

Janina Kostkiewicz

Pedagogika ogólna jako nauka w rękopisach oflagu Andrzeja Niesiołowskiego

Studia z Teorii Wychowania 7/1 (14), 91-111

2016

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.

Janina Kostkiewicz

Uniwersytet Jagielloński

Pedagogika ogólna jako nauka w rękopisach z oflagu Andrzeja Niesiołowskiego

Wprowadzenie

W poznańskim oddziale Archiwum PAN znajdują się rękopisy Andrzeja Niesiołowskiego będące częścią podręcznika *Zarys pedagogiki ogólnej* (łącznie ss. 228)¹, który powstał w niemieckim obozie dla polskich oficerów – jeńców napaści zbrojnej Niemiec na Polskę w 1939 roku, więzionych tam do zakończenia wojny. Przystępując do pracy nad rękopisami, już na wstępie warto uświadomić sobie, że powstały one w obozowych warunkach zagrożenia życia, głodu, zimna, mimo zakazu podejmowania przez jeńców, nawet w dyskusjach, jakiegokolwiek problematyki humanistycznej.

Dla Niesiołowskiego jako polskiego oficera, uczonego i patrioty, niewola obozowa połączona ze świadomością okupacji kraju, to czas nie tylko traumy psychicznej i fizycznej, której nie zdołał przeżyć (zmarł w oflagu w lutym 1945 roku w wieku 46 lat), ale i głębokiej refleksji spowodowanej doświadczeniem osobistej i narodowej tragedii. To okres, o którym pisał, że podważył dominujące dotąd cele wychowania, nawet wraz z leżącymi

¹ Według relacji Teodora Delonga cały podręcznik składał się z trzech części liczących łącznie 564 strony rękopisu. Zachowane trzy zeszyty tworzą część I (są to zeszyty 1, 2, 4 – łącznie 228 stron rękopisu; zeszytu 3 – brak). Części II i III, o których pisze Delong (Teodor Delong, „Nasze prace”, *Wiadomości Nauczycielskie. Czasopismo Nauczycieli Polskich w Niemczech* 1/III (1947): 5-6) nie udało się dotąd odnaleźć (Dominika Jagielska, Janina Kostkiewicz, *Pedagogika humanizmu społecznego Andrzeja Niesiołowskiego* (Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2015), 48-49.

u ich podstaw zasadniczymi wartościami². W *Przedmowie autora do Zarysu pedagogiki ogólnej* czytamy: „Żyjąc jakby w jakimś niezwykłym międzyzłacie naszej własnej aktywności, poprzedzonym niespodziewanym zapadnięciem się w otchłań poprzednich form i dorobku pracy całego pokolenia – a nawet całych pokoleń – a poprzedzającym wkroczenie w nową zupełnie epokę – mamy w ciągu tych naszych przymusowych rekolacji narodowych warunki [...] pobudzające do refleksji, sięgającej do najogólniejszych zasad i ich założeń. Jedyna w swoim rodzaju okazja do bezpośredniego poznania odsłoniętej nagiej duszy ludzkiej, była nam tu dana w rozmiarach niezwykłych.”³

Rozważania, które w oflagu snuje Niesiołowski dotyczą rzeczywistego oblicza ówczesnej kultury europejskiej, jej stanu wymagającego gruntownej naprawy, a w nim zaniechanego dzieła wychowania – a właściwie złego wychowania (co nie powinno tu brzmieć banalnie). Ten zły kierunek (błędne ideały, realizacja wybranych idei posunięta do absurdu np. wysuwanych przez eugenikę) miał udział w rozpętanej przez Niemcy II wojnie światowej, dziejącej się tragedii, szalejącej eksterminacji, pogardzie człowieka i narodów. To – poddawane krytyce już w przedwojennej twórczości Niesiołowskiego – błędnie wytyczane kierunki rozwoju kultury, forsowane mity elit Europy zachodniej (łącznie z wkładem Zachodu w zwycięstwo rewolucji bolszewickiej), odejście od religii, pomijanie najbardziej elementarnych zasad etyki i sprawiedliwości, rywalizujące grupy interesów – przeistoczyły się w wojujące totalitaryzmy. Andrzej Niesiołowski nieustannie zabiegający o stan kultury polskiej i dobro społeczne⁴, także w warunkach niewoli nie zaprzestaje tej pracy. Pisze wówczas, że ludzkość winna „właśnie teraz przemyśleć błędy przeszłości – i uświadomić sobie na ich tle te prawa życia, których naruszenie doprowadziło w końcu do przeżywanego przez nas kataklizmu.”⁵

Zapotrzebowanie na refleksję pogłębiającą rozumienie wzajemnych związków i warunkowania się ówczesnych zdarzeń, prowadziło do podjęcia przez więzionych oficerów zakazanej w obozie tajnej pracy samokształceniowej o profilu społeczno-humanistycznym. Niesiołowski pełnił tam rolę inspiratora, organizatora, wykładowcy, dyskutanta – rolę filaru pracy

² Andrzej Niesiołowski, *Zarys pedagogiki ogólnej*, z. 1 – rękopis (Poznań: Archiwum PAN, sygn. P III – 31, j. a. A/3), 1.

³ Tamże, 2.

⁴ Sylwetkę Andrzeja Niesiołowskiego szerzej przedstawiam w: Jagielska, Kostkiewicz, *Pedagogika*, s. 17-48.

⁵ Niesiołowski, *Zarys*, 2.

edukacyjnej dla przyszłej wolnej Polski. Jej rezultatem był, między innymi, autorski podręcznik *Zarys pedagogiki ogólnej*.

Okoliczności powstawania koncepcji pedagogiki ogólnej

O pracy edukacyjnej i samokształceniowej w oflagu Niesiołowski pisał, że rozwijała się „o r g a n i c z n i e w kilku etapach. Pierwszy okres, związany z pobytem w Osterode⁶, to czas gorących dyskusji w ramach trzech równoległych zespołów nauczycielskich – i pierwszych badań a n k i e t o - w y c h na temat i d e a ł ó w w y c h o w a n i a. Wyłoniły się z tego w y k ł a d y pedagogiki i socjologii. Brak podręczników w tym okresie okazał się o tyle korzystnym, że dzięki temu możliwe było wyzwolenie się z pod sugestii cudzych sformułowań⁷. Fakt inspirowania pracy samokształceniowej oficerów można uznać za pierwszy etap kształtowania się przyszłej koncepcji pedagogiki i wizji jej podręcznika. Praca ta przynosiła Niesiołowskiemu wymierne korzyści intelektualne i duchowe. Pisał wówczas: „Próżnia duchowa i umysłowa, która powstała w wyniku straszliwego wstrząsu, zaczęła się szybko zapełniać. Materiały, przepracowane w ciągu minionego dwudziestolecia [ma tu na uwadze własną pracę naukową – JK] układają się poczęły w nowe kształty myślowe w duchu nowej, tworzącej się postawy duchowej – jako reakcja na przeżywaną przez nas rzeczywistość i jej grozę, przerastającą pojemność i wrażliwość dantejskiej wyobraźni.”⁸

Nasuwa się pytanie o wysiłek jaki trzeba było wykonać, o heroizm jakim trzeba było się wykazać, by traumę utraty osobistej i narodowej wolności wraz z jej grozą przetworzyć – jak pisze Niesiołowski – na energię twórczą? Niesiołowski był świadom zapotrzebowania na taką energię wśród więźniów. Zakładał, że planowana praca samokształceniowa (zespoły nauczycielskie) i wpleciona w ich ramy praca naukowa (badawcza, projektująca przyszłość), winny być twórcze i efektywne. By tak się rzeczywiście mogło

⁶ Niesiołowski pisze tutaj o Oflagu XI-A Osterode – niemieckim obozie jenieckim dla polskich oficerów wziętych do niewoli po napaści Niemiec na Polskę w 1939 roku. W Osterode Niesiołowski przebywał do lipca 1940 r., potem przenoszony był do kolejnych dwóch, ostatnim z oflagów było Dössel (Andrzej Wędzki, *Andrzej Niesiołowski. Materiały biograficzne*, maszynopis, 9; zob. także: Jagielska, Kostkiewicz, *Pedagogika*, 31). Oflag ten mieścił się nieopodal liczącego dziś ok. 24 tys. mieszkańców miasta Osterode (Dolana Saksonia).

