

Winławski, Włodzimierz

Społeczno-wychowawcze poglądy Floriana Znanieckiego i jego socjologia wychowania

Acta Universitatis Nicolai Copernici. Socjologia Wychowania 2 (90), 3-29

1978

Artykuł został 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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Institut Nauk Społecznych
Zakład Socjologii

Włodzimierz Winclawski

SPOŁECZNO-WYCHOWAWCZE POGLĄDY
FLORIANA W. ZNANIECKIEGO
I JEGO SOCJOLOGIA WYCHOWANIA

Zarys treści. Uwagi wprowadzające. *Wstęp do socjologii* z roku 1922 zapo-
wiedzią socjologii wychowania: podstawowe ustalenia teoretyczne i metodologiczne.
Widmo upadku cywilizacji a społeczna rola wychowania. Wady cywilizacji teraż-
niejszej i wady terażniejszego wychowania. U źródeł społecznego kryzysu szkoły.
Ku osobowości twórczej i kolektywnej oraz cywilizacji przyszłości. Podstawowe
zagadnienia socjologicznej teorii wychowania.

W 1978 r. mija pięćdziesiąt lat od daty ukazania się na półkach księ-
garskich pierwszego tomu *Socjologii wychowania* Floriana Znanieckiego.
Okazja to do refleksji nad poglądami społeczno-wychowawczymi i socjo-
logią wychowania tego wybitnego uczonego, zwłaszcza, że — dodajmy —
oceny jego prac dokonywane w przeszłości powstawały w okresie, który
nie sprzyjał obiektywizmowi naukowemu.

W prezentowanym opracowaniu więcej uwagi poświęcimy omówieniu
mniej znanych poglądów społeczno-wychowawczych Znanieckiego, ani-
żeli jego socjologii wychowania. Ta ostatnia prezentowana była w ro-
ku 1973 poprzez wznowienie dwu tomów *Socjologii wychowania*, poprze-
dzonych syntetyczną przedmową pióra J. Szczepańskiego, oraz pracę
S. Kowalskiego wydaną w roku 1975 [5]. Zagadnienia szczegółowe tej
teorii analizował J. Majka [6] oraz R. Miller [7].

Początków socjologicznej refleksji nad wychowaniem doszukujemy się
w polskiej myśli społecznej już w okresie drugiej połowy XVIII w.
„Pierwszy u nas (Ludwik Krzywicki) — pisała Radlińska — zaryso-
wał (...) współzależność (...) wychowania z przemianami w życiu zbioro-
wym” [8, s. 141]. Za datę powstania właściwej socjologii wychowania
w Polsce zwykliśmy uważać jednak rok 1928 i wiązać tę datę z wyda-
niem pierwszego tomu *Socjologii wychowania* F. Znanieckiego.

U progu Drugiej Rzeczypospolitej w 1917 r. J. S. Bystroń, dokonując

KOMISJA PEDAGOGICZNA
 MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO
 ODDZIAŁ PEDAGOGIKI OGÓLNEJ

Nr. 11

FLORJAN ZNANIECKI

W bieżącym roku mija pięćdziesiąt lat od daty ukazania się pierwszego tomu *Socjologii wychowania* F. Znanieckiego.

SOCJOLOGIA WYCHOWANIA

TOM I

WYCHOWUJĄCE SPOŁECZEŃSTWO

WARSZAWA 1928

SKŁAD GŁÓWNY: KSIĄZNICA—ATLAS. TOW. NAUCZ. SZKÓŁ WYŻSZ.
 DO NABYCIA WE WSZYSTKICH KSIĘGARNIACH

przeglądu dorobku polskiej socjologii, odnotował: „właściwie nie istnieje socjologia jako nauka ścisła, o dokładnie określonym celu i pozytywnej metodzie, lecz jedynie i wyłącznie poszczególni teoretycy, którzy traktują pewne zagadnienia z tego czy innego punktu widzenia; nie ma więc socjologii, są tylko socjologowie” [3, s. 189]. W pięć lat później słowa te niemal dosłownie powtórzył F. Znaniecki dokonując oceny rozwoju socjologii światowej. Pisał on, że „mamy tyleż różnych socjologii, ilu socjologów” [14, s. 4]. Wspólną jednak cechą tych indywidualnych wizji życia społecznego było przesiąknięcie ich, w większym lub mniejszym stopniu, elementami naturalizmu, nieprzewycięzonego sposobu myślenia; jaki narzuciły triumfujące w XIX w. nauki biologiczne. W osiem lat później, po swej pierwszej ocenie rozwoju socjologii polskiej, J. S. Bystroń napisał, iż „nie jest (socjologia — dop. W. W.) nauką określoną jednoznacznie

(...). Niby to nauka humanistyczna, niby przyrodnicza”¹. Nie przewidział autor tych słów, że wydany wcześniej, w roku 1922 przez F. Znanieckiego *Wstęp do socjologii* stał się początkiem rozwoju polskiej socjologii naukowej, pojmowanej właśnie jako nauka humanistyczna, zdecydowanie zrywająca z naturalistycznymi interpretacjami zjawisk społecznych.

Florian Znaniecki (1882—1958) rozpoczął karierę naukową od filozofii. Ona też miała, według pierwotnych planów, stanowić treść jego wysiłków intelektualnych. Filozofia dawała szansę na stworzenie wielkiego „systemu bezwzględного”. Ten mógł jednak powstać po dokładnym poznaniu „systemów względnych”, które jego zdaniem miały stanowić psychologia, socjologia i historia kultury. Podjął studia socjologiczne, które w jego zamiarze miały być tylko pomocniczymi i etapowymi. Pozostał przy nich jednak do końca życia. Nie dlatego, że zrezygnował z pierwotnych planów. Na poznanie jednego z podsystemów (społeczeństwa) zużytkował czas swego całego życia. W przedmowie do jednej z jego ostatnich prac (socjologicznych!), wydanej w 1952 r. w USA i przełożonej na język polski po blisko dwudziestu latach, J. Szczepański pisał, że: „książka ta jest raczej dramatycznym lub wręcz tragicznym aktem rezygnacji. Została ona napisana wtedy, gdy Znaniecki zdawał sobie sprawę, że nie dokończy budowania swojego systemu”².

Młodość Znanieckiego przypadła na okres, w którym intelektualny świat brał rozbrat z tezami naturalizmu i pozytywizmu. Znaniecki zajął stanowisko radykalne. Tworzył w swym młodzieńczym okresie prace w duchu filozofii humanistycznej, zbliżając się bądź do pragmatyzmu, bądź do neokantyzmu [2]. Zrywał przy tym z monizmem naturalistycznym, a więc — przypomnijmy — podstawowym założeniem wszelkich kierunków naturalistycznych w socjologii. Uznał on istnienie, obok „świata rzeczy”, tzw. „świata wartości”³. Było to rozróżnienie — co należy tu

¹ Zob. J. S. Bystroń, *Nowy dział*, Przegląd Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny, 5/1925, s. 149.

² *Wstęp do polskiego wydania*, [w:] F. Znaniecki, *Nauki o kulturze*, Warszawa 1971, s. XV.

³ Nie tylko socjologię humanistyczną cechowało przejście od naturalistycznego monizmu do metodologicznego dualizmu jako postulatu badawczego. Zauważyć to można w większości opozycyjnych w stosunku do socjologii naturalistycznej kierunkach socjologicznych, a więc w socjologii historycznej (reprezentowanej głównie przez marksizm), socjologii kultury (antropologii kulturalnej) i socjologicznej szkole Durkheima (tzw. socjologizmie). Ten ostatni określa istotę ludzką jako „homo duplex” interesując się odzwierciedleniami „duszy zbiorowej” w jednostkowej „istocie społecznej”. Dla Marksa człowiek jest wprawdzie nierozzerwalną jednością składającą się „z krwi i kości”, a równocześnie będącą „całokształtem stosunków społecznych”. Ale w swych analizach ekonomiczno-socjologicznych wiąże przede wszystkim tę drugą cechę ludzkiej „istności” w związku przyczynowo-skutkowe ze światem społecznym. A. L. Kroeber, typowy reprezentant socjologii kultury, w swej polemice z na-

mocno podkreślić — dokonane w kategoriach gnoseologicznych, a nie ontologicznych. „Światy” te bowiem stanowiły dla Znanieckiego rzeczywistość (ontologiczną) jedność, którą nie tylko można, ale wprost należy poznać w tych dwu wymiarach⁴. Pierwszy z tych „światów” jest „niczyj” i stanowi przedmiot badań przyrodników, drugi zaś jest zawsze „czyjś” i stanowi przedmiot badań humanistycznych. Rzeczy są takimi, jakimi są; wartości natomiast posiadają znaczenie. Ten sam przedmiot jest równocześnie rzeczą i wartością. Rzecz w tym, jak go mamy zamiar analizować: czy w kategoriach „rzeczy”, czy też w kategoriach „wartości”. Stąd oczywisty postulat metodologiczny, według którego „każda nauka bierze przede wszystkim pod uwagę jedynie pewną stronę, pewne właściwości badanych przez siebie zjawisk, z pominięciem innych stron, czy innych właściwości” [14, s. 31]. Postulat ten prowadził Znanieckiego do pewnego sceptycyzmu poznawczego. Wyrażał się on w dwu postaciach: w przeświadczeniu o tym, iż niemożliwe jest badanie „istoty zjawisk” oraz niemożliwe są badania tzw. interdyscyplinarne. „Nie ma nauki — porusza fundamentalną kwestię, gdy chodzi o przedmiot socjologii wychowania — która by mogła dać teorię osobowości ludzkiej, podobnie jak nie ma nauki, która by mogła dać teorię świata konkretnego jako całości — czytamy we *Wstępie*... — Możliwe są tylko — twierdził — teorie pewnych stron czy pewnych części osobowości (...). Mamy więc biologiczną teorię (...), mamy psychologiczną teorię (...), podobnie też (...) możliwą jest socjo-

turalizmem, pochodzącej z 1917 r., wyróżnia „świat natury” i „byt społeczno-kulturowy” jako dwa byty różniące się specyfiką rządzących nimi praw.

