

Bogdan Żurkowski

### **Godność człowieka w centrum problematyki pedagogiki kultury**

Godność człowieka rozumiemy jako jego wartościowość, wszak człowiek istnieje wartościowo. Godność to wartościowość osoby, która wyraża się także poczuciem wartości własnej i grupowej. Godność człowieka zaznacza się w relacji do innych osób w przestrzeni interpersonalnej. W tej przestrzeni człowiek zawsze jest celem, nigdy środkiem do celu.

Zakładamy przy tym, że godność istnieje wraz z takimi wartościami, jak wolność i odpowiedzialność, choć w szerszym rozumieniu, personalistycznym, godność rozciąga się na istotę osoby, więc nawet wówczas mówimy o godności osoby, gdy nie dysponuje ona sobą, np. w okresie niemowlęctwa.

Przyjmujemy, że godność pełni funkcje „obronne”, uodparnia na krzywdzące działanie osób i funkcje motywacyjne, zwłaszcza w ukierunkowaniu na jakiś system wartości czy pojedyncze przedmioty aksjologiczne.

Pedagogika kultury, nazywana czasem filozofią stosowaną, przyjmuje powyższe twierdzenia, proponując zarazem formowanie procesu wychowania w ten sposób, by poczucie godności w wychowaniu zostało nienaruszone, co więcej, by człowiek podjął wysiłek zmagania się ze sobą, wnikania w głąb przeżyć duchowych, zrozumienia siebie. Dokonuje się to w oparciu o więźki między kulturą i wychowaniem. Inaczej mówiąc, wychowanie powinno prowadzić człowieka do przyjęcia treści wartościowych, zawierających się w kulturze, i inkluzji świata wartości.

Określając strategię wychowawczą pedagogiki kultury, odwołujemy się więc do antropologiczno-aksjologicznej wiedzy o człowieku. W szczególności do funkcji wartości w wymiarze ludzkiego bytu, problematyki osoby ludzkiej i jednostkowego, „ja”. Interesować nas powinno też „zagadnienie duszy i jej roli w budowie człowieka, ale także określenie, w oparciu o nowe wyniki badawcze, jej stosunku, powiązań i zależności z innymi jego sfe-

rami, takimi jak: «ja», świadomość, psychika”<sup>1</sup>. Ważna dla nas jest propozycja rozumienia człowieka jako osoby. Osobę należy widzieć jako całość złożoną z podstawowych systemów.

„Gdy «ja» wdrze się w pokłady duszy i dominuje w niej, stając się czynnikiem organizującym, dochodzi ona wówczas do samowiedzy i dzięki temu staje się osobą. W ten sposób osobową postać uzyskuje również psychofizyczna całość składająca się z trzech (...) systemów. Podmiot tej całości, a więc osobowe «ja», będące zarazem podmiotem wartości osobowych i moralnych przysługujących człowiekowi, jest w swej naturze dynamiczne, porównywalne do siły”<sup>2</sup>.

Urzeczywistnianie wartości, a zwłaszcza przygotowanie do realizacji poprawnie rozumianych idei wartości, przenika całościowo proces wychowania; cele wychowania nie mogą więc być usytuowane w sprzeczności z aksjologiczno-antropologiczną wiedzą o człowieku. „Uniwersalizm teorii wychowania jest zawsze na miarę uniwersalizmu zakładanej w niej koncepcji człowieka”<sup>3</sup>.

Człowiek pojmowany jako podmiot i współtwórca wartości powiązany jest z treścią osoby. Przyjęcie założenia o wartościowości osoby oraz uwzględnienie poszczególnych treści osobowych, jak na przykład wolność czy szczęście człowieka, to w istocie pierwszy krok w kierunku teorii wychowania przyjmującej implikacje płynące z aksjologicznej natury człowieka. Nie zapominaamy przy tym, że człowiek jest podmiotem uniwersum wartości, w tym – moralnych, religijnych, poznawczych, estetycznych, witalnych, utylitarnych. Człowiek jest też podmiotem wartości pojmowanych opacznie, antywartości czy negatywów wartości, które w ostateczności zawsze zwracają się przeciwko dobru.

