

PODSTAWY WSPÓŁCZESNEJ PEDAGOGIKI STEFANA KUNOWSKIEGO JAKO PRZYKŁAD KREOWANIA PEDAGOGIKI OGÓLNEJ

Streszczenie: Artykuł stanowi analizę rozprawy Stefana Kunowskiego *Podstawy współczesnej pedagogiki* pod kątem jej reprezentatywności dla pedagogiki ogólnej. Na tym tle uwypukla koncepcję pedagogiki teoretycznej autora, stawiając pytania o istotę i zasadnicze treści tej koncepcji, podejmuje próbę jej oceny w kontekście zróżnicowanych ujęć pedagogiki ogólnej i aktualnych wyzwań rzeczywistości wychowawczej, konfrontuje się również ze stanowiskiem uznającym wskazaną koncepcję za przykład koncepcji wychowania chrześcijańskiego i część pedagogiki religijnej.

Słowa kluczowe: pedagogika ogólna, pedagogika teoretyczna, pedagogika religijna, pedagogika chrześcijańska.

Wprowadzenie

Znajomość osoby i dorobku pedagogicznego Stefana Kunowskiego (1909–1977) wciąż jest żywa w niektórych kręgach polskich pedagogów. Nie tylko w środowisku akademickim Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, z którym był on związany przez cały okres swojej twórczości naukowej. Jego dorobek nie jest obcy reprezentantom polskiej pedagogiki, wywodzącym się z kręgu uczniów Kazimierza Sośnickiego, który nie jeden raz recenzował prace lubelskiego pedagoga. Bywał głównym ich krytykiem i konsultantem jeszcze przed nadaniem im ostatecznego kształtu, o czym świadczy m.in. skierowane do Sośnickiego, a zamieszczone przez Kunowskiego we *Wprowadzeniu* do ostatniej jego pracy zatytułowanej *Podstawy współczesnej pedagogiki*, „podziękowanie za życzliwe uwagi, które przyczyniły się do udoskonalenia niniejszej pracy” (Kunowski 1981, s. 10). Niemniej jednak wydaje się, że w skali ogólnopolskiej Kunowski nie stał się pedagogiem powszechnie znanym, a niewątpliwie jego wkład w dorobek pedagogiki, zwłaszcza pedagogiki

ogólnej, jak również pedagogiki chrześcijańskiej, należy uznać za ważny i zasługujący na przypomnienie.

Twórczość Kunowskiego w świetle tradycyjnych i współczesnych ujęć pedagogiki ogólnej

Prezentowane rozważania zmierzają do ukazania Stefana Kunowskiego jako znaczącego reprezentanta polskiej pedagogiki ogólnej w świetle tradycyjnych i aktualnych jej ujęć, jako twórcy określonej koncepcji tworzenia tej subdyscypliny. W tym miejscu należałoby podkreślić, iż w gronie osób zajmujących się pedagogiką ogólną toczy się nieustanna dyskusja nie tylko w Polsce (choć tu w sposób szczególny bezpośrednio po przełomie ustrojowym w 1989 roku) wokół jej tożsamości i zadań oraz rzeczywistych przemian w sposobach jej uprawiania. Próby uporządkowania tych sposobów dokonał w niedawnej przeszłości Jerzy Materne. Autor ten przypominał, że za sprawą twórcy subdyscypliny – Jana Fryderyka Herbarta – pedagogika ogólna oznaczała początkowo „wykład jednej konkretnej teorii” wychowania. Niemniej jednak jeszcze sam Herbart z czasem poszerzył zakres zadań pedagogiki ogólnej, dołączając doń „systematykę podstawowych obszarów wychowania oraz pojęć pedagogicznych”. Powstające w kręgu niemieckiej pedagogiki, na przełomie XIX i XX wieku i w okresie kolejnego półwiecza, prace ogólnopedagogiczne (np. Wilhelma Reina, czy Wilhelma Flitnera) ukierunkowały wysiłek pedagogów ogólnych na rozważania dotyczące istoty pedagogiki, poszukiwanie struktury wychowania i jej usystematyzowane przedstawienie, porządkowanie aparatury pojęciowej. Początek drugiej połowy XX wieku wniósł do pedagogiki ogólnej nowy znaczący wątek – poszukiwań metateoretycznych, w ramach których przedmiotem badań stają się same teorie wychowania (Materne 2001, s. 128–129). Jak zauważa przywoływany autor, wszystkie te wątki pojawiły się również w polskiej pedagogice ogólnej, rozwijającej się dość intensywnie przez kilka dziesięcioleci. Dopiero w latach 50. minionego wieku uwarunkowania polityczne stały się w Polsce główną blokadą „dynamizmu rozwoju pedagogiki ogólnej w jej właściwej postaci”. Mimo tej przeszkody – jak stwierdzał Jerzy Materne – można mówić o pewnej ciągłości w uprawianiu analizowanej subdyscypliny (Materne 2001, s. 131–132). O tym, co się do niej przyczyniło, zdaniem cytowanego autora, będzie jeszcze mowa w *Zakończeniu* artykułu.