⁴ W swych pierwszych pracach, podejmując się prób przezwyciężenia z jednej strony realizmu i z drugiej idealizmu, był Znaniecki mniej konsekwentny, gdy chodzi o ten drugi kierunek. Stojąc na stanowisku ontologicznej jedności świata nadawał wartościom treści podmiotowe, pierwotne wobec rzeczy. „Rzecz jest wtedy od wartości bytowo zależna — komentuje poglądy młodego Znanieckiego J. Wocial — gdy jest ona czymś, co się z wartości wyłania” [11, s. 233]. Idealistyczne stanowisko przezwycięzył już we *Wstępie do socjologii*, gdzie m.in. pisał: „natura więc, tak, jak nam się przedstawia, jest w znacznym stopniu dziełem ludzkim (...). Nie znaczy to jednak bynajmniej, aby natura (...) nie była naturą rzeczywistością. Unikając naturalizmu przyrodniczego nie powinniśmy przerzucać się na naukowo bezpłodne stanowisko idealistyczne” [14, s. 41]. Jeden z ówczesnych recenzentów *Wstępu do socjologii* zauważył, że u Znanieckiego „zwalczanie naturalizmu nie jest bezwzględne (...). Krytyka odnosi się (...) do usiłowań zużytkowania teorii nauk przyrodniczych jako podstaw systematyzacji zjawisk humanistycznych” (L. Dobrzyńska-Rybicka, *Przegląd Filozoficzny*, R. XXVII, 1—2/1924, s. 124). Być może, iż opacznie odczytany *Wstęp do socjologii* przez C. Znamierowskiego, który pisał m.in. „Prof. Znaniecki (...) jest właściwie idealistą, który z podziwu godną bezwzględnością wysunął do końca konsekwencje z idealistycznego założenia płynące” [12, s. 88], skłonił Znanieckiego do wyraźnego podkreślenia w 1936 r., przy okazji wydania *Social Action*, iż owo rozróżnienie nie ma charakteru uwydatnienia zróżnicowania w świecie „jako takim”, a stanowi jedynie dezyderat metodologiczny.

logiczna teoria indywiduum” [14, s. 174—175]. „Każda teoria naukowa — pisze w innym miejscu *Wstępu do socjologii* — jest przede wszystkim prawdziwą w odniesieniu do tej klasy zjawisk, na podstawie której została utworzona; jej rozszerzenie na inne klasy zjawisk jest błędem” [14, s. 31]. Stąd — podkreśla — „im bardziej wyodrębniona jest jakaś nauka, im ściślej ogranicza własne pole badań (...), tym większą pomoc sama jest dać w stanie innym naukom” [14, s. 254].

Odejście od naturalistycznego realizmu stanowiło dla Znanieckiego równoczesną konieczność obrony przed zejściem na pozycje idealistyczne. Skoro odrzucamy stanowisko, według którego człowiek jest tylko „bydłem” zajmującym właściwe mu stanowisko w procesie organicznej ewolucji, łatwo możemy popaść w homocentryzm przyznając człowiekowi cechy istoty wyjątkowej. Pierwszym krokiem wypośrodkowania swego stanowiska pomiędzy realizmem a idealizmem było u Znanieckiego wspomniane wyróżnienie „świata rzeczy” i „świata wartości” (odejście od realizmu), dokonane jednak w kategoriach odrębności li tylko teoriopoznawczych (obrona przed idealizmem). Drugi krok stanowiło swoiste podejście do zagadnienia indywiduum ludzkiego i jego związków ze światem zewnętrznym. Krytycznie odniósł się Znaniecki do tych wszystkich realistycznych poglądów, według których rozwój człowieka jest procesem immanentnym dokonującym się jako efekt wielowiekowej ewolucji świata przyrody, w wyniku którego ukształtowała się określona, stała „natura ludzka” (stała, niezmienna w określonej epoce historycznej, zmienna jedynie pod wpływem zmian ewolucji organicznej). „Natura” ta miałaby — według poglądów naturalistycznych — uczestniczyć w świecie zewnętrznym będąc jednak silnie od niego odgradzoną. Pojęcie „natury ludzkiej”, zdaniem Znanieckiego, choćby było nawet genetycznie prawdziwe, jest zupełnie nieprzydatne z poznawczego punktu widzenia. Jest ono bowiem złudne, sprowadza myśl na bezdroża wyjaśnień tautologicznych (np. geneza stosunków społecznych tłumaczona „instynktem społecznym”). „»Natura ludzka« — powie Znaniecki — nie tylko nie tłumaczy świata kultury, lecz jest tylko kompleksem problemów, oczekujących rozwiązania” [14, s. 85]. Odrzucając naturalistyczne tłumaczenia człowieka jako naturalnej, stałej, „zamkniętej” istoty biopsychicznej, nie godzi się z przeciwnym stanowiskiem przyznającym człowiekowi pewną wyjątkowość w świecie, widząc w tym stanowisku niebezpieczeństwo przejścia na pozycje „bezplodnego idealizmu”. Tę wyjątkowość w świecie miała zapewnić człowiekowi „świadomość” („inteligencja”). „Na tym gruncie — zdaniem autora *Wstępu* — powstaje znany pseudoproblem: jak mogą istnieć zjawiska świadome, nie zamknięte w psychice indywidualnej, lecz aktualizujące się w wielu osobnikach ludzkich naraz?” [14, s. 182—183]. Prowadziło to do powstania pojęcia „świadomości zbiorowej”, jako regulatora

społecznych porozumień, społecznego ładu i współdziałania. Pogląd taki pozwalał stanąć na gruncie wyjaśnień socjologicznych w tym sensie, że dotychczasowe „wewnętrzne źródło” ludzkiej aktywności przenosił „na zewnątrz”, pozwalając na analizowanie człowieka w jego związkach z otaczającym go światem. Jednakże istnienie świadomości poza jednostkami jest dla Znanickiego wybiegiem teoretycznym nie do przyjęcia. „Pogląd ten — jego zdaniem — w przybliżeniu można określić jako socjologiczną modyfikację idealizmu (...). Comte i Durkheim (...) swego socjologizmu nie przemyśleli do końca” [14, s. 184—185].

Przechodząc do próby nakreślenia własnej koncepcji osobowości społecznej podkreślał, że analizuje ją w płaszczyźnie „świata wartości”, a więc wyłącznie „na piętze” swoście rozumianego świata kultury jako „układu zamkniętego”. W obrębie tego układu, który całkowicie wyznacza zakres badań osobowości pojętej wyłącznie jako istota społeczna, wyróżnia Znanicki cztery „układy społeczne”. Stanowią je działania społeczne, stosunki, indywiduum i grupy społeczne. Są to, inaczej przez niego zwane, elementy socjologiczne, których analiza stanowić ma przedmiot socjologii. Ważne jest stwierdzenie, że układy społeczne nie mają charakteru bezwzględnego, gdy chodzi o ich rozłączność. Nie są więc zamknięte. Wprost przeciwnie, każdy z tych elementów, nie wyłączając indywiduum społecznego, można zrozumieć wyłącznie w ścisłych związkach z pozostałymi układami społecznymi. „Konkretna osobowość i świat konkretny — czytamy we *Wstępie* — nie są to odrębne i przeciwstawne istności, lecz przenikające się nawzajem stawania się” [14, s. 173—174]. Już w 1918 r. w *The Polish Peasant...* ukazywał osobowość jako swoisty związek (kombinację) postaw i wartości, a więc „przenikający się nawzajem” element świata zewnętrznego i wewnętrznego jednostek. W pięć lat później (w rok po wydaniu *Wstępu*) w przedmowie do życiorysu Berkana pisał wprost: „indywiduum i jego środowisko stanowią w oczach socjologa jedną całość (...). Osobowość ludzka bowiem (...) jest nagromadzeniem rozmaitych mniej lub więcej bogatych i zorganizowanych, a ciągle modyfikujących się w czasie kompleksów czynności i odpowiadających im wartości, które nazwać możemy kompleksami zainteresowań” [16, s. 156 i 159]. Indywiduum jest dla Znanickiego dynamicznym tworem ustosunkowującym się do rzeczywistości. Nie oznacza to bynajmniej, aby traktował on jednostkę jako istotę podmiotową, a w efekcie swoistą, odrębną i niepowtarzalną⁵. Zasada indywidualności jest empirycznie niedostępna i nie o jej badanie chodzi socjologowi. Jednostka aktywna ustosunkowuje się do

⁵ „Nie chcemy negować podmiotowego charakteru osobnika — zastrzega się autor *Wstępu...* — empirycznie jednak, dla naukowych zadań — z konsekwencją wraca do swych metodologicznych założeń — ten podmiotowy charakter nie na wiele nam się przyda” [14, s. 170].

świata wartości, który ma charakter przedmiotowy i w ten sposób ona sama ulega uprzedmiotowieniu. Jej doświadczenia rozwijają się „w łonie empirycznego świata (...). Same przedmioty i czynności stają się danymi doświadczalnymi (...). Osobowość rozpatrywana z tego punktu widzenia jest ciągle tworzącym się całokształtem owych przedmiotów i czynności stających się danymi doświadczalnymi i aktami (...). Znajduje się ona w prądzie subiektywizacji tego co było obiektywnym” [14, s. 172—173]. Każdy osobnik, który rozwija się w świecie kultury, stanowi sam sobą określoną wartość społeczną, przedmiot, do którego ustosunkowują się inni.

We *Wstępie do socjologii* dokonuje Znaniecki określenia przedmiotu socjologii jako specjalnej nauki o kulturze. Wśród tzw. „materiałów socjologii”, czyli szczegółowych treści jej dociekań, umieszcza problematykę wychowania. „W utartym znaczeniu przez »teorię wychowania« — pisał Znaniecki — w przeciwieństwie do praktyki wychowawczej rozumie się kompleks wiadomości o człowieku, jako przedmiocie wychowania, o zadaniach jakie pedagogika na danym stopniu rozwoju stawia sobie względem tego przedmiotu, oraz o metodach jakimi posługiwać się winna dla wykonania tych zadań” [14, s. 186]. Nie mógł Znaniecki tego „kompleksu wiadomości o człowieku”, stojąc na gruncie czystości dyscyplin naukowych (przekreślał on — jak pamiętamy — możliwości badania „istoty rzeczy” oraz powątpiewał w możliwości badań interdyscyplinarnych) traktować jako teoretycznej nauki. Pedagogika była dlań pożyteczną społecznie technologią i sama „jako działalność społeczna wchodzi w zakres badań socjologicznych” — stwierdził w pierwszych słowach swoich *Szkiców z socjologii wychowania* [15, 5/1924, s. 145].

W roku 1922 Znaniecki wysuwa postulat socjologicznych badań wychowania; badań, które pozwolą stworzyć rzeczywistą, naukową teorię wychowania. Nie jest to nowy postulat w polskiej myśli socjologicznej i pedagogicznej, Znanieckiego uprzedził Krzywicki, Dawid, Karpowicz i Radlińska. Jego zasługą pozostaje jednak to, że po raz pierwszy w polskiej nauce (jako jeden z pierwszych na świecie) ukazał nie tylko możliwości poznawcze i badawcze, ale sam podjął się konstruktywnych rozwiązań.

