

ARKADIUSZ ŻUKIEWICZ

Zakład Myśli Pedagogicznej i Polityki Oświatowej, Uniwersytet Opolski  
e-mail: arkad\_z@poczta.onet.pl

## **Badanie i działanie w obszarze poznania społeczno-pedagogicznego. Tradycja pedagogiki społecznej Heleny Radlińskiej**

Pedagogika społeczna jest nauką praktyczną. Założycielką tej nauki w Polsce jest Helena Radlińska. Poznanie naukowe badanej rzeczywistości służy przetwarzaniu warunków życia osób, rodzin i grup społecznych. W tradycji badań społeczno-pedagogicznych badanie łączy się ściśle z działaniem. Podkreślała to H. Radlińska w założeniach metodologicznych pedagogiki społecznej. W toku edukacji pedagogów społecznych istotnym elementem jest kształtowanie kompetencji badawczych. Są one ważnym składnikiem przygotowania do służby społecznej, oświatowej, wychowawczej oraz kulturalnej.

**Słowa kluczowe:** *pedagogika społeczna, metodologia, badanie naukowe, badanie i działanie, Helena Radlińska*

Poniższa wypowiedź opiera się na historycznym badaniu tekstów źródłowych H. Radlińskiej poświęconych zagadnieniom metodologii poznania społeczno-pedagogicznego. Celowo wprowadzone zostały tu cytaty, które pozwolą na bezpośredni kontakt z autorskim stanowiskiem wyrażanym przez profesor H. Radlińską. Zabieg ten ma na celu minimalizację ryzyka błędów interpretacyjnych, a zarazem zbliżenie Czytelnika do perspektywy, z jakiej przywoływana autorka rozpatrywała badania naukowe. Ponadto istnieje prawdopodobieństwo, że analiza cytowanych fragmentów będzie inspiracją do głębszego studium tych dzieł. Dostęp do tekstów oryginalnych H. Radlińskiej jest znacząco ograniczony z uwagi na ich rozproszenie. Dodatkowym

utrudnieniem jest brak wznowień dzieł zebranych stanowiących efekt twórczości naukowej autorki<sup>1</sup>.

Zarys wybranej problematyki wpisuje się w teoretyczne ramy pedagogiki społecznej H. Radlińskiej. Oznacza to, że nawiązuje się tu do pedagogiki społecznej rozumianej jako nauka praktyczna rozwijająca się na:

*(...) skrzyżowaniach nauk o człowieku, biologicznych i społecznych z etyką i kulturoznawstwem (teorią i historią kultury) dzięki własnemu punktowi widzenia. Można go najkrócej określić jako zainteresowanie wzajemnym stosunkiem jednostki i środowiska, wpływem warunków bytu i kręgu kultury na człowieka w różnych fazach jego życia, wpływem ludzi na zapewnianie bytu wartościom przez ich przyjęcie i krzewienie oraz przetwarzanie środowisk „siłami człowieka w imię ideału” (Radlińska 1961, s. 361).*

Sygnalizowana w cytowanym fragmencie symbioza pedagogiki społecznej z innymi działami i dziedzinami nauki ujawnia istotę ontologiczną tej dyscypliny. Jest ona zorientowana na kooperację oraz interdyscyplinarny sposób ujmowania stanów, zjawisk i procesów zachodzących w życiu społecznym. H. Radlińska podkreślała przy tym, że w pedagogice społecznej wyraźnie uzewnętrznia się ścisła relacja teorii z praktyką. Gwarantuje to silny związek tej dyscypliny z życiem ludzkim, w którym zachodzą nieustanne i dynamiczne zmiany. To one wyzwalały nowe pola badań i twórczości teoretycznej pedagogów społecznych.

W dalszej części wypowiedzi cytowana autorka przywołała dorobek nauk pokrewnych, które podmiotem poznania czynią człowieka i środowisko jego życia. Podkreśliła tym samym istotę związków interdyscyplinarnych, które sprzyjają istnieniu i rozwojowi pedagogiki społecznej jako dyscypliny pozostającej w bliskiej relacji teoretycznej, epistemologicznej (metodologicznej), a w konsekwencji także metodycznej z innymi naukami o człowieku, społeczeństwie i działalności społecznej. H. Radlińska wskazała tu w szczególności symbiozę pedagogiki z innymi naukami:

*(...) Znajomość rozwoju człowieka pedagogika społeczna uzyskuje przy pomocy nauk biologicznych i lekarskich, psychologii (rozwojowej, wychowawczej i społecznej), nauk pedagogicznych (zwłaszcza pedagogiki leczniczej). Pedagogika społeczna, spożytkowując wyniki tych nauk, urzeczywistnia syntezę o człowieku. Przekracza postulaty wysunięte dla takiej syntezy (m.in. przez A. Carrelą i J. Pietera), wiążąc sprawy życia indywidualnego i zbiorowego, poszukując sposobów dostarczania podniet rozwoju i usuwania jego przeszkód (Radlińska 1961, s. 362).*

Opisując dorobek innych nauk, które są użyteczne w pracy teoretycznej, badawczej i praktyce społeczno-pedagogicznej, cytowana autorka podkreśliła, że:

---

<sup>1</sup> Chodzi w szczególności o dzieła wydane pod nazwiskiem Heleny Radlińskiej w latach 1961–1964 przez Zakład Narodowy im. Ossolińskich we Wrocławiu.

