

ANDREI HARBATSKI

## **Antropologia pedagogiczna i (między)kulturowa jako samodzielna dziedzina stworzona przez Konstantego Uszyńskiego**

**Streszczenie:** Antropologia pedagogiczna jako określona dziedzina nauki zaczęła kształtować się w XIX wieku. Filozofowie i pedagodzy z różnych państw zaczęli wypowiadać się na temat roli antropologii pedagogicznej w nauczaniu i wychowaniu i opracowywać ją jako samodzielną dziedzinę wiedzy filozoficznej i pedagogicznej. W Niemczech opracowaniem antropologii pedagogicznej jako samodzielnej dziedziny wiedzy zajmował się Karl Schmidt (1819–1864) wraz ze swoimi uczniami, a w Rosji – Konstanty Uszyński (1823–1870), również wspólnie ze swoimi uczniami. W istocie były to dwie szkoły, które nie zawsze wiedziały o swoim istnieniu i pracowały samodzielnie.

Aktualnie w antropologii pedagogicznej istnieje dość duża liczba jej definicji, a także punktów widzenia, jeżeli chodzi o metodologię i metody badawcze. Jeżeli uwzględnimy badania antropologów przeprowadzone w Anglii, Francji, Rosji, USA i Niemczech, to możemy wyróżnić kilka podejść dotyczących definicji antropologii pedagogicznej. Antropologia pedagogiczna rozpatrywana jest jako: 1. metodologia nauk o wychowaniu i jako swoista podstawa pedagogiki ogólnej, do której wchodzi wyniki wiedzy naukowej na temat człowieka w procesie wychowania; 2. jednolita i systemowa wiedza o człowieku wychowywanym i wychowującym i jako samodzielny kierunek o nauczaniu; 3. jako integracyjna nauka o człowieku – podmiocie i przedmiocie kształcenia; 4. jako nauka uogólniająca różnorodną wiedzę o człowieku – podmiocie wychowania, co z kolei wymaga określenia jej metod, przedmiotu, podmiotu, celów i zadań; 5. antropologia pedagogiczna i międzykulturowa, która systematyzuje i podsumowuje cały system wiedzy, umożliwiając regulowanie zarówno problemu Ja, jak i problemu współzależności Ja z innymi Ja oraz pracę w systemie „człowiek–człowiek”.

**Słowa kluczowe:** antropologia pedagogiczna, Konstanty Uszyński, indywidualizm człowieka, antropologiczne uzasadnienie pedagogiki, teoretyczne podstawy antropologii pedagogicznej, edukacja międzykulturowa

Kształtowanie antropologii pedagogicznej w XIX wieku było możliwe dzięki różnorodnemu dziedzictwu filozofii, która od czasów antycznych zajmowała się problemami istoty człowieka i jego wychowania. Antyczni i średniowieczni filozofowie (Sokrates, Platon, Arystoteles, Augustyn, Tomasz z Akwinu) poświęcali wiele uwagi wychowaniu, a swoje rozumienie kształcenia uzasadniali wychodząc z własnej interpretacji ludzkiej natury.

Dla przykładu, Sokrates po raz pierwszy zaczął świadomie wykorzystywać dowody induktywne i formułować ogólne definicje, pracować nad pojęciami. W początkowym etapie nauczania Sokrates z pomocą systemu pytań zachęcał uczniów do samodzielnych poszukiwań prawdy, co we współczesnej antropologii pedagogicznej stanowi jedno z głównych zadań w wychowaniu.

Platon przedstawił obszerny program wychowania przeniknięty jednolitą myślą filozoficzną i odkrył związek między wychowaniem i ustrojem społecznym.

Zgodnie z poglądami Arystotelesa różne formy działalności duszy zwierzęcia kształtują w człowieku materię dla rozwoju charakterystycznej dla niego formy – rozumu. Arystoteles uważał, że cała wiedza – to ucieleśnienie impulsu natury ludzkiej.

W swojej filozofii Arystoteles poszedł dalej niż Platon, pokonał ograniczoność abstrakcyjnego podejścia Platona do funkcji wychowawczej filozofii i wychowania. Wykorzystując „realistyczne podejście”, Arystoteles określa rozum jako jedyny gwarant błędnego życia, życia mędrca. Jego zdaniem, filozofia jest powołana do tego, aby dostarczać człowiekowi kontemplowanie realnej prawdy, czystą znajomość cnoty, którą w pełni można poznać.

W okresie hellenistycznym zaczyna przeważać wychowawcza rola filozofii. Wszędzie obserwuje się mniejsze zainteresowanie teorią, teoretycznym wyjaśnianiem obrazu świata, astronomii, kosmologii, fizyki. Filozofowie dyskutują nad problemami, jak należy żyć w istniejącym świecie, ażeby nie powtórzyć błędów i unikać niebezpiecznych sytuacji. Pojawiają się filozoficzno-etyczne koncepcje: etyczna doktryna Epikura, stoicyzm, sceptycyzm. Przedmiotem dyskusji staje się kategoria filozoficzna i etyczna – szczęście człowieka.

