

EWA KOBYŁECKA

UNIWERSYTET ZIELONOGÓRSKI

Możliwości duchowego rozwoju człowieka we współczesnym świecie O potrzebie edukacji aksjologicznej

Na duchowy wymiar osoby przez wieki zwracało uwagę znaczne grono myślicieli, począwszy od św. Augustyna, św. Tomasza z Akwinu, B. Pascala, W.F. Hegla, po M. Schelera, J. Maritaina i innych. Współcześnie filozofia, ujmując człowieka w płaszczyźnie fenomenologicznej, wskazuje na jego świadomość i samoświadomość, intelekt, wolną wolę, podmiotowość oraz indywidualność. Jest on

[...] bytem substancjonalnym, samoistnym, autonomicznym, posiadającym dwojaki wymiar materialny i duchowy. Jego bytowość jest nieprzekazywalna, człowieczeństwa nie można się wyzrec czy scedować na rzecz kogoś innego (Kowalczyk, 2012, s. 17).

Możliwości duchowego rozwoju jednostki są w dzisiejszych czasach bardzo zróżnicowane i trudno uchwytnie w tradycyjnym badaniu naukowym. Podobnie pojęcie duchowości jest rozumiane na wiele sposobów. Ujmowane bądź intelektualnie, bądź emocjonalnie. Przyjmuje się rozmaite sposoby jego kwalifikacji. Wewnętrzny aspekt rozwoju ludzkiej osoby jest wciąż tajemnicą, ale jednocześnie stanowi fakt trudny do podważenia. W książce *Duchowość ateistyczna* A. Comte-Sponville podejmuje próbę porównania tzw. duchowości teistycznej z duchowością ateistyczną. Poza różnicą w stanowisku dotyczącym istnienia Boga, jedna oraz druga duchowość nie oddalają się znaczeniowo i w wielu wymiarach (na przykład etycznym) wykazują znaczny poziom spójności (Comte-Sponville, 2011). Przywołał autor na pytanie „Czym jest duchowość?” odpowiada:

Duchowość to nasz skończony związek z nieskończonością lub bezmiarem, nasze zamknięte w czasie doświadczenie wieczności, nasz względny dostęp do absolutu (tamże, s. 211).

Inny badacz wskazuje, że duchowość

oznacza taką postawę wobec świata, która zmierza do poszukiwania w związku z transcendencją sensu istnienia świata i znaczenia ludzkiej egzystencji (Boksański, 2010, s. 36).

Jej istotę upatruje się w przeświadczeniu,

że oprócz świata materialnego istnieje rzeczywistość pozamaterialna, przewyższająca Ja, w pewnym tylko zakresie dostępna poznaniu ludzkiemu, oddziałująca na sferę uczuć i zachowań (Jackowska, 2010, s. 51).

W psychologii duchowość traktowana jest jako element strukturalny osobowości (powiązany z takimi podsystemami, jak popędy, emocje, racjonalne myślenie, standardy, normy, zasady; uczuciowość wyższa, samoświadomość) i wyróżnia się jej trzy komponenty (tamże, s. 55–57):

- kognitywny (zawierający się w poszukiwaniu poza materią klucza do zrozumienia teorii istnienia świata, własnego w nim miejsca i tożsamości podmiotu);
- emocjonalny (wyrażający się w emocjach oraz uczuciach, które są odczuwalne wobec Absolutu, niepoznawalnej rozumem pozamaterialnej rzeczywistości);
- motywacyjny (wyznaczający kierunek takim formom aktywności, jak: modlitwa, medytacja, dobroczynność, asceza, itp.) (tamże, s. 52).