Oprócz Jerzego Materne istotnych dla uporządkowania i wskazania sposobów uprawiania pedagogiki ogólnej analiz dokonywali również m.in.: Stefan Wołoszyn, Roman Schulz, Stanisław Palka, Tadeusz Lewowicki, Teresa Hejnicka-Bezwińska, Roman Leppert. Efekty ich prac w tej dziedzinie odzwierciedlają zarówno monografie autorskie (patrz: *Bibliografia*), jak również rozprawy w monografiach zbiorowych, będących zapisem poszukiwań badaczy gromadzących się wokół Zespołu Pedagogiki Ogólnej przy Polskiej Akademii Nauk. Potwierdzają one zarówno zjawisko ciągłości tradycji, jak i zmienności w uprawianiu analizowanej

subdyscypliny pedagogicznej. Pewną syntezą efektów dociekań prowadzonych w tej dziedzinie jest treść hasła „pedagogika ogólna”, zamieszczonego w 2006 roku w *Wielkiej Encyklopedii PWN* (t. 20, s. 417). Obecność „pedagogiki ogólnej” w zasobach leksykalnych sprawia, że jej rozumienie staje się częścią nie tylko wiedzy specjalistycznej, ale i wiedzy powszechnej, przybliżanej ogółowi społeczeństwa. W ramach tych encyklopedycznych treści czytelnik jest poinformowany, że pedagogika ogólna to „dyscyplina pedagogiki zajmująca się jej podstawami teoretycznymi; p.o. stawia pytania o status pedagogiki i jej uwarunkowania filozoficzne i metodologiczne oraz powiązania z praktyką edukacyjną; bada swoistość i kontekst historyczny zjawisk, zdarzeń i faktów wychowawczych, zacieśniając w ten sposób swoje związki z historią wychowania; jej zadaniem jest także wyjaśnianie rzeczywistości wychowania poprzez wydobywanie na jaw podstawowych kategorii pedagogicznych; współczesna pedagogika ogólna zmierza więc ku wiedzy fundamentalnej, a badając stosowane metody poznawania rzeczywistości wychowawczej zbliża się do stanu metapedagogiki, czyli wiedzy umożliwiającej opis i krytyczną analizę samych nauk pedagogicznych oraz ideologii, doktryn i systemów wychowawczych; w skład zagadnień p.o. wchodzi następujące kompleksy tematyczne: 1) współczesne kierunki i ideologie pedagogiczne; 2) filozofia wychowania; 3) aksjologia wychowania; 4) metodologiczne przesłanki pedagogiki; 5) ontyczne podstawy wychowania i jego funkcje społeczne; 6) język pedagogiki i ustalenia terminologiczne; 7) tożsamość pedagogiki; 8) metateoria pedagogiki; 9) relacje pomiędzy teorią a praktyką edukacyjną; 10) miejsce edukacji w kontekście przemian cywilizacyjnych”.

W jaki sposób Stefan Kunowski wpisuje się w te zróżnicowane ujęcia pedagogiki ogólnej (choć mają one równocześnie ze sobą wiele wspólnego)? – Czy widziano i widzi się w nim reprezentanta tej subdyscypliny pedagogicznej? Przeanalizujmy tę kwestię w oparciu o wspomniane wcześniej dzieło lubelskiego pedagoga – *Podstawy współczesnej pedagogiki* – stanowiące niejako syntezę i ukoronowanie jego twórczości pedagogicznej. W *Przedmowie* do tej pracy, wydanej już pośmiertnie w 1981 roku, wybitna reprezentantka pedagogiki specjalnej, uczennica i współpracownica Kunowskiego – Zofia Sękowska – nazwała ich autora „wybitnym uczonym, twórcą teoretycznych koncepcji wychowania chrześcijańskiego”, dodając dalej, iż książka ta „stanowi cenny wkład do ubogiej biblioteki katolickiej pedagogiki”, a jednocześnie „cenny wkład w polską kulturę pedagogiczną” (Sękowska 1981, s. 5–6). Dlaczego nie padło tu w ogóle określenie „pedagogika ogólna”? Być może z jednego podstawowego powodu – lata najbardziej intensywnej twórczości pedagogicznej Kunowskiego to równocześnie lata nieobecności w polskiej rzeczywistości akademickiej (poza nielicznymi wyjątkami) pedagogiki chrześcijańskiej. W tym uogólnionym doświadczeniu niebytu czy słabej obecności tego nurtu myśli pedagogicznej koncepcję pedagogiki autorstwa lubelskiego pedagoga, wskazującą wyraziście na elementy wychowania chrześcijańskiego, jako na składowe wychowania integralnie pojętego, obejmującego człowieka w całości jego osobowego

