

HOMO GLOBATUS, PEDAGOGICZNO-EKOLOGICZNE IMPLIKACJE DOBROSTANU PSYCHE I SOMA

Celem artykułu jest wyjaśnienie pedagogiczno-ekologicznych aspektów dobrostanu osoby ludzkiej – podstawy kultury fizycznej, rozumianej jako „względnie zintegrowany i utrwalony system zachowań w dziedzinie dbałości o rozwój fizyczny, sprawność ruchową, zdrowie, urodę, cielesną doskonałość i ekspresję człowieka”¹.

Przyjęłam kryterium rzeczowe: tendencje integracyjne w II połowie XX w. i na początku XXI stulecia, społeczno-ekologiczny model zdrowia, podmiotowość jako kategorię pedagogiczną stanowiącą fundament kultury fizycznej.

Tendencje integracyjne w II połowie XX w. i na początku XXI stulecia

Kanadyjski filozof, socjolog, teoretyk kultury komunikacji społecznej – Herbert Marshall McLuhan w książce pt. *Galaktyka Gutenberga* (1962) sformułował metaforę „globalnej wioski” (global village) w związku z rozwijającą się elektroniczną technologią przenoszenia informacji w skali światowej. Za pomocą tej metafory określił życie na świecie końca XX wieku, w którym elektroniczne media zmniejszą odległość między ludźmi, przywracając (częściowo) pierwotne samopoczucie członków plemienia (świat sprowadzony pod względem komunikacyjnym do społecznej skali wsi). Podobną wizję świata przedstawił Alvin Toffler² – członek Międzynarodowego Instytutu Badań Strategicznych – w książkach pt. *Szok przyszłości* (1975), *Trzecia fala* (1980).

Na przełomie XX/XXI stulecia pojęcie „wioski elektronicznej” upowszechniło się w związku z postępującym procesem zacieśniania się międzynarodowych powiązań ekonomicznych, politycznych, demograficznych, kulturowych, w zakresie standaryzacji produktów i usług życia społeczne-

1 Z. Żukowska (2003), *Kultura fizyczna*. W: T. Pilch [red.], *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Warszawa, t. 2, s. 962.

2 Otrzymał pięć doktoratów *honoris causa* w dziedzinie nauk przyrodniczych, literatury, prawa.

go w skali światowej. Termin globalizacja³ – który spopularyzował amerykański socjolog Roland Robertson – oznacza „zbiór procesów, które czynią świat społeczny jednym”⁴. Globalizacja jako tendencja rozprzestrzeniania się analogicznych zjawisk, niezależnie od kontekstu geograficznego i stopnia gospodarczego zaawansowania danego regionu, to „budowanie świata jako całości” czyli „rozwój na poziomie globalnym świadomości, że ten świat jest stale tworzonym środowiskiem człowieka”⁵. Metafora „globalnej wioski” określa tendencje integracyjne zarówno w skali makro (zacieranie się barier kulturowych i wzajemne przenikanie elementów różnych kultur), jak i w skali mikro – z punktu widzenia indywidualnego podmiotu tej rzeczywistości i faktu społecznego. Przy czym homogenizacja kultury – według Ulfa Hannerza⁶ – wydaje się mało prawdopodobna, gdy istnieć będą zabytki, muzea, monografie i historyczne rekonstrukcje w obrębie globalnej ekumeny kultur przy obywatelskim prawie do posiadania własnej kultury i kulturowej różnorodności.

Pojęcie integracji jako procesu tworzenia się całości z części upowszechniło się na kontynencie europejskim w związku z integracją gospodarki, prawa, administracji. 9 maja 1950 r. francuski minister spraw zagranicznych Robert Schuman zaproponował utworzenie pomiędzy Francją a Niemcami Zachodnimi wspólnoty węgla i stali, a datę przemówienia R. Schumana – 9 maja – uznano za „Dzień Europy”. W marcu 1958 r. odbyła się sesja inauguracyjna Europejskiego Zgromadzenia Parlamentarnego, które od 1962 r. nosi nazwę Parlamentu Europejskiego. W listopadzie 1993 r. wszedł w życie podpisany w Maastricht Traktat o Unii Europejskiej. Określił plany dotyczące jednolitej waluty, polityki zagranicznej, bezpieczeństwa, ściślejszej współpracy w zakresie wymiaru sprawiedliwości i spraw wewnętrznych. Nazwą „Unia Europejska” zastąpiono dotychczasową „Wspólnotę Europejską”. Wprowadzono procedurę współdecyzji – dzięki której Parlament Europejski ma władzę ustawodawczą⁷.