⁷ Niesiołowski, *Zarys*, 2.

⁸ Tamże.

stać, był przekonany, że muszą one wyjść poza „emocjonującą terażniejszość” i konkretne fakty wojny.

Rozpoczął od pracy nad sobą, a w ramach odrywania się od aktualnych uwarunkowań, sięga do naczelných idei i zasad, jako tych, które mogą wskazywać drogę wyjścia z grzęzawiska nie tyle samej wojny, co stanu moralności i mentalności czyniących ją możliwą.

To sięgnięcie przez Niesiołowskiego do podstaw i poszukiwanie w nich materiału dla fundamentów nowej budowli jaką mogłaby być powojenna Europa, zrodziło pierwsze wykłady z teorii wartości w oflagu Osterode. Tu warto zauważyć, że powstanie podręcznika *Zarys pedagogiki ogólnej* poprzedzone było napisaniem w oflagu, podobno (rękopisów nie odnaleziono) genialnej pracy *Zarys teorii wartości*, część I (ss. 75) oraz część II (ss. 181). Wspominają o tym niektórzy współwięźniowie. Dr Tadeusz Pasierbiński w liście do Konstantego Turowskiego z dnia 5. XI. 1946 roku pisał: „Niektóre jego prace były o dużej wartości. Z tych, które znałem (a znałem je właściwie wszystkie) najwyżej stawiam *Teorię wartości*.”⁹ Sam Niesiołowski *Teorię wartości* wraz z będącą – jak pisze – owocem kilkuletniej przedwojennej pracy teorią ideologii¹⁰, uczynił najpierw podstawą nowego ujęcia socjologii, a potem „związanego z nią nowego uporządkowania pedagogiki – najpierw w ujęciu historycznym – a później i systematycznym”¹¹. Wyjaśnić tu należy (co wynika z moich wcześniejszych badań¹²), że wspomniana wyżej teoria ideologii zawarta została w rozprawie pt. *Ideologia – jej struktura wewnętrzna, funkcje społeczne i kształty historyczne. Tom pierwszy. Teoria*. Niesiołowski zgłosił ją jako podstawę habilitacji, o której w podaniu do Rady Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Poznańskiego twierdził, że „została napisana pod kierunkiem Pana Profesora Znanięckiego w ciągu czterech lat przy pomocy udzielonego mi na okres dwu lat i sześciu miesięcy stypendium Funduszu Kultury Narodowej”¹³. Obok tego warto pamiętać o przywołanej wyżej wzmiance Niesiołowskiego o „nowym ujęciu” socjologii

⁹ *Korespondencja w sprawie rękopisów z oflagów* (Poznań, Archiwum PAN, sygn. P III–31); zob. także: Jagielska, Kostkiewicz, *Pedagogika*, 54.

¹⁰ Niesiołowski, *Zarys*.

¹¹ Tamże, 2.

¹² Najwcześniejsze wyniki tych badań zostały opublikowane w: Janina Kostkiewicz, *Kierunki i koncepcje pedagogiki katolickiej w Polsce 1918-1939* (Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2013), 327-369; kolejne poszerzone w: Jagielska, Kostkiewicz, *Pedagogika*.

¹³ Andrzej Niesiołowski, *Podanie* (Poznań: Archiwum UAM, sygn. AUAM 153:104); zob. także: Jagielska, Kostkiewicz, *Pedagogika*, 28-29, 268.

– chodzi tu o napisane przez niego w oflagach prace *Zarys socjologii ogólnej* (ss. 230) oraz *Wstęp do socjologii* (ss. 262)¹⁴.

Z powyższego wynika, że dopiero po napisaniu dwuczęściowego *Zarysu teorii wartości* (łącznie ss. 256) oraz autorskim ujęcie socjologii w powyższych pracach, przystępuje Niesiołowski do nakreślenia swojej koncepcji pedagogiki dając tym samym propozycję uporządkowania młodych dyscyplin naukowych.

Wymieniający je w takiej właśnie kolejności Teodor Delong nie wspomina, jak ma się do siebie ich treść, ani nie pisze, które z tych dzieł powstało pierwsze (być może Delong wymienia je chronologicznie).¹⁵ Sam Niesiołowski przystępując do pisania *Zarysu pedagogiki ogólnej* podkreśla ważność nie tylko gotowych już, szczegółowo opracowanych podstaw filozoficznych, socjologicznych, ale i ważność teorii osobowości. Odnośnie do obozowych prac nad teorią osobowości pisze, że w jej ramach „wykończona została teoria psychologii kierunkowej, oparta na przetworzonych koncepcjach Sprangera, Künkela, Junga i innych oraz Charakterologia (z wyłączeniem ‘dynamiki’)”¹⁶ – w wykazie rękopisów z oflagów A. Niesiołowskiego znajdujemy ją jako pozycję numer 9: *Psychologia kierunkowa, cz. IV* (ss. 460)¹⁷. Pewne jest zatem, że Andrzej Niesiołowski przystępując do pisania podręcznika pedagogiki ogólnej jest świadom zakresu swojego przygotowania i potrzeby, by było ono właśnie tak szerokie. Z powyższego wynika, że posiada sprecyzowaną wizję pedagogiki opartą na teorii wartości, teorii ideologii, teorii społeczeństwa oraz psychologii. Nowe uporządkowanie pedagogiki planował ująć w dwóch uzupełniających się porządkach: historycznym, a później systematycznym.¹⁸

Przed przystąpieniem do wydobywania koncepcji pedagogiki ogólnej z zachowanych rękopisów, proponuję zwrócić uwagę na uwypuklone w *Przedmowie autora* wybrane problemy towarzyszące jej budowaniu.

Wykłady w ramach pracy samokształceniowej i badawczej poprzedzające powstanie podręcznika pedagogiki ogólnej odbywały się przez okres dwóch lat, a Niesiołowski nadał im formę instytucjonalną (oczywiście nieformalnie) pisząc, że prowadzone były w „Studium Pedagogiczno-Społecznym

¹⁴ Teodor Delong, „Nasze prace”, *Wiadomości Nauczycielskie. Czasopismo Nauczycieli Polskich w Niemczech* 1/III (1947): 5-6; zob. także: Jagielska, Kostkiewicz, *Pedagogika*, 48-49.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ Niesiołowski, *Zarys*, 3.

¹⁷ Delong, „Nasze”, 6; zob. także: Jagielska, Kostkiewicz, *Pedagogika*, 49.

