

Wychowanie a wartości. Geneza i rozwój pedagogiki kultury, edukacji kulturalnej oraz edukacji aksjologicznej

Pedagogika kultury źródłowo nawiązuje do greckiej tradycji *paidei* i rzymskiej *humanitas*, będącej kształceniem osobowości człowieka, w oparciu o wartości i dobra kultury. Natomiast, jako niejednorodny nurt pedagogiczny, powstaje w Niemczech, na początku XX wieku. U jej źródeł leży głównie filozoficzna myśl Wilhelma Diltheya (1833-1911), syntetyzującego myśl idealistyczną Georga W. F. Hegla (1770-1831) i romantyczną Friedricha Schleiermachera (1768-1834). Wśród inicjatorów i krzewicieli kierunku wymienia się ponadto przedstawicieli badeńskiej szkoły neokantystów: Wilhelma Windelbanda (1848-1915) i Heinricha Rickerta (1863-1936) oraz Edwarda Sprangera (1882-1936), Theodora Litta (1880-1962), Georga Kerschensteinera (1854-1932).

Wilhelm Dilthey, dzięki opracowanej metodologii, uprawomocnił pedagogikę kultury jako dyscyplinę w dziedzinie nauk o duchu – niem. *Geisteswissenschaften*, będącej wyrazem antynaturalistycznego buntu, dokonującego się w naukach humanistycznych na przełomie XIX i XX wieku. Obok terminu *pedagogika kultury* (*Kulturpädagogik*), występuje również – szczególnie w tradycji niemieckojęzycznej – określenie *pedagogika ludzkiej duchowości* (*geisteswissenschaftliche Pädagogik*), będące terminem o zdecydowanie większym zakresie, a także pedagogika humanistyczna lub personalizm humanistyczny, czy pedagogiczny (pedagogika personalistyczna)¹.

Oryginalna hermeneutyczna koncepcja filozofii życia Diltheya, jako podstawa pedagogiki kultury, ujmowała człowieka w sposób całościowy, nie redukując go do jakiegoś wybranego aspektu. Uważał on, iż duchowość człowieka, w której kumulowały się wszystkie obszary ludzkiego życia, należy poznawać i czynić zrozumiałą, a nie, jak czynił to pozytywizm i naturalizm, naukowo wyjaśniać.

Bazując na filozofii kultury, rozważającej istotę świata i człowieka oraz jego miejsce w świecie, pedagogika kultury „(...) to przygotowanie ludzi (poszczególnych jednostek) do aktywnego, twórczego udziału w życiu kulturalnym, to wprowadzenie w

¹ Por. S. Wołoszyn: *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba zarysu encyklopedycznego*. Warszawa 1993, s.43, a także; Tenże: *Jaką pedagogikę uprawiamy? W: Kultura, wartości, kształcenie. Księga dedykowana Prof. Januszowi Gajdzie*. Toruń 2003, s.27.

świat ponadindywidualnych wartości, przyswajanie ich, kształtowanie ideału kultury, wzbogacanie i rozwijanie sił duchowych”². Sama z kolei „(...) kultura (literatura, sztuka, nauka, religia, obyczaj, instytucje społeczne) została uznana za pewnego rodzaju kod, w którym wyrażona jest prawda o ludzkim życiu. Godność człowieka zasada się więc na fakcie, że jako jedyna istota ma charakter kulturowy, a jednocześnie, dzięki kulturze, może zyskiwać pełniejsze rozumienie własnej egzystencji i w tym sensie wzbogacać własną osobowość”³. To właśnie „(...) dobra kulturowe, poszerzając świadomość człowieka, wprowadzają go w świat wartości i kreują nowe rozumienie życia (...)”⁴, stając się drogą samopoznania oraz zgłębiania tajemnicy Drugiego. Zadanie i cel pedagogiki kultury wyznacza wspomaganie procesu kształcenia człowieka, poprzez jego spotkania z obiektywnymi dobrami (wartościami) kultury, dającymi początek moralności, prawu, filozofii, sztuce, religii. Dlatego słusznie zauważa Bogusław Milerski, iż „(...) pedagogiczne znaczenie kultury wynika nie tyle z istnienia jakiegoś społecznie zaakceptowanego kanonu wiedzy kulturowej, który z tego względu należałoby odtwarzać w procesach edukacji, ile przede wszystkim z uznania postaci kulturowych za rodzaj klucza hermeneutycznego, umożliwiającego jednostce rozumienie różnych form życia ludzkiego, a zarazem stanowiącego przesłankę jej zadomowienia w świecie, kreatywnego i twórczego rozwoju oraz dokonywanych przez nią wyborów”⁵.