Unia Europejska opowiada się za modelem społeczeństwa opartym na równouprawnieniu i solidarnym współzyciu, aby wspólnymi siłami realizować wyzwania przyszłości: obronę europejskiej wizji społeczeństwa, zapewnienie wzrostu zatrudnienia, ochronę klimatu i środowiska naturalnego, zwalczanie terroryzmu i przestępczości zorganizowanej.

3 Źródła globalizacji – według historyków – tkwią w starożytnym Cesarstwie Rzymskim i uniwersalizmie epoki karolińskiej.

4 P. Sztompka (2002), *Socjologia: analiza społeczeństwa*, Kraków, s. 582.

5 G. Marshall [red.], (2008), *Oxford. Słownik socjologii i nauk społecznych*, Warszawa, s. 104.

6 U. Hannerz (2006), Siedem argumentów na rzecz różnorodności. W: P. Sztompka, M. Kucia [red.], *Socjologia lektury*, Kraków 2006, s. 715.

7 Parlament Europejski, Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, Luksemburg 2008, ss. 45-46.

Działania na rzecz trwałego wzrostu gospodarczego oraz na rzecz swobód, demokracji, wolności myśli⁸ dokonują się w ścisłej współpracy z parlamentami narodowymi stawiając kwestię godności osoby ludzkiej, przestrzegania zasady tolerancji w centrum działalności politycznej opartej na kreowaniu filozofii współdziałania – koordynowaniu inicjatyw w celu zapobiegania konfliktom i kryzysom.

Kultura europejska stanowi syntezę chrześcijaństwa i humanizmu. Edukacja na rzecz integracji implikuje wychowanie do tolerancji religijnej, rasowej, przestrzegania praw człowieka, zdrowego stylu życia, ekorozwoju.

Spoleczno-ekologiczny model zdrowia

Według J. Aleksandrowicza, choroba jest kategorią obiektywną, zdrowie – subiektywną, a cechą wszystkich organizmów żywych jest heterostaza, entropia, starzenie się. Zdrowie jest pojęciem interdyscyplinarnym. W naukach o wychowaniu zdrowie jest wartością, na którą trzeba ukierunkować edukację zdrowotną – którą, w ujęciu M. Demela, jest „materia paedagogika” Promocja zdrowia polega na mobilizacji sił organizmu, sprzyjających zdrowemu stylowi życia, ponieważ zdrowie jest osadzone nie tylko w realiach miejsca, czasu, idei – jest także kategorią społeczną, historyczną i kulturową. Jak pisał Demel: „Zdrowie to samosterujący układ równowagi między procesami anabolizy i katabolizy w płaszczyźnie somatycznej, integracji i dezintegracji w płaszczyźnie psychicznej, syntonii i dystonii w płaszczyźnie społecznej. Ponadto, wszystkie te płaszczyzny spięte są ze sobą nadrzędnym mechanizmem regulacyjnym”⁹

Określono następujące kategorie zdrowia: fizyczne (somatyczne), psychiczne, społeczne. W myśl definicji Światowej Organizacji Zdrowia (WHO), pojęcie zdrowia jest tożsame z subiektywnym samopoczuciem. Jest to stan dobrostanu – pełnego dobrego samopoczucia fizycznego, psychicznego i społecznego (socjalnego), a nie tylko nieobecność choroby. Jest to stan, gdy budowa i czynność tkanek, narządów nie tylko są prawidłowe, ale zapewniają wewnętrzną równowagę oraz zdolność przystosowania się do otaczających warunków (również społecznych). Przy czym miarą zdrowia psychicznego jest stopień integracji osobowości; miarą zdrowia społecznego – stopień syntonii, czyli współbrzmienia interakcji zachodzących między jednostką a społeczeństwem.

⁸ W 1988 r. Parlament Europejski ustanowił Nagrodę im. Sacharowa – na cześć rosyjskiego naukowca i dysydenta politycznego Andrzeja Sacharowa – jako uhonorowanie osób lub organizacji zaangażowanych w ochronę praw człowieka. Nagroda jest wręczana 10 grudnia – w dniu rocznicy podpisania Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka Narodów Zjednoczonych z 1948 r.

