

Z PROBLEMATYKI SPOŁECZNO-PEDAGOGICZNEJ

SEMINARE
t. 35 * 2014, nr 1, s. 81-87

WITOLD STARNAWSKI
UKSW Warszawa

DWA SPOSOBY UPRAWIANIA FILOZOFII W WYCHOWANIU

Czy uprawianie filozoficznej refleksji w wychowaniu i w pedagogice jest potrzebne? Pozytywna odpowiedź na tak sformułowane pytanie zwykle nie była kwestionowana, jeśli udziela się jej na poziomie ogólnym, jednak przy bliższym rozważeniu tej kwestii pojawia się bardzo wiele pytań, wśród których trzy wydają się szczególnie ważne: jaka jest relacja filozofii i pedagogiki (lub filozofowania i wychowywania/bycia wychowywanym), na czym polega użyteczność filozofii w pedagogice (wychowaniu) oraz w jaki sposób należałoby ją uprawiać? Te fundamentalne skądinąd problemy poruszę w pracy o tyle tylko, o ile jest to konieczne dla przedstawienia propozycji uprawiania filozofii wychowania – czy raczej podejmowania refleksji filozoficznej w pedagogice oraz wychowaniu – na dwa sposoby. Namysł filozoficzny – całościowy, autorefleksyjny, krytyczny, dotyczący kluczowych zagadnień wychowania, pedagogii i pedagogiki – może być uprawiany na sposób zawodowy (fachowy) lub amatorski. Pierwszy zmierza do zdobycia wstępnej wiedzy filozoficznej dotyczącej człowieka, społeczeństwa, świata, kultury (propedeutyka) oraz zasad poznawczych i metodologicznych. Drugi wychodzi od naturalnego (codziennego) poznania i zmierza do rozwinięcia i pogłębienia umiejętności osobistej refleksji dotyczącej sytuacji człowieka, relacji wychowawczej, problemów egzystencjalnych, rozumienia paradoksów rzeczywistości. Obydwa nastawienia nie są przeciwne, raczej się dopełniają, żadne z nich nie może być określone jako „lepsze” lub „gorsze”, spełniają one inną funkcję, pierwsze jest bardziej charakterystyczne dla teoretycznego, systemowego, drugie dla praktycznego, osobowego aspektu wychowania. Rozróżnienie ich wydaje się pożyteczne, ułatwia bowiem rozwiązanie wielu problemów w skomplikowanej relacji między filozofią a pedagogiką¹.

¹ Mam świadomość, że dogłębne rozważenie postawionej w tytule kwestii wymagałoby precyzyjnego określenia związków występujących między takimi terminami, jak „wychowanie”, „pedagogia” i „pedagogika”, to jednak oddaliłoby od głównego wątku pracy. Mogę powiedzieć, że „wychowanie” rozumiem jako pewną rzeczywistość, w której występuje – oparta na ontycznych podstawach potencjalności i przygodności – międzyosobowa relacja kierowania i troski; pedagogia to refleksyjna praktyka wychowawcza, a pedagogika to metateoretyczna refleksja nad wychowaniem i pedagogią. Więcej na ten temat w mojej pracy *Prawda jako zasada wychowania* (Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2008, s. 105-159).

