

ALINA RYNIO

TEORIA WYCHOWANIA W AKADEMICKIEJ DZIAŁALNOŚCI PROFESOR TERESY KUKOŁOWICZ

Swój pomysł na wyżej wskazany temat świadomie ograniczam jedynie do sygnalnego wyodrębnienia kluczowych zagadnień, pozwalających ukazać bogaty, choć mało znany, a przez to niedoceniany za życia przez teoretyków wychowania, dorobek naukowy Teresy Kukołowicz. Moja wypowiedź składać się będzie z dwóch rozbudowanych części. Pierwsza z nich dotyczyć będzie rozumienia miejsca teorii wychowania w biografii naukowej prof. Teresy Kukołowicz, druga część poświęcona będzie próbie ukazania jej kluczowych dokonań na polu teorii wychowania. Prezentowana w niniejszym opracowaniu teoria wychowania, jakkolwiek bardziej zasadne byłoby mówienie o koncepcji wychowania (Szewczak, 2015)¹, jest rekonstrukcją elementów ją tworzących, zaczerpniętych z wielu jej publikacji, a w szczególności *Teorii wychowania* (1996) i *Pomagamy w samowychowaniu* (1978). Warto zauważyć, że tą drugą, jakkolwiek nie jedyną, pozycją prof. Kukołowicz dołączyła do grona prekursorów wychowania rozumianego jako pomoc, wśród których wymienić możemy: Johanna Heinricha Pestalozziego,

Dr hab. ALINA RYNIO – Katedra Pedagogiki Chrześcijańskiej, Instytut Pedagogiki, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, ul. Droga Męczenników Majdanka 70, 20-325 Lublin; e-mail: memor@kul.pl

¹ Teoria to system praw dobrze zhierarchizowanych i uzasadnionych za pomocą trafnych metod eksperymentalnych, natomiast w koncepcji bardziej dominują hipotezy, które nie są w pełni uzasadnione i których wartości eksploracyjna i predykcyjna są ograniczone. Z kolei termin koncepcji pojmowany jest jako efekt procesu twórczego myślenia, stanowiący ogólny plan działania, rozwiązania problemu, pomysł, teoretyczny zarys, czy projekt realizacji określonej idei, zarówno utopijny, jak i realistyczny i racjonalny. Ponadto koncepcja jest z założenia niedokończona i może stanowić przedmiot polemiki, sporów, poddaje się ją modyfikacjom pod wpływem nowych argumentów. Por. I. SZEWCZAK, *Wychowanie jako pomoc życiowa w ujęciu Wolfganga Brezinki*, Nieopublikowana praca doktorska, Lublin 2015, s. 8 (w posiadaniu promotora).

Hermana Nohla'a, Wilhelma Flitnera, Wolfganga Brezinkę, a z polskich badaczy m.in. Stanisława Kawulę, Olgę Czerniawską, Janusza Gniteckiego, Marię Braun-Gałkowską, Henryka Muszyńskiego, Ewę Kubiak-Szymborską, Marię Dudzikową i innych.

1. ROZUMIENIE I MIEJSCE TEORII WYCHOWANIA W BIOGRAFII NAUKOWEJ PROF. TERESY KUKOŁOWICZ

Zainteresowania naukowe Teresy Kukołowicz były wielorakie. Najczęściej jednak dotyczyły one wychowania jako procesu, czyli ujęcia podkreślającego kontekst czasu w procesie wychowania, a także jego etapowość i systematyczność. W strukturze procesu wychowania najczęściej wyodrębnia ona wychowanka, wychowawcę i wpływ wychowawczy. Wielorakie zainteresowania naukowe Kukołowicz w istotny sposób korespondują z typową dla teorii i praktyki pedagogicznej wielowymiarowością ujęć, jaka jest konieczna, aby analizować człowieka i jego wychowanie. Zajmując się teorią wychowania wiele miejsca poświęca teorii wychowania humanistycznie zorientowanej i teorii wychowania w rodzinie. Jej poszukiwania pedagogiczne i prace naukowo-badawcze łączą się z ideą i założeniami w zakresie realizmu filozoficznego o. Mieczysława A. Krąpca, jak również personalizmu integralnego Jacques'a Maritaina, kard. Karola Wojtyły, a wcześniej Ludwika Jeleńskiej, Natalii Han-Ilgiewicz i innych.

Jej działania były ukierunkowane na systematyzowanie i tworzenie naukowej wiedzy pedagogicznej, służącej teorii i praktyce edukacyjnej. Podejmowana zaś refleksja nad fenomenem i rodzajami wiedzy ludzkiej odnoszona była wprost i pośrednio do rzeczywistości edukacyjnej i wychowawczej. Stąd, wskazując na profil jej działalności naukowej, należałoby podkreślić wartość jej prac w zakresie badań pedagogiki jako nauki, a także prac o charakterze ontologicznym, aksjologicznym i teleologicznym.

Oznacza to, że istotnym kontekstem podejmowanych analiz w zakresie otwartych i integralnych personalistycznych teorii wychowania i tworzenia wiedzy pedagogicznej w pedagogice są zagadnienia antropologiczne, ontologiczne, aksjologiczne i epistemologiczne. W określaniu i konceptualizacji przedmiotu poznania oraz badań pedagogicznych prowadzonych przez Kukołowicz uwzględniane były zagadnienia dotyczące m.in. struktury bytowej człowieka i jego osobowego istnienia w świecie; istoty rzeczywistości i „natury rzeczy”; wartości, ich poznania i kryteriów wartościowania; typów i źródeł poznania, programu wychowania, kształtowania poprawnych

stosunków społecznych, podmiotowości wychowanka, szacunku dla dziecka, losów życiowych dziecka wiejskiego.

Zaprezentowanie pewnych faktów z bogatego życiorysu opisanego w sposób syntetyczny przez ks. Mariana Nowaka (2007, s. 363-365) i dorobku naukowego prof. Kukołowicz wydaje się koniecznym wstępem do podjęcia refleksji nad jej teorią wychowania, związaną najczęściej z rekonstrukcją najistotniejszych zagadnień.

1.1. POCZĄTKI BADAŃ W ZAKRESIE PEDAGOGIKI

W pracy naukowej Profesor przede wszystkim zajmowała się problemami rodziny, podstawami pedagogiki ogólnej, pedagogiką społeczną, a w sposób szczególny teorią wychowania. Początkowe zainteresowania pedagogiką i budowaniem systemu nauki o wychowaniu z czasem ustąpiły miejsca problematyce samowychowawczej, rodzinnej i społecznej, do której nawiązywanie jawi się jako niezbędne we współczesnej myśli pedagogicznej.