Rozwój duchowości ma wpływ na podejmowanie dojrzałych decyzji, dobrostan, kondycję psychofizyczną ludzkiej osoby i jest zależny od warunków, w jakich rozwija się młody człowiek (styl, metody wychowania, wzorce osobowe, motywacja wewnętrzna i zewnętrzna). Duchowość może mieć również wiele praktycznych zastosowań w życiu codziennym. Dotyczą one między innymi zwiększenia poczucia wartości własnej jednostki, firmy, w której się jest zatrudnionym, kształtowania indywidualnego obrazu otaczającej rzeczywistości, rozpoznawania ideałów i wartości, określania zainteresowań i udzielania wsparcia innym ludziom. Ten,

kto rozwija się duchowo, jest w stanie nie tylko tę duchowość odczuwać, ale też korzystać z niej jako z tej sfery, która może kreować w nas wielość i bogactwo zupełnie nowych rozwiązań (Stasiak, 2010, s. 6).

Natomiast oddalenie się od duchowości dosyć często powoduje:

- utratę wiary w sens egzystencji i własne możliwości podmiotu, bezradność;
- niski poziom zaufania do innych ludzi;
- brak satysfakcji z pracy zawodowej;
- niewielkie zaangażowanie w jakiegokolwiek działania, apatię;
- hedonizm, narcyzm;
- negatywne (z perspektywy społecznej) postawy, cynizm, podatność na patologie;
- wysoki poziom frustracji, zagrożenie nadmiernym stresem;
- konformizm;
- zanikanie umiejętności twórczego rozwiązywania problemów.

Wielu myślicieli wyraża opinię, że w XX wieku nastąpił regres człowieczeństwa (Husserl, 1993). Szybki rozwój techniczny, konsumpcyjne nastawienie jednostek do życia skutkują uniformizacją kultury. Bycie w świecie na początku XXI wieku naznaczone jest piętnem kryzysu tożsamości współczesnego człowieka, który jest zagubiony w chaosie sprzecznych informacji, nie potrafi zbudować własnego systemu wartości i ideałów. Mass media promują zarówno wzorce pozytywne, jak i antywzorce. Osoby godne szacunku, autorytety moralne zastępują celebryci, gwiazdy pop kultury, idole, których popularność zazwyczaj jest krótkotrwała, przemija z modą.

W tych okolicznościach wzrasta zainteresowanie aksjologicznymi aspektami procesu edukacji. Szkoła jest instytucją, która ma przygotować wychowanków do aktywnej partycypacji w kulturze¹. To właśnie w murach tej placówki można im stworzyć możliwości internalizowania (uwewnętrzniania) wartości humanistycznych, ogólnoludzkich, estetycznych i innych, wpływających na rozwój ich osobowości. Tu jednostka rozszerza krąg swoich znajomych, uczy się współpracy w różnych zespołach, współodpowiedzialności za podejmowane działania, dyskusji na tematy egzystencjalne, nawiązuje przyjaźnie. Wincenty Okoń napisał, że w pracy nauczycieli-wychowawców niesłuchanie ważne jest

takie eksponowanie wartości moralnych, artystycznych, społecznych i poznawczych, aby wywoływały one głębsze przeżycia uczniów i stawały się oparciem dla ich ocen i postaw, a tym samym i dla ich charakteru (Okoń, 2009, s. 277–278).

Wartości rozumiane jako to, co się podziwia, ceni, do czego się dąży, pragnie osiągnąć, pomnażać, są źródłem rozwoju człowieka. Wiążą się z ludzkimi potrzebami. Potrzeba poznawcza skłania do wyboru prawdy, potrzeba kontaktu emocjonalnego do wyboru wartości moralnych, potrzeba piękna motywuje do obcowania z wartościami estetycznymi, potrzeba sensu życia jest bodźcem do poszukiwania ideałów i wartości uniwersalnych (Obuchowski, 2000).