⁹ Demel M.(2008), *Repetycje. Wybrane zdania o kulturze fizycznej, o zdrowiu i wychowaniu*, Warszawa, s. 15.

W społeczno-ekologicznym modelu zdrowia determinantę stanowi indywidualna odpowiedzialność za holistyczną, czyli psychosomatyczną całość zdrowia człowieka – kształtowana w procesie osobniczego rozwoju, począwszy od społecznego kręgu relacji wewnątrzrodzinnych i w systemie wzajemnych powiązań człowieka ze środowiskiem lokalnym – po najszerszy krąg oddziaływać w całokształcie biosfery, kultury życia społecznego. Ujęcie holistyczne jest konstruktywne w odniesieniu do całokształtu polityki zdrowotnej państwa oraz środowiska naturalnego, którego człowiek jest integralną częścią.

Zasady holizmu społeczno-ekologicznego modelu zdrowia nie należy utożsamiać z nurtem holizmu socjologicznego (E. Durkheim), lecz holizmem antropologicznym emocjonalno-wolitywnej oraz intelektualno-sprawnościowej sfery osobowości (W. Stern). Ponieważ ciało i psychika stanowią psychofizyczną jedność, społeczeństwo wychowujące – w szczególności rodzice, nauczyciele, wychowawcy, lekarze medycyny – powinni postrzegać wychowanków w aspekcie zarówno ich subiektywnych odczuć, jak i obiektywnej wiedzy osadzonej w kontekście całokształtu kultury środowiska społeczno-przyrodniczego.

W ujęciu społeczno-ekologicznego modelu zdrowia – jak już wspomniałam – determinantę stanowi indywidualna odpowiedzialność za zdrowie psychofizycznej całości dobrostanu człowieka. Holistyczna koncepcja człowieka jako osoby¹⁰ jest wyjaśniana dzięki najnowszym osiągnięciom nauk humanistycznych i nauk przyrodniczych (pedagogika holistyczna¹¹); jest wpisana w koncepcję humanizmu ekologicznego, według której mikrokosmos i makrokosmos stanowią komplementarną całość. Społeczno-ekologiczny model zdrowia przełomu stuleci XX/XXI stanowi implikację koncepcji zrównoważonego rozwoju społeczno-przyrodniczego jako cywilizacji pokoju i życia¹², globalnego ujmowania złożonych problemów na świecie, życzliwej postawy intelektualnej i moralnej wobec wszystkich istot żywych, wychowania do zdrowego pola życiowego, samoakceptacji, samokontroli, samorealizacji. Dotyczy procesu kształtowania świadomości ekologicznej – zdrowotnej w kreowaniu równowagi dynamicznej związków człowieka z otoczeniem społeczno-przyrodniczym (homeostaza antropogeniczna). Wyraża się zdrowym stylem życia

10 Z. Łyko (2007), *Poznaj samego siebie* (studium filozoficzno-psychologiczno-teologiczne). W: Z. Dziubiński [red.], *Drogi i bezdroża sportu i turystyki*, Warszawa, s. 57.

11 D. Skulicz (2004), *Pedagogika a nauki medyczne*. W: S. Palka [red.], *Pogranicza pedagogiki i nauk pomocniczych*, Kraków, s. 71. Por. A. Szyszko-Bohusz (2002), *Pedagogika holistyczna wobec zmian w humanistyce*. W: J. Gnitecki [red.], *Teorie pedagogiczne wobec zmian w humanistyce i w otaczającym świecie*, Olsztyn-Poznań, ss. 42-43.

12 J. M. Dołęga, *Potrzeba nauk środowiskowych w polskiej edukacji XXI wieku*. W: A. Karpińska, W. Wróblewska [red.], *Pola poznawcze dydaktyki w dialogu i perspektywie*, Białystok, s. 136.

– samozachowaniem, samorozwojem, samotworzeniem (autokreacja¹³), wzniosłym sensem życia¹⁴ – zgodnym z prawami naturalnymi przyrody i rozwoju społecznego.

Spółeczno-ekologiczny model zdrowia w integralnym rozwoju człowieka ma zatem szerokie konotacje dobrostanu, wykraczające poza biologiczną homeostazę¹⁵ jako równowagę dynamiczną w utrzymaniu stałych warunków wewnątrz organizmu (które umożliwiają sprawne funkcjonowanie). Mam na myśli przede wszystkim konotacje społeczne, filozoficzne, teologiczne, psychologiczne – w ambiwalentnej naturze ludzkiej¹⁶ – instynktu życia, twórczej współpracy społecznej (eros) oraz instynktu egoizmu, walki, okrucieństwa (tanatos).

