

Katarzyna Pawełek

ORCID: 0000-0002-8747-748X

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Wspomaganie wychowawczego rozwoju człowieka opartego na wartościach w świetle teorii Stefana Kunowskiego

Supporting the educational development of a human being based on values in the light of Stefan Kunowski's theory

Abstract

The article discusses the issue of values in education against the background of elements of the contour theory of upbringing by Stefan Kunowski. It was shown how important educational assistance is for the proper formation of the pupil and assimilation of values – the process of internal transformation and its determinants, dynamic components of upbringing and directions of educational development. Stefan Kunowski's hints for contemporary pedagogy regarding supporting the educational development of people based on values were also indicated.

Keywords

values, educational development of a human being

Wprowadzenie

Działalność wychowawcza winna służyć dobru jednostki i wspólnoty. Współcześnie nie sprzyja jej szerszy kontekst, przede wszystkim procesy indywidualizacji, nierozłącznie sprzężone z globalizacją, których sednem jest rozluźnienie więzi spajających ludzką wspólnotę¹. To zjawisko niebezpieczne, wychowanie bowiem

¹ Z. Bauman, *Razem, osobno*, przeł. T. Kunz, Kraków 2005.

ma na celu przygotowanie do pełnoprawnego członkostwa w społeczeństwie². Tak ujęty cel wychowania winien być oparty na wartościach i wynikających z nich normach postępowania, które regulują wzajemne relacje członków grupy. Oznacza to, że proces wychowania nie jest zakotwiczony w normatywnej próżni, wręcz przeciwnie, pełniąc funkcję służebną wobec społeczeństwa, bazuje na fundamencie aksjologicznym.

Wartości należą do podstawowych zagadnień pedagogicznych, towarzyszą każdej refleksji wychowawczej. Podejmowane nad nimi rozważania prowadzą do rozstrzygnięć mających znaczenie m.in. przy określaniu celów wychowania, wyborze metod oddziaływania pedagogicznego czy refleksji nad rolą wychowawcy. Zbudowanie koncepcji wychowania negującej wartości jest niemożliwe, oznaczałoby to bowiem zanegowanie samego wychowania³.

W nawiązaniu do tytułu niniejszego opracowania interesuje mnie wspieranie wychowawczego rozwoju człowieka bazującego na wartościach. Przypomnienie o nich w dobie poważnych kryzysów, z którymi zmagają się świat poczynając od początku trzeciej dekady XXI wieku, jest niezwykle potrzebne, albowiem w takich chwilach mamy skłonność odwoływać się do wartości, do tego, co cenne, dobre i ważne, dostrzegając w nich antidotum na współczesne przesilenia i konflikty⁴.

Jednym z ważniejszych wyzwań w wychowaniu jest ustosunkowanie się do wartości, przyjęcie konkretnego systemu norm społecznych z przekonaniem o konieczności ich przestrzegania w codziennych relacjach ze światem⁵. Samo zaś „(...) stawanie się dojrzałym dobrym człowiekiem, jakby nasyconym wartościami (...)”⁶ jest długo trwającym procesem. Spośród różnych teoretycznych możliwości podejścia do interesującego mnie problemu wartości w wychowaniu, oferujących zasoby bardzo różnorodnych czynników, mieszczących się w sferze oddziaływania instytucji wychowania naturalnego, bezpośredniego i pośredniego, najbardziej przydatna okazała się myśl teoretyczna Stefana Kunowskiego. Rozważając różne możliwości zaprezentowania problemu wartości w wychowaniu w świetle niemałej twórczości autora, odwołam się zwłaszcza do tych elementów jego warstwicowej

² F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, Warszawa 2001.

³ S. Gałkowski, *Wstęp*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2016, t. 19, nr 1.

⁴ K. Papciak, *Myślenie według wartości w dobie koronawirusa*, „Wrocławski Przegląd Teologiczny” 2021, 29 (1), http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_34839_wpt_2021_29_1_413-429/c/3504-4106.pdf [dostęp: 25.02.2022], <https://doi.org/10.34839/wpt.2021.29.1.413-429>.

⁵ A. Błasiak, *Aksjologiczne aspekty procesu wychowania. Wybrane zagadnienia*, Kraków 2009; M. Straś-Romanowska, *Refleksje o wychowaniu w perspektywie personalistycznej*, „Psychologia wychowawcza” 2012, nr 1–2, <https://e-psychologiawychowawcza.pl/resources/html/article/details?id=139122> [dostęp: 25.02.2022].

⁶ J.W. Gałkowski, *Wychowanie a wartości*, „Roczniki Nauk Społecznych” 1996, t. XXIV, z. 2, s. 29, <https://ojs.tnku.pl/index.php/rns/article/view/10817/11156> [dostęp: 21.01.2022].

teorii wychowania, które ukazują „(...) jak w normalnym rozwoju natury ludzkiej następuje doskonalenie człowieka”⁷, poprzez przyswajanie wartości, co odbywa się przy udziale rodziców i wychowawców⁸.

Punktem wyjścia jest spojrzenie na wartości w procesie wychowania. Na tym tle ukazano „(...) niesienie pomocy wychowawczej dla prawidłowego ukształtowania człowieka”⁹ oraz wychowawcze działanie w transmisji wartości. Wychowanie młodych ludzi nigdy nie było bezproblemowe, wszak każde pokolenie ukształtowane jest przez inne wydarzenia społeczno-kulturowe, gospodarcze czy polityczne¹⁰, dlatego na zakończenie zastanawiam się, na ile ustalenia Kunowskiego stanowią odpowiedź, jak obecnie wspomagać wychowawczy rozwój człowieka oparty na wartościach. Chcąc zrealizować powyższe cele, przyjąłam jako zasadniczą metodę przegląd i analizę literatury przedmiotu, tym samym niniejsze opracowanie ma charakter koncepcyjny.

Wartości w procesie wychowania

Za pierwszego twórcę pojęcia i teorii wartości jest uważany niemiecki filozof Max Scheler¹¹, wyróżniający dwie warstwy rzeczywistości: sferę bytu i sferę wartości. „Wartości te są rzeczywiste i prawdziwe, nie są myślą abstrakcyjną, bytem myślowym, lecz istnieją realnie i konkretnie”¹². Mogą być ogólne lub jednostkowe, te ostatnie mają swój udział w każdym elemencie codziennego życia, bowiem każdą jednostkę cechuje określony sposób postępowania, ma ona swoje cele i plany życiowe, opierające się na realizacji wartości. Wartości według Schelera tworzą zamknięty układ hierarchiczny, którego poziomem najniższym jest „przyjemność i nieprzyjemność”, następnym są „wartości witalne”, w dalszej kolejności niezależne od sfery biologiczno-materialnej znajdują się „wartości duchowe”, a na samym szczycie „wartości religijne”. Wartości duchowe mają charakter jednostkowy,

⁷ S. Kunowski, *Podstawy pedagogiczne rozwijania życia wewnętrznego*, [w:] T. Bielski (red.), *Ku odnowie życia wewnętrznego*, Poznań–Warszawa, 1972, s. 69.

