

ANNA SZUDRA-BARSZCZ
Katedra Filozofii Wychowania KUL

SEMINARIUM NAUKOWE
„MIĘDZY FILOZOFIĄ WYCHOWANIA
A PRAKTYKĄ PEDAGOGICZNĄ”,
LUBLIN, 21 LISTOPADA 2011

Obecność filozofii wychowania w praktyce pedagogicznej nie jest rzeczą oczywistą. O ile bowiem namysł filozoficzny pomaga w krytycznym spojrzeniu na koncepcje urabiane przez pedagogów-teoretyków i postawy przyjmowane przez pedagogów-praktyków, o tyle sama filozofia nie zawiera żadnych dyrektyw praktycznych. Filozofia jako taka jest dziedziną ściśle teoretyczną. Fakt, że nie posiada (i posiadać nie może) żadnego praktycznego zastosowania, stanowi zresztą jej metodologiczne *species*.

Jak zatem określić relację filozofii wychowania do praktyki pedagogicznej? Czy filozofia wychowania istnieje (lub ma szansę zaistnieć) poza obszarem refleksji? W końcu, do czego (jeśli w ogóle) jest ona potrzebna pedagogom-praktykom?

Oto niektóre z pytań postawionych uczestnikom Seminarium Naukowego „Między filozofią wychowania a praktyką pedagogiczną”. Spotkanie, które odbyło się w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II, zostało zorganizowane przez Katedrę Filozofii Wychowania KUL oraz Towarzystwo Pedagogiki Filozoficznej im. B.F. Trentowskiego. W seminarium wzięło udział kilkunastu uczestników – pedagogów i filozofów – z sześciu ośrodków akademickich. Nad porządkiem obrad czuwali: dr hab. Lucyna Dziaczkowska (kierownik Katedry Filozofii Wychowania KUL) oraz dr hab. Sławomir Sztobryn (prezes Towarzystwa Pedagogiki Filozoficznej). Spotkanie w głównej mierze miało charakter dyskusyjny. Krótkie prezentacje tematów przygotowanych przez niektórych uczestników w obszarze wybranego zagadnienia¹ stanowiły jedynie moment inicjujący trzy odrębne dyskusje.

¹ Organizatorzy zaproponowali następujące obszary tematyczne: filozofia wychowania oraz jej ekspresja w praktyce wychowawczej (1), jedna filozofia i jedna praktyka wychowania czy wiązka filozofii i praktyk wychowania? (2), rola filozofii wychowania w praktyce pedagogicznej (uzupełniająca, wyjaśniająca, krytyczna...) (3), dziedziny filozofii a prakseologia pedagogiczna (4), sens praktyki wychowawczej (5), etos zawodowy nauczyciela/wychowawcy w świetle filozofii wychowania (6), filozoficzne założenia co do natury człowieka, społeczeństwa i wartości a formalnoprawne podstawy praktyki pedagogicznej (7), praktyka „szyta na miarę” człowieka (8), mądrość jako zasada organizująca działanie wychowawcze (9), filozofia w wychowaniu a refleksyjna praktyka pedagogiczna (10).

Wielość wątków podjętych w każdej dyskusji nie pozwala omówić wszystkich, dlatego na początku przedstawię zagadnienie, które otworzyło pierwszą z nich i powracało na kolejnych etapach seminarium. Było to – moim zdaniem – kluczowe zagadnienie debaty. W dalszej części scharakteryzuję problemy, które zdominowały jej poszczególne części.