W myśl społeczno-ekologicznego modelu zdrowia należy kształtować umiejętność pozytywnego odreagowania stresu (sport, rekreacja, turystyka, hobby), pomagać wychowankom zarówno w rozwoju umysłowym, jak również emocjonalnym i społecznym – zapobiegać załamaniu się homeostazy osobniczej. Jest to poważne wyzwanie, zwłaszcza dla wychowawców - praktyków, którzy na co dzień realizują poszczególne sytuacje dydaktyczno-wychowawcze i powinni pomagać dzieciom, młodzieży, dorosłym w konstruktywnej adaptacji do postępujących zmian w środowisku społeczno-przyrodniczym.

Ponieważ cechą społeczeństwa pluralistycznego przełomu XX/XXI stulecia jest wieloparadygmatyczność, tzn. paradygmat implikuje wielowymiarowość, zróżnicowanie, wyjątkowość, nowe recepcje i interpretacje, społeczeństwo ponowoczesne ceni interdyscyplinarne koncepcje dobrostanu. Edukacja zdrowotna zrównoważonego rozwoju społecznego, ze względu na szybki rozwój wiedzy naukowej, realizuje się w promowaniu zachowań prozdrowotnych, wychowaniu do zdrowego stylu życia – intrapersonalnej równowagi dynamicznej i autonomii duchowej – której celem jest zdrowa samorealizacja jednostki, zarówno jako niepowtarzalnej osobowości (indywidualności), jak i osoby społecznej. Bowiem tylko zrównoważony – zdrowy duchowo człowiek, dojrzały emocjonalnie, społecznie, intelektualnie – umie podporządkować ekonomiczny aspekt egzystencji ludzkiej („mieć”) – zdrowemu rozwojowi psychofizycznemu („być”) i ma motywację do podejmowania prób pracy nad sobą w trosce o własny dobrostan (zdrowie). Ma także odpowiedzialną motywację do konstruktywnego pokonywania barier psychologicznych, kul-

13 L. Turos (2007), Autokreacja jako składnik filozofii życia XXI wieku. W: Tenże, *Andragogika autokreacji* Warszawa, s. 88.

14 L. Michnowski (2006), Ekohumanizm i trwały rozwój a koncepcja cywilizacji życia i miłości Jana Pawła II. W: A. Skowroński [red.], *Rozmaitość ekofilozofii*, Olecko, s. 288.

15 M. Wyrostkiewicz (2007), *Ekologia ludzka. Osoba i jej środowisko z perspektywy teologiczno-moralnej*, Lublin, s. 119.

16 Z. Piątek (2008), *Ekofilozofia*, Kraków, s. 173.

turowych, ekonomicznych, biologicznych utrudniających zdrowy styl życia w harmonii ze środowiskiem społeczno-przyrodniczym.

Podmiotowość jako kategoria pedagogiczna stanowiąca fundament kultury fizycznej

Kategoria jest pojęciem ogólnym, które służy do grupowania mniej ogólnych pojęć – poszczególnych aspektów rzeczywistości. Można wyróżnić kategorie archiwalne, leksykalne, semantyczne, społeczne itd. Ponieważ pedagogika jako dyscyplina naukowa bada, opisuje, pomaga zrozumieć świat i jest nauką inspirującą oświatę¹⁷, do podstawowych kategorii pojęciowych pedagogiki¹⁸ zaliczono: odpowiedzialność, podmiotowość, samorealizację, tolerancję, twórczość, wyobraźnię.

Podmiotem jest jednostka ludzka, która ma świadomość siebie, poczucie odrębności, samoprzekształcania się „we wszystkich aktach ludzkich (materialnych, cielesnych, duchowych, poznawczych, decyzyjnych, twórczych)”¹⁹ w procesie przechodzenia od epoki nowoczesnej do epoki ponowoczesnej; od formacji społeczeństwa industrialnego i ortodoksyjnego ujmowania edukacji do społeczeństwa wiedzy, akceptacji heterogeniczności, poszerzania się przedmiotu badań pedagogiki – także w zakresie pedagogii (społecznej praktyki edukacyjnej²⁰) – w „cywilizacji globalnej”, która nie jest systemem liniowym²¹.

