy:

- „w zakresie wiedzy student zna i rozumie [...] rolę nauczyciela lub wychowawcy w modelowaniu postaw i zachowań dzieci lub uczniów”²⁴²;
- „w zakresie umiejętności student potrafi [...] obserwować sytuacje i zdarzenia pedagogiczne, analizować je z wykorzystaniem wiedzy pedagogiczno-psychologicznej oraz proponować rozwiązania problemów”²⁴³ oraz „tworzyć sytuacje wychowawczo-dydaktyczne motywujące uczniów do nauki

²³⁹ Tamże, K1, s. 25.

²⁴⁰ Tamże, W5, s. 27.

²⁴¹ Tamże, K1, s. 27.

²⁴² Tamże, W16, s. 17.

²⁴³ Tamże, p. U.1, s. 18.

- i pracy nad sobą, analizować ich skuteczność oraz modyfikować działania do uzyskania pożądaných efektów wychowania i kształcenia²⁴⁴;
- „w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do: posługiwania się uniwersalnymi zasadami i normami etycznymi w działalności zawodowej²⁴⁵; „formowania właściwych zachowań i postaw dzieci lub uczniów²⁴⁶; „projektowania i wdrażania działań mających na celu edukację aksjologiczną i wychowanie do wartości – wprowadzenie dzieci lub uczniów w świat wartości²⁴⁷.

Powyżej wskazane efekty uczenia się pozwalają studentowi zdobyć doświadczenie budowania procesu wychowawczo-dydaktycznego na mocnej podstawie aksjologicznej i umiejscowić w niej wartość odpowiedzialności na właściwym miejscu.

Analiza efektów uczenia się w przedmiocie *Podstawy działań pedagogicznych* wskazuje na występowanie efektów, które w sposób kontekstowy pozwalają na ugruntowanie przejawiania postawy odpowiedzialności zawodowej nauczyciela. Oto wybrane treści zapisów w tym przedmiocie:

- „w zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie [...] etykę zawodową nauczyciela, znaczenie własnych postaw, założeń i intencji podczas działania pedagogicznego, uwarunkowania sukcesu w pracy nauczyciela, umiejętności dokonywania analizy sytuacji zawodowej, zagadnienia początkującego nauczyciela w szkolnej rzeczywistości, zasady projektowania ścieżki własnego rozwoju zawodowego oraz uwarunkowania własnego sukcesu zawodowego²⁴⁸;
- „w zakresie umiejętności absolwent potrafi formułować oceny etyczne związane z wykonywaniem zawodu nauczyciela²⁴⁹; „rozpoznawać własną nauczycielską nieskuteczność i analizować jej przyczyny²⁵⁰;
- „w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do stosowania norm etycznych w działalności zawodowej, kierując się szacunkiem dla godności człowieka²⁵¹.

²⁴⁴ Tamże, p. U.10, s. 18.

²⁴⁵ Tamże, K.1, s. 18.

²⁴⁶ Tamże, K.2, s. 18.

²⁴⁷ Tamże, K.7, s. 18.

²⁴⁸ Tamże, W.3, s. 19.

²⁴⁹ Tamże, U.4, s. 19.

²⁵⁰ Tamże, U.5, s. 19.

²⁵¹ Tamże, K.4, s. 19.

Analiza poszczególnych efektów uczenia się w przedmiocie *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna* wskazuje, że stwarzają one szansę gruntownego przejawiania postawy odpowiedzialności w procesie wychowawczo-dydaktycznym. Oto przykłady wybranych zapisów:

- „w zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie rolę nauczyciela w rozwijaniu postaw i zachowań dzieci lub uczniów”²⁵²;
- „w zakresie umiejętności absolwent potrafi wykorzystywać i integrować wiedzę teoretyczną z zakresu pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej, w tym wybrane modele i koncepcje pedagogiczne oraz powiązanych z nią dyscyplin naukowych, w celu dokonania analizy i interpretacji złożonych problemów edukacyjnych, wychowawczych, opiekuńczych i kulturowych, a także motywów i wzorów ludzkiego zachowania”²⁵³;
- „w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do profesjonalnego rozwiązywania problemów i konfliktów w grupie przedszkolnej i klasie szkolnej”²⁵⁴.

Niepokoici fakt, że w efektach uczenia się *Edukacji społeczno-przyrodniczej* nie znajdują się zapisy odnoszące się do odpowiedzialności ekologicznej nauczyciela i ucznia. Znajdujemy jedynie zapis efektów uczenia się dotyczący kompetencji społecznych, który brzmi: „absolwent jest gotów do [...] krzewienia idei dbałości o otoczenie przyrodnicze”²⁵⁵.

W *Informatyce* przedmiotem uwagi jest odpowiedzialność nauczyciela za bezpieczeństwo dzieci:

- „w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do [...] zapewnienia poczucia bezpieczeństwa dzieci lub uczniów znajdujących się pod jego opieką”²⁵⁶.

Odpowiedzialność za bezpieczeństwo uczniów znajduje również swój wyraz w efektach uczenia się *Techniki*. W przedmiocie tym czytamy:

²⁵² Tamże, W.3, s. 19.

²⁵³ Tamże, U.1, s. 19.

²⁵⁴ Tamże, K.3, s. 20.

²⁵⁵ Tamże, K.2, s. 22.

²⁵⁶ Tamże, K.2, s. 22.

- „w zakresie umiejętności absolwent potrafi [...] zapewnić warunki bezpieczeństwa dzieci lub uczniów w otoczeniu techniki”²⁵⁷; „w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do [...] promocji zasad bezpiecznego posługiwania się urządzeniami technicznymi”²⁵⁸.

Analiza zapisów efektów uczenia się w metodykach poszczególnych typach edukacji wskazuje, że przedmiotem uwagi – w sposób kontekstowy – jest kształtowanie odpowiedzialności ucznia za aktywność przypisaną poszczególnym rodzajom edukacji. I tak:

- w metodyce wychowania fizycznego w zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do „krzewienia postawy dbałości o aktywność fizyczną”²⁵⁹;
- w metodyce edukacji zdrowotnej w zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie „sposoby rozwijania postawy prozdrowotnej wśród dzieci i uczniów”²⁶⁰;
- w zakresie umiejętności potrafi „[...] skutecznie rozwijać postawy prozdrowotne wśród dzieci lub uczniów”²⁶¹;
- w zakresie kompetencji społecznych jest gotów do „krzewienia postawy dbałości o zdrowie i ochronę środowiska”²⁶².

Jak już zostało podkreślone w tym podrozdziale, w kontekście tematu przedstawionego opracowania, zasadnym staje się odpowiedź na pytanie: jakie miejsce zajmuje zagadnienie odpowiedzialności w treściach przedmiotów nauczania na kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w Instytucie Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II? Źródłem odpowiedzi na powyższe pytanie jest analiza efektów kształcenia przedmiotów misyjnych oraz przedmiotów pedagogicznych.

Strukturę przedmiotów misyjnych stanowią:

- Biblia – istota i rola w kulturze;
- Historia filozofii;
- Etyka;

²⁵⁷ Tamże, U.2, s. 23.

²⁵⁸ Tamże, K.1, s. 23.

²⁵⁹ Tamże, K.2, s. 29.

²⁶⁰ Tamże, W.2, s. 29.

²⁶¹ Tamże, U.2, s. 29.

²⁶² Tamże, K.1, s. 29.

- Logika;
- Katolicka nauka społeczna i myśl społeczna Jana Pawła II.

W efektach kształcenia przedmiotu *Biblia – istota i rola w kulturze* nie znajdujemy nazwy odpowiedzialności. Mimo to treści kształcenia tego przedmiotu w sposób kontekstowy odnoszą się do odpowiedzialności. Tym samym student ma szansę zdobyć kompetencje do wartościowania zjawisk, co pozwala mu wartościować zjawiska w aspekcie odpowiedzialności, przejawiać postawę odpowiedzialności za własną religię. Oto przykłady wybranych efektów kształcenia:

- „student potrafi samodzielnie wyszukiwać, analizować i oceniać informacje zawarte w treści ksiąg biblijnych;
- student potrafi formułować krytyczne sądy z wykorzystaniem wiedzy teologicznej;
- student jest otwarty na dialog z wyznawcami innych religii na temat znaczenia Pisma Świętego jako źródła wiary i inspiracji kultury europejskiej”²⁶³.

W efektach kształcenia przedmiotu *Historia filozofii* również nie występuje w sposób bezpośredni nazwa odpowiedzialności. Analiza efektów wskazuje, że student „zna podstawowe epoki i nurty filozofii europejskiej oraz ich przedstawicieli, a także rozumie ich rolę w konstytuowaniu podstaw kultury narodowej, europejskich, chrześcijańskiej”²⁶⁴.

Powyżej wskazany efekt stwarza szansę zdobycia wiedzy o kulturze, w budowaniu której istotną funkcję pełni odpowiedzialność za treści kultury i sposób jej budowania.

Kolejnym przedmiotem misyjnym jest *Etyka*. W przedmiocie tym efekty kształcenia w sposób kontekstowy nawiązują do odpowiedzialności. Stwarzają szansę nabywania kompetencji wartościowania działania w aspekcie odpowiedzialności. „Student potrafi wskazać cechy i elementy ludzkiego działania istotne dla jego moralnej oceny. Student potrafi sformułować i uzasadnić moralną ocenę przykładowego działania”²⁶⁵. Efekty też stanowią podstawę kształtowania i przejawiania postawy odpowiedzialności. Oto przykład: „Student dba o precyzyjne i racjonalne

²⁶³ Karta przedmiotu *Biblia – istota i rola w kulturze* (wydruk komputerowy).

²⁶⁴ Karta przedmiotu *Historia filozofii* (wydruk komputerowy).

²⁶⁵ Karta przedmiotu *Etyka* (wydruk komputerowy).

uzasadnienie własnych przekonań moralnych oraz respektuje uniwersalne charakter norm moralnych²⁶⁶.

Analiza efektów kształcenia w przedmiocie *Logika* wskazuje, że efekty kształcenia w sposób kontekstowy nawiązują do zagadnienia odpowiedzialności. Stwarzają szansę zrozumienia zagadnienia odpowiedzialności, jego fenomenu oraz szanse podejmowania dyskusji na jej temat. Oto przykładowe zapisy:

- „student potrafi analizować proste rozumowania, ustalając ich strukturę i oceniając poprawność; student wykazuje gotowość do zespołowego rozwiązywania zadań i merytorycznej dyskusji²⁶⁷.”

Zagadnienie odpowiedzialności w sposób bezpośredni występuje w przedmiocie *Katolicka nauka społeczna i myśl społeczna Jana Pawła II*. W efektach kształcenia wyakcentowana jest etyczna odpowiedzialność współczesnych mediów. Treść efektów brzmi:

- „absolwent zna i rozumie funkcjonowanie współczesnych mediów i ich etyczną odpowiedzialność²⁶⁸.”

Dalsza analiza treści efektów kształcenia wskazuje, że wiele z nich stwarza szansę w sposób kontekstowy poznać zagadnienie odpowiedzialności jako:

- przymiotu osoby: „absolwent zna i rozumie rozwiniętą przez Jana Pawła II personalistyczną koncepcję człowieka jako podmiotu i celu życia społecznego²⁶⁹;
- normy społecznej: „absolwent zna i rozumie poglądy na temat wybranych konstrukcji życia społecznego oraz ich praktycznych zastosowań. Absolwent potrafi uzasadnić postawy i działania wynikające z najważniejszych zasad i wartości katolickiej nauki społecznej oraz ich aplikację w przestrzeni społecznej²⁷⁰;

²⁶⁶ Tamże.

²⁶⁷ Karta przedmiotu *Logika* (wydruk komputerowy).

²⁶⁸ Karta przedmiotu *Katolicka nauka społeczna i myśl społeczna Jana Pawła II* (wydruk komputerowy).

²⁶⁹ Tamże.

²⁷⁰ Tamże.

- odpowiedzialność za siebie: „absolwent jest gotów do ustawicznego doskonalenia swojej wiedzy i zachęcania i organizowania edukacji innych osób w duchu humanizmu społecznego”²⁷¹;
- odpowiedzialność za drugiego człowieka: „absolwent jest gotów do określania priorytetów wynikających z podstawowych praw osoby ludzkiej oraz uwzględniania ich przy podejmowaniu różnego rodzaju inicjatyw obywatelskich”²⁷².

Należy podkreślić, że w tym przedmiocie treści kształcenia stwarzają szansę na zrozumienie istoty odpowiedzialności w wymiarze społecznym i przejawianie postawy odpowiedzialności za siebie, drugiego człowieka, działania w przestrzeni społecznej, obywatelskiej.

Oprócz wskazanych wyżej przedmiotów misyjnych na uwagę zasługują inne przedmioty kształcenia na tym kierunku: pedagogika ogólna w inspiracji chrześcijańskiej, małżeństwo i rodzina w antropologii chrześcijańskiej, systemy wychowawczo-dydaktyczne, edukacja aksjologiczna z elementami etyki.

Wśród przedmiotów pedagogicznych wiodącym jest *Pedagogika ogólna*. Mimo że zagadnienie odpowiedzialności nie występuje tu w sposób bezpośredni, to efekty kształcenia stają się źródłem poznania i zrozumienia wartości odpowiedzialności w odniesieniu do zjawisk i procesów wychowania.

W karcie przedmiotu czytamy, że jednym z celów jest rozbudzenie wrażliwości na problemy wychowawcze²⁷³. Należy przy tym podkreślić, że wrażliwość człowieka warunkuje dostrzeżenie odpowiedzialności jako wielkiej wartości w życiu człowieka; warunkuje przejawianie postawy odpowiedzialności w stosunku do siebie (poczucie odpowiedzialności) i za drugiego człowieka.

Treści kształcenia stwarzają też szanse rozpoznania odpowiedzialności, jej wartościowania, prowadzenia ewaluacji w jej zakresie, projektowania programów zorientowanych na urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności. Oto przykłady celów kształcenia:

- „student powinien nazywać, kategoryzować i definiować poszczególne zjawiska edukacyjne i zauważać ich konteksty teoretyczne i praktyczne,

²⁷¹ Tamże.

²⁷² Tamże.

²⁷³ Zob. Karta przedmiotu *Pedagogika ogólna* (wydruk komputerowy).

a także diagnozować, ewaluować i opracowywać programy i projekty własnej i instytucjonalnej działalności edukacyjnej, jak również organizować współpracę środowisk wychowawczych (w tym rodziny, szkoły, itp.)²⁷⁴.

Na szczególną uwagę zasługuje szansa analizowania zjawisk w zakresie edukacji i wychowania w perspektywie odpowiedzialności. W karcie przedmiotu czytamy: „W zakresie umiejętności student powinien nabyć zdolności integrowania i analizowania zjawisk edukacyjnych, doceniania roli poszczególnych elementów składowych procesu wychowawczego, rozumienia aktualnej rzeczywistości wychowania i nauczania w całej jej złożoności. W swoim podejściu do problemów edukacyjnych powinien charakteryzować się krytyczną świadomością zwłaszcza wobec potocznych, ideologicznych i uproszczonych ujęć rzeczywistości wychowania doceniając rolę wiedzy teoretycznej w praktycznej działalności edukacyjnej”²⁷⁵.

Ta świadomość siebie, świadomość problemów, które warunkują efekty wychowania, jako wychowania integralnego pozwala wyzwalać swoją odpowiedzialność – swoje poczucie odpowiedzialności i przejawiać postawę odpowiedzialności wobec złożonych problemów wychowania i nauczania.

Zagadnienie powołania do odpowiedzialnego rodzicielstwa stanowi przedmiot treści programowych przedmiotu *Małżeństwo i rodzina w antropologii chrześcijańskiej*²⁷⁶. Efekty kształcenia w sposób kontekstowy odnoszą się do odpowiedzialności w rodzinie i odpowiedzialności za rodzinę. Oto przykłady efektów kształcenia:

- „student opisuje uwarunkowania wewnętrzne i zewnętrzne mające wpływ na więź małżeńską; potrafi ocenić zagrożenia dla [...] zdrowia rodziny; potrafi argumentować swoje stanowisko w dyskusji na temat wyzwań współczesności w odniesieniu do małżeństwa i rodziny; jest gotów do krytycznej oceny różnych poglądów na temat małżeństwa i rodziny”²⁷⁷.

Podstawową kompetencją społeczną studenta jest gotowość „do pogłębiania wiedzy i umiejętności w celu odpowiedzialnego podjęcia obowiązków małżeńskich i rodzinnych”²⁷⁸.

²⁷⁴ Tamże.

²⁷⁵ Tamże.

²⁷⁶ Zob. Karta przedmiotu *Małżeństwo i rodzina w antropologii chrześcijańskiej* (wydruk komputerowy).

²⁷⁷ Tamże.

²⁷⁸ Tamże.

Na szczególną uwagę zasługuje zakres treści kształcenia z *Edukacji aksjologicznej z elementami etyki*. Centrum treści stanowią struktury wartości warunkujące integralny rozwój osoby. Punktem wyjścia jest analiza przymiotów osoby, wśród których znajduje się odpowiedzialność. Rozpatrywana jest ona również w perspektywie wartości warunkujących rozwój warstwy społecznej, a więc w aspekcie normy społecznej.

Efektami kształcenia jest wiedza studenta dotycząca: fenomenu osoby, w tym jej odpowiedzialności „za...”; odpowiedzialności „przed...”; funkcji odpowiedzialności w życiu jednostkowym i społecznym; procesu wychowania do urzeczywistnienia tej wartości²⁷⁹.

W zakresie umiejętności podstawowym efektem kształcenia jest umiejętność zaprojektowania programu wychowawczo-dydaktycznego, którego celem jest wychowanie zorientowane na urzeczywistnianie odpowiedzialności, a więc wychowanie człowieka oraz określenie roli nauczyciela w realizacji tego programu²⁸⁰.

W centrum kompetencji społecznych znajduje się gotowość do urzeczywistniania odpowiedzialności własnej i odpowiedzialności uczniów. Droga do tego celu wiedzie poprzez rozwijanie godności osobowościowej, a więc doskonałość, jaka rodzi się w działaniach moralnie wartościowych i utrwała w osobowości własnej, a w przyszłości uczniów.

Przedmiotem uwagi jest zakres odpowiedzialności i obowiązków nauczyciela podkreślające wielkość jego powołania. Poznanie i zrozumienie tego zakresu stanowią też czynnik mobilizujący studentów do pracy nad sobą²⁸¹.

Ważną funkcję w kształtowaniu postawy odpowiedzialności studentów pełni przedmiot *Światowe, europejskie i polskie systemy wychowawczo-dydaktyczne*. Analiza realizowanych koncepcji pedagogicznych w szkołach katolickich i świeckich pozwala studentom poznać miejsce i funkcję odpowiedzialności w danym systemie oraz metody i formy wdrażania uczniów do jej urzeczywistniania. Jednym z zadań studentów jest zaprojektowanie własnej koncepcji systemu wychowania, w którego centrum znajduje się osoba ucznia ze swymi przymiotami oraz opracowanie struk-

²⁷⁹ Zob. Karta przedmiotu *Edukacja aksjologiczna z elementami etyki* (wydruk komputerowy).

²⁸⁰ Tamże.

²⁸¹ Zob. tamże.

tury zadań, których efektem będzie urzeczywistnianie przymiotów, w tym odpowiedzialności²⁸².

Drugi kierunek działań nauczyciela akademickiego i studentów w perspektywie urzeczywistniania odpowiedzialności odnosi się do działań metodycznych i organizacyjnych w procesie kształcenia nauczycieli.

Podstawową metodą/strategią stosowaną przez nauczyciela akademickiego powinna być metoda/strategia świadectwa: poczucia odpowiedzialności za siebie, za studenta i odpowiedzialności przed sobą, przed studentem, przed władzami uniwersytetu, ostatecznie przed Bogiem; postawy odpowiedzialności przejawianej w urzeczywistnianiu wartości odpowiedzialności, na tyle, by można określić nauczyciela akademickiego jako człowieka i nauczyciela odpowiedzialnego; wychowania i formacji studentów do urzeczywistniania odpowiedzialności w procesie studiowania i wyrażania gotowości do realizacji tego zadania w przyszłej pracy pedagogicznej.

Odpowiedzialność człowieka, w tym nauczyciela akademickiego i studenta, przejawia się we wspólnym podejmowaniu zadań, a przez to w budowaniu relacji interpersonalnych. Relacje interpersonalne wyzwalają odpowiedzialność tych dwóch podmiotów w różnych zakresach procesu kształcenia akademickiego. Powstaje pytanie: jakie działania o charakterze dydaktycznym i badawczym podjąć w perspektywie odpowiedzialności „za...”? Wspólne poszukiwanie odpowiedzi na to pytanie stwarza szansę dawania świadectwa odpowiedzialności i wpisuje się w misję katolickiego uniwersytetu. Jej rdzeniem jest integracja:

- nauki i wiary;
- kompetencji pedagogicznych i pracy na rzecz drugiego człowieka;
- wiedzy pedagogicznej i świadectwa życia chrześcijańskiego w przestrzeni społecznej.

W celu realizacji misji katolickiego uniwersytetu jako jedną z głównych metod dydaktycznych uznano metodę projektów. Ich realizacja stwarza szanse podejmowania odpowiedzialnych działań; działań mających za cel urzeczywistnianie odpowiedzialności za uczniów, nauczycieli, dobra kultury.

Stoimy na stanowisku, że kształcenie przyszłych nauczycieli powinno być ściśle powiązane z zaangażowaniem w środowisku społecznym w celu pogłębiania swo-

²⁸² Zob. Karta przedmiotu *Światowe, europejskie i polskie systemy wychowawczo-dydaktyczne* (wydruk komputerowy).

ich kompetencji pedagogicznych poprzez rozwiązywanie problemów pedagogicznych i wnoszenia przez studentów/przyszłych nauczycieli „daru” pedagogicznego w perspektywie odpowiedzialności za nową i lepszą rzeczywistość pedagogiczną, sprzyjającą integralnemu rozwojowi studentów, jak również podmiotów szkoły.

Wiodącymi projektami realizowanymi przez studentów przy wielostronnym wsparciu nauczycieli akademickich są projekty w ramach edukacji przez służbę. Do nich należą:

- projekt pracy z uczniami uzdolnionymi – Klub Promocji Dzieci Uzdolnionych. W ten sposób budowane jest wśród studentów poczucie odpowiedzialności za rozwój dziecka – jego zdolności i uzdolnień;
- projekt wzbogacania wiedzy nauczycieli w klasach I–III najnowszymi osiągnięciami w zakresie pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej – czynny udział studentów w seminarium wymiany doświadczeń organizowanych przez Katedrę Dydaktyki, Edukacji Szkolnej i Pedagogii w Instytucie Pedagogiki KUL. W ten sposób studenci w duchu odpowiedzialności za rozwój nauczycieli służą swoją wiedzą, pomysłami, twórczymi rozwiązaniami problemów wychowawczo-dydaktycznych;
- projekt „Znaki wiary i pamięci” – jego celem jest urzeczywistnianie odpowiedzialności za dobra kultury sakralnej. Pozwala on na badanie historii powstania krzyży i kapliczek znajdujących się w środowisku zamieszkania studentów oraz funkcji, jakie pełniły w historii i pełnią dziś. Wyniki sondaży diagnostycznych prowadzonych przez studentów wskazują, że efektem realizacji projektów w aspekcie aksjologicznym jest zwiększenie poczucia odpowiedzialności za dobra kultury, gotowość ich pomnażania, uczenie się odpowiedzialności od tych, którzy je budowali oraz tych, którzy kontynuują ich funkcję;
- projekt „Bajki aksjologiczne” – podejmowany przez studentów w poczuciu odpowiedzialności za urzeczywistnianie przez uczniów klas I–II własnej, lecz właściwej hierarchii wartości²⁸³.

²⁸³ Szerzej na temat edukacji przez służbę: K. Chałas, *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim*. T. III, *Godność w kształceniu przyszłych nauczycieli*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2023, s. 110–113; K. Chałas, A. Maj, K. Ostrowska, A. Badora, *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim*. T. IV, *Edukacja przez służbę przyszłych nauczycieli*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2023.

W procesie kształcenia studentów/przyszłych nauczycieli w kontekście urzeczywistniania odpowiedzialności, począwszy od zgłębiania poczucia odpowiedzialności, poznawania fenomenu tej wartości, stawania się człowiekiem, studentem, a w przyszłości nauczycielem odpowiedzialnym aż po animację innych do jej urzeczywistniania, na uwagę zasługują też inne metody dydaktyczne. Do nich należy zaliczyć:

- wykład problemowy;
- wykład konwersatoryjny;
- analiza przypadków;
- dyskusja panelowa.

Wszystkie one angażują poznawczo, stają się czynnikiem aktywizującym myślenie, wyobraźnię, motyw, decyzje oraz konkretne działanie na rzecz podejmowania różnorodnej aktywności.

Na uwagę zasługują też formy organizacyjne procesu kształcenia. Do nich należy zaliczyć: sesje popularnonaukowe na tematy odpowiedzialności podmiotów uniwersytetu i szkoły, debaty studenckie, grupowe realizowanie zadań dydaktycznych, które stwarzają szansę wykazania się indywidualną odpowiedzialnością, spotkania, których centrum stanowi autorefleksja i wartościowanie siebie w aspekcie odpowiedzialności „za...” i odpowiedzialności „przed...”.

Należy dołożyć wszelkich starań, by zagadnienie odpowiedzialności zostało wielostronnie naświetlone studentom oraz stworzyć im szanse przejawiania odpowiedzialności w różnych sytuacjach dydaktycznych, stawiając różnorodne zadania w perspektywie integralnego rozwoju, pełni człowieczeństwa.

4. Odpowiedzialność przedmiotem badań pedagogicznych

Badania pedagogiczne, których przedmiotem jest odpowiedzialność, mogą/ powinny koncentrować się na odpowiedzialności jako przymiocie osoby, wartości moralnej, normie społecznej i mieć charakter badań teoretycznych oraz empirycznych o charakterze ilościowym, jak również jakościowym.