Ogólnoteoretyczne i metodologiczne podstawy teorii wychowania Znanieckiego zawarte są w jego socjologii ogólnej. W ogromnym skrócie i siłą rzeczy w znacznym uproszczeniu przedstawiliśmy je powyżej. Prace nad socjologią wychowania rozpoczął Znaniecki tuż po opublikowaniu *Wstępu do socjologii*. Już w 1924 r. w „*Ruchu Pedagogicznym*”, redagowanym w Krakowie przez H. Rowida, ukazał się pierwszy rozdział jego *Szkiców z socjologii wychowania* zatytułowany *Samorzutne wychowanie społeczne*. Ostatnia część *Szkiców...* (całość składa się z sześciu części) drukowa-

na była w 1925 r. i dotyczyła problemu rozwoju osobowości ludzkiej [15]. Rozprawą tą zapoczątkował Znaniecki swoje prace nad socjologiczną teorią wychowania, dając formalny początek polskiej socjologii wychowania.

Tekst *Szkiców...* stanowi z jednej strony konspekt przyszłego dwutomowego dzieła *Socjologia wychowania* oraz rozprawy *Ludzie terażniejsi i cywilizacja przyszłości*, z drugiej zaś swobodną i ogólną interpretację filozoficzną społeczno-kulturalnej problematyki wychowania współczesnego i jego perspektyw. Zwróćmy tu uwagę na drugą stronę rozprawy, gdyż pierwszą, tj. socjologię wychowania w ścisłym tego słowa znaczeniu, scharakteryzujemy w dalszej partii pracy, łącznie z dopełnieniami w tym zakresie dokonanymi w późniejszych pracach o wychowaniu.

Florian Znaniecki wszedł do światowej literatury jako teoretyk i jego teoretyczne prace są powszechnie znane i cytowane. W Polsce ponadto docenia się jego wkład do rozwoju filozofii w okresie pierwszych lat naszego stulecia [2, 11]. Mniej natomiast znane są jego poglądy społeczne. Wiele ciekawych materiałów na ten temat dostarczają uczniowie Znanieckiego, którzy odtwarzają poglądy mistrza z zachowanych notatek z wykładów [4]. *Szkice z socjologii wychowania* są między innymi dlatego dla nas cenne, gdyż Znaniecki odsłania w nich swoje poglądy na kwestie społeczno-wychowawcze, dla których zabraknie mu miejsca w jego właściwej socjologii wychowania. Poglądy te, dopełnione w *Upadku cywilizacji zachodniej*, w części pierwszej i zakończeniu *Ludzi terażniejszych...* oraz w kilku drobnych szkicach, postaramy się odtworzyć w tym miejscu. Pozwoli to nam nie tylko lepiej zrozumieć jego właściwą socjologię wychowania, ale i wyjaśnić genezę jego intelektualnego zaangażowania w tę subdyscyplinę socjologii.

Zaczynając od drugiej kwestii zwróćmy na początku uwagę, iż uprawianie przez Znanieckiego socjologii wychowania jako autonomicznej subdyscypliny socjologii stanowi pewną niekonsekwencję w jego, skądinąd pedantycznie stosowanych, zasadach metodologicznych. Nie akceptował on bowiem, proponowanego przez L. Krzywickiego na gruncie polskiej socjologii, rozdziału socjologii ogólnej od dyscyplin szczegółowych tej nauki, rozdziału, który w latach trzydziestych zyskał w literaturze światowej pełne prawo obywatelstwa. Dał temu wyraz w pracy o *Społecznych rolach uczonych...* [30]. Mimo iż uważamy Znanieckiego za prekursora czy też współtwórcę polskiej socjologii rodziny, wsi, miasta, narodu, psychologii społecznej, socjologii wiedzy, problematyki patologii społecznej, był on par excellence socjologiem ogólnym, twórcą własnego, oryginalnego systemu socjologicznego i socjologiem wychowania (sic!). Budując swój system socjologii ogólnej potrafił wznieść się na wyżyny pożądanego „intelektualnego chłodu”. Inaczej było, gdy rozważał proble-

my wychowania. Tu nie zawsze udawało mu się wyzbyć „balastu emocji” i ekspresji.

Wrócił do kraju w 1920 r., po blisko siedmioletnim pobycie w USA, gdzie dopiero zdobył rozgłos jako współautor pięciotomowej pracy *The Polish Peasant in Europe and America*. Wrócił do kraju, aby swym doświadczeniem i wiedzą wesprzeć odradzającą się kulturę narodową. Narody europejskie, szczególnie te, które uzyskały niepodległość w wyniku uchwał traktatu wersalskiego, podjęły wielkie dzieło odrodzenia i samostanowienia. Potrzebę tej działalności widział i Znaniecki, a podjęcie się jej w zakresie swych możliwości twórczych — jak można sądzić — uznał za obowiązek obywatelski. Miał też Znaniecki — co istotne — własną wizję nowego społeczeństwa i reform starego ładu.

Pierwsze lata odrodzonej Polski cechowały się społecznym patosem czynu. Objął on całe społeczeństwo. Jego odłamy bardziej refleksyjne odczuwały, w chwili obierania dróg realizacji nowego społeczeństwa, dylemat rysujący się pod postacią alternatywy: kontynuacja tradycji czy też rewolucja? Było to pytanie, które wymagało szybkiej odpowiedzi. Ościenność państwa dokonującego rewolucji proletariackiej, czyniła to koniecznym. Alternatywa prowadziła jednak ówczesną elitę kulturalną do pesymizmu (Oswald Spengler, *Zmierzch Zachodu*; Marian Dziedziuchowski, *Europa, Rosja, Azja*), czy wręcz katastrofizmu (Stanisław I. Witkiewicz), gdy szło o ocenę kierunku i możliwości rozwoju tradycyjnej europejskiej cywilizacji (zbliżone stanowisko zajął Znaniecki w *Upadku cywilizacji zachodniej*), a także, gdy rozważano możliwości rewolucji. Porównawszy od księdza F. Mieszkisa (*Rewolucja*), który relacjonował wypadki rosyjskie z 1917 r., a skończywszy na alegorycznym reymontowskim obrazie rewolucji (*Bunt*), literatura polska przynosiła w tych latach liczne „naoczne”, lecz wyrwane z kontekstu historii i tendencyjnie klasowe (np. relacje opuszczających swe folwarki na kresach) obrazki „przypadków rosyjskich”, w których dominował obraz „dzikiego motłochu” znoszącego z powierzchni ziemi odwieczne dzieła wspaniałej cywilizacji europejskiej.

Znaniecki, będąc „przekonanym o wysokiej wartości kultury ludzkiej w ogóle, a cywilizacji zachodniej w szczególności”, przewidywał, z uwagi na ocenę aktualnego kierunku jej ewolucji, jak i na widmo rewolucji, że „cywilizacji tej zagraża w najbliższym czasie zniszczenie” [13, s. III]. Nie opowiadał się zdecydowanie po którejś ze stron wspomnianej alternatywy. Nie pozostawał jednak bierny wobec niepokoi intelektualnych swej epoki i środowiska. Szukał dróg wyjścia. Podjął je już w *Upadku cywilizacji zachodniej*, gdzie położył jednak większy nacisk na opis sił destrukcyjnych, zagrażających współczesnej cywilizacji, aniżeli na próby rozwiązań konstruktywnych. Toteż praca wskazując na nieprawidłowości ewolucji cywilizacji europejskiej i widmo rewolucji ma daję obraz pesy-

mistyczny. „Czy niebezpieczeństwo (...) może być jeszcze odwrócone”? — zapytuje w zakończeniu dzieła, i odpowiada: „nie śmiemy dać stanowczej odpowiedzi na to pytanie” [13, s. 110]. Znaleźć ją można już w *Szkicach z socjologii wychowania* wydanych w cztery lata później, a jej dopełnienie w *Ludziach terazniejszych...*

W *Szkicach...* powie Znaniecki, że cywilizacja współczesna „wymaga głębokiego przeobrażenia”, które może być dokonane tylko w wyniku rewolucji pedagogicznej [nazywa ją często „rewolucją kulturalną”], a nie rewolucji politycznej, ekonomicznej lub technicznej” [15, 1925, s. 65], a inicjatorami tej rewolucji nie mogą być masy, które zdolne są jedynie niszczyć, lecz — jak dowiadujemy się z pracy wydanej w 1934 r. — „konkretny, realny zespół światowy wszystkich ludzi mądrych a dobrych, podzielających ideał nowej cywilizacji” [27, s. 356]. A ta rewolucja kulturalna ma polegać na stworzeniu nowych ludzi, „ludzi twórczych”, w wyniku celowej „nowoczesnej pedagogiki”, którą zainicjują ci właśnie „ludzie dobrzy i mądrzy”. Tylko nowoczesna działalność pedagogiczna, nowe wychowanie społeczne, potrafi stworzyć nowych ludzi, twórców nowej cywilizacji, której nowość nie będzie polegała na zmianie jakości istniejących treści kulturalnych (tylko rewolucja mas zniszczyłaby kulturę prowadząc niechybnie do barbarzyństwa), lecz daleko idącej modernizacji w organizacji tej kultury.

Jasne staje się, iż ktoś, kto w swych poglądach społeczno-filozoficznych przywiązywał tak znaczną rolę do działalności wychowawczej, poświęcał baczną uwagę wychowaniu jako socjolog-uczony, popadając nawet — w tej drugiej roli — w sprzeczności ze swymi zasadami ogólnometodologicznymi. Wydaje się celowe kontynuowanie wykładu — wyżej zasygnalizowanych — poglądów społeczno-pedagogicznych Znanieckiego⁶, gdyż umożliwi to lepsze zrozumienie jego socjologicznej teorii wychowania, a także pozwoli wykazać bezzasadność, powszechnych dawniej i dziś, krytyk jego systemu⁷ socjologii wychowania imputujących mu tzw. socjologizm oraz pesymizm pedagogiczny.