Średniowiecze ma swoje szczególne podejście do nauczania i wychowania i swoje zasady procesu wychowania. Świecka racjonalna wiedza zamieniona jest na idee moralnego kształtowania duszy i jej ratowanie, stopniowo pojawia się pedagogika chrześcijańska. Cechami charakterystycznymi rozumu człowieka jest wiara, mądrość, cnota i wola. W wychowaniu główne miejsce zajmuje wiara w Boga i miłość bliźniego. Pedagogika chrześcijańska staje się podstawą dla istniejących systemów wychowawczych.

W epoce Nowych czasów na pierwszy plan wysuwane są problemy teorii poznania – gnoseologii. Filozofowie sformułowali dla siebie główne cele: usystematyzowanie faktów swoich czasów i przedstawienie krytycznej oceny faktów minionych epok; stworzenie i uzasadnienie nowego obrazu świata. To skłoniło filozofów do poszukiwania nowych metod poznania i wychowania. Wypracowywana została orientacja metodologiczna materializmu. Zadaniem wychowania stała się zmiana przez człowieka przyrody i samego siebie.

W indywiduum człowieka główną częścią składową jest rozum. Filozofowie Nowych czasów postawili główne pytania: co prowadzi do prawdy, odczucie lub rozum, intuicja lub logika?

Karl Schmidt – to znany niemiecki pedagog, który otrzymał nazwę „pedagoga-antropologa XIX wieku”. Przez pewien czas był duchownym, a w 1850 roku został nauczycielem. W 1854 roku ukazała się jego *Książka o wychowaniu*, w roku 1858 – *List do matki o wychowaniu fizycznym i duchowym dzieci*, w 1857 roku – *Pedagogika gimnazjalna*, w roku 1860 – *Historia wychowania i nauczania*, a w 1862 roku zakończył swoją najważniejszą pracę – *Geschichte der Pädagogik dargestellt in weltgeschichtlicher Entwicklung und im organischen Zusammenhang mit dem Kulturleben* (przekład ros. Moskwa 1880: *Historia pedagogiki przedstawiona w ujęciu historycznym i w organicznej łączności z życiem kulturalnym narodów*).

Karl Schmidt jako pierwszy w drugiej połowie XIX wieku w historiografii niemieckiej podaje antropologiczne uzasadnienie pedagogiki. Aby nakreślić osobliwości antropologicznego podejścia do wychowania, badał on istniejące systemy pedagogiczne, anatomię i fizjologię człowieka, podkreślał znaczenie nauk przyrodniczych w wychowaniu, zwracał uwagę na doskonalenie mistrzostwa pedagogicznego pracujących nauczycieli.

Podkreślając znaczenie i rolę nauk przyrodniczych w wychowaniu i oceniając klasyczne wychowanie, Schmidt pisał: „pojedyncze wspaniałe umysły zgromadziły w samych sobie ogromny materiał. Ale w nich nie było ani życia, ani wnikliwości. Pojawili się młodzi uczeni, lecz nie charaktery naukowe. Ponadto, wbrew wszystkim zdobytej sporadycznej wiedzy, obserwuje się u młodzieży spadek zainteresowania naukowego. Uczniowie w gimnazjach są marni duchem. Wraz ze zdrowiem duchowym zniknęło także zdrowie ciała” (*Historia pedagogiki Karla Schmidta*, 1881, s. 2). Badając istniejące systemy psychologiczne, osobliwości zachowania uczniów i absolwentów gimnazjów, zwracał uwagę na posiadanie przez uczniów wolnego czasu, na wnikliwą wiedzę ze wszystkich przedmiotów, zwracał też uwagę na to, że czasami uczniowie uczą się przedmiotu tylko po to, aby zdać egzamin. Schmidt mówił również

o nadmiernym zwiększeniu przedmiotów i czasu spędzanego przez uczniów w szkole. W związku z tym popierał wnioski psychologa Karla Lorinsera: „podobnie jak ciało, nawet przy najlepszym pożywieniu choruje i marnieje, jeżeli nie jest zachowany umiar i nie ma czasu na trawienie, dokładnie w ten sam sposób dusza nie wzbogaca się, lecz rozregulowuje i słabnie od nagromadzonej i nieprzetrawionej wiedzy. Dla duchowego trawienia i przyswojenia wiedzy uczniowie mają zbyt mało czasu, bez przerwy są zajęci pochłanianiem i przyswajaniem nowej wiedzy, nie są w stanie opracować jej w należyty sposób i przemyśleć w spokoju; uczniowie nie mają wolnego czasu niezbędnego po to, aby pojawiło się prawdziwe, żywe i trwałe zainteresowanie jakąkolwiek dziedziną wiedzy; muszą wyęźać wszystkie siły, aby na egzaminie dobrze wypaść z wielu przedmiotów” (Historia pedagogiki Karla Schmidta, 1881, s. 3).