⁸ W tekście wykorzystano autorskie fragmenty książki *Kształcenie charakteru – brakujące ogniwo wychowania*, Poznań 2019.

⁹ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981.

¹⁰ A. Barczykowska, K. Pawełek, *Pokolenia wobec pandemii COVID-19*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2021, t. XXXX, z. 4, <https://journals.umcs.pl/lrp/article/view/12829/9543> [dostęp: 24.02.2022], <http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2021.40.4.25-42>.

¹¹ Literatura wskazuje na inne sposoby ujmowania wartości m.in. Heinricha Rickerta, Eduarda Sprangera, Zygmunta Mysłakowskiego (S. Kunowski, *Wartości w procesie wychowania*, Kraków 2003), Janusza Homplewicza (A. Regulska, *Rola wartości moralnych w procesie wychowania*, „Studia nad Rodziną” 2013, 17/1 [32]).

¹² S. Kunowski, *Wartości...*, *op. cit.*, s. 19–20.

a równocześnie ogólny, co oznacza, że „może je przeżywać jednostka, ale przeżywanie to nie zamyka innym drogi do wartości. Są one niepodzielne, nie wyczerpują się, nie ulegają zniszczeniu, ani zanikowi”¹³. Sfera wartości jest uświadamiana w aktach uczuciowych, w odróżnieniu od sfery bytu ujmowanej przez akty poznania rozumowego. Uczucie to organ poznawczy wartości – jak twierdzi Scheler – „w uczuciowym, żywym stosunku ze światem (...) w miłości i nienawiści, w wykonywaniu szeregu tych intencjonalnych aktów ujawniają się wartości i ich układ wewnętrzny”¹⁴. Uczucie jest więc traktowane jako równorzędny rozumowemu sposób poznawania otaczającej rzeczywistości i to poznawanie świata wartości ma charakter bezwzględny, co oznacza, że jednostka nie jest jego twórcą, lecz podmiotem, jest zobowiązana je uznać, ale nie może zmienić. Natomiast zmianie ulega

zastosowanie zasad etycznych, uwarunkowane strukturą człowieka i warunkami bytu. Na tym polega relatywizm wartości. Sama wartość jest bezwzględna, zmienia się tylko akt poznawczy zależnie od poziomu kultury, ducha czasu, stopnia rozwoju historycznego, struktury psychicznej. Nadto wartości są ujmowane symbolicznie jako wyraz potrzeb biologiczno-duchowych człowieka. Zmiana potrzeb w jego egzystencji ma od razu odbicie w ocenie wartości¹⁵.

Zmiany historyczne odnoszą się tylko do

etosu (etyki), tj. wewnątrzemocjonalnego ustosunkowania się człowieka do sprawy wartości. Nie jest to zmiana wartości, lecz człowieka – jeśli ktoś przestanie być przyjacielem, to tylko zmienia się człowiek, a nie istota przyjaźni. Proces rozwojowy etosu znaczy tylko zmienność człowieka. Zależnie od etosu zmienia się jego sformułowanie pojęciowe – etyka¹⁶.

Współcześnie zmiana dotknęła etos poszczególnych ludzi, natomiast wartości są czymś rzeczywiście istniejącym i stałym, i to one stanowią element składowy sytuacji wychowawczej i przebiegającego na jego podłożu wychowania. Wartości też mają wpływ na określenie, jakie są cele wychowania, jak również mogą być zasadą organizującą podjęte działania (metody) służące realizacji założonego celu. Leżą one także u podstaw struktury charakteru, co wynika z tego, że jest on określany jako wola nakierowana „ku wartościom społeczno-moralnym, albo jako postępowanie na podstawie zasad, które w danym wypadku stają się czymś świętym, jakąś wartością. (...) zanim ukształtuje się struktura charakteru, musi zajść proces określający, przypisujący wartość pewnym zasadom, celom lub rzeczom”¹⁷.

¹³ *Ibidem*, s. 20.

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ *Ibidem*, s. 21.

¹⁶ *Ibidem*, s. 22.

¹⁷ *Ibidem*, s. 16.

Czynnikiem decydującym o tym, czy aż do najwyższej struktury nastąpi rozwój procesu wychowawczego, „czy też wykolei się i poprzestanie na strukturze okresowej, jest proces duchowy rozwijającej się osobowości, polegający na nadaniu lub ustaleniu cechy »wartości« i złączenie jej z pewną rzeczą, celem lub normą”.¹⁸ Proces ten Kunowski nazywa introcepcją wartości, jest on powiązany z fazami rozwojowymi procesu wychowania.

Autor zwracał uwagę na złożoność i wieloznaczność określenia wychowanie¹⁹, za czym przemawiają pojawiające się przy jego definiowaniu elementy, tj. czynności podejmowane przez wychowawców²⁰. Wychowanie traktowane jest jako urabianie, swobodny rozwój jednostki, sytuacje wychowawcze, osiągnięty cel podjętych działań, czy zmiany, jakie w wychowanku zostały wywołane, tj. „całkowity proces wychowawczego rozwoju człowieka”²¹. Kategoryzacja definicji wychowania²², w których znajdują odzwierciedlenie różne sposoby jego rozumienia nie ma charakteru rozłącznego, w wychowaniu bowiem winny być brane pod uwagę wszystkie jego elementy – „(...) samorzutne przejawianie się rozwoju, jak też działanie wychowawców, sytuacje bodźcowe oraz wytwory wychowania (...)”²³.