Pierwszym obszarem badań powinny być pogłębione analizy teoretyczne nad odpowiedzialnością, w tym pedagogiczne ujęcie odpowiedzialności.

Drugi obszar analiz koncentrować powinien się na istocie i strukturze wychowania zorientowanego na urzeczywistnianie odpowiedzialności w świetle różnych teorii pedagogicznych, jego uzasadnieniach, celach, treściach, uwarunkowaniach, efektach.

Przedmiotem trzeciego obszaru jest metodyka wychowania ku wartości odpowiedzialności.

Jako czwarty obszar należy uznać analizę związków i zależności między wychowaniem zorientowanym na urzeczywistnianie przez młodych ludzi wartości odpowiedzialności w indywidualnym i społecznym wymiarze a innymi rodzajami/dziedzinami wychowania intelektualnego, społecznego, kulturalnego, moralnego, religijnego.

Pogłębione analizy teoretyczne staną się podstawą badań empirycznych.

Zakres przedmiotu tych badań może być szeroki i obejmować:

- hierarchie preferowanych i urzeczywistnianych wartości oraz miejsce w tych hierarchiach wartości odpowiedzialności;
- rozumienie odpowiedzialności przez dzieci i młodzież, w tym młodzież studencką;
- poczucie odpowiedzialności przez podmioty edukacji na poszczególnych etapach kształcenia, począwszy od edukacji wczesnoszkolnej po kształcenie akademickie;
- osobowościowe, społeczno-kulturowe i pedagogiczne uwarunkowania poczucia odpowiedzialności i jej urzeczywistniania;
- szanse i bariery wychowania zorientowanego na urzeczywistnianie odpowiedzialności na poszczególnych etapach kształcenia;
- osobowościowe i społeczno-kulturowe uwarunkowania nieodpowiedzialnych postaw, zachowań, i działań;
- czynniki rozwojowe odpowiedzialnych zachowań;
- związki i zależności między byciem odpowiedzialnym człowiekiem/uczniem/studentem a osiągnięciami edukacyjnymi;
- miejsce odpowiedzialności w wychowaniu szkolnym i rodzinnym;

- postawy młodzieży wobec wychowania zorientowanego na urzeczywistnianie odpowiedzialności;
- sposoby urealniania odpowiedzialności w życiu dzieci i młodzieży;
- poczucie odpowiedzialności a spełnienie siebie.

Powyżej wskazane zakresy przedmiotów badań mogą być i powinny być permanentnie wzbogacane, zależnie od sytuacji społeczno-kulturowej, ekonomicznej, w mikro i makroskali. Zjawisko migracji i narastających konfliktów w różnych częściach świata „dyktuje” intensyfikowanie badań nad odpowiedzialnością dzieci i młodzieży, ale też dorosłych.

Problem zrozumienia istoty odpowiedzialności człowieka w kontekście tematu opracowania, zwłaszcza odpowiedzialności nauczyciela akademickiego, studenta, nauczyciela na wszystkich etapach kształcenia uczniów, powinien stać się przedmiotem pogłębionych badań pedagogicznych na różnych poziomach i zakresach, poczynając od indywidualnych projektów nauczycieli akademickich w ramach grantów krajowych i międzynarodowych. Wielce pożądanymi badaniami nad odpowiedzialnością w jej rodzajach i kategoriach są badania w działaniu i badania rozwojowe. Zmiana i kierowanie zmianą w ramach tych dwóch rodzajów badań przyczynić się powinna do urzeczywistniania wartości odpowiedzialności i wartości jako normy społecznej.

Na uwagę zasługuje również organizowanie konferencji naukowych i popularnonaukowych na temat powyżej wskazanych zagadnień, w czasie których będą prezentowane wyniki badań, nakreślana będzie perspektywa (dalszych) potrzeb badawczych w aspekcie urzeczywistniania wartości odpowiedzialności.

II. Nauczyciel akademicki wobec wartości odpowiedzialności

Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego jest wielowymiarowa. Rozpatrywana jest jako przymiot osoby, wartość i norma społeczna. Jej szczegółowy przedmiot wyraża się w odpowiedzialności „za...” oraz odpowiedzialności „przed...”.

Zakres odpowiedzialności nauczyciela akademickiego odnosi się szczególnie do odpowiedzialności za:

- własny integralny rozwój;
- rozwój poszczególnych warstw życia i funkcjonowania człowieka, integrowanie ich ze sobą w perspektywie osiągnięcia pełni człowieczeństwa;
- rozwój studentów jako przyszłych nauczycieli – ich przygotowanie do pracy pedagogicznej, co wiąże się z wyposażeniem ich w szeroką wiedzę i kompetencje pedagogiczne, w tym do twórczej, innowacyjnej pracy;
- proces kształcenia akademickiego – za proces dydaktyczny, wychowawczo-formacyjny – jego jakość, rezultaty;
- proces naukowo-badawczy – własny rozwój w tym zakresie, rezultaty tego procesu służące wzbogacaniu wiedzy teoretycznej i praktycznej.

Poniżej zostanie ukazana wielowymiarowość odpowiedzialności nauczyciela akademickiego, ze szczególnym zwróceniem uwagi na odpowiedzialność jako przymiot osoby, wartość i normę społeczną. Dokonana zostanie szczegółowa charakterystyka nauczyciela akademickiego w kontekście jego odpowiedzialności. Podjęta zostanie próba odpowiedzi na pytanie: w czym wyraża się odpowiedzialność w po-

słannictwie nauczyciela akademickiego? W końcowym etapie rozważań ukazane zostaną szczegółowe zadania nauczyciela akademickiego wobec studentów w świetle wartości odpowiedzialności i jej urzeczywistniania.

1. Wielowymiarowość odpowiedzialności nauczyciela akademickiego i jej implikacje pedagogiczne

Jak już zostało podkreślone w poprzednich tomach *Dydaktyki akademickiej w uniwersytecie katolickim*, nauczyciel akademicki kształcący przyszłych nauczycieli permanentnie staje wobec nowych zadań, które generowane są przez: rozwój nauki, w tym pedagogiki i związanych z nią dyscyplin; rozwój badań naukowych; zmiany w prawie oświatowym i szkolnictwie wyższym; zmiany społeczno-kulturowe; niezwykle złożoną sytuację związaną z pandemią; konflikty zbrojne w Europie i świecie. W tej złożonej sytuacji priorytetowym zadaniem staje się pełna gotowość do sprostania wyzwaniom współczesności. W procesie tym musi znaleźć swe należne miejsce struktura odpowiedzialności nauczyciela akademickiego, tj. odpowiedzialności „za...” i odpowiedzialności „przed...”.

Te dwie kategorie odpowiedzialności wpisują się w odpowiedzialność jako przymiot osoby; wartość, która mocą swej cenneści przynagla do jej urzeczywistniania i stawia ją w centrum celów życiowych i celów oraz treści edukacji na wszystkich szczeblach kształcenia; jako norma społeczna.

Zintegrowane ze sobą powyższe kategorie stanowią gwarancję sprostania przez niego tym wyzwaniom na miarę jego odpowiedzialności, która stanowi istotny czynnik rozwijania godności osobowościowej nauczyciela akademickiego i studenta oraz wskaźnik poszanowania własnej godności osobowej oraz godności osobowej studenta.

Jak już zostało podkreślone w tym opracowaniu, odpowiedzialność stanowi przymiot osoby, jest człowiekowi dana i zadana, tym samym zobowiązuje do bycia i postępowania na miarę swojej wartości – wartości osoby. Staje się w ten sposób czynnikiem warunkującym poszanowanie i rozwijanie pozostałych przymiotów: godności, rozumności i mądrości, wolności, zdolności do miłości, twórczości, transcendencji. W ten sposób, poprzez urzeczywistnianie odpowiedzialności, nauczyciel akademicki potwierdza swoje człowieczeństwo. Staje się podmiotem rzeczywi-

stości, w tym rzeczywistości akademickiej i jej celem. Jako odpowiedzialny członek społeczności akademickiej nie może utracić swojej podmiotowości, wolności do twórczych inicjatyw w realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego i formacyjnego; procesu naukowo-badawczego; procesu budowania kultury uniwersytetu katolickiego.

Odpowiedzialność „wzywa” do poszanowania pola wolności – wolności właściwie rozumianej, wyrażającej się w wolności do wyboru i budowania obiektywnego dobra oraz swej podmiotowości, autonomii prowadzącej do profesjonalizmu i pełni człowieczeństwa.

Jak już zostało podkreślone, w centrum odpowiedzialności znajduje się osoba: osoba nauczyciela akademickiego i osoba studenta oraz innych osób funkcjonujących w przestrzeni akademickiej. Stąd „wyrasta” odpowiedzialność nauczyciela akademickiego za siebie, przed sobą, drugim człowiekiem, instancja wyższą, przed Bogiem, oraz odpowiedzialność za drugą osobę, w tym głównie studenta i podległych nauczycielowi pracowników.

Jedynie nauczyciel akademicki, który jest odpowiedzialny przed sobą, za samego siebie, może być odpowiedzialny za studentów – ich integralny rozwój, posiadaną wiedzę, kompetencje pedagogiczne.

Doświadczenie przez nauczyciela akademickiego swojej odpowiedzialności i nabywanie doświadczenia urzeczywistniania odpowiedzialności stanowi trajektorię wiodącą do odpowiedzialności za studentów. W ten sposób odpowiedzialność nauczyciela nabiera charakteru relacyjnego i dialogicznego, bowiem występują dwustronne relacje między nauczycielem akademickim a studentem oraz nauczycielem akademickim a innymi nauczycielami.

W tym relacyjnym charakterze odpowiedzialności na uwagę zasługuje sumienie, jego wrażliwość. W sumieniu rozstrzyga się zakres odpowiedzialności, jej siła, budowane dobro i odwrót od zła, w ten sposób budzi się poczucie odpowiedzialności. Poczucie odpowiedzialności ubogaca nauczyciela akademickiego, stanowi czynnik jego rozwoju, dojrzałości osobowościowej, a także miłości wychowawczej, bez której trudno budować wspólnotę. W ten sposób rodzi się odpowiedzialność za studentów, troska o ich rozwój, dojrzałość do bycia nauczycielem.

Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego, rozpatrywana jako wartość, pełni swego rodzaju rolę stymulatora rozwojowego i ukierunkowuje w stronę po-

winności, wartości etyczno-moralnych, właściwych wyborów i decyzji oraz sensu swojej pracy akademickiej i sensu życia. Zadaniem nauczyciela jest przejawiać postawę odpowiedzialności, której wskaźnikiem będą: rozsądek, sumiennosc, punktualność, słownosc, gotowosc ponoszenia konsekwencji własnego postępowania, panowanie nad emocjami w sytuacjach trudnych, krytycznych, samokontrola, poszanowanie siebie i drugiego człowieka, zaangażowanie w rozwijanie godności osobowościowej.

Moralna świadomość nauczyciela, że odpowiedzialność jest wielką wartością, oraz umiejętność dostrzegania jej funkcji w życiu indywidualnym i społecznym znajdzie/powinna znaleźć swój wyraz w szacunku do każdego człowieka, w tym w szacunku do studentów, współpracowników, przełożonych na różnych szczeblach organizacji uniwersytetu i ich działań.

Ważnym warunkiem urzeczywistniania wartości odpowiedzialności przez nauczyciela akademickiego jest jego dojrzała osobowość/dojrzałość osobowościowa.

W powyższym kontekście należy podkreślić – za J. Mariańskim – że „dojrzała osobowość domaga się przed wszystkim zaangażowania, wierności sobie i ideałom, domaga się akceptacji własnej słabości bez poczucia klęski, domaga się akceptacji własnej godności i wartości bez poczucia dumy oraz umiejętności wynikających zarówno z zewnętrznych sytuacji, jak i trudności wpływających z własnego wnętrza człowieka”²⁸⁴.

Stanowi to warunek rozumienia wartości odpowiedzialności, zaangażowania w jej urzeczywistnianie we wszystkich jej kategoriach i zakresach. U jej podstaw znajduje się rzetelne wypełnianie obowiązków nauczyciela akademickiego, które usytuowane są w: wypełnianiu funkcji uniwersytetu katolickiego; permanentnym rozwoju swojego człowieczeństwa w człowieku; rozwoju naukowym, społeczno-kulturowym; religijnym; kształceniu i formacji przyszłych nauczycieli jako odpowiedzialnych profesjonalistów.

Rozpatrując odpowiedzialność nauczyciela akademickiego w aspekcie normy społecznej, należy podkreślić, że jego odpowiedzialność i związane z nią zachowania wynikają z pełnionej funkcji i obowiązków, jakie są mu przypisane, oraz wynikających z nich działań/zadań.

²⁸⁴ J. Mariański, *Godność ludzka – wartość doceniana czy puste słowo. Studium socjopedagogiczne*, Warszawskie Wydawnictwo Socjologiczne, Warszawa 2019, s. 147.

Odpowiedzialność stanowi normę i zasadę, wartość przypisaną działaniu nauczyciela akademickiego. Rzecz w tym, by nauczyciel akademicki integralnie ją łączył z odpowiedzialnością jako przymiot osoby i permanentnie ją rozwijał.

Odpowiedzialność nauczyciela staje się więc permanentnym zadaniem, przez co wpisuje się jako element w egzystencję ludzką nauczycielską – nauczyciela akademickiego. Należy również podkreślić wagę odpowiedzialności nauczyciela akademickiego. Odpowiedzialność jego wzrasta wraz z wiedzą, kapitałem intelektualnym, zajmowanym miejscem wśród społeczności nauczycielskiej, naukowo-badawczej, możliwościami w tym zakresie. Inna jest waga odpowiedzialności asystenta, adiunkta, profesora.

Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego jest jednym ze sposobów jego myślenia o świecie, jak również o rzeczywistości akademickiej, a także miejscu i roli, jaką pełni w tych dwóch przestrzeniach. Jest to jego postawa, jaką zajmuje wobec swoich obowiązków, studentów, innych nauczycieli akademickich oraz siebie. Jest rodzajem odpowiedzi, jakiej udziela studentom, uniwersytetowi, nauce, państwu.

Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego to także konieczność wyrażenia zgody na rzeczywistość uniwersytecką, zachodzące zmiany, przyjęcie i zgoda na normy, reguły, dobro oraz niezgoda na zło.

Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego rozpatrywana jako forma refleksji ma wymiar indywidualny, ale występuje jej oddziaływanie na studentów i innych nauczycieli akademickich. Ważną kwestią w tym względzie jest rozeznanie moralne, mądrość rozumiana jako zdolność/kompetencja w rozeznaniu dobra i zła oraz wybór dobra. Pozwala to nauczycielowi akademickiemu na zaniechanie działania w sytuacjach, których konsekwencje są moralnie wątpliwe. Ta sytuacja wymaga od nauczyciela akademickiego:

- wiedzy, pozwalającej na zdefiniowanie odpowiedzialności w nowych warunkach;
- umiejętności zdobycia informacji o zewnętrznych uwarunkowaniach instytucjonalnych i oceny sytuacji;
- odwagi, bezkompromisowości i zgody na poniesienie konsekwencji;
- zdolności empatycznego myślenia;
- gotowości weryfikowania swoich powinności i sytuacyjnej odpowiedzialności;

- konsekwencji w działaniu;
- zdolności przewidywania i konsekwencji podejmowanych działań;
- odwagi i konsekwencji.

Można więc ogólnie powiedzieć, że odpowiedzialność nauczyciela akademickiego wymaga zaangażowania w jakość swojego indywidualnego życia oraz życia akademickiego, jak również integrowania tych dwóch wymiarów.

Podstawowym warunkiem tej integracji jest wysoki poziom dojrzałości osobowościowej i rzetelności w wykonywaniu obowiązków, rozsądnym zarządzaniu swym potencjałem i mądrym jego wykorzystaniu.

Działania nauczyciela akademickiego zawarte w jego funkcjach: dydaktycznej, wychowawczo-formacyjnej, naukowo-badawczej, mają charakter czynu, a więc działań moralnie wartościowych. Można więc wyróżnić odpowiedzialność „przed czynem” i odpowiedzialność „po czynie”. W powyższym kontekście występuje odpowiedzialność jako gotowość i wzięcie odpowiedzialności za działania mieszczące się w poszczególnych funkcjach oraz poniesienie odpowiedzialności za podejmowane i realizowane działania.

Jego odpowiedzialność implikuje racjonalną, mądrą postawę wyrażającą się w świadomym zobowiązaniu do odpowiedzialności za samego siebie, studentów, innych nauczycieli akademickich; odpowiedzialności wobec władz uczelni, instytucji nadrzędnych, społeczeństwa, państwa.

Odpowiedzialność przed podmiotami uniwersytetu wzbudza u nauczyciela akademickiego poczucie powinności i wyzwala oczekiwane zachowania. Dzieje się to za sprawą mocy odpowiedzialności. W przypadku nauczyciela akademickiego wyrażać się ona będzie w przenoszeniu odpowiedzialności za własny rozwój w aspekcie pełnionych funkcji na obszar funkcjonowania studentów, ich rozwój oraz innych nauczycieli akademickich.

Rozpatrując odpowiedzialność nauczyciela akademickiego ważną kwestią jest samoodpowiedzialność. Na uwagę w tym względzie zasługuje jego sumienie, w którym jak w lustrze ogląda i wartościuje on swoją samoodpowiedzialność. W samoodpowiedzialności, jak w soczewce, skupiają się odpowiedzialność za siebie i wobec siebie.

Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego stanowi wyzwanie zarówno dla niego, jak również wspólnoty akademickiej. Stanowi ona/powinna stanowić dyspozycję do odpowiedzialnego działania, świadomego i refleksyjnego.

Nauczyciel akademicki powinien uczynić odpowiedzialność stałym elementem swojego życia osobistego i akademickiego funkcjonowania, a także przedmiotem dialogu z samym sobą i postawą wobec działalności w poszczególnych funkcjach i ich zakresach²⁸⁵.

Istnieją związki i zależności między odpowiedzialnością jako przymiotem osoby, wartością, a odpowiedzialnością jako normą społeczną. Odpowiedzialność jako przymiot osoby stanowi swego rodzaju źródło odpowiedzialności jako normy, nadając jej personalistyczny wymiar.

Nie ma więc odpowiedzialności nauczyciela akademickiego i każdego nauczyciela bez wolności i podmiotowych, autonomicznych działań w perspektywie wartości osoby i wędrówki ku pełni człowieczeństwa. Warunkiem urzeczywistnienia odpowiedzialności jest kształtowanie przez nauczyciela własnej podmiotowości i wolności w odniesieniu do działalności dydaktycznej, naukowo-badawczej, organizacyjnej. Ważnym czynnikiem rozwijania tych dwóch elementów struktury odpowiedzialności jest odwaga, niepokój twórczy, zdolności twórcze, ambicja budowania nowej i lepszej rzeczywistości, wyrażanej poprzez aktywność twórczą w perspektywie pełnienia funkcji nauczyciela akademickiego.

Źródłem odpowiedzialności nauczyciela akademickiego staje się student, który „wzywa go” do odpowiedzialności.

W pracy nauczyciela akademickiego przed podjęciem decyzji musi występować refleksyjny namysł. Ważną kwestią jest, by nauczyciel akademicki potrafił przewidzieć konsekwencje swoich działań, potrafił wskazać motywy i cele, które mu przyświecają i uczył tej umiejętności studentów.

Zadaniem staje się:

- rozwój wrażliwości sumienia i poczucia odpowiedzialności;
- dbałość o przestrzeganie prawa;
- przyjęcie konsekwencji.

²⁸⁵ Por. M. Bogunia-Borowska, *Odpowiedzialność*, w: *Fundamenty dobrego społeczeństwa. Wartości*, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Znak, Kraków 2015, s. 99–119.

Jak już zostało podkreślone w tym opracowaniu, odpowiedzialność za siebie jest ściśle związana z odpowiedzialnością za studenta. Urzeczywistnianie odpowiedzialności za siebie odbywa się poprzez odpowiedzialność za studentów.

Odpowiedzialność za siebie: za własny integralny rozwój i pełnioną funkcję, wynikające z charakteru pracy nauczyciela akademickiego, związana jest z przyjmowaniem odpowiedzialności za własne postępowanie wobec studentów. U podstaw tego związku znajduje się:

- wartość osoby i jej spełnianie w dobru, które tkwi w pełnionych przez nauczyciela akademickiego funkcjach: dydaktycznej, wychowawczo-formacyjnej, naukowo-badawczej i różnych zadaniach natury organizacyjnej;
- wartości podejmowanych zadań w perspektywie czynu, a więc działań moralnie wartościowych;
- postawę poszanowania siebie i studentów zgodnie z normą personalistyczną.

Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego implikuje szereg obowiązków wobec uniwersytetu, studentów, społeczeństwa i państwa.

Szczególne znaczenie nabiera odpowiedzialność za przygotowanie studentów do przyszłej pracy w zawodzie nauczyciela, dobrze spełnionego swojego powołania, by w przyszłości podejmowali zadania w imię dobra i prawdy, dostrzegali i uświadamiali sobie potrzeby i oczekiwania swoich uczniów, ich rodziców, nauczycieli, z którymi będą pracować, a także dyrekcji szkoły oraz szkoły jako organizacji uczącej w perspektywie szkoły twórczej.

Ważnym zadaniem nauczyciela akademickiego jest wzbudzanie u studentów/przyszłych nauczycieli gotowości do zmiany, do działań innowacyjnych. Przyszli nauczyciele muszą być przygotowani do wdrażania zmian, których źródło tkwi na zewnątrz oraz do wdrażania zmian źródłem, których będą oni sami. By temu zadaniu sprostać, muszą podejmować permanentną pracę nad sobą, poszukiwać nowych treści, metod kształcenia, form pracy; poszukiwać i budować drogi samodoskonalenia i samokształcenia.

Jak podkreśla Zdzisław Wołek, „sytuacje szkolne coraz częściej mają charakter niepowtarzalny, rzadko umożliwiają odwoływanie się do rutyny, algorytmów, schematów postępowania. Przyzwoity nauczyciel nie dąży więc do przekazania uczniom gotowych recept i rozwiązań, lecz proponuje samodzielne rozwiązywanie

problemów. Swoistą pułapką jest więc stawianie gotowych algorytmów postępowania czy wzorców²⁸⁶.

Odpowiedzialność społeczna nauczyciela wyraża się w nawiązywaniu poprawnych relacji i silniejszych więzi ze środowiskiem społeczno-kulturowym: szkołami, innymi instytucjami oświatowymi, ośrodkami kultury oraz organizacjami i stowarzyszeniami. Perspektywę tych działań tworzy doskonalenie kompetencji nabywanych w uczelni przez studentów, poprzez czerpanie doświadczeń ze środowiska społeczno-kulturowego oraz tworzenie społecznie użytecznej oferty dydaktycznej celem doskonalenia i rozwoju różnych instytucji, w tym głównie szkoły.

Odpowiedzialność za rozwój naukowy, prowadzenie badań wyraża się w postępowaniu etycznym, tematyce badań, wpływie wyników na rozwój wiedzy pedagogicznej i rozwój podmiotów szkoły.

W odpowiedzialności nauczyciela akademickiego łączą się dwa aspekty: sytuacyjny i personalny. W aspekcie sytuacyjnym odpowiedzialność jest związana z funkcjami i zadaniami, jakie pełni, oraz normami. Aspekt personalny dotyczy odpowiedzialności przed studentami, współpracownikami różnego szczebla, władzami uczelni oraz samym sobą. Można wyróżnić wymiary odpowiedzialności: godności, uczciwości moralnej, wiarygodności, otwartości na potrzeby studentów.

Obejmują one:

- poszanowanie własnej godności i godności studentów oraz współpracowników i dostojeństwa uniwersytetu;
- własną uczciwość moralną przejawianą w pełnionych funkcjach i zadaniach będącą świadectwem prawości;
- uczciwość i wiarygodność intelektualną, naukową, badawczą, gwarantującą nabywanie przez studentów kompetencji;
- przestrzeganie zasad tolerancji i sprawiedliwości, otwartości na potrzeby studentów, na ich gotowość do twórczej pracy.

Zadaniem nauczyciela akademickiego w tym względzie staje się rozwijanie u studentów potrzeby podmiotowości i wolności oraz stwarzanie im szansy w tym zakresie. Ważnym zadaniem w tym względzie jest wzmacnianie poczucia spraw-

²⁸⁶ Z. Wołek, *Zagrożenia nauczycielskiej przyzwoitości*, w: *Edukacja wczoraj, dziś, jutro*, red. M. Magda-Adamowicz, E. Pasterniak-Kabyłęcka, A. Formuła-Jurczak, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2023, s. 85.

stwa w aspekcie pedagogicznym, kształtowanie pozytywnych postaw wobec wartości i zaangażowanie w urzeczywistnianie własnej, lecz właściwej hierarchii wartości.

Nauczyciel akademicki jest odpowiedzialny za studenta/przyszłego nauczyciela przed społeczeństwem. Na uwagę w tym względzie zasługuje odpowiedzialność za kształtowanie postaw obywatelskich, zaangażowanie w budowanie społeczeństwa obywatelskiego.

2. Odpowiedzialność a posłannictwo nauczyciela akademickiego

Wartość odpowiedzialności „wpisana” jest w całe życie człowieka, tym samym w życie nauczyciela akademickiego. Nie ma pięknego życia człowieka bez odpowiedzialności i nie ma rozwoju nauczyciela akademickiego i jego sukcesów w pracy akademickiej bez odpowiedzialności. Stanowi ona ważny czynnik rozwoju zawodowego, wpisuje się tym samym w posłannictwo nauczyciela akademickiego.