Historyczny rozwój kultury — według Znanieckiego — rzutował na historyczną zmienność roli i charakteru wychowania. W społeczeństwach tradycyjnych, w których udział ludzi w życiu społecznym ograniczał się całkowicie do uczestnictwa w grupach pierwotnych, partykularnych, lo-

⁶ Oprócz wymienionych zasadniczych trzech prac [13, 15, 27], w których prezentuje Znaniecki swe poglądy społeczno-wychowawcze, obraz ten dopełniają rozprawy o szkole i jej społecznej funkcji [20, 21, t. 1], o problematyce samokształcenia [18, 19, 25], o tzw. celowym wychowaniu [23], zagadnieniach adekwatności zainteresowań młodzieży z wybieranym przez nią zawodem [19, 24], o społecznym buncie młodzieży, jego genezie i możliwościach wykorzystania tego zjawiska dla pozytywnych celów społecznych [29], a także o możliwościach technologii społecznej.

kalnych, wychowanie młodego osobnika miało charakter wyłącznie procesu samorzutnego (tzw. „wychowanie samorzutne”). Rola takiego wychowania ograniczała się do wprowadzenia osobnika w świat tradycyjnych wartości i norm społecznych. Z biegiem ewolucji kulturalnej, tradycyjne wychowanie stawało się coraz bardziej niewystarczające wobec tworzącej się złożoności nowych systemów społeczno-kulturalnych i dokonujących się w ich wnętrzu zmian jakościowych stosunków społecznych. Ta złożoność to historyczna kumulacja dóbr kulturalnych, która wymaga od jednostek intensywnego rozwoju umysłowego i indywidualizacji członków społeczeństwa, a równoległe zmiany stosunków społecznych wymagają nowych cech moralnych, jakich nie miał dotąd członek grup pierwotnych, zmuszony, w wyniku dokonujących się zmian, do uczestniczenia w grupach wtórnych. Tak więc po przemianach cywilizacji tradycyjnej nastąpiła cywilizacja teraźniejsza, która — w zakresie stosunków wychowawczych — wytworzyła „planową działalność pedagogiczną”, za którą odpowiada, powołana przez to społeczeństwo, instytucja szkoły i nauczyciela. Ta nowa pedagogika ma ambicje zastąpienia i wyrugowania wychowania samorzutnego. Cywilizacja teraźniejsza, w przeciwieństwie do tradycyjnej, ma wyraźnie charakter dynamiczny, cechuje ją płynność i zmienność strukturalno-organizacyjna. Instytucja szkoły i nauczyciela, w tym nowym systemie dynamicznym, okazała się tworem inercyjnym, opornym na zmiany, a poprzez to, z upływaniem czasu, w znacznym stopniu merytorycznie chybionym, tak że „wychowanie szkolne w całym świecie cywilizowanym przechodzi obecnie kryzys” — stwierdził Znaniecki w pierwszych słowach artykułu *Funkcja społeczna nowoczesnej szkoły*, publikowanym w 1927 r.⁷ Szkoła w swych początkach, jako społeczna instytucja „planowej działalności pedagogicznej” zasadzała się na czterech istotnych założeniach: 1. odosobnieniu wychowanka na tzw. okres przygotowawczy; 2. przygotowywaniu go do ściśle określonej, przyszłej roli społecznej; 3. wyznaczeniu w jego życiu „okresu przygotowawczego” i „okresu uczestnictwa”; 4. roztoczeniu w społeczeństwie monopolu edukacyjnego. Od momentu cywilizacji, której po-

⁷ Celowo zwracamy uwagę na tę mało znaną pracę F. Znanieckiego, która w całości poświęcona jest ujawnianiu genezy kryzysu szkolnego, a w której ostrością poglądów i ich treścią przypomina Znaniecki do złudzenia poglądy współczesnych kierunków „deschooling’ersów”. Pisał on między innymi: „szkoła tradycyjna zupełnie nie odpowiada potrzebom dzisiejszych społeczeństw cywilizowanych, tymczasem formy jej ustroju i zasady jej działalności wychowawczej trwają do dziś dnia jako przeżytki społeczne (...). Bezpłodność całej organizacji naszego szkolnictwa tak rzuca się w oczy (...), iż trudno istotnie pojąć, jak może trwać system tak bezużyteczny i marnotrawny (...). My starsi, żyjący w okresie niewoli, byliśmy w tym szczęśliwym położeniu, że (...) mogliśmy zaniedbywać szkołę (...) skierowywując oszczędzoną tym sposobem energię na samodzielną pracę nad sobą” [20, s. 229, 230, 232].

czątkom taka szkoła, względnie odpowiadała, zachowując do dziś wyżej wymienione cztery elementy, stała się instytucją niedostateczną. Nie realizowano zadań wychowawczych w takim stopniu, aby mogła trwać rozwijająca się cywilizacja. Innymi słowy kryzys zmonopolizowanej edukacji, „planowej działalności pedagogicznej”, rzutuje na kryzys edukacyjny w ogóle, a w efekcie na rodzący się rozryw pomiędzy rozwojem osobowości ludzkiej, a rozwojem cywilizacji („świata człowieka”).

Co przede wszystkim cechuje tę cywilizację terażniejszą, której nie może sprostać terażniejszy człowiek otrzymujący terażniejsze wychowanie?

Zasadniczymi, zdaniem Znanieckiego, cechami tej cywilizacji jest dynamiczność i powszechna społeczna dążność do demokratyzacji stosunków społecznych. Wychowanie zaś przystosowuje człowieka do świata, który — siłą rzeczy — mija, a dalej stanowi ono silny czynnik utrwalający wybitnie hierarchiczną strukturę społeczną. Innymi słowy, procesy edukacyjne nie wychodzą naprzeciw rzeczywistym potrzebom społecznym i kulturalnym cywilizacji, a także nie spełniają oczekiwań mas społecznych. To, że jeszcze cywilizacja ta trwa, pomimo rozbieżności pomiędzy adaptacyjną funkcją wychowania a płynnością i rozwojem cywilizacji, to wyłączna zasługa jednostek wybitnych, wyjątkowych (w *Ludziach terażniejszych...* nazwani zostaną „zбочeńcami nadnormalnymi”), które ją dynamizują dzięki temu, że „umiały samowychowaniem w części zastąpić braki społecznego wychowania” [15, 1924, s. 159].

Nieubłagalny proces dążności mas do demokratyzacji życia społecznego, w imię emancypacji, a także dążności elity społecznej, w imię coraz właściwiej pojmowanych zasad etycznych, stoi w ostrym konflikcie z aktualną organizacją życia społeczno-kulturalnego. Jest ona bowiem wybitnie hierarchiczna. Konstytuują ją zróżnicowane czynności „mechaniczno-wychowawcze”, „dozorująco-wykonujące”, „kierowniczo-organizacyjne” i „twórczo-organizacyjne” przypadające w udziale poszczególnym członkom społeczeństwa, pomiędzy którymi — poprzez to — występuje ciąg społecznych gradacji i uzależnień. Tej strukturze organizacyjnej odpowiada hierarchiczne szkolnictwo wybitnie nastawione na odtwarzanie takiej struktury, a więc na trwanie ustroju skrajnie arystokratycznego. Przystosowawczość i antydemokracizm terażniejszego systemu wychowania stanowi o jego wadach z punktu widzenia możliwości rozwoju cywilizacji.

Rozwijająca się organizacja kulturalna podporządkowuje sobie człowieka, a wychowanie walnie uczestniczy w tym procesie. Człowiek w tej maszynie staje się powszedni, zunifikowany, a nie oryginalny. Z uwagi na jej szybki rozwój, a jego inercję staje się coraz słabszy i gorszy.

W efekcie cywilizacja ta zaczyna przerastać człowieka, co prowadzi do nieuniknionej ruiny całej organizacji kulturalnej.

Dlaczego jednak terażniejsze wychowanie nie tworzy takich ludzi, którzy nie tylko sprostają wymogom zmieniającej się i komplikującej kultury, ale przyspieszą proces jej dynamizacji? A także dlaczego wychowanie to utrwała panującą hierarchię społeczną?

Generalnie, i w znacznym uproszczeniu, można by powiedzieć, że wychowanie jest w niewłaściwych rękach, tzn. realizowane jest przede wszystkim przez nauczycieli w ramach szkoły. „Możemy leczenie zostawić lekarzowi — twierdził w pracy o *Funkcji... szkoły* — uprawę ziemi rolnikowi, lecz wychowania szkolnego nie możemy wyłącznie zostawić nauczycielowi” [20, s. 263]. Monopol edukacyjny szkoły i nauczyciela narodził się w wyniku ostrego przeciwstawiania wychowania samorządnej planowej pedagogii, którą uznano za jedynie słuszną i pożądaną. Stąd powstały laboratoria wychowawcze, tj. szkoły, które zamierzały dawać jedynie dobre wychowanie, chroniąc swych wychowanków, poprzez względne odosobnienie, od negatywnych wpływów wychowania nie szkolnego. „Głównym i oczywistym brakiem całej tej metody odosobnienia szkolnego — twierdził Znaniecki — było, że wychowanie szkolne dawało pod względem społeczno-moralnym jednostce warunki doborowe, lecz bez porównania uboższe w treść i znaczenie, niż (...) samorządne wychowanie społeczne; pod względem zaś umysłowym uczyło ją obracać się w sferze zagadnień nierealnych (...). Nabyte wykształcenie kulturalne nie uzdalniało osobnika do twórczego czynu, lecz tylko w najlepszym razie do zrozumienia cudzych dzieł i do wykonywania ćwiczeń zadanych” [15, 1925, s. 218—219]. „Uczeń też — doda w szkicu o szkole — który przez szereg lat wprawiał się wyłącznie w działalność przyswajania (...) potrzebuje dalszych kilkunastu lat, aby nauczyć się w ogóle być kulturalnie czynnym, rozwiązywać problemy realne” [20, s. 261]. W efekcie sama szkoła i sam nauczyciel tworzą ludzi umiających jedynie wykonywać czynności odwrotne, mechaniczne, naśladowcze. Krytyki wychowawczego odosobnienia „kręgów wychowania intencjonalnego” dopełnił Znaniecki w swej charakterystyce „człowieka dobrze wychowanego”, którego cechuje „bierność życiowa związana z poczuciem bezsilności wobec całokształtu cywilizacji i jej przemian” [27, s. 197].

Wobec postępującej złożoności uczestnictwa społecznego, które powoduje, że „kulturalny człowiek dzisiejszy musi być przede wszystkim, jednocześnie i współrzędnie, członkiem rodziny, gminy, państwa, narodu, kościoła, zrzeszenia narodowego lub klasowego (...) powinien także brać udział w związkach filantropijnych, ekonomicznych, naukowych, artystycznych, sportowych ect.” [20, s. 229], nie wytrzymują próby czasu terażniejsze funkcje szkoły i szkolnego wychowania, przysposabiające go do

określonej roli społecznej, przed wszystkim, jeśli nie jedynie, do roli zawodowej. Szkoła uczy wręcz określonej, specjalnej roli kulturalnej „w zupełnym oderwaniu od jej związku z całokształtem życia społecznego”. Starająca się temu przeciwstawić szkoła ogólnokształcąca „przystając przygotowywać do określonej grupy społecznej, przestała bezpośrednio przygotowywać do czynnego udziału w życiu społecznym, lecz przysposabia tylko do dalszego wychowania” [20, s. 230]. System ten daje bądź wychowanie partykularne, bądź niedopełnione. Do tego, różnicuje on wychowanie (efekt stopniowania szkolnictwa) przyspasabiając ludzi do aktualnej, czyli hierarchicznej, ściśle arystokratycznej organizacji cywilizacji. W efekcie jedni wykonują czynności mechaniczno-wykonawcze i zależne, a inni organizacyjno-twórcze i nadzorujące.

