

Mirosława Zalewska-Pawlak

Uniwersytet Łódzki

Katedra Edukacji Artystycznej i Pedagogiki Twórczości

Godność jako wartość graniczna tolerancji

Wprowadzenie

W tym tekście pojawiają się odniesienia do potencjalnych współzależności edukacyjnych między godnością i sztuką czy tolerancją i sztuką. Nie wynika to z wcześniej przyjętego planu, ale z wyostrzonej percepcji refleksyjnej autorki dotyczącej poszukiwania wspólnych właściwości kształtujących sytuacje wychowawcze zorientowane na wartości.

Godność – rozważania definicyjne i zakresowe

W przytoczonej przez Krystynę Chałas¹ definicji Jana Szlagi dwa elementy definiują godność: poczucie świadomości własnej wartości i potwierdzenie szacunku dla samego siebie. Z tej definicji wynika, zdaniem jej autora, powiązanie z wieloma celami wychowawczymi, takimi jak: budowanie pozytywnego obrazu siebie, podmiotowości czy nawiązanie pozytywnych relacji interpersonalnych. Z punktu widzenia aksjologicznego, godność jest wartością ontyczną. Według pedagogiki personalistycznej wartość osoby stanowi źródło godności człowieka. Adam Rodziński² uznaje nierozłączność godności człowieka z wartością osoby. Godność stanowi wyzwanie i uzasadnienie do działania, rozwoju, kreacji siebie, interpersonalnych odniesień do krytyki z uznaniem godności samego siebie. Godność w ujęciu psychologicznym stanowi szczególną wartość człowieka jako osoby – wartość uzasadniającą życie osobowe. Oddziałuje ona bowiem na uzasadnianie sensu życia i pozytywną samoocenę.

W aspekcie psychologicznym i społecznym godność rozważana była jako atrybut człowieka i definiowana w kilku kontekstach. Maria Straś-

¹ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Jedność, Lublin–Kielce 2003, s. 108.

² Ibidem.

-Romanowska dokonała syntezy wielu definicji godności i wymieniła trzy szczegółowe podejścia definicyjne³:

- godność jako fakt przyrodzony, niezbywalny;
- godność jako szlachetność charakteru, którą nabywa się wraz z samokontrolą i praktykowaniem cnót;
- godność w znaczeniu nadawania społecznie ważnych tytułów związanych z awansem i osiągnięciami osoby.

Józef Koziński⁴ wyróżnił godność ludzką i godność osobistą. Godność osobista stanowi cechę charakteru i przejawia się w zachowaniu zgodnym z własnym systemem wartości. Przejawia się, gdy człowiek broni swojej tożsamości i indywidualizmu w sytuacjach ich zaprzeczenia. Godność ludzka jest pojęciem ontycznym, a godność osobowościowa – pojęciem opisowym. Zdaniem K. Chałas godność osoby kształtuje się w kontakcie z drugim człowiekiem. „Godność osoby zobowiązuje do poszanowania i ponoszenia odpowiedzialności za godność drugiego”⁵. Dotyczy to zarówno relacji z drugim człowiekiem, jak i ich efektów. Zasada tak rozumianej godności powinna obowiązywać w relacjach ustrojowych, gospodarczych, oświatowych. Jest podstawą poszanowania praw człowieka, nie tylko w zakresie praw obywatelskich i politycznych, wolnościowych.

Godność osobowościową kształtują: poczucie własnej wartości, zdolność obrony uznawanych przez siebie wartości oraz nabywanie doskonałości w działaniach moralnie wartościowych. Chałas zgadza się z poglądami wielu psychologów, jak: J. Reykowski, J. Koziński, którzy podkreślali konstruktywną rolę aktywności w kształtowaniu godności osobowościowej. Zaznacza przy tym, że nie jest to aktywność łatwa dla jednostki. Dotyczy bowiem obrony własnej tożsamości i przekonań, relacji solidarnościowych i pomocniczościowych w tworzeniu więzi emocjonalnych i przyjaźni z innymi ludźmi. Przytacza, jako trafne, stwierdzenie Jana Turowskiego, że „człowiek rodzi się ludzki, ale swą osobowość kształtuje pod wpływem społeczeństwa i jego kultury”⁶.