Ksiądz Marian Rusiecki podkreśla, że „posłannictwo nauczyciela zgodnie z wielowiekową tradycją, wyrasta z powołania. Wymaga ono szczególnych dyspozycji osobowych, gruntownego przygotowania do zawodu, ustawicznego pogłębiania swoich kompetencji oraz uprawy (kultury), umysłu, woli i serca. Jest bowiem służbą drugiemu człowiekowi i z tej racji łączy się ze szczególną odpowiedzialnością”²⁸⁷.

Podjmując próbę odpowiedzi na pytanie: w czym wyraża się funkcja odpowiedzialności w posłannictwie nauczyciela akademickiego, zasadnym staje się wskazanie jej szczegółowych funkcji w tym względzie. Można wyróżnić trzy funkcje:

- poznawczo-refleksyjną;
- normatywną;
- integracyjną.

Odpowiedzialność posiada moc zobowiązującą do zdobywania wiedzy, konstruktywnego myślenia, pobudzania wyobraźni, zaangażowania we własny integralny rozwój, rozwój naukowy, innowacyjnego działania dydaktycznego, służby nauce, studentom, społeczeństwu, narodowi, Bogu.

Zobowiązuje do odkrywania prawdy o sobie, prawdy o drugim człowieku, w tym o studencie; w ten sposób odpowiedzialność warunkuje akty poznania,

²⁸⁷ M. Rusiecki, *Karta odpowiedzialności i obowiązków nauczyciela*, Kielce 2004, s. 1.

otwierając na nową rzeczywistość – zewnętrzną i wewnętrzną, która jest spersonalizowana.

Odpowiedzialności towarzyszy refleksja nad sobą, nad studentem, nad faktami, zjawiskami i procesami zachodzącymi w życiu indywidualnym, społecznym, w tym nad rzeczywistością akademicką i rzeczywistością oświatową, w której student będzie w przyszłości funkcjonował. Refleksja ta stanowi czynnik potwierdzania roli odpowiedzialności w powyżej wskazanych zakresach, zrozumienia, że odpowiedzialność warunkuje proces wzrastania osobowego i zawodowego, zarówno nauczyciela, jak również studenta/przyszłego nauczyciela.

Dawanie przez nauczyciela akademickiego świadectwa urzeczywistnienia prawdy sprawia, że staje się on autorytetem, osobą znaczącą w życiu studenta. Student „przejmuje” część jego odpowiedzialności, która potwierdza się w działaniach moralnie wartościowych, w budowaniu dobra.

Odpowiedzialność stanowi kryterium wartościowania działań nauczyciela akademickiego podejmowanych w pełnieniu jego funkcji: dydaktycznej, wychowawczo-formacyjnej, naukowo-badawczej, jak również w wymiarze służby społecznej w perspektywie obiektywnego dobra: dobra w osobie i dobra osoby.

Dzięki odpowiedzialności i poprzez odpowiedzialność praca akademicka nauczyciela oraz studenta nabiera charakteru czynu – działań moralnie wartościowych. To one stanowią o posłannictwie nauczyciela akademickiego. Odpowiedzialność jest swego rodzaju zwierciadłem, w którym nauczyciel akademicki dostrzega poziom budowania swojej rzeczywistości akademickiej o charakterze zewnętrznym, która potwierdza się w sposobach pełnienia przypisanych mu funkcji, ale także (a może przede wszystkim) wewnętrznej, w konsekwencji aktualizując swoje człowieczeństwo.

Odpowiedzialność pozwala na wartościowanie własnej pracy akademickiej w kategorii godności osobowościowej, a tym samym motywuje i dynamizuje wybór dobra bytujący w działaniach moralnie wartościowych. Ważną kwestią w tym względzie jest rozwijanie wrażliwości i budzenie, formowanie sumienia. Wrażliwość sumienia stanowi czynnik motywujący do wyboru dobra, w tym do wyboru wartości odpowiedzialności, jej urzeczywistnienia i odwrotu od antywartości, od zła. W ten sposób zwrótnie „rodzi” się odpowiedzialność i związana z nią uczciwość, rzetelność we wszystkich płaszczyznach życia i funkcjonowania nauczyciela

akademickiego. W ten sposób utwierdzona jest pozycja odpowiedzialności w posłannictwie nauczyciela akademickiego.

Odpowiedzialność integruje społecznie: nauczyciela akademickiego ze współpracownikami, nauczycielami akademickimi z innych środowisk; nauczyciela akademickiego ze studentami, pozwala i warunkuje budowanie wspólnot. Warunkuje dialog, współpracę, współdziałanie w perspektywie wspólnych przedsięwzięć na polu naukowo-badawczym i służby społecznej, włączając w tym względzie edukację przez służbę.

3. Odpowiedzialność priorytetową wartością w pracy nauczyciela akademickiego

Punktem wyjścia nauczyciela akademickiego jest postawienie w centrum swoich akademickich zadań osoby własnej i osoby studenta.

W tej personalistycznej perspektywie odpowiedzialność jawi się jako przymiot osoby, stając się celem i zadaniem. Cel i struktura zadań odnoszą się do siebie oraz studentów: być człowiekiem/nauczycielem akademickim odpowiedzialnym i sprawiać, by studenci teraz i w przyszłości byli ludźmi i nauczycielami odpowiedzialnymi.

Powstaje więc pytanie: co oznacza być odpowiedzialnym nauczycielem akademickim, studentem, przyszłym nauczycielem?

W kontekście tego, co już przedstawiono w części pierwszej opracowania, można powiedzieć, że odpowiedzialny nauczyciel akademicki to ten, który:

- zdaje sobie sprawę z zadań, jakie przed nim stoją i konsekwencji ich realizacji;
- wyraża gotowość do zachowań odpowiedzialnych i przejawia takie zachowania;
- jest przeświadczony o możliwościach wpływu na siebie i studentów, na swoje i studentów zachowanie, działanie, postępowanie;
- poszukuje źródeł i czynników warunkujących sukcesy i niepowodzenia w pracy;
- przyjmuje postawę pytającą wobec samego siebie, swoich mocnych i słabych stron, podejmuje działania wzmacniające swoje potencjalności i niweluje słabe strony;

- posiada aspiracje dydaktyczne i naukowe oraz oddziałuje na środowisko akademickie oraz szersze środowisko społeczne;
- dba o rozwój osobowy, osobowościowy, naukowy;
- realizuje szczegółowo opracowany przez siebie plan rozwoju;
- jest życzliwy dla współpracowników, studentów, szanuje ich podmiotowość i inspirowanie do jej rozwijania, tworząc przestrzeń wolności w tym zakresie;
- za ważne cechy osobowości uznaje: zdyscyplinowanie, punktualność, systematyczność, pracowitość, sumienność, wytrwałość, słowność, wyrozumiałość, tolerancję, wrażliwość, zaangażowanie, poszanowanie godności człowieka i jego praw;
- z zaangażowaniem poznaje prawa natury, kultury społeczne i stara się ich przestrzegać;
- dąży do planowania swoich działań w perspektywie integralnego rozwoju własnej osoby i osoby studenta oraz rozwoju naukowego: kontroli i korekty swoich działań, a także zadośćuczynienia w przypadku przekraczania prawa.

W powyższym kontekście odpowiedzialność nauczyciela akademickiego sprowadza się do wytyczania kierunków własnego rozwoju i ich rzetelną realizację oraz wytyczanie kierunków rozwoju studentów i towarzyszenie im w tej drodze. Jednym z czynników warunkujących realizację powyższego zadania jest odpowiedź na podstawowe pytanie: kim jestem i jaki jestem? Odpowiedź na nie pozwoli nauczycielowi akademickiemu określić poziom własnej odpowiedzialności za:

- własną wiedzę;
- badania naukowe;
- kulturę osobistą i pedagogiczną;
- sposób budowania procesu dydaktycznego;
- działalność wychowawczo-formacyjną i organizacyjną;
- nabyte kompetencje pedagogiczne studentów.

By nauczyciel akademicki dokonał tej oceny, musi wiedzieć:

- za co podejmuje odpowiedzialność;
- przed kim jest odpowiedzialny;
- za co jest pociągany do odpowiedzialności;
- w jakim zakresie jest odpowiedzialny.

Odpowiedzialność nauczyciela przed sobą, przed studentami, władzami różnych szczebli uczelni, zobowiązuje go do rzetelnego zdobywania wiedzy naukowej, w tym wiedzy o wartości odpowiedzialności i przekazania jej studentom oraz ukształtowanie w sobie i w studentach, przyszłych nauczycielach, postawy odpowiedzialności „przed...” i odpowiedzialności „za...”. U ich podstaw znajduje się poczucie odpowiedzialności, wartościowanie zjawisk i procesów według kryterium urzeczywistniania wartości odpowiedzialności, ustosunkowanie się do nich, podejmowanie odpowiedzialnych wyborów, decyzji, działań na miarę wartości odpowiedzialności i godności osobowościowej.

Odpowiedzialność stanowi punkt wyjścia w pracy naukowo-badawczej, zobowiązuje do czynienia tej wartości przedmiotem teoretycznych analiz i badań empirycznych oraz zainspirowania studentów do projektowania sposobów badań i poszukiwań badawczych w tym zakresie. Wskazuje ona i zobowiązuje do rzetelnych procedur badawczych: trafnego formułowania przedmiotu i celów badań, problemów, hipotez, zmiennych oraz wskaźników, organizacji i przeprowadzenia badań z zachowaniem etycznych zasad. Na uwagę w tym względzie zasługuje rzetelne opracowanie badań i ich interpretacja z zachowaniem poszanowania godności respondentów.

Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego zobowiązuje do doskonalenia procesu dydaktycznego i nierozzerwalnie z nim związanego procesu wychowawczego i formacyjnego. Nadaje tym procesom wymiar etyczno-moralny oraz wymiar powinnościowy. Nauczyciel akademicki jako osoba, poprzez swą odpowiedzialność, stawia sobie cele skierowane na:

- integralny rozwój, rozwój naukowy, etyczno-moralny;
- rozwój nauki w zakresie nauczonych przez siebie przedmiotów, a przez to na rozwój dyscypliny lub subdyscypliny i odpowiedzialnie podejmuje w tym zakresie zadania;
- studenta:
 - na jego integralny rozwój, rozwój wiedzy i umiejętności pedagogicznych, kształtowanie i przejawianie postawy odpowiedzialności;
 - urzeczywistnianie własnej, lecz właściwej hierarchii wartości prowadzącej do integralnego rozwoju, do pełni człowieczeństwa z usytuowaniem w tej hierarchii na znaczącej pozycji wartości odpowiedzialności;

- na jego formację duchową i religijną;
- budowanie dobra wspólnego, które wyraża się w stwarzaniu warunków celem urzeczywistnienia wartości odpowiedzialności, które przejawiają się w nabywaniu takich ustosunkowań do odpowiedzialności, że staje się ona cechą osobowości na tyle, że można powiedzieć: odpowiedzialny student.

Podsumowując należy podkreślić, że na nauczycielu akademickim spoczywają określone zobowiązania w stosunku do studentów. Ich podstawowa triada obejmuje:

- obiektywne i rzetelne podejście do studentów;
- zaangażowanie we własny rozwój naukowy w perspektywie wzoru osobowego godnego naśladowania;
- przychodzenie w darze osobowym, osobowościowym, intelektualnym studentom/przyszłym nauczycielom.

Poprzez realizację powyżej wskazanej struktury celów wyjściowych nauczyciel akademicki potwierdza swą odpowiedzialność.

4. Szczegółowe zadania nauczyciela akademickiego wobec studentów/przyszłych nauczycieli w świetle odpowiedzialności

Fenomen wartości odpowiedzialności człowieka jako osoby oraz jej rodzaje/kategorie warunkują szczegółowe zadania nauczyciela akademickiego wobec studentów i ze względu na nich. Mają one swoją specyfikę w uniwersytecie katolickim i ze względu na jego szczególną misję i tożsamość. Priorytetowym zadaniem jest: uczyć odpowiedzialności, stwarzać przestrzeń jej przejawiania. W powyższym kontekście można wyróżnić zadania w zakresie:

- wiedzy – zadania poznawcze;
- umiejętności – zadania kształcące;
- postaw, zachowań, działań – zadania wychowawczo-formacyjne.

Nauczyciel akademicki musi w pracy pedagogicznej uwzględnić, że jego odpowiedzialność zobowiązuje do stawiania tej wartości w centrum pełnienia swych funkcji, we wszystkich zakresach działania: tu i teraz oraz w przyszłości.

Pierwszoplanowym zadaniem nauczyciela akademickiego jest stworzenie szansy nabycia wiedzy o odpowiedzialności, jej kategoriach, funkcjach w życiu człowieka oraz dawania świadectwa swej odpowiedzialności i ukazywania w tym zakresie wzorów osobowych godnych naśladowania. Należy w tym względzie sięgnąć do teorii społecznego uczenia się.

Drugim wiodącym zadaniem jest wspomaganie studentów w urzeczywistnianiu wartości odpowiedzialności w swoim życiu, na tyle, by móc powiedzieć: odpowiedzialny student/przyszły nauczyciel. Odpowiedzialny za siebie, za innych, którzy znajdują się w jego przestrzeni; odpowiedzialny przed sobą, nauczycielem akademickim, przed innymi studentami, rodzicami, Bogiem.

Urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności przez studenta implikuje szereg szczegółowych zadań, które nauczyciel akademicki powinien podjąć. Do nich należy zaliczyć:

- stwarzanie przestrzeni wolności oraz inspirowanie do refleksyjności;
- ukazywanie świata wartości i wspomaganie w otwarciu na wartości w sposób refleksyjny, świadomy, rozumny, w tym na wartość odpowiedzialności;
- wspomaganie w interioryzacji i internalizacji wartości, w tym wartości odpowiedzialności;
- wspomaganie w budowaniu własnej i właściwej hierarchii wartości i umieszczenie odpowiedzialności na należnym jej miejscu;
- stwarzanie sytuacji sprzyjających dobrowolności postępowania;
- rozwijanie świadomości własnych czynów rzeczywiście chcianych;
- stwarzanie sytuacji wymagających uzasadnienia motywów swoich działań;
- stwarzanie sytuacji sprzyjających ocenianiu swoich działań z perspektywy określonego systemu reguł moralnych;
- rozwijanie poczucia obowiązku podejmowania działań moralnie wartościowych o charakterze czynu i uczenie wartościowania wpływu tych działań na innych ludzi;
- rozwijanie dyspozycji studentów do realizacji przemyślanych działań, które stanowić będą czynnik rozwoju osobowego i osobowościowego w wymiarze indywidualnym i społecznym;
- stwarzanie sytuacji pozwalających studentom racjonalnie określić skutki planowanego zachowania w danej sytuacji, według kryterium zgodności

zachowania z obowiązującym w społeczeństwie, w tym pracy pedagogicznej kanonami zasad moralnych;

- uczenie obowiązkowości i rozwijanie zdolności do ponoszenia konsekwencji za swoje zachowania, postępowania; odpowiadania za to, że stało się coś niekorzystnego, co nie powinno się wydarzyć.

Zadaniem nauczyciela akademickiego jest zmotywowanie studentów do urzeczywistnienia odpowiedzialności, to jest bycia odpowiedzialnym człowiekiem, studentem, a w przyszłości nauczycielem, dając przy tym świadectwo odpowiedzialnego człowieka, nauczyciela akademickiego, badacza.

5. Wspomaganie studentów/przyszłych nauczycieli w urzeczywistnieniu odpowiedzialności zawodowej

Ważnym zadaniem nauczyciela akademickiego jest ukazanie studentom drogi do sukcesu w perspektywie odpowiedzialności i bycie z nimi w tej drodze ze swoją odpowiedzialnością.

Odpowiedzialność nauczyciela związana jest z jego sukcesem: odpowiedzialność jest sukcesem osobowościowym i zwrotnie, sukces nauczyciela świadczy o jego odpowiedzialności. Tak „rodzi” się autorytet nauczyciela.

Związek ten podkreśla J. Madalińska-Michalak wskazując, że:

Badania nad nauczycielami, którzy uzyskują sukcesy w pracy zawodowej pokazują, że duże znaczenie w osiąganiu tych sukcesów przypisuje się czynnikom podmiotowym. Badania dowodzą, że nauczyciele, którzy mogą poszczycić się rozlicznymi sukcesami wykazują pozytywne postawy wobec pełnionej roli społecznej i odpowiedzialności zawodowej. Są oddani swojej pracy, cechują się wysokim stopniem zaangażowania w to co robią, doskonałą swoją praktykę pedagogiczną, poszukują nowych metod i sposobów pracy z uczniem oraz potrafią współpracować z innymi nauczycielami i posiadają zdolność podejmowania krytycznej refleksji nad swoją praktyką pedagogiczną. W kontaktach z uczniami są cierpliwi i życzliwi²⁸⁸.

²⁸⁸ J. Madalińska-Michalak, *Pasja w pracy nauczycieli osiągających sukcesy zawodowe a potrzeba rozwijania ich kompetencji emocjonalnych*, „Studia z Teorii Wychowania” 2016, t. VII, nr 4, s. 14–15.

W powyższym kontekście można postawić tezę: nie ma sukcesu w rozwoju odpowiedzialności nauczyciela bez sukcesu zawodowego, ale też sukcesem nauczyciela jest wysoki poziom odpowiedzialności.

Ten związek odpowiedzialności z sukcesem nauczyciela powinien być permanentnie ukazywany studentom poprzez dawanie świadectwa swej odpowiedzialności w procesie pracy akademickiej.

Można postawić pytanie: w czym przejawia się odpowiedzialność nauczycieli akademickich odnoszących sukcesy?

Do tych przejawów należy zaliczyć:

- nastawienie i zaangażowanie we własny, integralny rozwój i rozwój zawodowy oraz rozwój studentów w tych dwóch perspektywach;
- generowanie osiągnięcia wysokich wyników we własnej pracy i pracy studentów;
- budowanie bliskich kontaktów interpersonalnych ze studentami i innymi podmiotami uniwersytetu;
- tworzenie studentom warunków do twórczej pracy pedagogicznej w wymiarze indywidualnym i społecznym, w tym do edukacji przez służbę;
- budowanie aksjofery w perspektywie urzeczywistniania własnej, lecz właściwej hierarchii wartości, prowadzącej do integralnego rozwoju, do pełni człowieczeństwa;
- stwarzanie warunków prezentacji osiągnięć własnych, jak również studentów w przestrzeni społecznej.

W powyższym kontekście do sukcesu nauczycieli wiedzie droga przez odpowiedzialność za:

- własny integralny rozwój;
- rozwój studentów, ich sukces;
- koncepcję własnej pracy akademickiej.

W powyższym kontekście podstawowym zadaniem nauczyciela akademickiego jest sprawić, by studenci byli odpowiedzialnymi ludźmi i odpowiedzialnymi studentami. Odpowiedzialnymi za:

- własny integralny rozwój;
- rozwój uczniów, ich sukces;
- koncepcję własnej pracy pedagogicznej.

Na uwagę w tym względzie zasługują obowiązki nauczyciela we wszystkich sferach jego funkcjonowania: intelektualnej, moralnej, emocjonalnej, kulturalnej, duchowo-religijnej oraz społecznej, wyróżniane przez M. Rusieckiego. Ich analiza wskazuje, że zadaniem nauczyciela akademickiego jest stawiać zadania wychowawczo-formacyjne i dydaktyczne pozwalające studentom w procesie studiowania i przyszłej pracy pedagogicznej:

- w sferze intelektualnej:
 - przez systematyczną i wytężoną pracę rozwijać swoje władze poznawcze: spostrzegawczość, dar obserwacji, żywą i twórczą wyobraźnię, pamięć, myślenie, intuicję, inteligencję, zakres i podzielność uwagi;
 - pogłębiać samodzielność, logiczność i przenikliwość własnej refleksyjności;
 - dbać o postawę racjonalną oraz krytyczną, obiektywną, otwartą na prawdę i rzeczowe argumenty za nią przemawiające, a nie kierować się gotowymi schematami, uprzedzeniami czy podejrzliwością;
 - systematycznie rozwijać swoje wyższe zainteresowania, poszerzać horyzonty myślowe;
 - utrzymywać własne poglądy i przekonania, dbać o klarowny i konsekwentnie przestrzegany światopogląd;
 - kształtować pozytywny obraz siebie, wciąż podnosić dobrą samoocenę;
 - odkrywać i rozwijać własne uzdolnienia;
 - pogłębiać postawę twórczą, bronić się przed szablonowością, rutyną i skostnieniem w procesie studiowania i przyszłej pracy pedagogicznej;
 - systematycznie poszerzać kompetencje zawodowe (wiedzę i umiejętności – zwłaszcza związane z wykładanym przedmiotem) przez ustawiczne samokształcenie, zarówno w aspekcie teoretycznym jak i przez doskonalenie metod nauczania i wychowania, by stać się profesjonalistą;
 - powiększać znajomość wszelkich norm regulujących międzyludzkie relacje, gruntownie poznawać zasady deontologii nauczycielskiej;
 - zdawać sobie sprawę z tego, że jest i będzie postrzegany jako wzór wychowawczy²⁸⁹.

²⁸⁹ Zob. M. Rusiecki, *Karta odpowiedzialności i obowiązków...*, dz. cyt., s. 4–5.

- w sferze moralnej:
 - pilnie troszczyć się o własne sumienie, aby funkcjonowało jako prawdziwe, pewne, przeduczynkowe i delikatne, kierować się nim jako instancją wiążącą zawsze, bez wyjątku. To czyni go autentycznym, wiarygodnym i budzi do niego pełne zaufanie;
 - wnikliwie poznawać normy moralne i konsekwentnie przestrzegać ich w swoim życiu, nigdy nie rozmijać się z prawdą (prawdomównością i słownością) oraz dobrem (bezinteresownością);
 - realizować właściwie pojętą wolność wewnętrzną, rozumianą zarówno negatywnie jako brak zniewoleń i uzależnień, a także widzianą pozytywnie jako pełne otwarcie się na wartości wyższe: prawdę, dobro (miłość, sprawiedliwość), piękno;
 - prowadzić uporządkowany (zdyscyplinowany) tryb życia, być wymagającym wobec siebie, opanowywać własne słabości, starać się o silną wolę;
 - utrzymywać w sobie hierarchię wartości, konsekwentnie jej przestrzegać;
 - rozwijać podstawowe sprawności moralne, takie jak: punktualność, szczerłość, uczciwość (życie w prawdzie), pracowitość, obowiązkowość, roztropność, dzielność, sprawiedliwość, wyrozumiałość, ofiarność, zrównoważenie, opanowanie, wrażliwość na ludzką krzywdę, gotowość niesienia pomocy potrzebującym itp.;
 - pogłębiać postawę wyważonego optymizmu wychowawczego, żyć nadzieją zwycięstwa dobra nad złem, prawdy nad fałszem, miłości nad nienawiścią itp.;
 - nie zrażać się żadnymi trudnościami w pracy dydaktyczno-wychowawczej;
 - działać w granicach kompetencji nauki – nie przekazywać treści niesprawdzonych, hipotetycznych czy interpretacji jednostronnych jako pewników; mieć świadomość, że nauka jest wolna, wciągnięta w służbę jakiegokolwiek ideologii przekreśla samą siebie;
 - realizować siebie poprzez bezinteresowną służbę drugiemu człowiekowi;
 - oddawać się z prawdziwą miłością wszystkiemu, co wykonuje; ma zatem w pełni wykorzystywać zarówno dany mu czas, jak i wszystkie swoje możliwości; powinien być cały w tym, co robi, nie powinien żyć poniżej tego, co w nim najpiękniejsze;

- konsekwentnie dążyć do nauczycielskiego ideału przez ustawiczną pracę nad sobą; chodzi w niej o samodoskonalenie, tzn. planowanie dalszego rozwoju, wierne realizowanie podjętych postanowień, korygowanie i naprawianie zaistniałych potknięć oraz kolejne zobowiązanie się do czegoś lepszego; w ten sposób będzie potwierdzał i pogłębiał własną tożsamość, coraz bardziej będzie sobą²⁹⁰.
- w sferze emocjonalnej:
 - usilnie starać się o rozwój uczuć wyższych, takich jak radość, wdzięczność, optymizm, nadzieja, życzliwość, przyjaźń itp.;
 - unikać napięć, a gdy się pojawią – przeczekanie wzburzenia, reagowanie po namyśle lub powstrzymanie się od działania;
 - zrozumieć sens wyłączenia się z walki – mądrzejszy powinien ustąpić pierwszy;
 - zachowywać krytyczną i wymagającą postawę wobec siebie, kontrolować swoje reakcje;
 - zdobywać umiejętności wewnętrznego wyciszania napięć za pomocą czynności relaksacyjnych, takich jak ćwiczenia oddechowe, spacer, podjęcie wysiłku fizycznego itp.;
 - preferować rozwiązywanie nabrzmiałych problemów przy pomocy autoperswazji czy zwierzenia się komuś roztropnemu;
 - zdecydowanie dystansować się do emocji negatywnych, takich jak zazdrość, gniew, wszelkie uprzedzenia, nieufność, niechęć, nienawiść itp.;
 - przebaczać i całkowicie darować wszelkie urazy, wytrwałe leczyć wewnętrzne zranienia, by nie dopuścić do spirali agresji²⁹¹.
- w sferze kultury duchowej:
 - rozwijać w sobie potrzeby wyższe, a jeżeli jest wierzący – także religijne;
 - być wciąż otwartym na samorealizację w aspekcie celu ostatecznego, ziemskiego – jakim jest pełnia człowieczeństwa bądź nadprzyrodzonego – jakim jest świętość – wewnętrzne zjednoczenie z Bogiem;
 - poddawać się nobilitującemu wpływowi wartości duchowych przez kontemplację prawdy, fascynację dobrem (miłością) i pięknem oraz

²⁹⁰ Zob. tamże, s. 5–7.

²⁹¹ Zob. tamże, s. 7–8.