Zdaniem Karola Kotłowskiego, każda działalność pedagogiczno-wychowawcza jest ukierunkowana na określone wartości, będące z kolei elementarnym wyznacznikiem pedagogiki kultury. Pisał: „Wychowując dzieci i młodzież, staramy się zawsze osiągnąć jakiś cel, (...) jakąś wartość dla społeczeństwa lub jednostki, albo też jednego i drugiego. W tym sensie nie ma pedagogiki »bezwartościowej« (...)”⁶. Należy zatem przedstawić w ogólnym zarysie problem rozumienia wartości, które będą odgrywać istotną rolę w dalszych rozważaniach.

Termin „wartość” w postaci odrębnej kategorii i przedmiotu odrębnej dyscypliny filozoficznej, wszedł do języka naukowego pod koniec XIX wieku. Do tego czasu zastępowany był terminem „dobro”, wchodzącym w obszar problematyki moralnej – etyki. Nie sposób podać jedną, wyczerpującą definicję wartości. Spory rozciągają się od subiektywizmu, przez relatywizm, aż do obiektywizmu i absolutyzmu. Trudno więc o jedną klasyfikację wartości, hierarchizację ich i opis ładu aksjologicznego. W niniejszym

² J. Gajda: *Pedagogika kultury w zarysie*. Kraków 2006, s.17.

³ B. Milerski: *Pedagogika kultury*. W: *Pedagogika*. Red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski. Warszawa 2003, s.226.

⁴ Tamże, s.227.

⁵ Tamże, s.220.

⁶ K. Kotłowski: *Filozofia wartości a zadania pedagogiki*. Wrocław-Warszawa-Kraków 1968, s.33.

artykule problematyka aksjologiczna będzie rozpatrywana z perspektywy dominującej w nurcie pedagogiki kultury.

Niemiecka filozofia humanistyczna, która legła u podstaw pedagogiki kultury „(...) wyróżniała wśród absolutnych wartości cztery zasadnicze kategorie: dobra, prawdy, piękna i świętości (...)”⁷. Prawda, dobro i piękno zostały uznane za wartości podstawowe w klasycznej filozofii bytu, z których prawda, jako źródło uczciwej postawy, zdolności do demaskowania demagogii i zakłamania, staje się podstawą, umożliwiającą osiągnięcie innych wartości. Ich istnienie w sposób charakterystyczny dla dziedzictwa pedagogiki kultury ujmuje Zofia Matulka: „Wartości (...) mają charakter obiektywny, tzn. iż wartością nie jest coś dlatego, że wywołuje u człowieka zainteresowanie, upodobanie, pragnienie posiadania, lecz właśnie dlatego, że jest wartościowe – wywołuje wymienione przeżycia”⁸. Ta sama autorka podkreśla również, że aby zostały urzeczywistnione: „Wartości muszą być najpierw rozpoznane przez człowieka, poznane, dzięki czemu wywołują zainteresowanie, uczuciowe zaangażowanie, a następnie dążenie do nich, wybór wyrażający się poprzez świadome decyzje woli. Wola bowiem jest tą władzą człowieka, przez którą przyjmuje on wartości”⁹. Zdaniem Janusza Czernego natomiast, za wyborem określonych wartości stoi sumienie każdego człowieka, które „(...) najlepiej podpowiada, jakie postawy i rozwiązania aksjologiczne powinien on przyjąć”¹⁰.