¹⁸ Niesiołowski, *Zarys*, 2.

w Choszcznie (Arneswalde), kontynuowane z wielu przeszkodami i przerwami po przeniesieniu obozu do [...] Grossborn¹⁹. Niesiołowski okres ten uznaje za czas zasadniczego kształtowania się m e t o d o l o g i c z n e j strony budowanej koncepcji i zarazem podręcznika.

W rękopisie istnieją ślady (przeróbki, przekreślenia), świadczące o tym, że Niesiołowski zmagał się z kategoriami *integralizmu* i *personalizmu* jako wiodącymi dla jego koncepcji pedagogiki, jako nadającymi jej bliski mu osobiście charakter. Ostatecznie u podstaw swej koncepcji stawia integralizm w znaczeniu współgrającym ze współczesnym rozumieniem pedagogiki integralnej w jej personalistycznych i katolickich zarazem koncepcjach.²⁰ Niesiołowski pisze: „Duch nowoczesnego i n t e g r a l i z m u – czy, jak to się w historii nazywa – h o l i z m u (holos – cały) – ożywiać będzie te próby²¹ – co jest jednym z wyjściowych i głównych założeń tej koncepcji.

W związku z tym, że koncepcja ogłoszona i wyrażona miała być w opracowywanym podręczniku²², autor dbał o formalną stronę jej tworzenia. Pisał: „Podyktowane s y t u a c j ą j e n i e c k ą stopniowe w ł ą c z a n i e l i t e r a t u r y – jak i częste czerpanie z drugiej ręki (co oczywiście musi być później uzupełnione) – ma tę dobrą stronę, że umożliwia większą samodzielność ujęcia. Dążeniem naszym będzie zrealizować zasadę: f r o n t e m d o f a k t ó w – o g l ą d a n y c h w ł a s n y m o k i e m – bez innych szkielek. Nie znaczy to oczywiście, że nie uwzględnimy d o r o b k u dotychczasowego.”²³ Zamiarem Niesiołowskiego było, by w tworzonym ujęciu pedagogiki ogólnej zachowana była pełna niezależność oraz krytycyzm wobec cudzych ujęć i interpretacji.

W budowanej koncepcji pedagogiki ogólnej dochodzi do głosu metodologiczna dojrzałość autora, który znajduje w jej obrębie miejsce zarówno dla dorobku naukowego o charakterze empirycznym, jak i filozoficznym. Za tym bezpośrednio stoi jego osobiste przeświadczenie o słuszności obranej drogi nie tylko w kwestii metodologicznej, także o prawdzie i dobru

¹⁹ Tamże, 3.

²⁰ Integralne koncepcje pedagogiki znajdujemy już w pracach pedagogów 20-lecia międzywojennego (Wincentego Granata, Barbary Żulińskiej, Karola Górskiego i innych); zob.: Kostkiewicz, *Kierunki*.

²¹ Niesiołowski, *Zarys*, 7.

²² Z obozowych listów do córki wynika, że Niesiołowski w oflagu intensywnie myślał o możliwościach pracy i życia po wojnie. Podręcznik i inne prace mogły być „argumentem” w uzyskaniu miejsca pracy w powojennej rzeczywistości i zarazem propozycją dla powojennego ładu.

²³ Niesiołowski, *Zarys*, 7.

budowanej koncepcji. Ich sprawdzianem jest świadomość, „że idziemy po szlaku tych prawd wiecznych, które dane nam zostały raz jeden jako fundament naszej cywilizacji – prawd objawionych chrześcijaństwu. Tego stanowiska nie zamierzam maskować”²⁴ – pisze Niesiołowski i podkreśla, że to dlatego w tytule pracy zaznaczone zostało, że chodzi o pewną określoną koncepcję pedagogiki nazwaną integralistyczną²⁵. Jednocześnie wstępnie wyjaśnia, że w terminie tym zawiera się „określenie koncepcji syntetycznej, uwzględniającej wszystkie zasadnicze wartości – doczesne i wieczne, ale opartej na założeniu, że choć realnie, substancjalnie istnieje tylko osobowość, to rozwój jej jest możliwy jedynie w ramach społeczeństwa, a rozwój ten jest zarazem jedyną drogą do twórczego pomnażania i selektywnego asymilowania wartości kulturalnych, a równocześnie warunkiem potęgi i rozwoju zasadniczych grup, z państwami i narodami na czele.”²⁶

Niesiołowski dąży do tego, by wypracowana koncepcja pedagogiki ogólnej charakteryzowała się zestawem cech obejmujących: a) wybitnie humanistyczną perspektywą respektującą także wyniki badań empirycznych; b) zasadność powyższych założeń winna skupiać się wokół idei naczelnej, jaką jest zniesienie i wyeliminowanie sprzeczności, czyli likwidacją antynomii, „zmuszających do poświęcania jednego rodzaju wartości dla jednostronnego akcentowania innych”²⁷.

Postulując likwidację antynomii nie pozostaje na poziomie przysłowiowego pustosłowia. Proponuje jej rozwiązanie poprzez właściwe ułożenie hierarchii wartości oraz jednoczesne respektowanie istotnych praw życia. Przy tym założeniu, zdaniem Niesiołowskiego, okaże się, że wystarczy poświęcać już tylko wartości niższe i przejściowe, materialne – i to zawsze dla wyższych i trwalszych. Potem bowiem okaże się, że poświęcając te nasze mniejsze wartości „otrzymujemy je z powrotem już w formie jakby odkupionej, uduchowionej, uporządkowanej – i wtedy antynomie są już zniesione w doskonałej jedni”²⁸ – pisał Niesiołowski wskazując na ostatnie sformułowanie jako właściwe Trentowskiemu. O swojej koncepcji

²⁴ Niesiołowski, *Zarys*, 8.

²⁵ Pierwotnie w tytule na okładce zeszytu 1, Niesiołowski zapisał *Zarys pedagogiki personalistycznej* – wyraz „personalistycznej” został starannie przekreślony, a nad nim zapisano „ogólnej” (Niesiołowski, *Zarys*, okładka).

²⁶ Niesiołowski, *Zarys*, 8.

²⁷ Tamże.

²⁸ Tamże.

pedagogiki ogólnej Niesiołowski mówił, że jest drogą syntezy, a nie mechanicznego zestawienia. Nazwał ją s y n t e z ą o r g a n i c z n ą polegającą na rozwiązaniu problemów tkwiących w przeciwstawnościach alternatyw; dążył do naprostowania straszliwego kołowrotu drogi ludzkiej cywilizacji, na której z pomocą wypracowanych przez siebie narzędzi postępu wciąż na nowo doprowadza do stworzenia narzędzia wzajemnego wyniszczenia (wojen) i obniżenia kultury.²⁹ Po raz kolejny³⁰ deklaruje swoje przekonanie, że pedagogika integralistyczna to jedyne właściwe podejście do wychowania, jedyna droga do lepszej przyszłości dla ludzkości.