Szkolna edukacja aksjologiczna, umożliwiająca uczniom ich rozwój duchowy, psychiczny, emocjonalny, społeczny, moralny, to proces złożony i wielowymiarowy, którego celem jest wyposażenie wychowanków w taką wiedzę, umiejętności i postawy, aby mogli oni samodzielnie odkrywać, rozpoznawać, zrozumieć, wybierać, hierarchizować, pomnażać wartości oraz podejmować decyzje o ich akceptowaniu i respektowaniu (Kobyłecka, 2014). Nauczyciel na co dzień świadomie i systematycznie udziela wsparcia podopiecznym w podejmowaniu decyzji moralnych, kształtowaniu wrażliwości estetycznej, pomaga w odróżnianiu wartości od antywartości kojarzonych z różnymi przejawami zła. Stwarza sytuacje sprzyjające dyskusji na temat zainteresowań artystycznych, emocji towarzyszących obcowaniu z dziełami sztuki². Zachęca do rozmowy na tematy związane z etyką i obyczajowością. Szanuje autonomię wychowanków, stara się ich zrozumieć, nie

¹ Kultura to zbiór sądów, przekonań, norm i dyrektyw wyznaczających wartości, do których należy dążyć. Por. J. Kmita, 1985, s. 11.

² Wartości istnieją w obrębie złożonego układu, który M. Gołaszewska nazywa „sytuacją aksjologiczną”. Por. M. Gołaszewska, 1990, s. 37 i in.

ogranicza wolności. Jest zatroskanym opiekunem, doradcą, tłumaczem rzeczywistości, animatorem działań twórczych.

Pierwszym etapem obcowania ucznia z wartościami jest ich rozpoznanie, czyli zidentyfikowanie, wyróżnienie spośród innych, uświadomienie sobie, że istnieją one tylko w ludzkim świecie, są dane i zadane człowiekowi, uchwytywane umysłem i zmysłami. Jest to proces integralny, angażujący intelekt, emocje oraz wyobraźnię. Natomiast rozumienie, eksplikacja wartości to ich poznanie teoretyczne lub praktyczne, możliwe dzięki partycypacji jednostki w kulturze (Kobyłecka, 2004). Wiedzę o wartościach wprowadza się na lekcjach poprzez: a) odwoływanie się do norm prawnych i zwyczajowych; b) uwydatnianie zasad moralnych odniesionych do postępowania; c) analizę z uczniami kwestii i sytuacji połączonych z wartościami; d) porządkowanie wartości; e) wypróbowywanie wartości w zwykłych, życiowych sytuacjach (Ornstein, Hunkins, 1998); f) obcowanie z dziełami sztuki (na przykład słuchanie muzyki klasycznej, czytanie poezji).

Poglądy na temat tego, co dla człowieka jest najcenniejsze, ulegają dynamicznym przemianom związanym z rozwojem cywilizacji technicznej. Zauważalne relatywizm, konflikt norm i wartości, powodują chaos, zagubienie, kontrowersje. W literaturze z zakresu aksjologii znajdujemy wiele antynomicznych ujęć wartości (Kłóskowska, 1983, s. 196):

1) wartości – cele	wartości – środki
2) wewnętrzne (istotne)	zewewnętrzne (nieistotne)
3) pierwotne (w osiągnięciu)	następcze (po osiągnięciu)
4) samodzielne	konsekwentne
5) realizacyjne	instrumentalne
6) autoteliczne	heteroteliczne

Uchwytne jest ambiwalencja wartości. Trudno zrozumieć i zaakceptować niektóre z nich bez znajomości ich przeciwieństw, na przykład nie uświadomimy sobie w pełni sensów prawdy, miłości, sprawiedliwości, bez odkrycia znaczeń kłamstwa, nienawiści, niesprawiedliwości. Antywartości mogą być rozumiane jako:

- przeciwieństwo wartości pozytywnej,
- brak wartości pozytywnej,
- pozorna wartość pozytywna,
- mały stopień natężenia wartości pozytywnej (Tyszczyk, 1992, s. 138).