- przez wartości nadprzyrodzone: łaskę, cnoty teologiczne: wiarę, nadzieję, miłość, dary Ducha Świętego, życie sakramentalne;
- w sytuacjach granicznych szybko i sprawnie przywoływać siebie do porządku ze względu na dobro najwyższe;
 - wypracowywać w sobie trwałą równowagę duchową i dobrze umotywowane poczucie bezpieczeństwa; dzięki temu zachowa w sobie niegasnący zapał, chęć do życia pełnego poświęcenia, a nawet entuzjazm; w ten sposób będzie mógł także zabezpieczyć się przed „wypaleniem” zawodowym. Wchodzi tu w grę również uprawianie w ramach wolnego czasu wybrane hobby, np. teatr, muzyka, turystyka itp.²⁹².
- w sferze społeczno-zawodowej:
 - rozwijać w sobie umiejętność prowadzenia dialogu – cierpliwego słuchania do końca swojego rozmówcy; sprawiedliwego, życzliwego i wyrozumiałego, pełnego szacunku i akceptacji traktowania tych, na których pragnie oddziaływać wychowawczo;
 - troszczyć się o dobrą komunikację międzyludzką;
 - dbać o własny autorytet, który jest wynikiem pracy nad sobą i stanowi niezbędny atrybut owocnej pracy dydaktycznej i wychowawczej;
 - starać się o dobrą opinię w oczach uczniów przez wzorowe wypełnianie swoich obowiązków, pełne oddanie sprawie, której służy;
 - pogłębiać w sobie zdolność sugestywnego oddziaływania na dzieci i młodzież;
 - starannie przygotowywać się do lekcji;
 - uwspółcześniać wykładane treści w ramach obowiązującego programu;
 - dzięki krytycznej refleksji przechodzić od fazy kurczowego trzymania się przyjętych wzorców, poprzez fazę samowiedzy i samokontroli, do etapu twórczości zwieńczonego własną inicjatywą, np. programem autorskim;
 - modernizować i urozmaicać metody i środki dydaktyczne, starać się o właściwy ich dobór;
 - troszczyć się o awans zawodowy przez podnoszenie własnych kwalifikacji zgodnie ze stawianymi wymogami prawnymi;

²⁹² Zob. tamże, s. 8–9.

- podporządkować sprawy prywatne obowiązkom zawodowym i społecznym;
- imponować uczniom postawą zdystansowaną do dóbr konsumpcyjnych; nie powinien np. od dzieci czy ich rodziców przyjmować prezentów mających na celu pozyskanie jego przychylności; nie może udzielać płatnych korepetycji swoim uczniom, aby nie być stronniczym w wystawianiu ocen; nie powinien także przeciążać się dodatkową pracą dydaktyczną w celach zarobkowych, bo niekorzystnie odbija się to na jego rozwoju osobowym i pracy wychowawczej;
- dbać o godność i powagę zawodu nauczyciela, cenić jego dobre imię, nie pozwolić osłabić etosu zawodowego, zwłaszcza gdy żyje w środowisku zanizonym kulturowo;
- być mistrzem nie tylko w dziedzinie wiedzy, którą przekazuje, ale także w mądrości odkrywania sensu życia – wielkiej przygody i niepowtarzalnej szansy stawania się pełnym człowiekiem otwartym na potrzeby innych, spełniającym siebie w ofiarnej służbie;
- świadczyć całym swoim życiem o tym, czego naucza – to czyni go najbardziej autentycznym, gdyż „świat dzisiejszy nie tyle potrzebuje nauczycieli, co świadków. A jeżeli słucha nauczycieli, to dlatego, że są świadkami” (Paweł VI)²⁹³.

Drugim obszarem jest odpowiedzialność za uczniów. Zadaniem nauczyciela akademickiego jest przekazanie studentom wiedzy, że dziecko jest wielką wartością wyrażaną w jego godności. Stąd wyrasta zadanie integralnego rozwoju i wychowania. Poprzez integralne wychowanie w szkole nauczyciel wspiera proces wychowania w rodzinie. Na nim spoczywa współodpowiedzialność za zdrowie, higienę, rozwój osobowy, przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie. Stąd zadaniem nauczyciela akademickiego jest sprawić, by studenci/przyszli nauczyciele bogaci wiedzą i doświadczeniem mieli obowiązek:

- wierzyć głęboko w skuteczność procesu wychowania;
- kochać swoich uczniów, podchodzić do nich po macierzyńsku, a więc oceniać łagodnie, zwiększać strony dodatnie, a umniejszać wady, ale bez przesadnego matkowania (rozpieszczania) – ma ich kochać także po ojcowsku,

²⁹³ Tamże, s. 9–11.

- czyli wymagać na miarę ich możliwości, traktować wszystkich sprawiedliwie, ale nie z pozycji paternalizmu;
- podchodzić do każdego po przyjacielsku, niemal po partnersku, nie przekraczając jednak ram autorytetu ani granicy intymno-osobistej, w sposób szczególnie ma się strzec spoufalania, czyli tzw. kumplostwa;
 - starać się o dobry kontakt ze wszystkimi uczniami, jeśli to możliwe także poza szkołą, oddziaływać na nich „wyzwalająco”;
 - otoczyć swoich uczniów (wychowanków) troskliwą opieką, wytrwale poznawać ukryte w nich talenty i pomagać w ich rozwijaniu;
 - pilnie obserwować, jak rozwija się każde dziecko, dawać temu zewnętrzny wyraz (pochwalić, wyrazić radość), stopniowo podnosić poprzeczkę wymagań;
 - oddziaływać indywidualnie poprzez poszczególnych uczniów na resztę grupy;
 - szczególnie zająć się dziećmi słabszymi, chorymi, zaniedbanymi wychowawczo – wymaga to indywidualnego, integralnego oddziaływania, podchodzenia do wszystkich z większą troską, szacunkiem i należytą powagą oraz taktem pedagogicznym;
 - walczyć o każdego ucznia, zwłaszcza w sytuacji jego zagrożenia;
 - pogłębiać w uczniach poczucie godności, honoru i wolności osobistej oraz własnej tożsamości, bronić ich dobrego imienia; zawsze traktować ich podmiotowo, szanować i rozbudzać w nich poczucie sprawiedliwości i prawości;
 - uczyć ich myślenia logicznego, przyczynowo-skutkowego, krytycznego i twórczego; otwierać na wielką przygodę poszukiwania prawdy o wartości i sensie ludzkiego życia, wdrażać do samokształcenia;
 - budzić w nich ciekawość badawczą; mobilizować do stawiania pytań, odważnego formułowania trudnych problemów oraz samodzielnego szukania odpowiedzi; uświadamiać im, jak bardzo się opłaca każdy wysiłek twórczy;
 - kształtować zainteresowania i pragnienia wyższe, wyzwalać pasję poznawczą w stosunku do prawdy, zachęcać do wcielania jej we własne życie, fascynować dobrem i uwrażliwiać na piękno;

- uczyć trudnej sztuki hierarchizowania wszelkich wartości jako podstawy do pełnego odnalezienia się w życiu;
- wdrażać do dyscypliny i ładu w sobie i wokół siebie, nakłaniać do pilności i pracowitości, wymagać zamiłowania do porządku; przyzwyczajać do planowego zagospodarowywania i umiejętnego wykorzystywania czasu;
- nie dzielić uczniów na lepszych i gorszych, ale raczej widzieć w nich bardziej lub mniej samodzielnych i dojrzałych, i jednym, i drugim przydzielać czas według ich potrzeb i własnych możliwości;
- wyrwać uczniów z postaw biernych, a wyzwalać postawy aktywne, budzić w nich wiarę we własne siły; rozwijać samodzielność oraz kreatywność, pobudzać do zdrowej rywalizacji i współpracy, wyzwalać postawę asertywną; zdecydowanie jednak odcinać się od postaw egoistycznych, od niezdrowej rywalizacji, np. w postaci „wyścigu szczurów”;
- współdziałać z wychowankami w internalizacji norm etycznych, formować ich dojrzałe sumienie, czuć, by się nim kierowali na co dzień, być dla nich w tym względzie świetlanym przykładem;
- „przydzielać” im wolność proporcjonalnie do stopnia ich dojrzałości, wdrażać do odpowiedzialności podmiotowej – indywidualnej, a nie zbiorowej;
- przyzwyczajać do systematyczności i rzetelności w pracy, rzeczowo i sprawiedliwie ją oceniać, ukazywać jej potrzebę, a także satysfakcję z dobrego jej wykonania oraz znaczenie dla osobistego rozwoju i dobra społecznego;
- przygotowywać do roztropnego dokonywania ważnych wyborów życiowych, do podejmowania przemyślanych decyzji, a także odpowiadania za ich skutki;
- inicjować i pogłębiać proces samowychowania, przekonywać do pracy nad charakterem, przygotowywać do podejmowania trudnych zadań życiowych z poczuciem dumy, zapału i gorliwości – zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i w zespole; budzić i popierać wszelkie dobre inicjatywy;
- przyuczać do pracy społecznej (w kołach zainteresowań, w stowarzyszeniach i organizacjach), rozwijać postawy prospołeczne, zaszczepiać radość z bycia potrzebnym dla innych;
- wyzwalać i pielęgnować postawę idealizmu młodzieńczego, budzić gotowość do zaangażowania się w heroicznej służbie ideałom ogólnoludzkim:

humanizmu, braterstwa, wolności, pokoju, przestrzegania praw człowieka itp.;

- formować postawę pietyzmu wobec rodziców, uczyć szacunku wobec wychowawców i przełożonych oraz troski wobec osób niepełnosprawnych, chorych i starszych;
- pobudzać do przestrzegania praw należnych każdemu człowiekowi;
- wychowywać do szacunku wobec podstawowej komórki społecznej, jaką jest rodzina; budzić postawę pietyzmu wobec tajemnicy i niepowtarzalnej godności ludzkiego życia: uczyć taktu, kultury i delikatności w relacjach osób obu płci, wychowywać do prawdziwej przyjaźni, odpowiedzialnej i czystej miłości, otwartej na obopólne poświęcenie i ofiarną służbę nowemu życiu; ukazywać sens wychowawczy czystości przedmałżeńskiej; podkreślać wagę wierności w małżeństwie oraz akcentować największe spełnienie człowieka w ojcostwie i macierzyństwie zarówno fizycznym, jak i duchowym; przestrzegać przed destruktywnym wpływem erotyzmu, pornografii oraz wybujałego seksualizmu;
- uczyć szacunku dla wszelkiego życia, dla środowiska naturalnego, kształtować postawy ekologiczne: oszczędzanie wody, energii świetlnej i ciepłej, środków czystości, niemarnowanie pożywienia, nieniszczenie rzeczy codziennego użytku, niezaśmiecanie środowiska itp., nie zaszczepiać jednak w psychice dzieci wizji katastroficznych;
- wychowywać do miłości ojczyzny, do postawy patriotycznej i bohater-skiej; uczyć przestrzegania obowiązującego prawa, rzetelnego wykonywania obowiązków obywatelskich, szacunku dla dobra wspólnego, troski o porządek i bezpieczeństwo publiczne itp.; uwrażliwiać na piękno i czystość języka polskiego, pobudzać do umiłowania piękna ziemi ojczystej; wyzwalać postawę szacunku dla historii i kultury narodowej, dla tradycji, dla ponadczasowych ideałów, o które walczyli nasi przodkowie (wolność, sprawiedliwość, prawa człowieka), uczyć poczucia dumy z faktu bycia Polakiem, mobilizować do czynnego uczestnictwa w kulturze i do troski o przekazywanie dziedzictwa kulturowego następnym pokoleniom;
- otwierać uczniów na dialog z ludźmi innych kultur, uczyć spotykania się z wszystkimi w szacunku dla prawdy, w wolności i miłości, pokazywać

uczniom praktycznie, że możliwe jest spokojne załatwianie także bardzo trudnych spraw;

- kształtować postawę właściwie rozumianej tolerancji dla odmiennych przekonań i postępowania (mieszczącego się jednak w granicach fundamentalnych, ogólnoludzkich norm etycznych); nieetycznym jest tolerowanie zachowań niszczących godność własną i drugiego człowieka; zachowań, które są nośnikiem zła, pociąga to za sobą poczucie winy z racji współudziału w złu popełnianym przez innych;
- uwrażliwiać serce (sumienie) wychowanków na ludzi zagubionych i potrzebujących pomocy, uczyć postawy koleżeńskiej, ofiarnej, pełnej odwagi i humanitaryzmu solidarnej ze skrzywdzonymi;
- budzić nowe powołania nauczycielskie przez umiłowanie własnej pracy, dobre samopoczucie, radość życia i całkowite realizowanie siebie w tym zawodzie;
- uwrażliwiać na tzw. znaki czasu jako główne nurty współczesności: pluralizm światopoglądowy, globalizację w ekonomii i kulturze, pokój, demokratyzację życia, bezdomność, bezrobocie, nędzę itp.;
- zachęcać do roztropnego korzystania z mass mediów: rozważnie i z umiarem wybierać najlepsze z emitowanych programów, rozwijać postawę krytyczną, dystansować się od emocji, przyswajać (strukturalizować) treści zgodnie z własnym światopoglądem i systemem norm moralnych; konfrontować własny odbiór z doświadczeniami innych; unikać tzw. szumu informacyjnego oraz groźnych uzależnień, jakie niosą ze sobą: telewizja, gry komputerowe, Internet; uczyć sztuki samodzielnego, pozytywnego oraz wartościującego patrzenia na zróżnicowaną rzeczywistość medialną i wychodzenia ze spotkania z nią bogatszym duchowo;
- zabezpieczać uczniów przed zjawiskiem indyferentyzmu światopoglądowego, minimalizmu i relatywizmu moralnego, przyjmujących groźną dla wychowania postać bezideowości i zobojętnienia wobec wartości wyższych;
- przestrzegać przed zgubnym dla rozwoju człowieka konsumizmem (materializmem praktycznym);

- chronić uczniów przed groźnymi zjawiskami fali przemocy, przed narkomanią, nikotynizmem, alkoholizmem, ukazywać zgubne skutki wszelkich uzależnień degradujących psychikę;
- stanowczo i systematycznie zwalczać wady zauważone u dzieci i młodzieży przez ukazywanie ich negatywnych skutków oraz przez przytaczanie przykładów pozytywnych;
- zapobiegać wszelkim niepowodzeniom wychowawczym, likwidować ich negatywne skutki;
- uczyć pozytywnego przeżywania winy przez przyznanie się do błędów i przewinień, obudzenie żalu, naprawienie popełnionego zła oraz zdecydowany i konsekwentny powrót do starania się o dobro;
- uczyć dzieci i młodzież sztuki dojrzałego życia we wszystkich sytuacjach, w jakich stawia ich los; mobilizować do postawy dynamicznej i otwartej na wartości duchowe, imponować pięknem i wielkością własnego człowieczeństwa²⁹⁴.

Trzecim obszarem jest odpowiedzialność za miejsce pracy. Zadaniem nauczyciela akademickiego jest uświadomić studentom, że będą oni członkami zespołu wychowawczego, który stanowią rodzice, inni nauczyciele pracujący w szkole, kierownictwo szkoły, organizacje i instytucje społeczno-kulturalne.

W powyższym kontekście zadaniem nauczyciela akademickiego jest wyposażyć studentów w wiedzę, umiejętności i postawy, których struktura według M. Rusieckiego przedstawia się następująco:

- być otwartym na współdziałanie z wszystkimi podmiotami wychowawczymi;
- kontaktować się w miarę potrzeby z rodzicami dzieci, które uczy, uzupełniać wiedzę pozwalającą głębiej poznać każdego ucznia;
- przestrzegać dyskrekcji zawodowej;
- pedagogizować rodziców, ustalać z nimi wspólne zasady działania, weryfikować i korygować stosowane środki dydaktyczno-wychowawcze, oceniać efekty, ubogacać proces wychowania o nowe treści, metody i formy;
- tworzyć w środowisku nauczycielskim atmosferę szczerego i życzliwego koleżeństwa, dzielić się własnymi uwagami i spostrzeżeniami uzyskanymi

²⁹⁴ Zob. tamże, s. 11–17.

- w kontakcie z dziećmi, wymieniać doświadczenia, podejmować wspólne inicjatywy;
- dbać o dobry klimat wychowawczy w szkole;
 - troszczyć się wraz z gronem nauczycielskim o dobre imię szkoły, pielęgnować lokalne tradycje, nawiązywać i kontynuować współpracę ze środowiskiem; projektować i wdrażać innowacje pedagogiczne w perspektywie budowania szkoły twórczej;
 - współdziałać z organem prowadzącym i nadzorującym, dostosowywać się do wymogów programowych, obowiązujących przepisów i zarządzeń dyscyplinarno-porządkowych, sygnalizować zauważone braki, postulować i przeprowadzać korzystne zmiany;
 - zajmować wraz z innymi nauczycielami wspólne stanowisko wobec aktualnych problemów związanych z pracą zawodową i wskazywać sposoby ich urzeczywistnienia;
 - posługiwać się godziwymi środkami w dochodzeniu swoich praw, np. bytowych; strajk uliczny w sposób ewidentny uwłacza godności nauczycielskiej i nie jest środkiem wychowującym;
 - dystansować się od tendencji upolitycznienia oświaty i wychowania, zdecydowanie odcinać się od demoralizujących, mafijno-korupcyjnych działań grup, sponsorów, fundacji czy partii politycznych²⁹⁵.
 - Odpowiedzialność wpisuje się w autorytet nauczyciela akademickiego, stanowi ważny jego element, a zarazem wskaźnik.
 - Uczyć odpowiedzialności przez dawanie świadectwa bycia odpowiedzialnym – to zadanie dla nauczyciela akademickiego, studenta, przyszłego nauczyciela.
 - Istotnym czynnikiem rozwijania odpowiedzialności studentów jest wiara nauczyciela akademickiego w moc sprawczą studentów/przyszłych nauczycieli odkrywania prawdy, życia prawdą i w prawdzie; zaangażowanie we własny integralny rozwój tu, teraz i w przyszłej pracy nauczycielskiej; wiara w zaangażowanie w działania moralnie wartościowe, w moc sprawczą w tym zakresie w budowanie dobra.

²⁹⁵ Zob. tamże, s. 18–19.

III. Student/przyszły nauczyciel wobec odpowiedzialności i w drodze do odpowiedzialności

Student/przyszły nauczyciel w procesie kształcenia akademickiego znajduje się w różnych sytuacjach, w które wnosi swoją odpowiedzialność, potwierdza ją, jest odpowiedzialny za siebie i tych z którymi przychodzi mu współpracować. Jest odpowiedzialny przed sobą, przed nauczycielami akademickimi, studentami, władzami uniwersytetu i ostatecznie przed Bogiem.

Odpowiedzialność studenta przejawia się i potwierdza w zdobywaniu wiedzy, nabywaniu umiejętności, kompetencji; relacjach student – nauczyciel akademicki, student – inni studenci; rozwijaniu swoich uzdolnień i zainteresowań, pasji, służby drugiemu człowiekowi; przestrzeganiu norm etyczno-moralnych, etc.

Przed studentem wyrasta cel i zadanie, które sprowadza się do urzeczywistnienia odpowiedzialności „za...” i odpowiedzialności „przed...”, w takim stopniu by można o nim powiedzieć: odpowiedzialny student i rokujący nadzieję na bycie odpowiedzialnym nauczycielem.

Poniżej zostanie podjęta próba odpowiedzi na pytania:

- w czym wyraża się urzeczywistnianie odpowiedzialności w procesie studiowania?
- które obszary w przyszłej pracy pedagogicznej powinny być elementem programowym w aspekcie odpowiedzialności przyszłego nauczyciela?
- jaki występuje związek między odpowiedzialnością a autorytetem nauczyciela?

1. Urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności ważnym celem i zadaniem w procesie studiowania

Urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności przez studentów/przyszłych nauczycieli sprowadza się do nabierania takich ustosunkowań, że staje się ona cechą ich osobowości na tyle, że można powiedzieć: to jest odpowiedzialny człowiek, student, przyszły nauczyciel.

Zadaniem studenta staje się kształtować w sobie postawę odpowiedzialności w perspektywie przyszłej pracy pedagogicznej. Według Zdzisława Wołka zakres odpowiedzialności nauczyciela obejmuje „odpowiedzialność za uczniów i współpracowników, za proces kształcenia i wychowania, za jego przebieg, organizację i czas trwania, za końcowe rezultaty edukacji i ich konsekwencje, za jakość pracy dydaktyczno-wychowawczej, za ewaluację procesu kształcenia, za siebie jako człowieka i jako członka szkolnej wspólnoty, za koszty materialne i konsekwencje finansowe podejmowanych działań”²⁹⁶.

U podstaw tej odpowiedzialności znajduje się odpowiedzialność jako przymiot osoby i odpowiedzialność jako norma społeczna. Wartość osoby zobowiązuje do odpowiedzialności we wszelakich kategoriach i zakresach.

Istotne znaczenie ma tu poczucie odpowiedzialności. Student z wysokim poczuciem odpowiedzialności będzie rzetelnie realizował postawione przez nauczyciela akademickiego zadania, podejmował decyzje i działania godne jego osoby.

Biorąc pod uwagę kategorie odpowiedzialności (i zagadnienia z nią związane) – odpowiedzialność jako norma społeczna, jako sposób widzenia świata, odpowiedzialność jako refleksja i sposób myślenia, odpowiedzialność jako dojrzałość, odpowiedzialność w czasie, odpowiedzialność jako relacja, odpowiedzialność jako wyzwanie dla człowieka i wspólnoty, moc odpowiedzialności, waga odpowiedzialności, konflikt różnych odpowiedzialności, samoodpowiedzialność – powstaje pytanie: w czym wyraża się odpowiedzialność studenta w powyższym kontekście?

²⁹⁶ Z. Wołek, *Zagrożenia nauczycielskiej przyzwoitości*, w: *Edukacja wczoraj, dziś, jutro*, red. M. Magda-Adamowicz, E. Pasterniak-Kobyłecka, A. Famuła-Jurczak, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2023, s. 83.

W odpowiedzialność społeczną studenta wpisuje się wymiar normatywny, który uwarunkowany jest zestawem wartości zasad i norm, które wiążą się z rolą studenta, jak również przyszłego nauczyciela. Ten rodzaj odpowiedzialności wiąże się z zestawem oczekiwanych zachowań, które powinny pojawić się w określonych sytuacjach procesu kształcenia i samokształcenia, autoformacji jako oczekiwane przez nauczyciela akademickiego, wspólnoty studenckiej oraz przyszłych uczniów. Ta perspektywa przyszłej pracy studenta jako nauczyciela rzutuje na oczekiwane zachowania, przejawiające się w zaangażowaniu w zdobywanie wiedzy, kompetencji pedagogicznych, urzeczywistnianiu własnej, lecz właściwej hierarchii wartości. Chodzi o zachowania, które przypisane są roli studenta i jego roli w przyszłej pracy nauczycielskiej.

Odpowiedzialność społeczna studenta ujawnia się i manifestuje w jego działalności w procesie studiowania i w kontaktach z nauczycielem akademickim, studentami, uczniami i nauczycielami w sytuacji odbywania praktyk pedagogicznych.

Odpowiedzialne zachowania studenta stają się aktami refleksyjnymi, które stanowią pożądany stan. Uzyskanie przez studenta świadomości odpowiedzialności w wymiarze społecznym ma szczególne znaczenie w sferze sytuacji dynamicznie narastających zagrożeń dla integralnego rozwoju uczniów; wyzwań i moralnych dylematów. Zadaniem studenta staje się permanentne rozwijanie swojej odpowiedzialności i jej przejawianie na tyle, by stawała się jego autentycznym i naturalnym elementem dyspozycji do działania pedagogicznego.

Waga odpowiedzialności studenta zależy od pełnionej przez niego roli. Większej odpowiedzialności za posiadane kompetencje pedagogiczne będzie się oczekiwać od niego, gdy podejmie pracę, niż w procesie studiowania. Odpowiedzialność studenta wzrasta z nabywaną przez niego wiedzą, miejscem zajmowanym w społeczności studenckiej, czasowym procesem studiowania. Tak więc zakres odpowiedzialności studenta zmienia się w zależności od nabywanego kapitału pedagogicznego.

Odpowiedzialność studenta jest również jednym ze sposobów myślenia o świecie, o swojej rzeczywistości studenckiej, a nade wszystko przyszłej pracy pedagogicznej. Jest to jego postawa, jaką zajmuje wobec tego, co go otacza, tu i teraz oraz przyszłych zadań w pracy nauczycielskiej. Wiąże się ona również z koniecznością wyrażenia zgody na rzeczywistość, w której funkcjonuje. Na zadania stawiane przez nauczycieli akademickich, wymagania, normy i zasady; dobro. Ale odpowie-

działność jego wyrażać się może również w niezgodzie na łamanie norm, zasad, redukcję wartości, które zaburzają jego rozwój, profesjonalne przygotowanie do pracy pedagogicznej.

Realizacja przez studenta zadań wedle wyznaczonej odpowiedzialności może okazać się dla niego pułapką i porażką. Odpowiedzialność wymaga refleksji i przejawia się w refleksji. Stanowi to ważny czynnik zaniechania działań w niektórych sytuacjach, które są wątpliwe moralnie w perspektywie skutków. W perspektywie przyszłej pracy budzenie w sobie refleksyjności jest czymś bardzo ważnym. Do zadań studenta należy więc:

- zdobywanie wiedzy, która pozwoli wartościować sytuacje w kategorii dobra i zła;
- rozwijanie w sobie mądrości;
- wykorzystywanie umiejętności i zaangażowania w zdobywanie informacji na temat zewnętrznych uwarunkowań powstałych sytuacji;
- odwaga podejmowania decyzji;
- zdolność empatycznego myślenia;
- potrzeba i umiejętność weryfikacji, czym jest jego powinność i odpowiedzialność w zależności od sytuacji.

Rozwijanie umiejętności przewidywania i konsekwencji podejmowanych zadań staje się ważnym zadaniem, które permanentnie powinien stawiać sobie student. Odwaga, konsekwencja, rzetelność, dojrzałość osobowościowa – to podstawowe cechy, które student powinien w sobie rozwijać. Tylko wówczas jego odpowiedzialność jako studenta, przyszłego nauczyciela, a w przyszłości nauczyciela będzie budowana na mocnych fundamentach.