Wychowanie mieści się w pewnych ramach, które tworzą przedstawiciele starszego pokolenia. Podejmowanymi oddziaływaniami pobudzają oni młodych do zmiany w kierunku ideału nowego człowieka i ogólnie pojętego kształtu przyszłego życia. Chodzi więc o wszechstronny rozwój młodych, czego odzwierciedleniem jest w pełni ukształtowana osobowość i umiejętności życia w społeczeństwie. Inspiracja dla tego procesu płynie ze strony ideału „nowego człowieka” obowiązującego w danym systemie wychowania, który wskazuje, że w rozwoju osobowości i uspołecznieniu jednostki „zachodzi pokonanie »starego człowieka« i odrzucanie jego naturalnych postaw wobec życia i innych ludzi”²⁴, przejście do wyższego stanu kulturalnego. To proces personalizacji, który odbywa się na skutek zachodzących wewnętrznych przemian dyspozycji psychicznych człowieka, co sprawia, iż następuje przejście od postawy egoistycznej (z Ja) do stającej się dominującą postawy altruistycznej (na Ty). W równoległym przebiegającym procesie socjalizacji dochodzi do zmiany patrzenia na wspólnotę. Ma tu miejsce przejście od nostyżmu zespołowego (My) do illizmu zespołowego (Wy), czyli przeciwstawienia sobie grupy „my” i „oni” do „służebnego zaangażowania się

¹⁸ *Ibidem*, s. 17.

¹⁹ A. Molesztak, *Recepcja wychowania Stefana Kunowskiego we współczesnej teorii wychowania*, [w:] M. Nowak, T. Ożóg, A. Rynio (red.), *W trosce o integralne wychowanie*, Lublin 2003.

²⁰ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, *op. cit.*

²¹ *Ibidem*, s. 185.

²² *Ibidem*, s. 185–190.

²³ *Ibidem*, s. 188–189.

²⁴ *Ibidem*, s. 190.

we wspólnocie”²⁵. Ów proces wewnętrznej przemiany ma swoje uwarunkowania w składnikach dynamicznych (albo dynamizmach) wychowania. Należą do nich: mające społeczny charakter działania wychowawcze (etos), które starają się nadawać kierunek naturalnemu rozwojowi wychowanka (bios) poprzez doprowadzenie go do ideału nowego człowieka (agos) oraz uformowanie jego postawy wobec przyszłego, nie do końca jeszcze znanego życia (los).

Czynnikiem, który w sposób najbardziej intensywny oddziałuje w wychowaniu, jest dążność do naturalnego psychologicznego rozwoju człowieka – bios (gr. *bios* – życie). O jego sile decydują m.in. czynniki dziedziczne, które mogą być siłą napędową rozwoju, ale i źródłem zaburzeń²⁶. Siła biosu jest żywiołowa i ślepa, stąd wymaga ona „(...) ujęcia w łożysko i pokierowania jej energii do właściwych celów”²⁷. Niezbędne jest więc wychowawcze urabianie wychowanka – społeczne działania pokoleń starszych na młodsze. Na siłę etosu wpływa „poziom moralności grup rodzinnych, szkolnych, zawodowych, czy szerszych organizacji – narodowej i państwowej”²⁸. Poprzez wychowawcze działanie etosu w różnych dziedzinach życia dochodzi do dziedziczenia dorobku społecznego i kulturalnego i aby ten proces przebiegał prawidłowo, istotne jest prawidłowe funkcjonowanie biosu. Ważny jest również stan etosu – przedstawiciele społeczeństwa wychowującego winna cechować „społeczna normalność”²⁹. W sytuacji, kiedy prawidłowo funkcjonujący człowiek jest poddany deprawującym oddziaływaniom etosu (np. środowisk dysfunkcyjnych) nie może „zabraknąć korygującego działania wychowawczego, nastawionego w kierunku szlachetnych ideałów”³⁰.

Etos dotyczy powszechnie uznanych przez otoczenie zasad postępowania (np. etos relacji międzyludzkich), więc rolą wychowawcy jest „wyprowadzić wychowanka z tego stanu natury i przeciętności do kultury wyższej, (...) zbliżyć go do ideału, doskonalić we wszechstronnym rozwoju, aby na tej drodze przekształcić

²⁵ *Ibidem*.

²⁶ Nieprawidłowości w tym zakresie mogą mieć poważne konsekwencje, czego dowodem jest poszukiwanie w czynnikach biopsychologicznych etiologii antyspołecznego zachowania. J.K. Gierowski, *Psychologiczne wyznaczniki przestępczości*, [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, Gdańsk 2000; E. Czerwińska, *Przestępczość a zdrowie psychiczne. Przegląd badań empirycznych dotyczących osobowościowych determinant aktywności przestępczej*, „Sztuka Leczenia” 2008, nr 3–4.

²⁷ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, *op. cit.*, s. 192.

²⁸ *Ibidem*, s. 193.

²⁹ E. Kiliżek, *Czynniki ryzyka sprzyjające niedostosowaniu społecznemu i przestępczości nieletnich*, „Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja” 2013, nr 21, http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-b47aeef1-7e09-4783-85c5-3da5bd476795/c/czynniki_ryzyka_sprzyjajace_niedostosowaniu_spolicznemu_i_przestepczosci_nieletnich.pdf [dostęp: 10.03.2022].

³⁰ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, *op. cit.*, s. 194.

całe społeczeństwo³¹. Prowadzenie wzwyż to psychagogia³², a moc oddziaływania autorytetu wychowawców jako wybranych przedstawicieli społeczeństwa to agos (gr. *ago* – prowadzę). Jego wielkość i siła daje szansę na to, że wychowankowi uda się zapanować nad popędami biosu i wznieść się ponad przeciętny poziom grupowego etosu.

Na agos wychowawców można spojrzeć jak na „trzecią siłę wychowania, podnoszącą i uszlachetniającą młode pokolenia, rozwijając je osobowo jako dojrzałe osobowości w procesie personalizacji³³. Poprzez takie doskonalenie wychowawcze u młodego rozwijającego się człowieka winna się formować właściwa postawa wobec przyszłego życia, w tym niewiadomej „w postaci działania ludzkiego losu³⁴”.

Cztery składniki wychowania oddziałują na siebie równocześnie. Proces wychowawczego rozwoju jednostki „tworzy się jako »wypadkowa« ścierania się i »gry« olbrzymich sił określonego biosu, etosu i agosu, zawsze jednak w ramach danej sytuacji losowej i jej zmienności. Dlatego też ostateczny wynik wychowawczy także jest złożony z dwu zasadniczych nurtów życia³⁵. Na osobę wychowanka wpływ wywierają siły wychowania – początkowe działanie etosu na bios jednostki prowadzi do wytworzenia II (dolnego) nurtu życiowego. Dopiero dalsze, korygujące oddziaływania agosu wychowawców zmierzają do wykształcenia ostatecznego nurtu życiowego, nazywanego I (górnym) nurtem. Przewaga I nurtu nad II (bądź *vice versa*) decyduje o ostatecznym planie życiowym jednostki, dopóki pod wpływem jakiegoś losowego zdarzenia (np. choroby w biosie, śmierci rodzica w etosie czy spotkania znaczącej osoby w agosie) nie dojdzie do zmian w układzie³⁶.

