

Wartości u podstaw procesu twórczego w integralnym rozwoju osoby wychowanka

Przedstawienie powyższego zagadnienia wymaga odniesienia się do problematyki wartości, procesu twórczego oraz integralnego rozwoju osoby wychowanka.

Problematyka wartości należy do szerokiego i skomplikowanego obszaru zainteresowań naukowych. Stanowi klucz do rozumienia wszelkich uwarunkowań procesu dydaktyczno-wychowawczego i determinuje jakość i dynamikę jego przebiegu. Jest konstruktywnym, twórczym „wyzwaniem” dla podmiotów edukacyjnych podejmujących działania w zakresie realizacji postawionych celów dydaktyczno-wychowawczych.

Przyjęcie ujęcia wartości jako tego wszystkiego, „co uchodzi za ważne i cenne dla jednostki i społeczeństwa oraz ze wszech miar godne pożądania, co łączy się z pozytywnymi przeżyciami i stanowi jednocześnie cel ludzkich dążeń”¹, implikuje taką ich realizację, której efektem jest ukształtowanie dojrzałej osobowości wychowanka. Można ją określić jako pełną strukturalnie spójną, zintegrowaną, zharmonizowaną wewnętrznie² i zewnętrznie jednostkę ludzką, zdolną do horyzontalnego i wertykalnego przekraczania siebie na drodze właściwie przebiegającego procesu twórczego³. Proces twórczy warunkuje jej konkretny rozwój dokonujący się na fundamencie wartości odpowiednio zhierarchizowanych. Nie jest obojętne dla rozwoju człowieka w jakim układzie hierarchii i jakie wartości wpływają na proces wyprowadzenia go ze stanu natury do stanu kultury na drodze personalizacji i socjalizacji.⁴

S. Kunowski pisze: „Wszyscy pedagodzy badający osobowość podkreślają, że jest to ustosunkowanie się do wspólnoty kulturalnej, do kultury, która

¹M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2009, s. 92.

² Zob. K. Dąbrowski, *Osobowość i jej kształtowanie poprzez dezyntegrację pozytywną*, Warszawa 1975, s. 6.

³ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 2000, s. 212-213.

⁴ Zob. Tamże, s. 170-171.

rozumie się jako „zesół absolutnych wartości”, albo zaznaczają, że osobowość jest introcepcją celów wartościowych, albo, że osobowość ma zdolność tworzenia ideałów, to jest celów wartościowych, godnych pożądania, albo wreszcie, że osobowość jest zdolnością kierowania się prawami wytworzonymi dla siebie samej. W każdym zaś wypadku u podstawy leży pojęcie „wartości”, czegoś godnego, czegoś co jest związane z ideą „Dobra”. Zatem struktura osobowości nie byłaby możliwa, gdyby poprzednio nie zaszedł proces określający duchową jakąś wartość, dobro, które staje się potem prawem postępowania, ideałem czy dobrem kulturalnym, które osobowość będzie realizować.”⁵

Powyższe ujęcie osobowości w kontekście aksjologicznym może stanowić podstawę dla szerszego rozumienia definicji L. A. Pervina. Według niego **„osobowość jest to złożona całość myśli, emocji i zachowań, nadająca kierunek i wzorzec (spójność) życiu człowieka. Podobnie jak ciało, osobowość składa się zawsze ze struktur, jak i procesów, i odzwierciedla działanie tyleż natury (geny), co środowiska. Pojęcie osobowości obejmuje również czasowy aspekt funkcjonowania człowieka, osobowość zawiera bowiem wspomnienia przeszłości, reprezentacje mentalne teraźniejszości oraz wyobrażenia i oczekiwania co do przyszłości.”**⁶ Definicja ta podkreśla czynnik jej złożoności strukturalnej pozostającej w odpowiednich ze sobą sprzężeniach. Wydobywa jej aspekt ukierunkowania i spójności w życiu człowieka, dążącego do określonego wzorca, ideału będącego harmonijnym, substancjalnym i doskonałym obrazem konkretnego dobra aktualizującym się poprzez właściwą realizację celów wychowania. Punktem wyjścia dla tej realizacji jest afirmacja dobra dokonująca się poprzez ogólnoanalogiczne ujęcie poznawcze dobra, jego chcenie, wybór środków do celu, wykonanie wolnej decyzji człowieka⁷. Ono determinuje jakość postępowania, zachowania znajdujący wyraz w postawie moralno-społecznej i kulturowej człowieka ukierunkowanej na osiągnięcie zamierzonego celu. Wyzwala poczucie prawdziwej radości, satysfakcji, oraz tzw. „nasylenia pożądania”⁸, które wskazuje na komplementarność współistnienia triady wartości: dobra (miłości), prawdy i piękna. Autentyczne nasylenie pożądania dobra motywuje do podejmowania takiej formy aktywności, która

⁵ S. Kunowski, *Wartości w procesie wychowania*, Kraków 2003, s. 16.