Pojęcie podmiotowości²² jest rozważane, analizowane, wyjaśniane w aspektach: filozoficznym (jako przeciwieństwo reifikacji), socjologicznym (w kontekście zmian społecznych w strukturze społecznej), psychologicznym (świadomość autonomii duchowej), pedagogicznym (podmiot wychowujący, podmiot wychowywany). Podmiotowość dotyczy zarówno procesu wychowania (zasada podmiotowości), jak i celu wychowania. Przy czym kształtowanie orientacji podmiotowej (poczucie podmiotowości) jako zadanie dydaktyczno-wychowawcze jest procesem złożonym i długotrwałym, w którym podmio-

17 T. Lewowicki (2007), *O tożsamości, kondycji i powinnościach pedagogiki*, Warszawa-Radom, ss. 238-239.

18 B. Milerski, B. Śliwerski [red.] (2000), *Pedagogika. Leksykon PWN*, Warszawa, ss. 95-96.

19 C. Rogowski [red.] (2007), *Leksykon pedagogiki religii*, Warszawa, s. 581. Por. Z. Struzik (2008), Program wychowawczy oparty na wartościach. W: J. Placha, W. Sroczyński, E. Wolter [red.], *Nauczanie Jana Pawła II a współczesna aksjologia pedagogiczna*, Warszawa, ss. 152-153.

20 T. Hejnicka-Bezwińska (2008), *Pedagogika ogólna. Pedagogika wobec współczesności*, Warszawa, s. 68-69.

21 J. Rudniański (2006), Wychowanie i diabeł entropii. W: I. Wojnar [red.], *Edukacyjna kultura przyszłości. Prace studyjne Zespołu Edukacji i Kultury Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN*, Warszawa, s. 232.

22 E. Kubiak-Jurecka, A. Molesztak (1997), Podmiotowość i podmioty wychowania. W: A. Tchorzewski [red.], *Wychowanie w kontekście teoretycznym*, Bydgoszcz, ss. 51-66.

tami (partnerami kontaktu wychowawczego) są nauczyciele – wychowawcy oraz uczniowie – wychowankowie.

W społeczeństwie ponowoczesnym wychowanie podmiotowe homo humanus²³ „wiąże się w sposób zasadniczy z szansą człowieka „możliwego”, warunkami jego rozwoju i twórczego działania, zarówno w wyniku intencjonalnych procesów edukacyjnych, jak osobistej samoedukacji”²⁴, w dojrzewaniu do wartościowego człowieczeństwa²⁵ (istotą jest dusza człowieka²⁶) i szczęścia, polegającego na zaspakajaniu potrzeb umysłowych, artystycznych, moralnych, religijnych, społecznych²⁷ w zakresie kultury fizycznej.

W paradygmacie edukacji podmiotowej²⁸ istotny jest człowiek – jako osoba. W tym miejscu warto przypomnieć o nurtach pedagogicznych akcentujących autonomiczną wartość osoby ludzkiej, określanych mianem „pedagogiki ducha” (pedagogika humanistyczna), takich jak: chrześcijańska pedagogika personalno-egzystencjalna (J. Tarnowski), pedagogika niedyrektywna (C. R. Rogers), pedagogika Gestalt (integrująca pod tą nazwą wiedzę kilku nurtów w naukach humanistycznych: psychologię humanistyczną, egzystencjalizm i fenomenologię, pedagogikę holistyczną, psychosocjoterapię, światę dorosłych), pedagogia wychowania integralnego (H. Dauber, N. Postman), pedagogika radykalnego humanizmu (E. Fromm)²⁹ – które nawiązują do podstawowych przesłanek dziedzictwa psychologii humanistycznej. Osiągnięcia badawcze psychologii humanistycznej – szczególnie w zakresie problemów: autonomii, holistycznej koncepcji człowieka, uwzględniania osobniczego potencjału rozwojowego, także roli uczuć i subiektywnych przekonań – stanowią konstruktywne teoretyczne podłoże dla edukacji humanistycznej (podmiotowości szkoły³⁰). Według Bogusława Śliwerskiego, pedagogika dziecka³¹ jest szczególnym prądem pedagogicznym wpisanym w Nowe Wychowanie (pro-

23 W XV i XVI wieku – w kulturze Renesansu „humanitatis” utożsamiano z godnością osobistą, poczuciem sprawiedliwości, wykształceniem, łagodnością, tolerancją, umiarem, opanowaniem, poczuciem taktu, szczerością, życzliwością, pogodą wewnętrzną i kulturą zewnętrzną. Zob. B. Leśnodorski (2006), *Humanistyka i humanizm – nauka czy postawa*. W: I. Wojnar [red.], *Edukacyjna kultura przyszłości. Prace studyjne Zespołu Edukacji i Kultury Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN*, Warszawa, s. 143.