Teraźniejsza cywilizacja wytwarza dwa typy wzorów osobowościowych: „arystokratyczny ideał dyletanta” i „burżuazyjno-ludowy wzór człowieka z charakterem moralnym”. Pierwszy opierający się na ideale maksymalnej ogólnokulturalnej wszechstronności jest elitarny, „dostępny tylko niewielu — i co zasługuje według Znanickiego na podkreślenie — kosztem bezpłodności i bezużyteczności społecznej” [15, 1925, s. 109]. Drugi zaś, w zasadzie wszystkim dostępny, jednakże „ciasny, trudny, i mówiąc otwarcie nudny, nie sprzyja rozwojowi osobnika” [15, 1925, s. 109]. W *Ludziach teraźniejszych...* skrytykuje Znanicki teraźniejszego człowieka za jego ogniskowanie się na własnej osobowości konfrontującej się z grupą społeczną („u ludzi dobrze wychowanych” tym ośrodkiem dla dążności osobotwórczych jest jaźń odzwierciedlona, u „ludzi pracy” stan socjalny), bądź też za ucieczkę od realiów rzeczywistości („człowiek zabawy”). Cywilizacja teraźniejsza tworzy ludzi bezbarwnych, podporządkowanych systemowi, konformistów, ludzi skoncentrowanych na własnej osobie, skrzętnie odnotowujących swe miejsce w hierarchii społecznej lub budujących sobie własny, fikcyjny świat. Wychowanie nie tworząc człowieka na miarę rozrastającej się cywilizacji doprowadzi do przygniecenia człowieka, który wraz z cywilizacją zginie, bądź też utrwalając ustroj arystokratyczny doprowadzi do buntu mas, a w efekcie również do ruiny gmachu kultury teraźniejszej.

Taka ocena teraźniejszości prowadzić musiała do wniosku, iż zmiany są konieczne, zmianami tymi musi w sposób racjonalny — zdaniem Znanickiego — pokierować człowiek. Nie chodzi tu o prostą zmianę warunków, którą stara się wprowadzić rewolucja polityczna, chodzi o rewolucję kulturalną. Rewolucja ta ma polegać na równoczesnym tworzeniu „nowego człowieka” i „nowej organizacji kultury”. „Wiadomo tylko — pisał w 1925 r. o nowym ustroju w *Szkicach...* — że musi być demokratyczny (...), to znaczy musi dać pole do swobodnego rozwoju każdej indywidualności ludzkiej, oprzeć podział pracy na dobrowolnym wyborze, współ-

działanie na swobodnym zrzeszaniu równych i uznaniu dla przewodników” [15, 1925, s. 12]. Organizacja kultury nie może polegać na hierarchicznym poszufladkowaniu ról i pozycji społecznych, jak to występuje obecnie np. w takich grupach i dziedzinach kultury, jak technika, życie ekonomiczne i państwo, w której to organizacji jedni uzależniają drugich, a wszyscy są niezadowoleni z narzuconej im funkcji, którą spełniają. Cała organizacja cywilizacji przyszłości musi przybrać taką postać strukturalno-funkcjonalną, jaką obecnie ma organizacja grup pełniących czynności par excellence twórcze. A więc ma być to „organizacja (...) nie narzucona a priori, dająca z góry systemom kulturalnym gotowych i sztywnych ram, lecz tworząca się a posteriori płynna, pozwalająca przybrać każdemu systemowi kulturalnemu takie kształty, jakie odpowiadają dążeniom, potrzebom i zdolnościom wszystkich ludzi, uczestniczących w jego tworzeniu” [15, 1925, s. 9]. Oczywiście organizację tę należy tworzyć równocześnie z kształceniem „nowych ludzi”, tj. ludzi twórczych i kolektywnych.

Jakie są drogi realizacji tego nowego ustroju, cywilizacji przyszłości, w którym nastąpi harmonia jednostkowych potrzeb i indywidualnej aktywności z interesami grupy społecznej, w której ludzie będą tworzeni na miarę tej cywilizacji, w której staną się wolnymi, w której zaniknie społeczny arystokratyzm na rzecz demokratycznej współpracy?

Musi na wstępie nastąpić uświadomienie potrzeby takiej cywilizacji, a następnie musi powstać związek „ludzi dobrych i mądrych”, którzy wytyczą nowe drogi realizacji. Cała więc „rewolucja kulturalna” ma opierać się na człowieku — z jednej strony na przewodnikach, którymi będą owi „ludzie dobrzy i mądrzy”, z drugiej zaś na plastyczności natury ludzkiej i możliwościach pokierowania nią⁸. A pokierowanie to ma być „działaniem na młode pokolenie, długą i umiejętną pracą wychowawczą (...). Pedagogia jest więc jedynym środkiem społecznej przebudowy w kierunku twórczego, konstruktywnego demokratyzmu i jedynym ratunkiem przed ruiną naszej cywilizacji” [15, 1925, s. 13]. Przestrzega jednak Znaniecki przed powierzeniem wychowania młodego pokolenia wyłącznie „pedagogom”. Nowego wychowania nie zbuduje „żaden program ministerialny, żadna ustawa państwowa, nie zbuduje go nauczycielstwo własnymi siłami. Wymaga ono współdziałania wszystkich grup społecznych, skła-

⁸ Ten moment w poglądach społeczno-wychowawczych Znanieckiego wart jest podkreślenia, gdyż późniejsi krytycy będą zarzucali mu tzw. pesymizm pedagogiczny i brak wiary w możliwości twórcze człowieka. Znaniecki polemizował z W. Ogburnem, który badając adaptację migrantów wskazywał na nieprzekraczalne bariery tego procesu. „Na szczęście — powiedział Znaniecki z ironią o uzyskanych przez tego badacza wynikach — jest to wniosek tylko... statystyczny” [27, s. 98]. W szkicu na temat celowego i planowego wychowania, pisał: „nie wierzę w to, żeby nie można było każdego człowieka dojrzałego wychować” [23, s. 114].

dających się na społeczeństwo dojrzałe — od państwa do przedsiębiorstwa fabrycznego, od narodu do instytucji filantropijnej, od kościoła do spółdzielni robotniczej lub komitetu strajkowego” [20, s. 263]. Miało to więc być odejście od pedagogiki szkolnej na rzecz „pedagogii wychowującego społeczeństwa”. Nie było to jednak, jak postulowały ówczesne kierunki „nowego wychowania” czy też „szkoły twórczej”, wzbogacenie, poszerzenie czy modernizacja „pedagogiki szkolnej”. Znaniecki nie widział możliwości wyjścia z kryzysu szkolnego poprzez naprawę szkoły, uznał tę instytucję po prostu za nieadekwatną do nowego społeczeństwa. Nie rezygnował z niej zupełnie, a postulował daleko idące ograniczenie jej zadań i gruntowną reorganizację. Teraźniejsza szkoła monopolizując wychowanie uprawia „parodię wychowania”. „Niezbędnym jest — postulował — aby szkoła ograniczyła pole swej działalności, a za to w tym ograniczonym polu rozwinęła daleko wielostronniejszą i skuteczniejszą, niż dzisiaj, pracę” [20, s. 257]. Nie do przyjęcia jest też obecny „autorytatywny ustrój szkoły, zakładający absolutne podporządkowanie, »poddanie« ucznia względem władzy szkolnej” [20, s. 231]. Zabija on indywidualne i twórcze postawy dziecka. Wreszcie programy szkolne wprowadzając ucznia w „świat pewników” kształtują w nim „odtwórcę”, którego panująca hierarchizacja szkolnictwa wprowadza w gotowe szufladki wyznaczonego przez społeczeństwo statusu. Szkoła musi zrezygnować z odosobnienia młodzieży i społeczeństwo musi zapewnić jej możliwie jak najdłuższe przebywanie poza murami szkoły i współuczestniczenie w rzeczywistej działalności (nie fikcyjnej) u boku takich nauczycieli, jak robotnik w fabryce, rolnik na roli, inżynier w biurze projektów, naukowiec w laboratorium. A uczynić to trzeba nie po to, aby młodzież przygotować czy przysposobić do życia, lecz po to, aby dać jej możliwość wyboru. I to stwierdzenie stanowi credo poglądów społeczno-wychowawczych Znanieckiego. „Zamiast przygotowywać człowieka do stanowiska — które ma zająć [przytoczmy jego słowa] nauczyć go by sam dla siebie stworzył sferę działania, społecznie płodną, a odpowiadającą jego indywidualności” [15, 1925, s. 65]. Trzeba taką pedagogię realizować, aby stworzyć nową cywilizację przyszłości. Należy więc radykalnie zerwać z podziałem życia człowieka na okres „przygotowawczy” i „uczestniczący”, są to bowiem dwie współlistniejące czynności, które człowiek powinien mieć prawo wykonywać od dzieciństwa do starości. Nawet w starości powinien mieć szansę na odnajdywanie swego miejsca w świecie kultury, czy też jego zmianę, a w dzieciństwie powinien mieć prawo do rzeczywistego uczestnictwa. Poza tym absurdalność takiego podziału wynika także z tradycyjnych, intuicyjnych poglądów pedagogicznych, według których dziecko jest w sposób naturalny predysponowane do tego, aby w sposób celowy modelować jego oso-

bowość. Wychowanie celowe — zdaniem Znanieckiego — a więc działalność wychowawcza, w której zakłada się, iż działając odpowiednimi środkami uzyska się odpowiednie rezultaty (odpowiednio umodeluje osobowość dziecka), w rzeczywistości jest jedynie „formalnie celowe”. To znaczy zakłada cel, skupia się na środkach i ludzi się, że osiąga rezultaty. Ta naiwna wiara posunięta jest tak dalece, że nikt nie wpadł na pomysł, aby sprawdzić te zaprogramowane rezultaty. Cały wysiłek pedagogów sprowadza się do tworzenia wybujałych celów i pękających programów wychowawczych, gdy rozwój osobowości dziecka dokonuje się obok lub wręcz wbrew tym celom i środkom. Na konferencji pedagogów i działaczy oświatowych w 1929 r. w Kazimierzu n. Wisłą Znaniecki zaszokował słuchaczy stwierdzeniem, iż: „tylko dorośli mogą być przedmiotem celowego wychowania, natomiast w odniesieniu do dzieci i młodzieży, jest możliwym tylko dopomaganie w samorozwoju w ten sposób, aby powstały dążności samokształceniowe” [23, s. 28]. Dorosły, według Znanieckiego, ma względnie ustaloną strukturę osobowości. Pojąć ją można jako „układ zamknięty”, który jest „ograniczony, tj. taki, do którego wchodzi wiadoma ilość składników (...), to znaczy dalej w przybliżeniu odosobniony, tj. niepodlegający nieoczekiwanym wpływom z zewnątrz” [23, s. 23]. Osobowość to taki względnie ograniczony i odosobniony zbiór układów, które stanowią nasze przyzwyczajenia, normy społecznego zachowania, wartości społeczne i ideały. Zadziałanie wychowawcze na takie układy celem osiągnięcia określonego rezultatu jest trudne, gdyż układy te są utrwalone, „ale gdy raz takie zaburzenie zajdzie — powie Znaniecki — można z góry przewidzieć skutki i skutki te będą trwałe” [23, s. 27]. Układów takich dziecko nie posiada, jego osobowość cechuje chaos i płynność, małe ograniczenie i odosobnienie. Stąd „możliwość trwałego, celowego działania na dorosłych jest daleko większa, niż możliwość trwałego, celowego działania na dziecko. Łatwo jest wpłynąć na dziecko, ale konsekwencji tego wpływu nie można przewidzieć” [23, s. 27]. Prowadzi to Znanieckiego do stwierdzenia, że cała ta tradycyjna pedagogia szkolna, która angażuje „ogrom sił społecznych”, starających się w taki właśnie sposób oddziaływać na dziecko, stanowi wysiłek „bezpowrotnie zmarnowany”.