Z kolei wybór wartości jest procesem decyzyjnym, na który mają wpływ zarówno czynniki wewnętrzne (wiedza, doświadczenia, przyzwyczajenia, wrażliwość jednostki, jej motywacja, emocje, intuicja), jak i zewnętrzne (determinanty społeczne i kulturowe, na przykład oddziaływanie środowisk wychowawczych, osób znaczących, środków masowego przekazu). W procesie edukacji szczególnie ważny jest świadomy wybór wartości moralnych, które mają charakter powinnościowy, stanowią podstawę godnego życia, „są obiektywnymi kwalifikacjami postaw, zachowań i działań konkretnych osób” (Siemianowski, 1995, s. 107). Akceptowanie (aprobowanie), wybór, hierarchizowanie i respektowanie (realizowanie) ogólnoludzkich, znaczących wartości pomaga człowiekowi w podejmowaniu ważnych życiowo decyzji oraz rozwiązywaniu codziennych problemów, również konfliktów interpersonalnych. Współcześnie coraz częściej spotykamy rozpad więzi międzyludzkich. Jednostki o nastawieniu egocentrycznym mają problemy

z kontrolowaniem negatywnych emocji i nawiązywaniem trwałych, serdecznych i głębokich kontaktów z innymi. Dlatego w wychowaniu podkreśla się wagę na przykład takich wartości, jak pokój, szacunek, miłość, uczciwość, pokora, prostota, współdziałanie, jedność (Denek, 1994); prawda, życie, człowieczeństwo, honor, duchowość (Gajda, 2000); altruizm, wartość osoby ludzkiej, odpowiedzialność, wolność, tolerancja, sprawiedliwość, niewyrządzenie krzywdy innym (Łobocki, 2008). Natomiast w *Podstawie programowej kształcenia ogólnego* eksponuje się między innymi następujące wartości: rodzina, przyjaźń, tolerancja, patriotyzm, zdrowie, uczciwość, odpowiedzialność, szacunek, prawda (Rozporządzenie Ministra Edukacji, 2008). Przy czym trzeba się zgodzić z wieloma badaczami, że wartości należy ujmować całościowo. Są one wzajemnie ze sobą powiązane, internalizacja wartości niższych prowadzi do chęci poznania, urzeczywistniania i realizacji wartości wyższych w hierarchii (Węgrzecki, 1975).

Podejmowanie działań na rzecz ponadczasowych wartości sprzyja wewnętrznemu ubogaceniu aksjologicznemu, stanowiącemu ważną drogę samoedukacji człowieka³. Służy również lepszemu poznaniu ludzkiego życia.

Egzystencja jest wszechogarniającym nie w znaczeniu rozległości jakiegoś horyzontu wszystkich horyzontów, lecz w znaczeniu źródła jako warunku bytu osobowego, bez którego wyblakłaby cała rozległość. Sama nigdy nie stając się ani rzeczą, ani formą, egzystencja jest nośnikiem sensu (Jaspers, 1991, s. 56).

Jednakże nauki filozoficzne i doktryny etyczne dają sprzeczne zalecenia co do celów oraz ideałów wartych ludzkich dążeń, ocen czynów jednostek. Zdaniem J. Tischnera, pierwotnym źródłem doświadczenia etycznego nie jest przeżywanie wartości jako takich, lecz obecność innego. Filozof napisał:

Prawdziwym źródłem naszych etycznych doświadczeń jest człowiek. Chodzi o to, by dążąc do ukształtowania własnego człowieczeństwa, odnaleźć właściwe dla siebie miejsce wśród ludzi i właściwy sposób odnoszenia się do nich (Tischner, 2001, s. 53).

Jest to możliwe na drodze samoobserwacji, autoanalizy własnych i cudzych zachowań. Edukacja aksjologiczna stanowi „najbardziej priorytetową część teleologicznej formacji współczesnych ludzi” (Łomny, 1997, s. 273). Jej celem jest dojrzałość aksjologiczna, oznaczająca możliwie wewnętrznie spójną orientację aksjologiczną we wszystkich jej sferach (wymiar ogólny) i przyjmowanie konsekwentnego wobec niej stosunku do konkretnych wartości szczegółowych (wymiar szczegółowy) (Olbrycht, 2000, s. 75).