⁶ L. A. Pervin, *Psychologia osobowości*, Gdańsk 2002, s. 416.

⁷ M.A. Krapiec, *Ja-Człowiek*, Lublin 2005, s. 291.

⁸ Tamże, s. 291.

zgodna jest z naturą konkretnego człowieka i służy społeczeństwu. Jej właściwa realizacja wymaga dojrzałej współpracy intelektu z wolą i uczuciami z uwzględnieniem okresu i stadium rozwojowego człowieka. Czynnikiem uaktywniającym, integrującym, dynamizującym, koordynującym, regulującym i ewaluującym tę współpracę są wartości odpowiednio zhierarchizowane.

*Mówiąc o hierarchii wartości należy wymienić za S.Kunowskim: **hierarchię rozwojową i immanentną**.*⁹ Hierarchia rozwojowa wartości (zmysłowe, witalne, duchowe i religijne), według autora, „jest jakby konstytucją natury ludzkiej w ogóle”¹⁰ Zaznacza też, że: „nie wszyscy dochodzą do określenia jej pełni i nie wszyscy ją realizują. Dzieje się tak dlatego, że czasami na skutek błędnego poznania powstaje jakby zahamowanie procesu zdążającego do osiągnięcia pełnej hierarchii rozwojowej wartości. Dzieje się to jakby na skutek konfliktu hierarchii rozwojowej z hierarchią (...) immanentną lub formalną człowieka.”¹¹ Hierarchia immanentna wartości decyduje o tym jaka wartość zajmuje miejsce szczytowe czy też kierownicze w pełnej hierarchii rozwojowej wartości w odniesieniu do wartości religijnych.¹² Należy dodać, że leży ona „w konstrukcji samej woli i charakteru.”¹³

*Zrozumienie fenomenu obu hierarchii wartości w świetle analizy etapów czynu ludzkiego oraz struktur i dynamizmów rozwojowych jego osobowości stanowi podstawę dla określenia celów wychowania i ich operacjonalizację.*¹⁴

S. Kunowski podaje: „**Tak więc, bez znajomości wartości, nie można w pełni rozumieć ani „normalizowanego”, takiego, jaki powinien być procesu wychowawczego, ani też nie można mówić o znajomości struktur postępowania. Dopiero znając te „normy” możemy bezapelacyjnie rozstrzygać o prawdzie lub fałszu wszystkich celów i zadań stawianych wychowaniu, możemy przewidywać szkodliwość pewnych teorii.**”¹⁵ Normy stanowią jeden ze środków dzięki którym nauczyciel może wspierać i wspomagać wychowanka w jego integralnym rozwoju. One też warunkują efektywność stosowanych zasad teleologicznych i aksjologicznych¹⁶ w

⁹ Zob. S. Kunowski, *Wartości...* dz. cyt. s. 30.

¹⁰ S. Kunowski, *Wartości...* dz. cyt. s. 30.

¹¹ Tamże, s. 30.

¹² Zob. Tamże, s. 31.

¹³ S. Kunowski, *Wartości...* dz. cyt. s. 32.

¹⁴ M. Nowak, *Teori i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008, s.362-363.

¹⁵ S. Kunowski, *Wartości...* dz. cyt. s. 40.

¹⁶ Zob. M. Nowak, *Teorie i koncepcje...* dz. cyt. s. 351-35.

odpowiedzialnym postępowaniu z nim co przyczynia się do osiągnięcia zamierzonych efektów edukacyjnych.

Odpowiedzialność nauczyciela za właściwy przebieg procesów edukacyjnych wiąże się ze świadomością podejmowania kształcenia i samokształcenia aksjologicznego w aspekcie integralnego rozwoju i wychowania człowieka. Dzięki temu staje się on elastyczny w zakresie dokonywania pozytywnych zmian w swoim postępowaniu. S. Kunowski pisze, że **„Postępowanie z konieczności wymaga wartości, bez wartości nie ma mowy o postępowaniu. Jednak wartości (...) przerastają postępowanie. Świat wartości jest obiektywny i transcendentny wobec człowieka, który bez nich nie może się obejść ani społecznie, ni indywidualnie. Wartości są tym magnesem, który pociąga człowieka ku sobie, albo który wyznacza linie orientacji i postępowania człowieka.”**¹⁷ Takie odniesienie do postępowania człowieka pozwala na wyciągnięcie konkretnych wniosków na płaszczyźnie edukacyjnej. Tam, gdzie edukacja aksjologiczna jest bagatelizowana, upraszczana, relatywizowana a teorie wartości obiektywnych zastępowane są subiektywnym ich rozumieniem i nie uwzględniają bądź wypaczają związki zachodzące pomiędzy hierarchią rozwojową i immanentną wartości, to występują zaburzenia procesów dydaktyczno- wychowawczych. Wówczas postępowanie nauczyciela jak i ucznia traci na swojej klarowności, znamionuje się zmiennością podejścia do problemów edukacyjnych, coraz częściej opiera się na impulsach a jego motywy są nabierają charakteru przejściowego.