Pojęcie i zakres pedagogiki w ujęciu Andrzeja Niesiołowskiego

Niesiołowski pisze: „Pedagogika jako refleksja systematyczna nad wychowaniem, które z natury rzeczy odnosiło się zawsze przede wszystkim – ale nigdy nie wyłącznie³¹ do młodzieży i dzieci – sięga swą historią w głąb s t a r o ż y t n o ś c i (do epoki sofistów). Mimo tej przynależności do nauk najdawniejszych – nie zdołała ona aż do dziś jednoznacznie o k r e ś l i ć swego przedmiotu i jego z a k r e s u – nie mówiąc już o metodach i terminologii.”³² Dla zilustrowania tej tezy przywołuje i zestawia kilka koncepcji klasyfikacji i rozumienia pedagogiki. Przywołuje oryginalną klasyfikację É. Claparède: p e d a g o g i k a d o g m a t y c z n a (teleologia), p e d a g o g i k a n a u k o w a (środkie), p e d a g o g i k a e s t e t y c z n a (sztuka wychowania i jej praktyczne stosowanie), p e d a g o g i k a a d m i n i s t r a c y j n a (organizacja szkolnictwa), p e d a g o g i k a h i s t o r y c z n a (historia wychowania)³³. Wymienia klasyfikację Władysława Karpowicza, który uwzględnia: i d e o l o g i ę w y c h o w a w c z ą (fizjologię, psychologię, higienę dziecka, wychowanie fizyczne, itp.); l o g i k ę w y c h o w a n i a (cele, warunki, ocena różnych systemów); t e c h n i k ę w y c h o w a n i a (środkie,

²⁹ Tamże.

³⁰ Wcześniej stanowisko to spotykamy w: Andrzej Niesiołowski. „Personalizm i jego perspektywy”, *Verbum* 3(1938): odbliska; tenże. „Personalizm i kolektywizm”, *Kultura i Wychowanie* 1 (IV/1937): 16-34.

³¹ [przypis Andrzeja Niesiołowskiego – dalej: AN; przytaczam w oryginalnej formie i brzmieniu] „Właściwie pedagogika dorosłych powstała jednak dopiero w w[-ieku – JK] XIX. Za jej ojca uchodzić może duński wychowawca, poeta i myśliciel Mikołaj Seweryn Grundtvig, twórca uniwersytetów ludowych. Nazywa się ją też andragogiką” (Niesiołowski, *Zarys*, 9).

³² Tamże.

³³ [AN] É. Claparède, *Psychologie de l'Enfant et Pédagogie expérimentale*, Genève 1920, (za: tamże).

metody, organizacja)³⁴. Przywoływany jest Wilhelm Rein³⁵, jako współczesny Niesiołowskiemu przedstawiciel herbartyzmu, dający – jego zdaniem – już lepiej przemyślaną propozycję klasyfikacji działów (subdyscyplin) pedagogiki. Ze współczesnych mu polskich klasyfikacji zwraca Niesiołowski uwagę na propozycję Lucjana Zarzeckiego³⁶. Z kolei porównanie sytuacji pedagogiki z bliską jej filozofią wypada – zdaniem Niesiołowskiego – na niekorzyść tej pierwszej. W filozofii – pisze Niesiołowski – mimo głębokich różnic w założeniach, metodach i kierunkach, a także zakresie, mamy jednak „lepiej utrwalony i ujednolicony podział na działy zasadnicze jak epistemologia, logika, metafizyka. Również t e r m i n o l o g i a filozoficzna jest – mimo wszystko – o wiele bardziej jednolita.”³⁷ Niesiołowski twierdzi dalej, że z takiego stanu refleksji trzeba wyciągnąć wnioski przed podjęciem zasadniczych dla pedagogiki rozważań. One wiązać się muszą z respektem dla wymogów najbardziej istotnych przy określeniu jej fundamentów i charakteru jako nauki.

Przedmiot pedagogiki i jego konteksty

Już w tytule paragrafu traktującego o przedmiocie pedagogiki, Niesiołowski wskazuje go – jest nim wychowanie i samowychowanie, których – jak z dalszych uwag wynika – nie należy rozdzielać na dwa procesy, czy kategorie, a traktować jako jedno. Już na wstępie należy zastrzec, iż mimo użycia terminu „urabianie” odnośnie do rozumienia przedmiotu pedagogiki, u Niesiołowskiego nie mamy do czynienia z instrumentalnym, czy przedmiotowym stosunkiem do człowieka. Chociaż tekst samych rękopisów nie dowodzi tego wystarczająco, wynika to z wcześniejszych, publikowanych rozpraw A. Niesiołowskiego.³⁸ W świetle tego „Zakres zainteresowań pedagogiki jako nauki obejmuje wszystkie zagadnienia, związane z urabianiem³⁹ psychiki jednostki, zmierzającym do nadania jej pewnych

³⁴ Niesiołowski, *Zarys*, 9.

³⁵ [AN] *Enzyklopädisches Handbuch für Pädagogik*, Tom VI, str. 49 [Rein], (za: tamże).

³⁶ [AN] *Wstęp do pedagogiki*. Lwów 1926, (za: tamże, 10).

³⁷ Niesiołowski, *Zarys*, 12.

³⁸ Zob. np.: Andrzej Niesiołowski. *Formy i metody pracy oświatowej. Próba klasyfikacji i analizy socjologicznej* (Warszawa: „Księgarnia Polska”, 1932).

³⁹ [AN] Urabianie to czynność społeczna (życzliwa lub nieżyczliwa) zmierzająca do wytworzenia lub zmodyfikowania jakiejś skłonności czy treści poznawczej lub postawy aksjologicznej i indywidualnej psychiki jednostkowej (urabianie osobowości) lub całego zbiorowiska (Niesiołowski, *Zarys*, 10).

trwałych właściwości⁴⁰ oraz wpojenia jej pewnych treści poznawczych oraz wartości, pożądanych ze stanowiska podmiotu wychowującego.⁴¹

Dodać tu trzeba, że przez wartości rozumie Niesiołowski właściwości jakichś obiektów, poznanie względnie przeżycie wyrażające wynik ustosunkowania się do nich woli; względnie obiekty, którym te wartości przypisujemy. Niesiołowskiemu chodzi tu zarówno o indywidualne, osobiste cechy jednostki, jak i o właściwości wspólne całym środowiskom. Te drugie stawia na pierwszym planie, gdyż ich fakt jest warunkiem dobrego współżycia i współdziałania. Jest przekonany, że żadna „społeczność nie może istnieć bez narzucania swym członkom pewnych właściwości i wartości wspólnych. Z drugiej strony jednak konkretnym jedynie przedmiotem tego urabiania jest jednostka, której indywidualny, samodzielny rozwój jest czynnikiem zasadniczym postępu społecznego (co wprawdzie dopiero na wyższym stopniu rozwoju staje się prawdą znaną i uznaną). To urabianie jest zarazem jedyną możliwością przetrwania i własnych osiągnięć przez starsze pokolenia – a przez to nie tylko utrzymanie ciągłości i rozwoju kultury, ale w ogóle utrzymywania się na poziomie życia ludzkiego⁴² – zachowania człowieczeństwa w sensie właściwym dla cywilizacji łacińskiej.

Wychowawcze przyjmowanie zdobytych już wartości kulturalnych dokonuje się w skali społecznej samorzutnie, twierdzi Niesiołowski, „przez wrażliwość młodzieży w istniejące systemy czynności, wartościowania, myślenia i samodzielnej pracy nad sobą⁴³. Ten pogląd Niesiołowskiego jest konsekwencją jego stosunku do kultury i przypisywanego jej miejsca i roli. Podkreśla, że ów wydobyty przez niego na pierwszy plan, społeczny wymiar przedmiotu pedagogiki (wychowania i samowychowania) winien pedagogikę zajmować nie mniej, aniżeli sama czynność urabiania jednostki i jej formy społeczne.