istnienia i działania oraz rozwoju, odczytywano przede wszystkim jako przykład pedagogiki chrześcijańskiej i jednocześnie katolickiej.

Potwierdza to również *Przedmowa* autorstwa Profesora Wiesława Theissa, zamieszczana w kolejnych wydaniach *Podstaw współczesnej pedagogiki*. Prezentując walory tej monografii, wspomniany autor stwierdza, że publikacja ta wspierała „niemarksistowskie pryzczółki polskiej pedagogiki” (Theiss 2001, s. 8). Charakteryzując trzy części pracy Wiesław Theiss pisze, że pierwsze dwie (*Wstęp do pedagogiki jako nauki* oraz *Pedagogika porównawcza. Współczesne systemy wychowania*) „mają charakter analityczno-sprawozdawczy”, natomiast trzecia (*Pedagogika teoretyczna. Proces wychowawczego rozwoju człowieka*) „to próba autorskiej prezentacji wychowania chrześcijańskiego” (Theiss 2001). I tu zatem nie jest wskazane wprost przyporządkowanie Kunowskiego do pedagogiki ogólnej.

Spróbujmy jednak, niezależnie od tych ważnych głosów, przyjrzeć się twórczości pedagogicznej Kunowskiego, właśnie jako pedagoga ogólnego. Potwierdzenie słuszności przyporządkowania dwóch pierwszych części *Podstaw współczesnej pedagogiki* do pedagogiki ogólnej, znajdziemy, śledząc zagadnienia poruszane w tych partiach monografii. W części pierwszej – *Wstępie do pedagogiki jako nauki* – są to: I. *Znaczenie współczesne wychowania*; II. *Pojęcie pedagogiki jako nauki*; III. *Budowa pedagogiki i jej miejsce w systemie nauk*; IV. *Metody badań pedagogicznych*; V. *Nauki współpracujące z pedagogiką*. Kunowski stawia sobie w tej części pytanie o to, czym jest pedagogika w ogóle, a jednocześnie, czym jest „nowoczesna pedagogika”, i stwierdza w odpowiedzi, że „zachowując swą historyczną nazwę, staje się [ona] antropagogiką [...]” (Kunowski 1981, s. 9), czyli nauką o człowieku w ciągu całego jego życia. Jest przy tym nauką o człowieku w procesie wychowania, które jest procesem wspomagania rozwoju tego człowieka. Część drugą *Podstaw współczesnej pedagogiki* budują rozdziały o tytułach: VI. *Geneza współczesnych systemów wychowawczych*; VII. *Charakterystyka współczesnych systemów wychowania*; VIII. *System chrześcijański wychowania*; IX. *System wychowania liberalnego*; X. *System socjalistyczny wychowania*.

Analizując tytuły dwóch pierwszych części przywoływanego dzieła, można zauważyć, iż podejmowane przez Kunowskiego zagadnienia wiążą się przede wszystkim ze „stawia[niem] pyta[ń] o status pedagogiki i jej uwarunkowania filozoficzne i metodologiczne oraz powiązania z praktyką edukacyjną” (zadanie to podjęte zostało głównie w części pierwszej, w rozdziałach od pierwszego do piątego), „bada[niem] swoistoś[ci] i kontekst[u] historyczn[ego] zjawisk, zdarzeń i faktów wychowawczych” (to zadanie realizowane jest przede wszystkim w części drugiej, charakteryzującej genezę i typy „współczesnych systemów wychowania”), „wyjaśnianie[m] rzeczywistości wychowania poprzez wydobywanie na jaw podstawowych kategorii pedagogicznych” (co ma miejsce w rozdziale drugim, przy okazji analizy w dwóch pierwszych paragrafach: „podstawowych terminów i nazw zjawisk” oraz „wyrazów pochodnych w pedagogice”). W pierwszej i drugiej części *Podstaw współczesnej pedagogiki* Kunowskiego odnajdujemy takie „kompleksy