Odpowiedzialność studenta występuje jako dojrzałość. Wyraża się ona w zaangażowaniu w rzetelne zdobywanie wiedzy, dążeniu do prawdy, nabywaniu kompetencji, które będą potrzebne w wykonywaniu zawodu; podejmowaniu działań moralnie wartościowych i zaniechaniu działań, które nie stanowią nośnika wielostronnego i integralnego rozwoju.

Ważną kwestią w tym względzie jest proces wzrostu odpowiedzialności w czasie kształcenia akademickiego. Student wyraża gotowość i posiada dyspozycję do wzięcia odpowiedzialności przed podjęciem zadań/działań wskazanych przez na-

uczyciela akademickiego oraz ponosi odpowiedzialność za wykonanie postawionych zadań.

Student funkcjonuje w instytucji, jaką jest uniwersytet katolicki, funkcjonuje w społeczności akademickiej, którą tworzą studenci, nauczyciele akademicy, inni pracownicy uniwersytetu. Wchodzi w różne relacje międzyludzkie, w których występuje wartość odpowiedzialności, która ma charakter relacyjny i dialogiczny. Przejawia się w odpowiedzialności wobec siebie, innych osób, w tym przypadku studentów, nauczycieli akademickich, pracowników administracyjnych uniwersytetu i uniwersytetu jako instytucji, która pełni określoną misję.

Odpowiedzialność studenta przed nauczycielem akademickim wznaga w nim poczucie powinności i wyzwala oczekiwane zachowania, którymi powinien cechować się przyszły nauczyciel.

Należy podkreślić, że odpowiedzialność studenta ma swoją moc. Jego odpowiedzialność, wyrażana w wysokim poziomie wiedzy, umiejętności, kompetencji, przejawianych postawach: rzetelności, przyjaźni, służby drugiemu człowiekowi, szacunku i poszanowania drugiego człowieka, rozszerza się na innych studentów oraz nauczyciela akademickiego/nauczycieli akademickich.

W analizach odpowiedzialności studenta na uwagę zasługuje jego odpowiedzialność przed samym sobą za swoje myśli i działania o charakterze czynu, a więc działania moralnie wartościowe. Chodzi o odpowiedzialność za siebie oraz odpowiedzialność wobec siebie.

Student odpowiada za wzrost swojego potencjału intelektualnego, społecznego, kulturowego, etycznego. Odpowiada za wybory i działania w procesie studiowania. Jest również odpowiedzialny wobec samego siebie. Ta odpowiedzialność przejawia się szczególnie w trzech pytaniach skierowanych do samego siebie:

- czy zaniechałem działań, które stanowiły dla mnie czynniki destrukcyjne w aspekcie integralnego rozwoju?
- czy w moim dążeniu do nabywania profesjonalizmu nauczycielskiej pracy brałem przykład z wzorów godnych naśladowania, czerpałem od nich wiedzę, kompetencje, zaangażowanie w bycia dobrym studentem, a w przyszłości dobrym nauczycielem?
- czy w pełni zaangażowałem się w nabywanie kompetencji pedagogicznych oraz w swój etyczno-moralny rozwój?

Odpowiedzialność studenta powinna stanowić dyspozycję do bycia w przyszłości nauczycielem, którego będą cechować działania zorientowane na urzeczywistnianie własnej i właściwej hierarchii wartości i wspomaganie uczniów w tym procesie. Musi to być dyspozycja do działań w wymiarze normatywnym i interakcyjnym. Jego odpowiedzialność powinna być komponentem charakteru, wewnętrznego „ja”, sumienia, moralności. Zadaniem nauczyciela staje się permanentne rozwijanie swojej refleksyjności. Student w tym względzie powinien permanentnie stawiać sobie pytania:

- co zrobić, aby zdążyć do pełni człowieczeństwa; być dobrym człowiekiem?
- co zrobić, by być dobrym nauczycielem i wychowawcą?
- w jaki sposób postępować, by czynić dobro w sobie, w innych oraz nie czynić zła?
- w jaki sposób łączyć myślenie o obowiązkach i powinnościach z koncentrowaniem się na tym, co dobre i właściwe?
- w jaki sposób uczynić odpowiedzialność fundamentem budowania wspólnoty ze studentami, wspólnoty z nauczycielem akademickim, a w przyszłości wspólnoty z uczniem, nauczycielami, rodzicami?

Odpowiedzi na te pytania stają się płaszczyzną i fundamentem, na którym wzrastać będzie odpowiedzialność studenta jako wyzwanie dla niego i wspólnoty, którą tworzy i będzie tworzył²⁹⁷.

W powyższym kontekście wyrasta szereg zadań, które powstają przed nauczycielem akademickim, celem wspomagania studenta w urzeczywistnianiu wartości odpowiedzialności w swoim życiu, w procesie studiowania i przyszłej pracy pedagogicznej.

W procesie studiowania student/przyszły nauczyciel buduje wizję przyszłej pracy pedagogicznej w różnych jej zakresach: wychowawczym, dydaktycznym, opiekuńczym. Powinien zrozumieć, że odpowiedzialność stanowi fundament jego oceny i wartościowania przez inne podmioty szkoły. Stanowi ona również fundamentalne kryterium wartościowania jego zachowania zarówno w stosunku do samego siebie, jak również do innych. Powinna więc ona zajmować znaczące miejsce w prowadzonej w przyszłości edukacji aksjologicznej i wychowaniu ku wartościom uczniów w przyszłej pracy pedagogicznej.

²⁹⁷ Por. M. Bogunia-Borowska, *Odpowiedzialność...*, dz. cyt., s. 99–119.

Ważnym zadaniem jest rozwijanie i przejawianie odpowiedzialności za siebie. Warunkuje ona funkcjonowanie studenta w przestrzeni akademickiej oraz jego znaczące w niej miejsce. Stanowi ona punkt wyjścia budowania odpowiedzialności w pozostałych zakresach oraz odpowiedzialności „przed...”. W kontekście tego, co zostało wyżej wskazane, należy podkreślić, że: „odpowiedzialność studenta za siebie wyraża się w rzetelnym studiowaniu, zdobywaniu wiedzy, umiejętności, poszukiwaniu, odkrywaniu, głoszeniu prawdy, w życiu w prawdzie; przejawianiu postaw: rzetelności, docieklivosti, poszanowaniu siebie i drugiego człowieka. W perspektywie przyszłej pracy nauczycielskiej rodzi się zadanie zbudowania (projektowania) pedagogicznej koncepcji urzeczywistniania wartości odpowiedzialności”²⁹⁸.

Dążenie do osiągnięcia wysokiego poziomu odpowiedzialności stanowi ważne zadanie w perspektywie dojrzałości osobowościowej, bowiem wytycza i zobowiązuje do budowania dobra w sobie, drugim człowieku, w przestrzeni społecznej. Wiąże się to z doskonaleniem siebie poprzez samowychowanie, autoformację oraz doskonalenie kompetencji w perspektywie przyszłej pracy pedagogicznej. Ważnym zadaniem w tym względzie jest samorealizacja oraz formy współdziałania z drugim człowiekiem, zwłaszcza z nauczycielami akademickimi i studentami (grupami i wspólnotami).

Punktem odniesienia odpowiedzialności jest godność osobowościowa, dojrzałość ludzka osiągnięta poprzez poczucie godności osobowej, jej poszanowanie, urzeczywistnianie swojego człowieczeństwa²⁹⁹. Ważnym celem staje się więc rozwijanie godności osobowościowej – istotnego czynnika osiągnięcia wysokiego poziomu odpowiedzialności.

Urzeczywistnianie odpowiedzialności stanowi trajektorię do dojrzałości ludzkiej zintegrowanej z dojrzałością chrześcijańską, ale też zwrotnie zintegrowane powyższe kategorie warunkują osiągnięcie wysokiego poziomu odpowiedzialności.

Integracja dojrzałości ludzkiej z dojrzałością chrześcijańską stanowi ważny cel studenta/przyszłego nauczyciela. Jak podkreśla M. Nowak, „taki cel zawiera w sobie dążenie do doskonałości, do postępu duchowego i do przyjęcia pewnego oso-

²⁹⁸ K. Chałas, S. Dziekoński, W. Starnowski, *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim. T. II. Prawda w kształceniu przyszłych nauczycieli*, Kraków 2021, s. 209.

²⁹⁹ Zob. K. Chałas, *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim. T.III. Godność w kształceniu przyszłych nauczycieli*, Kraków 2023, s. 151.

bowego i konkretnego modelu, jakim jest Jezus Chrystus³⁰⁰. Realizacja tego celu jest podstawową płaszczyzną, na której jest urzeczywistniana odpowiedzialność studenta we wszystkich kategoriach i obszarach.

2. Obszary urzeczywistniania odpowiedzialności w przyszłej pracy pedagogicznej

Jak już zostało podkreślone w przedstawionym opracowaniu i poprzednich tomach *Dydaktyki akademickiej w uniwersytecie katolickim* jednym z priorytetowych zadań nauczyciela akademickiego jest przygotowanie studentów do budowania wizji przyszłej pracy pedagogicznej. W kontekście analizy zagadnienia zawartego w tytule podrozdziału ważnym jest przygotowanie studentów do projektowania procesu wychowawczo-dydaktycznego, w którym wartość, jaką jest odpowiedzialność, zajmuje szczególne miejsce i stanie się ważnym celem w tym procesie.

Analiza powinności nauczycielskich, stawianych zadań i pełnionych funkcji ukazuje następujące obszary edukacji aksjologicznej i wychowania ku wartościom, w tym wartości odpowiedzialności:

- personalistyczna koncepcja osoby podstawą realizacji zadań wychowawczo-dydaktycznych;
- treści programowe przedmiotów nauczania i proces dydaktyczny;
- program klasy szkolnej; program wychowawczo-profilaktyczny;
- program współpracy z rodziną;
- program współpracy ze środowiskiem społeczno-kulturowym.

Punktem wyjścia w projektowaniu przez studentów/przyszłych nauczycieli koncepcji swojej pracy pedagogicznej jest przyjęcie personalistycznej koncepcji człowieka: człowiek jest osobą. Osoba posiada przymioty: godność, rozumność i mądrość, wolność, odpowiedzialność, zdolność do miłości, twórczości, transcencji. Odpowiedzialność więc stanowi strukturalny element przymiotów osoby. Przyjęcie personalistycznej koncepcji człowieka stanowi źródło zadań stojących przed nauczycielem akademickim. Podstawowym zadaniem staje się wyposażenie studenta w wiedzę filozoficzną, teologiczną i pedagogiczną, zwłaszcza w zakre-

³⁰⁰ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne...*, dz. cyt., s. 414.

się pedagogiki personalistycznej i aksjologii pedagogicznej. Zdobyć jej stanowi teoretyczną podstawę projektowania działań pedagogicznych zorientowanych na wspomaganie uczniów w urzeczywistnianiu wartości odpowiedzialności, budowaniu własnej, lecz właściwej hierarchii wartości i usytuowaniu w niej na znaczącej pozycji odpowiedzialności.

Wiedza ta rozjaśnia istotę wartości odpowiedzialności we własnym życiu, jej funkcję w życiu indywidualnym i społecznym, a także stanowi punkt wyjścia do działań w procesie studiowania oraz działań projektowych w perspektywie przyszłej pracy pedagogicznej. Ważną kwestią jest danie przez nauczyciela świadectwa odpowiedzialności: poczucia odpowiedzialności, odpowiedzialnych działań w stosunku do siebie i drugiego człowieka, zaangażowania na rzecz urzeczywistniania odpowiedzialności w wymiarze indywidualnym i społecznym. W ten sposób odpowiedzialność stanowi czynnik budowania autorytetu, a poprzez autorytet następuje oddziaływanie w celu budowania wzoru osobowego godnego naśladowania.

Drugim obszarem, w którym powinna znaleźć swe znaczące miejsce odpowiedzialność, są treści programowe poszczególnych przedmiotów nauczania. Podstawowym zadaniem postawionym przez nauczyciela akademickiego jest dokonanie przez studentów analizy treści programowych poszczególnych przedmiotów, które występują w podstawie programowej i programach nauczania, pod kątem występowania w nich zagadnienia odpowiedzialności, w sposób bezpośredni i kontekstowy. Wynik analizy daje studentowi obraz szans programowych uczenia uczniów o istocie odpowiedzialności, jej funkcjach w życiu człowieka, grup i wspólnot. Wynik analizy daje też szansę ubogacania tych treści, by pełniej prowadzić edukację aksjologiczną i wychowanie prowadzące do urzeczywistniania wartości odpowiedzialności.

Priorytetowym zadaniem dla studentów/przyszłych nauczycieli jest budowanie koncepcji pracy dydaktycznej i wychowawczej, w której swe znaczące miejsce znajdzie odpowiedzialność „za...” i odpowiedzialność „przed...”.

Na uwagę w tym względzie zasługuje proces wychowawczo-dydaktyczny, a więc jego elementy, które go konstytuują: cele szczegółowe, osiągnięcia wychowawczo-dydaktyczne, zakres treści, metody, zasady, formy organizacyjne. Ich centrum powinna stać się odpowiedzialność za ucznia: jego integralny rozwój, zaangażowanie w budowanie własnej, lecz właściwej hierarchii wartości, zaangażowanie w urzeczywistnianie przez niego odpowiedzialności w wymiarze jednostkowym i społecznym.

Kolejny obszar urzeczywistniania odpowiedzialności stanowi klasa szkolna. Zaprojektowanie koncepcji wychowawczo-dydaktycznej klasy szkolnej to podstawowe zadanie postawione studentom przez nauczyciela akademickiego. Na uwagę w tym względzie zasługuje klasa autorska/klasa innowacyjna, której program zorientowany jest na urzeczywistnianie, przejawianie odpowiedzialności we własnym życiu, dawanie świadectwa bycia odpowiedzialnym człowiekiem i animowanie innych do urzeczywistniania tej wartości w życiu indywidualnym i społecznym. W ten sposób wartość odpowiedzialności staje się „rdzeniem” procesu wychowawczo-dydaktycznego klasy, jej tożsamości. Klasa szkolna, klasa autorska ma szansę stać się mikroszkołą wychowania zorientowanego na urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności i tym samym wnieść cenny wkład w budowanie programu wychowawczo-profilaktycznego. Umieszczając wartość odpowiedzialności w tym programie, należy postawić pytanie: w jaki sposób oddziaływać na wszystkie podmioty szkoły: uczniów, nauczycieli i rodziców, by w sposób szybki, dynamiczny, ukazywać im wiedzę o wartości odpowiedzialności, rozwijać wrażliwość aksjologiczną, motywować do jej urzeczywistniania w wymiarze indywidualnym i społecznym? Odpowiedź na to pytanie tkwi w wykorzystaniu nowych technologii. Przed studentem wyrasta zadanie opracowania koncepcji wykorzystania nowych technologii w powyższym aspekcie i podjęcie działań w tym zakresie. Na uwagę w tym względzie zasługują koncepcje:

- edukacja i wychowanie ku wartości odpowiedzialności i podejmowanie przez studentów zadań w tym zakresie;
- budowanie przez studentów struktury zadań celem urzeczywistniania przez uczniów odpowiedzialności;
- inicjowanie tworzenia grup uczniowskich, nauczycielskich, rodzicielskich, studenckich, zorientowanych na urzeczywistnianie odpowiedzialności;
- dawanie świadectwa urzeczywistniania odpowiedzialności i inspirowanie innych do tego zadania.

W ten sposób student/przyszły nauczyciel staje się twórcą koncepcji urzeczywistniania wartości w szerokich kręgach społecznych.

Kolejnym obszarem działalności pedagogicznej przyszłego nauczyciela jest współpraca z domem rodzinnym i środowiskiem społeczno-kulturowym. Dom rodzinny jest mikroszkołą wychowania do odpowiedzialności. Biorąc pod uwagę

perspektywę współpracy z rodziną w przyszłości, wyrasta przed studentami zadanie opracowania koncepcji tej współpracy w aspekcie edukacji aksjologicznej i wychowania do urzeczywistniania odpowiedzialności. Koncepcja ta powinna uwzględniać dwustronne działania: wspierające rodzinę oraz włączające działania rodziny w proces wychowawczo-dydaktyczny szkoły, wzmacniając edukację aksjologiczną i wychowanie zorientowane na urzeczywistnianie tej wartości.

Każda szkoła pracuje w określonym środowisku społeczno-kulturowym. Zadaniem każdego nauczyciela/wychowawcy jest nabycie orientacji w aksjosferze postaw i działań, w tym zdobycie rozeznania, w którym miejscu zjawisk i procesów społeczno-kulturowych znajduje się odpowiedzialność. W powyższym kontekście przed studentami stoi zadanie badań w tym zakresie. Ich wyniki mogą/powinny stać się źródłem wiedzy w tym zakresie i czynnikiem doskonalenia, ubogacania działań w perspektywie przyszłej pracy zawodowej.

3. Odpowiedzialność strukturalnym elementem autorytetu nauczyciela

Kształcenie studentów/przyszłych nauczycieli, ich samowychowanie, samokształcenie i autoformacja powinny odbywać się w perspektywie autorytetu.

Autorytet w tych procesach stanowi swego rodzaju „gwiazdę zaranną”, do której droga prowadzi dzięki odpowiedzialności i poprzez odpowiedzialność.

W ujęciach słownikowych oznacza:

- powszechnie uznana czyjaś powaga;
- ciesząca się dużym szacunkiem instytucja, doktryna, pismo, itp.;
- człowiek mający duże poważanie ze względu na swą wiedzę lub postawę moralną, stawiany za wzór do naśladowania, mający wpływ na postawy i myślenie innych ludzi; „chodząca encyklopedia”, augur³⁰¹.

³⁰¹ Zob. W. Furmanek, *Profesor to brzmi dumnie*, w: *Człowiek i miejsce. Księga pamiątkowa z okazji Jubileuszu urodzin Profesora Wojciecha Kojsa oraz 15-lecie istnienia Katedry Pedagogiki w Akademii WSB*, J. Kochanowicz, M. Walencik, Wyd. Naukowe Akademii WSB, Dąbrowa Górnicza 2021, s. 34.

Waldemar Furmanek podkreśla, że: „znaczenie autorytetu wiąże się z jego oparciem na cenionych w danym społeczeństwie wartościach. Osoba o wysokim autorytecie w kontaktach międzyludzkich to ktoś mający cechy przywódcze, z wysoką inteligencją emocjonalną lub charyzmą. Autorytet to prestiż osobowy oparty na uznanych i cenionych w społeczeństwie wartościach – religii, prawie, nauce. Jego idee i sugestie są odbierane przez innych jako najlepsze do naśladowania”³⁰². Ten sam autor definiuje pojęcie autorytetu: „Autorytet to osoba lub instytucja ciesząca się uznaniem, mająca kredyt zaufania co do profesjonalizmu, prawdomówności i bezstronności w ocenie jakiegoś zjawiska lub wydarzenia”³⁰³.

Andrzej M. de Tchorzewski wyróżnia cztery kategorie definicji autorytetu: definicja o charakterze sprawozdawczym; projektująca; regulująca; o charakterze perswazyjnym. Według tego autora:

Definicja o charakterze sprawozdawczym stara się uchwycić zastany sens autorytetu. Przykładem może być stwierdzenie, autorytet oznacza powagę i prestiż. W rozumieniu definicji projektującej nadaje się temu terminowi nowe znaczenie, nie krępując się jego znaczeniem zastanym. Takie definicje najczęściej buduje się w przypadku konieczności zawężenia zakresu tego pojęcia. Czyli wówczas gdy odnosimy go do autorytetu jakiejś instytucji (np. autorytet kościoła) lub grupy społecznej (np. autorytet inteligencji, autorytet klasy średniej), bądź zawodowej (np. autorytet nauczycieli, autorytet prawników, autorytet lekarzy). Wówczas pojęcie to zawężamy do wymienienia cech konstytutywnych, typowych dla instytucji lub osób reprezentujących konkretne środowisko. Innym typem jest definicja regulująca, która dostosowuje swą treść i zakres do zastanego znaczenia autorytetu, ale częściowo je zmienia. Oznacza to, że powszechnie uznana definicja tego pojęcia jest akceptowana, a jedynie zostaje pozbawiona mniej istotnych elementów ograniczających jego zakres lub uzupełniana o elementy niezbędne do uwypuklenia pewnych właściwości i cech. I wreszcie, definicja o charakterze perswazyjnym ukazuje ten termin za pomocą języka emocjonalnego, ekspresyjnego, bądź oceniającego np. autorytetem może być konkretna osoba (rodzic, nauczyciel, duchowny,

³⁰² Tamże.

³⁰³ Tamże.

lekarz, urzędnik, sędzia), którą należy/można darzyć pozytywnym, ale niekiedy negatywnym uczuciem. Mowa wówczas o autorytecie „wyzwalającym” bądź „hamującym”³⁰⁴.

Bycie autorytetem jest ważną potrzebą każdego człowieka, w tym nauczyciela na każdym etapie edukacyjnym. Refleksja nad autorytetem, w tym nad autorytetem nauczyciela, jest zasadna, ponieważ we współczesnym języku nauk społecznych termin „autorytet” traci na znaczeniu, a tym samym traci swą moc autorytet nauczyciela. Zjawisko to dotyczy głównie opisywania i wyjaśniania relacji zachodzących między nauczycielem a uczniami i rodzicami; nauczycielem a zespołem nauczycielskim, grupą rodziców, klasą szkolną. Dotyczy to relacji również między nauczycielem/nauczycielami a innymi grupami społecznymi, różnymi organizacjami i instytucjami.

Coraz częściej słyszy się o braku autorytetu nauczycieli, ale też wskazuje się na pojedynczych nauczycieli jako wielkie autorytety.

Andrzej M. de Tchorzewski zwraca uwagę, że termin autorytet ujmowany jest na dwa sposoby: „z jednej strony mamy do czynienia z rozumieniem autorytetu jako cechy osób lub instytucji, której jest on im przypisany na mocy powszechnego i zarazem społecznego mandatu zaś z drugiej – jako rezultat rozeznania w obszarze relacji międzyludzkich”³⁰⁵.

W powyższym kontekście możemy rozpatrywać autorytet nauczyciela, z jednej strony, jako autorytet „urzędowy” – z racji bycia nauczycielem, który wyraża się między innymi przewagą nad uczniami zasobem wiedzy, stawianych zadań, poleceń, stawianych uczniom obowiązków i oczekiwaniem ich wypełnienia.

Z drugiej zaś strony autorytet nauczyciela jest nadawany przez podmioty szkoły: uczniów, rodziców, nauczycieli i władz oświatowych. Czynnikiem warunkującym autorytet jest wzbudzanie zaufania, doskonałość wyrażana w pracy pedagogicznej, dojrzałość osobowościowa, urzeczywistnianie własnej, lecz właściwej hierarchii wartości; zasób wiedzy i doświadczenia, norm i zasad; dawanie świadectwa swojego człowieczeństwa.

³⁰⁴ A.M. de Tchorzewski, *Autorytet i jego struktura aksjologiczna*, „Studia Pedagogica Ignatiana”, 2017, nr 5, s. 191.

³⁰⁵ Tamże, s. 188.

Analiza powyższych ujęć autorytetu wskazuje, że w odniesieniu do autorytetu nauczyciela ujęcia te łączą się ze sobą i przenikają.

W kontekście autorytetu nauczyciela na uwagę zasługuje określenie użyte przez A.M. de Tchorzewskiego. Termin autorytet określa on jako „powagę i prestiż osoby bądź instytucji, które w świadomości konkretnego człowieka lub grupy społecznej wyróżniają się istotnym znaczeniem i odgrywają ważną rolę w życiu ludzi”³⁰⁶.

W powyższym kontekście autorytet nauczyciela można określić jako powagę i prestiż jego osoby, która w świadomości podmiotów szkoły wyróżnia się istotnym znaczeniem i odgrywa ważną rolę w życiu swoich uczniów, ich rodziców, środowisku społeczno-kulturowym, w którym szkoła funkcjonuje; ważną rolę w budowaniu kultury szkoły i misji, jaką pełni szkoła.

Uznanie nauczyciela jako autorytetu konstituowane jest przez dawanie świadectwa urzeczywistniania właściwej hierarchii wartości, dojrzałej osobowości, uporządkowane i bogate życie wewnętrzne i duchowe, przejawianie postawy odpowiedzialności, prawości, tolerancji, inspirowanie uczniów do indywidualnego, integralnego rozwoju, do pełni człowieczeństwa.

Wysoki poziom powyżej wskazanych elementów uwarunkowany jest przez zaangażowanie studenta w urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności przed samym sobą, przed nauczycielem akademickim, przed studentami, w zespole których funkcjonuje, przed Bogiem i odpowiedzialność za stawianie się autorytetem tu, teraz i w przyszłej pracy zawodowej.

W ten sposób odpowiedzialność wpisując się w autorytet przyszłego nauczyciela, stanowi i będzie w przyszłości stanowić czynnik budzenia gotowości uczniów, do uznania jego autorytetu i podporządkowania się mu w perspektywie jego integralnego rozwoju.

Należy przy tym zwrócić uwagę na spektrum czynników warunkujących uznanie kogoś za autorytet. Według A.M. de Tchorzewskiego „wśród nich znajduje się: wiedza, charakter, światopogląd, a także inteligencja, zdolności, a nawet temperament”³⁰⁷.

W powyższym kontekście, w odniesieniu do odpowiedzialności powstają szczegółowe zadania, które student powinien podjąć w perspektywie budowania autorytetu. Do nich należą: budowanie odpowiedzialności za wiedzę, kształto-

³⁰⁶ Tamże, s. 192.