Dla postępowania wychowanka doniosłe znaczenie ma stosunek zachodzący między dolnym a górnym nurtem życia. Zwycięstwo nurtu pierwszego, a więc związanego z przyswojeniem tego wszystkiego, „co składa się na dobre wychowanie, wysoką kulturę, ogładę towarzyską, (...), co ułatwia życie w społeczeństwie i polega na doskonaleniu oraz twórczym realizowaniu określonych ideałów³⁷” sprawia, że tworzy się normalny plan życiowy, w którym triumfuje życie cnoty oraz człowiek porządny (przyzwoity), potrafiący powściągać i hamować wszystko to, co zawiera w sobie nurt drugi, tzn. „elementy pierwotnej natury człowieka, elementy zwierzęcości i barbarzyństwa, które w mniejszym lub większym stop-

³¹ *Ibidem*.

³² Psychagogia to: „ogół metod wychowawczych (bardziej psychologicznych niż pedagogicznych), zmierzających głównie do wytworzenia korzystnych warunków rozwoju osobowości bez narzucania jej określonego kształtu”, <https://sjp.pl/psychagogia> [dostęp: 19.02.2022].

³³ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, *op. cit.*, s. 195.

³⁴ *Ibidem*.

³⁵ *Ibidem*, s. 198.

³⁶ *Ibidem*, s. 199.

³⁷ *Ibidem*, s. 200.

niu znajdują się w każdym człowieku, a w określonych sytuacjach, przy ukazaniu się kuszącej możliwości, może wyrwać się, jak bestia z klatki, stając się przyczyną upadku i wykolejenia³⁸.

Wychowanie jest czynnością długotrwałą, należy je postrzegać jako proces zachodzących i kumulujących się całościowo zmian. W przypadku kierunku rozwoju wychowawczego Kunowski mówi o trzech możliwościach: progresji wychowawczej (prawidłowym rozwoju w kierunku ideału nowego człowieka, osiągnięcia pełni człowieczeństwa, stanu naturalnego cnót), *plateau* (zastojowej regresji), regresji wychowawczej (zatrzymaniu i uwstecznieniu rozwoju, zwłaszcza w odniesieniu do funkcjonowania społecznego jednostki).

Kierunki ilościowego i jakościowego rozwoju dotyczą zmian w jednostkowym biosie, mogą zmierzać zdecydowanie w jednym kierunku, jednak nie ma tu mowy o determinizmie, albowiem często podlegają wahaniom, co widać nawet w normalnym rozwoju. Nie zawsze ma on charakter jednolity – okresy progresji mogą się przeplatać ze stanami *plateau*, ale także z regresją. To źródło optymizmu pedagogicznego, albowiem „nawet w przypadku najgłębszego wykolejenia człowiek może się niespodzianie odrodzić, zawrócić, nagle się zmienić i otrząsnąć ze zła³⁹”.

Czynniki rozwojowe człowieka obejmują trzy grupy: wewnętrzne, zewnętrzne (środowiskowe) oraz osobowościowe. Te ostatnie tworzą duchowość człowieka, którą cechuje: zdolność do rozumowania, wartościowania i oceniania, wolność (co znajduje wyraz w ludzkiej wolnej woli), twórczość (czego wyrazem jest ludzka zdolność do takiej działalności) oraz transcendencja, czyli otwartość (religijna) na głębię metafizyczną i przekraczanie granic poznania zmysłowego (co człowieka skłania do poszukiwania Boga i absolutu). Tak rozumiane czynniki osobowościowe mają panować nad dwoma pozostałymi (endogennymi i egzogennymi), a zadanie wychowawczej siły agosu sprowadza się do ich prawidłowego ukształtowania w wychowanku.

Z jednej strony jest wychowanek, którego cechy mają zostać urobione, z drugiej wychowawczy agos, od prawidłowości działań którego będzie zależał wynik tego procesu.

Stefan Kunowski zaproponował warstwicową teorię rozwoju człowieka⁴⁰. Zgodnie z nią jednostka ludzka jest zarówno organizmem psychofizycznym, istotą społeczną, stworzeniem włączonym w tradycję kulturową oraz członkiem

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ *Ibidem*, s. 205.

⁴⁰ Ma ona oparcie w religii chrześcijańskiej i personalistycznej koncepcji człowieka, korzeniami tkwi w poglądach Wilhelma Flitnera. Założenia te pogłębiał Sergiusz Hessen. Por. S. Hessen, *O sprzecznościach i jedności wychowania. Zagadnienia pedagogiki personalistycznej*, Warszawa 1997; J. Karczewska, *Chrześcijańskie zasady wychowania w świetle koncepcji Stefana Kunowskiego*, „Pedagogia Christiana” 2007, 20 (2).

królestwa duchów⁴¹. Rozwój człowieka ma miejsce od ukształtowania warstwy biologicznej (tworzącej organizm), dalej psychologicznej (odpowiedzialnej za całość kształtu psychiki), następnie warstwy społecznej (budującej społeczny wymiar życia człowieka) oraz warstwy kulturowej (formującej kulturalnego twórcę w człowieku) i warstwy czysto duchowej (światopoglądowej), kreującej odniesienie do wartości, moralności i religii. Każda warstwa ma swój czas rozwojowy, dla ich pojawienia się konieczne są odpowiednie wpływy wychowawcze (czynniki zewnętrzne) tak, aby doszło „do dojrzałości w procesie scalania się, czyli integracji”⁴². Nie ma jednak czegoś takiego, jak idealnie przebiegające wychowanie – bez trudności i załamania czy szybszego ukształtowania jednostki⁴³.

W każdym okresie rozwoju uczestniczą współdziałające ze sobą czynniki wewnętrzne (rozwijający się bios), zewnętrzne (wychowawcze wpływy) i czynniki osobowościowe w postaci aktywności własnej wychowanka, określanej także jako rozwojowe formy życiowe⁴⁴. Są one warunkiem prawidłowego rozwoju warstw wyższych „i są jedynie kształcące dla danego okresu życia, będąc dostępną drogą poznania otaczającego świata. (...) przez aktywność własną wychowanka manifestują działanie i rozwijanie się jego czynników osobowościowych (...)”⁴⁵.