Zagadnieniem, które pojawiło się w kilku wystąpieniach jako zagadnienie poboczne, ale w dyskusji zajęło – niejako wbrew założeniom i oczekiwaniom organizatorów – miejsce centralne, była relacja między filozofią i pedagogiką. Postawione przez jedną z uczestniczek wywoławcze pytanie pierwszej dyskusji brzmiało: „co jest wspólną (organiczną) przestrzenią między pedagogiką i filozofią?”. Problemem kluczowym w tym zakresie okazał się status filozofii wychowania, a mianowicie pytanie o to, czy jest to subdyscyplina filozofii czy pedagogiki i co miałyby świadczyć o jej specyfice? Uczestnicy seminarium argumentowali na rzecz dwóch opcji: pierwsza upatruje *species* filozofii wychowania w przedmiocie, który sytuowałaby ją raczej na gruncie nauk pedagogicznych, druga natomiast w metodzie i celu, które skłaniałyby do sklasyfikowania jej w ramach filozofii. Trudności z odpowiedzią na te pytania, zdaniem uczestników seminarium, obecnie sytuują ją na pograniczu obu nauk.

Dalszy przebieg dyskusji ujawnił jednak, że określenie statusu naukowego, choć stanowi punkt wyjścia odpowiedzi na postawione pytanie, nie wyczerpuje całego zagadnienia, a co więcej – nie zamyka go w obszarze metarefleksji. Otóż bez względu na to, czy filozofię wychowania umieścimy na gruncie nauk pedagogicznych czy filozoficznych, jej przedmiot – i zarazem ona sama – w jakiejś mierze pozostaje zawsze w relacji do pedagogicznej *praxis*. O ile bowiem – na co zwrócił szczególną uwagę moderujący dyskusję Sławomir Sztobryn – myśl filozoficzna wyrasta z umiłowania mądrości, o tyle myśl pedagogiczna od początku związana jest z prowadzeniem do mądrości. Jako taka myśl pedagogiczna wskazuje zatem na cel i drogę formowania się człowieka, a nie tylko teoretyczną wiedzę o nim (fakt ten stanowi *notabene* zasadniczą różnicę między filozofią jako taką a pedagogiką). Dlatego filozof wychowania, bez względu na poziom abstrakcji uprawianej teorii, poza chłodnym badaniem rzeczywistości pedagogicznej, musi pamiętać, że jego działanie ma służyć praktyce.

W części wprowadzającej do pierwszej dyskusji głos zabrali: dr Maria Boużyk (UKSW), która podjęła temat: „Problem pedagogii Bożej w praktyce wychowawczej. Refleksja filozoficzna”; dr Alina Wróbel (UŁ) z wystąpieniem: „Wychowanie jako działanie. Konteksty filozoficzne a praktyka pedagogiczna” oraz dr Krzysztof Kamiński (WSP w Łodzi), który zaprezentował główne tezy swoich dociekań w temacie: „Pedagogika bez filozofii i... bajek się nie obejdzie”. Największe zainteresowanie dyskutantów wzbudziło jedno z kluczowych zagadnień ostatniego wystąpienia, a mianowicie problem bajki, którą prelegent przedstawił jako narzędzie propedeutyki filozoficznej. Otóż, dzieląc poglądy Michała Hellera, według którego

„punktem wyjścia filozofii jest pierwsza samodzielnie przeczytana bajka”², dr Kamiński argumentował tezę, że stoi ona u źródeł wychowania filozoficznego. Mimo że była to tylko jedna z dwóch tez jego wystąpienia (druga: „bez filozofii nie istnieje ambitna pedagogika”, którą sam prelegent określił mianem „ryzykownej”), to właśnie ona sprowokowała uczestników seminarium do dłuższej dyskusji. Na temat roli bajki w kształtowaniu wiedzy sapiencjalnej głos zabrał m.in. dr hab. Sławomir Sztobryn, który, przywołując postać Jana Henryka Pestalozziego, wyraził przekonanie, że nawet nie posiadając (jak Pestalozzi) przygotowania ani studiów filozoficznych, można stworzyć coś, co posiada charakter filozoficzny – np. bajki, które zawierają pytania o istotę ludzkiej egzystencji. Opinię tę podzieliła dr Maria Bouzyk, odwołując się z kolei do bajek La Fontaine’a czy Krasickiego. Zdaniem prelegentki ta krótka forma literacka jest metodą powiedzenia w prosty sposób tego, co ważne i warte zapamiętania w praktyce. Jej zdaniem, w ramach sapiencjalnej funkcji bajki mieści się również wychowanie „nie wprost”, polegające na pokazywaniu i tłumaczeniu – przez treści i formę przekazu – tego, co trudne we współczesnej kulturze.