Z czasem Kukołowicz łącząc namysł teoretyczny nad wychowaniem z bogatym doświadczeniem życiowym i wychowawczym we własnej rodzinie, wskazywała argumenty potwierdzające niemożność zastąpienia rodziny w rozwoju i wychowaniu człowieka. Stwierdziła, iż główną wartością rodziny jest podmiotowość jej życia. Jej zasługą jest usystematyzowanie rodzinnych czynników warunkujących prawidłowy rozwój i wychowanie dziecka i określenie sposobów integracji wiedzy o wychowaniu i rodzinie. Na podkreślenie zasługuje szczególna umiejętność ukazywania piękna życia rodzinnego nie tylko w nadzwyczajnych wydarzeniach, ale także w zwykłej codzienności. Przedmiotem zainteresowań naukowych Kukołowicz była też socjologia medycyny. Jej zasługą, oprócz uzasadnienia szczególnej odpowiedzialności rodziny w respektowaniu praw rozwoju człowieka i w związku z tym jej niezastępowalności w tym procesie, było wprowadzenie socjologii rodziny do programów nauczania w średnich szkołach medycznych i ukazanie zróżnicowanych funkcji członków rodziny w rodzinach niepełnych i w rodzinach z dzieckiem upośledzonym.

Prof. Kukołowicz opublikowała siedem książek, około 200 rozpraw, 120 artykułów popularnych, sprawozdań i wspomnień, sześć pozycji ukazało się pod jej redakcją. Była promotorką około 300 magisteriów i czterech doktoratów.

1.2. TERMINOLOGICZNE PROBLEMY DOTYCZĄCE ROZUMIENIA WYCHOWANIA

W koncepcji T. Kukołowicz podstawą wychowania jest realistyczne ujęcie człowieka, rozpatrujące go w całej jego złożoności zważając na fizyczno-psychiczny, społeczny, kulturowy, religijno-moralny i duchowy wymiar jego egzystencji. Realistyczne jest również wyobrażenie stosunku zachodzącego pomiędzy człowiekiem a człowiekiem, miejscem i czasem, społeczeństwem, wychowaniem i samowychowaniem. Oznacza to dostrzeżenie szans i niebezpieczeństw wynikających z tych relacji.

Na czym zatem polega specyfika definicyjnego ujęcia wychowania w rozumieniu Teresy Kukołowicz? Profesor ma świadomość, że to od sposobu zdefiniowania wychowania zależą rozstrzygnięcia dotyczące poszczególnych elementów konstytuujących wychowanie, takich, jak wychowanek, wychowawca, stosunek wychowawczy, skutek wychowania czy cel wychowania. Jasno określona kategoria wychowania warunkuje logiczność dalszych rozstrzygnięć w ramach koncepcji wychowania rozumianego jako pomoc. Pod tym względem jej ujęcie jest bliskie temu, co o wychowaniu pisze znany niemiecki pedagog W. Brezinka czy S. Kunowski. W obydwu przywołanych ujęciach wychowanie jest zawsze społecznie uznanym systemem działania pokoleń starszych na dorastające, celem pokierowania ich wszechstronnym rozwojem dla przygotowania według określonego ideału nowego człowieka do przyszłego życia (S. Kunowski). Teresa Kukołowicz, próbując określić istotę wychowania, łączy jego rozumienie z opiekuńczym, regulującym i kształcącym oddziaływaniem ludzi dojrzałych na dojrzewających, ażeby mogli mieć udział w dobrach, które są podstawą życia społecznego, z procesem rozwojowym jednostki; organizowaniem środowiska wychowującego, procesem kształtowania charakteru lub osobowości wychowanka, jego wykształcenia lub światopoglądu (E. Durkheim, F. Znaniecki) i przygotowaniem go do roli pełnoprawnego członka grupy społecznej. Kukołowicz, wychodząc od przeglądu istniejących w języku potocznym i naukowym definicji wychowania, zaproponowała autorskie jego rozumienie, charakteryzujące się wysokim stopniem generalizacji. Wychowanie jest wyznaczone przez działanie wychowujących, ukierunkowane na powstanie, zmianę, utrzymanie dyspozycji psychicznych lub ich zapobieganie, czyli na wsparcie osobowości podmiotu wychowania, środowiska czy instytucji. Przy czym podmiotem tym mogą być dzieci, młodzież, dorośli aż po osoby starsze, od zdrowych po chorych i niepełnosprawnych, od kształcących się po doksztalcających się itp. Kukołowicz wyraźnie

podkreśla trudność dotyczącą przewidywania skutków wychowania, uwarunkowaną wielością i różnorodnością wpływów, jakim podlega wychowanek. Nawiązuje również do różnicy między wychowaniem intencjonalnym i funkcjonalnym oraz określa uwarunkowania bycia adresatem i podmiotem wychowania. Kategoria wychowania jest niezwykle złożona i odnosi się nie tylko do różnych obszarów rzeczywistości społecznej, ale również do poszczególnych wymiarów egzystencji człowieka: rozwojowego, społecznego, kulturowego, aksjologicznego, etycznego i religijnego, wyznaczając osobliwe dziedziny wychowania.

Rozumiejąc wychowanie jako proces kształtowania człowieka według określonego celu, Kukołowicz zakłada potrzebę podmiotowego traktowania wychowanek, wyzwalanie jego samodzielności oraz wdrażanie do świadomej odpowiedzialności poprzez samowychowanie. W jej ujęciu wychowanie dokonuje się przez zrozumienie, wybór, decyzję, przez dobrowolne przejście wymogów kulturowych, religijnych i obyczajowych. Wychowawca wskazuje wartości i normy, zachęcając swoim przykładem do ich respektowania. Towarzyszy wychowanekowi w jego drodze życiowej, jednak nie z pozycji neutralnego widza, lecz życzliwego i oddanego przewodnika, który zainteresowany jest tym, by wychowanek dotarł do założonych i pożądaných celów na drodze podjęcia samodzielnego wysiłku samowychowawczego. W tym celu nauczyciel czy wychowawca ma pobudzać i usprawniać aktywność samowychowawczą podmiotu wychowania. Ma kształtować jego świadomość samego siebie i poczucie własnych predyspozycji i możliwości. Jest świadom potrzeb i możliwości rozwojowych wychowanek. Współdziała z nim w wypracowywaniu jego relacji do siebie, do innych ludzi i do świata, często przez obustronne poszukiwanie kompromisów i ustępstw, pamiętając, że wychowanie przebiega w konkretnej sytuacji życiowej, środowiskowej i społeczno-kulturowej, która musi zostać uwzględniona.