Za podstawę pedagogiki antropologicznej Schmidt uważał nauki przyrodnicze, wyniki których stosował w wychowaniu. Tak jak człowiek – jedyny przedstawiciel Kosmosu, będący organiczną jednością materii i ducha i przechodzący w swoim rozwoju wszystkie stopnie świata zwierzęcego aż do istoty świadomej, znajdującej się w skomplikowanych i różnorodnych relacjach z innymi ludźmi, zarówno w swojej rodzinie, jak i w społeczeństwie, pedagogika antropologiczna, w opinii Schmidta wymaga całościowego wychowania człowieka jako członka społeczeństwa. Główną zasadą pedagogiki antropologicznej Schmidta jest zatem rozwój indywidualny, narodowy i humanistyczny. Harmonijny rozwój wszystkich zdolności człowieka stanowi podstawowe zadanie wychowania. Podobny harmonijny rozwój możliwy jest pod warunkiem, że oddziaływanie wychowawcze jakościowo i ilościowo odpowiada potrzebom wychowanka. Niezbędne jest więc poznanie człowieka we wszystkich jego przejawach w celu określenia środków oddziaływania wychowawczego (Kodżaspirova, 2005, s. 40–41).

Jak wcześniej wspomniano, Karl Schmidt i Konstanty Uszyński pracowali równolegle nad problemem powstawania szczególnej nauki o wychowaniu i nauczaniu – antropologii pedagogicznej. Jeżeli Karl Schmidt jako pierwszy w drugiej połowie XIX wieku w niemieckiej literaturze pedagogicznej podał antropologiczne uzasadnienie pedagogiki, to Konstanty Uszyński po raz pierwszy w rosyjskiej literaturze pedagogicznej użył terminu „antropologia pedagogiczna” w celu określenia szczególnej nauki o wychowaniu i kształceniu, która za pomocą zastosowania zasad pedagogicznych powinna zajmować się doskonaleniem człowieka.

Proces wychowania i nauczania rosyjski uczoney określa jako sztukę: „sztuka wychowania posiada tę osobliwość, że prawie dla wszystkich wydaje się rzeczą

znajomą i zrozumiałą, dla innych nawet sprawą łatwą – tym bardziej zrozumiałą i lekką, im mniej człowiek zna ją teoretycznie lub praktycznie. Prawie wszyscy uważają, że wychowanie wymaga cierpliwości; niektórzy myślą, że do tego potrzebna jest wrodzona zdolność i umiejętność, czyli nawyk; nieliczni doszli do przekonania, że oprócz cierpliwości, wrodzonej zdolności i nawyku niezbędna jest specjalna wiedza, chociaż liczne nasze pedagogiczne błędzenia mogłyby przekonać wszystkich o tym” (Uszyński, t. 8, 1950, s. 11).

Konstanty Uszyński stworzył przejrzysty system pedagogiczny wychowania i nauczania, który był rozumiany nie jako zbiór gotowych reguł lub różnego rodzaju metafizycznych wypowiedzi, a przede wszystkim jako całokształt uogólnień praktyki pedagogicznej, opartej na zastosowaniu metod filozoficznych i pedagogicznych, badaniu osobliwości fizjologicznych i psychicznych człowieka, poznaniu tradycji narodowych.

Konstanty Uszyński jako pierwszy wyróżnił wychowanie jako główny czynnik rozwoju człowieka. Pisał on: „widzieliśmy wcześniej, że podstawowym celem wychowania człowieka może być tylko sam człowiek, ponieważ wszystko pozostałe na tym świecie (i państwo, i naród, i ludzkość) istnieje tylko dla człowieka. Widzieliśmy także, że u człowieka celem wychowania jest dusza, dla której istnieje ciało. Teraz widzimy, że w duszy celem wychowania jest danie jej wiecznej, w miarę możliwości, pełnej, szerokiej, pochłaniającej ją działalności. Dać pracę człowiekowi, pracę duchową, wolną, wypełniającą duszę oraz dać środki do wykonania tej pracy – jest to pełne określenie celu działalności pedagogicznej” (Uszyński, t. 10, 1950, s. 373). Główną rolę w wychowaniu pełni wychowawca. Zdaniem Uszyńskiego, wychowawca powinien być doświadczonym specjalistą, posiadającym najnowszą wiedzę. „Wychowawca – to nie uczyony, nie specjalista naukowiec, nie człowiek kontemplujący, lecz praktyk i dlatego jego zamiarami i działalnością powinny kierować nie jednostronne pasje rozsądku dążącego do usunięcia sprzeczności i rzucającego tymczasowy most z hipotez tam, gdzie nie ma jeszcze przejścia, lecz wszechstronne pojmowanie rozumu, który widzi współczesne granice wiedzy. Taki oto spokojny rozum powinien posiadać ten dojrzały człowiek, który podejmuje się wychowania niedojrzałych pokoleń (s. 582). Uszyński wierzył, że doskonalenie pedagogiki będzie się odbywało kosztem wzbogacenia jej o wiedzę antropologiczną. Wraz z rozwojem filozofii, psychologii, etyki będzie rozwijać się również teoria wychowania.