Rozwojowym formom życiowym, przy prawidłowo przebiegającym nurcie życiowym oraz dojrzewaniu poszczególnych warstw, towarzyszy odpowiednia struktura rozwojowa, która organizuje funkcje danej warstwy, dlatego też można mówić, że jest ona dynamiczna, ma regulujący wpływ na zachowanie się jednostki. Chodzi o integrujący rozwój struktur, tzn. kolejna, wyższa konsoliduje w całość działanie wcześniejszych struktur (z niższych warstw), w efekcie czego zachowanie człowieka ulega w sposób naturalny doskonaleniu.

Jeśli zestawić fazy introcepcji wartości z fazami rozwojowymi procesu wychowania (tabela 1), to rozwojowi warstwy biologicznej odpowiada przyjemność czynnościowa. Tu następuje właściwe przygotowanie dla introcepcji (Kunowski mówi o fazie przedintrocepcyjnej). Dla drugiej fazy, na bazie rozwijającego się podłoża psychicznego (inteligencja, kształtowanie się indywidualności), charakterystyczne jest upodobanie. W stadium trzecim, kształtowania się woli mającej zamknąć się w strukturze charakteru, właśnie dzięki niej pojawia się powstrzymanie, a rozwijające się życie intelektualne sprzyja rozpoznaniu obiektywności wartości. W kolejnym stadium, wykształcania się osobowości, ma miejsce „roz-

⁴¹ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, op. cit., s. 216; K. Ostrowska, *W poszukiwaniu wartości*, cz. II. *Z Biblią przez życie*, Gdańsk 1995, s. 32.

⁴² S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, op. cit., s. 218.

⁴³ K. Ostrowska, op. cit.

⁴⁴ Tzn. zabawa, dociekanie, praca, twórczość, przeżycie światopoglądowe. Por. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, op. cit., s. 225–239.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 226.

poznanie i ujęcie wartości w jej obiektywizmie⁴⁶. Oznacza to, że jednostka uznaje wartości za istniejące obiektywnie, a kiedy jej wychowawczy proces rozwojowy przebiega prawidłowo (progresja rozwojowa w I nurcie życia), to z psychologicznego punktu widzenia dochodzi do procesu internalizacji wartości – następuje proces jej rozwoju moralnego, który jest powiązany z introcepcją wartości.

Tabela 1. Fazy introcepcji wartości oraz fazy rozwojowe procesu wychowania

	Fazy introcepcji	Fazy rozwojowe
I	Przyjemność czynnościowa	Biologiczna
II	Upodobanie	Psychologiczna
III	Powstrzymywanie	Społeczna
IV	Zamiłowanie	Kulturowa

Źródło: opracowano na podstawie S. Kunowski, *Wartości w procesie wychowania*, Kraków 2003.

W przypadku wychowanka, który w świat wartości nie zostanie wprowadzony, zaprzepaszczone zostaną możliwości kształcenia jego charakteru, a praca wychowawcza nie przyniesie pożądanych z punktu widzenia wspólnoty efektów wychowanych. Widać to doskonale, jeśli prześledzić zaburzenia w przebiegu procesu socjalizacji (II nurt życia podług Kunowskiego). Przystosowanie społeczne człowieka (jego rodzaj, zakres, stopień i funkcja społeczna jego samodzielności) to efekt nie tylko oddziaływań wychowawczych. Czesław Czapów wskazuje także na proces psychobiologicznego rozwoju człowieka, wpływy otoczenia (te wyznaczają zakres rozwojowych możliwości) i proces socjalizacji. I choć wszystkie te procesy są ze sobą powiązane, a ich wyróżnienie to efekt abstrahowania, to każdy z nich jest „czymś autonomicznym, co sprawia, iż niejednokrotnie mogą zachodzić wyraźne kontrowersje, np. między procesem rozwoju a warunkami otoczenia, albo między procesami socjalizacji a wychowania⁴⁷. Tu wielką rolę ma do odegrania wychowanie (agos według Kunowskiego), albowiem może ono pobudzać bądź hamować proces rozwojowy, może być analogiczne lub nie z oddziaływaniami otoczenia; może pewne wpływy socjalizacji wspierać, inne kontestować.

Nie bez znaczenia jest to, o jakie wartości człowiek zabiega, bo nie ma ludzi, którzy nie kierowaliby się wartościami. Istotne jest otwarcie człowieka na obiektywny świat wartości, subiektywizmu w wartościach nie można utrzymać. Według Kunowskiego oznaczałoby to, że byłoby tyle wartości, ilu jest ludzi⁴⁸. W realnie ist-

⁴⁶ *Ibidem*, s. 90.

⁴⁷ Cz. Czapów, *Resocjalizacja*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993, s. 682.

⁴⁸ S. Kunowski, *Wartości...*, *op. cit.*

niejących wartościach forma się nie zmienia, a jedynie treść, co nie świadczy o ich relatywizmie. Wspomniane otwarcie wychowanka na wartości oznacza, że winny one zostać przez niego poznane, uznane i przyswojone. Na przykładzie wprowadzania w świat wartości, niebędącymi rzeczami widzialnymi⁴⁹, widać jak ważna jest relacja wychowawca ↔ wychowanek.

Rozwój człowieka jako naturalny wzrost i rozwój siły biosu nie urzeczywistniłby się w pełni bez udziału środowiskowego etosu i działania pedagogicznego agosu. Mamy tu rozróżnienie na środowisko wychowawcze i środowisko pedagogiczne. Pierwsze to „całokształt rzeczywistych wpływów na jednostkę, głównie jednak działających w sposób nieświadomy i niezamierzony (...), [drugie – K.P.], świadomie i celowo (...) stara się usuwać wpływy ujemne, a potęgować dodatnie, kierując rozwojem wychowanka ku wartościowym wzorom i do wzniosłego, szlachetnego ideału człowieka”⁵⁰.

Zamierzone oddziaływanie wychowawcze, „urabianie wychowanka”, odbywa się przede wszystkim poprzez działanie wychowawców na każdym etapie rozwoju wychowanka, występując w postaci kilku funkcji agosu⁵¹. Wymagają one odpowiednich czynności wychowawczych – obserwuje się tu stopniowe przejście od autorytarnego działania wychowawców do samodzielności wychowanków i coraz pełniejszej ich wolności wewnętrznej.