W ujęciu Kukołowicz, wychowanie ma dostarczać wychowanekowi konkretnych przykładów dojrzałego postępowania, rad i wskazówek. Nie jest realizacją abstrakcyjnych idei ale wspomaganie rozwoju wychowanek, pomocą w samowychowaniu, tworzeniem mu warunków niezbędnych do tego, aby poszukał własnej drogi życiowej. Jest świadczeniem pomocy w zakresie przekazu własnego i społecznego doświadczenia. Tak rozumiane wychowanie jest odkrywaniem własnych potencjalności i predyspozycji, i polega na przygotowaniu do pełnienia w sposób odpowiedzialny przyszłych ról życiowych. Cechuje je dostosowanie do natury ludzkiej, celowość, konkretność i integralność. Jest wartościowym przygotowaniem wychowanek do życia w zmieniającej się rzeczywistości społeczno-kulturowej i stanowi szansę na dobre przygotowanie wychowanek do

życia zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym. Jest osadzone w nurcie realizmu pedagogicznego, u źródeł którego leżą aksjomaty chrześcijańskiej antropologii filozoficznej i rozległa wiedza psychopedagogiczna.

1.3. DZIEDZINY WYCHOWANIA

Według Kukołowicz wszystkie płaszczyzny bytu ludzkiego wymagają oddziaływań pedagogicznych. Dzieje się tak za sprawą tego, że człowiek w żadnym aspekcie swego bytu nie przychodzi na świat całkowicie ukształtowany. Jego strony: fizyczna, emocjonalna, intelektualna, duchowa, moralno-społeczna, kulturowo-aksjologiczna czy religijna w całym swoim bogactwie i złożoności nie są gotowe w momencie zaistnienia człowieka, lecz stanowią jedynie załączki. Wychowanie zaś stanowi konieczne wsparcie dla rozwoju tych załączek i zaktualizowania się tkwiących w człowieku możliwości. W omawianej koncepcji dokonuje się to na drodze wychowania moralnego, patriotycznego, umysłowego, estetycznego, zdrowotnego, fizycznego i seksualnego. Jej podejście do dziedzin wychowania ma związek z akceptacją dynamizmów rozwoju i wychowania, jakie proponował S. Kunowski. Chodzi o czynnik BIOSU (gr. życie) rozumianego jako pęd życiowy do naturalnego, psychologicznego rozwoju organizmu; ETHOSU (gr. obyczaj, przyzwyczajenie), czyli siły społecznej obyczajowości i moralności zbiorowej, urabiającej kształt biosu za pomocą przymusu, nacisku, presji opinii publicznej, kontroli, sankcji karnych itp. form życia społecznego (*ethos* działa na *bios* poprzez stwarzanie sytuacji wychowawczych w środowiskach społecznych w rodzinie, w szkole, grupie koleżeńskiej, zawodowej, w których obowiązują określone wzorce zachowania, odgrywanie ról zgodnie z oczekiwaniami społecznymi – socjalizacja); AGOSU (*ago* gr. – prowadzę), czyli działania wychowawcy mającego na celu wyprowadzenie wychowanka ze stanu natury i przeciętności do wyższej kultury (prowadzenie wzwyż – personalizacja) i LOSU rozumianego jako siła niewymierna, niedookreślona, niedająca się przewidzieć, wpływająca decydująco na rozwój i życie każdego człowieka. Takie ujęcie dziedzin pozwala nam na konkluzję, że mamy tu do czynienia z integralnym podejściem do wychowania, nawiązującym do tradycyjnych, klasycznych i rodzimych ujęć integralności. Podejście to uwzględnia aspekt teoretyczno-pedagogiczny, własne doświadczenie, integralny wymiar ludzkiego życia, rozwoju i działania oraz społeczno-kulturowe uwarunkowania w kontekście ciągłości i zmiany.

1.4. ROZUMIENIE CELU WYCHOWANIA

Wychowanie jest najczęściej identyfikowane z jego istotą i kierunkiem naszego działania, zmierzającym do samowychowania, mającego na celu dojrzałość osobową, jaką w chrześcijańskich teoriach wychowania jest eschatologiczny stan człowieka, w którym dostępuje ona pełni zbawienia w życiu wiecznym. Dojrzałość ta warunkowana jest samoświadomością tego, kim się jest, kim chce się być i jakie wartości ceni się ponad wszystko. Troską T. Kukołowicz było, aby wychowanie ucłowieczało, budziło to, co ludzkie w człowieku, i pozwalało być tym, kim człowiek z natury i przeznaczenia być powinien. Chodziło o to, aby człowiek był świadomym i wolnym podmiotem, aby posiadał siebie w dawaniu i rządził swoimi czynami, aby był człowiekiem sumienia, spełniającym się jako osoba, na drodze prawdy, dobra, wolności, miłości i ładu społecznego, opartego na zasadzie uczestnictwa, sprawiedliwości, dobra wspólnego, odpowiedzialności i solidarności. Ma szansę być takim, jeśli zostanie wprowadzony w przestrzeń prawdy o samym sobie i otaczającym go świecie, o ile tę prawdę przyjmie i będzie nią żył na każdy dzień. Do tego jednak potrzebuje pomocy w formie wychowania w duchu samostanowienia, zakładającego przekazywanie prawdy o jego komunijnej strukturze i potrzebie odpowiedzialności za siebie, wyrażającej się w samozależności od własnego „ja” i w relacji stanowienia o własnym „ja”.

Wstępnie przyjęty poziom ogólności niniejszego opracowania zwalnia ze szczegółowych analiz, niemniej warto zauważyć, że Kukołowicz analogicznie do Wincentego Okonia definiuje cel wychowania „jako pożądane i oczekiwane zmiany, jakie pod wpływem respektowania odpowiednich metod, środków i warunków kształtują się w osobowości wychowanka w postaci poglądów, postaw, nawyków oraz innych cech osobowości”. Cele wychowania w zależności od płaszczyzny, której dotyczą, są wielorakie i mogą być zwerbalizowane i werbalnie niesformułowane. Pierwsze można osiągnąć poprzez stosowanie odpowiednich sposobów w pełnej i skończonej postaci, drugie uzyskujemy jedynie jako zapoczątkowanie i ukierunkowanie długotrwałego czasami procesu, który powoli zbliża nas do zamierzonego efektu. Realizacja tak rozumianych celów wychowania zakłada wychowanie, które szanuje przeszłość, terażniejszość i daje nadzieję na przyszłość.