Internalizacja wartości dokonuje się przede wszystkim poprzez świat kultury, będącą sferą aksjologiczną – przestrzeń wychowania i wzrastania. Hierarchia wartości kształtuje się z wiekiem; u dziecka najważniejszą rolę spełnia przyjemność, której źródłem jest najczęściej zabawa, natomiast u osoby dorosłej, dojrzałej aksjologicznie, celem stają się wartości ze sfery *sacrum*, transcendentalia: prawda, dobro, piękno i świętość, które będąc wartościami uniwersalnymi (nienaruszalnymi), gwarantują ciągłość kulturową, a także trwałość tożsamości człowieka, i mimo różnych innych hierarchii oraz kierunków aksjologicznych o odmiennych koncepcjach, są postulowane jako aksjonormatywny fundament społeczeństwa pluralistycznego. W tej kwestii stanowisko jest jednoznaczne: „Prawdziwe wychowanie, nieskażone żadnym rodzajem interesowności, zmierza zawsze do zorientowania człowieka na wartości uniwersalne, które są jednakowo pożądane i ostatecznie korzystne tak dla jednostki, jak i dla

⁷ Tamże, s.50.

⁸ Z. Matulka: *Wartości u podstaw wychowania personalistycznego*. W: *Wychowanie personalistyczne*. Red. F. Adamski. Kraków 2005, s. 227.

⁹ Tamże, s.226-227.

¹⁰ J. Czerny: *Zagrożenia wychowawcze we współczesnym świecie*. Katowice 1999, s.89.

społeczności ludzkich, ale wymaga ono jakiegoś wysiłku także ze strony wychowanka”¹¹. Natomiast relatywizm i subiektywizm aksjologiczny jest odwróceniem się od prawdy o człowieku jako istocie moralnej, potęgującym zjawisko fałszywie pojętego pluralizmu, w którym „(...) nie ma obiektywnej prawdy, skoro nie ma obiektywnej hierarchii wartości, to wszystko staje się względne, a dobro i zło moralne ludzkiego działania zależy jedynie od sytuacji. Relatywizm moralny i sytuacjonizm etyczny oznacza uznanie, że każda sytuacja egzystencjalna jest jedyna w swoim rodzaju (...)”¹². W tym samym tonie brzmi uwaga Stanisława Rucińskiego: „(...) wezwania do pluralizmu, wedle którego każdy ustanawia dla siebie swój system wartości, jakoby mając do tego prawo, są właściwie rezygnacją z wartości. (...) Pójście tą drogą oznacza programową rezygnację z poszukiwania wartości bezwzględnych, które zostają w ten sposób zdegradowane do upodobań”¹³. Mieczysław Łobocki zaznacza: „(...) wartością jest to wszystko, co uchodzi za ważne i cenne dla jednostki i społeczeństwa, co jest godne pożądania i może stanowić cel dążeń ludzkich. (...) akceptowana wartość nie może pozostawać w sprzeczności z dobrem wspólnym”¹⁴.

Pedagogika kultury była w swym założeniu zarówno teorią kształcenia, jak i samokształcenia oraz samorozumienia poprzez wartości zakorzenione w kulturze, z uwagi na co podejmowano apel o przejęcie przez wychowawców i wychowanków odpowiedzialności za jakość tychże procesów, konstytuujących ludzką moralność i humanistyczny wymiar życia.