- 1) w sferze zagadnień kultury dyscyplina ta koncentruje szczególną uwagę na warunkach oraz sposobach ludzkiego uczestnictwa i twórczości kulturalnej. To pole łączy pedagogikę społeczną z kulturoznawstwem;
- 2) w sferze zagadnień socjologicznych i społeczno-politycznych pedagogika społeczna wykorzystuje dla własnych poszukiwań teorie, które wyjaśniają procesy przemian społecznych i rolę, jaką w tych przemianach odgrywa działalność celowa – metodycznie uzasadniona;
- 3) w sferze zagadnień historycznych (w szczególności rozpatrywanych na polu badań historii kultury, historii wychowania, historii gospodarczej, historii społecznej oraz historii ruchów społecznych), pedagogika społeczna korzysta z wyników owych badań na etapie oceny wpływu poszczególnych czynników warunkujących procesy zmian i przebieg działalności celowej w obszarach wychowawczych, oświatowych czy społecznych (Radlińska 1961, s. 362).

Zakreślony wyżej punkt widzenia pedagogiki społecznej ściśle łączy się z obszarem poznania tej dyscypliny. Przywołany fragment podkreśla również wielowymiarowość polskiej pedagogiki społecznej, która korzysta z osiągnięć innych nauk zainteresowanych sprawami życia ludzkiego. To odniesienie ma znaczący wpływ na przyjętą perspektywę holizmu oraz humanizmu społecznego. Stanowi tym samym fundament spojrzenia na zagadnienie poznawania rzeczywistości codziennego istnienia oraz funkcjonowania osób, rodzin, grup społecznych, a także społeczności współtworzących i współprzetwarzających przestrzeń życia indywidualnego oraz zbiorowego.

## **Związki pedagogiki społecznej z innymi naukami – implikacje metodologiczne**

Wskazanie związków pedagogiki społecznej z innymi naukami może prowadzić do mylnych wniosków, jakoby dyscyplina ta wykorzystywała jednostronnie dorobek badaczy reprezentujących filozofię, psychologię, socjologię, medycynę, historię, politykę społeczną, kulturoznawstwo itp. Warto zatem podkreślić, że odrębność punktu widzenia oraz praktyczna proveniencja tej nauki niesie ze sobą konsekwencje w zakresie współdziałania i zarazem współoddziaływania na rozwój innych dyscyplin naukowych. Akcentowała to H. Radlińska w przywołanym wyżej skrypcie przygotowanym w 1950 roku dla studentów pedagogiki społecznej Uniwersytetu Łódzkiego. Stanowi on swoistą syntezę założeń polskiej pedagogiki społecznej. To autorskie opracowanie H. Radlińskiej było powielane przez studentów Koła Naukowego Pedagogiki Społecznej Uniwersytetu Łódzkiego działającego przy Zakładzie Pedagogiki Społecznej UŁ. W materiale tym autorka pisała, że:

*(...) Pedagogika społeczna zajmuje się przede wszystkim zagadnieniami rozpoznawania i wspomagania rozwoju sił ludzkich (fizycznych i psychicznych), jeszcze nie rozrosłych, włączania ich w twórczość dnia bieżącego i jutrzejszą. Ten pogląd prowadzi do rozróżniania terazniejszości o widomym wkładzie spraw aktualnych od rzeczywistości, w której tkwią zarówno tradycje, jak i dążenia, potrzeby i możliwości (Radlińska 1961, s. 363).*

Eksponując w dalszej części tekstu występujące różnice między pedagogiką społeczną a innymi naukami o wychowaniu, autorka skryptu wskazała wprost na filozofię i socjologię. Podkreślając teoretyczny charakter obu nauk, wyjaśniła, że szczególną cechą różnicującą je od pedagogiki społecznej są stosowane metody oraz sposoby dochodzenia do uogólnień. Istota różnicy dotyczy w szczególności odrębnych dróg poznania i zasad opisu rzeczywistości, którymi kierują się pedagodzy społeczni, socjolodzy czy filozofowie.

Uzasadniając dyscyplinarną tożsamość i zarazem odrębność względem innych nauk, z którymi polska pedagogika społeczna pozostaje w symbiozie, profesor H. Radlińska zaznaczyła istotne różnice, jakie występują między tworzoną przez nią dyscypliną, a pokrewnymi naukami. Wskazała tu zarówno dyscypliny, jak i wygenerowane na ich gruncie teorie wpisujące się w zakres filozofii, historii, socjologii, demografii, polityki społecznej, psychologii, medycyny, biologii itp.

Opierając się na typowych dla pedagogiki społecznej metodach, przedmiocie, punkcie widzenia i sposobach dochodzenia do syntezy, autorka nakreśliła zasadnicze różnice dzielące pedagogikę społeczną od innych dyscyplin (Radlińska 1961, s. 363, 364)<sup>2</sup>. I tak w odróżnieniu od socjologii (socjologii wychowania), pedagogika społeczna interesuje się przebiegiem i sposobami oddziaływań wychowawczych oraz rolą, jaką odgrywa środowisko w życiu jednostki. Typowa dla socjologii w ówczesnym czasie perspektywa postrzegania wychowania jako celowej funkcji grup społecznych nie była przedmiotem dociekań społeczno-pedagogicznych. Stanowiła wyłącznie wynik badań socjologicznych, które dla pedagogiki społecznej były ważne, ale nie warunkowały istoty aktywności badawczej i teoriiotwórczej pedagogów społecznych.

Z kolei filozofia wychowania, jak podkreślała H. Radlińska, jest z pedagogiką społeczną powiązana relacją wzajemnych inspiracji. Filozofia wnosi do myślenia społeczno-pedagogicznego nowe wątki myślenia o wychowaniu. W zamian otrzymuje liczne zagadnienia szczegółowe, które nie były wcześniej uwzględniane w dociekaniach filozoficznych.