Biorąc pod uwagę powyższe ujęcie zagadnienia szczególnie istotnym wydaje się być przybliżenie spojrzenia S. Kunowskiego na wartości i postępowanie. Píše on: **„Na pytanie, jak aktualizuje się funkcja kształcenia postępowania przez wartości, odpowiadam, że musi istnieć jakiś „transformator” wywołujący jakąś czynność, w wyniku której nastąpi ukształtowanie się postępowania. Całokształt tego stosunku, czynności, przyczyn i skutków, łączący wartości z postępowaniem człowieka, nazywamy introcepcją wartości.”**¹⁸ Fenomen introcepcji wartości zakłada dwa czynniki: jednym jest wymieniony już „transformator” realizujący funkcje wartości i kształtujący postępowanie; drugim zaś sama czynność.¹⁹ W tym względzie

¹⁷ S. Kunowski, *Wartości...* dz. cyt. s.46.

¹⁸ Tamże, s.47.

¹⁹ Zob. Tamże, s. 47.

ważnym jest zaszczepienie jakiejś wartości w hierarchii immanentnej. Staje się ona dobrem. Zdiagnozowane na płaszczyźnie poznawczej, przyjęte w dojrzałej postawie uczuciowej staje się wręcz „nakazem” ośrodka kierowniczego mózgu dla woli usprawniającej do podjęcia konkretnego czynu. Należy podkreślić, że proces ten odbywa się bez znaczenia w jakim miejscu dana wartość znajduje się w hierarchii immanentnej. Jeśli absolutna istota wartości jest niewłaściwie, zbyt wąsko czyli jednostronnie, jednoaspektowo jest pojmowana, a postawa uczuciowa bardziej opiera się na impulsie niż na mądrości, u podstaw której leży prawda, to czyn człowieka wcześniej czy później wskaże jego niedojrzałość osobowości. Co więcej, czyn ten w rozumieniu *actus personae*²⁰ ujawni charakter i poziom dezintegracji jego osobowości.²¹ W tym świetle jakość procesu introcepcji wartości nabiera priorytetowego znaczenia. Bowiem znajduje ona odzwierciedlenie w kształtowaniu osobowości człowieka i jego postępowaniu.

S. Kunowski zaznacza, że introcepcja wartości **„Jest podstawowym zjawiskiem każdego okresu rozwojowego w procesie wychowawczym. Jest ona podstawowym objawem życia osobowości i rozwija się wraz z jej dojrzewaniem.”**²² Nauczyciel zatem nie może redukować bądź umniejszać znaczenie wartości i ich introcepcji w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Powinien posiadać wiedzę z zakresu podstaw edukacji aksjologicznej ukazującej spektrum zagrożenia dla problematyki wartości a tym samym i realizacji celów edukacyjnych, które nie mogą być sprzeczne z osiągnięciem celu nadrzędnego w wychowaniu jakim jest pełnia człowieczeństwa. *Zagrożenia te ogniskujące się między innymi wokół niewłaściwego podejścia metodologicznego, relatywizmu, scjentyistycznych i pozytywistycznych tendencji kulturowo-społecznych oraz indyferentyzmu wypaczają nie tylko odpowiednią jakość procesu introcepcji, ale i sam proces wartościowania.*

Według autora **„polega ono na introcepcji wartości i przetworzeniu jej na formę postępowania. Wartościowanie to ma prymat przed rozumieniem. Najpierw postępuje introcepcja wartości i postępowanie, potem zaś proces jest odwrotny – rozumienie postępowania na tle poznawanej hierarchii wartości obiektywnych, co może doprowadzić do korekty introcepcji wartości,**

²⁰ K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin 2000, s. 74-5.

²¹ Zob. K. Dąbrowski, *Osobowość i jej kształtowanie*....dz. cyt. s. 54-73.