Ważną częścią składową antropologii, z punktu widzenia uczonego, jest wychowanie moralne. Jednym z zadań wychowania moralnego jest kształtowanie charakteru, który stanowi indywidualną cechę myślenia, skłonności,

dążeń i postępowania człowieka. Kształtuje się pod wpływem własnego życia dziecka i środowiska, w którym żyje i obraca się, a także pod wpływem cech dziedzicznych. Dziedziczone są nie same przyzwyczajenia, lecz „zadatki nerwowe przyzwyczajień”, które mogą się rozwinąć w przyzwyczajenia lub pozostać nierozwinięte i zniknąć z biegiem czasu. Uszyński podkreślał, że obraz życia człowieka, jego wychowanie, przypadkowe ukierunkowanie jego zwykłych zajęć mają zdecydowany wpływ na odkrycie w nim takich lub innych zadatków dziedzicznych (np., skłonność do pijaństwa lub gier hazardowych). Takie skłonności u człowieka mogą się ujawnić lub nie w zależności od współzależności wyżej wymienionych czynników. Rosyjski pedagog uważał, że „zarówno cechy dziedziczne człowieka, jak też nabyte podlegają rozwojowi i doskonaleniu” (s. 582). Naukowe wyjaśnienie pochodzenia tych „ciemnych” lub „ukrytych idei” uczony nie mógł wyjaśnić z powodu niezbadanych problemów dziedziczenia cech we współczesnej mu nauce.

Konstanty Uszyński wyróżniał charakter wrodzony człowieka i charakter wypracowany przez człowieka (sztuczny). Dla ludzi z wrodzonymi dobrymi skłonnościami, zdaniem uczonego, czynienie dobra jest czymś naturalnym i łatwym, ludzie z wrodzonymi złymi skłonnościami w świadomej walce ze swoimi wrodzonymi skłonnościami wyrabiają w sobie dobre zasady i tworzą w sobie dobry, chociaż sztuczny charakter. Tym ostatnim filozof daje palmę pierwszeństwa i uważa je za źródło dobra nie tylko dla siebie i swoich dzieci, ale i dla całej ludzkości. Trudno zgodzić się z opinią rosyjskiego uczonego o dziedzicznym wrodzonym pochodzeniu dobrych lub złych skłonności u człowieka, lecz jego przekonanie o możliwości samodoskonalenia się człowieka nie podlega wątpliwości: „dopóki człowiek żyje, może się zmieniać i z najgłębszego upadku moralnego może podnieść się na wyższy stopień doskonałości moralnej” (s. 584).

Pod wpływem teorii Immanuela Kanta rosyjski myśliciel uważał, że w duszy człowieka znajdują się dwa przekonania, przeczące sobie nawzajem: „przekonanie o ogólnej przyczynowości zjawisk i przekonanie o swobodnej osobistej woli człowieka. Jedno z tych przekonań jest podstawą nauki, drugie – praktycznej działalności człowieka i ludzkości” (s. 585). Wychowanie jako praktyczna działalność człowieka, w opinii Uszyńskiego, różniło się od poznania naukowego jako działalności teoretycznej. Podstawa tych działalności była różna: „monizm jako wiara w przyczynowość – podstawę nauki, dualizm – jako wiara w osobistą swobodę człowieka – podstawę działalności praktycznej i co za tym idzie – także wychowania” (s. 588).

Wśród problemów, którymi powinna zajmować się antropologia pedagogiczna, rosyjski myśliciel wyróżniał uczucia estetyczne i moralne, religię



jako wczesną historycznie formę funkcjonowania wyższej psychiki, a także idee jako formy teoretycznego zbliżenia ku prawdzie. Wszystko to nazywał on konkretnymi procesami psychicznymi wyższego rzędu.

Uczucia estetyczne Uszyński rozpatrywał przez pryzmat przyjmowania prawdy w formie obrazowej. Dał ocenę następujących ważnych problemów: idei moralności i uczuć estetycznych; pojęcia piękna i jego współzależności z ideami prawdy i dobra; uczuć estetycznych, kierunków estetycznych, sztuczności i naturalności; uczuć estetycznych w odniesieniu do moralności (Uszyński, t. 10, 1950, s. 251–276). Rozważając o moralności i estetyce rosyjski myśliciel pisał: „wydaje się, że u podstaw estetyki leży idea wiecznego rozwoju świata: wszystko, co jest jej insynuacją podoba się nam, pociąga nas; wszystko co jest z nią sprzeczne, nieprzyjemnie nas zadziwia. Ludzie niewierzący w tę ideę, rozczarowani jeszcze bardziej, aniżeli wierzący mówią, jak potrzebna jest ona dla duszy. Dążenie do doskonałości jest wrodzone, a czym jest doskonałość – o tym decyduje gust w akcie porównania. Dopóki nie mamy czego porównywać, dopóty nie ma kroku naprzód; krok do tyłu jest niemożliwy. Skosztuj słodkiego, mówią bojarzy Włodzimierzowi, obrzydzenie bierze z powodu gorzkiego”, lecz to gorzkie pogaństwo było dla nich słodyczą, dopóki nie poznali chrześcijaństwa” (s. 253).