Niesiołowski formułuje definicję wychowania: „Całokształt tych czynności społecznych: urabianie jednostki w interesie jej własnym, społeczeństwa

⁴⁰ [AN] Właściwość to przypadłość (accidens) wewnętrzna jakiejś substancji duchowej lub fizycznej, określająca jej stałą lub określoną jakość pod określonym kątem widzenia (np. kolor, prężność, wytrzymałość, nastrój, uzdolnienie, zmęczenie, ambicja). Są właściwości osobiste, indywidualne – i wspólne, typowe (tamże).

⁴¹ Tamże.

⁴² Tamże, 11.

⁴³ Tamże, 12.

i kultury wraz z odnośnymi przejawami samourabiania nazywamy wychowaniem⁴⁴. Wychowanie jest przedmiotem naukowym pedagogiki.”⁴⁵ Niesiołowski twierdzi, że przedmiot ten można traktować opisowo lub normatywnie, przy czym zaznacza, że normatywnym nazywać trzeba dążenie do stanowiącym normy uznanych przez jakieś środowisko za obowiązujące. Twierdzeniem tym okazuje respekt dla rzeczywistego stanu rzeczy, niczego z historycznego rozwoju pedagogiki nie chcąc przekreślać.

U Niesiołowskiego normy uznane przez jakieś środowisko za obowiązujące to fakt w rozwoju pedagogiki, to jej realnie mający miejsce etap opisujący zarazem stan kultury, której ona jest elementem. „Pedagogika dawna była przede wszystkim normatywnie nastawiona – i do dziś jest to jej charakter dominujący, stopniowo jednak normatywna problematyka zyskała swą podbudowę teoretyczną i obok tego powstała ostatnio coraz silniej podkreślana pedagogika opisowa, zajmująca się stwierdzeniem faktów i form i dążeń wychowawczych, taki charakter mają np. doniosłe dzieła E. Kriicka *Menschenformung*⁴⁶ i F. Znanieckiego *Socjologia Wychowania*⁴⁷ i pedagogika opisowa R. Lochnera”⁴⁸. Dyskusja z pracami Kriicka i Lochnera jest tu istotna. Niesiołowski miał pełną wiedzę o ich poglądach i koncepcjach oraz głęboko negatywny stosunek do zawartych w nich ideologii (szczególnie u Kriicka), nie podzielał też pełni poglądów Znanieckiego. Rozgranicza zatem cele i ideologię wpisane w koncepcje Kriicka, czy Lochnera od kwestii dylematów metodologicznych. Wyławia to, co (poza nazistowskimi poglądami na wychowanie) jest u Kriicka ważne, pisze: „tę pedagogikę opisową, którą Kriick przeciwstawia pedagogice jako dyscyplinie technicznej, dając jej nową nazwę <nauk o wychowaniu> (Erziehungswissenschaften) – trzeba odróżnić od historii wychowania, którą przeciwstawiamy pedagogice systematycznej”⁴⁹

Świadomość nadania przedmiotowi pedagogiki szerokiego zakresu towarzyszyła Niesiołowskiemu niezmiennie. Twierdził, że tak szeroko ujęty

⁴⁴ [AN] Bliższe zdefiniowanie tego terminu, użytego tu w znaczeniu najszerszym, zachować musimy na później (tamże).

⁴⁵ Tamże.

⁴⁶ [AN] Prof. dr hab. Ernest Kriick, *Menschenformung. Grundzüge der vergleichenden Erziehungswissenschaft*, IV wyd., Lipsk 1939.

⁴⁷ [AN] Florian Znaniecki (prof. Dr), *Socjologia wychowania*, 2t. Warszawa 1929/30.

⁴⁸ [AN] R. Luehner, *Deskriptive Pädagogik*, Reichenberg 1927.

⁴⁹ Niesiołowski, *Zarys*, 12.

przedmiot pedagogiki jako nauki uzasadnia traktowanie jej „jako dziedziny życia, dla której ponownego ujęcia tworzyć warto odrębne w y d z i a ł y u n i w e r s y t e c k i e i odrębne szkoły i instytuty badawcze.”⁵⁰ Mamy więc u Niesiołowskiego koncepcję i wizję pedagogiki przekraczającą inne, znane wówczas i akceptowane na gruncie nauki.

Niesiołowski przeprowadził dyskusję nad pedagogiką opisową i normatywną, historyczną, teoretyczną i praktyczną oraz istniejącymi wewnętrznymi podziałami pedagogiki systematycznej. Za istotne uznaje te klasyfikacje, które prowadzą do wyróżnienia pedagogiki ogólnej i szczegółowych. Pierwszą odnosi do wychowania jako takiego, nie uwzględniającego szczególnych warunków i okoliczności (np. niedorozwoju czy kalectwa wychowanka). Drugie z kolei winny je uwzględniać, aż po pojedyncze przedmioty nauki szkolnej (dydaktyka poszczególnych przedmiotów, np. języków obcych). Postępując tak, przedmiotem dalszych swoich odniesień i zainteresowań czyni tylko pedagogikę ogólną.⁵¹

Wybierając za cel główny podręcznika *Zarys pedagogiki ogólnej* całościowe ujęcie tejsze jako nauki, nie widzi potrzeby wstępnego zajmowania się historią wychowania⁵². Jednak dzieje samej pedagogiki ogólnej jako subdyscypliny, wydają się mu niezbędne do nakreślenia własnej koncepcji. Dla celów związanych z napisaniem *Zarysu pedagogiki ogólnej* – w kwestii podbudowy historycznej – uznał, że „wystarczy orientacyjny przegląd krytyczny przede wszystkim doktryn i prądów pedagogicznych czasów dzisiejszych i bezpośrednio poprzedzających narodziny nowej. Przy tym „chodzić nam będzie przede wszystkim o s e l e k c y j n e p o d e j ś c i e, o ustalenie rzeczy i pomysłów a k t u a ł n y c h i przeżytych lub nieudanych – i o u z a s a d n i e n i e i w y p r ó b o w a n i e krytyczne naszego własnego stanowiska. Trzeba tu odróżnić o d r ę b n e , s a m o d z i e l n e opracowanie historii”⁵³,

⁵⁰ Tamże.

⁵¹ Tamże, 13.

⁵² Odnośnie do historii wychowania Niesiołowski podkreśla potrzebę odróżnienia faktów i oceny krytycznej; w zakresie przedmiotu historii wychowania wskazuje go: rozwój instytucji i form wychowania oraz historia refleksji, prądów i doktryn, systemów i dzieł wychowawczych wraz z dziejami ich twórców (tamże).

⁵³ [AN] Które daje nam obszerne dzieło prof. St. Kota (*Historia wychowania*, Warszawa 1924 (z braku egzemplarza drugiego wydania z r. 1934 cytować musimy pierwsze).

czy przeglądu krytycznego kierunków (w rodzaju książki Chmaja⁵⁴) – i omówienie krytyczne, podporządkowane celom systematycznego ujęcia (jak w naszym wypadku).⁵⁵ Mamy tu zatem klarowny projekt autora swobodnie poruszającego się w podjętej tematyce, autora o profilu uniwersalnym.