Edukacja kulturalna - kształtująca się w latach 80-tych ubiegłego stulecia - jako subdyscyplina pedagogiczna o szerokim zasięgu, uważana jest natomiast za współczesną formę i kontynuację pedagogiki kultury¹⁵, nawiązującą także do wychowania estetycznego. Rozumiana jest jako „(...) kształtowanie umiejętności zachowywania refleksyjno-krytycznego dystansu wobec ofert świata i samego siebie, a jednocześnie wspomaganie kształtowania postawy zaangażowanej w mozolne budowanie własnej drogi życia i rozwój osobowy, a także spełnianie powinności wobec społeczeństwa”¹⁶. Dzięki temu stojąc na straży wartości kultury postrzegana jest jako droga humanizacji

¹¹ J. Lach-Rosocha: *Problemy wychowania moralnego w duchu pedagogiki kultury*. W: *Pedagogika kultury – wychowanie do wyboru wartości*. Red. Tenże. Kraków 2003, s.47.

¹² Tamże, s.44.

¹³ S. Ruciński: *Wychowanie pozbawione aksjologicznego odniesienia*. W: *Edukacja wobec dylematów moralnych współczesności*. Red. F. Adamski, A. M. De Tchorzewski. Kraków 1999, s.25.

¹⁴ M. Łobocki: *Wartości tworzywem wychowania*. W: *Wychowanie chrześcijańskie a kultura*. Red. M. Nowak, T. Ożóg. Lublin 2000, s.72.

¹⁵ Por. np. S. Wołoszyn: *Pedagogika kultury nie wymaga restytucji – jest żywa*. W: *Pedagogika kultury. historyczne osiągnięcia, współczesne kontrowersje wokół edukacji kulturalnej, perspektywy rozwoju*. Red. J. Gajda. Lublin 1998, s.17-19.

¹⁶ D. Jankowski: *Pedagogika kultury. Studia i koncepcja*. Kraków 2006, s.8.

współczesnego świata, zagrożonego spotęgowanym relatywizmem i konsumpcjonizmem. Uwzględniając również zmiany zachodzące w globalnym świecie, takie jak przenikanie się kultur, czy zawrotny rozwój techniki, skierowana jest nie tylko na kształcenie dzieci i młodzieży, ale na ustawiczne towarzyszenie każdemu człowiekowi, będącemu dobrem dla społeczeństwa. W zakres edukacji kulturalnej wchodzi ponadto działalność praktyczna, poświęcająca uwagę m.in. wartościowemu spędzaniu czasu wolnego, potocznie kojarzącego się „(...) z nicnierobieniem, uwolnieniem od »przekleństwa« niechcianej i nielubianej pracy czy nauki (...)»¹⁷. W obrębie samej edukacji kulturalnej, Dzierżymir Jankowski wyróżnia następujące jej koncepcje¹⁸:

- a) *edukacja estetyczna*; najbardziej rozpowszechniona, skupiająca się na zadaniach rodziny, szkoły, placówek i instytucjach pozaszkolnych, odpowiadających za proces wychowania estetycznego, głównie dzieci i młodzieży,
- b) *edukacja humanistyczna*; obejmuje kształcenie wprowadzające w świat wartości i duchowy wymiar człowieka, uwzględniając jego podmiotowy charakter. Edukacja humanistyczna czerpie z filozofii dialogu i akcentuje refleksję nad samokształceniem,
- c) *wychowanie do uczestnictwa w kulturze symbolicznej*; celem niniejszej koncepcji jest kształcenie twórczego, refleksyjnego i aktywnego uczestnika kultury jako jej współkreatora.