1. FILOZOFIA I WYCHOWANIE – ZARYSOWANIE PROBLEMU

Efektywność odpowiedzi zależy w dużym stopniu od tego jak postawimy pytanie: czy chodzi o rolę filozoficznej refleksji w procesie wychowania, czy raczej o ujęcie systemowe – wtedy pytamy o rolę filozoficznych tez lub całych koncepcji jako fundamentu dla pedagogiki rozumianej tu jako teoria naukowa. Poniższy tekst odwołuje się do obydwu ujęć, jednak za podstawowe przyjmuje pierwsze z nich. Nie jest to, jak sądzę, wybór arbitralny, lecz – zwłaszcza w przypadku pedagogiki, która jest dyscypliną praktyczną – ważny postulat metodologiczny. Rzeczywistość wychowania jest pierwsza poznawczo i powinna pozostawać punktem odniesienia każdej teorii pedagogicznej, chociażby w tym znaczeniu, że zawiera wiedzę źródłową, jest kryterium wyznaczającym przydatność i wartościowość teorii, wreszcie – stanowi jej cel (wyznacza zasady, warunki efektywności konkretnego aktu wychowania). W tym znaczeniu wychowanie oraz pedagogia są pierwotne, a pedagogika (jako teoria, dyscyplina naukowa) – wtórna.

W ujęciu systemowym (a zwłaszcza metasystemowym) wkraczamy od razu w gąszcz skomplikowanych problemów rozpatrywanych z perspektywy ukształtowanych teorii – trudno tam o uzgodnienie punktu wyjścia, wskazanie niekwestionowalnych założeń, wreszcie – nikłe są szanse na przeprowadzenie dialogu prowadzącego do efektywnych rozstrzygnięć. Występujące w tym ujęciu problemy odzwierciedlają się w trudnościach, które towarzyszą określeniu miejsca i roli „filozofii wychowania”². Nie kwestionując potrzeby i przydatności rozważań określających relacje między filozofią (jako dyscypliną wiedzy) a pedagogiką, warto zwrócić uwagę, że mają one znaczenie przede wszystkim dla rozważań metateoretycznych, są istotne w klasyfikacji dyscyplin czy w organizacji nauczania. Wydaje się jednak, że z perspektywy, która powinna być w pedagogice najważniejsza – a jest nią właściwie rozumiana efektywność aktu wychowania – bardziej owocne jest rozważanie problemu sformułowanego następująco: jaką rolę pełni (powinna pełnić) filozofia (nastawienie filozoficzne) w wychowaniu i pedagogii³?

² Rozmaite propozycje rozumienia terminu „filozofia wychowania” zależą od koncepcji samej pedagogiki. Istnieją tendencje (np. w tomizmie), aby ogólne problemy pedagogiczne rozpatrywać wyłącznie z filozoficznej perspektywy, wówczas pedagogika byłaby wchłonięta przez filozofię (tak ukierunkowane jest stanowisko o. J. Woronieckiego, który pedagogikę zastępuje etyką, czy M. Gogacza). Odmiennie jest stanowisko S. Hessena, który wprawdzie określa pedagogikę jako „filozofię stosowaną”, nie prowadzi to jednak do zagubienia tożsamości pedagogiki. Dla J. Dewey’a filozofia to najogólniej pojęta teoria wychowania. Jej zadaniem jest krytyka dotychczasowych ujęć oraz interpretacja wyników nauk szczegółowych. Dla Stefana Wołoszyna i Kazimierza Sońnickiego filozofia wychowania jest pedagogiką ogólną, przy czym ten ostatni proponuje, aby uprawiać ją w ujęciu porównawczo-historycznym. Bogdan Suchodolski uznaje filozofię wychowania za część pedagogiki ogólnej.

³ Uzyskujemy w ten sposób inne ramy, sięgamy szerzej i głębiej niż czas powstania nowożytnej pedagogiki i wyznaczone przez nią paradygmaty.

Nie ulega wątpliwości, że problematyka pedagogiczna wywodzi się historycznie z rozważań filozoficznych. Wszelka pedagogia (pedagogika) jest filozoficzna, jeśli tylko uznajemy, że wychowanie jest doskonaleniem osoby. Z drugiej strony o filozofii można powiedzieć, że jest pedagogiczna. W starożytnej Grecji, każda niemal koncepcja filozoficzna miała naturalne pedagogiczne „przedłużenie”. Niekiedy „intencja pedagogiczna” stanowiła źródło filozofowania – tak jak było to w przypadku Sokratesa, który – choć zarzekał się, że nie jest niczym nauczycielem, to przecież prowadził gruntowną pracę pedagogiczną (co prawda ograniczoną do sfery intelektu). Trudno również nie zauważyć filozoficzno-pedagogicznej jedności w kluczowym dla kultury starożytnej pojęciu *paidei*, które odzyskuje swoje znaczenie i we współczesności.