²² S. Kunowski, *Wartości*...dz.cyt. s. 50.

co wcale nie przeczy prymatowi introcepcji przed rozumieniem.²³

Wartościowanie uaktywnia domenę refleksji nad poszukiwaniem odpowiedzi na pytania dotyczące poszukiwania sensu życia w aspekcie egzystencjalnym i metafizycznym. *U podstaw tego wartościowania powinno znajdować się właściwie ukształtowane sumienie, które umożliwia osobie spełnianie się „przez moralną dobroć czynu”.*²⁴ Determinuje ono przyjęcie właściwego systemu i hierarchii wartości. K. Wojtyła pisze: ***„Właściwa i zupełna funkcja sumienia polega uzależnieniu czynu od poznanej prawdy. W tym zaś zawiera się uzależnienie samostanowienia, czyli wolności woli od prawdziwego dobra – albo raczej: uzależnienie jej od dobra w prawdzie. I otóż takie uzależnienie od dobra w prawdzie kształtuje wewnątrz osoby niejako nową rzeczywistość. Jest to rzeczywistość normatywna, wyraża się ona zaś przez formułowanie i oddziaływanie norm na czyny ludzkie.”***²⁵ ***Zaś respektowanie i stosowanie norm moralnych w życiu wiąże się ściśle z introcepcją wartości.*** W tym względzie szczególne znaczenie należy przypisać wartościom moralnym kreującym model życia społecznego, kulturowego, duchowego a także mającym wpływ na kształt życia biologicznego jednostki i społeczeństw. Warunkują one celowość podejmowanej działalności człowieka, wpływają na ustalenie konkretnej hierarchii celów w edukacji, określenie zakresu treści edukacyjnych, wpływają na dobór metod i środków ich realizacji. Dlatego koniecznością jest kształtowanie dojrzałej postawy wobec wartości cechującej się otwartością na świat i życie, aktywnością, realizmem i kulturą serca.²⁶

Problematyka introcepcji wartości wiąże się z zagadnieniem procesu twórczego kształtowania osobowości przekładającym się na proces twórczy społeczeństwa. Efektem finalnym twórczego kształtowania osobowości jest dojrzała postawa tożsamości osoby, która świadomie podejmuje trud samorozwoju poprzez samowychowanie wiodące do wartościowego samostanowienia. Przyjrzenie się etapom procesu twórczego osobowości implikuje konieczność odniesienia się do pojęcia tożsamości.

Zgodnie z definicją *Słownika psychologicznego* **tożsamość to „okazywanie innym jednostkom i samemu sobie – identyfikacji (utożsamiania**

²³ Tamże, s. 51.

²⁴ K. Wojtyła, *Osoba i czyn...*dz. cyt. s. 197.

²⁵ Tamże, s. 200.

²⁶ M. Nowak, *Teorie i koncepcje...*dz. cyt. s. 371-373.

się) z jakimiś elementami rzeczywistości społecznej, a także umożliwienie innym zidentyfikowania, zdefiniowania i rozpoznania danego obiektu przez pewne cechy charakterystyczne dla danego obiektu.”²⁷

A. Giddens, uważa, że w procesie socjalizacji u każdego człowieka wykształca się poczucie tożsamości, jak też zdolność do samodzielnego myślenia i działania; oraz, że „Socjologiczne pojęcie tożsamości ma bardzo wiele znaczeń i można do niego podchodzić na wiele sposobów (...) tożsamość odnosi się do tego, jak ludzie rozumieją sami siebie i co ma dla nich znaczenie.”²⁸ Takie ogólne rozumienie tożsamości wiąże się z ujęciem tożsamości społecznej i jednostkowej, czyli osobistej. Tożsamość społeczna określa natomiast, w czym członkowie danej rodzajowo grupy (między innymi: płeć, narodowość, religia, zawód, polityka), są tacy sami²⁹.

Odpowiedź na pytanie: „jakim jestem człowiekiem, a więc rodzicem, nauczycielem czy uczniem?”, wymaga wyjaśnienia pojęcia tożsamości osobistej. A. Giddens zaznacza: „Jednostka osiąga poczucie bycia sobą w ciągłym dialogu ze światem zewnętrznym. Proces interakcji między „ja” a społeczeństwem pozwala powiązać osobisty świat jednostki ze światem publicznym. Środowisko kulturowe i społeczne jest czynnikiem kształtującym, naszą tożsamość, ale centralne znaczenie ma jednostkowe działanie i dokonywanie wyborów.”³⁰

Wyraźne odczytywanie swojego „Ja” w przypadku nauczyciela, pozwala mu określić swoją tożsamość. Pozwala także pomóc uczniowi w procesie rozwijania jego poczucia tożsamości, poprzez doskonalenie i ukierunkowanie własnego „Ja”. L. A. Pervin pisze iż, „Ja jest ważnym wymiarem naszego doświadczenia i konstruowania świata. Odgrywa wielką rolę w naszym