Nowa pedagogia powinna radykalnie zerwać z szkolnym monopolem edukacyjnym, stając się frontalną akcją wychowawczą całego społeczeństwa. Nie należy tego jednak rozumieć w taki sposób, jak to lansuje współczesna nam publicystyka, iż „nie tylko nauczyciel, ale każdy dorosły, w każdym miejscu, czy to w domu, w pracy czy w tramwaju lub na ulicy, powinien być wychowawcą dla młodego pokolenia”. Społeczeństwo wychowujące cywilizacji przyszłości to przede wszystkim społeczeństwo, które dokonało głębokich, rewolucyjnych przeobrażeń strukturalno-organizacyjnych w swoim łonie. Stanowi to elementarny i fundamentalny

etap owej akcji wychowawczej. Zmiany te mają polegać na przejściu od cywilizacji terażniejszej, materialno-technicznej, hierarchicznej do cywilizacji przyszłości, humanistycznej, demokratycznej; to znaczy takiej, w której zostanie każdemu dany odpowiedni standard bytowy, co wyzwoli człowieka od trosk dnia codziennego i pozwoli na skierowanie jego aktywności w kierunku tworzenia kultury duchowej, która nie będzie oparta na hierarchicznym podziale czynności, lecz współdziałaniu w grupach opartych na przodownictwie i zwolennictwie [26]. Takie społeczeństwo będzie mogło realnie funkcjonować, gdyż inne będą ludzkie osobowości. Gdy obecnie koncentrują się na konfrontacji własnej osoby z innymi, w cywilizacji przyszłości „jaźń odzwierciedlona interesować go będzie głównie jako korektywa jego samodzielnych dążeń osobotwórczych (...), a każda grupa złożona z takich ludzi, widzieć będzie swą główną rację bytu w tym, co czyni dla utworzenia wszechludzkiego społeczeństwa” [27, s. 364—365].

Według nowej pedagogiki wychowującego społeczeństwa, w imię zdrowego rozsądku i w interesie społecznym należy zaniechać dotychczasowej pedagogiki i skierować wysiłki w dwu kierunkach: 1. „być nie wychowawcą a reformatorem społecznym, tzn. przetwarzać całe życie społeczne (...) w pożądanym kierunku”; 2. „przestać być wychowawcą, lecz stać się przodownikiem i pomocnikiem młodocianego osobnika w jego samokształceniu, tzn. odwołać się do takich sił wewnętrznych w samym wychowaniu, które mu pozwolą samodzielnie opanować wpływy środowiska” [23, s. 202]. Dziecko od najmłodszych lat powinno uczestniczyć w realnym życiu, w samym jego „miąższu”, nie powinno nigdy być odosabniane i zamykane w murach szkolnych. Pierwszy etap poznawania świata stanowić powinna rodzina. Reformy i zmiany społeczne powinny iść w tym kierunku, aby jednak „zmienić całkowicie jej charakter”. Głównie chodziłoby o to, aby rodzina terażniejsza zatraciła swoje funkcje ekonomiczne, tzn. przestała być kręgiem pracy, oraz funkcje kształceniowe. „Niech rodzice zapomną zupełnie o swej »odpowiedzialności« za przyszłość dziecka — postulował — i zostawią całkowicie sprawę urabiania go do życia poważnego innym kręgom” [27, s. 369]. Rodzina powinna być dla dziecka wyłącznie kręgiem zabawy. Będąc instytucją absolutnie demokratyczną ma zaszczepić dziecku poczucie swobody i niezależności, a to uzyskać można likwidując terażniejsze rodzinne autorytety, dogmatyzm, rygor. Będąc terenem zabawy, przy jej różnorodności form, ma przekazać dziecku cały zasób tradycji kulturalnej rodziny. Najważniejszą instytucją wychowawczą, za którą cywilizacja terażniejsza uznała szkołę, ma w przyszłej kulturze stanowić grupa rówieśników. I ta grupa — zdaniem Znanieckiego — powinna przekształcić się treściowo. Nie może to być dotychczasowa spontaniczna grupa zabawowa cywilizacji terażniejszej. Bowiem

mimo jej niewątpliwych walorów wychowawczych stanowi ona grupę zabawową i tworzyć może jedynie człowieka zabawy. Społeczeństwo dorosłych nie może pozwolić, aby grupy rówieśnicze były „same sobie pozostawione”. Należy grupami tymi pokierować, ale — zastrzega — „w sposób nie mający nic wspólnego z kierownictwem pedagogicznym” [27, s. 371]. Chodzi o to, aby grupy te nie zużywały energii na zabawie, a więc aktywności doraźnej i „na niby”, lecz aby koncentrowały się wokół zadań twórczych. Byłoby to możliwe, gdyby dorośli dostarczyli dzieciom środków technicznych dla tworzenia przez nie ich własnej kultury dziecięcej i młodzieżowej. Mogłaby ona wówczas funkcjonować „na różnych poziomach złożoności i dynamiczności dla różnych poziomów wieku” i być względnie autonomiczna (na podobieństwo np. kultury ludowej). Rozwijanie i realizacja zadań twórczych stanowiłyby podstawowy bodziec dla podejmowania zadań samokształceniowych. Powinny one być ściśle sprzężone z działaniem w grupie i jej zadaniami, gdyż stanowiłoby to gwarancję rozwoju człowieka nie tylko twórczego, ale i kolektywnego.

Zarysowana przez Znanieckiego ewolucja społeczeństw od tradycyjnych poprzez teraźniejsze do społeczeństwa cywilizacji przyszłości da się określić jako droga od społeczeństwa, w którym grupy całkowicie determinują ludzi, do społeczeństwa kierowanego przez autonomicznych i zindywidualizowanych, acz koncentrujących się wokół zadań grupowych, twórczych ludzi. „Tylko ta grupa społeczna może w dzisiejszych warunkach mieć byt zapewniony — twierdził w zakończeniu t. 1 *Socjologii wychowania* — (...), która wyraźnie i świadomie weźmie sobie za zadanie nie trwanie w dotychczasowej postaci, ani nawet przystosowanie się do ewolucji materialnej i społecznej otoczenia (...), lecz (...) wyprzedzanie ewolucji na każdym polu (...). Słowem, każda grupa w społeczeństwach nowoczesnych zorganizowaną być winna do stawania się, nie do trwania” [21, s. 414].

Jeśli pominąć utopijne założenia tworzenia cywilizacji przyszłości poprzez wszechludzki związek ludzi dobrych i mądrych, nie sposób, ogarniając wizję tego społeczeństwa przyszłości, nie dostrzec niezwyklego podobieństwa do wizji, jaką tworzy socjalizm. Znaniecki mimo głębokiego humanitaryzmu, przejawiającego się w identyfikacji z losem człowieka, Znaniecki konstruujący mu lepszy świat, nie mógł zdobyć się na wytyczenie racjonalnych dróg realizacji tego nowego ustroju społecznego. „Filozofa demokracji — komentuje to J. Chałasiński — zawiódł tutaj socjolog, który (...) nie wyzwolił się całkowicie od wpływu tradycji arystokracji nie widząc możliwości istnienia intelektualistów w ruchach robotniczych i chłopskich” [4, s. 88]⁹.

⁹ W końcu lat pięćdziesiątych jako emerytowany profesor uniwersytetu amerykańskiego, Znaniecki zwierzy się, iż uważa, że największe szanse na tworzenie huma-

Człowiek przywiązujący w swych poglądach filozoficzno-społecznych tak ogromną rolę do wychowania, musiał — jako socjolog — poświęcić czas tworzeniu systemu socjologii wychowania. Gdy jego „wycieczka do socjologii” podjęta została z intelektualnym chłodem (socjologia miała dostarczyć Znaniowskiemu—filozofowi budulca dla jego filozoficznego systemu), na gruncie socjologicznych analiz wychowania spotkał się Znaniowski—socjolog ze Znaniowskim—obywatelom swej epoki, wyrażającym jej niepokoje i dążności.

W 1928 r. wyszedł drukiem jego pierwszy tom *Socjologii wychowania*, z podtytułem *Wychowujące społeczeństwo*, w dwa lata później tom drugi, któremu nadano podtytuł *Urabianie osoby wychowanka*. W tym dwutomowym dziele ukazał Znaniowski przede wszystkim swoje oblicze jako socjolog, inaczej aniżeli w *Szkicach...* i innych pracach, w których — traktując je jako eseje bądź rozprawy publicystyczne — dawał upust swobodnej myśli, którą w jego teorii wychowania obwarowały ramy metodologiczne. Powraca więc do swojej metodologicznej i teoretycznej pedanterii. Już w pierwszych zdaniach wstępu pisał: „rozpatrując wychowanie z punktu widzenia socjologicznego, jako odrębny rodzaj działalności społecznej, musimy od razu ściśle zakres naszych badań odgraniczyć” [21, t. 1, s. 4]. Wychowanie bowiem „jest częścią tej wielkiej sfery życia kulturalnego”, nie ogranicza się faktycznie do stosunku wychowawczego, czyli określonego stosunku społecznego, lecz „wchodzi w skład obszerniejszego kompleksu kulturalnego”. Jest ono nie tylko faktem społecznym, lecz również kulturalnym. „Nigdzie ten związek czynności kulturalnych (...) nie jest tak ścisły, jak (...) w wychowaniu” — powie Znaniowski, aby zaraz wyrugować z pola swoich naukowych dociekań tę drugą, obszerną dziedzinę rzeczywistości wychowawczej. Uczynił to, mimo iż uważał, że „najwyższy rozwój indywidualny nie daje się w ogóle osiągnąć przez wychowanie, tylko przez samokształcenie [czyli poprzez czynne obcowanie ze światem kultury — dop. W. W.], bez nadzoru i kierunku wychowawców” [22, t. 2, s. 23].