Wydaje się jednak, że wątek bajki jako pierwszej szkoły myślenia filozoficznego nie został domknięty podczas dyskusji, a przynajmniej, że domaga się dopowiedzenia. Otóż, mimo iż myślenia filozoficznego można uczyć na kilka sposobów już od najmłodszych lat, jednak to filozofia z definicji dostarcza w tym zakresie wiedzy intersubiektywnie kontrolowalnej i komunikowalnej, a więc naukowej. Dzięki niej „praktyczny” dyskurs filozoficzny nie musi być kolejną odmianą pragmatyzmu pedagogicznego, lecz szukaniem – samodzielnym bądź wspólnym z innymi – odpowiedzi na trudne, co nie znaczy pozbawione doniosłości dla konkretnych ludzi i spraw ich życia codziennego, pytania dotyczące m.in. sensu istnienia, mądrości i głupoty, czy choćby istnienia dobra i zła.

Przejdzie do kolejnej dyskusji stanowiły wystąpienia: dra Witolda Starnawskiego (UKSW) – „Rola filozofii w praktyce pedagogicznej”, dr hab. Lucyny Dziaczkowskiej (KUL) – „Osoba i czyn wychowawcy. Filozofia Karola Wojtyły jako źródło inspiracji dla pedagogów”, oraz dr Małgorzaty Wałęjko (US) – „Między metafizyką a praktyką. Ontyczne podstawy pedagogiki personalistycznej”. Zdecydowanie największe zainteresowanie dyskutantów wzbudziły tezy postawione przez pierwszego prelegenta, mianowicie: filozofia daje pedagogice podstawy; wiedza filozoficzna czyni działanie pedagogiczne bardziej efektywnym; każde działanie pedagogiczne ma swoją – niekoniecznie przez pedagoga uświadomioną – „wewnętrzna logikę”. Dr Starnawski, podkreślając dwa fakty: potrzebę filozofii w teorii i praktyce pedagogicznej oraz niskie zainteresowanie filozofią wśród pedagogów-praktyków, postulował potrzebę podjęcia działań zmierzających wprawdzie do wykazania praktyczności filozofii, a następnie spopularyzowania jej wśród pedagogów. Jego zdaniem punktem wyjścia tego typu działań powinno być zaakceptowanie pedagogicznego spojrzenia i określenie „paradygmatu pedagogicznego”. Ten punkt jego wystąpienia wywołał jednak żywą reakcję uczestników. Jednym z pytań, które padły pod adresem autora,

² M. Heller, *Filozofia jest przygodą człowieka będącego w drodze*, w: *Rozmowy o filozofii*, red. A. Zieliński, M. Bagiński, J. Wojtysiak, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1996, s. 221-223.

było: „Czy ten paradygmat pedagogiczny obejmowałby również refleksję metateoretyczną, czy ograniczałby się wyłącznie do poziomu doświadczenia i działania praktycznego?”. W odpowiedzi prelegent przyznał, że refleksja metateoretyczna *ex definitione* obecna jest w prezentowanym projekcie, z racji przyjętej (filozoficznej) perspektywy. Niemniej jego istotą jest wprowadzenie refleksyjności także do pedagogiki. Tym samym jednak dr Starnawski zmienił nieco kierunek dyskusji. Otóż, odpowiadając na kwestię dotyczącą refleksji naukowej, przeszedł do problemu refleksji jako takiej, a ściślej, do dwóch filozoficznych typów refleksji. Pierwsza z nich – refleksja towarzysząca „nie zatrzymuje” procesu działania. Druga – refleksja pełna (aktowa), przeciwnie, „zatrzymuje” działanie i czyni z człowieka obserwatora. I w tym sensie – zaznaczył prelegent – jest być może także potrzebna wychowawcy. Ważne, aby i on był obserwatorem. Taka pozycja nie powinna jednak zdominować pedagogicznej *praxis*. Dla pedagoga-praktyka bowiem element zaangażowania (w znaczeniu uczestnictwa) jest elementem konstytutywnym. Niemniej również pedagog-teoretyk, który choć beznamyślnie obserwuje rzeczywistość, musi stale pamiętać, że jego działanie ma służyć praktyce.