³⁰⁷ Tamże, s. 197.

wanie prawego charakteru, rozwijanie inteligencji, zdolności, temperamentu oraz czytelnego światopoglądu w perspektywie personalistycznej, w tym personalizmu chrześcijańskiego. W budowaniu odpowiedzialności w tych szczegółowych zakresach istotną funkcję pełnią przymioty osoby: godność, rozumność i mądrość, wolność, zdolność do miłości, twórczości, transcendencji. Stanowią one czynniki zobowiązujące do odpowiedzialności i dynamizujące urzeczywistnianie tej wartości.

Szczególną funkcję pełni tu godność. Jest ona nierozzerwalnie związana z pozostałymi przymiotami w ten sposób, że staje się ona czynnikiem zobowiązującym do ich urzeczywistniania. Godność osobowa, dana człowiekowi, zobowiązuje do „wędrowki” ku pełni człowieczeństwa poprzez zdobywanie wiedzy, mądrości, rozwijanie wolności właściwie rozumianej – wolność do wyboru dobra i wolność od wyboru zła; odpowiedzialność za siebie i drugiego człowieka, odpowiedzialność przez samym sobą, drugim człowiekiem, Bogiem; rozwijanie zdolności do działań innowacyjnych, twórczych; rozwijanie w sobie miłości odpowiedzialnej wyrażającej się w przychodzeniu w darze drugiemu człowiekowi; obdarzanie go swoim człowieczeństwem; rozwijanie transcendencji – przekraczania siebie – w podejmowanej działalności, czynienie człowieka oraz przekraczania siebie w relacjach z Bogiem poprzez permanentny rozwój duchowy.

Powyżej wskazane drogi budowania autorytetu nauczyciela, które można określić jako personalistyczne, powinny być przez studenta z przekonaniem wybierane w procesie studiowania w perspektywie przyszłej pracy zawodowej.

Należy przy tym podkreślić, że w budowaniu przez studenta własnego autorytetu jako przyszłego nauczyciela na uwagę zasługuje rozwijanie własnej godności osobowościowej. Student powinien zrozumieć i być przekonany, że jej wyrazem są działania moralnie wartościowe. U ich podstaw znajdują się postawy moralne kształtowane przez stosowanie w swoim życiu zasad etycznych wywiedzionych z uniwersalnych i ponadczasowych wartości; wrażliwość na uniwersalne wartości, zaangażowanie w budowanie własnej i właściwej hierarchii wartości i jej urzeczywistniania. W ten sposób budowany jest moralny autorytet nauczyciela, będący przedmiotem refleksji uczniów, namysłu, gotowości postępowania według wzoru osobowego, który daje świadectwo wierności normom etycznym, obowiązkom, powinnościom etycznym. W ten sposób autorytet nauczyciela staje się autorytetem moralnym, autentycznym, realnym.

W godności osobowościowej i przez godność osobowościową ujawnia się odpowiedzialność. W procesie rozwijania godności osobowościowej następuje rozwijanie odpowiedzialności, w ten sposób rozwijana jest trajektoria budowania autorytetu studenta, przyszłego nauczyciela.

Student powinien wiedzieć i doświadczyć w procesie studiowania, że autorytet przejawia się w uznaniu i szacunku, jakim darzą go uczniowie, ze względu na wewnętrzne przekonania o nieodzowności tego wpływu na nich. Uznanie i szacunek uwarunkowane są wiedzą merytoryczną nauczyciela, umiejętnościami jej przekazu, jakością relacji interpersonalnych, w których następuje poszanowanie godności osoby, jej wartości oraz pewnymi cechami osobowości: uczciwością, sprawiedliwością, odpowiedzialnością, otwartością na drugiego człowieka, zainteresowaniami³⁰⁸.

Słusznie podkreśla A.M. de Tchorzewski, że „wspomniane wartości są po prostu aksjologicznymi wartościami każdego autorytetu. Każda instytucja i osoba będąca podmiotem autorytetu bez uświadomienia sobie potrzeby jego budowania na aksjologicznym fundamencie nie osiągnie stanu satysfakcjonującego w tym zakresie. Każdy, kto poszukuje dla siebie autorytetu, czyli dobrowolnie, bez jakiegokolwiek przymusu chce się poddać jako kierownictwu, jeśli nie dostrzega tych elementów w nim, nie uzna go za autentyczny”³⁰⁹.

W powyższym kontekście przed studentem jako przyszłym nauczycielem wyrasta zadanie stawania się odpowiedzialnym studentem, a w przyszłości odpowiedzialnym nauczycielem, co stanowi fundament, na którym budowany będzie autorytet tu, teraz i w przyszłości. Student nie może więc być bierny, marnujący czas, niedokształcony, niepodejmujący pracy nad sobą. Musi być świadkiem odpowiedzialności i wnieść ją jako swego rodzaju posąg do przyszłej pracy nauczycielskiej, by być mistrzem i przewodnikiem dla swoich uczniów w urzeczywistnianiu odpowiedzialności. W ten sposób może pozostawić trwały ślad w życiu zarówno swoich kolegów studentów, jak i przyszłych uczniów, oraz wpłynąć na ich odpowiedzialne wybory i decyzje w perspektywie budowania autorytetu.

³⁰⁸ Zob. M. Śnieżyński, *O autorytecie nauczyciela akademickiego*, w: *Katecheza drogą do Boga: księga jubileuszowa dedykowana Siostrze Profesor Czesławie Margaricie Sondej OSU*, red. I. Popiołek, S. Cieślak, Wydawnictwo WAM, Kraków 2011, s. 86–89.

³⁰⁹ Tamże, s. 200.

IV. Wspólnota nauczyciel akademicki – student/przyszły nauczyciel na trajektorii odkrywania wartości odpowiedzialności i jej urzeczywistniania

Odpowiedzialność związana z funkcją i rolą nauczyciela akademickiego oraz z funkcją i rolą studenta/przyszłego nauczyciela stanowi zestaw oczekiwanych zachowań, które powinny pojawić się w określonych sytuacjach dydaktycznych, wychowawczo-formacyjnych, naukowo-badawczych, jako oczekiwane przez te podmioty.

Odpowiedzialność tych dwóch podmiotów i związane z nią zachowania są przypisane roli nauczyciela akademickiego i studenta w sposób trwały i długoterminowy w perspektywie kształcenia akademickiego i powinna stanowić ogniwo integrujące w perspektywie budowania wspólnoty.

Odpowiedzialność warunkuje powstawanie i trwałość wspólnoty, ale też we wspólnocie następuje urzeczywistnianie odpowiedzialności na coraz wyższym poziomie.

W tym rozdziale zostanie podjęta próba odpowiedzi na następujące pytania:

- w czym wyraża się specyfika wspólnoty: nauczyciel akademicki – student/przyszły nauczyciel?
- jakie występują obszary nauczyciela akademickiego i studenta/przyszłego nauczyciela, w których odpowiedzialność pełni funkcję integrującą?
- jakie można wyróżnić drogi wspólnego urzeczywistniania wartości odpowiedzialności?
- w czym wyrażać się powinno uzdalnianie do przyjęcia wartości odpowiedzialności i służba tej wartości w pracy pedagogicznej nauczyciela akademickiego i studenta/przyszłego nauczyciela?

1. Specyfika wspólnoty nauczyciel akademicki – student/przyszły nauczyciel w świetle odpowiedzialności³¹⁰

W poniższym podrozdziale zostanie podjęta próba odpowiedzi na podstawowe pytanie: w czym wyraża się specyfika wspólnoty nauczyciel akademicki – student w uniwersytecie katolickim? Punktem wyjścia będą ustalenia terminologiczne dotyczące wspólnoty.

Według L. Dziaczkowskiej wspólnota to „zbiorowość lub grupa społeczna, posiadająca wspólny cel i wartość, o silnej więzi interpersonalnej, poczuciu tożsamości i odpowiedzialności, zintegrowana wokół dobra wspólnego, warunkującego jej trwałość”³¹¹.

W kontekście podjętych zagadnień przedmiotem uwagi jest wspólnota edukacyjna i wspólnota w aspekcie aksjologicznym. J. Danilewska o wspólnocie edukacyjnej pisze, że jest to „wspólnota duchowa ludzi połączonych więziami interpersonalną, posiadających poczucie tożsamości grupowej oraz świadomość wspólnego edukacyjnego celu; ludzi uczących się i wspierających edukację innych, którzy uczyc się pragną”³¹².

Wspólnota edukacyjna musi godzić dobro jednostki z dobrem wspólnym i wzajemnym poszanowaniem. M. Chmielewski określa wspólnotę jako „stał[ą] więź osób opart[ą] na miłości, która implikuje wzajemne poznanie i spotkanie, akceptację, afirmację oraz obdarowywanie, dzięki czemu tworzący wspólnotę czują się uszczęśliwieni i spełnieni w swoim człowieczeństwie; jej źródłem jest społeczna natura człowieka, którego wychowanie dokonuje się w osobowej wspólnocie naturalnej (rodzina) oraz nadprzyrodzonej – Kościół”³¹³.

³¹⁰ W podrozdziale wykorzystano fragmenty K. Chałas, *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim. T. III. Godność w kształceniu przyszłych nauczycieli*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2023, s. 167–169 (rozszerzono treści).

³¹¹ L. Dziaczkowska, *Wspólnota*, w: *Encyklopedia aksjologii...*, dz. cyt., s. 1344.

³¹² J. Danilewska, *Wspólnota ludzi uczących się i wspierających edukację innych*, w: *Fundamenty edukacji wspólnoty*, red. taż, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005, s. 16.

³¹³ M. Chmielewski, *Wspólnota (aspekt aksjologiczny)*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, s. 1349.

Powyższe ujęcie wspólnoty w pełni harmonizuje z tożsamością uniwersytetu katolickiego. U jej podstaw znajduje się kultura chrześcijańska, której wymiarem jest personalizm (osobocentryzm) i chrystocentryzm. Jedną z podstawowych cech tego uniwersytetu jest chrześcijańska inspiracja, będąca udziałem nie tylko jednostek, ale całej uniwersyteckiej wspólnoty jako takiej³¹⁴. Rozpatrując zagadnienie wspólnoty nauczycieli i studentów w aspekcie prawdy: dochodzenia do jej poznania, głoszenia prawdy i służby prawdzie, należy postawić pytanie: co jest istotą tej wspólnoty jako wspólnoty uniwersyteckiej?

Rozpatrując zagadnienie wspólnoty nauczycieli i studentów w aspekcie wartości odpowiedzialności – jej wzmocnienia i zaangażowania w jej budowanie – należy postawić pytanie: w czym wyraża się istota tej wspólnoty jako wspólnoty uniwersyteckiej, wspólnoty w uniwersytecie katolickim?

Do jej istotnych cech należy zaliczyć:

- osobocentryzm – w centrum kształcenia aksjologicznego postawienie godności osób, w centrum relacji interpersonalnych nauczyciel – student;
- struktura zadań i obowiązków w perspektywie zobowiązań wynikających z godności.

Pierwszą podstawową cechą wspólnoty jest osobocentryzm, wyrażający się w podstawieniu w centrum kształcenia akademickiego osoby nauczyciela i studenta/przyszłego nauczyciela, co implikuje postawienie w centrum godności osobowej, jako wartości danej i zadanej. Skutkuje to budowaniem procesu kształcenia na poszanowaniu wrodzonej godności nauczyciela akademickiego i studenta, ich godności osobowej. Priorytetowym zadaniem staje się wzajemne poszanowanie i afirmowanie duchowej ich wielkości. W związku z tym w relacjach nauczyciel akademicki – student powinien znajdować się imperatyw praktyczny. „Postępuj tak, byś człowieczeństwa tak w twojej osobie, jak też w osobie każdego innego używał zawsze zarazem jako celu, nigdy tylko jako środka”³¹⁵. Znajduje on szczegółową egzemplifikację w normie personalistycznej: człowiek zawsze celem, nigdy środkiem; nauczyciel akademicki i student zawsze celem, nigdy środkiem.

³¹⁴ Jan Paweł II, *Konstytucja apostolska o uniwersytetach katolickich Ex corde Ecclesiae*, 1990.

³¹⁵ I. Kant, *Uzasadnienie metafizyki moralności*, tłum. M Wartenberg, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1964, s. 62.

Jednym z czynników warunkujących przestrzeganie normy personalistycznej jest odpowiedzialność za siebie i drugiego człowieka. Zadaniem zarówno nauczyciela akademickiego, jak również studenta jest budowanie w sobie poczucia odpowiedzialności wyrażające się w ponoszeniu konsekwencji za swoje słowa, zachowania i postawy, jak również w trosce za własny rozwój, wypełnianie wzajemnych obowiązków, okazywanie szacunku.

Wspólnotę nauczyciel akademicki – student łączy struktura zadań. Zadaniem nauczyciela akademickiego i studenta jest przyjęcie tezy: godność jako wartość zobowiązuje do podejmowania działań na rzecz drugiego człowieka. W powyższym kontekście powstaje spektrum zadań dla tych dwóch podmiotów. Są to zadania z kategorii służby na rzecz drugiego człowieka. Nadają one pracy pedagogicznej charakteru służebnego.

Pierwszą grupę stanowią zadania, które można określić jako przychodzenie w darze osobowym. Wzajemne obdarzanie w relacjach nauczyciel akademicki – student wartością osoby i jej przymiotami: godnością, rozumnością, mądrością, wolnością, odpowiedzialnością, zdolnością do miłości, twórczości, transcendencji. U podstaw tych zadań znajduje się afirmacja osoby i wola oraz potrzeba dawania siebie, celem wzajemnego ubogacania w perspektywie godnego postępowania. Rzecz w tym, by nauczyciel akademicki i student dostrzegli osobowe piękno w drugiej osobie, jego godności, i obdarowali się nawzajem odpowiedzialnością.

Druga grupa zadań ma charakter zobowiązujący, w ich centrum znajduje się specyfika funkcji w procesie kształcenia akademickiego. Dla nauczyciela akademickiego ich spektrum będzie obejmować zadania związane z dydaktyką akademicką, pracą naukowo-badawczą, działalnością w przestrzeni społecznej zarówno uniwersytetu, jak również szerzej, przestrzeni o zasięgu uniwersyteckim, krajowym, zagranicznym. W tych zadaniach i poprzez te zadania przejawia się i rozwija odpowiedzialność „za” i „przed” studentem. Wchodzi ona w proces nabywanego doświadczenia, stanowiąc jego strukturalny element. Tą odpowiedzialnością ubogaczony jest student, przejmując ją w procesie społecznego uczenia się.

Dla studenta z kolei będą to zadania związane z procesem studiowania, wykonywaniem poleceń stawianych przez nauczyciela akademickiego, podejmowanych w przestrzeni społecznej uniwersytetu. Zadania te stanowią przestrzeń, w której przejawia się i rozwija odpowiedzialność studenta za realizację wykonania postawionych

zadań przez nauczyciela akademickiego, za stosunek do powierzonych zadań, poziom ich wykonania. Zadania te stanowią przestrzeń dla przejawiania i rozwijania odpowiedzialności przed samym sobą: za zdobycie wiedzy, umiejętności, budowanie i urzeczywistnianie wartości, nabywanie postawy odpowiedzialności oraz przejawianie jej przed nauczycielem akademickim za wykonanie postawionych zadań. Przejawianie przez obydwa podmioty postawy odpowiedzialności daje obopólne zadowolenie, radość, samospełnienie, umacnia wiarę w drugiego człowieka.

Powyżej wskazane kategorie zadań nauczyciela akademickiego i studenta, zintegrowane ze sobą, stanowią przestrzeń doskonalenia – przez uczestnictwo, aktywność własną, wzajemne otwarcie na wartość osoby, na jej godność oraz przestrzeń rozwijania godności osobowościowej zorientowanej na budowanie dobra – i wiążą się z odpowiedzialnością.

Stwarzana zostaje też szansa – dla obydwu podmiotów – do spójności myśli, słowa i czynu, działań moralnie wartościowych. Ważnym zadaniem dla nauczyciela akademickiego jest wspomaganie studenta i towarzyszenie mu w zdobywaniu samoświadomości, że jest on osobą i posiada określone przymioty, których urzeczywistnianie stanowi rdzeń człowieczeństwa oraz towarzyszenie mu w tym procesie, a przez to stwarzanie szansy powiększenia pola właściwie rozumianej wolności, autonomii, podmiotowości.

Student zdobywający wiedzę o odpowiedzialności, zaangażowany w kształtowanie i przejawianie odpowiedzialności, musi wiedzieć, zdać sobie sprawę, że jego priorytetowym zadaniem w przyszłej pracy pedagogicznej jest przekazać wiedzę o tej wartości, kształtować postawę odpowiedzialności i stwarzać szanse jej przejawiania. Jest to ważne zadanie, ponieważ wartość odpowiedzialności wiąże się z innymi wartościami, w tym wartościami moralnymi. W ten sposób budowana jest aksjosphera dziecka funkcjonującego w szkole, rodzinie, środowisku rówieśniczym i społeczno-kulturowym miejscu zamieszkania.

Podsumowując, należy podkreślić, że priorytetową zasadą w procesie kształcenia przyszłych nauczycieli jest wspólnotowość we wzmacnianiu poczucia odpowiedzialności, zaangażowanie w jej rozwijanie i przejawianie oraz wzajemne ubogacanie tą wartością.

2. Odpowiedzialność we wspólnych obszarach pracy nauczyciela akademickiego i studenta

Jak już zostało podkreślone w poprzednich tomach *Dydaktyki akademickiej w uniwersytecie katolickim*, w procesie kształcenia przyszłych nauczycieli w uniwersytecie katolickim występuje/powinna występować integracja pracy badawczej z procesem dydaktycznym, wychowawczym i formacyjnym. Na bazie tej integracji powstają wspólne obszary ustosunkowania się do odpowiedzialności na tyle, by znalazła ta wartość swe znaczące w nich miejsce.

Tymi obszarami są:

- praca naukowo-badawcza nauczyciela akademickiego i studenta;
- proces dydaktyczny, wychowawczy, formacyjny;
- kultura uniwersytetu katolickiego;
- kultura szkoły w perspektywie przyszłej pracy studenta.

Pierwszym obszarem jest praca naukowo-badawcza nauczyciela akademickiego i studenta. Odniesienie do odpowiedzialności w tym obszarze jest dwuwymiarowe. Pierwszy wymiar stanowi postawa odpowiedzialności w prowadzonych badaniach i dociekaniach naukowych. Przejawem/wskaźnikiem tej postawy jest rzetelność prowadzonych badań, rzetelność i dokładność prezentacji wyników oraz analiza według kryterium prawdy bez zafałszowań, nadinterpretacji. Nauczyciel akademicki powinien w tym względzie być świadkiem odpowiedzialności, dając przykład studentom, którzy podejmują badania w ramach prac licencjackich, magisterskich i mikrobadania na użytek różnych sytuacji w procesie kształcenia akademickiego.

Drugim wymiarem jest prowadzenie przez nauczyciela akademickiego i studentów badań nad wartością odpowiedzialności. Skoncentrowanie przez nauczyciela akademickiego badań nad odpowiedzialnością, jej urzeczywistnianiem w życiu człowieka staje się źródłem wiedzy dla studentów/przyszłych nauczycieli. Przekaz wiedzy powinien być inspirujący i motywujący studentów do podjęcia procesu badawczego w tym zakresie; do formułowania celów badań, problemów i poszukiwania sposobów ich rozwiązania. W ten sposób wartość odpowiedzialności łączy te dwa podmioty; student staje się swego rodzaju kontynuatorem badań

profesorów i innych nauczycieli akademickich. Badania studenta stanowią ogniwo strukturalne badań akademickich nad tą ważną wartością, będąc szczegółową ich egzemplifikacją.

Kolejnym aspektem w powyższym względzie jest zakres zainteresowań badawczych studenta dotyczących tej wartości. Szczegółowe przedmioty badań mogą stanowić czynnik rozszerzania szczegółowego zakresu badawczego podejmowanego przez nauczycieli akademickich.

Drugi obszar wspólnej koncentracji na problematyce odpowiedzialności obejmuje proces dydaktyczno-wychowawczy – formacyjny, samokształceniowy, samowychowawczy, autoformacyjny.

W wypełnianiu tych podstawowych funkcji przez uniwersytet katolicki można wyróżnić treści i zadania dotyczące odpowiedzialności: wiedzę na temat istoty wartości odpowiedzialności, jej kategorii, funkcji w życiu człowieka; czynników osobowościowych, społeczno-kulturowych i religijnych warunkujących urzeczywistnienie odpowiedzialności; wzmacnianie poczucia odpowiedzialności i dawanie świadectwa odpowiedzialności; zaangażowanie w proces rozwijania swojej osobowości w aspekcie odpowiedzialności; budowanie własnej, preferowanej i urzeczywistnianej, hierarchii wartości, w której odpowiedzialność zajmie należne miejsce; animacja do urzeczywistniania odpowiedzialności w szerokich kręgach społecznych w perspektywie przyszłej pracy studenta – przyszłego nauczyciela. Rolą nauczyciela akademickiego jest stawianie zadań, stwarzanie sytuacji, w których student będzie urzeczywistniał wartość odpowiedzialności, dawał świadectwo, naśladowując mistrza przez modelowanie jego wzoru osobowego.

Należy przy tym pokreślić, że „nie ma procesu wychowania, samowychowania, formacji, autoformacji bez przyjęcia koncepcji człowieka. W uniwersytecie katolickim koncepcją, która ogniskuje powyższe procesy i rzutuje na proces dydaktyczny jest filozofia osoby, antropologia filozoficzna. Poznanie fenomenu osoby, odkrywanie prawdy o jej atrybutach oraz urealnianie ich w przestrzeni społecznej (szkole), w której nauczyciel podejmie w przyszłości pracę stanowi ogniwo łączące nauczyciela akademickiego i studenta”³¹⁶. Przyjmując koncepcję człowieka jako osoby sytuujemy tym samym jego odpowiedzialność w pełnieniu powyższych funkcji.

³¹⁶ K. Chałas, S. Dziekoński, W. Starnawski, *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim. T.2, Prawda w kształceniu przyszłych nauczycieli*, Kraków 2021, s. 228.

Ważnym czynnikiem urzeczywistniania prawdy o osobie w kształceniu akademickim jest kultura własna uniwersytetu. W kontekście tytułu przedstawionego opracowania jest to kultura uniwersytetu katolickiego. Tworzona jest przez ustalone normy etyczne, preferowany i urzeczywistniany chrześcijański system wartości, tradycję chrześcijańską, otwartość na teraźniejszość i przyszłość w świetle Dekalogu, prawd wiary chrześcijańskiej oraz kulturę osobistą nauczycieli i studentów; ich wiarę, nadzieję i miłość. Przez tę kulturę budowany jest stosunek do drugiego człowieka, środowiska społeczno-kulturowego, przyrody, państwa, Ojczyzny, Boga.

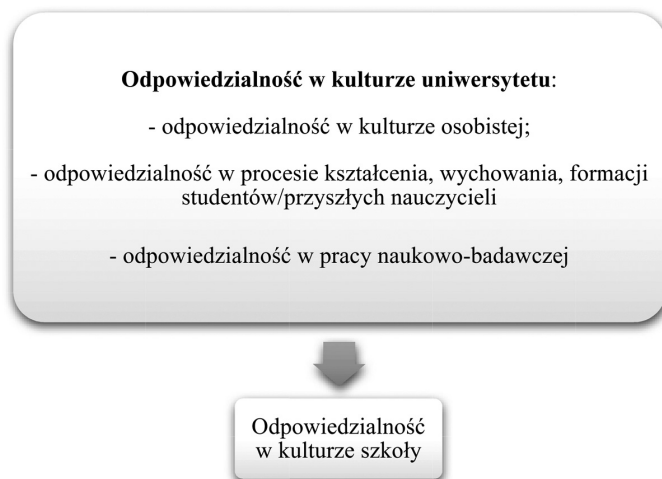
Kultura uniwersytetu katolickiego stanowi istotną płaszczyznę, na której następuje integracja odpowiedzialności nauczyciela akademickiego i odpowiedzialności studenta. Płaszczyzna ta jest konstytuowana przez integrację normatywną, kulturową, komunikacyjną i funkcjonalną nauczyciela akademickiego i studentów, w odkrywaniu wartości odpowiedzialności, jej urzeczywistnianiu, dawaniu świadectwa animacji społecznej do odpowiedzialności „za...” i odpowiedzialności „przed...”.

Czwartym obszarem, w którym odpowiedzialność stanowić powinna centralną wartość jest kultura szkoły – zarówno tej aktualnie funkcjonującej, którą student ma szansę poznać z różnych źródeł, jak i tej przyszłej, w której pracę podejmie i którą będzie twórczo budował, poprzez projektowanie wizji pełnionych przez nią funkcji.

Odpowiedzialność powinna znaleźć się w centrum projektowanych działań. Zadaniem nauczyciela akademickiego jest inspirowanie studentów do opracowania projektów edukacyjnych, których celem będzie ubogacenie kultury szkoły przez jej podmioty poprzez urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności.

Chodzi o inspirowanie studentów do twórczych rozwiązań, do holistycznego ujmowania urzeczywistniania odpowiedzialności w życiu indywidualnym i w poszczególnych funkcjach szkoły i towarzyszące wspomaganie studentów w tym procesie.

Główne obszary usytuowania odpowiedzialności we wspólnych działaniach nauczyciela i studenta można ująć schematycznie:

Schemat 1: Odziedziczalność we wspólnych działaniach nauczyciela i studenta

Te obszary przenika zagadnienie odpowiedzialności umieszczane w celach i treściach przedmiotów kształcenia, sposobach jej odkrywania i urzeczywistniania; przejawianych postawach, zachowaniach, działaniach.

Mając na uwadze wartość odpowiedzialności związaną z pełnioną rolą nauczyciela akademickiego i jej usytuowanie w poszczególnych obszarach, obydwie podmioty: nauczyciel akademicki i student katolickiego uniwersytetu – przyszły nauczyciel muszą w centrum postawić koncepcję i wartość osoby ludzkiej oraz stać na fundamencie wiary chrześcijańskiej, gdyż przez nią i w niej znajduje się trajektoria wiodąca do pełni człowieczeństwa, w osiągnięciu której odpowiedzialność pełni istotną rolę.