24 I. Wojnar (1997) *Aktualne procesy edukacji i kultury w Polsce i na świecie*. W: I. Wojnar, J. Kubin [red.], *Edukacja wobec wyznań XXI wieku*, Warszawa, s. 30.

25 J. Szczepański (1984), *Sprawy ludzkie, Wydanie trzecie rozszerzone*, Warszawa, s. 341.

26 B. Suchodolski (1985), *Kim jest człowiek ?*, Warszawa, s. 80.

27 W. Tatarkiewicz (2008), *O szczęściu*, Warszawa, s. 55.

28 T. Lewowicki (1997), *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa, s. 58.

29 B. Śliwerski (2005), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków, s. 115, 155, 175, 221.

30 W. Okoń (1999), *Dziesięć szkół alternatywnych*, Warszawa, ss. 226-227.

31 Twórcą nazwy pąjdocentryzm jest Granville Stanley Hall (1844-1924). Zob. B. Śliwerski (2007), *Pedagogika dziecka. Studium pąjdocentryzmu*, Gdańsk, s. 26.

gresywizm pedagogiczny, pedagogikę reformy), dzięki któremu już na przełomie XIX/XX stulecia idea podmiotowości została urzeczywistniona w praktyce edukacyjnej, także polskiej – w okresie II Rzeczypospolitej³² (mechanizm dyfuzji³³ kulturowej).

Lech Witkowski podkreślił, iż realizując w praktyce dydaktyczno-wychowawczej fenomen edukacji podmiotowej, trzeba kształtować zintegrowane ego³⁴. Wychowanie holistyczne³⁵ uwzględnia harmonijny rozwój fizyczny, intelektualny, społeczny, duchowy – równoległe kształtowanie umysłu, serca, ciała „wedle zrewaloryzowanego platońskiego wzorca kalokagathii”³⁶, w związku ze środowiskiem społeczno -przyrodniczym³⁷, którego człowiek jest częścią, jako „integralna całość, nierozzerwalnej jedności działania, myślenia i odczuwania”³⁸.

Jak już wspominałam, edukacja skierowana „ku spełnianiu się podmiotowości” stanowi implikację pedagogiki Gestalt. Według tej koncepcji, człowiek jako podmiot ciała – psychiki – ducha zdobywa swoją tożsamość, dojrzewając dzięki interakcjom w środowisku społeczno – przyrodniczym, w którym nauczyciele – wychowawcy zapraszają ucznia – wychowanka do refleksyjnego uczenia się przez przeżywanie i działanie. W pedagogii wychowania integralnego człowiek jest podmiotem i bezwarunkową wartością – nie może żyć bez Boga. Rolą nauczyciela – wychowawcy jest animowanie środowiska społeczno-przyrodniczego, kreowanie sytuacji dydaktyczno -wychowawczych sprzyjających rozwojowi duchowemu – „integrowaniu logiki rozumienia z logiką serc”³⁹ oraz fizycznemu.

Podmiotowość człowieka jest wartością duchową, którą można badać – wyjaśniać – ze względu na wymiar⁴⁰: modalności, treści, intencji, ogólności, intensywności, uzewnętrznienia, zakresu, organizacji. System wartości inspirowane postawy, dzięki którym wartości są realizowane w praktyce edukacyjnej.

32 F. Bereźnicki (1998), *Hasła „nowej szkoły” w dydaktyce Drugiej Rzeczypospolitej*, Toruń, s. 115 i nast.

33 R. Linton (2007), Dyfuzja. W: E. Nowicka, M. Głowacka-Grajper [red.], *Świat człowieka – świat kultury. Antologia tekstów klasycznej antropologii*, Warszawa, ss. 338-340.

34 Por. T. Lewowicki (1997), *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa, s. 60.

35 L. Witkowski [red.] (1998), Listy o edukacji, „*Forum oświatowe*” Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego – Tom specjalny na III Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny, Warszawa-Toruń, nr 2 (19), ss. 75-76.