1.5. ADRESACI WYCHOWANIA: WYCHOWANEK JAKO PODSTAWOWA PRZYCZYNA WYCHOWANIA, JEGO WYCHOWALNOŚĆ I PODMIOTOWOŚĆ

Wychowanek jest osobą jedyną i niepowtarzalną; rozumną i wrażliwą na dobro, prawdę i piękno, jest zdolny do autorefleksji, samorealizacji i twórczości a także transcendencji; nigdy nie przestaje by istotą społeczną; jest „bytem w sobie” o ile jest „bytem dla drugich” – bytem społecznym; posiada niezbywalne prawo do harmonijnego i wszechstronnego rozwoju; jest osobą wolną i odpowiedzialną; ma prawo do błędu; nosi w sobie wiele dobrego, ale też nie jest wolny od skłonności do zła; jest istotą myślącą i czującą; ma prawo do godności i zachowania swojej intymności; ma prawo do swobodnej wypowiedzi. Jednak oprócz praw ma też swoje zadania i obowiązki.

W ujęciu Kukołowicz podmiotowo traktowany wychowanek jest elementem konstytuującym proces wychowania, który, wraz z nim tworzą wychowawca, stosunek wychowawczy oraz skutek oddziaływania wychowawczego. Sens i znaczenie nadaje wychowaniu wychowalność wychowanka, dzięki której może on osiągać założone w celach wychowania dyspozycje psychiczne. Nieodzowna jest przy tym pomoc wychowawcy, który, podejmując działania z różnych powodów, nie może pozostać neutralny wobec rzeczywistości i obecnych w niej wartości, które chce przekazać. Dla skuteczności jego działań niebagatelne znaczenie ma etos zawodowy, gdyż wychowawca swoją postawą etyczną kształtuje osobowość, nastawienia i zachowania innych osób. Etos pomaga również kształtować właściwą relację wychowawczą, w której asymetria nie jest wyznaczana różnicą w byciu podmiotami, ale dojrzałością i doświadczeniem wychowawcy, które uprawniają go do prowadzenia wychowanka. Jednak nawet właściwie zbudowana relacja nie gwarantuje zamierzonego skutku wychowawczego, który uwarunkowany jest wieloma czynnikami, w dużej mierze niezależnymi od wychowawcy.

1.6. PODMIOTY WYCHOWUJĄCE I STOSUNEK WYCHOWAWCZY

W szerokim ujęciu są nimi wychowawcy, rodzice, szkoła, Kościół, państwo, organizacje młodzieżowe, społeczeństwo. Omawiając rolę podmiotów wychowujących Kukołowicz zwraca uwagę na jej genezę i funkcje. Równocześnie pokazuje w kontekście procesu wychowania udział tych wszystkich, którzy są, a przynajmniej powinni być odpowiedzialni za dobro, jakim jest wychowanie i edukacja przyszłych pokoleń. Podejmuje przyczyny powodzeń i niepowodzeń wychowawczych i szkolnych, uczy sztuki wnikliwego diagnozowania istniejących stanów

rzeczy i wskazuje na działania naprawczo-wspierające, oparte na dialogach i próbie wyjaśnienia zaistniałych trudności. Zwraca uwagę na dobro dziecka, formę zadawanych pytań i potrzebę indywidualizowania konkretnych działań, zmierzających do pomocy i wspierania ucznia i jego rodziny. Podkreśla umiejętność akceptowania uczniów takich, jakimi są; umiejętność rozumienia empatycznego; umiejętność bycia autentycznym, prawdziwym, konkretnym, otwartym, bezpośrednim; rozumie uczniów w sensie personalistycznym; umiejętność porozumiewania się z uczniami. Sama w swoich działaniach wychowawczych stosuje umiar swobody i przymusu.

W płaszczyźnie prakseologicznych rozważań nad wychowaniem w twórczości naukowej Kukołowicz, bez względu na to, o jaki podmiot wychowujący chodzi, ważne miejsce zajmuje dobro dziecka, motywacja, etos profesji wychowawczej, stosunek wychowawczy, strategie wychowania i style oddziaływań wychowawczych. Istotny jest również nacisk na współodpowiedzialność za wychowanie i potrzebę współdziałania. Według niej konieczna jest pedagogizacja wychowujących podmiotów (w szczególności rodziców), właściwe kształcenie nauczycieli tak, aby byli świadomi szczególnego charakteru praktyki edukacyjnej i wychowawczej, uczyli uczniów sztuki godnego życia i uwzględniali złożoność społeczeństwa, w którym wychowankowie będą realizowali swoje człowieczeństwo.

1.7. ZAANGAŻOWANIE W PEDAGOGIZACJĘ UNIwersytetu i PRZETRwanie PEDAGOGIKI NA KUL-U

Teresa Kukołowicz swą pracę na KUL-u rozpoczęła w charakterze asystenta w Katedrze Pedagogiki na Wydziale Filozofii 1 października 1959 r. W tym czasie miała już za sobą studia z pedagogiki społecznej, 13 lat małżeństwa i troje odchowanych dzieci. Cztery lata później uzyskała stopień doktora filozofii w zakresie filozofii praktycznej. W roku akademickim 1962/1963 awansowała na stanowisko starszego asystenta, w rok później adiunkta. Jej kolokwium habilitacyjne odbyło się 15 czerwca 1972 r. Uzyskała wówczas stopień doktora habilitowanego z filozofii chrześcijańskiej w zakresie socjologii wychowania. Minister Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki zatwierdził powyższą uchwałę Rady Wydziału dopiero 29 września 1977 r., a 22 września 1980 r. powołał Teresę Kukołowicz na stanowisko docenta. W roku akademickim 1980/1981 Kukołowicz reaktywowała Sekcję Pedagogiki w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, a w roku 1981/1982 została jej kierownikiem. W roku 1987 uzyskała tytuł profesora nadzwyczajnego, a w 1992 profesora zwyczajnego. Niezależnie od pracy naukowej i dydaktycznej podejmowała ważne i bardzo czasochłonne prace w administracji

Wydziału Nauk Społecznych KUL, pełniąc dwukrotnie funkcje prodziekana ds. studenckich i jednocześnie kierownika najpierw Sekcji Pedagogiki, a później, od roku 1996, Instytutu Pedagogiki. Przez cały ten czas zabiegała o należyty poziom edukacji uniwersyteckiej, czego przykładem były comiesięczne seminaria z dobrej dydaktyki, organizowane dla młodszych pracowników WNS. W spotkaniach tych uczestniczyło około pięćdziesięciu osób. Oddzielny temat stanowi działalność prof. Kukołowicz na rzecz kształcenia pedagogicznego nauczycieli najpierw w filii WNS KUL w Stalowej Woli, a potem na zamiejscowym WNS KUL.