Wraz z powstaniem tzw. pedagogiki naukowej nasilają się tendencje przeciwnie, a jednym z kryteriów naukowości staje się stopień uniezależnienia się od filozofii⁴. Nie sposób oprzeć się wrażeniu, że budowanie tożsamości w pedagogice przebiega w osobliwy sposób. Z jednej bowiem strony zauważa się proces uniezależniania się od filozofii, polegający w dużej mierze na pomijaniu filozoficznego kontekstu wielu kwestii pedagogicznych (i zastępowaniu ich aspektem psychologicznym lub socjologicznym), z drugiej zaś widoczna jest ekspansja rozmaitych nurtów i teorii zawierających ważne rozstrzygnięcia filozoficzne, powstałych często *ad hoc*, w sposób nieprofesjonalny, przyjmowanych bezkrytycznie w przekonaniu, że ich wielość stanowi o bogactwie (czy specyficznie rozumianym pluralizmie) pedagogiki⁵. Chociaż filozofia została w pedagogice współczesnej zmarginalizowana bądź wręcz usunięta, to zagadnienia filozoficzne wciąż odżywają, a nawet znajdują się w centrum współczesnych refleksji nad edukacją⁶.

2. POTRZEBA I „UŻYTECZNOŚĆ” FILOZOFII W WYCHOWANIU

Proces częściowej autonomizacji pedagogiki wydaje się słuszny i pożyteczny, o ile tylko jego istota nie będzie sprowadzona wyłącznie do usuwania zależności od filozofii, co ostatecznie nie jest możliwe – założenia i rozstrzygnięcia i tak powracają, tyle że jest to „filozofia ukryta”, przyjmowana w sposób nieświad-

⁴ „Dla dużej zresztą grupy naukowców [...] – w tym także pedagogów, pedagogika, podobnie jak każda inna nauka, uniezależnia się i zyskuje swoją autonomię oraz miejsce wśród innych nauk, właśnie przez dystans do myśli filozoficznej lub wręcz odrzucenie filozofii”. (M. Nowak, *Modele uprawiania filozofii wychowania. Filozofia stosowana a filozofia wychowania*, w: *Personalistyczny wymiar filozofii wychowania*, red. A. Szudra, K. Uzar, Wydawnictwo KUL, Lublin 2009, s. 78).

⁵ Mówię tu o nurtach dominujących w obecnych w programach studiów uniwersyteckich, prezentowanych w wiodących periodykach, publikacjach i konferencjach pedagogicznych. Nurt, w którym podkreśla się znaczenie filozofii (zwłaszcza klasycznej), jest obecny, ale marginalnie; proces usuwania filozofii dotyczy zresztą także innych nauk humanistycznych i społecznych.

⁶ Duży ładunek filozoficzny zawierają, przywoływane w rozprawach pedagogicznych, prace takich myślicieli jak Richard Rorty, Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Henry Giroux, Peter McLaren, a w Polsce zwłaszcza prace Lecha Witkowskiego. Także więc tam, gdzie głosi się koniec klasycznej filozofii, problematyka filozoficzna powraca i przejawia się w zaskakujący niekiedy sposób.

domy, nie krytyczny, czasem – dowolny. Autonomii pedagogiki wobec filozofii można szukać gdzie indziej, w tym, co stanowi jej specyfikę: w źródłowym doświadczeniu wychowania oraz w jej celu – jest nim wyznaczenie zasad oraz pomoc w konkretnym akcie wychowania (w akcie doskonalenia konkretnego człowieka). To, czym jest wychowanie można dostrzec dopiero z perspektywy pedagogiki. Zrozumienie specyfiki faktu wychowania wydaje się możliwe tylko w nastawieniu pedagogicznym, a więc takim, w którym chodzi nie tylko o poznanie, ale również o podjęcie działania, nawiązanie więzi, nieobojętność dla przedmiotu poznawanego. W tej specyfice mieści się również to JAK wychowywać, a więc starania o to, aby znaleźć właściwe wyjście z każdej sytuacji, także moralnie nagannej (ocena nie jest tu więc punktem dojścia, ale wyjścia, jest elementem diagnozy).