Konstanty Uszyński rozpatrywał uczucie moralności przez pryzmat uświadomienia piękna w relacjach między ludźmi. W tym miejscu okiem filozofa dał ocenę moralności, jaka istniała w różnych okresach historii, przedstawił rolę dobra, sumienia, współczucia i współradości w wychowaniu, ocenę poglądów Thomasa Browna, Benedykta Spinozy, Immanuela Kanta na temat moralności, pokazał wpływ skruchy na uczucia moralne. W formie dyskusji z F.E. Beneke przedstawił problem dążenia do doskonałości i jego odzwierciedlenie w przeżyciach moralnych (poczucie sprawiedliwości i zemsty, duma, próżność, wyniosłość, ambicja, zawiść, współzawodnicstwo, złość, gniew, żądza władzy). Rosyjski myśliciel pokazał jak kształtuje się moralność w społeczeństwie, zwracając uwagę na takie uczucia jak miłość, miłość własna, ambicja, miłość do Ojczyzny, sumienie; podał też charakterystykę egoizmu rodzinnego (s. 278–350).

W rosyjskiej literaturze pedagogicznej i filozoficznej Konstanty Uszyński jest określany jako pedagog i filozof. Opracowana przez niego problematyka ma filozoficzne ukierunkowanie: „religia jako forma historyczna psychiki człowieka” (s. 350). Rosyjski myśliciel rozpatrzył problemy dotyczące religii jako zjawiska psychologicznego, zwracając uwagę na antropomorfizm religijny, uczucia religijne, strach w religii, wrodzony charakter wierzeń i wiarę, wiarę w Boga. Religię

chrześcijańską przedstawił jako zjawisko historyczne, ukazując jej formę i treści, podkreślając przy tym, że Bóg – to sumienie człowieka (s. 350–362).

Na pytanie, czy szkoła powinna zajmować się propagowaniem religii, Uszyński odpowiadał, że szkoła nie jest głosicielem religii. Prawdziwa postępową szkoła jest najmniej sprzeczna z zasadami religii prawosławnej, mającej swe historyczne uzasadnienie i zwracającej się przede wszystkim do uczuć człowieka. „Wiara jest wrodzona – sceptycyzm i w ślad za nim wiedza powstają z walki sceptycyzmu i wiary, zdobycia doświadczenia. Ale przyglądając się obszarowi zdobytej wiedzy i potrzebom życiowym, dochodzimy do wniosku, że człowiek nie może żyć tylko dzięki swojej wiedzy i dlatego wiara jest mu potrzebna jako uzupełnienie wiedzy. U dzieci obserwujemy wrodzony charakter wiary. Tę zdolność należy uszlachetniać i rozwijać w uczucia estetyczne i moralne, uczucia chrześcijaństwa, wtedy spełnią się słowa apostoła: w prawdę wierzymy sercem. Miernikiem wiary powinny być jej owoce: po owocach poznacie wiarę” (s. 356).

Konstanty Uszyński uznaje istnienie w człowieku dwóch światów: duchowego i materialnego. Podkreśla, że z jakiej by strony nie brano się za zbadanie duszy ludzkiej, najpierw musimy być pewni, że wszędzie napotkamy tę niepojętą dla człowieka łączność ducha i ciała, rozwiązanie której stwórca włożył w każdego z nas, którą znajdujemy w licznych przejawach natury ludzkiej, w istocie swojej pozostaje i być może na zawsze pozostanie niepojęta. W danym przypadku widzimy dualistyczny pogląd rosyjskiego myśliciela na naturę człowieka. Takie podejście uważał on jako jedyne możliwe i korzystne dla pedagoga. Konstanty Uszyński zakładał, że aksjomat dotyczący dwoistości natury ludzkiej pozwala antropologii pedagogicznej rozpatrywać i interpretować dane psychologii jako jedność elementów psychicznych i fizycznych, materialnych i idealnych w ich rozwoju historycznym, przeplataniu się i wewnętrznej sprzeczności.