Koncepcją edukacji kulturalnej jako *wychowania do uczestnictwa w kulturze symbolicznej*, jest animacja kulturalna, która narodziła się już w latach 60-tych we Francji. Powstała jako krytyka upowszechniania kultury wysokiej i miała być „(...) żywą działalnością na rzecz rozwoju swojego środowiska społecznego, zbiorowym przedsięwzięciem urzeczywistniającym wartości lokalne, regionalne, stanowiące o ich tożsamości w całym społeczeństwie; instrumentem kreacji człowieka i rzeczywistości nowej, niepodporządkowanej rzeczywistości istniejącej”¹⁹. Animacja kulturalna staje się więc praktycznym urzeczywistnianiem idei pedagogiki kultury i sprowadza się do „(...) odkrywania i wyzwalań potencjałów twórczych tkwiących w jednostkach i grupach, pobudzania ich aktywności i kreowania twórczych postaw. Animacja głosi idee (...) wiary w każdego człowieka i jego potencjał twórczy. Koncentruje się na człowieku jako

¹⁷ Tamże, s.23.

¹⁸ Por. tamże, s.24-35.

¹⁹ W. Żardecki: *Klasyczna pedagogika kultury w Polsce a animacja kulturalna – wybrane problemy*. W: „Pedagogika kultury” 2005, T.1, s.164.

osobie, uznaje jej indywidualną aktywność za wartość autoteliczną, wspomaga rozwój tej aktywności”²⁰. Zgodnie z tym, animacja kulturalna opowiada się za wizją społeczeństwa w pełni demokratycznego i obywatelskiego.

Edukacja aksjologiczna z kolei, wchodząca wraz z wychowaniem do wartości w szerszy zakres kształcenia aksjologicznego, jest „(...) nauczaniem o sposobach traktowania wartości, wartościowania, o sposobach ich uzasadniania, a także o uwarunkowaniach i konsekwencjach różnych postaw wobec wartości”²¹. Tak rozumiana edukacja aksjologiczna jest realizowana np. w sposób sformalizowany w ramach przedmiotu szkolnego lub akademickiego. Natomiast wychowanie do wartości ujmowane jest jako „(...) wprowadzanie i uzasadnianie konkretnego sposobu myślenia o wartościach oraz określonego doboru wartości jako podstaw kształtowania się orientacji całościowej”²², jest odnoszeniem „(...) działań wychowawczych do określonych koncepcji wartości i wartościowania (...)”²³. Jest to obszar inspiracji np. dla obrania kierunku i charakteru kształcenia, którego neutralność antropologiczno-aksjologiczna jest w zasadzie nieosiągalna, o czym będzie jeszcze mowa. Katarzyna Olbrycht dostrzega istotną współzależność edukacji aksjologicznej i wychowania do wartości: „Harmonijne kształcenie w obu obszarach (...) ma prowadzić do dojrzałości aksjologicznej, na którą składają się kompetencja, świadomość i możliwie konsekwentna postawa aksjologiczna”²⁴. Autorka wyróżnia zasadnicze cele i zadania wychowania ukierunkowanego na wartości, które są skierowane „(...) na przekaz i uwewnętrznienie: 1) konkretnych wartości; 2) określonych orientacji aksjologicznych; 3) określonych hierarchii i systemów wartości; 4) gotowości i umiejętności kierowania się określonymi wartościami w konkretnych sytuacjach i strategiach życiowych. (...) może ono przyjmować wersję mocniejszą, zakładającą uczenie określonych wartości, bądź słabszą – wskazywania i zachęcania do ich realizacji”²⁵. Odnośnie do celów wychowania do wartości Katarzyna Olbrycht pisze również o²⁶:

- a) przysługujących osobie wartościach (godność i oddające jej sprawiedliwość szacunek, miłość, solidarność);

²⁰ B. Jedlewska: *Animacja społeczno-kulturalna w nurcie współczesnej pedagogiki kultury*. W: „Pedagogika...”, s.183-184.

²¹ K. Olbrycht: *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*. Katowice 2002, s.89.

²² Tamże, s.95.

²³ Tamże, s.89.

²⁴ K. Olbrycht: *Miejsce koncepcji człowieka w edukacji ku wartościom*. W: *Edukacja ku wartościom*. Red. A. Szerląg. Kraków 2004, s.61.

²⁵ Tamże, s.61.

²⁶ Tamże, s.66.

- b) wartościach, na które powinna orientować swoje życie, żeby w pełni zrealizować swoje możliwości (wartości poznawcze, moralne, estetyczne, wartości sacrum);
- c) wartościach, które chronią osobowe funkcjonowanie (pokój, sprawiedliwość, równość, rodzina, praca).

Wychowanie do wartości (kształtowanie aksjologiczne, aksjologiczny wymiar pedagogiki, dydaktyka wartości) jest zatem edukacją przekazywania możliwie obiektywnego wzorca aksjologicznego o charakterze uniwersalnym, kształtującą świadomość o transcendentaliach, w której „(...) na plan pierwszy wysuwają się normy poznawcze – metoda rozpoznania i określania zjawisk, które należą do świata wartości. Przyjmujemy fundamentalne znaczenie prawdy – prawda musi być celem i środkiem przekazu dydaktycznego”²⁷. Za sprawą jej występowania „(...) w nauczaniu – uczeniu się staje się możliwe zrozumienie, czym jest uniwersum wartości”²⁸. Zdaniem Bogusława Żurakowskiego pedagogika aksjologiczna (wychowanie do wartości) powinna „(...) uwzględniać propozycję rozumienia wartości (czym jest wartość) oraz wiedzę o hierarchii wartości i wzajemnym uwarunkowaniu poszczególnych dziedzin wartości”²⁹. Ma się to dokonywać w atmosferze wolności, warunkującej przyjęcie wartości, dlatego też edukacja aksjologiczna ma mieć charakter wychowania do wyboru wartości³⁰, które po doznaniu i zrozumieniu zostają urzeczywistniane. Edukacja aksjologiczna, postulująca wychowanie do wyboru wartości, zakłada do możliwie osiągalnego stopnia neutralność aksjologiczną, umożliwiającą wolny wybór wartości, jednak nie upoważnia do wybiórczego relatywizmu względem wartości w procesie wychowania. Stanowisko obiektywizujące bowiem przyjmuje pewną hierarchię wartości, zgodną z określoną i przyjętą koncepcją człowieka (np. koncepcja personalistyczna), w której wskazywanie uznawanych hierarchii wartości, wraz z ich argumentacją, nie jest ich doktrynalnym narzucaniem: „W postawie personalistycznej wskazywanie innym uznawanych przez siebie wartości, z jasnym uzasadnieniem ich wyboru, nie jest tożsame z ich (...), wymuszaniem, nie mówiąc już o kamuflowanym »wdrukowywaniu«”³¹. Zwraca na to uwagę także Janusz Czerny, uważający, iż neutralność aksjologiczna jest możliwa, „(...) jeżeli programowo pedagogika aksjologiczna będzie realizowała jedynie zbiór wartości duchowych, takich

²⁷ B. Żurakowski: *Wychowanie do wyboru wartości*. W: *Wychowanie personalistyczne...*, s.283.

²⁸ Tamże, s.283.

²⁹ Tenże: *Wartości i antywartości w wychowaniu*. W: *Edukacja wobec...*, s.70.

³⁰ Tenże: *Wychowanie do...*, s.285.

³¹ K. Olbrycht: *Stosunek pedagogów do wartościowania*. W: *Edukacja wobec...*, s.77.

jak: godność ludzka, wrażliwość, miłosierdzie, dobroć (...)”³². Rodzi się w ten sposób pewien uniwersalizm aksjologiczny, obecny np. w etyce humanistycznej, wolny od wpływów ideologiczno-politycznych, kulturowych, czy religijnych, sprzyjający więzom społecznym. Istotną rolę w tym aspekcie edukacji odgrywa znaczące rozumienie tolerancji: „Jeśli uznajemy, iż wychowanie jest procesem ukierunkowanym na określone wartości, w tym na rozwój człowieka jako osoby, tolerancja staje się wyrazem, a ściślej – jednym z wyrazów miłości. Przyjmuje charakter pozytywny – jako otwarcie się na innego, zaakceptowanie go ze względu na jego autonomiczną osobową wartość. Nie oznacza indyferentyzmu i rezygnacji z działania w imię obrony tejże »inności«. Zakłada wyraźną deklarację przyjmowanych podstawowych wartości oraz uczciwe ustalenie granic uprawnień i wymagań wobec wszystkich uczestników procesu wychowawczego”³³. Podobnie problem ujmuje Mieczysław Łobocki, uznający wychowanie do wartości, jako świadome i celowe wprowadzanie wychowanków w świat wartości, za sztukę wychowania, dążącą do „(...) umiejętnego wypośrodkowania pomiędzy dyrektywnym i niedyrektywnym oddziaływaniem wychowawczym, a tym samym zachowania daleko idącego umiaru w stosowaniu wobec dzieci i młodzieży swobody i przymusu”³⁴. Bogusław Żurkowski podkreśla i zwraca uwagę, iż urzeczywistnianie wartości należy odnosić do Prawdy, Dobra i Piękna, w przeciwnym razie kultura ulegałaby samozagładzie³⁵. Wartości te, wybierane w procesie wychowania, budzą zdecydowanie najmniej kontrowersji.

Podsumowując, edukacja aksjologiczna zmierza do pomnożenia wiedzy aksjologicznej, natomiast wychowanie do wartości dąży do wypracowania wrażliwości i dojrzałości aksjologicznej³⁶.

Współczesna myśl pedagogiczna rozszerzyła zakres samej pedagogiki kultury, przyjmującej różne formy i odmiany, np. wychowanie moralne, estetyczne, artystyczne, społeczne, narodowe, edukację międzykulturową, medialną. Dokonuje się to za sprawą szeroko ujętej kultury jako „(...) całokształtu warunków życia ludzi, które oni sami kształtują, jak i ideałów i wartości, które przyswajają, wytwarzają i którymi się kierują w procesach rozwijanej aktywności”³⁷, dzięki czemu pedagogika kultury jest wciąż otwartą subdyscypliną, wymagającą i poszukującą nieustannych uzupełnień oraz wzbogacania o

³² J. Czerny: *Zarys pedagogiki aksjologicznej*. Katowice 1998, s.98.

³³ K. Olbrycht: *Tolerancja a wychowanie*. W: *Edukacja aksjologiczna. O tolerancji*. T.3. Red. Tenże. Katowice 1995, s.81.

³⁴ M. Łobocki: *Wartości...*, s.73.

³⁵ Por. Tamże, s.72.

³⁶ Por. K. Olbrycht: *Prawda...*, s.95.

³⁷ B. Żurkowski: *Humanizm pedagogiki kultury*. W: *Pedagogika kultury – wychowanie do...*, s.11.

powstające teorie humanistyczne. Koncentrując się „(...) na rozważaniach filozoficznych, głównie teleologiczno-aksjologicznych, oraz na krytyce humanistyczno-pedagogicznej (...)”³⁸, jest poddawana systematycznej aktualizacji, a nawet rewizji, aby tylko umiejętnie odczytywać „znaki czasu”, co możemy uchwycić w jej kolejnych, prezentowanych formach; edukacji kulturalnej, edukacji aksjologicznej, czy animacji.

Reasumując, szeroko ujęta pedagogika kultury, za cel stawia sobie „(...) kształtowanie człowieka o wysoko rozwiniętej kulturze i poczuciu wartościowości świata, który uznaje zwłaszcza wartości o charakterze obiektywnym”³⁹.

³⁸ D. Kubinowski: *Pedagogiczne myślenie humanistyczne jako kategoria metodologiczna*. W: *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie*. Red. tenże, M. Nowak. Kraków 2006, s.176.

³⁹ B. Żurkowski: *Humanizm pedagogiki...*, s.13.