Obustronność relacji dotyczy również według H. Radlińskiej historii (dziejów wychowania) i pedagogiki społecznej. Przejawia się to w szczególności na tle historii wychowania, gdzie wiedza o doktrynach pedagogicznych i praktyce działalności wychowawczej jest niezwykle ważna dla terazniejszych poszukiwań społeczno-pedago-

---

<sup>2</sup> Poniższa prezentacja różnic i wzajemności relacyjnej pedagogiki społecznej i nauk pokrewnych opiera się na fragmencie skryptu upowszechnionego w przywołanym dziele na wskazanych stronach.

gicznych. Dla H. Radlińskiej, która była również historykiem społecznym (Radlińska 1964, s. 349), przeszłość stanowiła ważny element warunkujący rozumienie wybranych obszarów rzeczywistości na tle szerszych procesów społecznych, gospodarczych, politycznych czy kulturowych, które miały swe źródła w przeszłości. Stąd podkreślała ona, że na wychowanie w teraźniejszości nie należy spoglądać wyłącznie przez pryzmat doktryn wychowawczych. Działalność wychowawcza dokonuje się bowiem pod wpływem zarówno owych doktryn, jak i wielu innych procesów oraz czynników. Ich tło historyczne ułatwia planowanie celowej praktyki w teraźniejszości. Dla historii pedagogika społeczna oddawała wypracowane przez siebie pojęcia. Przywoływana autorka stwierdzała, że owe zdobycze pedagogiki społecznej są inspiracją dla historycznych poszukiwań dotyczących czynników kształtujących w przeszłości określone kierunki (prądy, doktryny) myśli i działań praktycznych.

Nawiązując do relacji, jakie zachodzą między pedagogiką społeczną i pedagogiką ogólną, H. Radlińska wskazała na szersze tło wypełniające przestrzeń praktycznych nauk o wychowaniu. W szczególności akcentowała tu rozległy zasięg zainteresowań społeczno-pedagogicznych, w których szkoła jest ważną, ale nie jedyną instytucją wychowawczą. W polu zainteresowania pedagogów społecznych mieszczą się częściowo zagadnienia dydaktyki, ale głównie dydaktyki dorosłych. Ponadto koncentrują oni uwagę na sposobach wprowadzania zmian środowiskowych, w których prowadzona jest działalność wychowawcza. Nie ograniczają się zatem do sfery uczenia czy wdrażania uczniów w sferę życia społecznego.

Przywołując związki pedagogiki społecznej z teorią wychowania fizycznego i higieny, autorka podkreślała, że wiedza ta dostarcza danych o fazach rozwoju człowieka w okresach dzieciństwa, młodości i młodości. Ma zatem znaczenie w naświetlaniu zagadnień związanych z możliwościami i ograniczeniami rozwoju człowieka u kresu jego wzrastania. Z kolei pedagogika społeczna służy w tej wzajemnej relacji wypracowanymi na własnym polu wzorcami społecznego bytu. Są one niezbędne dla osiągnięcia stanu uznawanego w danych warunkach za normę. Taki punkt odniesienia jest zatem kluczowy dla analiz porównawczych podejmowanych na gruncie nauk biologicznych i medycznych. Chodzi w szczególności o komparatystykę diagnozowanych stanów faktycznych ze stanami wzorcowymi w celu ustalania norm odpowiadających warunkom danego czasu i sytuacji (społecznej, kulturowej, gospodarczej itp.).

Analizując różnice i wzajemne relacje zachodzące w polu wspólnym pedagogiki społecznej i psychologii (w szczególności psychologii wychowawczej), H. Radlińska podkreślała użyteczność wyników badań dotyczących rozwoju ludzkiego, które prowadzone są w polu poznania psychologicznego. Pożyteczne są zdaniem autorki również pomiary wyników rozwoju, które wykonują psycholodzy. Pedagodzy społeczni korzystając z tych osiągnięć naukowych, udostępniają wyniki własnych prac ogniskowanych na poszukiwaniu warunków sprzyjających i ograniczających ów rozwój. W ten sposób dopełnia się pole poznania rozwoju ludzkiego w wymiarze indywidualnym i zbioro-

wym. Z jednej strony dostępne są wyniki badań i pomiary efektywności, z drugiej zaś uwidaczniają się wyraźniej czynniki wspierające lub hamujące ów rozwój.

Prezentując związki pedagogiki społecznej z innymi naukami o wychowaniu, H. Radlińska nawiązała również do relacji z pedagogiką zdrowia, ówczasnie określaną mianem pedagogiki leczniczej. Wyjaśniała, że wyniki badań pedagogiki leczniczej w zakresie zaburzeń i dysfunkcji rozwoju indywidualnego są uzupełniane o dane z eksploracji społeczno-pedagogicznych. Służą temu rezultaty badań prowadzonych przez pedagogów społecznych, poświęcone zagadnieniom społecznym przyczyn zaburzeń rozwoju, a także możliwości i sposobów działań kompensacyjnych oraz profilaktycznych. Symbioza ta ma szczególne znaczenie w kontekście poszukiwania metodycznych sposobów działalności praktycznej, która pozwoli spożytkować dorobek teoretyczny w służbie społecznej, oświatowej, wychowawczej itp.

Twórczyni polskiej pedagogiki społecznej podniosła także konieczność rozpatrywania zagadnień wychowania na tle pełnego cyklu życia ludzkiego (od poczęcia do śmierci). W tym upatrywała potrzebę przekraczania granic dyscyplinarnych w naukach pedagogicznych, których dorobek należy uzupełniać o osiągnięcia nauk biologicznych i medycznych (lekarских). Wiedza ta staje się pełniejsza i służy docelowo efektywności działań podejmowanych w różnorodnych przestrzeniach praktyki przetwarzającej rzeczywistość życia człowieka, rodziny, grup społecznych i społeczności.