tematyczne”, które zostały wskazane wspólnie jako konstytutywne dla pedagogiki ogólnej: „miejsce edukacji w kontekście przemian cywilizacyjnych”, „tożsamość pedagogiki”, „ontyczne podstawy wychowania i jego funkcje społeczne”, „język pedagogiki i ustalenia terminologiczne”, „metodologiczne przesłanki pedagogiki”, „metateoria pedagogiki”, „współczesne kierunki i ideologie pedagogiczne”. Przy okazji analizy tych ostatnich autor zarysowuje ich właściwości w odniesieniu do występujących w nich wyrażenie elementów konkretnej filozofii i aksjologii wychowania, prowadzi czytelnika ku odkrywaniu możliwych i realnie występujących relacji pomiędzy określoną teorią/ideologią (chrześcijańską, liberalną, socjalistyczną) a praktyką edukacyjną.

Biorąc powyższe pod uwagę, można zatem stwierdzić, iż dwie pierwsze części pracy Kunowskiego budują wiedzę pedagogiczną w zakresie pedagogiki ogólnej, nawiązując do tradycji jej uprawiania, ale także w jej współczesnym ujęciu. Wiedzę, która pomimo upływu lat nie zdezaktualizowała się albo stanowi ważny element w naukowych dyskusjach istotnych dla tej subdyscypliny. Tak rzecz się ma m.in. z ustaleniami terminologicznymi dotyczącymi pojęć pedagogika, pedagogia czy pedagog. Tu wartość wniesionej przez Kunowskiego wiedzy historycznej i epistemologicznej, określającej język pedagogiki, niewiele się zmieniła. Czy tak samo jest w przypadku charakterystyki „współczesnych systemów wychowania”? Czy nadal są one „współczesne” w swoim odniesieniu do aktualnej rzeczywistości wychowawczej? Z pewną ostrożnością można powiedzieć, że... tak! Nawet bowiem w dzisiejszym, tzw. postmodernistycznym świecie – w ludzkich ideach i działaniach – wciąż można wyodrębnić jako dominujące nurty wskazane przez Kunowskiego: liberalny, socjalistyczny i chrześcijański. Niewątpliwie jednak ich opisy oraz interpretacje, poczynione przez lubelskiego pedagoga, domagają się rozwinięcia w postaci znaczących wątków współczesnych. Przykładowo: w odniesieniu do nurtu liberalnego – omówienia neoliberalizmu i jego konsekwencji w życiu społecznym, w odniesieniu do nurtu socjalistycznego – analizy idei neomarksizmu i haseł „nowej lewicy”, a także funkcjonowania w krajach rozwiniętych modelu państwa socjalnego, w odniesieniu do nurtu chrześcijańskiego – naświetlenia stanowiska wspólnot chrześcijańskich wobec wyzwań współczesnego świata, np. w przypadku Kościoła katolickiego ukazania go poprzez nauczanie papieskie zawarte w encyklikach Jana Pawła II, Benedykta XVI, Franciszka.

Koncepcja pedagogiki teoretycznej jako pedagogiki ogólnej

Na osobną analizę w świetle ujęć pedagogiki ogólnej i wynikających z nich zobowiązań, zasługuje trzecia część *Podstaw współczesnej pedagogiki*, zatytułowana: *Pedagogika teoretyczna. Proces wychowawczego rozwoju człowieka*. Czy ma w niej miejsce dalsze podążanie autora za zadaniami tej subdyscypliny i ich realizacja, czy jedynie prezentacja autorskiej „koncepcji wychowania chrześcijańskiego”? Czym jest pedagogika teoretyczna, która pojawia się w tytule tej części? By odpowiedzieć

na te pytania, należy cofnąć się do wcześniejszych treści pracy, w których Kunowski podejmuje zagadnienie „budowy naukowej” pedagogiki, wskazując na jej następujące działy:

- I. – „pedagogika praktyczna lub empiryczna” – jej zadanie to obserwacja i opracowanie danych „doświadczenia wychowawczego rodziców, nauczycieli, wychowawców wszelkiego rodzaju”;
- II. – „pedagogika opisowa lub eksperymentalna jako dział uogólniający doświadczenie i badający eksperymentalnie prawa rządzące przebiegiem zjawisk [...] związanych z wychowaniem”;
- III. – pedagogika normatywna, która na podstawie filozofii człowieka (antropologii filozoficznej), aksjologii i teorii kultury bada naturę człowieka, wytwory jego kultury i na tym tle ustala wartości, cele, ideały i normy, którymi powinno się kierować wychowanie”;
- IV. dział to – jak pisze Kunowski – „pedagogika teoretyczna, czyli ogólna, która jako dział najwyższy, obejmujący całość badanego przedmiotu, dąży w oparciu o materiał empiryczny, eksperymentalny i normatywny, dostarczany przez wcześniejsze działy pedagogicznych badań, do stworzenia jednolitej teorii wszechstronnego rozwoju człowieka i jego uwarunkowań, teorii odtwarzającej obiektywnie całą rzeczywistość wychowawczą” (Kunowski 1981, s. 36–37).