Od wieków zwraca się uwagę na osobotwórczą funkcję sztuki. Jeśli zgodzimy się z poglądem, że transcendencja jest świadomym wychodzeniem poza swoje dotychczasowe możliwości, to edukacja do twórczości i poprzez twórczość wydaje się jednym z najważniejszych pól działań środowisk wychowawczych, zarówno rodziny, jak i instytucji oświatowych. Niestety, rodzice uwikłani w walkę o dobra materialne coraz mniej czasu poświęcają swoim dzieciom, nie kształtują aspiracji

³ Możemy również mówić o rozwoju świadomości aksjologicznej. Rozumianej jako „wyrażony w języku zestaw dyrektyw wskazujących na wartości [...] wraz z rejestrem założeń, na których wyżej wspomniany zestaw wartości się konstytuuje (uprawomocnia)”. M. Kowalski, D. Falcman, 2010, s. 49.

kulturalnych związanych z potrzebą piękna. Zaś szkoła często nie sprzyja twórczej pracy. Nauczyciele oraz uczniowie muszą się dostosować do stawianych odgórnie wymagań programowych, rozliczani są z wyników testów i egzaminów, które zawierają zazwyczaj zestaw zadań zamkniętych, promujących rozwiązania zgodne z określonym algorytmem. Na lekcjach brakuje czasu na kreatywność, innowacyjne podejście do problemów, indywidualizm, rozmowy o życiu wewnętrznym podmiotów procesów kształcenia i wychowania. Działania na rzecz wzbogacania człowieka w nowe doświadczenia i doznania wymagają wolności, odwagi oraz chęci samorealizacji.

Wprowadzanie w przestrzeń piękna to nierzadko zaniedbywany obszar pracy szkoły. Rozwijanie wrażliwości estetycznej poprzez wskazywanie różnic między sztuką popularną i wysoką to jakże ważne zadanie współczesnej oświaty. Kształtowanie od wczesnych lat życia kultury estetycznej dziecka, obcowanie wychowanka z dziełami artystów mistrzów umożliwi zharmonizowanie sprawczych aspektów ludzkiej natury, tego co trwałe z tym co przemijające, wspierane są procesy samopoznania i samorozumienia. Sztuka jest instrumentem wychowania estetycznego i moralnego, pobudza wrażliwość człowieka na losy innych, kształtuje wyobraźnię i postawy, sprzyja podejmowaniu działań twórczych (Wojnar, 2000). Ma służyć wychowaniu duchowemu, uformować człowieka w prawdzie, dobru i pięknie. Ideał *homo aestheticus*, zorientowany na *sacrum* przenikał już dzieła Platona, który jest uważany za prekursora teorii twórczości artystycznej ukazującej rolę podświadomości i uczuć jako czynników decydujących o aktach twórczych.

Edukacja aksjologiczna jest poszukiwaniem wartości w ludzkiej osobie, wytworach kultury materialnej i duchowej, w przyrodzie. Aby nauczyciel mógł wspierać swoich podopiecznych w podejmowaniu działań doskonalących ich umiejętności dostrzegania bogactwa wartości w świecie, są mu niezbędne kompetencje aksjologiczne. Składa się na nie wiedza aksjologiczna wykorzystywana przez szkolnego wychowawcę w procesie edukacji, umiejętności rozpoznawania, hierarchizowania, wyboru i rozumienia wartości oraz postawy ich akceptowania i respektowania. Konieczna jest również umiejętność stworzenia takich warunków, w których wychowankowie podejmą wysiłek rozpoznawania, wyboru, hierarchizowania oraz rozumienia wartości, a także odróżniania ich od antywartości (Kobyłecka, 2001). Nauczycielowi potrzebna jest znajomość podstaw filozofii, antropologii, etyki i estetyki. Do ważnych zadań szkolnego wychowawcy należą:

- 1) umożliwienie podopiecznemu poznania koncepcji człowieka jako osoby, sposobów jego doskonalenia;
- 2) pogłębianie w wychowanku świadomości „bycia osobą”, której przysługuje bezwarunkowa godność; tożsamość osobowa powinna objąć zrozumienie siebie jako istoty cielesno-psychiczno-duchowej, która może każdą swą decyzją budować w sobie dobro;
- 3) kształcenie charakteru (ćwiczenie woli);
- 4) kształtowanie uczuć, poddawania emocji kontroli intelektualnej;
- 5) uczenie kontemplacji;
- 6) kształtowanie sumienia;
- 7) kształtowanie postaw wobec drugiego człowieka jako osoby (Olbrycht, 2000, s. 189–196).