Stąd wniosek Franciszka Mazurka, z którym zgadza się Chałas, że nie zawsze każda osobowość zasługuje na miano godnościowej⁷. Wiele zależy

³ J. Mariański, *Godność ludzka – wartość ocalona? Studia socjopedagogiczne*, Płocki Instytut Wydawniczy, Płock 2017, s. 66–68.

⁴ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom...*, s. 118.

⁵ Ibidem, s. 115.

⁶ Ibidem, s. 117.

⁷ Ibidem.

od procesu wychowania, które powinno cechować nastawienie na uczenie aktywnego stylu życia, sprawnego osiągnięcia celów, twórczej pracy nacechowanej szacunkiem do siebie i drugiego człowieka. Według Wojciecha Chudego⁸ cechą wychowania zorientowanego na godność jest bezinteresowność. Jego zdaniem najważniejsze jest samowychowanie młodej osoby. Jako przykład skutecznej metody podaje świadectwo samego wychowawcy w relacjach z wychowankiem, które cechuje delikatność i respekt dla nich.

W podobnym duchu wypowiada się Józef Mariański⁹, podkreślając zadaniowy charakter nabywanej godności osobowościowej. Ważne jest tworzenie warunków do podejmowania różnorodnych zadań dla realizacji w życiu wychowanka wartości godnościowej. Zalecał on, aby w realizacji konkretnych zadań wykazywać stałą troskę o właściwe warunki dla afirmacji osoby ludzkiej i jej godności.

Interesująca jest zbieżność poglądów różnych autorów na temat znaczenia aktywnego doświadczenia relacji osobowych w kształtowaniu godności osobowości ze stanowiskiem Paula Ricoeura wobec procesów tożsamościowych. Był on przekonany, że dzięki obecności drugiego człowieka dochodzi do ukształtowania naszej tożsamości. W ocenie Patrycji Bobowskiej-Nastarzewskiej¹⁰ Ricoeur podkreślił symetryczność relacji „Ja, Inny”. Tylko dzięki drugiemu można dostrzec własne Ja. Trzeba tu podkreślić, że bycia z drugim człowiekiem nie odnosił on tylko do relacji indywidualnych, ale pojmował je szerzej, jako relacje z anonimowym „każdym”, co w dalszej interpretacji oznacza rozszerzenie tej znaczącej relacji na osoby nam współczesne i opisane w historii religii i kultury. Stąd propozycja Ricoeura odkrywania własnej tożsamości na pośredniej drodze analizy i interpretacji dzieł kultury. Dla zrozumienia własnej egzystencji człowiek powinien wrócić do tradycji, przeszłości przez literaturę, mitologię, Biblię. Na drodze długiej refleksji, wyobraźni poetyckiej, interpretacji symboli kultury i religii człowiek dochodzi do poznania swojego własnego Ja¹¹.

Należy w tym miejscu zwrócić uwagę na niedostrzeżaną współzależność między kształtowaniem tożsamości osobowej a nabywaniem cech god-

⁸ W. Chudy, *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2009, s. 55.

⁹ J. Mariański, *Godność ludzka – wartość ocalona?...*, s. 133.

¹⁰ P. Bobowska-Nastarzewska, *Rola sumienia w problematyce „inności” i „innego” w filozofii Emmanuela Lévinasa i Paula Ricoeura*, „Sztuka i Filozofia” 2011, nr 38–39, s. 118, http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Sztuka_i_Filozofia/Sztuka_i_Filozofia-r2011-t38_39/Sztuka_i_Filozofia-r2011-t38_39-s110-123/Sztuka_i_Filozofia-r2011-t38_39-s110-123.pdf (dostęp: 15.07.2020).

¹¹ Ibidem.

ności osobowościowej przez większość wychowawców. Druga współzależność, równie niedoceniana, to stanowienie obszaru kultury i sztuki jako przestrzeni sprzyjającej wchodzeniu w pośrednie i bezpośrednie relacje „Ja – ty – oni” w różnych wymiarach czasowych: teraźniejszości, przyszłości i przeszłości.