Analizując zjawiska duchowe, Uszyński stwierdza, że niemożliwe jest obiektywne poznanie duszy ani z punktu widzenia metafizyki, ani z punktu widzenia psychologii. Dochodzi do tych samych wniosków, co autor *Krytyki czystego rozumu*, że „istota duszy nie może być pojęta i że materialistyczne poglądy na duszę są bezpodstawne, jak też idealistyczne”. Możemy sądzić, że Konstanty Uszyński stawia przed sobą takie samo zadanie w teorii wychowania, co Immanuel Kant w filozofii. Konstanty Uszyński wprost powołuje się na „krytyczne” doświadczenie Immanuela Kanta podkreślając, że nie budując swojej teorii, my być może burzimy inne, dlatego że uważamy za korzystne od czasu do czasu oczyszczanie metafizycznej atmosfery od nagromadzonych w niej miazmatów, co jest szczególnie ważne w dziedzinie wychowania.



Uszyński jako uczyony podchodził twórczo i krytycznie do teorii filozoficznych, psychologicznych i pedagogicznych. Pedagogikę określał nie jako naukę, lecz jako sztukę. „Pedagogika – to nie nauka, lecz sztuka – najobszerniejsza, złożona, najwyższa i najniezbędniejsza ze wszystkich sztuk. Sztuka wychowania opiera się na nauce. Jako sztuka złożona i obszerna opiera się na wielu obszernych i złożonych naukach; jako sztuka, oprócz wiedzy wymaga zdolności i skłonności i jako sztuka dąży do ideału wiecznie osiąganego i nigdy w pełni nieosiągniętego: do ideału człowieka doskonałego. Sprzyjanie rozwojowi sztuki wychowania może odbywać się tylko ogólnie poprzez propagowanie różnorodnej wiedzy antropologicznej między wychowawcami, na której ona opiera się. Osiąganie tego byłoby najwłaściwsze poprzez otwarcie szczególnych fakultetów, oczywiście nie w celu przygotowania wszystkich nauczycieli, których potrzebuje ten czy inny kraj, lecz dla rozwoju samej sztuki i przygotowania tych osób, które swoimi pracami lub bezpośrednim kontaktem mogłyby szerzyć wśród wychowawców niezbędną wiedzę i wpływać na kształtowanie prawidłowych przekonań pedagogicznych zarówno między wychowawcami i nauczycielami, jak też w społeczeństwie. Długo będziemy czekać na fakultety pedagogiczne i dlatego pozostaje jedyna droga dla rozwoju poprawnych idei w sztuce wychowania – droga literacka, na której każdy w dziedzinie swojej nauki wspierałby wielką sprawę wychowania” (Uszyński, t. 8, 1950, s. 32–33). Warto zauważyć, że idee uczonego o otwieraniu szczególnych fakultetów pedagogicznych i rozwoju antropologii pedagogicznej w XIX i pierwszej połowie XX wieku w państwie rosyjskim nie miały miejsca.

Nie znalazłszy celowego i odpowiadającego duchowi czasów systemu filozoficznego, który w pełni wyjaśniałby zjawiska przyrody i życia społecznego, uczyony przyjmuje krytycznie z różnych systemów te elementy, które w procesie skomplikowanej analizy wydają mu się najbardziej możliwe do przyjęcia. Tworzy swój światopogląd poddając ostrej krytyce istniejące systemy filozoficzne. Tak więc, w fizjologicznej teorii odczuwania emocji Uszyński pisał: „dziwne może się wydać to, że właśnie Kartezjusz, uznawany za twórcę nowego idealizmu, podobnie jak pisarze nurtu materialistycznego, wyjaśnia odczucia i pragnienia. To wszystko tłumaczone jest tym, że Kartezjusz głównie jako filozof, jako człowiek, przyzwyczajony żyć bardziej głową, niż sercem, wszędzie wysuwa ideę i ogólnie proces rozumienia na pierwszy plan: widzi w zdolności poznawania jedyną zdolność duchową i wyznacza odczuciom i pragnieniom (albo wg niego w ogóle namiętnościom) rolę najbardziej podporządkowaną. Namiętności, pasje wg Kartezjusza służą utrwaleniu w duszy wyobrażeń, które bez tego wkrótce zniknęłyby. Warte podkreślenia jest to, że

i Kant, człowiek prawie przeistoczony w samo myślenie, patrzy jeszcze bardziej pogardliwie na odczucia i pragnienia i widzi w nich prawie że wrogów niezależności myśli człowieka (s. 22–23).

Rosyjski uczony stworzył teoretyczne podstawy antropologii pedagogicznej. W antropologii pedagogicznej uczony wyróżnił trzy główne kierunki: pierwszy poświęcony „zjawiskom organizmu cielesnego”, drugi „zjawiskom duchowym” i trzeci, który powinien badać „zjawiska duchowe”, które w odróżnieniu od zjawisk duchowych wspólnych dla człowieka i zwierząt, charakterystyczne są tylko człowiekowi. Adekwatnie do takiego rozumienia antropologii kształtowała się struktura głównego dzieła Konstantego Uszyńskiego *Człowiek jako przedmiot wychowania*. W nim przedstawił rozumienie rozwoju jako szeregu przejęć. Od procesów fizjologicznych do psychofizjologicznych, od nich do duchowych, właściwie psychologicznych i wreszcie do psychoideologicznych (duchowych).