1.8 PRACA NA RZECZ REAKTYWACJI PEDAGOGIKI W KATOLICKIM UNIWERSYTECIE LUBELSKIM

Z osobą prof. Kukołowicz związane jest reaktywowanie i organizacja studiów pedagogicznych w KUL na nowo utworzonym WNS oraz w zamiejscowym wydziale Nauk Społecznych KUL w Stalowej Woli. Dzięki jej wysiłkom powstał oryginalny program studiów pedagogicznych, odpowiadający aktualnym potrzebom edukacyjnym. Program ten był przeniknięty duchem tradycji dawnych mistrzów, którzy w KUL rozwijali wcześniej systemy pedagogiki chrześcijańskiej. Zasadą pani Profesor jest m.in. promocja dydaktyczna oraz rozwinięcie systemu pedagogiki chrześcijańskiej Stefana Kunowskiego, a także wskazanie, jak to słusznie wypunktował w swoim słowie wstępnym do książki pamiątkowej prof. Adam Biela, że „taki system stanowi koncepcję alternatywną do pedagogiki marksistowskiej” (Biela, 1996, s. 5). Dziś z perspektywy ponadtrzydziestoletniej można bez przesady przyznać pani Profesor tytuł założycielki i współtwórczyni Instytutu Pedagogiki.

2. KLUCZOWE DOKONANIA W DZIEDZINIE TEORII WYCHOWANIA

Niewątpliwie jest ich wiele. Jednym z nich jest opracowanie celów i zasad wychowania w wielu płaszczyznach: osobowej, moralno-społecznej, kulturowo-aksjologicznej, teologicznej czy opisanie metodyczno-strukturalnych elementów procesu wychowania osoby, instytucjonalnych i pozainstytucjonalnych środowisk wychowania. Wymagało to wyjścia od antropologicznego fundamentu wychowania, pamiętając o jego istocie oraz interdyscyplinarnym i społecznym kontekście. Innym dokonaniem jest rozwijanie metodologicznych podstaw wychowania, wskazanie na potrzebę wychowania przez codzienność, dbałość o jakość relacji

interpersonalnych, autorytet i uwzględnianie roli nauczyciela w procesie wychowania, rozwijanie świadomości rzeczywistości w dążeniu do bycia w pełni człowiekiem, odkrywanie i rozumienie wartości, opracowanie form działań wspierających wychowanie, czy uwzględnienie roli pytań, problemów i dylematów życiowych, związanych z codzienną materią wychowania. Na uwagę zasługuje też nowe uzasadnienie odpowiedzialności podmiotów wychowujących ze szczególnym uwzględnieniem niezastąpionej roli rodziny, kształtowanie poprawnych stosunków społecznych w środowisku szkoły, rozwój nowych modeli i form opieki i pielęgnowania. Jeszcze innym osiągnięciem Kukołowicz jest ukazanie związku teorii wychowania z filozofią, pedagogiką ogólną, pedagogiką rodziny, historią opieki i wychowania, czy pedagogiką społeczną.

Wnikliwa lektura publikacji Kukołowicz pozwala nabyć i rozwinąć poglądy w zakresie:

- poznania teoretycznych podstaw integralnego wychowania dzieci i młodzieży, edukacji dorosłych, gerontologii, pedagogiki rodziny, pedagogiki opiekuńczej, poradnictwa i socjologii medycyny;
- rozumienia najistotniejszych problemów współczesnej edukacji;
- krytycznej analizy redukcjonistycznych propozycji wychowania;
- rozumienia konieczności oparcia praktycznych działań pedagogicznych na obiektywnych wymogach prawdy, dobra i piękna;
- rozumienia znaczenia religii, sztuki, kultury etycznej i estetycznej w integralnym wychowaniu osoby;
- kształtowania postawy otwartości i gotowości do podejmowania działań animujących środowiska wychowawcze;
- rozumienia konieczności wychowania do pracy, jak również wartościowego wykorzystywania czasu wolnego;
- diagnozowania uwarunkowań procesu integralnego wychowania w rodzinie, szkole, organizacji opiekuńczo-wychowawczej, czy grupie rówieśniczej;
- diagnozowania i oceniania możliwości świadczenia pomocy w sytuacji zagrożenia wychowawczego patologią społeczną;
- rozwijania postawy wrażliwości wobec cierpienia, ubóstwa i podstawowych potrzeb drugiego człowieka w różnych etapach życia;
- inicjowania i projektowania różnorodnych działań profilaktycznych;
- prezentowania postawy kreatywno-krytycznej wobec różnorodnych wyzwań współczesności.

Jakkolwiek analiza niewątpliwych osiągnięć T. Kukołowicz wymaga odrębnego opracowania, to jednak, zgodnie z przyjętym założeniem, niniejsze ujęcie osiągnięcia te sygnalizuje.

2.1. OKREŚLENIE STOSUNKU TEORII WYCHOWANIA DO PEDAGOGIKI OGÓLNEJ I PEDAGOGIKI SPOŁECZNEJ

Kukołowicz rozwijaną przez siebie teorię wychowania identyfikowała z wiedzą teoretyczną, związaną z dochodzeniem do prawdy o strukturze, uwarunkowaniach i skutkach wychowania, które rozumiała jako pomoc człowiekowi w ulepszeniu jego postępowania przy zastosowaniu odpowiednio skutecznych środków (Kukołowicz, 1996, s. 9). Widziała w niej jedną z podstawowych dyscyplin, wyodrębniającą się w sposób najbardziej zauważalny w kontekście postępującej specjalizacji poszczególnych zawodów, oddziaływań i posługi na rzecz ludzi. W intencjonalnie i świadomie realizowanym oddziaływaniu specjalistycznym na rzecz wychowania widziała zapotrzebowanie na określoną teorię, która by tłumaczyła celowość tego typu oddziaływań. Charakteryzując sytuację w polskiej pedagogice, jak również różnorodność propozycji ujęcia jej przedmiotu, zachęcała do rozważenia stosunku pedagogiki ogólnej do teorii wychowania oraz ich możliwych relacji. Zadania pedagogiki ogólnej koncentrowała na opisywaniu zjawisk wychowawczych pod względem ich istoty, roli i znaczenia w szerszym kontekście społecznym i życiowym. Natomiast teoria wychowania analizuje proces wychowania i jego strukturę. Odwołując się do przykładu rozwoju filozofii, z której pedagogika wyrosła, proponowała jej podział na 1. nauki podstawowe, dotyczące pedagogiki jako nauki; 2. nauki podstawowe, dotyczące zasadniczych działań (tzn. wychowania, nauczania, organizowania oświaty); 3. nauki szczegółowe, ujmujące jej zastosowania praktyczne. Jej zdaniem w pierwszej grupie powinna znaleźć się epistemologia pedagogiczna, następnie aksjologia pedagogiczna, antropologia filozoficzna. Przedmiotami osobnymi w tej grupie miały być: historia myśli i instytucji pedagogicznych, filozofia wychowania, metodologia pedagogiki. W drugiej grupie przedmiotów podstawowych, dotyczących działań pedagogicznych, rozpatrywanych od strony teoretycznej, znaleźć się powinny przedmioty, które, oparte na właściwej epistemologii, będą pogłębiały proces poznawania działań pedagogicznych. Powinny one przy tym uwzględniać podstawowe założenia zawarte w pedagogice ogólnej. Do tej grupy przedmiotów Profesor zaliczyła teorię wychowania oraz teorię nauczania a także teorię organizacji i środowiska wychowawczego oraz instytucji z wychowawczego punktu

widzenia. Teorię wychowania uważała za wyłącznie podstawowy element pedagogiki wraz z teoriami na jej temat (Hejnicka-Bezwińska, 1995, s. 171-175). Przy takim ujęciu teoria nie była ani zagrożeniem dla pedagogiki ogólnej, ani powtórzeniem elementów w niej występujących.