Pierwiastek estetyczny w kontekście wychowania ku godności

O wyjątkowym znaczeniu sztuki w kształtowaniu powyższych relacji pisała przed laty Irena Wojnar. Zaproponowała wówczas samowiedzę estetyczną jako kategorię pedagogiczną, określając ją m.in. jako:

[...] utrwalenie przekonania, że człowieczeństwo polega na autentyczności przeżywanych doświadczeń tu i teraz w aktach ekspresyjnych, które intensyfikują zarówno przeżywanie wspólnoty międzyludzkiej jak i indywidualnego doświadczenia¹².

Istotne jest stanowisko Józefa Kozińskiego¹³, który z psychologicznego punktu widzenia określił, że podstawę samowiedzy stanowi świadomość odrębności własnej osoby, a jednym z jej czynników jest samoocena. Człowiek o wysokim stopniu samowiedzy ma wysoki stopień poczucia podmiotowości i sprawstwa. Podobne stanowisko prezentuje Janusz Mariański¹⁴, poddając analizie koncepcje Kozińskiego i uznając godność osobistą za wartość indywidualną. Jako właściwość każdej jednostki ludzkiej wiąże się ona ściśle z samooceną i odnosi się także do pewnych wartości, które jednostka uznaje za godne.

Na przełomie XX i XXI wieku odbyło się wiele spotkań naukowych dotyczących rozwoju człowieka i ważności procesu wychowania dla przyszłości. Jednym z rezultatów tych dyskursów była monografia zbiorowa o znamienym tytule *Sens życia – sens wychowania. Dylematy człowieka XXI wieku*¹⁵. Jednym z pytań stawianych wówczas było: „Co człowiek powinien czynić, aby swojemu życiu nadać sens?”¹⁶. Jan Hudzik¹⁷ w swoich rozważaniach o poszukiwaniach sensu życia doszedł do wniosku, że współczesność charakteryzuje słabość podmiotu. Przeciwnieństwem jej jest podmiotowość mocna ukierunkowana na zasady, dzięki którym konsekwentnie pa-

¹² I. Wojnar, *Samowiedza estetyczna człowieka*, PWN, Warszawa 1982, s. 5.

¹³ J. Koziński, *Psychologiczna teoria samowiedzy*, PWN, Warszawa 1986, s. 78.

¹⁴ J. Mariański, *Godność ludzka – wartość ocalona?*..., s. 69.

¹⁵ A. M. de Tchorzewski, P. Zwierchowski (red.), *Sens życia – sens wychowania. Dylematy człowieka XXI wieku*, Wers, Bydgoszcz 2001.

¹⁶ Ibidem, s. 4.

¹⁷ J. P. Hudzik, *Człowiek, czas i sens życia w perspektywie hermeneutycznej*, [w:] A. M. de Tchorzewski, P. Zwierchowski (red.), *Sens życia – sens wychowania*..., s. 46.

nuje się nad sobą i otoczeniem. Słaby podmiot cechuje myślenie w źródłowym znaczeniu estetyczne, czyli takie, które będąc nastawione na całość, łączy ją z żywym wyczuciem sytuacji, z wrażliwością na szczegóły. Ta „estetyczność”, „słabość” okazuje się szczególnym atutem w świecie radykalnej różnorodności form myślenia i działania.

Zachowanie w takiej rzeczywistości własnej niezależności i godności – bycia zdecydowanym pomimo własnych słabości i wątpliwości – ma swe źródło w relacjach *stricte* estetycznych. W ogóle pytanie o sens życia, czyli złączenie naszych indywidualnych działań i decyzji, jest, jego zdaniem, pytaniem o charakterze estetycznym i wymaga estetycznego osądu. Powołuje się on przy tym na stanowisko Marii Gołaszewskiej, która uznała, że uświadomienie ważności jednostkowego życia stanowi wstępny proces określenia siebie w sytuacji aksjologicznej. Całość jednostkowego życia możemy według Marii Gołaszewskiej przedstawić sobie tylko w sposób estetyczny, czyli za pomocą obrazów, porównań, metafor i symboli¹⁸. Wszelkie odpowiedzi na konkretne nasze działania mogą dokonywać się na niepewnej drodze estetycznych rozważań.