W świetle powyższego Kunowski stawia przed pedagogiem ogólnym zadanie wypracowania teorii wychowania oddającej realia rozwoju człowieka uczestniczącego w rzeczywistości wychowawczej. Sposób realizacji tego zadania przez siebie prezentuje właśnie w ostatniej części *Podstaw współczesnej pedagogiki*. To zadanie wpisuje się w znane Kunowskiemu tradycyjne ujęcia pedagogiki ogólnej autorstwa samego Herbart, uznającego za konieczne tworzenie przez reprezentantów subdyscypliny ogólnej teorii wychowania, czy Zygmunta Mysłakowskiego, który ponad 100 lat po Herbarcie stwierdzał, iż: „«Pedagogika ogólna» jest tą częścią «pedagogiki», która ma za zadanie wyodrębnić, zanalizować i opisać formy wychowania syntetycznie, w ich podstawowej strukturze, to znaczy niezależnie od miejsca i czasu” (Mysłakowski 1935, s. 701). Realizując to nadrzędne zadanie pedagogiki ogólnej, Kunowski podjął kolejne fundamentalne dla tej subdyscypliny zobowiązanie, wskazane przez Mysłakowskiego, że oto „systematyzuje ona nasze wiadomości o wychowaniu, i to nie tylko w kierunku skróconego opisu [...], lecz w kierunku wyjaśnienia obrazu wychowania” (Mysłakowski 1935).

Wyjaśnianie „obrazu wychowania”, od ukazania zróżnicowania definicji samego pojęcia wychowania przez analizę teorii istniejących na temat zjawiska nim określanego, a na tej bazie stworzenie własnej teorii „wychowawczego rozwoju człowieka”, to właśnie zadanie, którego realizacji podjął się w ostatniej – trzeciej części *Podstaw współczesnej pedagogiki* – autor pracy. Odzwierciedlają to tytuły rozdziałów tej części: XI. *Pojęcie wychowania* (obok pojęcia omówione są tu również składniki (dynamizmy) wychowania – bios, etos, agos, los); XII. *Istota wychowania*

jako wytworu (analiza „dwu- i trójczynnikiowych teorii rozwoju”); XIII. Wychowanie jako rozwój biosu; XIV. Wychowanie jako wpływ sytuacji społecznych etosu; XV. Wychowanie jako urabianie przez działanie agosu.

Realizując powyższe zadanie, Kunowski dochodzi do uznania za istotę zjawiska wychowania jego prorozwojowego charakteru, co odróżnia je od wszelkich jego pozorów. Wyjaśnia przy tym swoisty mechanizm tego rozwoju: „wychowawcze wy-prowadzanie ze stanu naturalnego do wyższego stanu kulturalnego [...] odbywa się [...], a to na skutek dokonywania się wewnętrznej przemiany dyspozycji psychicznych człowieka, która powoduje to, że następuje zmiana postawy egoistycznej [...] na górującą postawę altruistyczną [...] w procesie personalizacji, a równocześnie socjalizacji, ustępuje początkowe nastawienie nostyczne (łac. *nos* – *my*) przeciwstawiające sobie grupy *my* i *oni* [...] na rzecz nastawienia illistycznego (*illi* – *owi*), a więc służebnego zaangażowania we wspólnocie” (Kunowski 1981, s. 190).

Tworząc własną teorię wychowania, Kunowski spełnił kryteria zapisane we współczesnym ujęciu tej subdyscypliny, jakimi są cytowane już wcześniej za *Wielką Encyklopedią PWN*: „[...] wyjaśnianie rzeczywistości wychowania poprzez wydobycie na jaw podstawowych kategorii pedagogicznych”, „zmierzanie [...] ku wiedzy fundamentalnej” dla całej pedagogiki, wskazywanie na „ontyczne podstawy wychowania i jego funkcje społeczne”.