W proponowanej koncepcji Niesiołowski wyróżnia, jako zasadnicze, dwa podejścia do przedmiotu badań pedagogiki: spekulatywne i empiryczne. Jest ono konsekwencją postawionego przez niego pytania o jej charakter. Zauważa, że obie te alternatywy miały i mają swoich wyznawców – i obie są równie jednostronne. Uznaje, że ujęcie „czysto empiryczne reprezentuje – co byłoby zrozumiałe i uzasadnione – nie tylko pedagogika opisowa, stwierdzająca fakty – lub pozostawiająca stawianie celów innym (mianowicie państwu czy innym dominującym instytucjom, czy formom życia [...]) – lecz i niektóre kierunki zdecydowane normatywnie, stawiające własne koncepcje celów wychowania. Bliższa analiza musi tu jednak wykazać, że każde stawianie celów – a więc wartościowanie – musi opierać się na pewnych założeniach filozoficznych. Są oczywiście pewne cele niewątpliwe – jak np. wychowanie do uczciwości – ale są to jedynie pojedyncze oczywiste wartości. Nie mogą one w żaden sposób wystarczyć, by na nich jakiś racjonalny system celów zbudować. Nawet podejście czysto pozytywistyczne, wyłączające z góry wszelkie wartości, transcendentnie (czyli poza empirycznie) ufundowane – zawiera już pewien wybór (w tym wypadku decyzję negatywną), który jednak nie może być lekkomyślnym. Właśnie decyzyjne negatywne wymagają gruntownego uzasadnienia (inna rzecz, czy jest ono filozoficznie możliwe) – gdyż chodzi tu o przesądzanie spraw, od których losy ostateczne jednostek i narodów zależą⁵⁶

W uzasadnieniach swoich racji sięga Niesiołowski do najbardziej znanych twórców teoretycznych podstaw wychowania. Powołuje się na cenne jego zdaniem myśli W. Jamesa zawarte polskim tłumaczeniu jego *Przeświadczeń wiary* oraz na koncepcję Johna Deweya. O tej drugiej pisze krytycznie: „Rozwój dla rozwoju samego, uznawany [...] za cel jedyny wychowania – to albo rezygnacja z kierowaniem tym rozwojem – a więc i właściwego wychowania – albo jedynie przykrywka dla celów już zawierających decyzję światopoglądową, jak na przykład czysto biologiczną koncepcję człowieka

⁵⁴ [AN] Ludwik Chmaj, *Kierunki i prądy pedagogiki współczesnej*, Warszawa 1938.

⁵⁵ Niesiołowski, *Zarys*, 14.

⁵⁶ Tamże, 14-15.

jako <rozumnego zwierzęcia> [...]. Jest to również decyzja światopoglądowa, wymagająca uzasadnienia.”⁵⁷

Rozważania te prowadzą Niesiołowskiego do przekonania, że pedagogika musi mieć podstawy filozoficzne, lecz twierdzi także, że pedagogika nie może „być oderwaną od rzeczywistości empirycznej spekulacją w stylu Natorpa – gdyż chcąc na życie wpływać trzeba się mocno o fakty oprzeć i prawa niemi rządzące poznać. Chodzi tu zarówno o prawa ogólne – jak i o konkretne sytuacje (określonego przedmiotu wychowania)”⁵⁸ Niesiołowski zauważa, że tendencje te reprezentują u nas szczególnie F. Znanięcki, J. Bystroń, J. Chałasiński.

Próba bliższego określenia empirycznej strony pedagogiki prowadzi Niesiołowskiego do przekonania, że „cały zakres wchodzących tu w grę problematów jest już przedmiotem badań różnych nauk specjalnych: stronę podłoża fizjologicznego osobowości ludzkiej rozdzieliły między siebie biologia i antropologia – wzgl.(-ędnie – JK) medycyna i higiena jako nauki praktyczne. Same osobowości i procesy jej rozwoju są tematem badań psychologii w różnych jej odmianach jak psychologia spekulatywna i empiryczna (introspekcyjna i eksperymentalna), psychologia całościowa wzgl.(-ędnie – JK) strukturalna i psychologia elementów (asocjacyjna), przyrodnicza (fizjologiczna) i humanistyczna – i wreszcie – najważniejsza dla pedagogiki charakterologia. Same procesy oddziaływania, zagadnienia środowiskowe i inne problemy międzyludzkie, związane z wychowaniem – są przedmiotem socjologii, której znaczenie tak bardzo ostatnio na plan pierwszy się wysuwać poczęło, że pojawiły się nawet próby uznania całej pedagogiki za dyscyplinę socjologiczną – co jednak utrzymać się nie da.”⁵⁹

Dalsze rozważania Niesiołowskiego przynoszą konstatację, że nie istnieje taki obszar, który należałby wyłącznie do pedagogiki – warto uprzedzić, że wniosek końcowy będzie jednak pozytywny – pisze on: „Same materiały kształcenia są przedmiotem najpierw teorii wartości – która bada subiektywny stosunek podmiotu do przeżywanych treści poznawczych – a następnie – z obiektywnego punktu widzenia – należą one do teorii względnie filozofii kultury i poszczególnych nauk empirycznych. Formami życia, w ramach których i wychowanie się mieści i dla których przygotowywać musi, zajmuje się teoria państwa i prawo państwowe. Same normy,

⁵⁷ Tamże, 15.

⁵⁸ Tamże.

⁵⁹ Tamże.

będące celem wychowania są przedmiotem etyki i prawoznawstwa. Realizacja organizacyjna wchodzi w zakres tworzącej się naukowej teorii organizacji – oraz technologii społecznej. W dziedzinie celów i ogólnych praw rozwoju mamy już do czynienia z problematyką filozoficzną.

Można się wobec tego zapytać, czy istnieje właściwy jedynie pedagogice zakres badań? I czy ma ona swoje własne metody co jest zawsze znamionym objawem samodzielności nauki? Odpowiedź na oba pytania musi wypaść negatywnie⁶⁰. Wszystkie badania pedagogiczne – to albo psychologia albo antropologia, czy biologia albo przede wszystkim socjologia zagadnień szkolnych, względnie filozofia tych dziedzin. Mimo to stanowi pedagogika niewątpliwie odrębną naukę – lecz wiąże ją jest tu nie metoda ani jednolitość podejścia, ale właśnie strona normatywna i teleologiczna – techniczna jako cel⁶¹.

W obrębie pedagogiki osobnego omówienia, zdaniem Niesiołowskiego, wymaga stosunek pedagogiki do religii i jej naukowej reprezentacji, teologii. Problematyka teologiczna styka się z pedagogiką w dziedzinie norm i celów, czyli na terenie filozoficznym – twierdzi Niesiołowski i wskazuje, że rozbieżności religii i filozofii właśnie dla pedagogiki stwarzają ciężką sytuację. Polega ona na praktycznym braku możliwości uwolnienia się od religii – pisze. Nawet wtedy, gdy pedagogika chce „iść po linii własnych koncepcji filozoficznych, musi się liczyć z religią, jako potęgą realną – nawet tam, gdzie, jak się wydawać mogło – zdołano ją wytepić i wychować nowe pokolenie w duchu czysto świeckim⁶², problem ten daje o sobie znać. Swoje rozważania w kwestii możliwości ostatecznego rozwiązania „problemu” religii opiera na przykładzie Rosji sowieckiej i analizach przeobrażeń psychicznych narodu rosyjskiego powstałych w wyniku rewolucji, a opisanych przez M. Bierdiajewa (*Nowe Średniowiecze. Los człowieka we współczesnym świecie*). Rozwiązanie kwestii związków pedagogiki z religią uznaje Niesiołowski za konieczność. Wskazuje drogę tego rozwiązania, która może prowadzić poprzez pełne uzgodnienie postulatów religijnych z filozoficznymi – tylko

⁶⁰ [AN] Podkreśla się to u nas szczególnie w środowisku naukowym krakowskim.