Filozofia nie sięga w te rejony, ale może być bardzo pomocna. Co oznacza – kontrowersyjna w tym kontekście – „użyteczność” filozofii dla pedagogiki? W jakim znaczeniu może być podporządkowana pedagogice? Na pewno nie w tym, aby na potrzeby pedagogiki mogła przyjąć jakieś „mniej rygorystyczne” procedury czy zrezygnować z postulatu obiektywizmu i nieinstrumentalnego poszukiwania prawdy. „Podległość” może jednak oznaczać, że filozofia podejmuje zagadnienia, które są istotne dla pedagogiki (choć być może drugorzędne dla filozofii), że przedstawia warunki i zasady rozwiązania problemów, których pedagogika nie jest w stanie sama rozwiązać.

Jej „użyteczność” wyraża się m. in. w:

- a) namyśle nad meta-zasadami pedagogiki;
- b) krytycznej refleksji nad przyjmowanymi paradygmatami, metodami;
- c) umiejętności stosowania pozytywnego kryterium (kryteriów) i ocenie jego efektywności;
- d) próbie zrozumienia ambiwalencji, antynomii, paradoksów tkwiących i w człowieku, i w samym procesie wychowania;
- e) pobudzaniu pedagoga do autorefleksji.

3. NIEZBĘDNOŚĆ FILOZOFII

Jak w praktyce powinna wyglądać realizacja postulatu obecności filozofii w wychowaniu, zwłaszcza kiedy przyjmujemy, że nie może następować zacieranie granic i specyfiki obydwu podejść i nie jest do przyjęcia „sprowadzenie” filozofii na poziom pedagogiki czy formułowanie na potrzeby pedagogów-praktyków uproszczonych wersji filozofii. Z drugiej strony trudno sobie wyobrazić, aby każdy pedagog był ekspertem w dziedzinie filozofii lub by musiał odwoływać się do takiego eksperta za każdym razem, kiedy stanie przed (ukrytym czy jawnym) dylematem filozoficznym.

Warto w tym miejscu dobrze określić punkt wyjścia, a więc sytuację, w której znajduje się wychowawca. „Przedmiotem” działania pedagogicznego jest ktoś, osoba, wychowanie nie może więc być działaniem technicznym, nadrzędnym, nastawionym na uzyskanie „efektu”, jest bowiem również relacją zwrotną, dialogiem, którego rezultaty nie mogą być w pełni nigdy zaplanowane. Wychowawca powinien również pamiętać, że właściwym celem jego działań jest „obudzenie” w wychowanku świadomości i potrzeby doskonalenia (samodoskonalenia) i służby innym. Nie może on również zapominać, że sam jest osobą. To wszystko sprawia, że każdemu aktowi wychowawczemu powinna towarzyszyć poznawcza czujność i autorefleksja oparta na rozpoznaniu co znaczy być osobą, wyrażająca się w pytaniu czy podjęte działania są sensowne, służą dobru wychowanka (ale również wychowawcy). Wychowawca nie może przeprowadzać ryzykownych eksperymentów, przyjmować bezkrytycznie teorii, zwłaszcza takich, które są niesprawdzone lub podważają principia wychowawcze, a więc nie służą dobru wychowanka, lecz innym celom np. ideologicznym; kwestionują postulat realizmu, odrzucają lub pomijają znaczenie prawdy; bagatelizują lub usuwają moralny aspekt rozwoju itp. Jest to ważne zwłaszcza dzisiaj, kiedy niektórzy pedagodzy ulegają złudnemu wrażeniu, że mogą wybierać dowolne koncepcje, sposoby uzasadniania, metody, a dokonywany wybór nie prowadzi do żadnych konsekwencji praktycznych, nie wpływa na kształt relacji wychowawczej, nie modyfikuje celu. Także wychowankowie (i ich rodzice) nie są często świadomi, jakie są filozoficzne i ideowe podstawy wychowawczych działań, którym są poddawani. W tej sytuacji wydaje się, że ogólne przygotowanie filozoficzne wydaje się potrzebne, a nawet wręcz niezbędne dla każdego pedagoga-praktyka, a tym bardziej teoretyka.