Równocześnie jednak proponuje rozszerzyć, w stosunku do tradycyjnej refleksji wychowawczej, pole zainteresowań problemami wychowania, pozostając przy tym konsekwentnie w kręgu układów społecznych, wydzielonych z szerszego układu kultury. Wychowanie bowiem jest tym wyjątkowym zjawiskiem społecznym, które rozprzestrzenia się na wszystkie cztery — wyróżnione przez Znaniowskiego we *Wstępie do socjologii* —

nitarnego ustroju ma socjalizm. Warto tu również zwrócić uwagę, iż najczęściej (i ciepło) cytowanym spośród polskich twórców w *Ludziach teraźniejszych...* był W. Spasowski oraz że ten ostatni w swych pracach częściej odwoływał się do Znaniowskiego aniżeli inni autorzy w kraju. Łączyła tych ludzi — z różnych stron politycznej barykady — wspólna wiara w lepszy świat człowieka.

układy społeczne. „Wychowanie dokonuje się — pisał w przedmowie do t. 2 *Socjologii wychowania* — w czynach społecznych, których przedmiotem jest wychowanek i które wywołują reakcje społeczne z jego strony. Zadaniem wychowania jest dostarczenie grupom społecznym członków, przygotowanych do czynnego w nich udziału; grupy społeczne narzucają więc działalności wychowawczej zadania, uzależnione od własnych swych potrzeb, oraz organizują i kontrolują wpływy wychowawcze, którym przyszli ich członkowie podlegają. Proces wychowawczy realizuje się w ramach unormowanego stosunku społecznego między wychowawcą a wychowankiem, który przy tym implikuje stosunki społeczne między każdym z nich a grupą, której pierwszy jest funkcjonariuszem, drugi kandydatem. A wreszcie, wynikiem zamierzonego procesu wychowawczego, wspólną intencją wychowawcy i wychowanka jest urobienie wychowanka na osobnika społecznego” [22, s. 1—2]. Stwierdzenie, iż „w zjawiskach wychowania znajdujemy wszystkie cztery rodzaje układów społecznych”, jest zasadnicze w konstruowaniu socjologicznej teorii wychowania przez Znanieckiego. Oznacza ono nie tylko metodologiczny postulat holistycznego badania zjawisk wychowawczych, ale wnosi ponadto teoretyczne ramy wyznaczające zakres badanych treści. Społeczną istotę wychowania można więc pojąć rzucając snop światła równocześnie na grupę społeczną (społeczeństwo), czyny i stosunki społeczne oraz osobowość. Analizowanie któregoś z tych układów w izolacji nie da po prostu żadnych rezultatów poznawczych. W konsekwencji w łonie socjologii wychowania można wyróżnić trzy względnie autonomiczne teorie, którymi są: 1. teoria wychowującego społeczeństwa; 2. teoria procesu wychowawczego oraz 3. teoria osobowości społecznej.

Wychowujące społeczeństwo to najszerszy układ społeczny, na który spoglądamy pod kątem tworzonych przezeń społecznych „warunków wychowania”, a więc tych ram procesów wychowawczych, w których wychowanie przebiega i które wyznaczają jego treść oraz rezultaty. Społeczeństwo stanowi system wzajemnie powiązanych i krzyżujących się grup, z których wiele otrzymuje od społeczeństwa zadania wychowawcze. Wówczas część z tych grup należy analizować „nie w całej ich konkretnej złożoności, tylko ze względu na te czynności, które przedstawiają się jako użyteczne (...) do wyrobienia kandydata na członka” [21, t. 1, s. 87]. Będą to grupy wychowujące (rodzina, grupa rówieśników i otoczenie sąsiedzkie), w których przebiegają głównie samorzutne procesy wychowawcze oraz „instytucje wychowawcze” (szkoła, nauczyciel), które są nastawione na działalność wychowawczą planową i celową, a także „instytucje wychowania pośredniego” (książka, film, radio).

Teorię procesu wychowawczego rozpoczyna Znaniecki od krytyki pedagogiki, która zajmując się stosunkami wychowawczymi w izolacji (jako

precesem pomiędzy abstrakcyjnym wychowawcą a wychowankiem) „ludzi się — pisał — że dla podnoszenia działalności wychowawczej na coraz wyższy poziom (...) wystarcza chęć dążenia do najwyższych możliwych celów i używanie możliwie najskuteczniejszych środków w połączeniu z jak najszerzą wiedzą o przedmiotach i faktach, którymi operuje” [22, t. 2, s. 29]. „Nie uprzytamnia sobie — powie Znaniecki — że proces ten pozostaje społecznym i zależnym od życia grupy w całym swym trwaniu (...). Zawsze i wszędzie zależy od warunków społecznych; wychowanie w każdym momencie zachodzi w ramach tych warunków” [22, t. 2, s. 77—78]. Oznacza to, innymi słowy, że wychowawca oddziaływujący na wychowanka i wchodzący przez to z nim w stosunki wychowawcze jest zależny w całej rozciągłości w swych czynach od społeczeństwa, nie tylko dlatego, że jest jego mandatariuszem, ale głównie dlatego, że nie stanowi on, jako osoba, abstrakcyjnego, autonomicznego tworu, lecz jego osobowość to nic innego jak „uprzedmiotowione społeczeństwo”. Sam stosunek wychowawczy, jak każdy stosunek społeczny, polega w swej istocie na tym, że jest społecznie unormowany, to znaczy wychowawca oddziaływujący na dziecko może je formować, lecz nie według wydumanych ideałów, ale w zakresie panujących systemów wartości i norm danego społeczeństwa.

Proces wychowawczy nie stanowi więc zjawiska autonomicznego. Co więcej, nie jest też zjawiskiem monolitycznym. To znaczy ostateczny efekt wychowawczy (osobnik społeczny) „nie jest wynikiem jednego całkowitego procesu wychowawczego, lecz wypadkową wielu fragmentarycznych procesów wychowawczych” celowych, planowych, spontanicznych. Na ogół te fragmentaryczne procesy układają się w „mniej lub więcej harmonijne współdziałanie”, choć często są sprzeczne. Zawsze jednak, nawet gdy te różne procesy wychowawcze uzyskują względną harmonię, „ogólny proces wychowawczy realizuje się tylko w przybliżeniu” [22, t. 2, s. 92]. Na tę „przybliżoność efektu planowego procesu wychowawczego składa się nie tylko fakt różnorodności oddziaływań, ale także specyfika samego stosunku wychowawczego. Wychowanie odbywa się bowiem w ramach konkretnych stosunków społecznych. Stosunki oprócz tego, iż są społecznie unormowane, tzn. przebiegają w ramach przyjętego systemu wartości i norm społecznych danej grupy, mogą zostać zrealizowane jedynie wtedy, gdy oba człony stosunku (wychowawcę i wychowanka) łączy wspólna intencja. Ona to „wymaga czynnego uczestnictwa obu członków stosunku wychowawczego”, czyli stąd wniosek, że „żaden proces wychowawczy nie może być doprowadzony do końca bez pewnego współdziałania ze strony wychowanka (...). Dopiero z tą chwilą stosunek wychowawczy staje się w pełni realny, gdy wychowanek obowiązki swe podejmie” [22, t. 2, s. 176 i 177—178]. Nie należy więc traktować wychowanka jako biernej masy i „bombardować” jej najbardziej doborowymi treściami wychowawczymi,

a tym bardziej stosować przymus, lecz wyzwalać jego aktywność. Wychowanek, który będzie wychowywany, a nie będzie się identyfikował z narzuconymi mu treściami, mając jednak życzliwy stosunek do wychowawcy jako osoby społecznej, będzie się wobec niego „zgrzywał”, a gdy poczuje przymus, znienawidzi wychowawcę i będzie się buntował. Proces wychowawczy nie polega bowiem na zadziałaniu bodźca (tzw. zewnętrzny czynnik wychowawczy) i odpowiedniej reakcji (modyfikacja osobowości pod wpływem bodźca) ze strony wychowanka. Nie wolno nam nigdy mówić, że jakiś bodziec był przyczyną zmiany osobowości człowieka. Jeśli bodziec ten nie wywołał jakiegś zmiany w otoczeniu, to spłynął po człowieku jak „woda po kaczce”. Będąc obojętnym społecznie nie mógł wywołać ustosunkowania się doń jednostki. Jeśli miał charakter presji, jednostka uchylała się od niego. Bodziec zewnętrzny może być jedynie „realnym warunkiem tej zmiany”. Wywołując zmiany w otoczeniu powoduje modyfikację działalności osoby, co w efekcie daje zmiany w jej zachowaniu. Proces wychowawczy, dokonujący się w ramach stosunków wychowawczych, osadzony jest całkowicie w ramach grupy społecznej, w której przebiega, a jego rzeczywiste efekty zależą nie tyle od oddziaływań z zewnątrz, ile od czynnych ustosunkowań się jednostek do zmian otaczającego ich świata.

„Istota ludzka — powiedział Znaniecki w swym wykładzie psychologii społecznej — nie jest jakąś pierwotną, absolutną rzeczywistością daną naszemu poznawaniu i stopniowo odtwarzaną przez psychologię w syntezie teoretycznej, lecz po prostu wynikiem życia społecznego, wytworem kulturalnym” [31, nr 38, s. 383]. Przystępując do charakterystyki jego teorii osobowości ludzkiej, określenia powyższego nie należy brać dosłownie. Oznacza ono jedynie zakres badawczej penetracji problemu. Nie jest więc istota ludzka czymś autonomicznym, „gotowym”, lecz stanowi względnie odosobniony twór realizujący się w ramach układów społeczno-kulturowych. Cóż jednak oznacza, iż jest ona „wynikiem życia społecznego i wytworem kultury”?

Kluczowym pojęciem, niezbędnym dla rozumienia Znanieckiego teorii osobowości ludzkiej, jest pojęcie czynu społecznego. Oczywiście osobowość tę można pojąć wówczas, gdy będzie ona analizowana jako układ względnie odosobniony, powiązany z pozostałymi trzema układami społecznymi. Pojęcie czynu społecznego jest tu fundamentalne.