Stworzona przez Kunowskiego warstwicowa teoria wychowania, zakładająca całościowy i złożony charakter procesów rozwoju i wychowania, ukazuje zróżnicowane dynamizmy tych procesów: *bios* – siłę „życiowego pędu” do naturalnego rozwoju organizmu, *etos* – „społeczną siłę obyczajowości i moralności zbiorowej”, *agos* – siłę „korygującego działania wychowawczego, nastawionego w kierunku szlachetnych ideałów”, *los* – najtrudniejszą do precyzyjnego określenia siłę, wiążącą się z tym, co w życiu nieuchronne, przypadkowe, ale też związaną z działaniem człowieka w warunkach wolności (Kunowski 1981, s. 191–198). Wskazane dynamizmy są siłami uniwersalnymi, obecnymi w mniejszym lub większym stopniu w każdej dziedzinie wychowania, w kształtowaniu każdego obszaru osobowego istnienia i aktywności wychowanka, w każdym okresie jego rozwoju. Niedostrzeżenie czy zlekceważenie którejkolwiek z nich przez wychowawcę grozi przeobrażeniem wychowania w jego pozór – w pseudowychowanie, nasycone błędami wychowawczymi zaburzającymi linię rozwojową wychowanka.

Analogicznie rzecz się ma z niedocenieniem czy przeoczeniem przez wychowawców potrzeby wspomaganie rozwoju każdej z warstwic wychowania. Tworząc autorską „warstwicową teorię wychowania”, Kunowski nawiązuje do pedagogicznych teorii Wilhelma Flitnera i Sergiusza Hessena, rozwijając je twórczo i krytycznie. Wskazuje na pięć warstw wychowania – stanowiących podłoże dla rozwoju człowieka – warstwy biologiczną, psychologiczną, socjologiczną, kulturologiczną i światopoglądową (duchową). Jak pisze: „podłoża te wynikają z bogactwa natury człowieka, który żyje jako organizm, rozwija się jako psychika, jako osoba społeczna, jako twórca kulturalny i jako istota duchowa” (Kunowski 1981, s. 217)

i podlegają wychowawczemu działaniu – agosowi – oraz dynamice pozostałych sił (Kunowski 1981).

Kunowski wskazuje na efekty dojrzałości osiągnięte w toku rozwoju wychowawczego w każdej warstwie. Są nimi „struktury rozwojowe”: temperament, indywidualność, charakter, osobowość, światopogląd (Kunowski 1981, s. 237–253). Opisując proces wychowawczego dynamizowania każdej z warstw, Kunowski omawia również istotne formy aktywności służącej rozwojowi wychowanka, a są to kolejno: 1) dla wychowawcy – „dozorowanie” (polegające na „ochronie rozwoju organizmu”), nauczanie, wychowanie (tu rozumiane wąsko – jako oddziaływanie moralne zmierzające do kształtowania charakteru wychowanka), kształcenie związane z obecnością wychowawcy, jego przewodnictwem, na „ścieżkach twórczości” wychowanka i w końcu spotkanie – jako dialogiczne towarzyszenie wychowankowi w zdobywaniu przezeń dojrzałości duchowej; 2) dla wychowanka – zabawa, dociekanie (uczenie się), praca (rozumiana jako wysiłek kształtowania przekonań moralnych, własnego charakteru), twórczość, przeżycie światopoglądowe (Kunowski 1981, s. 279–285).

Analizując siły wychowania, jego warstwy, formy aktywności wychowanka i wychowawcy, Kunowski ukazuje także ich chrześcijański wymiar. To właśnie sprawia, że jego ogólna teoria wychowania odczytywana jest również jako teoria wychowania chrześcijańskiego, powiązana z chrześcijańską teologią i filozofią personalistyczną. Z tej racji przez jednych pedagogów przyjmowana jest z aprobatą, przez innych z dystansem i traktowana jest jako konfesyjna, nieprzydatna do interpretacji wychowania w ogóle. Tymczasem sam Kunowski, kierując się naukową potrzebą dociekania prawdy, dążył do ukazania możliwie najpełniejszego i niezredukowanego obrazu „wychowawczego rozwoju człowieka”, także w jego wymiarze duchowym, światopoglądowym, w tym religijnym, nie negując możliwości różnorodnych rozwiązań w tym zakresie. Pisał: „Pytania poznawcze, teleologiczne, wynikające z natury człowieka mądrego, zaczynają docierać do problemu źródeł bytu, jego początku i końca, genezy i celu świata i życia. Dzięki temu rozbudowuje się synteza światopoglądu osobistego, w której źródła bytu jako Absolut filozoficzny będą ujęte w kształt nadany przez twórczo wypracowaną przez jednostkę ideę przewodnią swojego życia. Może to być [...] idea walki, pracy lub idea hedonistyczna zabawy i ciągłej rozrywki, bądź też idea heroicznej miłości. W związku z tym w warstwie czysto duchowej kształtuje się określony kształt światopoglądu, np. pozytywistycznego (walki o byt i bogacenia się), socjalistycznego (walki rewolucyjnej i pracy produkcyjnej), liberalnego (twórczości naukowej i kulturalnej), chrześcijańskiego (miłości Boga i bliźniego), bądź też pospolitego materializmu życiowego (luksusu i relaksu)” (Kunowski 1981, s. 236–237). W swoim osobistym poszukiwaniu prawdy o wychowaniu Kunowski uznał światopogląd chrześcijański za ten, który oddaje w sposób najpełniejszy prawdę o człowieku i otaczającym go świecie, stąd właśnie do niego czynił liczne i znaczące odniesienia w dokonywanych przez siebie analizach pedagogicznych, akceptując jednocześnie