Co ciekawe, z odmiennie niż aksjologiczna orientacji, Wolfgang Welsch¹⁹ potwierdził, że w sferze podmiotowości współczesna estetyzacja osiąga maksimum. Uznał, że najgłębszą relacją podmiotu ze światem jest wytwarzanie obiektów estetycznych skierowanych do wewnątrz.

Jak wynika z powyższych rozważań, wychowanie ku godności, którego podstawę stanowi afirmacja życia osobowego, odpowiada płaszczyźnie poszukiwań sensu życia, a w dalszej konsekwencji nadaje człowiekowi sens istnienia. Istotne jest potwierdzenie przez współczesnych badaczy stanowiska, że pierwiastek estetyczny otwiera i ułatwia doświadczanie wartości, nie tylko z formy i treści związanych z przekazem estetycznym czy sztuką. Z tej perspektywy potwierdza się aktualność doświadczeń estetycznych nie tylko u początków edukacji aksjologicznej dzieci, ale i podczas całego życia osobowego.

Pozostaje do przywołania współzależność godności i tolerancji jako wartości osobowych. Problem ten jest wyraźnie zarysowany w literaturze pedagogicznej i etycznej. Otwarte pozostaje pytanie o granice tolerancji. Czy pojęcie tolerancji wyklucza wyznaczenie jej granic, bo jest zaprzeczeniem otwartości na każdego Innego?

¹⁸ Ibidem, s. 48.

¹⁹ W. Welsch, *Estetyka poza estetyką*, Universitas, Kraków 2005, s. 45–46.

Granice tolerancji jako przedmiot dyskursów naukowych

We *Wstępie* tej monografii zostały przytoczone powszechnie uznane definicje tolerancji Iji Lazari-Pawłowskiej²⁰ czy Marii Gołaszewskiej²¹. Wymienione autorki wskazywały na obiektywne ograniczenia powszechnej tolerancji. Najprościej definiuje się tolerancję jako postawę życzliwości wobec osób, których sposób myślenia i życia nie jest zgodny z naszym. Gołaszewska zastrzegła jednak, że pełna wyrozumiałość dla wszelkiej inności prowadzi do momentów negatywnych, jak indyferentyzm i obojętność aksjologiczna. Lazari-Pawłowska pisała o negatywnej tolerancji, definiując ją jako znoszenie czyichś poglądów i zachowań mimo ich negatywnej oceny przez osobę tolerancyjną.

Tolerancja w wymiarze pozytywnym zakłada bowiem interwencję przez oddziaływanie na partnerów posiadających inne, odmienne zachowania bez stosowania przymusu. Wskazana jest wymiana poglądów prowadzona jako rzeczywisty dialog, w którym słuchaczom okazujemy szacunek. Przekonanie człowieka myślącego inaczej nie ma w sobie nic nietolerancyjnego, jeśli dotyczy wymiany argumentów.

Wielość stanowisk i interpretacji pojęcia „tolerancja”, które analizują w swoich opracowaniach Katarzyna Chałas i Mieczysław Michalik, doprowadziła autorów do konkluzji, że tolerancja jest przedmiotem analizy w następujących kontekstach: społecznym, osobowym, etyczno-prawnym. W kontekście etycznych rozważań jako istotne stawia się pytanie: „czy wartość tolerancji jest wartością prostą i samą w sobie, w pełni autonomiczną – czy też występuje w splocie wartości?” Zdaniem Michalika²² powszechnie pojmuje się tolerancję jako humanistyczną, uniwersalną wartość moralną, która ujawnia się w stosunku do innych ludzi, do ich odmienności. Zaznacza on wyraźnie, że punktem wyjścia do zaistnienia tolerancji jest zawsze szacunek do człowieka, poszanowanie jego godności i indywidualności.