Konkludując charakterystykę związków pedagogiki społecznej z innymi naukami, Helena Radlińska podkreślała, że:

*(...) W badaniach nad stawianiem celów wychowania i zasięgiem czynności wychowawczych pedagogika społeczna współdziała z nauką o moralności i polityce społecznej, w zainteresowaniach środowiskiem społecznym włącza się do prac socjologii i demografii, zawsze wychodząc i powracając do wybranego punktu widzenia, co stanowi o jej samodzielności i umożliwia świadczenia wzajemne” (Radlińska 1961, s. 363, 364).*

Identyfikując się z holistyczną perspektywą ujmowania spraw ludzkich przywołana autorka podkreślała, że podziały, jakie dokonały się w obrębie nauki, są uzasadnione względami badawczymi i metodycznymi. Równocześnie zwracała ona uwagę na kluczowy fakt istnienia związku pomiędzy poszczególnymi dyscyplinami i dziedzinami nauki, które w obrębie systemu stanowią jedność. Ta cecha decyduje o wzajemnym przenikaniu się określonych zagadnień, które są rozpatrywane z różnych punktów widzenia danych nauk. Wspólnota interdyscyplinarnego poszukiwania prawdy o świecie jest swoistym impulsem teoretotwórczym, metodologicznym oraz metodycznym dla poszczególnych działów i dziedzin nauki (Radlińska 1961, s. 364).

Przyjęta przez H. Radlińską całościowa perspektywa ujmowania rzeczywistości, a także naukowy kooperatywizm i symbioza pedagogiki społecznej z innymi naukami ma swoje reperkusje metodologiczne. Ujawnia bowiem intencje poznawania i obrazowania (prezentacji, wyjaśniania) rzeczywistości społecznej na gruncie badań polskiej

pedagogiki społecznej. Mają one służyć przebudowie warunków życia ludzkiego. Stąd konieczne jest spożytkowanie badań i osiągnięć teoretycznych innych nauk, a także udostępnienie własnych zdobyczy partnerom pokrewnych dziedzin i dyscyplin nauki.

Pedagogika społeczna po II wojnie światowej była rozwijana od 1945 roku w ramach struktur Uniwersytetu Łódzkiego pod kierunkiem profesor H. Radlińskiej (Lepalczyk 2001, s. 134–158). Okres ten został ograniczony do 1950 roku, kiedy decyzją polityczną ówczesnych władz Zakład Pedagogiki Społecznej został rozwiązany, a jej kierownik przeniesiony na przymusowy urlop zdrowotny. Pozostali pracownicy Zakładu, włącznie z dr I. Lepalczyk oraz dr. A. Kamińskim, zostali zwolnieni z pracy (Theiss 1997, s. 35; Lepalczyk 2001, s. 153). Zapoczątkowało to wygaszanie kształcenia magisterskiego na kierunku filozofia w zakresie pedagogiki społecznej, zapoczątkowanego już w 1946 roku. Warto w tym kontekście dodać, że przyjęty wówczas model studiów magisterskich (filozofia w zakresie...) odpowiada współczesnemu samodzielnemu kierunkowi studiów magisterskich. Tak więc studia magisterskie z filozofii w zakresie pedagogiki społecznej byłyby dzisiaj określane jako studia magisterskie na kierunku pedagogika społeczna. Tego typu rozwiązanie nie zostało jednak wznowione na żadnej ze współczesnych polskich uczelni wyższych. Powołane w 1946 roku studia z pedagogiki społecznej były kontynuowane do 1952 roku. Jest to tym samym graniczna data zakończenia cyklu magisterskiej (samodzielnej i zarazem pełnej) edukacji polskich pedagogów społecznych. Był to jedyny w historii naszego kraju etap magisterskiego kształcenia społeczno-pedagogicznego kandydatów do służby społecznej i oświatowej w ramach odrębnego kierunku studiów wyższych. Późniejszą ścieżką edukacji pedagogów społecznych była specjalność lub specjalizacja społeczno-pedagogiczna w ramach odrębnego kierunku studiów (magisterskich, a później również licencjackich) – „pedagogika”.

Samodzielność kształcenia akademickiego pedagogów społecznych w okresie powojennym nie jest jedynym osiągnięciem, które wpisuje się w poczet osiągnięć minionego okresu rozwoju polskiej pedagogiki społecznej. Kluczowym w wymiarze metodologicznym jest odwołanie do podejść łączących badanie z działaniem przetwarzającym środowiska życia ludzkiego. Po 1945 roku profesor H. Radlińska kontynuowała ten wątek wypracowany w przedwojennym Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie (Radlińska 1964, s. 434–437). Wpisując kształcenie kompetencji badawczych studentów pedagogiki społecznej na listę fundamentalnych umiejętności potencjalnych absolwentów, przygotowywała ich do podejmowania refleksyjnej praktyki w obszarach służby wychowawczej, oświatowej, społecznej, kulturalnej czy bibliotecznej. Integralność procesu działania i badania w pedagogice społecznej podkreślała H. Radlińska niemal od początków swej aktywności naukowej. Towarzyszyły temu konkretne projekty badawcze oparte na założeniach metodologicznych, w których podmiot poznający identyfikował się z rolami działacza przetwarzającego rzeczywistość ludzkiego życia. Jednym z tego typu projek-

tów były badania podjęte w Warszawie w latach 1933–1934 (Radlińska 1935, s. 93 i n.). Ich celem było poznanie i reorganizacja zapisów szkolnych, które miały prowadzić do podniesienia warunków i jakości działań wspomagających rozwój dzieci.