Wśród antropologicznych tematów badawczych rosyjski uczony wyróżniał pojmowanie przedmiotów i zjawisk, przyczyn i praw. Przy rozumieniu przedmiotów uczony podkreślał, że pewne przedmioty w pełni rozumiemy, pojmujemy, inne tylko częściowo, a jeszcze inne są nam zupełnie niezrozumiałe. Wszystkie przedmioty w relacjach pojmowania i rozumienia ich przez człowieka uczony podzielił na trzy kategorie: do pierwszej zaliczył przedmioty umysłowe lub te dzieła rozumu ludzkiego, które ludzie całkowicie rozumieją dlatego, że sami je stworzyli; do drugiej kategorii zaliczył te przedmioty, w których ludzie tylko coś sami stworzyli, pozostałe przejęli z natury w gotowej postaci – to przedmioty sztuczne i ludzkość rozumie je tylko połowicznie; do trzeciej kategorii Konstanty Uszyński zaliczył przedmioty natury, stworzone nie przez człowieka, których ludzie zupełnie nie rozumieją w tym sensie, w jakim rozumieją przedmioty stworzone dzięki umysłowi człowieka. „Do przedmiotów natury zaliczamy te przedmioty, które działają na naszą świadomość, ale nasza świadomość nie brała w tym udziału. Rozumienie tych przedmiotów w tym sensie, jak my rozumiemy nasze własne dzieła, jest zupełnie niemożliwa. Do tych przedmiotów natury zaliczamy nie tylko wszystkie przedmioty świata zewnętrznego, lecz i samego człowieka, nie tylko ciało, lecz i jego duszę, chociaż w stosunku do duszy nasze pojmowanie znajduje się w innym miejscu, gdyż my sami jesteśmy tym samym przedmiotem, do zrozumienia którego dążymy” (Uszyński, t. 8, 1950, s. 48). W procesie zrozumienia, z punktu widzenia uczonego, ważne miejsce zajmuje poznanie. Poznanie uczony określał procesem historycznym, istotą poznania jest rozwiązywanie sprzeczności, które sprzyjają wiecznemu ruchowi ludzkiej świadomości ku

szczytom, ku nieureczywistnionemu celowi. Osobliwość danego wywodu polega na tym, że cel ten leży poza ludzką świadomością i poza jego życiem. Aby osiągnąć cel konieczne jest przejście do sfery wiary. Dążenie do celu, czasem nieznanego, jest elementem napędowym procesu rozwoju człowieka, sam proces jest nieskończony. Dążąc do głównego celu człowiek osiąga wiele pobocznych celów: polepszenie zdrowia fizycznego i warunków materialnych, rozwój nauki, doskonalenie się moralnie, estetyczne i umysłowe.

Konstanty Uszyński uważał ponadto, że działalność pedagogiczna wymaga wielostronnej wiedzy i przyszli nauczyciele powinni mieć solidne przygotowanie antropologiczne i kulturowe. Do tego przygotowania próbuje stworzyć pedagogikę w szerokim sensie – antropologię pedagogiczną, syntezę wiedzy naukowej o człowieku, niezbędnej pedagogowi. Uszyński formułuje podstawową zasadę swojej antropologii pedagogicznej uważając, że przed przystąpieniem do studiowania pedagogiki w wąskim sensie jako zbioru reguł działalności pedagogicznej, pedagog powinien wiedzieć wszystko na temat swojego pedagogicznego oddziaływania – na temat człowieka. „W niczym, być może, jednostronna wiedza i myślenie nie jest tak szkodliwe, jak w praktyce pedagogicznej” – uważał uczony (Kodzaspirova, 2005, s. 52).

Na wszystkich etapach kształtowania się i rozwoju antropologii pedagogicznej jako dziedziny wiedzy występowało i nadal występuje pojęcie obiektu i właściwych mu metod badawczych. W celu ukierunkowanego wychowania człowieka konieczne jest sporządzenie pojęciowego i poprawnego wyobrażenia. Uczony podkreślał, że jeżeli pedagogika chce wychowywać człowieka we wszystkich relacjach, to powinna wcześniej poznać go także we wszystkich relacjach. Znajomość zasad wychowania uczony stawiał w zależności od poznania człowieka we wszystkich jego przejawach. W tym celu teoria pedagogiczna powinna stosować metodologię filozoficzną i szeroko korzystać z danych całego szeregu nauk – anatomii, fizjologii, psychologii, logiki, filologii, geografii, statystyki, historii, ekonomii politycznej. Z punktu widzenia uczonego, nauki te badają informacje na temat człowieka, odkrywany jest całokształt cech „przedmiotu wychowania, czyli człowieka”. Konstanty Uszyński proponował badanie człowieka – jednostkę (indywiduum), określając go jako obiekt antropologii pedagogicznej i kulturowej.