Trzecią grupę stanowiły przedmioty wyodrębnione ze względu na cechy przedmiotu wychowania, np. z uwagi na wiek, płeć, możliwości rozwojowe, czas historyczny, w którym żyje wychowanek. Inną grupę stanowiły przedmioty które zajmują się wychowaniem w różnych środowiskach (Kukołowicz, 1996, s. 12).

Prof. Kukołowicz, której zawsze była bliska pedagogika społeczna szczególnie ta w wydaniu Heleny Radlińskiej i Aleksandra Kamińskiego – koncentrowała swoje zainteresowania na środowisku życia człowieka, zwłaszcza środowisku wychowawczym dzieci i młodzieży. Samą pedagogikę społeczną pojmowała jako teorię pedagogiczną i praktykę środowiska, głęboko sprzężoną z realiami życia społecznego. Zwracała przy tym uwagę na zależność życia człowieka od warunków środowiska, w którym żyje, na możliwości zaspokojenia jego potrzeb, zarówno pierwotnych, jak też wtórnych, i respektowanie jego praw do indywidualności, podmiotowości, niezależności. O ile jednak teoria wychowania poszukuje wartości wychowawczych, tkwiących w strukturze i funkcjonowaniu różnych środowisk społecznych, o tyle pedagogika społeczna analizuje owe środowiska, wydobywa i wskazuje wartości i zależności opisane przez ks. M. Nowaka (2008, s.102).

2.2. SZUKANIE I ROZUMIENIE PRZYCZYNY PODEJMOWANIA DZIAŁALNOŚCI WYCHOWAWCZEJ

Analiza spuścizny naukowej pozwala zauważyć, że Kukołowicz dołącza do tych pedagogów, którzy nie bali się pytać o przyczynę wychowania. W odpowiedzi na powyższe pytanie przywołuje różne stanowiska. Wskazuje na potrzebę aktualizacji osobowych właściwości człowieka, na to, co wnosi religia, bez której wychowanie nie miałoby sensu. Za Guardinim wskazuje na prawdy płynące z Objawienia, światopoglądu chrześcijańskiego, potrzebę wsparcia człowieka w jego osobowym rozwoju i dążeniu do prawdy, dobra, wolności i sprawiedliwości, potrzebę rozwoju ducha i uczestnictwa w życiu zbiorowym. Podkreśla jednak, i trudno się z tym nie zgodzić, że „człowiek jest wychowywany nie dla społeczeństwa, ale dla siebie, by rozwijał swoje człowieczeństwo” (Kukołowicz, 1996, s. 22). Jest tak za sprawą tego, że jakkolwiek dla jednostki ludzkiej bardzo ważne jest uczestnictwo w życiu zbiorowym, to jednak nie można podporządkować osoby społeczeństwu, gdyż nie stanowi ono jakiegś nadrzędnej całości. Teresa Kukołowicz, analizując przyczyny

podejmowania działalności wychowawczej, odpowiedź znajduje też w naturze ludzkiej naznaczonej brakiem harmonii. Za Ludwiką Jeleńską „tę rozbieżność między tym, czego człowiek pragnie i co powinien czynić, a tym, co faktycznie czyni, tę odwieczną niezgodę z samym sobą, odwieczną bo wpisaną w naturę człowieka, nazywa „arcyludzkim problemem życia” (Kukołowicz, 1996, s. 24). I to właśnie stanowi przyczynę podejmowania działalności wychowawczej. Ma ona swoje źródło w potrzebie zharmonizowania człowieka. Tę potrzebę Jeleńska nazywa „sztuką pomagania”, „scalenia wewnętrznego człowieka”, uzgodnienia z samym sobą. Aby móc znaleźć drogę prowadzącą ku temu scaleniu, niezbędne jest najpierw wskazanie na to, co takiego jest w naturze ludzkiej, co nie pozwala, by była ona jednolita i nie przysparzała udręk. Kukołowicz analizując ten wątek stwierdza, iż „natura sama w sobie nie jest zła. Wszystko, co do niej należy, jest dobre i uzasadnione. Jej komponentami są: rozum, wola, popędy, instynkty. Właściwe posługiwanie się pojęciem „natura” „należy sprecyzować, co się pod nim kryje” (Kukołowicz, 1996, s. 24). W tym miejscu Kukołowicz, stwierdza, że „popędy i instynkty stanowią w nas to, co jest nam wspólne ze światem zwierzęcym. Natomiast tym, co specyficznie ludzkie, tym co pozwala nam mówić nad światem zwierzęcym, jest rozum i wola” (Kukołowicz, 1996, s. 24). Tak więc w jej ujęciu „natura” oznacza człowieczeństwo. Ono zaś manifestuje się w działaniu ludzkim, w którym przejawia się a przynajmniej powinna przejawiać się rozumność i wolność. To im powinny być podporządkowane pozostałe aspekty struktury ontycznej jednostki. Problem jednak w tym, że natura człowieka naznaczona jest zachwianiem tej hierarchii i domaga się stworzenia nowej siły, która temu, co ważne, nada odpowiednie proporcje. Siłę tę Profesor upatruje w wychowaniu rozumianym jako działalność, która kształtuje w człowieku wewnętrzną harmonię. Tak rozumiane wychowanie jest sztuką powołaną do życia przez potrzeby ludzkiej natury. Jest ona rozdarta i pełna sprzeczności, i dlatego woła o pomoc (Kukołowicz, 1996, s. 24).