Zdaniem Chałas tolerancja ogniskuje wiele wartości wyższych, takich jak poszanowanie godności, prawda, wolność, miłość bliźniego i pokój. Przypomina się niezwykle racjonalna myśl Woltera o podstawach tolerancji: „zasadą, wielką zasadą powszechną obu praw (natury i ludzkości

²⁰ I. Lazari-Pawłowska, *Trzy pojęcia tolerancji*, „Studia Filozoficzne” 1984, nr 8(225).

²¹ M. Gołaszewska, *Filozoficzne kłopoty z tolerancją. Esej na temat triady: tolerancja – indyferentyzm – fanatyzm*, [w:] A. M. de Tchorzewski, W. M. Wołoszyn-Spirka (red.), *Tolerancja jako wartość i problem edukacyjny*, Wers, Bydgoszcz 2000, s. 15–16.

²² Ibidem, s. 37.

– przyp. M. Z.-P.) na całej ziemi jest: nie czyń drugiemu co tobie niemiło”²³. Jest to dość odległe od zalecenia: kochaj bliźniego swego jak siebie samego, ale być może w naszej rzeczywistości równie skuteczne edukacyjnie.

Tolerancja wynikająca ze szlachetnych pobudek nie może oznaczać przyzwolenia na wyrządzanie krzywdy innym i brak prawości. Michalik wyraźnie zaznacza granice tolerancji w sytuacjach, w których postęпки jednych wywołują krzywdę innych²⁴. Zatem jeśli tolerancja jest przywoływana w imię ludzkiej godności, to nietolerancja znamionuje czyny godzące w tę wartość. Zbigniew Sorelo²⁵ stwierdził, że publiczne głoszenie, że czyjeś poglądy są fałszywe, nie jest brakiem tolerancji, o ile negacja dotyczy wyłącznie idei i tez, a nie stanowi ataku na osobę. Tolerancja wobec czyichś poglądów nie wyłącza ich krytykowania czy podważania. Ważne, by ich upowszechnianie nie godziło w dobro innych. Nietrudno zgodzić się z Sorelo, że problem granic tolerancji w aspekcie moralnym jest oczywisty, ale kiedy rozważamy szczegółowe sytuacje konkretnych ludzi, problem staje się bardziej skomplikowany. Szczególną przestrzenią ujawniania się różnorodnych sytuacji sprzyjających tolerancji lub ją ograniczających jest edukacja.

Zdaniem Janusza Hamplewicza²⁶, tolerancja jest wartością niezbędną ale nie naczelną i stanowi oczywistość w systemie wychowania. W kontekście sytuacji wychowawczych można postawić pytanie: jaki układ wartości przyjąć dla tolerancji, skoro z jej definicji wynika współzależność z innymi wartościami, takimi jak wolność, dobro, altruizm, odpowiedzialność itp. Hamplewicz wyjaśnił swoje stanowisko co do kategorii wartości, jaką nadaje tolerancji: „Człowiek i jego osobowość w całej swojej inności stanowi wartość wyższą niż sama tolerancja, idea tolerancji ma po prostu człowiekowi służyć”²⁷.

Trudnością w określeniu granicy tolerancji jest zdaniem Zofii Frączek²⁸ fakt, że konflikty wartości nie pojawiają się na poziomie upodobań muzycznych, literackich czy kulturalnych, ale w obszarze porządku społecznego.

²³ Wolter, *Traktat o tolerancji*, PIW, Warszawa 1956, s. 32.

²⁴ M. Michalik, *Tolerancja – problem teoretyczny i praktyczny*, [w:] A. M. de Tchorzewski, W. M. Wołoszyn-Spirka, *Tolerancja jako wartość...*, s. 37.

²⁵ Z. Sorelo, *Granice tolerancji*, [w:] A. M. de Tchorzewski, W. M. Wołoszyn-Spirka (red.), *Tolerancja jako wartość...*, s. 46.

²⁶ J. Hamplewicz, *Tolerancja jako oczywistość w systemie wychowania*, [w:] A. M. de Tchorzewski, W. M. Wołoszyn-Spirka (red.), *Tolerancja jako wartość...*, s. 65.

²⁷ Ibidem, s. 69.

²⁸ Z. Frączek, *Problem granic tolerancji jako zagadnienie wychowania*, [w:] A. M. de Tchorzewski, W. M. Wołoszyn-Spirka (red.), *Tolerancja jako wartość...*, s. 82.