4. „ZAWODOWY” I „AMATORSKI” SPOSÓB UPRAWIANIA FILOZOFII

Rozwiązanie coraz wyraźniej rysującego się dylematu między kompetencjami filozofa i pedagoga nie musi prowadzić w ślepią uliczkę. Rozwikłaniem tej dychotomii może być, niedoskonałe i niełatwe w praktyce, rozróżnienie „zawodowego” i „amatorskiego” uprawiania filozofii. Pierwszy z nich określa poznanie poddane właściwym filozofii rygorom, w żadnej mierze nie uproszczone czy ułatwione. Problemy dotyczące wychowania powinny być przedstawiane i rozwiązywane z całą powagą i z wykorzystaniem wszelkich narzędzi, którymi dysponuje filozofia. W jakim znaczeniu pedagog może uczestniczyć w tym nastawieniu? Powinien on nabyć pewną wiedzę wstępną (propedeutykę filozofii), która pozwoli mu uzyskać świadomość metaprzedmiotową, zdolność krytycznej refleksji oraz umożliwi mu korzystanie z bardziej wyspecjalizowanej wiedzy filozoficznej. Uprawianie filozofii na sposób „amatorski” (gdzie „amator” to „miłośnik”) pozwala tę wiedzę weryfikować zgodnie z własnym doświadczeniem i możliwościami intelektu. Z faktem bycia osobą wiąże się naturalna zdolność

refleksji, dystansu wobec świata, innych, siebie samego, znajdowania sensu działania, a w perspektywie – sensu życia. Każdy człowiek dysponuje zdolnością poznania źródeł i zasad w tym wszystkim, co go spotyka i co on sam czyni. Takie poszukiwanie fundamentów można określić jako realizację mądrości życiowej⁷. Praca nad doskonaleniem tak rozumianej mądrości wydaje się szczególnie ważna dla wychowawcy.

Nastawienie „mądrościowe” należy kształtować, wychodząc od doświadczenia codziennego oraz od tego, co jest dostępne w doświadczeniu wychowania, a więc opierając się na:

a) refleksji nad samym sobą (zgodne z dewizą *gnothi seauton* „poznaj samego siebie”);

b) fenomenie wychowania (wpływie, relacji wychowawczej, spotkaniu, dialogu wychowawczym);

c) doświadczeniu egzystencjalnym (w sytuacjach trudnych, kryzysowych).

W każdej z tych sytuacji nie poznajemy tylko jakiejś jednostkowej prawdy, ale mamy szansę dotrzeć do uniwersalnej prawdy o człowieku, własne doświadczenia i spotkania z innymi pozwalają odkrywać rzeczywistość (o ile tylko zdołamy uwolnić się od nastawienia subiektywnego)⁸.

Obydwu sposobów nie należy traktować antagonistyczne, lecz dopełniające. Rozbudzenie zainteresowania realizowanego w „amatorski” sposób należy uznać za akt wspierania dojrzałej samoświadomości człowieka. Chodzi zwłaszcza o próbę rozumienia tego, co jest niezrozumiałe, a więc antynomii i paradoksów, które pokazują ograniczoność poznania i potrzebę ciągłego przekraczania wyznaczanych przez nie ram i schematów. Natomiast „zawodowy” sposób powinien uwzględniać pedagogiczny punkt widzenia i być „użyteczny” dla pedagogiki.