Ponadto w badaniach przeplatających się z działaniem podnoszono zagadnienia związane z ujawnieniem różnorodnych sił, które przyczyniają się do zmiany warunków życia i rozwoju dzieci. Jak wyjaśniała H. Radlińska, siły te są istotnym elementem spożytkowanym w toku pracy społeczno-pedagogicznej (Radlińska 1935/1936, s. 77–81). W badaniu zapisów szkolnych na warszawskiej Pradze (1933-1934) wykorzystane zostało podejście jakościowe, które w warunkach ówczesnego rozwoju światowej metodologii można bez wątpienia zaliczyć do innowacyjnych. Warto przy tej okazji wspomnieć, że w tradycji badań jakościowych mieści się podejście *action research*. Za twórcę tej metody uznaje się powszechnie Kurta Lewina (Marrow 1969; Kemmis, McTaggart 2014, s. 776). Swoją koncepcję badania łączącego się z działaniem opublikował on w 1946 roku (Żukiewicz 2011, s. 37–41). Jego pochodzenie rodzinne oraz miejsce życia i okres, w którym zdobywał naukowe doświadczenie, powinny skłaniać do wnikliwego badania historycznego, które być może zakończy się rewizją dotychczasowych ustaleń. Zachętą dla pedagogów społecznych może być fakt, iż już w 1935 roku H. Radlińska wyrażała swe poglądy metodologiczne, w których podkreślała, że:

*(...) Badanie i działanie są ze sobą splecione w wychowaniu szczególnie mocno: skuteczna praca wychowawcza opiera się na ciągłej obserwacji, planowaniu i ocenie.*

*Poszukiwanie dróg w gąszczu krzyżujących się spraw, wśród walk o miejsce dla nich prowadzonych z namietnością i uporem, odbywa się za pomocą nauki. Zapoznanie się z dorobkiem nauk pomocniczych dla wychowania, poczynienie (pod umiejętną kontrolą) prób badań – obiektywizuje spojrzenie (Radlińska 1935, s. 72, 73).*

Łącząc służbę społeczno-pedagogiczną (działanie) z procesami poznawania rzeczywistości (badanie), w której pedagog społeczny podejmuje działalność zawodową, cytowana autorka podnosiła także kwestię niedoskonałości metodologicznej owego poznania. Diagnozowana ówczesnie niska wartość naukowa eksploracji prowadzonej przez praktyków skłaniała do wyczerpanej pracy badawczej podejmowanej już na etapie kształcenia przygotowującego do określonych rodzajów służby. Chodziło w szczególności o taką konstrukcję programów studiów, w których studenci (studenci – tak określano studentów Studium Pracy Społeczno-Oświatowej WWP w Warszawie) będą mieli możliwość bezpośredniego udziału w realizacji projektów badawczych.

Praca badawcza prowadzona pod kierunkiem doświadczonych naukowców sprawi według przywołanej autorki, że w toku praktyki studenci będą umiejętnie korzystali z doświadczeń metodologicznych. W ramach kompleksowej diagnozy wybranych wycinków rzeczywistości będą oni mogli planować i w konsekwencji prowadzić ce-



lową działalność praktyczną. Kluczowe było więc, aby studenci poznali istotę badania naukowego oraz nabyli postawę skromności, która będzie użyteczna w ocenie własnych poczynań praktycznych. Taka postawa miała ułatwić refleksyjne spojrzenie na działalność wpisującą się w przestrzeń służby wychowawczej, oświatowej, kulturalnej czy społecznej. W tym celu pedagog społeczny powinien zdaniem H. Radlińskiej:

*(...) poznać z bliska najbardziej charakterystyczną cechą badania naukowego – uczciwość intencji i wykonania, najwyższą miarę uczciwości, na jaką się może zdobyć człowiek. Ta cecha wyróżnia pracę naukową od wszelkiego nadużywania poszczególnych metod, w nauce wyrobionych, jako pomocy technicznej dla celów ubocznych (Radlińska 1935, s. 73).*

Tradycja łączenia badania z działaniem przetwarzającym środowisko życia była kontynuowana w okresie powojennym na poziomie pracy akademickiej na Uniwersytecie Łódzkim. Konieczne jest podkreślenie, że jakościowa orientacja metodologiczna H. Radlińskiej nie odrzucała metod statystycznych stosowanych w procesach poznawania rzeczywistości. Sięganie do opracowań ilościowych, stanowiących odpowiednie zestawienia wynikające z badań pomiarowych, było ważne z uwagi na możliwość zarysowania ogólnych trendów i tendencji oraz określanie kierunków zachodzących zmian. Przykładem takiego podejścia jest opracowanie poświęcone zaangażowaniu zawodowemu młodocianych. W artykule z 1949 roku autorka podjęła to zagadnienie, sięgając do danych statystycznych z okresu przedwojennego oraz raportu opracowanego przez Centralny Urząd Statystyczny z 30 czerwca 1947 roku. Materiał ten korelowała z wynikami badań społeczno-pedagogicznych, uwrażliwiając przy tej okazji na metodologiczne aspekty opracowania danych statystycznych, które mają służyć planowaniu praktyki działalności społecznej (Radlińska 1949). Profesor H. Radlińska przestrzegała przed powierzchownością i zarazem nieuprawnionymi uproszczeniami stosowanymi nierzadko przez badaczy ilościowych. Podkreślała wagę łączenia danych statystycznych z faktami obserwowanymi w toku bezpośredniego kontaktu z poznawaną rzeczywistością. Wyjaśniała przy tym, jak ważną rolę w procesach eksploracyjnych odgrywają umiejętności wnikliwej obserwacji oraz umiejętności zestawiania danych empirycznych gromadzonych przy zastosowaniu różnorodnych technik badawczych. W ogólniejszym odniesieniu można tu mówić o triangulacji danych, metod i perspektyw badawczych warunkujących jakość i dokładność prowadzonych eksploracji. Dywersyfikacja źródeł i sposobów poznania była dla H. Radlińskiej konieczna ze względów nie tylko naukowo-formalnych (metodologicznych), ale przede wszystkim merytorycznych. Poznanie prawdy o badanej rzeczywistości jest tym pełniejsze, im dokładniejsza i bardziej wielostronna jest droga poznania. Zatem zarówno poznanie ilościowe, jak i jakościowe dopełniają się wzajemnie i prowadzą do pełniejszego obrazu badanej rzeczywistości. To zaś stanowi warunek podstawowy planowania działalności społecznej zorientowanej na przetwarzanie warunków życia i rozwoju osób, rodzin, grup i całych społeczności.