⁶¹ Niesiołowski, *Zarys*, 16. Dalej twierdzi, że sytuacja w pedagogice podobna jest do tej, w jakiej znajduje się medycyna, „której poszczególne działy przeszły okres coraz dalej idącej emancypacji i zróżnicowania pozostawiając jako czystą medycynę jedynie chyba terapię jako naukę techniczno-praktyczną. Mimo to właśnie ten cel praktyczny pozostaje tu głównym łącznikiem i zarazem bodźcem – co przejawia się m. in. w fakcie istnienia (od początku powstania uniwersytetów) – osobnych jednostek wydziałów lekarskich” (tamże).

⁶² Niesiołowski, *Zarys*, 17.

taki stan może stworzyć jednolite środowisko wychowawcze, jako warunek skutecznego wychowania.⁶³

Niesiołowski daje próbę definicji pedagogiki – na razie wstępną – bowiem realną prezentacją jej składowych elementów ma, zgodnie z jego zamierzeniami, utworzyć treść podręcznika: „Pedagogika to całość kształt dyscyplin naukowych, teoretyczno-poznawczych i normatywnych (etycznych i technicznych), zajmujących się kształtowaniem i samokształtowaniem człowieka (niezależnie od jego wieku) w interesie jego własnym i społeczności, do których należy.

Rozróżniamy pedagogikę historyczno-opisową, zajmującą się jednorazowymi w czasie i przestrzeni faktami z dziedziny wychowania (ogólnymi i szczegółowymi) i pedagogikę systematyczną, szukającą ogólnych form i praw niezależnej od czasu i przestrzeni lub związanej z określonymi warunkami aktywności wychowawczej i samowychowawczej jak i samorzutnego rozwoju osobowości – i stwarzającą jej normy ogólne – techniczne i etyczne.

Pedagogika systematyczna dzieli się a pedagogikę ogólną i szczegółową” [...]. „Pedagogika ogólna [...], to syntetyczna nauka poznawczo – normatywna o ogólnych, niezależnych od przypadkowości czasowo – przestrzennej faktach, prawach, celach, formach i metodach świadomego i mimowolnego wychowania i samowychowania z punktu widzenia jednostki i grupy.”⁶⁴

Propozycję powyższego ujęcia daje Niesiołowski niejako na tle i w dyskusji z definicjami Z. Myślakowskiego, S. Hessena, L. Zarzeckiego W. Karpowicza, E. Kriecka, W. Reina i innych. O własnej koncepcji pedagogiki i jej przedmiocie pisze, że obejmuje ona zakres szerszy niż u Myślakowskiego, „który nie obejmuje strony normatywnej lecz podkreśla jedynie opisową. <Pedagogika ogólna jest tą częścią pedagogiki> która ma za zadanie wyodrębnić, zanalizować i opisać formy wychowania syntetycznie, w ich podstawowej strukturze, to znaczy niezależnie od przypadkowości miejsca i czasu”⁶⁵. Niesiołowski zauważa, iż Myślakowski uznaje, że pedagogika może i ma obowiązek ocenić, które z koncepcji wychowawczych uważać należy za

⁶³ Tamże.

⁶⁴ Tamże.

⁶⁵ Zygmunt Myślakowski. „Pedagogika ogólna”, *Encyklopedia wychowania* (Warszawa: Wydawnictwo „Nasza Księgarnia” ZNP, 1935), 3; (za: tamże).

bardziej lub mniej udane. Podziela to stanowisko, bowiem w przeciwnym razie tak wyznaczanie celów, jak i ich krytyka byłaby niemożliwa. Mysłakowski jednak – zdaniem Niesiołowskiego – stanowczo niedostatecznie podkreśla rolę i rangę tego wartościowania. Jego zdaniem właśnie strona normatywna, a w szczególności wartościowanie ofert wychowawczych, stanowi wysoki oraz istotny cel pedagogiki.

Pozytywnie odnosi się Niesiołowski do koncepcji pedagogiki S. Hessena. Podkreśla u niego fakt połączenia celów poznawczych i normatywnych pedagogiki oraz podkreślenie oddziaływania nieświadomego. Stwierdza jednak, iż u Hessena pedagogika jest w zasadzie „jeno uświadamianiem sobie wychowania, procesu, który nas wszystkich dotyczy i jest nam już wszystkim nieświadomie znany. W tradycyjnym określeniu pedagogiki jako nauki normatywnej, ustanawiającej nie prawa bytu lecz przepisy postępowania, trafne jest to, że pedagogika jest uświadomieniem, sobie równocześnie i materiału i zadań wychowania, środków i celów procesu wychowawczego”⁶⁶.

O swoim ujęciu pedagogiki ogólnej pisze, że jest w niej czysto formalne wydzielenie przedmiotu i określenie nie przesądzające sfery założeniowości, metod, zakresów i form współpracy z innymi naukami. Uznaje, co jest oczywiście słuszne, że posiada on szerszy zasięg, niż inne – np. spotykane u Zarzeckiego, który „określa ją jako naukę, która na podstawie znajomości natury ludzkiej i czynników na tę naturę oddziałujących, poucza jak należy te czynniki koordynować, jak stwarzać odpowiednie instytucje, warunki i środki, aby przez oddziaływanie ich na rosnącego człowieka osiągnąć pożądaną typ człowieka dojrzałego”⁶⁷.

Niesiołowski eksponuje w swej koncepcji podejmowanie się przez pedagogikę (prawa i obowiązku) samodzielnego stanowienia celów i norm. Chodzi mu przy tym nie tylko o ich „techniczną” stronę obejmującą skuteczność postępowania wychowawcy (w dążeniu do wyników wychowawczych) i wychowanka (co jest celem wychowania, obejmującym wychowanie funkcyjne i rozwój uzdolnień wrodzonych i ich zamianę w umiejętności względnie sprawności). Chodzi tu głównie o nie naruszenie norm etycznych, co bezpośrednio warunkować będzie moralną godziwość postępowania wychowawcy i wychowanka zarówno w trakcie procesu wychowawczego, jak i po jakimś jego etapie. Zdaniem Niesiołowskiego tak rozumiana pedagogika ogólna „jest podstawą i jakby kłamrą spinającą wszystkich działań

⁶⁶ Tamże, 15-16.

⁶⁷ [AN] Lucjan Zarzecki, *Wstęp do pedagogiki*, 128, za: Niesiołowski, *Zarys*, 18.

pedagogiki szczegółowej. Daje im ona podstawowe prawa i pojęcia – a zarazem ogólną, syntetyczną orientacją w skali ponadczasowej i oderwanej od przypadkowości historycznie wytworzonej wzgl. wynikającej z warunków przestrzennych czy lokalnych (w szerszym znaczeniu).⁶⁸

Niesiołowski formułuje genialne wręcz podejście do budowanej koncepcji: „oderwanie pedagogiki ogólnej od czasu i przestrzeni, dążące do ideału jakiejś pedagogiki abstrakcyjnej, wiecznej (*pedagogia perennis* – jak nazwano system wychowawczy św. Tomasza z Akwinu)⁶⁹. Lecz o nim powiada, że ten idealny model nie da się jednak zrealizować w czystej postaci. Realizm spojrzenia na naturę przedmiotu zainteresowań nakazuje Niesiołowskiemu nie zapominać, że pedagogika czerpie z natury rzeczy; przykłady i cele wychowania czerpie z sytuacji i potrzeb konkretnych narodów i określonych epok rozwoju ludzkości. Pedagogika nie może odrywać się od związku z konkretną rzeczywistością – a jej „wieczysta” odmiana zakładałaby trudności w odpowiadaniu na konkretną rzeczywistość. „Toteż w ujęciu naszym będziemy, dążąc do praw i norm ogólnych, wiecznych – przykłady jak i wnioski opierać przede wszystkim na materiałach, zaczerpniętych z naszych potrzeb narodowych – pamiętając jednak zawsze o obowiązku rozgraniczenia – w miarę danych nam możliwości – tego co ogólne, tego co jedynie jednego narodu czy kręgu i jednej epoki dotyczy.”⁷⁰