Problem przyczyn podejmowania działalności wychowawczej analizuje Kukołowicz także w kontekście poglądów Kazimierza Sośnickiego z ich wyraźnym nachyleniem społecznym, koniecznością wewnętrznego scalenia i osiągnięcia możliwie najwyższego poziomu rozwoju moralnego, społecznego i estetycznego, co miało się dokonywać poprzez świadome i dobrowolne podporządkowanie się pewnym wartościom nie tylko ze względu na siebie czy swoje dobro, ale po to, by stać się pożądanym członkiem społeczności. Kukołowicz odważnie i krytycznie, a zarazem poprawnie metodologicznie, interpretuje poglądy Heliodora Muszyńskiego jako reprezentanta marksistowskiego spojrzenia na zagadnienie źródeł podjęmo-

wania działalności pedagogicznej, po czym sama próbuje określić kluczowe relacje między wewnętrzną i zewnętrzną przyczyną wychowania poprzez podkreślenie związków człowieka ze społeczeństwem. Wskazuje na pewne cechy człowieka i społeczeństwa (chodzi o cechę samoistości i zupełności). Przestrzega przed zredukowaniem człowieka jedynie do funkcji społecznej i podporządkowania go i jego dobra społeczeństwu (Kukołowicz, 1996, s. 25-32). Mówi o kategorii dobra wspólnego, które albo jest obecne, albo nie; z dobra wspólnego wyprowadza zasadę miłości i sprawiedliwości. Mówi o potrzebie wzniesienia się ponad kolektywizm i indywidualizm, potrzebie zagwarantowania osobowego rozwoju wszystkich członków i potrzebie służby społecznej. Popularyzując wiedzę pedagogiczną wśród rodziców, mówiła o odpowiedzialnym rodzicielstwie, władzy rodzicielskiej i potrzebie wspierania rodziny.

2.3 OPRACOWANIE AKTYWNOŚCI WŁASNEJ WYCHOWANKA I OKREŚLENIE INNYCH CZYNNIKÓW WYCHOWUJĄCYCH

Teresa Kukołowicz wychodzi z założenia, że człowiek jest świadomy siebie, tego, że działa i to działa świadomie. Ma możliwość kierowania swoim postępowaniem. Możliwość ta jest związana ze strukturą człowieka i świadczy o jego podmiotowości. Świadomość ta jest rezultatem samowiedzy, czyli wiedzy o własnym „ja”. Świadomość siebie wskazuje, że człowiek jest sprawcą czynów, zaś samowiedza kształtuje się jako rezultat samoświadczania i korzystania z wiedzy ogólnej, dotyczącej człowieka. Jej zdaniem samowiedza jest wiedzą o własnym „ja”. W zakres samowiedzy wchodzi samowiedza moralna, religijna i społeczna. Samowiedza pozwala człowiekowi na zrozumienie siebie. Podobna funkcja przypada wiedzy pochodzącej z zewnątrz. Cechą świadomości jest refleksywność, która pozwala na przeżycie siebie, swoich czynów, jako należących do podmiotu, jakim jest nasze „ja”. W ten sposób czyn staje się rzeczywistością podmiotową w człowieku. Refleksywność prowadzi do przeżycia siebie jako sprawcy czynu, do przeżycia wartości moralnej czynu, to czy jest on moralnie dobry czy zły. Podmiotowe przeżywanie czynów może być zakłócone przez emocjonalizację świadomości, co jest następstwem tego, że człowiek, przeżywając samego siebie, przeżywa także swoje ciało, które odbija się w świadomości. W tej sytuacji ważną rolę do spełnienia ma samowiedza, która obiektywizuje emocje i uczucia, co pozwala na zapanowanie nad nimi. Analizując swoje działania, człowiek natrafia na wolność, która wyraża się w „chcę lub nie chcę”, „muszę – mogę”; jest to właściwość samoopanowania siebie. Samoopanowanie oznacza

spełnienie władzy wobec siebie. Aby sobie panować trzeba siebie posiadać. Samoposiadanie oraz samopanowanie pozwalają na samostanowienie co pozwala człowiekowi na kierowanie własnym postępowaniem. Po tej analizie siebie jako sprawcy czynu Kukołowicz stwierdza:

„Samowychowanie jest potrzebne człowiekowi, gdyż wolność, którą dysponuje, może być przez niego dobrze lub źle użyta, a tym samym człowiek może się stawać dobrym lub złym” (s. 34). Przedstawiony obraz człowieka wskazuje wyraźnie, że ma on możliwość kierowania sobą i przekształcania siebie, że może to się dokonać przez czyn, i że czynnikiem przekształcającym jest prawda i dobro. „Skoro wyniki wychowania są uzależnione od samowychowania, to rola wychowawców sprowadza się do udzielenia pomocy w tym procesie, w jego uruchomieniu, rozwoju, ustaleniu programu i nabyciu odpowiednich wartości” (s. 35).

2.4 OPRACOWANIE SYLWETEK WYBRANYCH PEDAGOGÓW I ICH KONCEPCJI WYCHOWANIA

Od 1991 r. Kukołowicz analizowała poglądy przedstawicieli pedagogiki personalistycznej z okresu II i III Rzeczypospolitej. Z udziałem magistrantów i asystentów Instytutu Pedagogiki opracowała koncepcje wychowania: L. Jeleńskiej, J. Mirskiego, N. Han-Ilgiewicz, J. Zamoyskiej, M. Darowskiej, św. Jana Bosko, ks. B. Markiewicza, J. Korczaka, M. Grzegorzewskiej, S. Hessena, F. Sawickiego, R. Guardiniego; kard. Karola Wojtyły, Z. Bielawskiego, s. B. Żulińskiej, o. M.M. Kolbego, J. Maritaina, M. Montesorii, B. Nawroczyńskiego, G. Piramowicza, B. Bogdanowicza, K. Hofmanowej. Analizowała też poglądy na wychowanie innych myślicieli i intelektualistów.

PODSUMOWANIE

Z dokonanej analizy wynika, że prof. Teresa Kukołowicz, ujmując wychowanie człowieka, realistycznie rozumie je jako rzecz niezwyklej wagi, służącą promowaniu osoby i wspólnoty osób. Główny cel wychowania widzi w uzdolnieniu podmiotu wychowania (wychowanek) do przyjęcia kierownictwa nad własnym rozwojem. Wychowanek traktowany jest jako osoba, dlatego też ma tu miejsce propagowanie metody majeutycznej, polegającej na wzbudzaniu w wychowanek osoby.