Wśród czynników utrudniających wprowadzanie uczniów w świat wartości można wymienić niski poziom empatii wychowawców, brak wrażliwości aksjologicznej, egocentryzm, rygoryzm oraz przedmiotowe traktowanie podopiecznych. Zazwyczaj w procesie dydaktycznym nie odróżnia się wartościowania od ocenia-
nia. Wartości są ujmowane przede wszystkim w wymiarze intelektualnym. Przeży-
cie estetyczne rzadko towarzyszy omawianiu dzieł sztuki na lekcjach. Nie dysku-
tuje się na temat indywidualnych gustów, upodobań artystycznych. Współczesna
kultura popularna w znacznym stopniu kształtuje aksjologiczną wiedzę człowie-
ka i jej stosowanie. Uniwersalne wartości przestają odgrywać tak znaczącą rolę
jak niegdyś, następuje ich korozja. Młodzi ludzie coraz częściej zwracają uwagę
przede wszystkim na wartości konsumpcyjne, w ich życiu dominuje postawa he-
donistyczna. Stawiane są bliskie, możliwe do szybkiej realizacji cele, do których
się dąży. Dobra materialne, popularność, przyjemność łatwego, bezrefleksyjnego
życia jest dużą pokusą, zresztą nie tylko dla młodzieży.

Świat wartości w indywidualnej przestrzeni edukacyjnej nie jest stabilny. Nigdy
do końca nie można przewidzieć, jaki będzie rezultat podejmowanych na lekcjach
działań. Na rozwój poszczególnych jednostek wpływa wiele zewnętrznych i we-
wnętrznych czynników. Rozwiązania dotyczące aksjologicznego przygotowania
i przygotowywania się wychowawcy do pełnienia funkcji zawodowych wynikają
z nowej sytuacji nauczyciela i ucznia, opartej na zasadzie partnerstwa. Mają one
znamię indywidualnego podejścia do wychowanka. Szkolny opiekun koncentruje
się na każdym podopiecznym, starając się jak najlepiej poznać jego zdolności,
zainteresowania, troski i radości. Nauczyciel zdolny do efektywnego kształcenia
autonomicznego – postulowanego przez współczesną pedagogikę – sam przede
wszystkim ma być jednostką wolną od różnego rodzaju zniewoleń, o wysokiej sa-
moświadomości i poczuciu misji oraz tożsamości osiągniętej.

Duchowość łączy się z podmiotowością, najczęściej rozumianą jako nieza-
leżny sposób funkcjonowania (stan) świadomości człowieka (Adamiec, 1992).
Wiąże się ją z autonomią, aktywnością, odpowiedzialnością, godnością i samo-
wiedzą jednostki. Podmiotem się bywa zależnie od zewnętrznych i wewnętrznych
okoliczności funkcjonowania ludzkiej osoby w świecie. Bycie podmiotem (moż-
liwość bycia nim) jest uznane za nieinstrumentalną wartość pozytywną, godną
osiągania, pielęgnowania i ochrony. Miano podmiotu aksjologicznego przysłu-
guje sprawcy podejmującemu działania ukierunkowane na realizację wartości ce-
nionych nie tylko przez niego, ale akceptowanych powszechnie, a suwerenność
podmiotu jest ograniczona kulturowo (Spendel, 1992, s. 41). Uczeń, który czuje
się podmiotem, ma świadomość własnej tożsamości rozumianej jako poczucie
stałości, wewnętrznej spójności i odrębności (Ricoeur, 1992, s. 33). Upodmioto-
wionego wychowanka charakteryzują:

- poszukiwanie wiedzy ułatwiającej dokonywanie samodzielnych wyborów,
- uczenie się na zdobytych doświadczeniach,
- wrażliwość informacyjna,
- pozycja w grupie wzmocniona aprobatą innych,
- poczucie odpowiedzialności,
- odporność na stresy i frustracje,
- otwartość oraz nastawienie pomocowe,

- odporność na manipulację i indoktrynację,
- niezależność, mniejsze liczenie się z opinią innych,
- orientacja prospołeczna (Wiśniewski, 2009, s. 27).