5. SKUTKI NADMIERNEGO UFILOZOFICZNIENIA I NIEWŁAŚCIWEGO „UŻYWANIA” FILOZOFII

Trzeba zwrócić uwagę na występujące tu ograniczenia, a nawet niebezpieczeństwa. Potrzeba filozoficznej refleksji w pedagogice (pedagogii, wychowaniu) nie powinna prowadzić do postulatu „fachowości filozoficznej” wychowawców. Dlatego propedeutyka powinna skupić się na tym, co konieczne, warto natomiast rozbudzać zainteresowanie „amatorskim” sposobem uprawiania filozofii, o ile

⁷ Pragnienie poznawania prawdy jest wszczepione każdemu człowiekowi, nie tylko „zawodowym filozofom”. „[...] człowiek szuka absolutu, który byłby w stanie dostarczyć odpowiedzi na całe jego poszukiwanie i nadać mu sens: szuka czegoś najgłębszego, co stanowiłoby fundament wszystkich rzeczy” – pisze Jan Paweł II w *Encyklice „Fides et ratio”* (14 września 1998), nr 27.

⁸ Na tym polega pozytywny wkład filozofii podmiotu, bez względu na błędy subiektywizacji, którym zwykle ulega. Jest to również droga fenomenologii. Karol Wojtyła bardzo wyraźnie dopomina się o włączenie i wykorzystanie „odkrycia subiektywności” dla poznania pełnej prawdy o człowieku (np. w artykule *Podmiotowość i „to co nieredukowalne” w człowieku*, w: *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, TN KUL, Lublin 1994, s. 433-443).

wyznaczy mu się odpowiednie miejsce – to znaczy nie stanie się on narzędziem realizacji „własnej filozofii” (wszystko jedno jakiej, byleby była „własna”). Zbyt nie nasycenie filozofią procesu wychowania może przynieść również niekorzystne skutki, tak w przypadku wychowawców, jak i wychowanków. Zainteresowania filozoficzne nie powinny przesłaniać wychowawcy celów pedagogicznych, a więc kształtować upodobania w rozważaniach (kosztem działania), rozwijać skłonność do nieustannego mnożenia wątpliwości, osłabiać woli, utrwalając nieumiejętność rozstrzygania i podejmowania decyzji.

TWO WAYS OF PRACTICING PHILOSOPHY IN EDUCATION

Summary

Philosophy serves pedagogy in many ways: in the study of the principles of education, for critical reflection on educational methods and to stimulate pedagogical self-reflection. There are two approaches to philosophical study: professional and amateur (non-professional). While the first one ought to be adopted by philosophers, the amateur way plays a more significant role in education. It is based on an educator's own experience, on an analysis of everyday events which have philosophical meaning. Such self-reflection, if correctly realized, leads to a universal (not individual) truth about man. Philosophy can also be misused in education, it may induce excessive propensity for contemplation, multiplication of doubts and lead to the weakening of human will.

Keywords: philosophy of education, a professional philosopher, an amateur philosopher, experience of education, self-reflection

Nota o Autorze: dr hab. Witold Starnawski, pracownik naukowo-dydaktyczny w Katedrze Podstaw Pedagogiki Ogólnej na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Główne obszary badań: filozofia wychowania, filozofia osoby, myśl Jana Pawła II. Ważniejsze publikacje: *Prawda podstawą wspólnoty* (2005), *Prawda jako zasada wychowania* (2008), *Bycie osobą* (2011).

Słowa kluczowe: filozofia wychowania, filozof zawodowy, filozof amator, doświadczenie wychowania, autorefleksja