Stwierdzamy konieczność istnienia związku pomiędzy programem wychowania a zakładaną koncepcją wartości oraz systemem wartości. Teoria wychowania w swych założeniach powinna opierać się na wiedzy o wartościach. Proponujemy, aby szczegółowe zagadnienia pedagogiczne ujmować właśnie

---

<sup>1</sup> W. Cichoń, *Wartość – człowiek – wychowanie*, Kraków 1996, s. 73.

<sup>2</sup> Tamże, s. 73-74.

<sup>3</sup> Tamże, s. 71.

z aksjologicznego punktu widzenia, a przynajmniej pamiętać o aksjologicznych odniesieniach.

Chodzi tu zwłaszcza o ponadindywidualny świat wartości. Ale należałoby wziąć pod uwagę również problem zindywidualizowanego pojmowania wartości przez dzieci i młodzież. Charakterystyczny dla dziecka sposób ujęcia wartości decyduje o specyfice percepcji związanej z okresem dojrzewania człowieka. Specyfika owa rzutuje na późniejszy sposób rozumienia wartości i ich hierarchizowanie. Trzeba pamiętać o kulturze dziecięcej i młodzieżowej, tworzonej spontanicznie poza kontrolą dorosłych w akcie zabawy. Nie chodzi li tylko o tak zwaną młodzieżową subkulturę dewiacyjną, ale o szeroko rozumianą kulturę, której podmiotem jest dziecko.

Teoretycy wychowania, których badania składają się na nurt pedagogiki kultury, zakładają, że kontakt z dobrami kultury i światem wartości wywiera kształtujący wpływ na osobowość człowieka. Kultura jest rzeczywistością, w której człowiek uczestniczy, np. w komunikacji społecznej, wartościowaniu zjawisk, symbolizowaniu. Każdy model kultury, pojmowany dystrybucyjnie, zawiera określone centrum aksjologiczne; widoczne to jest w kulturach regionalnych, narodowych, euro-atlantyckiej etc. Badacz wykrywa sposób przekazywania przez dzieła kulturowe wiedzy o wartościach, przeżywanie tych wartości i wartościowości dzieł w sytuacjach wychowawczych zawierających w sobie sytuacje aksjologiczne.

Tymczasem równolegle istniejąca kultura dziecięca ujawnia nam inaczej ukształtowane centrum aksjologiczne, co więcej centrum aksjologiczne istnieje tu w sposób nieorganizowany, a ponadto ma cechy swoistego uniwersalizmu powiązanego z etapem rozwoju ontogenetycznego człowieka, a dopiero w dalszej perspektywie z modelem kultury środowiskowej, narodowej czy kontynentalnej. Kształtowanie „bycia sobą” wychowanka powinno uwzględniać subiektywizm aksjologiczny wychowanka.

„Istnieje proces dostosowywania siebie do wartości, ale istnieje też proces dostosowywania wartości do siebie. Problem subiektywizmu dotyczyć musi wprost owej aksjologicznej podstawy wyboru, czyli samego «ja»”<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> W. Stróżewski, *Istnienie i wartość*, Kraków 1981, s. 243.

Człowiek jako byt obdarzony wartościowością dokonuje wyboru wartości najpierw „w oparciu o to, co w naturze człowieka instynktowne”. Dopiero poprzez wychowanie, a także samowychowanie, człowiek zdobywa wiedzę o „obiektywnym układzie wartości, do którego wszyscy w jakimś sensie dążą i który w jakiś sposób pragną realizować”.