3. Drogi wspólnego urzeczywistniania wartości odpowiedzialności

W procesie kształcenia akademickiego spotykają się „dwie odpowiedzialności”: odpowiedzialność nauczyciela akademickiego i studenta. Urzeczywistnianie odpowiedzialności, a więc stawanie się człowiekiem odpowiedzialnym, stanowi priorytetowy cel każdego z podmiotów: nauczyciela akademickiego i studenta. Po-

wstaje pytanie: jakie sytuacje sprawiają, że drogi urzeczywistniania wartości „biegną w tę samą stronę”, przecinają się i łączą ze sobą?

Odpowiedzialność zobowiązuje nauczyciela akademickiego i studenta do wierności sobie jako osobie. Jedną z dróg rozwijania tej wierności jest odpowiadanie na wyzwania i zobowiązania, jakie wypływają z koncepcji osoby. Na uwagę w tym względzie zasługuje struktura zadań. Do nich należy zaliczyć: kreowanie swojego życia na miarę swoich potencjalności, które przejawiać się będą w szlachetności życia i działania, wewnętrznej wolności do wyboru dobra i wolności od różnych struktur zła, przejawianie postawy odpowiedzialności we wszystkich jej kategoriach, postawy i służby drugiemu.

Przyjęcie koncepcji osoby zobowiązuje do przestrzegania przez obydwie podmioty normy personalistycznej. Jej przestrzeganie stanowi podstawową drogę urzeczywistniania odpowiedzialności. Norma ta zobowiązuje do odpowiedzialności, odpowiedzialność przejawia się w przestrzeganiu normy personalistycznej. W normie personalistycznej tkwi zobowiązanie do budowania relacji interpersonalnych, w centrum których znajduje się wzajemne poszanowanie, przejawianie odpowiedzialności nauczyciela akademickiego przed studentami i studentów przez nauczycielem akademickim za rzetelne wykonywanie swych funkcji i zadań oraz odpowiedzialność nauczyciela za nabywanie przez studentów kompetencji pedagogicznych, twórcze nastawienie do wykonywania przyszłych zadań.

W pracy akademickiej, w kształceniu przyszłych nauczycieli, nauczyciel akademicki stać się powinien osobą towarzyszącą w rozwoju studenta, w tym rozwoju poznawczego w perspektywie integralnego rozwoju. W tej perspektywie zadaniem nauczyciela staje się ujmowanie studenta holistycznie, tzn. z jego życiem fizycznym, zdolnościami poznawczymi, a więc myśleniem, pamięcią, wyobraźnią, zdolnościami spostrzegania i kojarzenia, aktywnością poznawczą, sferą uczuć i emocji; zdolnościami wyboru i realizacji prawdziwych wartości, wyboru dobra, realizacji zamierzonych celów, praktycznego rozwiązywania problemów i podejmowania działań; spójności myśli, słowa i czynu. Poprzez podejście integralne wywołuje on budzenie samoświadomości, rozwijanie wolności, odwagi, autonomii, podmiotowości w procesie kształcenia, odpowiedzialności i transcendencji. W ten sposób student z biernego odbiorcy treści i stawianych zadań staje się aktywnym uczestnikiem procesu kształcenia akademickiego, kierując swoją aktywność na swój wie-

lostronny i integralny rozwój, ale też aktywnie włączając się w proces kształcenia staje się jego współtwórcą zarówno w sferze dydaktycznej, jak również w sferze naukowo-badawczej oraz społecznej. Stosowanie strategii edukacji podmiotowej w kształceniu studentów/przyszłych nauczycieli stanowi kolejną wspólną drogę rozwijania poczucia godności, jej poszanowanie i urealnianie w życiu.

Należy podkreślić, że więź między nauczycielem i studentem/przyszłym nauczycielem, a w przyszłości między nauczycielem i uczniem to spotkanie dwóch osób, które powinny ubogacać się swoją odpowiedzialnością. To spotkanie musi mieć charakter wychowawczy: wychowania ku odpowiedzialności. W tym procesie odpowiedzialność studenta, jak również w przyszłości odpowiedzialność jego ucznia, musi stać się celem nauczyciela akademickiego i studenta. Jednym z podstawowych warunków są struktury wiedzy w programie kształcenia akademickiego w zakresie edukacji aksjologicznej, wychowania moralnego, wychowania ku wartościom, w tym wychowania ku odpowiedzialności.

Pierwszą sytuacją o charakterze dydaktycznym jest zdobywanie wiedzy. Zadanie to stoi przed studentem i nauczycielem akademickim. W tym względzie chodzi o zdobywanie przez obydwie podmioty wiedzy o odpowiedzialności i przejawianie odpowiedzialności w zdobywaniu wiedzy. Zdobywanie wiedzy o tej wartości jest podstawowym warunkiem urzeczywistniania wartości. Trudno nabrać ustosunkowania do określonej wartości, jeśli nie rozumiemy jej istoty, funkcji, jaką pełni w życiu indywidualnym i społecznym. Zdobywanie wiedzy musi być rzetelne, głębokie, holistyczne. Rzetelność w zdobywaniu wiedzy, zaangażowanie w jej zgłębianie stanowi przejaw odpowiedzialności.

Jak już wielokrotnie podkreślono w tym opracowaniu, urzeczywistnianie odpowiedzialności stanowi ważne zadanie w procesie kształcenia akademickiego. Ma ono wymiar intrapersonalny i interpersonalny. Jest to zadanie natury samokształceniowej, autoformacyjnej, odnoszące się zarówno do nauczyciela akademickiego wobec studenta, jak i studenta/przyszłego nauczyciela wobec uczniów. Urzeczywistnianie odpowiedzialności studentów i przygotowanie ich do tego zadania stawianego w przyszłości swoim uczniom stanowi jedno z priorytetowych zadań, które wiąże się z wychowaniem moralnym, bez którego ginie człowieczeństwo w człowieku.

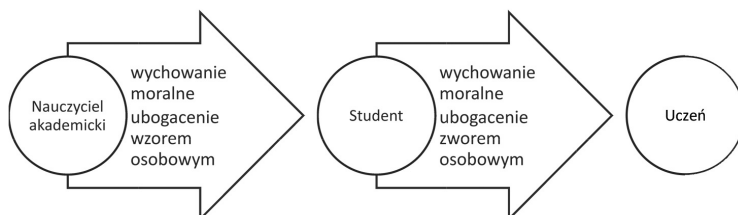
Na ten fakt zwraca uwagę J. Mariański. Według tego autora:

Wychowanie moralne [...] doprowadza do takiego punktu rozwoju osobowościowego, w którym jednostka rozstrzyga o wartości moralnej swoich działań, o tym, co słuszne lub niesłuszne, uczciwe lub nieuczciwe opierając się na powszechnie uznawanych w danej kulturze zasadach, celach i ideałach moralnych. Taki rozwój moralny jest procesem długotrwałym i wielowarunkowym, przeciągającym się głęboko w okres życia dojrzałego. Pełna autonomia moralna, będąca znakiem dojrzałości, oznacza samodzielne podejmowanie decyzji i działań na własną odpowiedzialność w świetle zasad etycznych. Rozwój moralny nie jest prostym przyjęciem zewnętrznych zasad kulturowych, lecz ich wielorakim przekształceniem i modyfikacją. Kształtowanie się niezależności i samodzielności osobowej nie jest samo przez się gwarancją dojrzałości moralnej. Wychowanie w duchu uniwersalnych zasad jest szczególnie ważne w społeczeństwie współczesnym, w którym zaznacza się kryzys moralności zadekretowanych odgórnie norm, powszechnie i bez wyjątku obowiązujących reguł postępowania³¹⁷.

W wychowaniu moralnym istotne miejsce zajmuje wartość odpowiedzialności. Jej urzeczywistnianie stanowi czynnik warunkujący efektywność prowadzonych działań w ramach tegoż wychowania. Bez odpowiedzialności nie można mówić o wychowaniu moralnym – stanowi ona jego warunek oraz sposób pracy, umożliwiający studentowi/uczniowi realizację wartości w środowisku przygotowanym przez nauczyciela. Wychowanie to prowadzi do urzeczywistniania odpowiedzialności.

W ten sposób budowana jest wspólna droga urzeczywistniania odpowiedzialności.

³¹⁷ J. Mariański, *Godność ludzka – wartość doceniona czy puste słowo? Studium socjopedagogiczne*, Warszawskie Wydawnictwo Socjologiczne, Warszawa 2019, s. 211–212.

Schemat 2: Droga urzeczywistniania odpowiedzialności

Rozpatrując drogi wspólnego urzeczywistniania odpowiedzialności, należy podkreślić przygotowanie studentów do budowania procesu wychowania ku wartości odpowiedzialności swoich uczniów, w tym jej urzeczywistniania. Na uwagę w tym względzie zasługuje wspólne poszukiwanie metod, form, struktury zadań, sytuacji wychowawczych; budowanie koncepcji pedagogicznej i jej wdrażanie oraz ewaluacja.

Wyniki ewaluacji stają się czynnikiem ukierunkującym na wspólny proces badawczy, w którym przedmiotem badań będzie urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności i czynniki warunkujące nabieranie takich ustosunkowań, że staje się ona cechą osobowości.

Podsumowując należy podkreślić, że podstawową drogą wspólnego urzeczywistniania odpowiedzialności jest strategia edukacji podmiotowej, w której następuje integracja urzeczywistniania odpowiedzialności nauczyciela akademickiego i studenta, ukierunkowanie na wzajemne ubogacenie się tym efektem aksjologicznym, wspólne patrzeć w przyszłość wychowania młodych ludzi, których postawi los na nauczycielskiej drodze.

4. Uzdalnianie do przyjęcia prawdy o wartości odpowiedzialności w pracy pedagogicznej i służba tej wartości zadaniem nauczyciela akademickiego i studenta/przyszłego nauczyciela

Proces uzdalniania studentów/przyszłych nauczycieli do przyjęcia prawdy o odpowiedzialności człowieka, zrozumienie jej funkcji w życiu człowieka w wy-

miarze jednostkowym i społecznym, przejawianie postawy odpowiedzialności, na tyle, by byli wzorami godnymi naśladowania, zarówno w procesie studiowania, jak również w przyszłej pracy pedagogicznej, odnosi się do uzdolnienia w zakresie:

- zdolności poznawczych;
- wewnętrznej warstwy życia i funkcjonowania studenta;
- wychowania odpowiedzialności w centrum pracy wychowawczej w przyszłej pracy pedagogicznej.

Powstaje zasadnicze pytanie: w jaki sposób nauczyciel akademicki powinien uzdalniać studentów do wzmacniania poczucia odpowiedzialności, zaangażowania w urzeczywistnianie własnej odpowiedzialności i motywowanie innych do realizacji tego zadania; do rozpoznawania zjawisk w wymiarze indywidualnym i społecznym w aspekcie przejawiania i pogłębiania odpowiedzialności; działań animacyjnych w środowisku społecznym na rzecz przejawiania postaw odpowiedzialności oraz projektowania zadań w powyższym zakresie w perspektywie przyszłej pracy pedagogicznej?

Poszukując odpowiedzi na powyższe pytania, uzasadnione jest wskazanie głównych i szczegółowych zadań podejmowanych przez nauczyciela akademickiego. Do nich należy zaliczyć:

- rozwijanie zdolności poznawczych;
- pogłębianie prawd wiary;
- rozwój duchowości i kontemplacji
- rozwijanie kompetencji animacyjnych;
- kształtowanie umiejętności projektowania sytuacji wychowawczo-dydaktycznych w świetle godności danej i zadanej.

Ważnym zadaniem nauczyciela realizującego powyżej wskazane zadania jest stosowanie określonych strategii. Na uwagę w tym względzie zasługują: strategia dysonansu, świadectwa i stymulacji.

Stosując strategię dysonansu, nauczyciel akademicki wykorzystuje przykre doznania emocjonalno-poznawcze, które wynikają z dotychczasowego ustosunkowania się do wartości odpowiedzialności. Zadaniem nauczyciela akademickiego jest postawienie studenta wobec sposobu myślenia, wartościowania urzeczywistniania wartości odpowiedzialności, będących w sprzeczności z jego własnym. Rozdźwięk między własnym stosunkiem do urzeczywistniania prawdy a przedstawionym mu

przez osoby znaczące staje się czynnikiem pobudzającym do zmiany postawy wobec odpowiedzialności.

Strategia świadectwa sprowadza się do wywoływania u studenta „mechanizmu identyfikacji” z osobą odpowiedzialną, postępującą według zobowiązań i praw z niej wypływających, zaangażowaną w rozwijanie odpowiedzialności poprzez przyjęcie pewnych cech i wprowadzanie ich w swoje życie. Dzięki tej strategii nauczyciel akademicki, dając swoim życiem świadectwo odpowiedzialności i ukazując wzory osobowe godne naśladowania, wspomaga studentów w kształtowaniu i przejawianiu postawy odpowiedzialności.

Stosując strategię stymulacji, zadaniem nauczyciela staje się rozeznanie w postawach studentów wobec wartości odpowiedzialności oraz w sposobach jej urealniania. Drugim zadaniem jest doskonalenie kompetencji studentów w perspektywie działań animacyjnych w środowisku społeczno-kulturowym na rzecz przejawiania i urzeczywistniania odpowiedzialności w różnych zakresach życia i funkcjonowania człowieka, tak w życiu indywidualnym, jak i społecznym³¹⁸.

Powyżej wskazane strategie powinny przenikać wszystkie podejmowane działania przez nauczyciela akademickiego w pracy ze studentami/przyszłymi nauczycielami.

Pierwszy krąg zadań stawianych studentowi obejmuje rozwijanie zdolności poznawczych. Wiąże się to z rozwijaniem pamięci, wyobraźni, myślenia i inspirowania do zdobywania wiedzy na temat odpowiedzialności człowieka oraz rozwijania mądrości wyrażanej w odróżnianiu dobra od zła i wyborze dobra. Mądrość pozwala zrozumieć wartość odpowiedzialności, tkwiące w niej dobro, urealnić odpowiedzialność w swoim życiu indywidualnym i w wymiarze społecznym. Służy temu realizacja zadań podporządkowanych nabywaniu umiejętności rozpoznawania wartości odpowiedzialności; opisu jej funkcji w życiu człowieka, grup, wspólnot, społeczeństwa, narodu; wartościowania siebie, swoich zachowań, postaw, działań według kryterium urzeczywistniania odpowiedzialności oraz zadań projektowych odnoszących się do doskonalenia siebie, tu, teraz i w przyszłości, oraz swoich uczniów, jak również wychowawczego wspomaganie rodziców. Biorąc pod uwagę aspekt społeczny, przyszłe środowisko społeczno-kulturowe, w którym będzie pracował student/przyszły nauczyciel, na uwagę zasługują zadania badawcze

³¹⁸ Por. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej...*, dz. cyt., s. 423–425.

typu sondażowego, które pozwolą zebrać wyniki dotyczące urzeczywistniania odpowiedzialności przez podmioty szkoły. Ważne są również badania rozwojowe dotyczące wzmocnienia poczucia odpowiedzialności, poszanowania, podejmowania odpowiedzialnych działań. Jakże podjąć w tym zakresie działania – to pytanie powinno przyświecać projektom studenckim w perspektywie przyszłej pracy pedagogicznej.

W procesie zdobywania przez studentów wiedzy o odpowiedzialności i kształtowania odpowiedzialnych postaw istotnym ogniwem (elementem) strukturalnym jest doświadczanie odpowiedzialności. Doświadczanie określane jest przez U. Ostrowską jako „niekończący się dla egzystującego podmiotu otwarty stan, ruch, proces, który trwa, dzieje się, jest ustawicznie obecny w życiu człowieka, towarzysząc nieustannie jego egzystencji [...]. Owo doświadczanie obejmuje swym zakresem doznanie przez podmiot określonych faktów, zjawisk, procesów, zdarzeń, przeżyć, w tym głównie poprzez aktywne angażowanie się indywiduum z racji poznawania otaczającego świata oraz siebie przez osobisty, bezpośredni kontakt za sprawą zewnętrznych i/ lub wewnętrznych spostrzeżeń zmysłowych, introspekcyjnych przeżyć wewnętrznych, spostrzeżeń immanentnych, również dotyczących cudzych zachowań, stanów psychicznych, percepcji intelektualnej, estetycznej, moralnej”³¹⁹.

Rozwijanie potencjału intelektualnego, integrowanie go z doświadczaniem odpowiedzialności i zaangażowaniem w odpowiedzialne działania staje się priorytetowym zadaniem, bowiem proces ten warunkuje stawanie się coraz bardziej dojrzałym człowiekiem. W gruntowaniu tego procesu istotnym warunkiem jest rozwój duchowy studenta w aspekcie prawd wiary w Boga. Przyjęcie tych prawd pozwala ukazywać powołanie człowieka i na tym tle wspomagać w zrozumieniu, że praca nauczyciela stanowi powołanie oraz stawiać studentowi zadanie dynamizowania swoich potencjalności na bazie godności, wolności, odpowiedzialności, miłości, twórczości i transcendencji.

Student powinien zrozumieć, że wiara opiera się na rozumie i go doskonali. Wiara chrześcijańska jest sposobem poznawania Boga, drogą prowadzącą do pełni człowieczeństwa. W tę drogę wpisana jest godność osobowa zintegrowana z god-

³¹⁹ U. Ostrowska, *Doświadczanie conditio humana przez człowieka współczesnego. W trosce o społeczeństwo z perspektywy aksjologicznej*, Wydawnictwo Akademii im. Jakuba z Paradyża, Gorzów Wielkopolski 2020, s. 51.

nością osobowościową. Wiara wraz z godnością osoby jest darem, który potrzebuje troski i pielęgnacji. Tych darów nie może student zmarnować, musi je nieustannie rozwijać i w nich wzrastać. Wspomaganie studentów w tym wzrastaniu stanowi ważne zadanie nauczyciela akademickiego wspomagającego studenta w urzeczywistnieniu odpowiedzialności. Jednym z warunków realizacji tego zadania jest dostarczenie studentom wiedzy teologicznej, bowiem wiara nie poparta wiedzą nie posiada głębi i siły, która przecina jego Życie. Ważnym zadaniem nauczyciela akademickiego jest stwarzanie szans doświadczania przez studentów miłości Boga i Łaski.

Biorąc pod uwagę warstwę wewnętrzną człowieka, priorytetowym zadaniem jest uzdalnianie studenta do umiłowania prawdy, w tym prawdy o odpowiedzialności: prawdy o Bogu; prawdy o człowieku–osobie i prawdy o sobie; prawdy o drugim człowieku; prawdy o rzeczywistości przyrodniczej, społecznej, kulturowej, gospodarczej, historycznej. Ta miłość do prawdy stanowić będzie czynnik warunkujący wielostronny proces – wewnętrzny i zewnętrzny, ukształtowanie i przejawy postawy wobec prawdy, w tym prawdy o odpowiedzialności człowieka.

Ważnym obszarem działalności nauczyciela akademickiego jest uzdalnianie studentów w projektowaniu pracy pedagogicznej, w aspekcie urzeczywistniania wartości odpowiedzialności.

Pierwszoplanowym zadaniem jest określenie w poszczególnych ogniwach procesu wychowania ku wartościom celów i zadań, stosowanych metod i form, pracy wychowawczej, określenie strukturalnych zadań wychowawczych, ustalenie sposobów pomiaru efektów i strategii doskonalenia procesu wychowania.

W kontekście powyżej wskazanej struktury zadań w aspekcie wychowania do urzeczywistniania wartości odpowiedzialności wyrasta przed nauczycielem akademickim zadanie wspomaganie studentów w odpowiedzi na następujące pytania:

- jakie struktury wartości przekazać uczniom?
- w jaki sposób przekazać wiedzę o odpowiedzialności, o jej znaczącym miejscu w hierarchii wartości i funkcji w życiu człowieka?
- w jaki sposób przekazać wiedzę o wartościach moralnych i zmotywować do ich urzeczywistniania?
- w jaki sposób rozwijać i gruntować odpowiedzialność?
- jakie działania podjąć, by uczniowie na co dzień żyli zgodnie i byli szczęśliwi?

- w jaki sposób uczyć uczniów niwelowania ograniczenia i zagrożenia odpowiedzialności?
- w jaki sposób uczyć uczniów afirmowania wartości odpowiedzialności?

Odpowiedzi na wyżej postawione pytania powinno się poszukiwać w procesie budowania wspólnoty: nauczyciel akademicki – studenci/przyszli nauczyciele.

Nauczyciel akademicki i student/przyszły nauczyciel muszą wiedzieć i rozumieć, że człowiek „odpowiedzialny to człowiek zobowiązany moralnie lub prawnie albo jednocześnie moralnie i prawnie do odpowiadania za swoje czyny i zaniechania, odpowiedzialny wobec siebie, wobec społeczeństwa lub wobec kogoś. Na odpowiedzialnym można polegać, bo ma on świadomość i poczucie obowiązku”³²⁰.

Zarówno nauczyciel akademicki, jak również student/przyszły nauczyciel muszą w pracy kierować się zasadami kodeksu Etycznego Nauczyciela. Zasady te dotyczą „postawy nauczyciela, kultury, osobistej odpowiedzialności, wrażliwości, uczciwości, wiedzy i kompetencji”³²¹. Ich przestrzeganie stanowi klucz do sukcesu.

Uzdalnianie do przyjęcia prawdy o wartości odpowiedzialności jest trudnym zadaniem. Musi mieć ono charakter rozwojowy. Ważną kwestią w tym względzie jest kształcenie przez działanie, prowadzenie badań w działaniu, badań rozwojowych, włączenia ich w proces kształcenia akademickiego oraz ewaluacja osiągnięć w tym zakresie.

³²⁰ T. Nowacki, K. Korabiowska-Nowacka, B. Baraniak, *Nowy słownik pedagogiki pracy*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, Warszawa 2005, za: Z. Wołk, *Kultura pracy jako cecha osobowa opisująca potencjał zawodowy pracownika*, „Problemy Profesjologii” 2009, nr 2, s. 18.

³²¹ <https://zsswmcn-zagorze.bip.gov.pl/prawo-wewnetrzne/regulaminy/kodeks-etyki-pracownikow/kodeks-etyki-nauczyciela.html> (dostęp: 13.10.2023).

Zakończenie

Umieszczenie odpowiedzialności w centrum kształcenia przyszłych nauczycieli jest zadaniem wymagającym wielostronnego podejścia do samego zagadnienia, jak również elementów składowych dydaktyki akademickiej.

Rozpatrywana triada odpowiedzialności: odpowiedzialność jako przymiot osoby – wartość – norma społeczna otwiera szerokie horyzonty teleologiczne, treściowe, metodyczne.

Nie ma wychowania i edukacji, w tym wychowania zorientowanego na urzeczywistnianie odpowiedzialności i edukacji aksjologicznej w tym zakresie, bez przyjęcia koncepcji człowieka. Przyjęcie personalistycznej koncepcji człowieka – człowiek jest osobą, jednością cielesno-duchową, posiadającą przymioty: godność, rozumność i mądrość, wolność, odpowiedzialność, zdolność do twórczości, miłości i transcendencji – wskazuje na pierwszą kategorię odpowiedzialności: odpowiedzialność jako przymiot osoby. Ta kategoria ma charakter dany i zadany. Z niej przed nauczycielem akademickim „wyrastają” zobowiązania:

- poszanowanie godności osobowej własnej i każdego człowieka, w tym studenta dziś i w perspektywie przyszłej pracy pedagogicznej;
- rozwijanie własnej godności osobowościowej i godności osobowościowej studenta;
- rozwijanie swojego i studenta potencjału intelektualnego oraz mądrości przejawiającej się w rozeznaniu dobra i zła oraz zaangażowanie w wybór dobra;

- rozwijanie swojej wolności i wolności studentów przejawiającej się w podmiotowych, twórczych działaniach pedagogicznych dziś i w przyszłej pracy pedagogicznej oraz naukowo-badawczej w perspektywie obiektywnego dobra, dobra rozwojowego;
- rozwijanie własnych kompetencji do twórczej pracy pedagogicznej oraz wspomaganie studentów w tym procesie w perspektywie budowania twórczości w szkole i twórczości szkoły;
- rozwijanie w sobie i studentach miłości wychowawczej;
- transcendowanie siebie w procesie kształcenia akademickiego i wspomaganie w tym zakresie studentów.

W powyższym kontekście odpowiedzialność ogniskuje wiele zagadnień, które stają się ogniwem strukturalnym procesu kształcenia akademickiego przyszłych nauczycieli. Na uwagę w tym względzie zasługuje integracja zagadnień z filozofii chrześcijańskiej, filozofii personalistycznej, pedagogiki chrześcijańskiej, etyki, aksjologii pedagogicznej, teorii wychowania personalistycznego.

Konsekwencją traktowania odpowiedzialności jako przymiotu osoby jest przyjęcie normy personalistycznej: człowiek zawsze celem, nigdy środkiem. Rzutuje ona na dydaktykę akademicką: cele, treści, metody, formy zorientowane na wartość osoby studenta, na jego integralny rozwój, rozwój zawodowy jako przyszłego nauczyciela w perspektywie budowania autorytetu.

Odpowiedzialność jako wartość, mocą swej cenneści, wzywa obydwie podmioty: nauczyciela akademickiego i studenta do integralnego rozwoju, rozwoju zawodowego, do osiągania pełni człowieczeństwa osiąganego ostatecznie w Jezusie Chrystusie. Wzywa też do uczynienia przedmiotem wychowania, autoformacji, edukacji na każdym etapie kształcenia.

Umieszczenie tej ważnej wartości, jaką jest odpowiedzialność, w procesie kształcenia przyszłych nauczycieli jest ważnym celem i zadaniem. Pozwala na umocnienie tożsamości nauczyciela akademickiego, studenta i uniwersytetu – realizacji jego misji i funkcji.