Wiąże się z rozwojem zdolności do refleksji, która pojawia się między innymi na skutek dostrzeżenia rozbieżności pomiędzy realnym Ja człowieka, a jego idealnym Ja. U podstaw tej refleksji znajduje się dążenie człowieka do osiągnięcia spójności własnego obrazu Ja z doświadczeniem potwierdzającym schematy, czy też reprezentacje Ja. Rozbieżności pomiędzy Ja a doświadczeniem prowadzą do odrzucenia „doświadczeń niezgodnych ze

²⁷ *Słownik psychologiczny*, Warszawa 1998, s. 228.

²⁸ A. Giddens, *Socjologia*, Warszawa 2005, s. 52.

²⁹ Zob. Tamże, s. 52.

³⁰ Tamże, s. 52.

strukturą Ja,”³¹co wpływa negatywnie na kształtowanie poczucia własnej wartości. Przejawy niskiej samooceny niewątpliwie ujawniają się w zachowaniu człowieka i jego efektach pracy.

Poczucie jedności osobowości w odniesieniu do Ja, kształtuje się w oparciu o aspekty strukturalne Ja, jak też i „wpływ obrazu siebie na przetwarzanie informacji.”³² Trzeba też zauważyć, że hierarchiczne Ja ma wymiar emocjonalny, „a emocje mogą stanowić podstawę kategoryzacji.”³³ Ponadto, koncepcja ujmująca Ja jako Ja możliwe, obejmująca osobowości, którymi ludzie chcieliby, lub baliby się stać; ukazuje, że „Ja możliwe nie tylko służą przetwarzaniu informacji, ale stanowią również potężną siłę motywacyjną, kierując nas ku pewnym rzeczom, a od innych nas odwodząc.”³⁴

Poprzez właściwie przebiegający proces introcepcji wartości „głos” Ja możliwego, pobudza do refleksji, autoweryfikacji, do dojrzałej dbałości o samoocenę, do rozwoju poczucia własnej skuteczności poprzez pobudzenia emocjonalne warunkujące w znacznym stopniu rozwój kompetencji osobowej, a w przypadku nauczyciela i zawodowej. Dzięki niej człowiek ma poczucie skuteczności wykonywanych działań, co motywuje go pozytywnie do podejmowania nowych wyzwań i uporczywego dążenia do celu.³⁵

Sprzyja kreowaniu tożsamości zgodnie z indywidualnymi dyspozycjami rozwojowymi obejmującymi obszar jego *zainteresowań*. Pełnią one istotne funkcje w procesie samodoskonalenia siebie w drodze ku samospełnieniu i samostanowieniu o sobie. Rozwijane w oparciu o odpowiednio przyjęty system wartości i ich hierarchię immanentną i rozwojową wpływają na przemianę środowiska wewnętrznego osobowości, gdyż dzięki ich aktualizacji uaktywnia się i dynamizuje introcepcja wartości decydująca też w konsekwencji o „formie wewnętrznej procesu wychowania – obiektywnej, lub subiektywnej.”³⁶ Na tę formę wpływa także introcepcja „dynamizmu danej wartości przez piękno pociągające do realizacji danej wartości.”³⁷ Wartość odkrywanego i przeżywanego dogłębnie piękna wskazuje na właściwy przebieg procesu

³¹ Zob. Tamże, s. 248.

³² Tamże, s. 255.

³³ Tamże, s. 255.

³⁴ Tamże, s. 255.

³⁵ Zob. Tamże, s. 266.

³⁶ S. Kunowski, *Wartości...*dz. cyt. s. 60.

³⁷ Tamże, s. 60.

twórczego jednostki. **Warto zauważyć, że piękno jako wartość obiektywna zakłada jedność strukturalną „porządku, symetrii i wyrazistości.”**³⁸ S. Kowalczyk podkreśla, że „przeciwstawieniem piękna jest brak harmonii, ułomność i asymetria. Piękno jest centralnym przedmiotem zainteresowań sztuki, która może być dopełnieniem dzieł natury albo jej naśladownictwem.”³⁹ Wspomnianą arystotelesowską wyrazistość piękna można przyrównać do jego blasku w ujęciu św. Tomasza z Akwinu. S. Kowalczyk pisze, iż ten element piękna „realizuje się poprzez posiadanie formy substancjalnej, która nadaje każdemu bytowi wewnętrzną „jasność” i „czytelność”. Piękno transcendentalne jest połączeniem prawdy bytowej i ontycznego dobra.”⁴⁰ Ono powinno być istotnym składnikiem motywacji człowieka do działania, do realizowania innych wartości, co znajduje wyraz w odpowiedniej jakości introcepcji wartości. S. Kunowski podkreśla: „taka czy inna jakość introcepcji decyduje o zewnętrznym stosunku wartości do rzeczywistości przez czynności realizujące daną wartość. Stosunek zewnętrzny procesu wychowania do rzeczywistości polega na powiązaniu lub braku powiązania z czynnościami realizującymi („wartościami kulturalnymi”).”⁴¹

W tym kontekście przedstawienie etapów procesu twórczego pozwala na pogłębienie refleksji pedagogicznej co do odpowiedzialności nauczyciela w poniższym zakresie.