Jak dochodzi się do „bycia sobą” w sposób pełnowartościowy? „Rodzi się tęsknota za taką skalą wartości, która by mogła zaspokoić wszystkie postulaty, jakie z nią chcemy wiązać: postulat absolutności, postulat bezwzględnej obiektywności, postulat powszechności i transcendencji wobec zmiennych sytuacji. Równocześnie zaś pojawia się postulat jej stosowalności do każdej sytuacji, a więc możliwości szczególnego zrelatywizowania do konkretnych zachowań, postępowań, potrzeb”<sup>5</sup>.

Proces wychowania powinien sprostać właściwemu rozumieniu wartości i ich hierarchii, a w szczególności postulatowi autentycznego „budowania siebie” i osiągnięcia tego co nazywamy „aksjologiczne stawanie się człowiekiem”. Chodziłoby tu o osiągnięcie ejdosu człowieczeństwa poprzez dialektykę rozwoju człowieka w obliczu wartości „rozwoju będącego najgłębszą powinnością człowieka”<sup>6</sup>.

Tak rozumiany cel zawiera w sobie założenie struktury człowieka „implikującej możliwość zmieniania się na lepsze”<sup>7</sup>. Sformułowanie to zawiera postulat przekształcania siebie w procesie wychowania, wychodzenie poza siebie „zawsze ku i zawsze dla, ale nigdy dla siebie”<sup>8</sup>. Myślimy tu o procesie budowania „człowieka w człowieku” i procesie kreacji wartości środkami wychowawczymi także poprzez dzieła sztuki urzeczywistniające różne wartości od metafizycznych poczynając, poprzez moralne, osobowe, witalne etc.

Pojawia się w tym miejscu zagadnienie idei kierowniczych w społecznym obszarze kultury, a zwłaszcza w pedagogice kultury z uwzględnieniem działań pedagogiki społecznej, jak i pe-

---

<sup>5</sup> Tamże, s. 250.

<sup>6</sup> Tamże, s. 255.

<sup>7</sup> W. Stróżowski, *W kręgu wartości*, Kraków 1992, s. 33.

<sup>8</sup> Tamże, s. 40.

dagogiki szkolnej. Przyjmujemy, że „Wartości i dobra kultury stanowią majądziedzinę, w kontakcie z którą możliwe jest właściwe wychowanie i kształtowanie osobowości”<sup>9</sup>. Z kolei kulturę określamy jako „sposób urzeczywistniania się wartości w warunkach historycznych”<sup>10</sup>.

Czynności i wytwory stają się kulturowymi, o ile nacechowane są określonymi wartościami. Zatem wartości implikują kulturę i sam proces wychowania. Wartości implikują też uznawane w danej epoce idee kierownicze, które funkcjonują „w charakterze swoistych zasad czy dostatecznych racji”<sup>11</sup>. Przykładowo za ideę kierowniczą odrodzenia uznać można autonomię człowieka; w wieku XIX postęp. A w wieku XX? Postulaty sprawiedliwości i praw człowieka? Zatem sprawiedliwość społeczna i prawa człowieka pełniły funkcję idei regulatywnych w XX wieku. Wychowanie w duchu demokracji i poszanowania człowieka tolerancji z pewnością ma związek z ową ideą, choć trzeba pamiętać – w kulturze raz po raz pojawiają się próby destrukcji dekonstrukcji świata wartości, które są uznawane za oznakę „idei zagłady”.

Równocześnie w XX wieku na szeroką skalę rozwinęła się dziedzina dzieł adresowanych do dzieci i młodzieży w szczególności chodzi o adresowane do dzieci książki, czasopisma, filmy, spektakle teatralne, widowiska, która to dziedzina, zachowując wychowawczy sens, tworzy odrębny obieg kulturowy, gdzie nie są podważane wartości Dobra. Młodzież równocześnie bez większych trudności dociera do twórców kulturowych, w których idea śmierci człowieka szerzej: śmierci człowieczeństwa wyrażana jest na różne sposoby. Swoistą postacią śmierci jest też – twierdzi Z. Bauman „zbiorowa niezdolność do konstruowania rzeczywistego życia”<sup>12</sup>. Za ten rodzaj śmierci cywilnej odpowiedzialny jest trend redukcjonistyczny wyraźnie zaznaczający się zwłaszcza w kulturze masowej. Świadczy o tym rozpyływanie się człowieka w „tłumie” podczas masowych imprez, których nie szczędzi się współczesnemu człowiekowi.