Powyżej wskazane dwie kategorie odpowiedzialności: odpowiedzialność jako przymiot osoby i odpowiedzialność jako wartość integrują się w odpowiedzialności jako normie społecznej. Przejawem tej odpowiedzialności są zachowania wynikające z pełnionych funkcji nauczyciela akademickiego oraz jego działań i zachowań.

Odpowiedzialność ta jest swojego rodzaju regulatorem postaw i zachowań w pełnionych przez niego funkcjach w odniesieniu do procesu kształcenia studentów oraz własnego rozwoju zawodowego. W powyższym kontekście nauczyciel akademicki powinien stać się wzorem osobowym godnym naśladowania przez studentów, na tyle by poprzez modelowanie przenieśli ten wzór na siebie tu, teraz i w perspektywie przyszłej pracy pedagogicznej.

Odpowiedzialność podmiotów kształcenia akademickiego (nauczycieli akademickich i studentów), rozwinięta na wysokim poziomie, ukazuje aksjologiczną przestrzeń wartości moralnych potwierdzonych ich urzeczywistnieniem. W tej przestrzeni podstawowym filarem jest odpowiedzialność „za...” i „przed...” nauczyciela akademickiego, która staje się trajektorią budowania procesu kształcenia przyszłych nauczycieli – nauczycieli, którzy będą budować swój autorytet na odpowiedzialności.

Przed nauczycielami akademickimi i studentami stoi zadanie rozwijania swojej odpowiedzialności w perspektywie integralnego rozwoju i wzajemne nią ubogacanie.

Obowiązkiem uniwersytetu i nauczyciela akademickiego jest stwarzanie studentom szansy na przejawianie postawy odpowiedzialności w perspektywie przyszłej pracy pedagogicznej. Projektowanie przez studentów koncepcji wychowania zorientowanego na urzeczywistnianie wartości odpowiedzialności jest niezwykle ważnym zadaniem. Edukacja aksjologiczna, w której znaczące miejsce zajmują studenckie projekty pedagogiczne w tym zakresie, staje się niezwykle ważnym zadaniem.

Ważnym zadaniem jest również podjęcie ze studentami badań – zarówno teoretycznych, jak i empirycznych – nad odpowiedzialnością człowieka, w tym nauczycieli i uczniów. W ten sposób będzie wzrastał potencjał naukowy studentów.

Wartość odpowiedzialności ugruntowana w procesie kształcenia akademickiego pozwoli studentom/przyszłym nauczycielom w ich pedagogicznej pracy obserwować, opisywać zjawiska i procesie w aspekcie urzeczywistniania odpowiedzialności oraz podejmować twórcze działania na rzecz urzeczywistniania tej wartości przez dzieci i młodzież.

Przedstawione opracowanie nie wyczerpuje podjętego zagadnienia. Pożądane są dalsze analizy teoretyczne i sondażowe badania nad urzeczywistnianiem odpo-

wiedzialności w procesie kształcenia akademickiego, zwłaszcza nad optymalizacją warunków urzeczywistniania wartości odpowiedzialności w jej kategoriach w perspektywie integralnego rozwoju i wychowania. Zasadne staje się podjęcie dalszych zadań o charakterze:

- metodycznym i poprzez ich realizację ukazanie procesu dydaktycznego, wychowawczego i formacyjnego w praktyce kształcenia akademickiego i szkolnego;
- badawczym, zwłaszcza badań w działaniu i badań rozwojowych w kształceniu akademickim i szkolnym nad urzeczywistnianiem odpowiedzialności i jej promowaniem w życiu indywidualnym i społecznym.

Kształcenie akademickie w perspektywie odpowiedzialności w uniwersytecie i szkole oraz badania naukowe w tym zakresie powinny stać się wyzwaniem, celem i zadaniem.

Bibliografia

- Adamski F., *Poza kryzysem tożsamości w kierunku pedagogiki personalistycznej*, red. A. Adamski, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1993.
- Albińska E., Hasło: *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004, s. 773–780.
- Aleksandrowicz J., *O powołaniu nauczyciela akademickiego*, „Życie Szkoły Wyższej” 1983, nr 9.
- Bogunia-Borowska M., *Odpowiedzialność*, w: *Fundamenty dobrego społeczeństwa. Wartości*, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Znak, Kraków 2015, s. 99–119.
- Brezinka W., *Glaube, Moral und Erziehung*, tłum. H. Machoń, Ernst Reinhardt Verlag, München 1992.
- Buber M., *Ich und Du*, w: *Werke, Erster Band: Schriften zur Philosophie*, München–Heidelberg 1962.
- Budajczak M., *O pojęciu „odpowiedzialność” i jego okolicach*, w: *Edukacja aksjologiczna. Odpowiedzialność pedagoga*, red. K. Olbrycht, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1995, s. 51–57.
- Chałas K., *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim. T. III. Godność w kształceniu przyszłych nauczycieli*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2023.
- Chałas K., Dziekoński S., Starnawski W., *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim. T. 2. Prawda w kształceniu przyszłych nauczycieli*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2021.
- Chałas K., Łobacz M., *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2020.
- Chałas K., Maj A., Ostrowska K., Badora A., *Dydaktyka akademicka w uniwersytecie katolickim. T. IV. Edukacja przez służbę przyszłych nauczycieli*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2023.

- Chałas K., *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki. T. I: Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja*, Wydawnictwo Jedność, Lublin – Kielce 2006.
- Chłodna-Błach I., *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 670–672.
- Chmielewski M., *Wspólnota (aspekt teologiczny)*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 1349–1354.
- Cybał-Michalska A., *Spoleczna odpowiedzialność uczelni wyższych*, „Rocznik Lubuski” 2015, t. 41, cz. 2, s. 89–96.
- Czerepaniak-Walczak M., *Dyskursy odpowiedzialności w edukacji. Teleologiczne perspektywy kształtowania charakteru w „płaskim” świecie*, w: *Oblicza kultury. Człowiek – poznanie – twórczość*, red. E. Kochan, P. Ziemiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2008, s. 19–36.
- Danilewska J., *Wspólnota ludzi uczących się i wspierających edukację innych*, w: *Fundamenty edukacji wspólnoty*, red. taż, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
- Derdziuk A., *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 14, red. E. Gigiewicz, Wydawnictwo TN KUL, Lublin 2010, s. 334–345.
- Dudziak U., *Wychowanie moralne*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 1431–1436.
- Dykciak W., *Jednostkowa i społeczna odpowiedzialność za los i sens życia każdego człowieka*, w: *Socjalizacja a wartości*, red. T. Frąckowiak, J. Modrzewski, Wydawnictwo Eruditus, Poznań 1995, s. 135.
- Dziaczkowska L., *Wspólnota*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 1344–1349.
- Falkowska E., *Odpowiedzialność za procesy społeczno-kulturowe w perspektywie ewolucjonizmu*, w: *Odpowiedzialność centralną kategorią aksjologiczną współczesności*, red. M. Łojewska-Krawczyk, W. Herman, E. Falkowska, K. Gutowska, Wydawnictwo Ośrodek Nauk Społecznych Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1996, s. 85–104.
- Fel S., *Spoleczna odpowiedzialność gospodarki. Perspektywa interdyscyplinarna*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2014.
- Filipkowski J., *Odpowiedzialność – aspekt społeczny*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 14, red. E. Gigiewicz, Lublin 2010, s. 338–339.
- Furmanek W., *Profesor – to brzmi dumnie*, w: *Człowiek i miejsce. Księga pamiątkowa z okazji Jubileuszu urodzin Profesora Wojciecha Kojasa oraz 15-lecie istnienia Katedry Pedagogiki w Akademii WSB*, red. J. Kochanowicz, M. Walencik, Wydawnictwo Naukowe Akademii, Dąbrowa Górnicza 2021, s. 34–53.
- Gasparski W., *Wykłady z etyki biznesu*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego, Warszawa 2007.

- Geryk M., *Spoleczna odpowiedzialność uczelni w percepcji jej interesariuszy*, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2010.
- Gogacz M., *Odpowiedzialność osobowa i wspólnotowa*, „Collectanea Theologica” 1972, 42/4, s. 39–51.
- Górniewicz J., *Kategorie pedagogiczne. Odpowiedzialność, podmiotowość, samorealizacja, tolerancja, twórczość, wyobrażenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001.
- Grocholewski Z., *Rola uniwersytetów katolickich na terenach wyniszczonych przez komunizm*, w: *Uniwersytety wobec współczesnych wyzwań*, Wydawnictwo Szkoły Wyższej im. Bogdana Jańskiego, Warszawa 2013, s. 212–226.
- Hartmann N., w: *Filozofia odpowiedzialności XX wieku, Teksty źródłowe*, red. J. Filek, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004.
- Hasło: *Odpowiedzialność*, <https://sjp.pwn.pl/slovniki/odpowiedzialno%C5%9B%C4%87.html> (dostęp: 24.07.2023).
- Hasło: *Odpowiedzialność*, w: *Słownik współczesnego języka polskiego*, red. B. Dunaj, Wilga, Warszawa 1996, s. 662.
- Hasło: *Odpowiedzialność*, https://wsjp.pl/haslo/do_druku/7035/odpowiedzialnosc (dostęp: 24.07.2023).
- Hasło: *Winy poczucie*, Encyklopedia PWN, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/winy-poczucie;3996601.html> (dostęp: 15.10.2023).
- Hildebrand D. von, *Fundamentalne postawy moralne*, w: *Wobec wartości*, D. von Hildebrand, J. Tischner, J.A. Kłoczowski, Poznań 1982, s. 11–52.
- Ingarden R., *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1973.
- Ingarden R., *O odpowiedzialności i jej podstawach ontycznych*, w: *Książeczka o człowieku*, R. Ingarden, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1973, s. 71–169.
- ISO 26000 *Guidance on Social Responsibility* oraz PN-ISO 26000: 2012 *Wytyczne dotyczące społecznej odpowiedzialności*, www.pkn.pl/informacje/2013/09/iso-26000 (dostęp: 23.07.2023).
- Jan Paweł II, *Konstytucja apostolska o uniwersytetach katolickich „Ex corde Ecclesiae”*, 15.08.1990, https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/konstytucje/o_uniwersytetach_15081990 (dostęp: 29.12.2023).
- Jasiński K., *Miłość a odpowiedzialność. Perspektywa Bubera i Wojtyły*, „Roczniki Nauk o Rodzinie” 2011, t. 3(58), s. 87–106.
- Jeziorański M., *Relacja wychowawcza. Rozumienie, modele, propozycja*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2022.
- Jonas H., *Zasada odpowiedzialności. Etyka dla cywilizacji technologicznej*, tłum. J. Klimowicz, Wydawnictwo Platan, Kraków 1996.

- Kant I., *Uzasadnienie metafizyki moralności*, tłum. M. Wartenberg, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1964.
- Kazubowska U.B., *Odpowiedzialność – różnorodność ujęć i jej znaczenie w rodzinnych procesach wychowawczo-socjalizacyjnych*, w: *Odpowiedzialność rodzicielska jako wartość. Teoria i praktyka*, red. U.B. Kazubowska, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2010, s. 88–101.
- Kielbasa J., *Wciąż więcej pytań*, „Znak” 1995, nr 10, s. 28–41.
- Koczurowska J., *Jaka profilaktyka w nadchodzącym wieku?*, „Świat Problemów” 1999, nr 12, s. 24–27.
- Kohlberg L., *The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the idea of Justice*, Harper&Row Publishers, New York 1981.
- Komorowska B., *Rozwój moralny*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 990–996.
- Kosior K., *Odpowiedzialność*, w: *Mały słownik etyczny*, red. S. Jedynak, Bydgoszcz 1999, s. 163.
- Kościńska M., *Sens odpowiedzialności. Perspektywa psychologa klinicznego*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007.
- Krapiec M.A., *Suwerenność — czyja?*, Wydawnictwo KUL, Lublin 1996.
- Krzywosz-Rynkiewicz B., *Odpowiedzialność podmiotowa dzieci. Jak rozumieć i inspirować jej rozwój?*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007.
- Kulczycka J., Pędziwiatr E., *Definicje SOU*, w: *Spółeczna odpowiedzialność. Znaczenie dla uczelni i sposoby wdrażania*, <https://www.gov.pl/attachment/1673c0a3-767a-434f-8a41-24cb91d6c186> (dostęp: 15.08.2023).
- Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., *Hasło: Odpowiedzialność*, w: *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 123.
- Lekka-Kowalik A., *Uniwersytet jako firma usługowa. Szansa czy klęska?*, „Ethos” 2009, nr 85–86, s. 52–69.
- Levians E., *Etyka i nieskończony. Rozmowy z Philippem Nemo*, tłum. B. Opolska-Kokoszka, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1991, s. 54–57.
- Linde S.B., *Słownik języka polskiego*, t. 3, M-O, Gutenberg-Print, Warszawa 1994.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
- Łobocki M., *W trosce o wychowanie w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007.
- Łobocki M., *Wychowanie moralne w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Łuczyński, *Odpowiedzialność wychowawcza*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 672–678.
- Łysiak M., *Poczucie odpowiedzialności*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 779–781.
- May R., *Miłość i wola*, Warszawa 1978.

- Madalińska-Michalak J., *Pasja w pracy nauczycieli osiągających sukcesy zawodowe a potrzeba rozwijania ich kompetencji emocjonalnych*, „Studia z Teorii Wychowania” 2016, t. VII, nr 4, s. 13–35.
- Mariański J., *Godność ludzka – wartość doceniona czy puste słowo? Studium socjopedagogiczne*, Warszawskie Wydawnictwo Socjologiczne, Warszawa 2019.
- Mariański J., *Godność ludzka jako wartość społeczno-moralna: mit czy rzeczywistość? Studium interdyscyplinarne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2016.
- Michalak J.M., *Odmiany odpowiedzialności nauczyciela. Rozważania kategorialne*, „Qolloquia Qommunia” 2003, nr 2, s. 219–232.
- Michalak J.M., *Hasło: Odpowiedzialność nauczyciela*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004, s. 785–791.
- Michalak J.M., *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*, IBE, Warszawa 2003.
- Michalik M., *O niektórych paradoksach odpowiedzialności*, w: *Odpowiedzialność jako problem edukacyjny*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo „Wers”, Bydgoszcz 1998, s. 19–44.
- Miller M., *Chór jako miejsce doświadczania i rozwijania odpowiedzialności*, w: *Sprawności moralne w wychowaniu – wyzwania i rzeczywistość*, red. I. Jazukiewicz, E. Kwiatkowska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2012, s. 295–312.
- Misja Uniwersytetu Papieskiego w Krakowie*, <https://upjp2.edu.pl/universytet/uczelnia/misja> (dostęp: 07.12.2023).
- Morawska-Jancelewicz J., *SOU i koncepcje pokrewne – społeczna odpowiedzialność nauki, trzecia misja i zaangażowanie społeczne*, w: *Społeczna odpowiedzialność. Znaczenie dla uczelni i sposoby wdrażania*, <https://www.gov.pl/attachment/1673c0a3-767a-434f-8a41-24cb91d6c186> (dostęp: 15.08.2023).
- Nagórny J., *Posłannictwo chrześcijan w świecie*, Wydawnictwo KUL, Lublin 1997.
- Niećko-Bukowska B., *Perspektywy ujęcia odpowiedzialności*, „Investigationes Linguisticae” 2008, vol. XVI, nr 12, s. 132–134.
- Nowacki T., Korabiowska-Nowacka K., Baraniak B., *Nowy słownik pedagogiki pracy*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, Warszawa 2005.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej*, Redakcja Wydawnictw KUL 2000.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 1999.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

- Obuchowski K., *Człowiek intencjonalny*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1993.
- Okoń W., Hasło: *Odpowiedzialność*, w: *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1995, s. 196.
- Okoń W., Hasło: *Wychowanie moralne*, w: *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1996, s. 320–321.
- Olbrycht K., *Odpowiedzialność pedagoga*, w: *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej. Wybór tekstów*, red. J. Kostkiewicz, Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli, Stalowa Wola 2003, s. 219–319.
- Olbrycht K., *Przygotowanie pedagogów do prowadzenia edukacji aksjologicznej. Wybrane aspekty*, w: *Edukacja aksjologiczna. Wybrane problemy przekazu wartości*, t. 4, red. K. Olbrycht, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1995, s. 12–17.
- Oleś P., Laskowska A., *Klaryfikacja wartości*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 478–482.
- Ostaszewski K., *Profilaktyka pozytywna*, „Świat Problemów” 2006, nr 3, s. 6–10.
- Ostrowska U., *Doświadczenie conditio humana przez człowieka współczesnego. W trosce o społeczeństwo z perspektywy aksjologicznej*, Wydawnictwo Akademii im. Jakuba z Paradyża, Gorzów Wielkopolski 2020.
- Parański J., *Poczucie odpowiedzialności moralnej jako aspekt jej podmiotowości*, w: *Wybrane aspekty podmiotowości w wychowaniu*, red. M. Nowicka-Koziół, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 1999, s. 106–121.
- Podrez E., *Moralne uzasadnienie tolerancji*, Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa 1999.
- Podstawa programowa*, <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-I-III> (dostęp: 14.10.2023).
- Psychologia rozwoju człowieka*, T. 2, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Rodek V., *Poczucie odpowiedzialności a aktywność autoedukacyjna studentów*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2016.
- Rusiecki M., *Karta odpowiedzialności i obowiązków nauczyciela*, Kielce 2004.
- Rynio A., *ABC wychowania do odpowiedzialności*, w: *Odpowiedzialność społeczna w innowacyjnej gospodarce*, red. P. Kowalec, A. Błachuta, Wydawnictwo KUL, Lublin 2011, s. 210–258.
- Rynio A., *Osobowościowe czynniki warunkujące występowanie i rozwój poczucia odpowiedzialności*, „Roczniki Nauk Społecznych” 1984, t. XII/2, s. 47–55.
- Rynio A., *Wychowanie do odpowiedzialności. Studium teorii i praktyki pedagogiki integralnej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2019.

- Sartre J.P., *Byt i nicłość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, tłum. J. Kielbasa, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków 2007.
- Sartre J.P., *Egzystencjalizm jest humanizmem*, tłum. J. Krajewski, Warszawa 1998.
- Schwartländer J., *Odpowiedzialność jako podstawowe pojęcie filozoficzne*, „Znak” 1995, nr 10, s. 5–19.
- Smoczyk B., *Odpowiedzialność – córka prawdy*, „eSPe” 2001, nr 56.
- Socha P., *Duchowy rozwój człowieka: fazy życia, osobowość, wiara, religijność: stadialne koncepcje rozwoju w ciągu życia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.
- Standard kształcenia nauczycieli*, Dz.U. 2021. p.890 z dn. 2021.05.12. Wersja od: 1 października 2023 r.
- Suchodolski B., *Oświata i człowiek przyszłości*, Wydawnictwo Książka i Wiedza, Warszawa 1973.
- Suchodolski B., *Wychowanie i strategia życia*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1989.
- Sobór Watykański II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim „Gravissimum educationis”*, 1965, w: *Sobór Watykański II. Konstytucje, dekrety, deklaracje*, wyd. 3, Pallotinum, Poznań 1986, s. 313–324.
- Sośnicki K., *Teoria środków wychowania*, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1973.
- Sowa J., *Odpowiedzialność i zaufanie w procesie wychowania dzieci i młodzieży*, „Nauczyciel i Szkoła” 2011, 2 (50), s. 9–24.
- Spoleczna odpowiedzialność uniwersytetu*, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, <https://uek.krakow.pl/uniwersytet/spoleczna-odpowiedzialnosc> (dostęp: 17.08.2023).
- Statut Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w Lublinie*, https://bip.kul.lublin.pl/files/1658/statut_2019/211_statut_tekst_1.pdf (dostęp: 07.12.2023).
- Statut Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie*, <https://uksw.edu.pl/uniwersytet/o-nas/misja-statut-strategia> (dostęp: 07.12.2023).
- Statut Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie*, <https://upjp2.edu.pl/uniwersytet/uczelnia/statut> (dostęp: 07.12.2023).
- Statut Papieskiego Wydziału Teologicznego we Wrocławiu*, <https://pwt.wroc.pl/o-uczelni/regulacje> (dostęp: 07.12.2023).
- Styczeń T., *Odpowiedzialność w wymiarze indywidualnym i społecznym*, „Roczniki Filozoficzne” 1989/1990, t. 37/38, nr 1, s. 263–290.
- Szlachta E., *Urzeczywistnianie wartości moralnych a osiągnięcia edukacyjne uczniów szkół średnich*, Wydawnictwo «scriptum», Kraków 2021.
- Śnieżyński M., *O autorytecie nauczyciela akademickiego*, w: *Katecheza drogą do Boga: księga jubileuszowa dedykowana Siostrze Profesor Czesławie Margaricie Sondej OSU*, red. I. Popiołek, S. Cieślak, Wydawnictwo WAM, Kraków 2011, s. 85–91.

- Tchorzewski de A.M., *Autorytet i jego struktura aksjologiczna*, „Studia Pedagogica Ignatianae” 2017, nr 5, s. 187–212.
- Tchorzewski de A.M., *Odpowiedzialność nauczyciela akademickiego (między dyskursywnym słowem a onirycznym dialogiem)*, w: *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, red. K.W. Jaskot, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Szczecin 2006, s. 343–349.
- Tischner J., *Etyka wartości i nadziei*, w: *Wobec wartości*, red. J. Tischner, J.A. Kłoczowski, Wydawnictwo „W drodze”, Poznań 2001, s. 18–132.
- Tischner J., *Gra wokół odpowiedzialności*, „Znak” 1995, nr 10, s. 47–55.
- Tischner J., *Myslenie według wartości*, Wydawnictwo „Znak”, Kraków 1982.
- Tomashevsky K., *Badania nad procesem wychowania uczniów ku odpowiedzialności w toku nauczania*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1988, nr 3, s. 3–4.
- Weischedel W., *Istota odpowiedzialności*, tłum. T. Filek, w: *Filozofia odpowiedzialności XX wieku: teksty źródłowe*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2004, s. 79–111.
- Wilk T., *Oswajanie przestrzeni czyli o odpowiedzialności jako kategorii rewitalizującej przestrzeń życia społecznego*, „Pedagogika Społeczna” 2016, nr 3(61), s. 125–143.
- Wojciszke B., *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2016.
- Wojtyła K., *Człowiek w polu odpowiedzialności*, Instytut Jana Pawła II KUL, Rzym–Lublin 1991.
- Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność. Studium etyczne*, Wydawnictwo TN KUL, Lublin 1982.
- Wojtyła K., *Osoba i czyn*, Kraków 1985 (wersja PDF, dostęp: 23.08.2024).
- Wołek Z., *Zagrożenia nauczycielskiej przyzwoitości*, w: *Edukacja wczoraj, dziś, jutro*, red. M. Magda-Adamowicz, E. Pasterniak-Kobyłecka, A. Famuła-Jurczak, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2023, s. 77–92.
- Wołek Z., *Kultura pracy jako cecha osobowa opisująca potencjał zawodowy pracownika*, „Problemy Profesjologii” 2009, nr 2, s. 13–24.
- Zawadzki F., *Problem odpowiedzialności*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1984.
- Zielińska L., *Od odpowiedzialności za siebie do współodpowiedzialności*, „Annales. Etyka w Życiu. Gospodarczym” 2012, nr 15, s. 171–180.
- Żebrowski J., *Odpowiedzialność jako wartość i jej wychowawcze implikacje*, w: *Odpowiedzialność jako problem edukacyjny*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo Wers, Bydgoszcz 1998.
- Żebrowski J., *Odpowiedzialność jako wartość i jej wychowawcze implikacje*, w: *Odpowiedzialność rodzicielska jako wartość. Teoria i praktyka*, red. U.B. Kozubowska, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2010, s. 15–30.

Analizując niniejszą publikację wskazać należy odwagę Autorów, którzy nie wahali się wyrazić przekonania o konieczności formacji sumienia nauczycielskiego, a odpowiedzialność wskazali jako główny czynnik tej formacji. Tym samym przypomnieli, iż odpowiedzialność wiążąc się z godnością osobową, osobowościową i zawodową skutkuje racjonalnością postępowania, z postępowaniem mądrym wymagającym rozumnego oglądu rzeczywistości pedagogicznej, a więc analizy przyczyn i skutków w perspektywie aksjologicznej i etycznej. (...) Recenzowana publikacja jest niezwykle ważnym głosem w polskiej przestrzeni pedagogicznej, upominającym się o przywrócenie zarówno samemu zawodowi nauczycielskiemu, jak i procesowi pedeutologii rysu odpowiedzialności. Spojrzenie na odpowiedzialność z perspektywy aksjologii i personalizizmu jest niewątpliwą podpowiedzią dla tych wszystkich, którzy intuicyjnie cenią odpowiedzialność, gdzie szukać teoretycznej podbudowy do głębszej refleksji nad nią.

*fragment recenzji ks. dr. hab. Jacka Siewiory,
prof. UPJPII w Krakowie*

Odpowiedzialność traktowana jest przez Autorów rec. publikacji jako jeden z przymiotów osoby ludzkiej integralnie powiązany z innymi przymiotami takimi jak godność, wolność, zdolność do miłości, twórczość i odniesienie się do transcendencji. W ten sposób odpowiedzialność ogniskuje wiele zagadnień, które stają się ogniwem strukturalnym procesu kształcenia akademickiego przyszłych nauczycieli. (...) Uważam, że treści zawarte w tej publikacji, szczególnie dziś wobec generowanej przez postmodernistyczną etykę globalną, kryzys wartości i ucieczkę od wychowania do odpowiedzialności w życiu osobistym i społecznym stanowią wystarczające uzasadnienie dla jej opublikowania i upowszechnienia szczególnie w świecie akademickim.

*fragment recenzji prof. dr hab. Aliny Rynio
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II*

www.wydawnictwoscriptum.pl

scriptum

ISBN 978-83-67586-82-5



9 788367 586825