W procesie kształtowania się osobowości, w socjologii wychowania wywodzącej się z tradycji A. Comte'a, kontynuowanej przez E. Durkheim'a oraz w różnych kierunkach psychologii społecznej początku XX w. upatrywano istnienie dwu układów odosobnionych (wewnętrznego: podmiotowy człowiek i zewnętrznego: jego środowisko), które podlegały wzajemnym kontaktom na zasadzie „podniety” („akcji”, „bodźca”) pływ-

nać ze strony środowiska i odpowiedniej „reakcji” („zachowania się”) osobnika ludzkiego. Stanowisko takie, w którym człowieka traktuje się jako twór w sposób prosty i konieczny modelowany przez społeczeństwo, kulturę i przyrodę, uznał Znaniecki za nienaukowe w dziedzinie humanistyki. „Ten punkt widzenia — stwierdził — pozostawić należy biologom, badającym organizm ludzki” [31, t. 39, s. 71]. Prawdą jest, że osobnik ludzki realizuje swoją osobowość w konkretnym środowisku społecznym (społeczeństwie, grupie społecznej), lecz owe środowisko nie stanowi prostej sumy bodźców, podnieć, akcji. Stwarza jedynie konkretne warunki, czyli społeczne ramy, w których proces ten może się odbyć. Społeczeństwo tworzy realne treści przedmiotowe, które pozwalają na realizację osobowości ludzkiej, lecz nie są one same bezpośrednimi czynnikami determinującymi tę osobowość. Osobnik ludzki nie trwa więc biernie w swym otoczeniu oczekując na zewnętrzne bodźce, które uruchomić by miały mechanizm wzajemnych interakcji tego co zewnętrzne, z tym co wewnętrzne. Wprost przeciwnie, osobnik ten w sposób czynny ustosunkowuje się do otaczającego go świata. Ma to ogromne konsekwencje dla samego osobnika, jak i dla tegoż świata (społeczeństwa). Stanowi to bowiem proces realizacji osobowości społecznej, jak i proces zmian w otoczeniu działających ludzi. „Pewne zjawiska — tłumaczy Znaniecki — wprowadzam w przebieg mojej aktualności, wydzielając je niejako z obiektywnego ich związku, kojarzę je dynamicznie jako moje doświadczenia i akty i znowu usuwam je z mojej aktualności, wprowadzając jakieś inne na ich miejsce — i oto okazuje się, że wynikiem przejścia tych zjawisk przez moją aktualność jest pojawianie się czegoś nowego w świecie empirycznym, czegoś, co tak poprzednio nie istniało. To coś nowego jest przyczynkiem, który ja jako podmiot wnoszę do empirycznego świata, gdyż nie pojawiłyby się on wcale, gdyby nie było mnie, jako podmiotu, i gdybym pewnych obiektywnych zjawisk w pewnej chwili nie zaktualizował, nie uczynił z nich moich subiektywnych doświadczeń i aktów” [31, t. 39, s. 55]. Innymi słowy, mamy tu koncepcję dialektycznego rozwoju osobowości ludzkiej i społeczeństwa, które stanowi ramy dla rozwoju jednostki, ale równocześnie aktywna jednostka dokonuje zmian w tym społeczeństwie. „Ten dynamiczny subiektywny układ zjawisk w przebiegu mojej aktualności — powie dalej Znaniecki — w ciągu którego i przez który wytwarzam coś empirycznie nowego, jest czynem” [31, t. 39, s. 55]. Gdy w zasadzie osobowość ludzka w swej treści stanowi „uprzedmiotowiony świat jej życia”, to pamiętać musimy, iż do tego „uprzedmiotowienia” dochodzi jednostka czynna. Może oczywiście kształtować się na treściach zastanych, ale w ich bogactwie ma możliwości wyboru i szanse dokonywania zmian. Atrybutem jednostki ludzkiej jest jej aktywność wyrażająca się w czynach. „W czynach mamy więc — powie Znaniecki — dzie-

dzinę zjawisk subiektywnych, jedyną jaką istnieje" [31, t. 39, s. 55]¹⁰. Wspólnota doświadczeń ludzi wchodzących w skład określonego społeczeństwa wywiera wpływ uniformizujący na ich osobowości społeczne, równocześnie jednak podmiotowa aktywność poszczególnych jednostek, wyrażająca się w możliwościach różnego ustosunkowywania się do tego społeczeństwa, czyni, iż członkowie określonych grup w swej osobowości wykazują pewne podobieństwa jak i różnicowanie.

Wysiłki zmierzające do odtworzenia portretu twórcy polskiej socjologii wychowania mają znaczenie nie tylko historyczne. Mają one po pierwsze duże znaczenie moralne: historia nie była łaskawą dla Znanieckiego wypaczając sens jego prac, po drugie zaś, mają one wielkie znaczenie naukowe, gdyż poglądy jego zachowały do dziś, po upływie półwiecza, zdumiewającą aktualność.

BIBLIOGRAFIA

1. Bokszański Z., *Pojęcie działania społecznego w teorii socjologicznej Floriana Znanieckiego*, Studia Socjologiczne, 2/1972, s. 241—258.
2. Borzym S., *Młody Znaniecki: między pragmatyzmem a neokantyzmem*, Studia Filozoficzne, 7/1976, s. 97—114.
3. Bystron J. S., *Rozwój problemu socjologicznego w nauce polskiej*, Archiwum Komisji do Badania Historii Filozofii w Polsce, t. 1, cz. II, 1917, s. 189—260.
4. Chałasiński J., *Filozofia społeczna Bolesława Limanowskiego i Floriana W. Znanieckiego*, Przegląd Socjologiczny, t. 28, 1976, s. 79—92.
5. Kowalski S., *Znanieckiego socjologia wychowania*, [w:] *Florian Znaniecki i jego rola w socjologii*, Poznań 1975, s. 135—156.
6. Majka J., *Wychowanie jako czynność społeczna. Analiza według systemów Znanieckiego i Parsonsa*, Roczniki Filozoficzne, t. 20, 2/1972, s. 149—158.
7. Miller R., *Współdziałanie i współzawodnictwo w wychowaniu w świetle poglądów F. Znanieckiego*, *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, z. 3, Poznań 1976, s. 209—223.
8. Radlińska H., *Co Ludwik Krzywicki dał polskiej myśli pedagogicznej*, [w:] *Ludwik Krzywicki. Praca zbiorowa poświęcona jego życiu i twórczości*, Warszawa 1938, s. 141—144.
9. Rybicki P., *„Wstęp do socjologii” odczytywany po latach pięćdziesięciu*, [w:] *Florian Znaniecki i jego rola w socjologii*, Poznań 1975, s. 35—45.
10. Szczepański J., *Podstawowe koncepcje metodologiczne socjologii Floriana Znanieckiego*, *Przegląd Socjologiczny*, t. 14, 1960, s. 57—72.
11. Wociał J., *Wartość wobec rzeczy w filozofii Floriana Znanieckiego*, *Archiwum Historii Filozofii i Myśli Społecznej*, t. 21, 1975, s. 210—237.

¹⁰ Pierwotne przesłanki filozoficzne, kształtowanej później przez Znanieckiego w socjologicznej teorii czynów społecznych, spotkać można w jego młodzieńczej pracy, w której m.in. pisał: „Istnienie nasze w danym, gotowym już świecie, to nie wszystko. Najgłębszą istotą naszą jest potęgający się wciąż proces twórczy, w którym do danej nam rzeczywistości dorzucamy coś własnego” [32, s. 353].

12. Znamierowski C., *Recenzja „Wstępu do socjologii” F. Znanieckiego*, [w:] *Przegląd Warszawski* R. IV, 37/1924, s. 81—95.
13. Znaniecki F., *Upadek cywilizacji zachodniej. Szkic z pogranicza filozofii kultury i socjologii*, Poznań 1921.
14. Znaniecki F., *Wstęp do socjologii*, Poznań 1922.
15. Znaniecki F., *Szkice z socjologii wychowania*, *Ruch Pedagogiczny*, 5/1924, s. 145—159; 6/1924, s. 209—219; 1—2/1925, s. 1—13; 3/1925, s. 57—70; 4/1925, s. 105—113; 5—6/1925, s. 137—146.
16. Znaniecki F., *Przedmowa do Życiorysu własnego Władysława Berkana*, Poznań 1923 (przedruk w *Przeglądzie Socjologicznym*, t. 28, 1976, s. 154—166).
17. Znaniecki F., *Organizacja studiów uniwersyteckich*, *Młódzież Sobie*, 5—6/1927, s. 46—49.
18. Znaniecki F., *Kształcenie i samokształcenie*, *Młódzież Sobie*, 1/1927, s. 1—2.
19. Znaniecki F., *Maturzystom o wyborze zawodu*, *Młódzież Sobie*, 3/1927, s. 26—28.
20. Znaniecki F., *Funkcja społeczna nowoczesnej szkoły*, *Praca Szkolna*, 8/1927, s. 225—232; 9/1927, s. 257—265.
21. Znaniecki F., *Socjologia wychowania. Wychowujące społeczeństwo*, Warszawa 1928 (wyd. II, Warszawa 1973).
22. Znaniecki F., *Socjologia wychowania. Urabianie osoby wychowanek*, Warszawa 1930 (wyd. II, Warszawa 1973).
23. Znaniecki F., *Podstawy i granice celowego działania wychowawczego*, [w:] *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*, Warszawa 1930, s. 17—32, głos w dyskusji — s. 42—44 i 200—217.
24. Znaniecki F., *O wyborze zawodu*, *Młódzież Sobie*, 3/1930, s. 3—4.
25. Znaniecki F., *Education and Self-education in Modern Societies*, *The American Journal of Sociology*, 3/1930, s. 371—386.
26. Znaniecki F., *Kierownictwo a zwolennictwo we współpracy twórczej*, *Kultura i Wychowanie*, 4/1934, s. 277—294.
27. Znaniecki F., *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*, Warszawa 1934 (wyd. II, Warszawa 1974).
28. Znaniecki F., *Social Actions*, New York 1936.
29. Znaniecki F., *Bunt młodzieży*, *Kultura i Wychowanie*, 3/1936, s. 173—195.
30. Znaniecki F., *Spoleczne role uczonych a historyczne cechy wiedzy*, *Przegląd Socjologiczny*, t. 5, 1—2/1937, s. 1—53.
31. Znaniecki F., *Co to jest psychologia społeczna?*, *Przegląd Współczesny*, 28/1925, s. 370—381; 39/1925, s. 51—87.
32. Znaniecki F., *Znaczenie rozwoju świata i człowieka*, [w:] *Świat i człowiek*, z. IV, Warszawa 1913, s. 283—354.

Włodzimierz Winclawski

SOCIO-EDUCATIONAL OUTLOOK OF FLORIAN ZNANIECKI
AND HIS SOCIOLOGY OF EDUCATION

(Summary)

The above work presents the first attempt for comprehensive analysis of socio-educational ideas of Florian Znaniecki. For this purpose not only the well known works of the author but also the minor and neglected works of the 1920-ties like „Szkice z socjologii wychowania” 1924/1925, „Funkcja społeczna nowoczesnej szkoły” 1927, as well as series of essays in a periodical „Młodzież Sobie” 1927, were taken into consideration. The Study of these essays is of great significance since they help to interpret Znaniecki's system of proper sociology of education more thoroughly. They throw light on his concerns with social problems of education and also make it possible to render his „Socjologia wychowania” (1928 and 1930). These social and educational views are reflected in his anxiety for the future of contemporary civilization, and show deep belief in its development and changes resulting from the process of forming new people. Sociocultural background which is set up by „contemporary civilization” people who, as the time goes by, will participate in more and more serious conflicts with „civilization devices”, invented by themselves. Such societies inevitably drift to decline.

The diagnosis of such future society can be found in the first volume of „Socjologia wychowania” which was according to the critics, not a cool, intellectual discription but a true representation of reality, created by an emotionally involved person. The book „Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości” published in 1934. in its part „Możliwość nowych ludzi” showed the vision of education in crises resulting from the existing „devices” of the „contemporary civilization”.