S. Kunowski podaje, że **„Oryginalny proces twórczy zwykle zaczyna się od tzw. „wstrząsu kulturalnego”, a następnie przechodzi cztery etapy. „Wstrząs kulturalny” to pojawienie się wrażliwości na coś, co nagle odsłania swe piękno, prawdę, dobro lub inną wartość w dotychczas znanych i nawet banalnych rzeczach.”**⁴² Skutkiem wstrząsu kulturalnego jest odsłonięcie się głębi rzeczywistości nagle dostrzeżonej z innej perspektywy poznawczo-emocjonalnej. Pojawia się olśnienie i rodzi natchnienie motywujące człowieka do działania. Natchnienie inspirowane go do dalszego działania, ukazuje drogę rozwiązania problemów oraz pobudza do dalszych poszukiwań twórczych. *Jest to pierwszy etap procesu twórczego, w którym właśnie następuje „zarysowanie*

³⁸ Ks. S. Kowalczyk, *Człowiek w poszukiwaniu wartości. Elementy aksjologii personalistycznej*, Lublin 2006., s.21.

³⁹ Tamże, s. 21-22.

⁴⁰ Tamże, s. 40.

⁴¹ S. Kunowski, *Wartości...*dz. cyt. s. 60.

⁴² S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*dz. cyt. s. 212.

się koncepcji jako początkowego pomysłu z planem działania.”⁴³ Gdyby nie zaistnienie zjawiska wspomnianego wstrząsu kulturalnego proces twórczy nie mógłby się rozpocząć. Gdyby też nie było odpowiedniej konstytucji osobowości nie mógłby się rozwinąć. Warunkiem dla tego rozwoju są wartości leżące u podstaw kształtowania osobowości. Są między innymi określane jako właściwości konstytuujące osobowość. Pośród nich znajdują się właściwości umysłowe, społeczno- moralne i odczucia estetyczne. Ich wymiar i charakter zawiera się w potencjalności rozwoju osobowości. Ich aktualizacja uzależniona jest w znacznej mierze właśnie introcepcją wartości.

Drugim etapem procesu twórczego jest tzw. „wędrowka duchowa” polegająca na „zainteresowaniu się dotychczasowym dorobkiem kultury, jaki zgromadziły podejmowane próby rozwiązywania nurtującego jednostkę problemu filozoficznego, literackiego czy technicznego itp.”⁴⁴ Aby wędrowka ta stała się owocna wymaga wysokiej kompetencji ze strony podmiotów edukacyjnych. Ich zadaniem jest uwrażliwienie wychowanka na przyjmowanie i przeżywanie wartości wyższych. Uwrażliwienie to, jak pisze autor, „ułatwia sublimację, proces uwznioślenia i uszlachetnienia człowieka na drodze pedagogiki ideału, np. narodowego (miłość Ojczyzny), społecznego (sprawiedliwości społecznej), religijnego.”⁴⁵ Sprzyja ono kształtowaniu w nim postawy początkowo kulturalnego odbiorcy, a następnie konsumenta sztuki lub innej dziedziny kultury. Wywiera wpływ na formowanie postawy znawcy, konesera kultury, oraz przyczynia się do podejmowania prób własnej twórczości.⁴⁶

W świetle przedstawionego materiału wyłania się istotne znaczenie wysokiego stopnia kompetencji nauczyciela, który nie tylko powinien posiadać określony zakres wiedzy, ale i cechować się umiejętnościami dydaktycznymi, pedagogicznymi oraz interakcyjnymi. Jeśli w pracy z wychowankiem nauczyciel nie dostrzeże indywidualnych dyspozycji swego „podopiecznego”, które uaktywnione, poruszą umysł, serce i wolę ku ujawnieniu się jego zainteresowań w momencie olśnienia, to wychowankie zorientowane na dobro będzie napotykało trudności. Moment dostrzeżenia „mocnej” i twórczej strony

⁴³ Tamże, s. 212.

⁴⁴ Tamże, s. 212.

⁴⁵ Tamże, s. 251.