Wprowadzeniem do ostatniej dyskusji były wystąpienia: dr Anny Szudry-Barszcz (KUL) – „O «sensus» i «bez-sensus» etyki zawodowej nauczyciela”, dr. Jarosława Horowskiego (UMK) – „Implikacje analiz Józefa Marii Bocheńskiego w dziedzinach teorii i praktyki pedagogicznej” oraz dr Anny Lenzion (KUL) – „Krytyczna rola filozofii w ukazywaniu selektywnego kształcenia i wychowania młodzieży na przykładzie fenomenologii Dietricha von Hildebranda”. Tym razem najwięcej pytań padło pod adresem drugiego prelegenta, szczególnie w kontekście prezentowanych przez niego badań Bocheńskiego nad zagadnieniem autorytetu. Kilku dyskutantów podjęło myśl Dominikanina, który włączył „autorytet” w poczet wyróżnionych przez siebie stu zabobonów³. Stwierdzono m.in., że współcześnie autorytet albo traci na znaczeniu, albo się przesuwają (w nomenklaturze Bocheńskiego – wykracza poza dziedzinę, w której ma uzasadnienie), albo radykalnie zmienia kierunek. Przejawem tego ostatniego zjawiska jest fakt, że obecnie młode pokolenie staje się w wielu sferach życia autorytetem dla starszego. W konsekwencji odwraca się dotychczasowa, typowa relacja wywierania wpływów wychowawczych. Jednak – jak stwierdziła dr Boużyk – mimo że wychowanek często szybciej, niż reprezentujący stare pokolenie wychowawca reaguje na to, co zauważa w świecie, wartości, o których mówi ten drugi, nie muszą tracić na znaczeniu. Wychowanek bowiem weryfikuje to, co otrzymuje od wychowawcy, przekazując mu jednocześnie nowy materiał do przemyśleń. Z kolei wychowawca, który potrafi uwzględnić doświadczenie swojego wychowanka, ma szansę stać się rzeczywistym autorytetem. Taki stan rzeczy nie wyróżnia w jakiś szczególny sposób chwili obecnej, lecz miał swoje miejsce na równych etapach historii, o czym – zdaniem prelegentki – świadczy m.in. fakt, że „choć nie siedzimy tu w togach i nie leżymy jak na uczcie platońskiej, bo zmieniła się rzeczywistość, mamy jednak ciągle ten sam problem: jak wychowywać dziś człowieka? [...] Czy jest coś stałego w pytaniu o jego naturę czy nie? To są pytania filozoficzne. Jeśli uwzględnimy

³ Zob. J. B o c h e ń s k i, *Sto zabobonów*, Kraków: Wydawnictwo Philed 1994.

zarówno stałe, jak i zmienne elementy, to możemy mówić i o autorytetach, i o tradycji. Jeśli natomiast powiemy, że wszystko jest zmienne, to właściwie nie powinniśmy ani wychowywać, ani dyskutować o wychowaniu”.

Jednym z postulowanych efektów spotkania było wyodrębnienie grupy osób, która w przyszłości podjęłaby prace nad wspólnym projektem badawczym. Realizacji tego celu miała służyć ostatnia i zarazem podsumowująca część seminarium. Wbrew oczekiwaniom organizatorów, nie powiodło się jednak określenie obszaru badań, który mógłby stanowić przedmiot wspólnego działania. W związku z tym, że seminarium zamiast zawęzić problematykę relacji między filozofią wychowania a praktyką pedagogiczną, otworzyło na szereg nieuwzględnionych wcześniej aspektów, podjęto decyzję o kontynuacji spotkań seminaryjnych poświęconych każdemu z nich z osobna.