Kunowski przyjmuje, iż „proces wychowania – to wychowawcze rozwijanie natury ludzkiej, zawsze przy pomocy wychowawców”⁵². Naturalnym jest, że z wychowawczym rozwojem człowieka powiązane jest uszlachetnianie jego życia wewnętrznego. Warstwicowa teoria wychowania ukazuje, jak w prawidłowym rozwoju natury ludzkiej następuje doskonalenie się człowieka, uformowanie jego prawidłowego życia wewnętrznego, będącego źródłem motywów i działania. Chodzi o takie zorganizowanie czynników osobowościowych, dzięki czemu pełnia człowieczeństwa może się rozwinąć. Jego zdaniem „osoba ludzka (*persona*) nie jest od początku swojego istnienia gotowa, lecz przechodzi proces rozwojowy aż do osiągnięcia pełni osobowości (*personalitas*)”⁵³. Cechy duchowości ludzkiej (rozumność, wartościowanie, twórczość, moralność, światopogląd) winny być

⁴⁹ M.A. Stradowski, *Wychowanie do wartości*, „Kwartalnik Naukowy” 2014, nr 1, <https://www.stowarzyszeniefidesratio.pl/Presentations0/Fides2014-1.pdf#page=26> [dostęp: 12.03.2022].

⁵⁰ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, *op. cit.*, s. 254.

⁵¹ W warstwie biologicznej i psychologicznej – *sanare*, łac. uzdrowić, leczyć; w warstwie psychologicznej – *edocere*, łac. uczyć; w warstwie socjologicznej – *educere*, łac. wyprowadzić, wydobyć, podnosić, wychować; w warstwie kulturowej – *educare*, łac. karmić, hodować, opiekować się; w warstwie duchowej – *initiare*, łac. zaczynać, wtajemniczać. Na gruncie wychowania chrześcijańskiego jest jeszcze funkcja *christianisare*, czyli wychowanie chrystocentryczne. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, *op. cit.*

⁵² S. Kunowski, *Podstawy pedagogiczne...*, *op. cit.*, s. 67–68.

⁵³ *Ibidem*, s. 75–76.

kształtowane poprzez odpowiednią pracę wychowawczą, jest to więc zadanie agosus. Jeśli nie zapanuje się nad tymi cechami, to jest wysokie prawdopodobieństwo, że staną się „(...) nieludzkie i antyhumanistyczne, (...) [obracając się – K.P.] nawet przeciw człowiekowi (...)”⁵⁴. Zadanie wychowawców ma więc polegać na takim ukształtowaniu wymienionych cech, by używać ich dla dobra innych, w czym ważną rolę odgrywa także proces samowychowania, czyli „wdrożenie wychowanka do najwyższych form ludzkiego postępowania, polegające na samostanowieniu o sobie”⁵⁵. Takie postępowanie połączone jest z wartościami, bez nich nie ma o nim mowy. Niezwykłą rolę do spełnienia mają wychowawcy, którzy mają te wartości ukazać i poprzez swoje postępowanie uwrażliwić wychowanka na nie⁵⁶.

Bazujący na wartościach wychowawczy rozwój człowieka – krótka dyskusja

Wychowanie młodego pokolenia nie jest bezproblemowe, współcześnie pojawia się wiele wyzwań, także tych będących pokłosiem ostatnich dwóch lat na skutek natężenia emocji i stresów (np. straty edukacyjne spowodowane zamykaniem szkół⁵⁷ oraz nasilenie zaburzeń psychicznych u młodych ludzi⁵⁸). Do niespokojnej pandemicznej codzienności doszedł nowy problem – konflikt zbrojny w Europie i powiązany z nim – jak to ujął Wysoki Komisarz NZ. ds. Uchodźców Filippo Grandi – „najszybciej narastający kryzys uchodźczy w Europie po II wojnie światowej”⁵⁹. Trudno teraz określić, na ile są to doświadczenia pokoleniowe. Bez wątpienia, kształtując rzeczywistość, mają one wpływ na społeczeństwo, w tym na jego najmłodszych członków.

Zastanawiając się nad tym, co robić w sytuacji problemów, na ile można przeciwdziałać negatywnym procesom i przygotować się do „braku kontroli nad tym, co przyniesie jutro”, warto pochylić się nad przypominaną koncepcją Stefana Ku-

⁵⁴ *Ibidem*, s. 77.

⁵⁵ S. Kunowski, *Wartości...*, *op. cit.*, s. 45–46.

⁵⁶ M. Nowak, *Czy wychowanie bez celu?*, „Pedagogia Christiana” 2012, 29 (1), s. 60

⁵⁷ UNESCO, Education 2030, *When schools shut. Gendered impacts of COVID-19 school closures*, Paris 2021, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379270> [dostęp: 8.02.2022].

⁵⁸ *Rozmawiaj z klasą. Zdrowie psychiczne uczniów i uczennic oczami nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania*, Fundacja Szkoła z Klasą, 2021, https://www.szkolazklasa.org.pl/wp-content/uploads/2021/07/fszk_raport_rozmawiaj_z_klasa_cc2.pdf [dostęp: 10.02.2022]. United Nations Children's Fund, *The State of the World's Children 2021: On My Mind – Promoting, protecting and caring for children's mental health*, UNICEF, New York, październik 2021, <https://www.unicef.org/media/114636/file/SOWC-2021-full-report-English.pdf> [dostęp: 10.02.2022].

⁵⁹ F. Grandi [@FilippoGrndi], *More than 1,5 million refugees from Ukraine have crossed into neighboring countries in 10 days – the fastest growing refugee crisis in Europe since World War II*, 2022, 6 marca, <https://twitter.com/FilippoGrandi/status/1500395166624010249?ctx=HHwWksCylYzdvNlpAAAA> [dostęp: 10.03.2022].

nowskiego. Nie daje ona co prawda prostej recepty, może jedynie być inspiracją do efektywnego podejmowania zadań wychowawczych. Wartościowe są jej założenia dotyczące wychowawczego rozwoju człowieka, pokazujące ramy i przebieg tego rozwoju wraz z jego trzema możliwościami – progresją, regresją i regresją wychowawczą. Ujęcie to można uznać za swego rodzaju „kompas wychowawczy”, który wskazuje cele i kierunek działań wychowawczych oraz podkreśla wagę wychowawczych oddziaływań środowiskowych (etos) i pedagogicznych (agos). Jej walorem jest ukazanie (w aspekcie fizycznym, psychicznym i duchowym) jednostkowej drogi do człowieczeństwa. Samodzielne pokonanie tej drogi, bez właściwego wsparcia i pomocy innych, przede wszystkim kierowniczej roli wychowawców, jest niemożliwe. Dotyczy to każdego etapu osobowego rozwoju człowieka, poczynając od opieki i zadbania o podstawowe potrzeby fizyczne i psychiczne dziecka (warstwa biologiczna), poprzez uczenie (warstwa psychologiczna), wychowanie rozumiane jako kształcenie charakteru (warstwa społeczna), a skończywszy na prowadzeniu ku wartościom (warstwa kulturowa) i wprowadzaniu w sprawy losu (warstwa duchowa). Każda z tych funkcji wychowawców – specyficznych dla poszczególnych faz rozwoju – domaga się należnych metod i działań wychowawczych, co już zależy od umiejętności wychowawców. Koncepcja Kunowskiego, nie dając gotowych rozwiązań, wskazuje, gdzie należy ich szukać, umieszczając warstwy rozwojowe człowieka na tle rozwojowych struktur i form życiowych oraz introcepcji wartości, co razem wyznacza funkcje wychowawcze⁶⁰.