36 Ibid., s. 53.

37 Zob. E. Wolter (2006), *Historyczne aspekty edukacji ekologicznej w Polsce*, Warszawa, ss. 231-242.

38 I. Wojnar (2006), *Edukacyjna kultura przyszłości. Prace studyjne Zespołu Edukacji i Kultury Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN*, Warszawa, s. 98.

39 B. Śliwerski (2005), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 2005, s. 184.

40 W. Pasterniak (1991), *O celach edukacji literackiej*, Goleniów, s. 15-16.

Edukację generują następujące procesy⁴¹: globalizacja, etatyzacja, nacjonalizacja, kolektywizacja, polityzacja, socjalizacja, inkulturacja i personalizacja, wychowanie i jurydyfikacja, kształcenie i humanizacja, hominizacja. Przy czym edukacja pełni dwie podstawowe funkcje – socjalizacyjną oraz wyzwalającą od dominacji społecznej, środowiskowej (wykraczanie poza status quo). Natomiast jej związek z kulturą wyrażają przede wszystkim: progresywizm, esencjalizm, perenializm i rekonstrukcjonizm..

Według doktryny personalistycznej, człowiek jako Osoba jest istotą wolną i rozumną, zdolną do miłości i ponoszenia odpowiedzialności w kontaktach z innym ludźmi. Nauczyciele – wychowawcy, w myśl założeń personalizmu, muszą szanować godność i dostrzegać w wychowanku wartość naczelną; traktować ucznia podmiotowo, respektować jego prawo do szacunku, wyrażania myśli i uczuć⁴²; nauczyć go szacunku dla własnej godności – zarówno w indywidualnym rozwoju, jak i w harmonijnym współistnieniu w grupie społecznej. Nauczyciele – wychowawcy, według Jana Pawła II, są twórcami, którzy „rodzą” w znaczeniu duchowym (rodzicielstwo duchowe⁴³). Dojrzałe rodzicielstwo, także duchowe, rozumie młodość w metodologicznie złożonej eksplikacji prawdy o człowieku – w podmiotowej komunikacji za pomocą dialogu⁴⁴ wychowawczego, którego kulturowo ukształtowanym wzorem jest dialog sokratejski (protreptyka – elenkytika – maieutyka). Wychowanie podmiotowe w personalistycznym ujęciu nie tylko służy realizacji prakseologiczno -technologicznego modelu postępowania⁴⁵ (celem jest efektywność), lecz przede wszystkim humanistycznemu – ukierunkowanemu na indywidualizację, autonomiczne typy zaangażowań etycznych, jakość⁴⁶, zdrowy styl życia, konstruktywną samorealizację, podporządkowaniu wymiarom człowieczeństwa⁴⁷ absolutów prawdy – dobra – piękna.

41 B. Śliwerski (2007), Edukacja. W: C. Rogowski [red.], *Leksykon pedagogiki religii podstawy – koncepcje – perspektywy*, Warszawa, s. 132-133.

42 M. Łobocki (2007), *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków, s. 153-154.

43 Cz. Drążek, J. Kawecki [red.] (1986), *Dziecko w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, Kraków, s. 49-50.

44 K. Denek (2008), Konceptualizacja XV TSN „Edukacja jutra” W: K. Denek, K. Zatoń, A. Kwaśna [red.], *Edukacja jutra – XIV Tatrzańskie Seminarium Naukowe, Akademia Wychowania Fizycznego*, Wrocław, s. 339.

45 S. Palka (2006), Modele procesu dydaktyczno-wychowawczego w praktyce szkolnej a przystosowanie studentów do zawodu nauczycielskiego (zarys wstępny). W: T. Gumuła, T. Dyrda [red.], *Kształcenie kandydatów na nauczycieli, Teoria – praktyka*, Kielce, s. 21-22.
Por. S. Palka (2008), Badawcze inspirowanie teorii i praktyki edukacyjnej. W: A. Karpińska, W. Wróblewska [red.], *Pola poznawcze dydaktyki w dialogu i perspektywie*, Białystok 2008, s. 39-40.

46 D. Pyć (2006), *Prawo zrównoważonego rozwoju*, Gdańsk, s. 49.

47 F. Znaniecki (1991), *Humanizm i poznanie i inne pisma filozoficzne*, Warszawa, s. 239.