Kształtowaniu poczucia podmiotowości sprzyjają życzliwe, demokratyczne relacje współpracujących ze sobą osób, dialog i negocjacje wspierające się na:

- wzajemnej otwartości, szczerości i autentyczności;
- partnerstwie i zaufaniu;
- poszanowaniu posiadanych praw, w tym do głoszenia własnych poglądów;
- tolerancji, zrozumieniu (Kobyłecka, 2014).

Współcześni nauczyciele mniej lub bardziej świadomie wprowadzają elementy demokratycznego stylu wychowania oraz edukacji aksjologicznej do procesu dydaktycznego. Coraz bardziej popularne są nowoczesne projekty uprzystępniania dzieciom i młodzieży świata wartości, między innymi *Living Values: An Educational*, przetłumaczony na ponad 60 języków (Tillman, Colomina, 2004). A także programy nauczania i propozycje zajęć opracowane w naszym kraju, na przykład przez Krystynę Chałas (*Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki – IX tomów*) oraz Krystynę Ostrowską (*W poszukiwaniu wartości*).

Niewątpliwie istnieją różne możliwości rozwoju duchowego, uwarunkowane kulturowo, filozoficznie, ideologicznie, społecznie a także pedagogicznie. Dobrym przykładem ujęcia tego problemu przy użyciu wielu rozmaitych teorii jest praca zbiorowa pod redakcją Kazimierza Obuchowskiego i Makarego Stasiaka zatytułowana *Duchowy wymiar istnienia* (2010). Najbardziej obiecujące wydają się być te poglądy, które łączą rozwój duchowy z twórczością w różnych dziedzinach i jej uwarunkowaniami. Tradycyjne pojęcie rozwoju duchowego, wspierające się na religii czy też filozofii, znajduje również swoich zwolenników. Propagowanie działań służących wzmocnieniu więzi między ludźmi, pielęgnowaniu dobrych relacji, pozytywnych emocji, zachęcanie do obcowania ze sztuką, kontemplacji, medytacji i modlitwy jest w dzisiejszych czasach pożądanym, a nawet koniecznym.

Wszechstronny rozwój człowieka, motywowanie go do wyznaczania sobie wzniosłych celów oraz wspieranie dążenia do ich realizacji jest jednym z najważniejszych zadań edukacji.

Niezwykle istotne jest codzienne obcowanie wychowanków z różnymi wartościami, uprzystępnianie ich i promowanie. Obok nowych propozycji warto w praktyce edukacyjnej uwzględnić nadal aktualne i sprawdzone na przykład koncepcję wychowania estetycznego (Wojnar, 1995) oraz teorię kształcenia wielostronnego (Okoń, 2003).

Bibliografia

- Adamiec M. (1992), *Podmiotowość – formy i zmiany*, [w:] Z. Ratajczak (red.), *Podmiotowość człowieka. Szanse rozwoju i zagrożenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Boksański Z. (2010), *Podmiotowość a współczesna teoria socjologiczna*, [w:] K. Obuchowski, M.K. Stasiak (red.), *Duchowy wymiar istnienia*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.