Mieczysław Łobocki²⁹, analizując różne stanowiska pedagogów, opowiedział się za uznaniem tolerancji jako celu wychowania. Dostrzegł też, że zajmuje ona obecnie uprzywilejowane miejsce przed innymi celami wychowania. Jego zdaniem wynika to z potrzeby bycia respektowanym w życiu codziennym. Jest to konsekwencja narastającego osamotnienia wśród ludzi, ich zobojętnienia na sprawy ludzkie, a także okazywania innym wrogości czy pogardy. Nie wystarczy jednak być świadomym celów wychowania, lecz trzeba podejmować w tym kierunku konkretne działania.

Jednym z najbardziej skutecznych sposobów jest dawanie dobrego przykładu, powierzanie dzieciom i młodzieży zadań polegających na udzielaniu czynnej pomocy osobom potrzebującym oraz łączenie perswazji z dyskusją. Łobocki wyróżnił także inne sposoby uczenia tolerancji, takie jak: drama, zabawa w teatr, trening kontaktów międzyludzkich³⁰.

Chałas, analizując poglądy pedagogów na temat granic tolerancji z perspektywy edukacyjnej, zauważyła, że skutecznym kierunkiem działań jest kształcenie i rozwijanie umiejętności rozróżnienia dobra od zła, prawdy od fałszu, wybór i urzeczywistnianie właściwych wartości³¹. Zgadza się z Górniewiczem, że żaden program wychowawczy poświęcony tolerancji nie będzie skuteczny, jeśli wartość ta nie stanie się treścią życia wychowanków i personelu pedagogicznego. Zaproponowała osiem etapów wychowania do tolerancji, które zaczyna się od poznania przez wychowawcę poziomu postawy tolerancji wyrażanej przez uczniów, a kończy na wspomaganiu wychowanków w działaniach animacyjnych i ich wartościowaniu. Podstawą zadań jest kształtowanie umiejętności interpersonalnych, dialogicznych i rozwiązywanie konfliktów. W propozycji programów edukacyjnych zaproponowanych przez Chałas wyróżnione zostały trzy rodzaje kategorii granic tolerancji. Są to:³²

- przedmiotowe granice tolerancji (poniżanie godności);
- granice tolerancji poglądów (naruszalność prawa drugiego człowieka do głoszenia własnych poglądów);
- granice tolerowania postaw moralnych (zasada słuszności, zasada nienaruszalności praw człowieka).

²⁹ M. Łobocki, *Rola tolerancji i altruizmu w procesie wychowania*, [w:] A. M. de Tchorzewski, W. M. Wołoszyn-Spirka (red.), *Tolerancja jako wartość...*, s. 139.

³⁰ Ibidem, s. 144.

³¹ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom...*, s. 217.

³² Ibidem, s. 355. Autorka zaprezentowała także projekty programów edukacyjnych ku godności, wolności i odpowiedzialności.

W stosunku do samych nauczycieli Andrzej M. de Tchorzewski postulował, aby autentyczność tolerancji, rozumianej jako wartość a zarazem powinność nauczyciela, ujawniała się w relacjach osobowych dotyczących działalności dydaktycznej i naukowo-badawczej. Powinna wyrażać się ona: „w szczególnym rodzaju wyrozumiałości, kompromisu i empatii”³³.

Uwagi końcowe: godność – tolerancja

Uczeni często podejmują w swych rozważaniach kwestię współzależności godności i tolerancji jako wartości. Jednak nie wszyscy uważają, że jest to współzależność o charakterze hierarchicznym. Bliskie mojej argumentacji jest stanowisko K. Chałas zaznaczone w tytułach podrozdziałów jej książki: „Godność osoby – wartość wartości” i „Tolerancja, wartość pożądana społecznie”³⁴.