---

<sup>9</sup> W. Cichoń, *Wartość – człowiek – wychowanie*, s. 104.

<sup>10</sup> W. Srózewski, *W kręgu wartości...*, s. 109.

<sup>11</sup> Tamże, s. 119.

<sup>12</sup> Z. Bauman, *Śmierć i nieśmiertelność. O wielości strategii życia*, Warszawa 1998, s. 238.

Pedagogika kultury zarówno w wymiarze społecznym, jak i w wymiarze szkolnym znajduje się w dramatycznej sytuacji. Pozostaje więc kultywowanie centrum aksjologicznego, ukształtowanego przez tradycję, ale i uczenie krytycyzmu wobec kiczu, którego cechami są negatywne wartości, jak na przykład brak w przedmiocie wartości poznawczych i wartości Metafizycznych, pomimo poprawności warsztatowej, jaka cechuje niekiedy owe wytwory kultury.

Jeśli przyjmujemy, że wartości powinny warunkować proces wychowania, wówczas powinien być brany pod uwagę drogowskaz aksjologiczny. Powinniśmy zmierzać do uczenia wartości, przekazywania wiedzy o wartościach, postulowania „bycia sobą” i odkrywania przez wychowanka świata wartości na drodze samorealizacji w aktach twórczych.

Twórczość jako wartość wychowawcza służy nie tylko wychowaniu artystycznemu. Człowiek równocześnie spełnia warunki nabywania innych umiejętności, ale jego osobowość wedle założeń wychowania przez sztukę powinna być kształtowana w równej mierze przez samoświadomość, co ekspresję estetyczną. Ma to zapewnić pełny rozwój osobowości. Sztuka będąca jednym z podstawowych elementów wychowania powinna być pojmowana również jako *czynność*, która umożliwia harmonijne przekształcenie się człowieka.

Zwracamy uwagę na zaangażowanie niemal wszystkich sfer osobowości ludzkiej w procesie tworzenia obrazów, dźwięków, tworów przestrzennych. Jest w tym szansa oddziaływania na uczucia, myślenie i intuicję wychowanka podopiecznego. Herbert Read<sup>13</sup> omawia te zagadnienia z zastosowaniem wiedzy psychologicznej, ale pomija wyłaniający się problem aksjologicznej perspektywy wychowania przez sztukę. Przywołajmy słowa M. Montessori: „Każda ekspresja psychiczna nabiera wartości, gdy osobowość wewnętrzna zyskała na wartości dzięki rozwojowi procesów, które ją kształtują”<sup>14</sup>

Wychowanie jest włączone w całość życia. A chodziłoby tu zwłaszcza o „zyskanie na wartości” całości kształtu osobowości.

---

<sup>13</sup> H. Read, *Wychowanie przez sztukę*, Wrocław-Warszawa 1976.

<sup>14</sup> Cyt. za: H. Read, *Wychowanie przez sztukę...*, s. 128.

Naszym zdaniem kształtowanie osoby, a także aksjologicznego „ja”, warunkuje osiągnięcie celu, którym jest „zyskanie na wartości” całokształtu osobowości. Działalność wychowawcza podbudowana czynnościami twórczymi ma związek z edukacją aksjologiczną we wszystkich postaciach edukacji, co więcej, wychowanie przez sztukę również wspiera urzeczywistnianie wartości, w tym zakresie, w jakim pozwala na to tworzywo artystyczne obraz, kształt, dźwięk, słowo, techniki kształcenia oraz rozumienie tego, czym jest w istocie urzeczywistnianie wartości w życiu. Wychowanie do urzeczywistniania wartości implikuje całokształt procesów wychowania. Wartościowość przedmiotu, który wytwarzany jest przez działalność artystyczną, a także wartościowość samego procesu tworzenia włączone są w przeżywanie wartościowości świata. Wszak dzieła sztuki są odpowiedzialną nawezwaną płynącą ze świata wartości więc nie tylko odpowiedzią na to, co jest, ale i na to, co „powinno być”.