W ujęciu Kunowskiego zwraca uwagę adaptacyjna funkcja wychowania – chodzi o wspieranie i rozwijanie zdolności młodych ludzi do samokontroli, która jest zgodna z obowiązującymi i wymagającymi respektowania normami społecznymi⁶¹ i wartościami. Dla badacza nieodłącznym elementem działań pedagogicznych jest wychowawczy wpływ (agosu) na stosunek wychowanka do wartości. Jednak obecnie sytuacja uległa zmianie, wychowanie do wartości bowiem polaryzuje dyskusje pedagogiczne i nie jest tak bezsporne jak widział to autor. Kwestionowana jest sama zasadność wychowania do wartości⁶². Warto jednak zwrócić uwagę, że nawet ci, którzy postulują zachowanie w oddziaływaniach pedagogicznych aksjologicznej neutralności (np. zwolennicy niedyrektywnych metod wychowania) i tak za pewnym modelem aksjologicznym się opowiadają. Mogą głosić pluralizm wartości przyjmujący, że wszystkie systemy wartości są sobie równe i powinny być na

⁶⁰ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, op. cit.; *idem*, *Wartości...*, op. cit.

⁶¹ G. Kutra, *Współczesne ujęcia i modele wychowania*, „Psychologia Wychowawcza” 2019, nr 16, <https://e-psychologiawychowawcza.pl/resources/html/article/details?id=195726> [dostęp: 10.03.2022], <https://doi.org/10.5604/01.3001.0013.6331>.

⁶² K. Olbrycht, *Wychowanie do wartości – w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji*, „Pedagogia Christiana” 2012, 29 (1), https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/8551/1/Olbrycht_Wychowanie_do_wartosci_w_centrum.pdf [dostęp: 22.04.2022].

równi propagowane, a także upowszechniać takie postawy, jak: otwartość, tolerancję, krytycyzm, wiarę we własny rozum. Jest to nic innego, jak „wyraźnie spreyczowany kierunek myślenia i wartościowania”⁶³. Jego niebezpieczeństwo polega na tym, że płaszczyk neutralności aksjologicznej w wychowaniu (pytanie, czy taka bezstronność jest w ogóle możliwa?) usypia czujność dorosłych oddających swoje dzieci pod opiekę instytucjom pracującym z takim podejściem. Należałoby zwrócić uwagę na fakt, że problematyczne (jeśli nie całkowicie niemożliwe) jest zastosowanie niedyrektywnych metod w pracy z małymi dziećmi. Można co prawda pokładać nadzieję w ich naturalnych instynktach i w tym, że same „wpadną na to”, jak należy się poprawnie zachować w danej sytuacji. Jednak każdy wychowawca winien pamiętać, że przestrzeń aksjologiczna nie znosi pustki⁶⁴, jeśli nie ma żadnych nakazów i zakazów, to wszystko wolno – na skutki takiego podejścia nie trzeba długo czekać. W okresie dzieciństwa (i nie tylko) młodych ludzi trzeba po prostu wychowywać, a więc przekazywać im, także poprzez własny przykład (etosu, agosu), uniwersalne normy, wartości i zasady funkcjonowania (jak np. miłość, współczucie, miłosierdzie). Od fundamentu aksjologicznego nie ma ucieczki.

W dobie szybkich przemian podkreślana jest także funkcja emancypacyjna wychowania, gdyż wydaje się niewystarczające postrzeganie wychowania jako włączanie dziecka w określony system znaczeń kulturowych. Kultura przekazywana w międzypokoleniowej sztafecie nie jest tworem statycznym – „zdewaluowało się nie tylko przekazywanie konkretnych sposobów zachowania w danych okolicznościach, lecz także zasad, norm obyczajowych, a nawet moralnych, które zmieniają się w zglobalizowanym świecie w tempie dotychczas niespotykanym”⁶⁵. Istotne jest więc, aby wychowanek był przygotowany do (po)radzenia sobie z tym, co niespodziewane. W ujęciu Kunowskiego procesy rozwoju i wychowania mają złożony i całościowy charakter, dynamizowane są bowiem nie tylko przez bios, etos i agos, ale również przez los – „siłę niewymierną i nie dającą się przewidzieć. Pedagogika teoretyczna musi więc liczyć się z wychowawczym działaniem losu, który narzuca nam rodziców, wyposażenie dziedziczne, układa koleje i warunki życia jako dolę szczęśliwą lub niedolę tak w biografii jednostek ludzkich, jak też historii narodów i ludzkości”⁶⁶.

Zakończenie

⁶³ N. Szutta, *Wychowanie moralne w perspektywy etyki cnót*, „Diametros” 2015, nr 46, s. 126.

⁶⁴ *Ibidem*.

⁶⁵ *Ibidem*, s. 31.

⁶⁶ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, *op. cit.*, s. 195–196.

Wieloaspektowo ujęte przez Stefana Kunowskiego wychowanie pozwala lepiej zrozumieć, w jakim kierunku procesy wychowawcze zmierzają współcześnie. Jego teoria uświadamia, że istota człowieka nie ulega zmianom i cel jego wychowania rozumiany jako osiągnięcie pełni człowieczeństwa jest niezmienny, zmienia się natomiast kontekst społeczno-kulturowy, w którym wychowanie przebiega, co z kolei pociąga za sobą zmianę priorytetów wychowawczych i środków służących ich realizacji. W takiej sytuacji etyczna pedagogika Kunowskiego może stanowić inspirację dla teoretyków i praktyków wychowania, nie straciło bowiem na aktualności „wychowanie człowieka zdolnego do opanowania przemocy, nienawiści, umiającego kochać i szanować życie swoje i drugiego człowieka”⁶⁷.