⁴⁶ Zob. Tamże, s 199-200.

wychowanka niejednokrotnie może zdecydować, w jakim kierunku kultury, skieruje się on i na jakim fundamentcie wartości będzie kreował swą tożsamość społeczno-kulturową.

S. Kunowski zauważa: **„Na wartościach opiera się także kultura. Postawa bowiem człowieka wobec świata wyraża się w twórczości kulturalnej. Kulturą oznacza się wszystko to, nad czym duch ludzki twórczo pracuje. Będzie nią zarówno proces realizowania wartości w naturze, jak i rezultaty tej działalności – dzieła nauki i sztuki. Przez pracę kulturalną bogaci się sam człowiek, bo rozwija w sobie potencjalne uzdolnienia, bogaci też świat, ponieważ ujawnia wartości, które bez tego pozostałyby w ukryciu. Wartości kulturalne mają na celu podtrzymanie i odnowę życia naturalnego, albo zdążają do rozwoju ducha. Pierwsze są cywilizacją, drugie zaś kulturą.”**⁴⁷

Rozwój ducha wiedzie ku trzeciemu etapowi procesu twórczego jakim jest „odkrycie ojczyzny duchowej” polegające na uznaniu „jakiegoś stanowiska w danej dziedzinie kultury za własne, za odpowiadające osobistej postawie twórczej (...) Z określeniem własnego stanowiska, swojej ojczyzny duchowej odrzuca się wszelkie inne poznane kierunki i prądy.”⁴⁸ Rozpoznanie tego stanowiska u wychowanka przez wychowawcę wydaje się być istotne dla dalszego rozwoju osobowości podmiotu wychowywanego. Nauczyciel posiadający wiedzę o tendencjach i nurtach kulturowych, a także otwierający się na dzielenie wiedzą z zakresu zainteresowań wychowanka, staje się elementem determinującym jakościowy przebieg procesu twórczego. Mądre odwołanie się do konkretnego ideału wychowania i wzoru osobowego sprzyja kształtowaniu się w wychowanku postawy otwartości na afirmację wartości obiektywnych i uniwersalnych budujących cywilizację pokoju, sprawiedliwości, jedności i miłości.

Wówczas to jak pisze S. Kunowski rozpoczyna się **„czwarty etap twórczy – krytyki i przewyciężenia nieprzyjętych rozwiązań problemu, polegający na tzw. „dialogu kulturalnym”**, który negując propozycje rozwiązań przyjmuje jednakże problematykę stawianą przez obce stanowiska i stara się je włączyć do swojego problemu, by rozwiązać zagadnienia zgodnie z własnymi założeniami.

⁴⁷ S. Kunowski, *Wartości...*dz. cyt. s. 24.

⁴⁸ Tamże, s. 212-213.

W ten sposób twórczość jednostki pogłębia się i wnosi nowe, oryginalne osiągnięcia do dorobku całej ludzkości.”⁴⁹

Nie byłoby to możliwe bez procesu kształtowania dojrzałej osobowości, która powinna stawać się **osobowością twórczą**. Autor pisze, że „**Odznacza się ona samodzielnym dążeniem do oryginalnej twórczości w interesującej jednostkę dziedzinie kultury z jej uzdolnieniami i utalentowaniem. W wyniku tego wychowanek zgodnie z jej uzdolnieniami i utalentowaniem odkrywa swe powołanie życiowe, samodzielnie wybiera zawód, autonomicznie planuje swe życie jako proces dorabiania się własnego typu osobowości.**”⁵⁰

Ujęcie osobowości twórczej, według S. Kunowskiego, łączy w sobie dwa typy osobowości: *endoponicznej i egzoponicznej*. Odnosi się ono do całokształtu hierarchii wartości w określonej czasowo i przestrzennie rzeczywistości kulturowej kiedy to wychowanek przeżywa autonomię moralną; „samodzielnie nakłada na siebie obowiązki i bierze odpowiedzialność za swe postępowanie i życie.”⁵¹ Aby tak się stało musi nastąpić konstruktywna współpraca środowisk wychowawczych ze sobą. Środowiska te wpływają na proces doskonalenia struktur postępowania wychowanka.

Autor podkreśla, że „*Każda struktura postępowania jest oparta na swoistych wartościach. Wartości te są podstawą do zamknięcia struktury postępowania temperamentalnego, indywidualistycznego, charakterowego czy osobowościowego.*”⁵² I tak: strukturze temperamentu odpowiadają wartości zmysłowe, indywidualności –witalne, charakteru –społeczne i strukturze osobowości –duchowe. Po tej ostatniej strukturze następują „struktury wyniesione przez proces samowychowania, mające swe odpowiedniki w wartościach religijnych.”⁵³ Proces doskonalenia struktur postępowania wskazuje na bogactwo podłoż rozwojowych podlegających właściwej dyferencjacji „o ile nastąpi **introcepcja antycypacyjna**, tzn. Gdy na rozwijającym się podłożu nastąpi introcepcja wartości już następnego podłoża. Gdy zaś nastąpi

⁴⁹ Tamże, s. 213.