Ujmując wychowanie jako proces, traktuje wychowawcę jako podmiotową przyczynę wychowania, co pozwala jej dowartościować relacyjność wychowania. W swoim namyśle nad wychowaniem podejmuje problematykę celu, zasad i norm wychowania, wyprowadzanych z prawdy, piękna i dobra. Budzi odpowiedzialność rodziny, państwa i szkoły za wychowanie; ukazuje wychowawczą rolę Kościoła i organizacji młodzieżowych, akcentuje związek między wychowaniem a samowychowaniem, nauczaniem a wychowaniem; krytykuje i odrzuca koncepcję szkoły neutralnej światopoglądowo; podejmuje problem właściwie sprawowanej władzy wychowawczej; widzi potrzebę antropologicznego i humanistycznego zorientowania poznawczego wysiłku człowieka w zakresie teorii wychowania. Próbuje pokazać teorię wychowania w relacji do innych dyscyplin pedagogicznych, dba o jej status metodologiczny, charakteryzuje ją jako dyscyplinę praktyczną. Opisuje wybrane teorie i koncepcje wychowania. Analizuje strukturę procesu wychowania i jego poszczególne elementy. W klimacie wiary i otwarcia na to, co ona ze sobą niesie, respektuje tajemnicę każdego człowieka od poczęcia po naturalną śmierć. Zwraca uwagę na różne konteksty wychowania. Podkreśla wartość tradycji, historii, osobistego doświadczenia i nauczania Kościoła. Wychowanie, które proponuje, jest wychowaniem integralnym i godnym osoby. To przez nie człowiek ma szansę stać się prawdziwie wolnym, dobrym i szczęśliwym. Budzi w człowieku to, co ludzkie, buduje na naturze człowieka, uwzględnia wymiar cielesny i duchowy, respektuje potrzeby ludzkiego rozwoju, nie deprecjonuje wychowania fizycznego, ale opiera je na rozwijaniu różnych sfer i sprawności, aktywnego odpoczynku czy obcowania z przyrodą. Uwzględnia doświadczenie siebie na płaszczyźnie czynu. Zakłada troskę o całego człowieka ze wszystkimi jego władzami i sferami, zorientowaną społecznie, aksjologicznie i egzystencjalnie.

W centrum uwagi prof. T. Kukołowicz znajdują się kwestie i obszary realizowane aktualnie przez wypromowanych przez nią doktorów: Alinę Rynio, Ewę Domagałę-Zyśk, s. Marię Opiełę.

Niewątpliwą zasługą Profesora było określenie innych, niż wyżej wymienione, czynników wychowujących, jak również pozostawienie porządkujące refleksje wokół współczesnych kierunków (nurtów) w pedagogice i systemów wychowania. Są to jednak zagadnienia na tyle obszerne, podobnie zresztą jak temat podjęty, że wymagają pogłębionej i obszernej analizy.

BIBLIOGRAFIA

- BIELA, A. (1996), Słowo wstępne, „Roczniki Nauk Społecznych” 23 (2) (1996), s. 5.
- KUKOŁOWICZ, T. (1978), Pomagamy w samowychowaniu, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- KUKOŁOWICZ, T. (1995), Pedagogika a teoria wychowania, w: Pedagogika ogólna. Tradycja - terażniejszość - nowe wyzwania, T. Hejnicka-Bezwińska (red.), Materiały pokonferencyjne, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy, s. 71-75.
- NOWAK, M. (2007), Kukołowicz Teresa, w: Leksykon pedagogiki religii podstawy-koncepcje-perspektywy, C. Rogowski (red.), Warszawa: Verbinum, s. 363-365.
- NOWAK, M. (2008), Teorie i koncepcje wychowania, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- SZEWCAK, I. (2015), Wychowanie jako pomoc życiowa w ujęciu Wolfganga Brezinki, Lublin: (nieopublikowana praca doktorska w posiadaniu promotora).
- Teoria wychowania. Wybrane zagadnienia (1996), T. Kukołowicz (red.), Stalowa Wola: Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli.

TEORIA WYCHOWANIA W AKADEMICKIEJ DZIAŁALNOŚCI
PROFESOR TERESY KUKOŁOWICZ

Streszczenie

Celem publikacji było przybliżenie rozumienia i miejsca teorii wychowania w akademickiej działalności prof. Teresy Kukołowicz. Jej czas życia przypada na lata 1925-2014.

W opracowaniu próbuję znaleźć odpowiedź na cztery pytania: 1. Jaki jest związek biografii Teresy Kukołowicz z jej koncepcją wychowania? 2. Jakie elementy konstytuują jej teorię wychowania? 3. W czym upatruje ona przyczyny podejmowania działalności wychowawczej? 4. Jakie są jej najważniejsze dokonania w dziedzinie teorii wychowania? Szukając odpowiedzi na powyższe pytania w pierwszej części publikacji pokazuję początki badań prof. Kukołowicz w zakresie pedagogiki; terminologiczne problemy dotyczące rozumienia wychowania; dziedziny wychowania; rozumienie celu wychowania, jego adresatów i podmioty wychowujące. Wskazuję też na zaangażowanie Profesor w pedagogizację Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego i pracę na rzecz reaktywacji pedagogiki w KUL. W części drugiej, mając na uwadze jej kluczowe dokonania w dziedzinie teorii wychowania, swoje analizy koncentruję na określeniu stosunku teorii wychowania do pedagogiki ogólnej i pedagogiki społecznej; szukaniu i rozumieniu przyczyn podejmowania działalności wychowawczej; opracowaniu sylwetek wybranych pedagogów i ich koncepcji wychowania; podejmowaniu problematyki zasad i norm wychowania; analizie wypowiedzi na temat wychowawcy jako podmiotowej przyczyny wychowania; wreszcie odpowiedzialności rodziny, państwa i szkoły za wychowanie.

Słowa kluczowe: Teresa Kukołowicz; działalność akademicka; teoria wychowania; wychowanie jako proces.

THEORY OF EDUCATION IN ACADEMIC ACTIVITIES
OF PROFESSOR TERESA KUKOŁOWICZ

S u m m a r y

In the article submitted for publication I make an attempt to find the answer to four questions: 1. What is the relationship of biography of Teresa Kukołowicz with her concept of education? 2. What elements constitutes its educational theory? 3. What is the reason for taking up educational activities? 4. What are her most important achievements in the field of educational theory? While looking for answers to the above mentioned questions in the first part of the publication it will be revealed the beginnings of Professor Kukołowicz's research in pedagogy; terminological problems related to understanding of education; areas of education; understanding the purpose of education, its addressees and the educational bodies. It has been also pointed out the involvement of Professor Kukołowicz in the pedagogy of the Catholic University of Lublin and the work for the reactivation of pedagogy in the Catholic University of Lublin. In the second part, in view of her key achievements in the field of educational theory, I focus my analysis on defining the relation of the theory of upbringing to general pedagogy and social pedagogy, searching for and understanding the reasons for undertaking educational activities; developing the profiles of selected educators and their concept of education; tackling issues of norms and rules of education; analysis of statements about the educator as a subjective cause of education; finally, the responsibility of families, states and schools in the process of education.

Key words: Teresa Kukołowicz; academic activities; theory of education; education understood as a process.