możliwość dokonywania innych odniesień w ramach uniwersalnego rusztowania kategoryjnego, zbudowanego na gruncie warstwicowej teorii wychowania.

Zakończenie

Współczesny pedagog w powstałych kilkadziesiąt lat temu *Podstawach współczesnej pedagogiki* Kunowskiego może znaleźć pewne braki oraz niedoskonałości. Niektóre z nich, bez bezpośredniego wskazania na twórczość lubelskiego pedagoga, już znalazły swoje miejsce w dyskursie pedagogicznym. Tu można wymienić np. kwestię zasadności używania przez Kunowskiego pojęcia „wszechstronnego rozwoju”, zawłaszczonego przez pedagogikę socjalistyczną. Analiza warstwicowej teorii wychowania wskazuje raczej na potrzebę bardziej zasadnego użycia pojęcia „integralnego rozwoju”. Niekiedy specjalistyczne nazewnictwo używane przez Kunowskiego (np. klasyfikacja stopni upośledzenia umysłowego) uległo znaczącym zmianom w literaturze przedmiotu. Pewnej aktualizacji, o czym była już mowa, wymagałoby przedstawienie w pracy systemów wychowania.

Zastrzeżenia tego typu nie umniejszają jednak najważniejszych walorów rozprawy Kunowskiego. Jest to bowiem rozprawa o wyjątkowym znaczeniu dla pedagogiki ogólnej. Jerzy Materne wskazuje ją jako tę, która w wyjątkowym stylu podtrzymała ciągłość uprawiania tej subdyscypliny w Polsce, twierdząc wręcz, że „dzieło to w swojej strukturze i treści odpowiada najlepszym tradycjom naukowym europejskiej pedagogiki ogólnej” (Materne 2001, s. 132).

Cała rozprawa Kunowskiego wpisuje się w ugruntowaną tradycją i zmodyfikowane współcześnie ujęcia pedagogiki ogólnej. W swojej pierwszej części obejmuje zagadnienia, które można określić mianem „wprowadzenia do pedagogiki”, przybliżając jej przedmiot, zadania, strukturę oraz przedstawiając jej podstawy metodologiczne. W drugiej części charakteryzuje podstawowe systemy wychowania i jednocześnie ukazuje obecne w rzeczywistości wychowawczej specyficzne sposoby rozwiązywania jej problemów. Każdy z tych systemów wypracował bowiem własną propozycję włączania się w procesy wychowawcze. Wreszcie ostatnia część niesie ze sobą uwieńczenie trudu pedagoga ogólnego – wypracowanie ogólnej teorii wychowania.

Sposób sformułowania przez Kunowskiego warstwicowej teorii wychowania otwiera kreowaną przez niego pedagogiką ogólną na jej konieczne – zdaniem Zygmunta Mysłakowskiego – związki z wszystkimi innymi pedagogikami szczegółowymi. Pedagogika ogólna ma bowiem „przeświecać [...] poprzez nie, być ich teorią, konstrukcją myślową, na mocy której fakty mogą być wiązane z sobą i ujmowane jako całości (Mysłakowski 1935, s. 701). Dla każdej z takich pedagogik szczegółowych (np. pedagogiki specjalnej, pedagogiki społecznej, dydaktyki) wypracowany przez Kunowskiego obraz złożoności procesów wychowania i jego uczestników dostarcza swoistego narzędzia strukturalizacji i analizy materiału badawczego. Zarówno na etapie projektowania badań, jak i w fazie syntetyzowania

ich wyników, wyprowadzania z nich wniosków, uczuła na potrzebę realistycznego, nieredukcyjnego ujmowania badanego przedmiotu.