Przeżycie aksjologiczne może być wyrażane przez dziecko inaczej, niż spodziewalibyśmy się, więc na przykład: spontanicznymi okrzykami, ruchami, zabawą<sup>15</sup>, ale może także wyrażać się własną twórczością dziecka, stanem głębokiego zaangażowania w czynność tworzenia. Wartości estetyczne, których nosicielami są: natura, człowiek, budowle, dzieła artystyczne czy inne przedmioty – w wytworach dzieci są „poprawione” na sposób charakterystyczny dla dziecięcego pojmowania wartości.

Czy dziecko jest w stanie rozumieć wartości jako takie? Twierdzimy, że dziecko instynktownie wyraża stosunek do niektórych wartości. Już we wczesnych latach życia dziecko domaga się niektórych przedmiotów, które są dlań nosicielami wartości, wyraża radość ze spełnienia oczekiwań, reaguje pozytywnie lub negatywnie na osoby i sytuacje. Umożliwienie dziecku kreowania wartości poprzez spontaniczną twórczość otwiera przed nim możliwość współtworzenia świata wartości, docierania do wartości poprzez materię sztuki czy słowo artystyczne. W działalności tej odzwierciedlane są wartości, które dziecko poznaje poprzez sytuacje wychowawcze.

Odwołać się można do współczesnej zachodniej pedagogiki humanistycznej. Na przykład Richard i Linda Eyre'o-

---

<sup>15</sup> T. Gołaszewski, *Piękno natury w świecie dziecięcym*, Warszawa 1972.

wie<sup>16</sup> twierdzą, że należy uczyć człowieka wartości poprzez odpowiednio zorganizowane sytuacje wychowawcze, a także poprzez aksjologiczną interpretację zjawisk otaczającego świata, począwszy od wieku przedszkolnego aż po okres dojrzewania. Jest oczywistością, że treści moralne pojawiają się w procesie wychowania jako jego cele, ale istotne jest także to, by wartości moralne i osobowe były zrozumiałe dla samego wychowanka oraz by były utrwalone w jego osobowości.

W swej dydaktyce wartości Eyre'owie wyodrębniają więc wartości „bycia” i wartości „dawania innym”. Przystrojone przez podopiecznych wartości „bycia” przyczyniają się do konstruowania osobowości, utrwalania tego, co powinno w niej zaistnieć, aby mogła ona w sposób konsekwentny realizować program prospołeczny. Z jednej strony proponują więc włączyć w program wychowania takie wartości „bycia”: jak uczciwość, odwaga, samodzielność, samodyscyplina, powściągliwość, wierność, a z drugiej takie wartości „dawania innym”, jak lojalność, solidność, miłość, życzliwość, uprzejmość, sprawiedliwość, wielkoduszność, szacunek dla innych. Wartości „bycia” utrwalają postawę prospołeczną, sprawiając, że działania pozytywne nie są tylko czymś okazjonalnym. Wszak działalność człowieka, aby była urzeczywistnieniem wartości jako wartości, musi być w każdej sytuacji aksjologicznie uwarunkowana.

W grupie wartości „bycia” powinny znaleźć się wartości estetyczne, przede wszystkim piękno. Wszak piękno apeluje do wszystkich władz naszej podmiotowości, a najważniejszym „skutkiem oddziaływania piękna... jest miłość” powiada filozof<sup>17</sup>. Dodajmy, że tradycja platońska utożsamia piękno z wartością moralną. „Być pięknym, to znaczy: być doskonałym moralnie”<sup>18</sup>. Prawdziwe piękno dopełnia wartości moralne i wzmacnia je. Dlatego powinno rozciągać swoje oddziaływanie nie tylko na wartości „bycia”, ale i na grupę wartości „dawania”.