## Zakończenie

Zmiana miejsca życia i pracy naukowej H. Radlińskiej związała ją po II wojnie światowej ze środowiskiem łódzkim. Jak sama wspominała po latach, miasto i jego problemy były już jej znane z uwagi na doświadczenia pracy akademickiej i badawczej z lat 1927–1932. W okresie tym profesor H. Radlińska współpracowała z Łódzkim Oddziałem Wolnej Wszechnicy Polskiej, gdzie jako wykładowca prowadziła również seminaria. W ramach badań podejmowanych pod jej kierunkiem seminarzyści przygotowywali prace obrazujące warunki rozwoju łódzkich dzieci. W okresie okupacji H. Radlińska przygotowała dla polskich podziemnych władz Łodzi projekty dzielnicowych domów oświaty, które miały być wdrażane po odzyskaniu niepodległości (Radlińska 1964, s. 465). Bez większego ryzyka błędu można przyjąć założenie, że sprawy społeczne i oświatowe były znane autorce. Jej pomysły naukowe i praktyczne kształtowały się na gruncie wiedzy oraz doświadczeń wywodzonych z pracy organicznej podejmowanej w okresie renesansu polskiej myśli społecznej i humanistycznej dwudziestolecia międzywojennego. Idea łączenia badania z działalnością praktyczną służącą podnoszeniu kultury i jakości życia ludzkiego wpisała się na trwałe w polską pedagogikę społeczną. Wyznaczyła tym samym jej metodologiczne fundamenty, które obecnie są rozwijane w różnych ośrodkach akademickich kraju.

Praca naukowo-badawcza H. Radlińskiej w ostatnim okresie jej aktywności akademickiej na Uniwersytecie Łódzkim przeplatała się z działalnością dydaktyczną oraz praktyką społeczno-oświatową. W 1946 roku kierownik Zakładu Pedagogiki Społecznej UŁ została mianowana profesorem zwyczajnym. Opisując ten okres we wspomnieniach zawartych w *Listach o nauczaniu i pracy badawczej*, autorka podkreślała, że:

*(...) Podstawy prawne pozwoliły na pracę ze studentami spokojną, bez żądania od nich ryzyka życiowego. Dotacje umożliwiały tworzenie warsztatu. W planowaniu (częściowo wykonywanym) obok książek i materiałów rękopiśmiennych pojawiały się aparaty i urządzenia techniczne. Pomoc Polskiego Instytutu Służby Społecznej ułatwiała praktyki i badania. W latach omawianych Zakład Pedagogiki Społecznej wchodził głęboko w życie Łodzi, utrzymywał stosunki z instytucjami miejskimi i społecznymi. Prace badawcze w terenie były jednak znacznie utrudnione, jeśli chodzi o dotarcie do dokumentacji, gdyż w ciągu ostatnich lat wiele instytucji przestało istnieć, inne gubiły się w reorganizacjach. Zmniejszyły się również możliwości pomocy finansowej placówek samorządowych i ochotniczych z powodu ciężkich warunków materialnych w okresie odbudowy gospodarczej kraju (Radlińska 1964, s. 466).*

Dorobek naukowy, mierzony liczbą wypromowanych w Zakładzie Pedagogiki Społecznej UŁ prac dyplomowych, zawiera łącznie sto dwadzieścia dwie prace, które powstały w latach 1946–1952, w tym sto szesnaście rozpraw magisterskich, pięć dy-

sertacji doktorskich oraz jedną pracę habilitacyjną (Radlińska 1964, s. 466; Lepalczyk 2001, s. 140, 141). Zważywszy na warunki towarzyszące podejmowanej pracy naukowej, warto pamiętać, że szkolnictwo wyższe było podporządkowane w tamtym okresie priorytetom politycznym. Wspominała o tym sugestywnie w cytowanym wyżej fragmencie H. Radlińska, pisząc o możliwościach wsparcia finansowego projektów badawczych, służących poznawaniu i przetwarzaniu warunków życia oraz rozwojowi społecznemu miasta Łodzi. Konieczne jest dzisiaj wspomnienie faktu istnienia Głównego Urzędu Kontroli Prasy, Publikacji i Widowisk zwanego powszechnie cenzurą, który został powołany do życia w 1946 roku. Każda publikacja dopuszczona do oficjalnego obiegu w PRL wymagała akceptacji cenzora, stąd odczytywanie tekstów źródłowych wydanych w okresie 1946–1990 wymaga od czytelnika spojrzenia przez pryzmat ograniczeń związanych z uwarunkowaniami politycznymi tamtej epoki (Strzyżewski 2015, s. 12 i n.). Zgłaszane przez H. Radlińską trudności w podejmowanych pracach badawczych są zatem znaczącą informacją o możliwościach tamtego czasu. Tym bardziej znaczące są przywołane dane ilościowe obrazujące ogrom prac badawczych zrealizowanych przez Zakład Pedagogiki Społecznej Uniwersytetu Łódzkiego. Ich skala jest imponująca, wziąwszy pod uwagę warunki oraz krótki okres, w jakim projekty zostały przeprowadzone.