Podsumowanie

Głównym i świadomie przyjętym założeniem dotyczącym proponowanej koncepcji pedagogiki ogólnej, która w całości miała być zaprezentowana w *Zarysie pedagogiki ogólnej* Andrzeja Niesiołowskiego, było przezwycięzenie istniejących dotychczas jednostronności (w tym antynomii). Dążeniem Niesiołowskiego było znalezienie syntezy. Bodźcem do jej tworzenia były dostrzegane przez niego potrzeby pedagogiki jako nauki. Łącząc obie kwestie twierdził, że „szczególnie potrzeby pedagogiki muszą stać się i będą niewątpliwie jednym z najsilniejszych bodźców do tworzenia zasadniczych syntez”⁷¹ i uznawał je za podstawowy warunek stworzenia systemu pedagogicznego. Droga do owej syntezy prowadzić miała między innymi poprzez wykazanie jednostronności kierunków historycznych i współczesnych oraz wyprowadzonych z tego wniosków. Proponował, aby oprzeć „opisową i technologiczną

⁶⁸ Tamże.

⁶⁹ Tamże, 19.

⁷⁰ Tamże, 19-20.

⁷¹ Tamże, 20.

stronę pedagogiki [...] przede wszystkim na: 1) fizjologii człowieka (biologii, antropologii); 2) psychologii; 3) socjologii; 4) teorii i filozofii kultury, 5) teorii wartości; 6) doktrynach polityczno-społecznych; 7) nauce organizacji i kierownictwa.⁷²

Wyłaniając krąg problemów powiązanych z relacjami pedagogiki ogólnej i jej nauk pomocniczych, zakładał Niesiołowski potrzebę sformułowania pewnych poglądów własnych także na zadania, charakter i podział (klasyfikację) tych nauk oraz na ich rolę jako podstaw pedagogiki. Usytuowanie tych nauk „u podstaw” pedagogiki jest istotnym elementem koncepcji: „Teoretycznie rzecz biorąc pedagog mógłby zadowolnić się stawianiem tematów i zadań do opracowania specjalistom tych nauk pomocniczych”⁷³, by zyskać dane do tworzenia syntezy. I chociaż Niesiołowski nie przydziela pedagogom ogólnym roli menadżerów zarządzających w naukach pedagogicznych, to jednak ich rola jest w koncepcji Niesiołowskiego w określonym sensie nadrzędna. Twierdzi bowiem, że pedagog ogólny musi – posługując się naukami pomocniczymi – samodzielnie rozwiązywać swoje problemy. Uważa to za pożądane pomimo, że wielokrotnie trzeba tu łączyć metody kilku nauk, szczególnie psychologii, socjologii, aksjologii i filozofii. Stan taki uznaje za konieczny, bowiem oddanie opracowania zagadnień pedagogicznych „w ręce przedstawiciela innej nauki jest też na ogół niebezpieczne dla jednolitości ujęcia i właściwego postawienia zagadnień. Zawsze musi się jeden punkt widzenia na plan pierwszy wysunąć”⁷⁴ – pisze, uznając tym samym, że uczeni reprezentują zwykle sposoby myślenia właściwe swoim dyscyplinom.

Niesiołowski zaproponował koncepcję pedagogiki integralistycznej (personalistycznej, zarazem ze wskazaną metodą wiązania jej z religią – chrześcijaństwem i katolicyzmem). Nie tylko wyprzedził w wielu kwestiach sobie współczesnych (S. Hessena, Z. Mysłakowskiego, L. Zarzeckiego), ale i późniejszych twórców (m.in. Stefana Kunowskiego) przerastającą te koncepcje klasą własnego podejścia naukowego.

Pedagogika ogólna w ujęciu Andrzeja Niesiołowskiego – zakres jej przedmiotu i zadań – choć może to brzmieć jak pozostawienie w nawisie wszelkich reguł rozumienia i uprawiania nauki, zdaje się podlegać temu zbiegowi uwarunkowań i okoliczności, jakiemu podlega rzeczywistość człowieka, dzieje kultury i cywilizacji. Jakże pełną była ta koncepcja i wielką jej autorska

⁷² Tamże.

⁷³ Tamże.

⁷⁴ Tamże.

wizja, skoro zdaje się ona korespondować z tym, co współcześnie pisze Bogusław Śliwerski: „Dla pedagogiki -- podobnie zresztą jak dla wszystkich nauk humanistycznych i społecznych, nie bez znaczenia było jest i będzie to, co kreuje wiedzę o kondycji dawnego, współczesnego czy wyobrażanego sobie przez futurystów człowieka przyszłości, i tym samym, jak to wpływało, rzutuje i będzie wpływać na praktykę kształcenia i wychowania oraz na całą cywilizację.”⁷⁵

Bibliografia

- Delong, Teodor. „Nasze prace”. *Wiadomości Nauczycielskie. Czasopismo Nauczycieli Polskich w Niemczech*, 1/III (1947): s. 4 – 7.
- Jagielska, Dominika, Janina Kostkiewicz. *Pedagogika humanizmu społecznego Andrzeja Niesiołowskiego*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2015.
- Korespondencja w sprawie rękopisów z oflagów*. Poznań: Archiwum PAN, sygn. P III – 31.
- Kostkiewicz, Janina. *Kierunki i koncepcje pedagogiki katolickiej w Polsce 1918-1939*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2013.
- Niesiołowski, Andrzej. „Personalizm i jego perspektywy”, *Verbum* 3(1938): odbitka.
- Niesiołowski, Andrzej. „Personalizm i kolektywizm”, *Kultura i Wychowanie* 1 (IV/1937): 16-34.
- Niesiołowski, Andrzej. *Podanie*. Poznań: Archiwum UAM, sygn. AUAM 153:104.
- Niesiołowski, Andrzej. *Zarys pedagogiki ogólnej*, z. 1, 2, 4 (rękopisy). Poznań: Archiwum PAN, sygn. P III–31.
- Śliwerski, Bogusław. *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2012.

General pedagogy as a science in Andrzej Niesiołowski's manuscripts from Oflag

The conception of Andrzej Niesiołowski's integral pedagogy was reconstructed on the basis of saved manuscripts created in the German Oflag in 1939-1945. Main assumption of this conception is to overcome sidedness

⁷⁵ Bogusław Śliwerski, *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2012. 8.

(including antinomies) existing in pedagogy and to find the full synthesis in form of general educational theory. The downfall of culture that manifests itself in the fact of unleashing World War II by Germany (this is why the West should verify goals and ideals of education) and perceived needs of pedagogy as a science were for Niesiołowski principal impulse for creation his conception. The idea takes into consideration all stages of the development of pedagogy, its humanistic and positivist (speculative and empirical) paradigms, and widely expressed object of general educational theory takes into account relevant contexts of Niesiołowski's scientific approach.