Wielu pedagogów powołuje się na klasyczne już dzieło I. Lazari-Pawłowskiej *Trzy pojęcia tolerancji*. Warto dodać jeszcze jeden rodzaj tolerancji, charakterystyczny dla obecnych czasów, który nazywam „tolerancją pozorowaną”. Wiele osób świadomych istoty tolerancji zawiesza jej sens na rzecz tolerancji wobec podobnych do własnych poglądów i zachowań, choć wiadomo, że podstawą zaistnienia tolerancji jest różnorodność opinii stanowisk i zachowań odmiennych od naszych. W wyrażanych często opiniach, także na forum publicznym, odnoszących się do innych, dochodzi zbyt często do naruszenia godności osoby, bowiem dotyczą one cech osobowych w sposób prześmiewczy i prymitywny. Nie są zatem krytyką ich poglądów i zachowań, co mieści się w granicach tolerancji.

W poszukiwaniu uniwersalnej kategorii granicznej dla tolerancji, co już w samym założeniu nie jest zgodne z powszechnymi skrajnie relatywistycznymi poglądami, przywołałam kilkakrotnie stanowisko personalistów. Trudno bowiem odrzucić jako nietolerancyjne stwierdzenie, że człowiek jest najwyższą wartością w świecie bytów i nie wolno wykorzystywać innych do swoich celów. Często zapomina się o tym, że autorem *Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka ONZ* był wybitny personalista pierwszej połowy XXI wieku Jacques Maritain. Godność jest kluczem do innych przynależnych człowiekowi praw zawartych w tym dokumencie. Treść *Deklaracji* nie była i nie jest kwestionowana do dziś.

³³ A. M. de Tchorzewski, *Tolerancja jako atrybut etosu nauczyciela akademickiego*, [w:] A. M. de Tchorzewski, W. M. Wołoszyn-Spirka (red.), *Tolerancja jako wartość...*, s. 107.

³⁴ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom...*, s. 5–6.

Bibliografia

- Bobowska-Nastarzewska P., *Rola sumienia w problematyce „inności” i „innego” w filozofii Emmanuela Lévinasa i Paula Ricoeura*, „Sztuka i Filozofia” 2011, nr 38–39, http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Sztuka_i_Filozofia/Sztuka_i_Filozofia-r2011-t38_39/Sztuka_i_Filozofia-r2011-t38_39-s110-123/Sztuka_i_Filozofia-r2011-t38_39-s110-123.pdf (dostęp: 15.07.2020).
- Chałas K., *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Jedność, Lublin–Kielce 2003.
- Chudy W., *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2009.
- Kozielecki J., *Psychologiczna teoria samowiedzy*, PWN, Warszawa 1986.
- Lazari-Pawłowska I., *Trzy pojęcia tolerancji*, „Studia Filozoficzne” 1984, nr 8(225).
- Mariański J., *Godność ludzka – wartość ocalniona? Studia socjopedagogiczne*, Płocki Instytut Wydawniczy, Płock 2017.
- de Tchorzewski A. M., Zwierchowski P. (red.), *Sesns życia – sens wychowania. Dylematy człowieka XXI wieku*, Wers, Bydgoszcz 2001.
- Welsch W., *Estetyka poza estetyką*, Universitas, Kraków 2005.
- Wojnar I., *Samowiedza estetyczna człowieka*, PWN, Warszawa 1982.
- Wolter, *Traktat o tolerancji*, PIW, Warszawa 1956.

Abstrakt: Celem podjętych rozważań jest ukazanie istniejących współzależności między godnością i tolerancją w kontekstach edukacyjnych. Godność osoby jest zbyt często naruszana, a tolerancja nadinterpretowana dla własnych egoistycznych celów lub ukrycia zubożnienia społecznego. Wyróżnione zostały następujące zagadnienia: podstawy teoretyczne definiowania godności i tolerancji oraz konsekwencje dla wychowania.

Słowa kluczowe: godność, tolerancja, wychowanie do wartości.

Dignity as borderline value for tolerance

Abstract: Purpose of undertaken considerations is presentation of existing dependencies between dignity and tolerance in educational contexts. Person's dignity is too frequently violated and tolerance overinterpreted for one's egoistical purposes or to hide society's indifference. Following issues were highlighted: theoretical basis for defining dignity and tolerance as well as their consequences for education.

Key words: dignity, tolerance, education for values.