Uogólniając zasługi rosyjskiego uczonego i pedagoga, psychologa i filozofa należy podkreślić, że:

1. Konstanty Uszyński pracował jednocześnie nad antropologią pedagogiczną, kulturową, psychologiczną, fizjologiczną i duchową.
2. Filozoficzne spojrzenie rosyjskiego uczonego na wychowanie rodziło się

- nie tylko w zgodzie lub w sprzeczności z jakąkolwiek zachodnią szkołą filozoficzną, ale przede wszystkim ze zgorzkniałej praktyki rosyjskiego biurokratycznego stylu wychowania i jego metod formalnej obcości sensu działalności wychowawczej ujętej w „programie lub regulaminie”.
3. Konstanty Uszyński określił, że najwyższym celem wychowania jest wielostronny rozwój osobowości, wychowanie człowieka na podstawie harmonijnych wzajemnych relacji jednostki i społeczeństwa, w której żyje i funkcjonuje.
  4. Podstawą wniosków pedagogicznych i antropologicznych Konstantego Uszyńskiego jest to, że do pomyślnej realizacji procesu pedagogicznego niezbędna jest wiedza specjalna, w tym wiedza kulturowa, w współcześnie międzykulturowa.
  5. Konstanty Uszyński był pierwszym, który w rosyjskiej literaturze pedagogicznej wydzielił wychowanie jako główny czynnik rozwoju człowieka.

### **Bibliografia**

- История педагогики Карла Шмидта. 1881. Т. 4. Ч.2. Москва: Издательство Мартынова (*Historia pedagogiki Karola Schmidta*. 1881. Т. 4. Cz. 2. Moskwa: Wydawnictwo Martynova).
- Коджаспирова, Г. 2005. Педагогическая антропология. Москва: Издательство Гардарини (*Kodzaspirova, G. 2005. Antropologia pedagogiczna*. Moskwa: Gardarini).
- Ушинский, К. 1950. Собрание сочинений. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Т. 8. Москва – Ленинград: Издательство Академия Педагогических Наук (Uszyński, K. 1950. *Zbiór utworów. Człowiek jako przedmiot wychowania. Eksperyment antropologii pedagogicznej*. Т. 8. Moskwa – Leningrad: Wydawnictwo Akademii Nauk Pedagogicznych).
- Ушинский, К. 1950. Собрание сочинений. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Т. 9. Москва: Издательство Академия Педагогических Наук (Uszyński, K. 1950. *Zbiór utworów. Człowiek jako przedmiot wychowania. Eksperyment antropologii pedagogicznej*. Т. 9. Moskwa – Leningrad: Wydawnictwo Akademii Nauk Pedagogicznych).
- Ушинский, К. 1950. Собрание сочинений. Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии». Т. 10. Москва – Ленинград:

Издательство Академия Педагогических Наук (Uszyński, K. 1950. *Zbiór utworów. Materiały do trzeciego tomu „Antropologii pedagogicznej”*. T. 10. Moskwa – Leningrad: Wydawnictwo Akademii Nauk Pedagogicznych).

### **Pedagogical and (inter)cultural anthropology as an independent discipline created by Konstanty Uszynski**

**Abstract:** Pedagogical anthropology as a distinct research field began to take shape in the 19th century. Philosophers and educators in different countries began to speak about the role of pedagogical anthropology in education and upbringing and develop it as an independent branch of philosophical and pedagogical knowledge. In Germany Karl Schmidt (1819–1864) with his pupils and in Russia Konstantin Ushinsky (1823–1870) with his pupils were engaged in the development of pedagogical anthropology as an independent branch of knowledge. In fact, they were two schools, which did not always know about each other and worked on their own.

Today there are a sufficiently large number of definitions of pedagogical anthropology as well as points of view on methodology and methods of research. If the studies of anthropologists carried out in England, France, Russia, the USA and Germany are taken into account, it is possible to single out several approaches concerning the definition of pedagogical anthropology. Pedagogical anthropology is considered to be 1) the methodology of sciences about upbringing and a kind of basis of general pedagogy, which includes scientific results of knowledge about the man in the course of upbringing; 2) complete and systematic knowledge about an educated and educating person and as an independent area about education; 3) an integrative science about the man as a subject and object of education; 4) the science generalizing diverse knowledge about the man as a subject of upbringing, and it in its turn demands the definition of its methods, subject, object, aims and tasks; 5) the science systematizing and generalizing the whole system of earlier acquired knowledge of the future specialist, who will have not only to know and control the problem “I”, but the problem of correlation of this “I” with the “I” of others, as well as to work in the “man-man” system.

**Keywords:** pedagogical anthropology, Konstantin Ushinsky, the person’s individuality, theoretical fundamentals of pedagogical anthropology, intercultural education

Translated by G.V. Nesterchuk