- Chęcał K. (2006), *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, t. 1, *Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja*, Wydawnictwo „Jedność”, Lublin–Kielce.
- Comte-Sponville A. (2011), *Duchowość ateistyczna. Wprowadzenie do duchowości bez Boga*, tłum. E. Aduszkiewicz, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa.
- Denek K. (1994), *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Wydawnictwo Edytor, Poznań–Toruń.
- Gajda J. (2000), *Wychowywać do prawdy? Zarys etyki nauczycielskiej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Gołaszewska M. (1990), *Istota i istnienie wartości*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Husserl E. (1993), *Kryzys europejskiego człowieczeństwa a filozofia*, tłum. J. Sidorek, Fundacja Aletheia, Warszawa.
- Jackowska E. (2010), *Wymiar duchowości w strukturze zintegrowanej osobowości*, [w:] K. Obuchowski, M. K. Stasiak (red.), *Duchowy wymiar istnienia*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.
- Jaspers K. (1991), *Rozum i egzystencja*, tłum. Cz. Piecuch, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Kłoskowska A. (1983), *Socjologia kultury*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Kmita J. (1985), *Kultura i poznanie*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Kobyłecka E. (2001), *Kompetencje aksjologiczne nauczycieli jako problem społeczny*, [w:] T. Frąckowiak (red.), *Arytmia egzystencji społecznej a wychowanie*, Fundacja Innowacja i WSSE, Warszawa.
- Kobyłecka E. (2004), *Rozpoznawanie wartości przez uczniów szkół średnich w procesie edukacji*, Wydawnictwo PTP, Oddział w Poznaniu, Poznań.
- Kobyłecka E. (2009), *Nauczyciele i uczniowie gimnazjum wobec wyboru wartości. Między pewnością a wątpliwością*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
- Kobyłecka E. (2014), *Edukacja aksjologiczna w przestrzeni szkolnej codzienności*, [w:] E. Bochno, I. Nowosad, M. J. Szymański (red.), *Codziennosc szkoły. Uczeń*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Kowalczyk S. (2012), *Personalizm – podstawy, idee, konsekwencje*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- Kowalski M., Falcman D. (2010), *Świadomość aksjologiczna i podmiotowość etyczna. Analizy i impresje*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Łobocki M. (2008), *Wychowanie moralne w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Łomny Z. (1997), *Edukacja aksjologiczna wyzwaniem epoki. Od regionalizmu do planetaryzmu*, [w:] T. Kukołowicz, M. Nowak (red.) *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- Obuchowski K. (2000), *Galaktyka potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Obuchowski K., Stasiak M. (red.) (2010), *Duchowy wymiar istnienia*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź.
- Okoń W. (2003), *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Okoń W. (2009), *Wszystko o wychowaniu*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Olbrycht K. (2000), *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Ornstein A. C., Hunkins F. P. (1998), *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, tłum. K. Kruśzewski, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Ostrowska K. (1998), *W poszukiwaniu wartości. Ćwiczenia z uczniami*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk.
- Ricoeur P. (1992), *Filozofia osoby*, tłum. M. Frankiewicz, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Załącznik 2; załącznik 4.
- Siemianowski A. (1995), *Szkice z etyki wartości*, Wydawnictwo „Gaudentium”, Gniezno.
- Spendel Z. (1992), *Kulturowe funkcje psychologii podmiotowości*, [w:] Z. Ratajczak (red.), *Podmiotowość człowieka. Szanse rozwoju i zagrożenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.

- Tillman D., Colomina P. Q. (2004), *Wychowanie w duchu wartości. Przewodnik. Program edukacyjny*, tłum. R. Zawadzki, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Tischner J. (2001), *Etyka wartości i nadziei*, [w:] J. Tischner, J. Paściak, J. A. Kłoczowski *Wobec wartości*, Wydawnictwo „W Drodze”, Poznań.
- Tyszczyk A. (1992), *O pojęciu wartości negatywnej w literaturze*, [w:] S. Sawicki, A. Tyszczyk (red.), *Problematyka aksjologiczna w nauce o literaturze*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- Węgrzecki A. (1975), *Schefer*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Wiśniewski Cz. (2009), *Podmiotowość wyrazem regulacji stosunków człowieka z otoczeniem (kontekstualność problemu)*, [w:] A. Popławska (red.), *Podmiotowość w praktyce edukacyjnej. Konteksty – działania – zagrożenia*, Wydawnictwo Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku, Białystok.
- Wojnar I. (1995), *Teoria wychowania estetycznego*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Wojnar I. (2000), *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa