

# Jan Łysek

---

## Aktualne sposoby kreowania pedagogiki w Polsce : wykład inauguracyjny wygłoszony podczas uroczystego rozpoczęcia roku akademickiego 1997/98 w WSEW w Mysłowicach

---

Nauczyciel i Szkoła 2 (5), 9-15

---

1998

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jan Łysek

## Aktualne sposoby kreowania pedagogiki w Polsce

(wykład inauguracyjny wygłoszony podczas uroczystego rozpoczęcia roku akademickiego 1997/98 w WSEW w Mysłowicach)

Aktualnie w Polsce nie jest uprawiana tylko jedna pedagogika systematyczna. W warunkach swobody badań naukowych stan ten będzie się pogłębiał, co jest naturalną konsekwencją i względnie trwałą tendencją w okresie istniejącej transformacji.

Dokonując prób wskazania współczesnych orientacji w kreowaniu pedagogiki w Polsce nie można na dzień dzisiejszy podać jednoznacznych rozstrzygnięć i dookreśleń, gdyż wszystko jest aktualnie w stanie kształtowania się i przekształcania. Pomimo tych ograniczeń można jednak wyróżnić, za panem profesorem Stanisławem Palką, co najmniej sześć sposobów kreowania pedagogiki w Polsce. Są to:

- 1) budowanie pedagogiki jako dyscypliny aplikującej do praktyki wychowania określone konstrukty filozoficzne, światopoglądowe i religijne,
- 2) ujmowanie pedagogiki jako dyscypliny przetwarzającej na użytek praktyki wychowawczej teoretyczne konstrukty stworzone w obrębie psychologii i socjologii,
- 3) uprawianie pedagogiki jako technologii pedagogicznej, a więc jako dyscypliny prakseologicznej budującej teorię praktycznego działania,
- 4) rozwijanie pedagogiki jako dyscypliny empiryczno-analitycznej formowanej w nawiązywaniu do neopozytywistycznego modelu badań naukowych (w odniesieniu do nauk przyrodniczych),
- 5) formowanie pedagogiki jako dyscypliny humanistycznej znajdującej swoje założenia w *hermeneutyce* (w której podstawową kategorią jest *rozumienie* oraz akcentowanie *przeżywania* z rozumieniem) i *fenomenologii* (której istotą jest *interpretacja* sensów, takich jak: konkretne zachowania, interakcje społeczne, proces wychowania itp.),
- 6) kreowanie pedagogiki jako dyscypliny teoretycznej (pedagogiki teoretycznej).

### **Budowanie pedagogiki jako dyscypliny aplikującej do praktyki wychowania określone konstrukty filozoficzne, światopoglądowe i religijne**

Przed okresem transformacji, a więc przed rokiem 1989, konstrukty te wynikały z przesłanek filozofii marksistowskiej oraz światopoglądu materialistycznego. Dawalo to podstawy do realizowania wychowania socjalistycznego i kreowania pedagogiki socjalistycznej. Na szczęście okres ten mamy już za sobą.

W opozycji do tego nurtu realizowane było wychowanie chrześcijańskie i kreowana pedagogika chrześcijańska.

Oba te nurty zaznaczyły swoją obecność w różny sposób. Współcześnie są to próby budowy pedagogiki personalistycznej na płaszczyźnie *profanum* (gdzie wartością nadrzędną jest *człowiek*) oraz na płaszczyźnie *sacrum* (gdzie wartością nadrzędną jest Bóg).

### **Ujmowanie pedagogiki jako dyscypliny przetwarzającej na użytek praktyki wychowawczej — teoretyczne konstrukty stworzone w obrębie psychologii i socjologii**

Pedagogikę traktuje się tutaj jako dyscyplinę niezdolną do budowania własnej teorii, odkrywania i systematyzowania prawidłowości (ale zdolną w praktyce do wykorzystywania praw nauk teoretycznych) lub też jako dyscyplinę budującą konstrukty teoretyczne o niższym stopniu ogólności, szczegółowe, stanowiące teorię, która zredukowana jest do teorii psychologicznych i socjologicznych jako teorii o wyższym stopniu ogólności.

Z tym nurtem kreowania pedagogiki wiąże się także krytyczne myślenie filozoficzne, a więc myślenie uprawiane przez współczesną filozofię krytyczną, czyli ujmowanie pedagogiki z punktu widzenia założeń filozoficznych teorii krytycznej, co jest charakterystyczne dla tzw. pedagogiki krytycznej.

### **Uprawianie pedagogiki jako technologii pedagogicznej, a więc jako dyscypliny prakseologicznej budującej teorie praktycznego działania**

Brak jest tutaj koncentracji na opisie i wyjaśnianiu zjawisk. Istotą kreowania pedagogiki staje się poszukiwanie najlepszych, najbardziej skutecznych, efektywnych, wydajnych sposobów realizowania celów wychowania, które sformułowane są poza pedagogiką.

Badania pedagogiczne mają tutaj na celu uzyskanie danych dotyczących sposobów działania wychowawczego oraz uwarunkowań sprzyjających skutecznej realizacji celów wcześniej założonych. Zdobyta w ten sposób wiedza jest podstawą tworzenia optymalnych programów dydaktyczno-wychowawczych.

### **Rozwijanie pedagogiki jako dyscypliny empiryczno-analitycznej formowanej w nawiązaniu do neopozytywistycznego modelu badań naukowych (w odniesieniu do nauk przyrodniczych)**

Teoretyczna wiedza pedagogiczna powstaje tu dzięki badaniom empirycznym opartym na drodze indukcji lub na modelu popperowskiego falsyfikacjonizmu (hipotetyzmu).

Celem tych badań jest uzyskanie danych ilościowych poprzez liczenie i pomiar oraz zastosowanie statystyki do odkrywania nowych faktów pedagogicznych. Istotą badań w tak kreowanej pedagogice jest *opis* i *wyjaśnianie* zjawisk pedagogicznych. Eksponowane są tutaj badania diagnostyczne i badania eksplanacyjne (wyjaśniające).

Ten sposób kreowania pedagogiki dominuje aktualnie w Polsce.

### **Formowanie pedagogiki jako dyscypliny humanistycznej znajdującej swoje założenia w hermeneutyce i fenomenologii**

Ten sposób kreowania pedagogiki stanowi opozycję do kreowania pedagogiki jako nauki empirycznej, a więc wzorowanej na naukach przyrodniczych. Przyjmuje się bowiem założenie, że natura zjawisk pedagogicznych jest inna niż zjawisk przyrodniczych.

Podstawowymi kategoriami badawczymi w tak formułowanej pedagogice są: *r o z u m i e n i e* (które może prowadzić do ewentualnego *zrozumienia*) oraz *i n t e r p r e t a c j a s e n s ó w*; dominującym sposobem natomiast — badania jakościowe.

Kreuje się więc tutaj pedagogikę jako dyscyplinę humanistyczną, nawiązując do koncepcji psychologii humanistycznej. Czynione są zatem próby kreowania takich dyscyplin, jak: *pedagogika hermeneutyczna*, *pedagogika humanistyczna* zorientowana na *wychowanie dla wartości humanistycznych*, na edukację humanistyczną i *pedagogikę dialogu*, w której wychowanie pojmuje się jako *dialog*, a dialog czyni się istotą wychowania.

Uważam, że ten sposób kreowania pedagogiki jest najbardziej współcześnie pożądany w Polsce.

### **Kreowanie pedagogiki jako dyscypliny teoretycznej (pedagogiki teoretycznej)**

Ten sposób kreowania pedagogiki znajduje się dopiero w początkowym stadium budowy. Pedagogika teoretyczna miałaby odkrywać i systematyzować prawidłowości procesów wychowania, kształcenia i samokształcenia człowieka; dokonywać analiz teoretycznych różnorodnych teorii pedagogicznych oraz krytycznych analiz teorii pedagogicznych stworzonych w przeszłości i współcześnie w różnych systemach kulturowych; analizować różne rodzaje i odmiany pedagogiki praktycznie zorientowanej oraz różne rodzaje i odmiany wychowania; inicjować próby budowania teorii pedagogicznej o najwyższym stopniu ogólności. Ponadto pedagogika teoretyczna musiałaby być niezależna od doraźnych sytuacji społecznych, politycznych i światopoglądowych, od których to uzależniona jest współczesna pedagogika praktycznie zorientowana oraz praktyka wychowania.

Jak podkreśliłem wcześniej, formowanie pedagogiki jako dyscypliny humanistycznej znajdującej swoje założenia w fenomenologii i hermeneutyce uważam za najbardziej współcześnie pożądane. Istotne staje się zatem tzw. *rozumienie hermeneutyczne w pedagogice*.

*Fenomenologia* wraz z *hermeneutyką* stwarzają możliwość odsłonięcia i konstruowania sensu, w pewien właściwy człowiekowi sposób, a mianowicie — poprzez rozumienie.

*Fenomenologia* odnosi się do zjawisk. Jej podstawowa zasada brzmi: *z powrotem do rzeczy*. Zatem, przy poznawaniu danej rzeczy należy skoncentrować się nie na wiedzy o niej, ale na niej samej. Zadanie *fenomenologii* sprowadza się zatem do odsłonięcia sensu podstawowego ludzkich działań, który to sens czyni je dostępnymi świadomości i zrozumiałymi.

*Hermeneutyka* jest tutaj pojmowana jako technika objaśniania obszarów ludzkiej rzeczywistości w celu ich zrozumienia. Zadaniem *hermeneutyki* staje się więc objaśnianie i tłumaczenie *czegoś przez coś*, a więc interpretacja sensu skrywanego za różnymi sposobami ludzkiego wyrażania siebie.

*Fenomenologiczno-hermeneutyczna* perspektywa opisu pedagogiki stwarza nową szansę odsłonięcia, potem zaś jakościowej interpretacji, sensu form symbolicznych, a więc jakościowej interpretacji rzeczywistości pedagogicznej. Dalszych badań wymaga zatem projekt pana profesora Janusza Gniteckiego, dotyczący *pedagogiki hermeneutycznej* jako hermeneutyki szczegółowej, która zajęłaby się interpretacją i rozumieniem form symbolicznych wchodzących w skład pedagogiki, której istotą rzeczy jest poznanie oraz opis podstawowych stosunków i struktur, a następnie ustalenie leżącego u podstaw *fenomenu*, np. wychowania, w całym jego obszarze przedmiotowym.

Istotne stają się więc tutaj relacje między pedagogiką a filozofią. Pedagogika bada wycinek świata doświadczalnego, a filozofia, choć wychodzi od doświadczenia potocznego, pyta o przyczyny i warunki świata empirycznego w ogóle, które to same nie są empiryczne, a więc — objaśnia to, co empiryczne, tym, co nieempiryczne.

W centrum badanego wycinka rzeczywistości znajduje się człowiek. Znaczącą rolę odgrywa więc tutaj *antropologia*. Łączy się ona z innymi naukami szczegółowymi i ukazuje człowieka z charakterystycznej dla nich perspektywy: społecznej, biologicznej, psychologicznej, medycznej, filozoficznej, socjologicznej, pedagogicznej itp. Związana z filozofią antropologia pyta o człowieka jako całość. Pedagogika, uwzględniając ujęcie tego typu, podejmuje zagadnienie i modyfikuje je, biorąc pod uwagę aspekt wychowania.

W centrum problematyki antropologicznej znajduje się pytanie o znaczeniu fundamentalnym. *Jak musi być ukształtowana ludzka egzystencja jako całość, aby można było ująć określone, istotne dla badacza, pojedyncze jej przejawy jako część konieczną i pełną sensu?* W tym pytaniu zawiera się również pytanie pedagogiki, która staje się *sztuką rozumienia i objaśniania ludzkiej egzystencji*, a więc *hermeneutyką ludzkiej egzystencji*.

Przyjęcie takiego rozumienia pedagogiki oznacza, że antropologia filozoficzna zwraca się ku temu, co leży u podstaw wycinkowego poznania świata i skupia się

wokół pierwotnie danego w doświadczeniu *fenomenu* ludzkiej egzystencji, np. wychowania, poddając go swoistemu badaniu. Czyni to najpierw poprzez sztukę ostrożnego opisu i różnicującego oglądu (*opis fenomenologiczny*), a następnie, dzięki sztuce rozumienia, interpretuje ludzkie bycie (*hermeneutyka*). Ma to swoje konsekwencje w metodologii badań pedagogicznych. Istotą staje się nie to, co w człowieku możliwe do obliczenia i uogólnienia na podstawie ilościowego opracowania wskaźników, lecz to, co wyraża jakość danego człowieka, a więc zainteresowanie sensem jego życia. W przypadku wychowania istotą staje się rozpoznawanie sensu działalności wychowawczej. Należy przy tym pamiętać, że jest to czynność teoretyczna, ale powstała w wyniku doświadczenia osadzonego w empirii.

Snując refleksję wokół wychowania, należy stosować te metody, które umożliwiają odsłonięcie i poznanie prawdy przedmiotu w charakterystycznym dla niego kontekście. Jeżeli więc działalność wychowawcza oznacza troskę człowieka o jego trwanie oraz przynależność do ludzkiej wspólnoty kulturowej, to badacz zobligowany jest wtedy do stosowania metody, która ukazuje sens owej troski, oraz do określania warunków, które to umożliwiają. Badacz powinien zatem podejmować kolejne próby *rozumienia* (niekoniecznie *zrozumienia*) oraz ukazywać ważne i bliskie człowiekowi doświadczenia, które tworzą podstawę konstituowania się jego jako *człowieka-osoby* w interpretacji orientacji personalistycznej. Są to więc doświadczenia aksjologiczne kogoś, kto dojrzeła duchowo *per se*, czyli *dzięki sobie*.

Charakterystyczne dla metody pedagogicznej refleksji staje się zatem filozofowanie na temat pedagogicznego działania. Każdą refleksję oraz związane z nią filozoficzne sposoby poznawania przedmiotu pedagogiki włącza się do teorii pedagogicznej, ponieważ przedmiot decyduje o nazwie dyscypliny naukowej. To zatem specyfika przedmiotu wychowania wskazuje potrzebę zaistnienia filozofii wychowania.

W kontekście powyższych ustaleń istotne staje się różnicowanie między odmiennością procesów *rozumienia* i *wyjaśniania*. Przypomnijmy, że *rozumienie* stanowi przedmiot badań *hermeneutyki*, a *wyjaśnianie*, czyli *interpretacja* — przedmiot badań *fenomenologii*.

Pierwszym i podstawowym warunkiem *porozumienia* między ludźmi jest wzajemne *rozumienie*. Człowiek poddając refleksji ów podstawowy sposób poznawania i wyprowadza z tej refleksji *teorię rozumienia*. *Rozumienie* przeobraża się z procesu nieświadomego (bezrefleksyjnego) w przedmiot zamierzonej i uważnej obserwacji, dzięki której budowana teoria ukazuje jego strukturę, możliwości i kompleksowość, a więc rozwija z procesu *rozumienia* naukową technikę *rozumienia potocznego*, zwanego *hermeneutyką* lub *rozumieniem hermeneutycznym*.

W języku potocznym pojęcia *rozumienie* i *wyjaśnianie* stosowane są zamiennie. *Wyjaśnić* znaczy *zrozumieć*, dlatego ktoś jest np. smutny, a nie radosny.

Zamienne stosowanie tych pojęć okazuje się jednak niewłaściwe. *Wyjaśnianie* nie oznacza bowiem przyczynowego sprawdzania pojedynczych zjawisk, a *rozumienie* — intelektualnego pojmowania tego, co jednostkowe, w jego swoistości i w jemu właściwym znaczeniu.

W przypadku procesu *rozumienia* zasadniczą sprawą jest nadanie *sensu*. Przedmiot lub gest, sam dla siebie, pozostaje *bez sensu*. Dopiero w obecności człowieka nabierają sensu, a więc otrzymują znaczenie. *Rozumieniem* nazywamy więc proces, w którym rozpoznajemy to, co wewnątrz, po znakach danych zewnętrznie i zmysłowo. *Rozumienie* polega zatem na tym, by poprzez to, co zewnętrzne, poznać to, co wewnętrzne, czyli wyjść poza sferę zmysłową danego przedmiotu i dotrzeć do tego, co niezmysłowe.

Na drodze objaśnień i interpretacji wytwory kultury człowieka nabierają znaczeń, a więc nadawany jest im *sens*. Tak pojmowane *rozumienie sensu* nie może być utożsamiane z rozumieniem psychologicznym, będącym *aktem wczucia* oraz czyniącym rozumienie procesem subiektywnym i w zasadzie niemożliwym do zobiektywizowania.

*Rozumienie* łączy się więc z doświadczeniem człowieka i podlega działaniu czasu, podobnie jak człowiek. *Rozumienie* jest mobilne i nie można go zatrzymać, gdyż nie może tu być mowy o jakimkolwiek eksperymencie. Ta charakterystyczna cecha *rozumienia* musi być wzięta pod uwagę w badaniach nauk humanistycznych.

Interpretując współcześnie *rozumienie hermeneutyczne* należy odwołać się ponadto do pracy profesora O. F. Bollnowa, który refleksję nad rozumieniem krytycznym prowadzi w takich kontekstach, jak: rozumienie i aprobata, wczucie i rozumienie, otwierająca siła afektu, przyjazne i wrogie rozumienie, krytyczne rozumienie obiektywizacji, rozumienie obcej rzeczywistości, rozumienie *walczące* oraz stosunek między generacjami.

## Podsumowanie

*Rozumienie hermeneutyczne* jest niezbędne do *zrozumienia* człowieka. Fakt ten ma istotne znaczenie dla pedagogiki jako nauki. Ważne stają się tutaj poszukiwania związków między pedagogiką a filozofią oraz refleksje na temat *istoty rozumienia hermeneutycznego*. Ogromnego znaczenia nabiera *formowanie pedagogiki jako dyscypliny humanistycznej znajdującej swoje założenia w fenomenologii i hermeneutyce*. Istotną staje się zatem *pedagogika hermeneutyczna*.

W okresie trwającego przesilenia formacyjnego refleksje i badania w tym kierunku powinny być kontynuowane po to, aby lepiej *rozumieć* świat, siebie i drugiego człowieka, a więc i ucznia w szkole. *Rozumienie* to przecież niezbędny warunek ewentualnego *zrozumienia*.

## Bibliografia

- Ablewicz K.: *Doświadczenie naturalne podstawą pedagogiki per se*. [w:] Adamski F. (red.): *Poza kryzysem tożsamości*. Kraków 1993.
- Ablewicz K.: *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice*. Kraków 1994.
- Bollnow O. F.: *Das kritische Verstehen*. In: *Studien zur Hermeneutik*. Freiburg-München 1982.
- Gnitecki J.: *Hermeneutyczna koncepcja pedagogiki*. Poznań 1989.
- Gnitecki J.: *Elementy metodologii badań w pedagogice hermeneutycznej*. Zielona Góra 1996.
- Łysek J.: *Filozofia w edukacji dla rozwoju*. [w:] Moroz H. (red.): *Edukacja dla rozwoju*. Katowice 1996.
- Łysek J.: *Rozumienie hermeneutyczne w pedagogice*. „Chowanna” 1996, t. 1–2 (6–7).
- Łysek J.: *Warunki kreowania koncepcji twórczego rozwoju nauczyciela*. [w:] Juszczyk S. (red.): *Twórczy rozwój nauczyciela*. Kraków 1996.
- Łysek J.: *O podstawach kreowania racjonalności hermeneutycznej w pedagogice*. Katowice 1998.
- Pałka S.: *Teoria pedagogiczna a praktyczne doświadczenia nauczyciela*. Warszawa 1989.
- Pałka S.: *Współczesne sposoby kreowania pedagogiki w Polsce i ich metodologiczne konsekwencje*. [w:] Lewowicki T. (red.): *Dylematy metodologiczne pedagogiki*. Warszawa-Cieszyn 1995.