Te walory pedagogiki teoretycznej Kunowskiego można również podkreślić za sprawą współczesnego niemieckiego pedagoga ogólnego – Dietricha Bennera, który zasadnicze zadanie reprezentowanej przez siebie subdyscypliny upatruje we wskazaniu „podstawowej myśli pedagogicznej”. Określając warunki, jakie musi spełniać ta myśl, stwierdza, że „po pierwsze [...] musi być [ona] istotna dla wszystkich obszarów pedagogicznej *praxis*, i po drugie, powinna zdobyć uznanie we wszystkich subdyscyplinach naukowej wiedzy o wychowaniu i dziedzinach badawczych z nią związanych” (Benner 2015, s. 11). Kunowski wyraził taką myśl poprzez wskazanie poszczególnych elementów (dynamizmów) wychowania oraz składowych wychowawczego rozwoju człowieka (warstwic), określając powiązania między nimi. Nakreślił uniwersalny wizerunek wychowania, pozbawiony ideologicznych interpretacji, pozwalający się wykorzystać w badaniach prowadzonych w ramach wszystkich subdyscyplin pedagogicznych, w zróżnicowanych obszarach rzeczywistości wychowawczej.

Bibliografia

- Benner D. (2015). *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym*, tłum. D. Stępkowski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Hejnicka-Bezwińska T. (2008). *Pedagogika ogólna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Kunowski S. (1981). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Leppert R. (2002). *Pedagogiczne peregrynacje. Studia i szkice o pedagogice ogólnej i kształceniu pedagogów*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Lewowicki T. (2005). O „ogólności” pedagogiki ogólnej – kilka uwag pod rozwagę. W: *Ewolucja ogólności w dyskursach pedagogicznych*. Hejnicka-Bezwińska T., Leppert R. (red.). Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, s. 47–52.
- Materne J. (2001). *Pedagogika ogólna a ogólna nauka o wychowaniu*. W: *Rozwój pedagogiki ogólnej. Inspiracje i ograniczenia kulturowe oraz poznawcze*. Bogaj A. (red.). Warszawa–Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych, s. 124–135.
- Mysłakowski Z. (1935). *Pedagogika ogólna*. W: *Encyklopedia wychowania*. T. I: *Wychowanie*, cz. 2. Łempicki S., Gottlieb W., Suchodolski B., Włodarski J. Warszawa: „Nasza Księgarnia”, s. 701–785.

- Mysłakowski Z. (1964). *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności. Studia z filozofii wychowania*. Warszawa: „Książka i Wiedza”.
- Palka S. (2005). *Współczesne polskie doświadczenia w uprawianiu pedagogiki ogólnej jako nauki i przedmiotu kształcenia (analiza porównawcza)*. W: *Ewolucja ogólności w dyskursach pedagogicznych*. Hejnicka-Bezwińska T., Leppert R. (red.). Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, s. 17–33.
- Schulz R. (2007). *Wykłady z pedagogiki ogólnej. T. II: O integralną wizję człowieka i jego rozwoju*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Sękowska Z. (1981). *Wprowadzenie*. W: Kunowski S. *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Theiss W. (2001). *Przedmowa do wydania drugiego*. W: Kunowski S. *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Wołoszyn S. (1995). *Pedagogika ogólna czy system nauk pedagogicznych? Mechanizmy dyferencjacji i reintegracji*. W: *Pedagogika ogólna. Tradycja–teraźniejszość–nowe wyzwania*. Hejnicka-Bezwińska T. (red.). Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, s. 47–54.

STEFAN KUNOWSKI'S *PODSTAWY WSPÓŁCZESNEJ PEDAGOGIKI* AS AN EXAMPLE OF CREATION OF A GENERAL PEDAGOGY

Abstract: This article analyzes Stefan Kunowski's work *Podstawy współczesnej pedagogiki* from the point of view of its representativeness for general pedagogy. It emphasizes the concept of the author's theoretical pedagogy by posing questions about the essence and principal content of this concept, attempts to evaluate it in the context of diverse perspectives of general pedagogy and the current challenges in educational reality. In addition, the article confronts the views considering this idea to be a concept of Christian education and a part of religious pedagogy.

Key words: general pedagogy, pedagogical theory, religious pedagogy, Christian pedagogy.

Lucyna Dziaczkowska – dr hab., prof. nadzwyczajny KUL, absolwentka i wieloletni pracownik Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego, obecnie zatrudniona w Instytucie Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, w Katedrze Pedagogiki Porównawczej i Filozofii Wychowania. Główne zainteresowania badawcze lokuje w dziedzinie pedagogiki ogólnej i pedeutologii (prace monograficzne: *Wizje zawodu nauczyciela u progu trzeciego tysiąclecia*, *Podmiot i podmiotowość w wychowaniu. Studium w perspektywie poznawczej pedagogiki integralnej*, *Wiedza o wychowaniu. Od różnorodności do jedności*). Adres e-meilowy: lucyna.gorska1@gmail.com.