Oprócz piękna należy przyjąć inne wartości estetyczne: ładność, wdzięk, wzniosłość, prostotę, komizm, poetyczność, fan-

---

<sup>16</sup> Linda and Richard Eyre, *Teaching your children values*, New York-London-Toronto 1993.

<sup>17</sup> W. Stróżewski, *W kręgu wartości...*, s. 167.

<sup>18</sup> Tamże, s. 158.



tastyczność; powinny one uczestniczyć w procesie wychowania i „uczenia” wartości.

Wychowanie przygotowuje człowieka do uczestnictwa w świecie wartości, uczy wartościowości zjawisk i rozwija siłę duchową współtworzenia wartości. Warunki kulturowe, w jakich przebiegają procesy wychowawczo-opiekuńcze od niemowlęstwa do końca życia, spełniają funkcję katalizatora. Powinny być więc włączone w sytuacje wychowawcze. Ważne jest także to, by centrum aksjologiczne swój procesualny początek miało w wychowaniu rodzinnym. Przygotowanie rodziny do podjęcia i kontynuacji procesu wychowania jest z jednym z ważniejszych celów w strategii wychowawczej<sup>19</sup>.

Dydaktyka wartości wymaga włączenia w proces wychowania szkoły i innych instytucji, także religijnych. Korelacja działań wychowawczych różnych instytucji i form społecznych, będących w środowisku kulturowym człowieka, powinna przynieść efekt pod warunkiem uzgodnienia stanowisk wobec aksjologicznego centrum wychowania, w którym znajdujemy „postulat absolutności, postulat powszechności i transcendencji wobec zmiennych sytuacji”<sup>20</sup>, a także inne postulaty aksjologicznej tradycji, o czym już była mowa. Zagrożeniem jest oddziaływanie „post-kultury” i różnych jej przejawów. Problemem jest oddziaływanie środków masowego przekazu, które odpowiedzialne są za propagowanie postawy konsumpcjonizmu, a nawet wszelakich form zła. Uczenie wartości w niesprzyjających warunkach kulturowych jest wyzwaniem naszych czasów.

Pedagog przyjmując godność osoby ludzkiej jako aksjomat, tworzy warunki sprzyjające odkrywaniu wartości w świecie ludzkim poprzez umożliwienie kontaktu z dobrami kultury, także z „nosiicielami” wartości. W końcu chodzi przecież o to, by wychowanek sam stał się nosicielem wartości. Co więcej, takimże nosicielem powinien być przede wszystkim wychowawca, którego osobowość wewnętrzna ukształtowana jest jako pozytywnie spełniona struktura aksjologiczna człowieka.

Godność osoby w procesie wychowania uzewnętrzniona jest w urzeczywistnieniu przez osobę wartości pozytywnych. Nie

---

<sup>19</sup> Por. L.R. Eyre, *Teaching your children...*

<sup>20</sup> W. Stróżewski, *Istnienie i wartość...*, s. 250.

sposób wyobrazić sobie przekazywania wiedzy, gdyby miała ona być udzielana podopiecznym przez kogoś, kto urzeczywistnia czy choćby projektuje antywartości. Tylko wtedy człowiek może podjąć trud zmagania się ze sobą, zrozumienia siebie i działania na miarę człowieczeństwa, gdy pragnie kierować się ku temu, „co być powinno”, czyli w kierunku zrealizowania wartości pozytywnych w okresach anonii i heteronomii odpowiedzialność za takie działania wychowawcze przyjmują opiekujący się dziećmi dorośli. Godność człowieka jest wartością podstawową, będącą zarazem istotnym uwarunkowaniem człowieczeństwa. Pedagogika kultury konkretyzuje wartościowość osoby, aksjotropizm człowieka i jego działania na rzecz urzeczywistniania wartości, respektując zarazem godność ludzkiej osoby.