Bibliografia

- Barczykowska A., Pawełek K., *Pokolenia wobec pandemii COVID-19*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2021, t. XXXX, z. 4, s. 25–42, <https://journals.umcs.pl/lrp/article/view/12829/9543> [dostęp: 24.02.2022], <http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2021.40.4.25-42>.
- Bauman Z., *Razem, osobno*, przeł. T. Kunz, Kraków 2005.
- Błasiak A., *Aksjologiczne aspekty procesu wychowania. Wybrane zagadnienia*, Kraków 2009.
- Czapów Cz., *Resocjalizacja*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993.
- Czerwińska E., *Przestępczość a zdrowie psychiczne. Przegląd badań empirycznych dotyczących osobowościowych determinant aktywności przestępczej*, „Sztuka Leczenia” 2008, nr 3–4, s. 59–76.
- Gałkowski J.W., *Wychowanie a wartości*, „Roczniki Nauk Społecznych” 1996, t. XXIV, z. 2, s. 17–29, <https://ojs.tnku.pl/index.php/rns/article/view/10817/11156> [dostęp: 21.01.2022].
- Gałkowski S., *Wstęp*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2016, t. 19, nr 1, s. 9–11.
- Gierowski J.K., *Psychologiczne wyznaczniki przestępczości*, [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, Gdańsk 2000, s. 710–729.
- Grandi F. [@FilippoGrndi], *More than 1,5 million refugees from Ukraine have crossed into neighboring countries in 10 days – the fastest growing refugee crisis in Europe since World War II*, 2022, 6 marca, <https://twitter.com/FilippoGrandi/status/1500395166624010249?cxt=HHwWksCylYzdvNIpAAAA> [dostęp: 10.03.2022].
- Hessen S., *O sprzecznościach i jedności wychowania. Zagadnienia pedagogiki personalistycznej*, Warszawa 1997.
- Karczevska J., *Chrześcijańskie zasady wychowania w świetle koncepcji Stefana Kunowskiego*, „Pedagogia Christiana” 2007, 20 (2), s. 73–89.
- Katra G., *Współczesne ujęcia i modele wychowania*, „Psychologia Wychowawcza” 2019, nr 16, s. 27–48, <https://e-psychologiawychowawcza.pl/resources/html/article/details?id=195726> [dostęp: 10.03.2022], <https://doi.org/10.5604/01.3001.0013.6331>.
- Kiliszek E., *Czynniki ryzyka sprzyjające niedostosowaniu społecznemu i przestępczości nieletnich*, „Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja” 2013, nr 21, s. 165–222, http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-b47aeef1-7e09-4783-85c5-3da5bd476795/c/czynniki_ry-

⁶⁷ B. Lenarczyk, *Przedmowa*, [w:] S. Kunowski, *Wartości w procesie wychowania*, Kraków 2003, s. 8.

- zyka_sprzyjajace_niedostosowaniu_spolecznemu_i_przestepczosci_nieletnich.pdf [dostęp: 10.03.2022].
- Kunowski S., *Podstawy pedagogiczne rozwijania życia wewnętrznego*, [w:] T. Bielski (red.), *Ku odnowie życia wewnętrznego*, Poznań–Warszawa 1972.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981.
- Kunowski S., *Wartości w procesie wychowania*, Kraków 2003.
- Lenarczyk B., *Przedmowa*, [w:] S. Kunowski, *Wartości w procesie wychowania*, Kraków 2003.
- Molesztak A., *Recepcja wychowania Stefana Kunowskiego we współczesnej teorii wychowania*, [w:] M. Nowak, T. Ożóg, A. Rynio (red.), *W trosce o integralne wychowanie*, Lublin 2003, s. 127–136.
- Nowak M., *Czy wychowanie bez celu?*, „Pedagogia Christiana” 2012, 29 (1), s. 49–67.
- Olbrycht K., *Wychowanie do wartości – w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji*, „Pedagogia Christiana” 2012, 29 (1), s. 89–104, https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/8551/1/Olbrycht_Wychowanie_do_wartosci_w_centrum.pdf [dostęp: 22.04.2022].
- Ostrowska K., *W poszukiwaniu wartości*, cz. II. *Z Biblią przez życie*, Gdańsk 1995.
- Papciak K., *Myslenie według wartości w dobie koronawirusa*, „Wrocławski Przegląd Teologiczny” 2021, 29 (1), s. 413–429, http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_34839_wpt_2021_29_1_413-429/c/3504-4106.pdf [dostęp: 25.02.2022], <https://doi.org/10.34839/wpt.2021.29.1.413-429>.
- Pawełek K., *Kształcenie charakteru – brakujące ogniwo wychowania*, Poznań 2019.
- Regulska A., *Rola wartości moralnych w procesie wychowania*, „Studia nad Rodziną” 2013, 17/1 (32), s. 143–150.
- Rozmawiaj z klasą. Zdrowie psychiczne uczniów i uczennic oczami nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania*, Fundacja Szkoła z Klasą, 2021, https://www.szkolazklasa.org.pl/wp-content/uploads/2021/07/fszk_raport_rozmawiaj_z_klasa_cc2.pdf [dostęp: 10.02.2022].
- Stradowski M.A., *Wychowanie do wartości*, „Kwartalnik Naukowy” 2014, nr 1, s. 26–33, <https://www.stowarzyszeniefidesratio.pl/Presentations0/Fides2014-1.pdf#page=26> [dostęp: 12.03.2022].
- Straś-Romanowska M., *Refleksje o wychowaniu w perspektywie personalistycznej*, „Psychologia wychowawcza” 2012, nr 1–2, s. 119–130, <https://e-psychologiawychowawcza.pl/resources/html/article/details?id=139122> [dostęp: 25.02.2022].
- Szutta N., *Wychowanie moralne w perspektywy etyki cnót*, „Diametros” 2015, nr 46, s. 111–133.
- UNESCO, Education 2030, *When schools shut. Gendered impacts of COVID-19 school closures*, Paris 2021, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379270> [dostęp: 8.02.2022].
- United Nations Children’s Fund, *The State of the World’s Children 2021: On My Mind – Promoting, protecting and caring for children’s mental health*, UNICEF, New York, październik 2021, <https://www.unicef.org/media/114636/file/SOWC-2021-full-report-English.pdf> [dostęp: 10.02.2022].
- Znanięcki F., *Socjologia wychowania*, Warszawa 2001.