⁵⁰ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...* dz. cyt., s. 223-224.

⁵¹ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...* dz. cyt. s. 225.

⁵² S. Kunowski, *Wartości...* dz. cyt. s. 39.

⁵³ Tamże, s. 30-40.

introcepcja perseweracyjna wartości podłoża trwającego w rozwoju, następuje fatalne przerwanie procesu rozwojowego.”⁵⁴

Jakość struktur postępowania uwarunkowana jest zarówno bogactwem podłoż rozwojowych określonych warstw rozwojowych jak i introcepcją wartości. Warstwy rozwojowe są integralnie ze sobą sprzężone dynamizmami wychowania. Warstwami tymi są: biologiczna, psychologiczna, socjologiczna (społeczna), kulturologiczna (kulturowa) i światopoglądowa (duchowa, religijna), zaś dynamizmami wychowania są: bios, etos, agos i los. Dynamizmy te uwarunkowane są zaś kierunkami, czynnikami rozwojowymi człowieka, oraz spełnianymi zadaniami i funkcjami w wychowaniu.⁵⁵

Biorąc pod uwagę przedstawione treści należy zwrócić szczególną uwagę na funkcję wychowawczą zwaną **educare**, która oznacza „skierowanie rozwoju wychowanka w górę ku określonemu ideałowi nowego człowieka”⁵⁶ i wiąże się z uwrażliwieniem go na przeżycie wartości kultury szeroko rozumianej.

Działania wychowawców realizujących tę funkcję wychowawczą powinny być ukierunkowane na wykształcenie w wychowanku postawy samodzielności niezbędnej w procesie samowychowania i samorozwoju, oraz twórczej otwartości na introcepcję wartości odpowiednio zhierarchizowanych.

Funkcja *educare* wskazuje zatem na konieczność kształtowania i rozwijania określonego typu osobowości twórczej wychowanka zgodnie z przyjętą hierarchią i systemem wartości.

Podsumowując, kształtowanie dojrzałości społecznej, moralnej i kulturowej ucznia powinno znajdować wyraz w:

- dynamicznym prowadzeniu go ku zrozumieniu, czym są wartości wyższe w kulturze, jaką odgrywają one funkcję w życiu człowieka i społeczeństwa;
- uwrażliwieniu na przeżywanie wartości wyższych;
- kształtowaniu odbioru i rozumienia piękna zgodnie z jego kategoriami;

⁵⁴ Tamże, s. 62.

⁵⁵ Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*dz. cyt. s.

⁵⁶ Tamże, s. 251.

- rozwijaniu umiejętności krytycznego odniesienia się do różnych tendencji i dzieł kultury oraz środków jej przekazu;
- rozwijaniu i stymulowaniu w nim procesu twórczego;
- kreowaniu postawy tożsamości kulturowej na poziomie osobowym i społecznym;
- kształtowaniu dojrzałej postawy tolerancji kulturowej.

Trzeba podkreślić, że kreowanie tożsamości kulturowej człowieka na poziomie osobowości jednostki wymaga doskonalenia w niej postaw społecznych. Człowiek mając świadomość kim jest powinien właściwie odczytać swój wymiar powołania i podjąć takie działania, które umożliwią mu⁵⁷ jego realizację w środowisku w jakim żyje. Wówczas to jest gotów do przekraczania samego siebie w pełnieniu swej życiowej misji, jest gotów służyć dukiemu człowiekowi i swojemu narodowi rozumiejąc czym jest dla niego ojczyzna. K. Wojtyła w *Pieśni o Bogu ukrytym* pisze:

***„Ojczyzna – kiedy myślę – wówczas wyrażam siebie i zakorzeniam,
mówi mi o tym serce, jakby ukryta granica, która ze mnie przebiega ku
innym,
aby wszystkich ogarnąć w przeszłość dawniejszą niż każdy z nas:
Z niej się wyłaniam...gdy myślę Ojczyzna – by zamknąć ją w sobie jak
skarb.
Pytam wciąż, jak go pomnożyć, jak poszerzyć tę przestrzeń, którą
wypełnia”***

⁵⁷ K. Wojtyła, A.Bujak, *Pieśń o Bogu ukrytym*, Kraków 1998, s.80.