Wspominając intencje dydaktyczne, które przyświecały nauczaniu młodych pedagogów społecznych na Uniwersytecie Łódzkim, H. Radlińska preferowała szeroki zakres tematyczny podejmowanych projektów badawczych. W przywoływanych wyżej listach podkreślała, że wielką wagę przywiązywała do prac zespołowych, których efektem było budowanie obrazów rzeczywistości ukazujących różnorodne sfery życia ludzkiego. Wymieniając problematykę badań podjętych w Łodzi, pisała:

*(...) Przeprowadzaliśmy ankietę o liczebności i potrzebach dzieci rodzin pracujących we wszystkich średnich i większych zakładach przemysłowych Łodzi (20 058 dzieci). Była to robota ćwiczebna o swoistym znaczeniu, wciągnęła bowiem jako ankietowców członków rad zakładowych. Dla porównania rodzin robotników fabrycznych z innymi został dokonany sondaż społeczny w trzech odrębnych środowiskach, obejmujący około 500 rodzin (Radlińska 1964, s. 471).*

Inne badania terenowe dotyczyły różnorodnych zagadnień społecznych rozpatrywanych z punktu widzenia pedagogiki społecznej. Obejmowały one:

- badanie procesu zapisów szkolnych dzieci w łódzkiej dzielnicy Bałuty;
- badanie aspiracji zawodowych absolwentów szkół podstawowych – uczniów klas siódmych. Dodać warto, że szkoła podstawowa obejmowała wówczas siedem klas;
- badanie życiowej sytuacji młodocianych robotników oraz uczniów szkół zawodowych (przyzakładowych – ówczesna forma szkolnictwa zawodowego wypracowana przy przedsiębiorstwach państwowych znacjonalizowanej po 1945 roku gospodarki);

- badanie losów wychowanków rodzin zastępczych w Łodzi oraz
- badanie losów uczniów szkół średnich dla dorosłych działających na terenie Łodzi (zob.: Radlińska 1964, s. 471).

Prowadzone badania były zarówno badaniami ilościowymi, jak i jakościowymi. Oprócz zaangażowania wynikającego z toku studiów magisterskich, studenci pedagogiki społecznej brali czynny udział w pracach badawczych prowadzonych przez Polskie Towarzystwo Studiów Społecznych, z którym współpracował Zakład Pedagogiki Społecznej Uniwersytetu Łódzkiego.

W toku kształcenia na seminariach magisterskich z pedagogiki społecznej omawiane były zarówno metody prowadzonych badań, jak i zasady krytycznego opracowania materiałów empirycznych pozyskiwanych w toku eksploracji. W ramach grupowych ćwiczeń studenci i pracownicy naukowcy Zakładu Pedagogiki Społecznej UŁ wypróbowywali generowane narzędzia w praktyce badań społecznych. Była to droga rozwoju kompetencji metodologicznych, które traktowano jako niezbędne wyposażenie kandydatów w procesie przygotowania do służby terenowej. Doświadczenia te pozwalały korelować efekty prac zespołowych i indywidualnych, które uwidaczniały pogłębione analizy procesów zmian zachodzących w poznawanej rzeczywistości (tamże). O przywiązaniu H. Radlińskiej do całościowego oraz systemowego podejścia w pracy badawczej i nauczaniu świadczyć może wspomnienie, w którym eksponowała ona założenia metodyczne przyjęte w Zakładzie Pedagogiki Społecznej UŁ:

*(...) Większość opracowań magisterskich układała się w cykle. Jeden z nich dotyczy losów szkolnych dzieci na tle środowisk ich bytu ze szczególnym uwzględnieniem podniet rozwoju i przyczyn zahamowań. Wiąże się z nim inny, obejmujący dążenia zawodowe i drogi do zawodów w zależności od wieku, od kręgów kultury, od ambicji i uzdolnień. Szereg prac zajmuje się strukturą życiową zawodów i jej wpływem na wartościowanie zawodu oraz charakterystyką przygotowywania do pracy i analizą sytuacji życiowej zawodowców. Zdążono opracować z różnych punktów widzenia sprawy ślusarzy, hutników, przędzalników, szwaczek i krawcowych, nauczycieli i pielęgniarek. Równolegle opracowane zostały obrazy sytuacji społecznej rodzin nowego osiedla, wpływu instytucji wychowawczych (od żłobków do internatów dla młodzieży dorastającej) i urzędzeń środowiskowych. (Radlińska 1964, s. 471–472).*

Charakteryzując problemy, które stanowiły punkt zainteresowania badawczego w toku cyklicznych eksploracji, autorka wskazywała również na inne obszary będące w polu poznania społeczno-pedagogicznego. Zaliczała do nich zagadnienia resocjalizacyjne, tzn. sprawy wykolejeń ludzkich, ich źródła biologiczne, psychiczne, społeczne i losowe. Obok wymieniała także kwestie związane z pedagogiką specjalną (upośledzenia umysłowe, choroby i kalectwa), pedagogikę rodziny (osamotnienie dzieci i osób starszych – seniorów) itp. Cechą typową dla społeczno-pedagogicznego podejścia badawczego było łączenie wyników prowadzonych badań z poszukiwaniem i wskaza-

niem sposobów celowych działań wyrównawczych, kompensacyjnych, pomocowych czy readaptacyjnych.

Doświadczenia okresu międzywojennego oraz pierwszych lat istnienia Zakładu Pedagogiki Społecznej na Uniwersytecie Łódzkim potwierdzają, że polska pedagogika społeczna była jednoznacznie orientowana na praktykę służby człowiekowi i społecznościom. Teoretyczny dorobek nauki był spożytkowywany w działaniach, które pozostawały w ścisłej łączności z ideą przetwarzania warunków życia i rozwoju społecznego. Włączanie się w życie społeczne, poznawanie i rozumienie zmian dokonujących się w różnorodnych sferach życia ludzi, umożliwiała tworzenie planów działalności społecznej i oświatowej, które przyczyniały się do podnoszenia kultury życia codziennego osób, grup społecznych czy społeczności (Radlińska 1964, s. 472). Służył temu zintegrowany model kształcenia w zakresie pedagogiki społecznej, w ramach którego rozwijanie kompetencji metodologicznych wraz z prowadzeniem badań naukowych było kluczowym komponentem programu studiów. Tradycja ta przetrwała i jest rozwijana w niektórych środowiskach akademickich, szczególnie tam, gdzie praktyczność pedagogiki społecznej postrzega się jako istotny atrybut tej nauki.

Dyscyplinarne zmiany, jakie dokonały się na przestrzeni minionych dekad, sprawiły, że obecnie dostrzec można silny wpływ perspektywy socjologicznej w rozpatrywaniu zjawisk badanych przez pedagogów społecznych. Już w przeszłości znane były przykłady ograniczeń oraz zmian punktu widzenia na sprawy aktywności i środowisk ich życia. Przykładem może być koncepcja człowieka pojmowanego jako istota bio-socjo-kulturalna (Kamiński 1980, s. 34). Pomijając pogłębioną analizę możliwych źródeł odejścia od integralnej koncepcji ujmowania człowieka jako osoby wielowymiarowej (z taką identyfikowała się H. Radlińska – zob.: Radlińska 1964, s. 472), warto pamiętać, że czas powstania podręcznika *Funkcje pedagogiki społecznej* (Kamiński, 1980), w którym wyrażone zostało to stanowisko, przypada na okres dominacji pozytywizmu metodologicznego. Epoka ta wiąże się również z politycznymi preferencjami dla ideologii marksistowskiej oraz z towarzyszącą temu koncepcją materializmu dialektycznego, w którym odniesienie do sfery życia duchowego nie wpisywało się w oficjalnie akceptowaną retorykę. Zatem zmiany paradygmatyczne były i są atrybutem dyscyplinaryzacji polskiej pedagogiki społecznej.

Niezależnie od tych procesów można stwierdzić, że model kształcenia łączącego badania z działalnością praktyczną studentów jest spójny z tradycją polskiej szkoły pedagogiki społecznej inicjowanej przez twórczynię tej dyscypliny naukowej – H. Radlińską. Taki model występuje obecnie najczęściej w tych środowiskach akademickich, w których prowadzone jest kształcenie do podejmowania służby społecznej. Zaliczyć tu można ośrodek łódzki, opolski, a także inne, gdzie prace licencjackie opierają się na diagnozie, która służy przygotowaniu koncepcji i realizacji projektów społecznych (socjalnych).

## Bibliografia

- KAMIŃSKI A., 1980, *Funkcje pedagogiki społecznej. Praca socjalna i kulturalna*, wyd. 4, PWN, Warszawa.
- KEMMIS S., McTAGGART R., 2014, *Uczestniczące badania interwencyjne. Działanie komunikacyjne i sfera publiczna*, [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*. T. 1, WN PWN, Warszawa.
- LEPALCZYK I., 2001, *Helena Radlińska, życie i twórczość*, Wydawnictwo „Adam Marszałek”, Toruń.
- MARROW A.J., 1969, *The Practical Theorist. The Life and Work of Kurt Lewin*, Basic Books, New York.
- RADLIŃSKA H., 1935, *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego*, „Nasza Księgarnia”, Warszawa.
- RADLIŃSKA H., 1935–1936, *Metody i wyniki badań nad wpływem środowiska na losy szkolne*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 3.
- RADLIŃSKA H., 1949, *Młodociani w społeczeństwie*, maszynopis opublikowany w: H. Radlińska, 1961, *Pedagogika społeczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo, Wrocław.
- RADLIŃSKA H., 1961, *Pedagogika społeczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo, Wrocław.
- RADLIŃSKA H., 1964, *Listy o nauczaniu i pracy badawczej*, [w:] H. Radlińska, *Z dziejów pracy społecznej i oświatowej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo, Wrocław.
- STRZYŻEWSKI T., 2015, *Wielka księga cenzury PRL w dokumentach*, Wydawnictwo „Prohibita”, Warszawa.
- THEISS W., 1997, *Radlińska*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- ŻUKIEWICZ A., 2011, *Koncepcja Action Research i jej znaczenie w procesach poznawania i przetwarzania rzeczywistości życia ludzkiego. Rozważania z perspektywy pedagogiki społecznej*, „Pedagogika Społeczna”, nr 2 (40).

### **Research and action in the area of socio-pedagogical cognition. The tradition of Helena Radlińska's social pedagogy**

Social pedagogy is a practical discipline. Helena Radlińska is the founder of this science in Poland. Conducting scientific research on the reality of human life serves to transform the living conditions of people, families or social groups. H. Radlińska underlined it in the methodological assumptions of the social pedagogy. During the education of social pedagogues the formation of research competencies is an important element of their educational process. They are a very important component of the preparation for social, educational and cultural service.

**Keywords:** *social pedagogy, methodology, research, action research, Helena Radlińska*