

Od redaktorów naukowych

Kolejny, piąty tom *Podstaw edukacji*, którego podtytuł brzmi *Propozycje metodologiczne*, tak jak poprzednie¹ stanowi efekt poszukiwań naukowych zespołu Zakładu Pedagogiki Ogólnej i Metodologii Badań Instytutu Pedagogiki Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.

Głównym teoretycznym zamysłem tego i poprzednich tomów *Podstaw edukacji* jest, jak pisaliśmy, przede wszystkim powrót do podstaw pedagogiki. Podstawy, przypominamy, rozumiemy metaforycznie jako zwrot ku naukom podstawowym wobec pedagogiki. W naszym myśleniu o pedagogice było to, w następującym porządku, bezpośrednio nawiązanie do epistemologii (filozofii), historii dyscypliny i istotnych, merytorycznych kwestii ważnych dla jej stanowienia – kategorii ciągłości i zmiany w pedagogice, sposobów definiowania podmiotu w edukacji, dydaktycznego ujęcia procesu nauczania-uczenia. W przedkładanej Czytelnikom propozycji jest to próba poszukiwania własnej interpretacji tak istotnego praktycznie i teoretycznie problemu różnorodności ofert metodologicznych, swoistego pluralizmu metodologicznego funkcjonującego w naukach pedagogicznych.

Podtytuł tomu *Propozycje metodologiczne* wskazuje na zamiar przeniesienia rozważań na temat *Podstaw edukacji* na grunt szeroko rozumianych założeń epistemologicznych pedagogiki, przy czym zaakcentowana zostaje ta płaszczyzna nauki, która dotyczy propozycji metodologicznych w miarę adekwatnych do aktualnego stanu edukacji oraz możliwości jej opisu i wyjaśnienia. Tylko tak sformułowany kontekst pozwala na zarysowanie propozycji metodologicznych mających szansę leć u podstaw określonych założeń teoriopoznawczych pedagogiki.

Podjęte rozważania zbudowane zostały na założeniach, które są próbą teoretyzowania pedagogiki, poszukiwania historycznie artykułowanej tzw. jednej metody, nawiązującą do jednej z tych metod, a mianowicie współczynnika humanistycznego F. Znanieckiego. Eksplicacja tego współczynnika, sformułowanego przez Znanieckiego w ramach nauk o kulturze, pozwala na takie ujęcie pedagogiki, jakie może dzisiejsze myślenie naukowe w humanistyce/pedagogice uwolnić od przesądzeń metafizycznych, światopoglądowych. Zmiana tego myślenia, polegająca na zdominowaniu składnika przedmiotowego (ontologicznego) przez metodologiczny, przyjmując ponadjednostkowy (antynaturalistyczny) punkt widzenia zjawisk, wyznacza jednak obszerną pulę tych koncepcji.

Tendencja ta, wyróżniona w historycznym rozwoju humanistyki jako nauki, opisowo przedstawiona za pomocą metafory wspomnianej jedności metody, która na zasadzie pewnego podzielanego podejścia badawczego swego czasu zdominowała i, jak się wydaje,

¹ A. Gofron, M. Piasecka (red.), *Podstawy edukacji. Epistemologia a praktyka edukacyjna*, Częstochowa 2008; A. Gofron, M. Adamska-Staroń (red.), *Podstawy edukacji. Ciągłość i zmiana*, Częstochowa 2009; A. Gofron, B. Łukasik (red.), *Podstawy edukacji. Podmiot w dyskursie pedagogicznym*, Częstochowa 2010; B. Gofron, A. Gofron (red.), *Podstawy edukacji. Konteksty dydaktyczne*, Kraków 2011.

wyparła ideę jedności świata przedmiotowego – humanistycznie przedstawionego – dzisiaj znów nabiera nowego znaczenia. W dalszym ciągu należy jednak pamiętać, że nadal można wyróżnić dwie humanistyki czy dwie pedagogiki, a każda z nich rozwija po swojemu wizję zjawisk ludzkiego/podmiotowego świata: naturalistyczną i kulturalistyczną.

Rzeczony współczynnik w pedagogice – nauce humanistycznej – wydaje się przybierać dzisiaj formułę takiego ujęcia teoretycznego, jakie, podobnie jak w przypadku wszelkiej nauki empirycznej (podkreślamy to wyraźne odniesienie do praktyki), określa ta okoliczność, że ujmuje ona podmiotowo pewne przynajmniej stany rzeczy konstataowane obiektywizująco przez potoczne doświadczenie społeczne-pedagogiczne, czyli ujmuje je ze współczynnikiem humanistycznym. W tym miejscu należy zaznaczyć, że zjawiska zobiektywizowane, najkrócej mówiąc, konstataowane są jako jednostki komunikatywne należące do języka pierwszego rzędu semantycznego (potocznego). O pojęciach tak zastosowanych można twierdzić, że są zastosowane obiektywizująco. Analogicznie, dane zjawisko można zakwalifikować jako podmiotowe, jeśli konstataujące je pojęcia można zakwalifikować do semantycznej części języka wyższego rzędu, języka w jakimś znaczeniu teoretycznego.

Konstrukcja współczynnika humanistycznego proponowana przez Znanieckiego jest charakterystyką czyjegoś sposobu widzenia, bez pojęciowej charakterystyki elementów owego widzenia – jest indywidualnym wariantem współczynnika. W propozycji przedkładanej chodzi natomiast o „uspołeczniony” wariant tego współczynnika. Jest to próba odejścia od owego indywidualnego wariantu, na rzecz jego uspołecznienia, czyli rozumienia w kategoriach świadomości społecznej (naukowej). Odejścia zarazem od obiektywizującego ujęcia humanistyki przedteoretycznej, rejestrującej (opisującej) interesujący nas wycinek kultury edukacyjnej, na rzecz jej ujęcia podmiotowego ze współczynnikiem humanistycznym, które nie tyle rejestruje, ile przede wszystkim wyjaśnia społeczną akceptację doświadczenia potocznego (kulturowego) i jego uzupełnienia światopoglądowego.

Tezy powyższe, orzekające o potrzebie uprawiania pedagogiki ze współczynnikiem humanistycznym, pedagogiki w znaczeniu teoretycznym, znalazły swój wyraz w niniejszym tomie. Wymiar pierwszy prezentowanych prac (podstawy teoriopoznawcze proponowanych rozwiązań metodologicznych w naukach pedagogicznych) jest próbą osadzenia rozstrzygnięć metodologicznych pedagogiki w określonej perspektywie teoriopoznawczej. Eksplikacja współczynnika humanistycznego, nawiązująca do znaczącej twórczości teoretycznej (kulturowej) Znanieckiego, jest taką właśnie propozycją artykułowania pedagogiki jako tzw. nauki specjalnej, w ujęciu Znanieckiego, z jego propozycją „racjonalnej organizacji rzeczywistości”. Owa racjonalność, założenie przyjmowane w tym tomie, to inaczej „czynność subiektywno-racjonalna”, z eksplikacją dwóch podstawowych kategorii tej czynności: wartości (normy) i wiedzy (dyrektywalna część czynności). Ta i inne przesłanki (z pełnym zapleczem ontologiczno-epistemologicznym, nawiązującym do rozstrzygnięć Znanieckiego) proponowanej teoretyzacji pedagogiki pozwalają na przedstawienie własnej propozycji takiego ujęcia pedagogiki, w jakim obraz edukacji jest stanowiony z perspektywy przedstawionego – własnego współczynnika humanistycznego – w tym przypadku, korzystając z kategorii interpretacji, w jej teoriopoznawczym znaczeniu.

Zgodnie z powyższym: pytanie o normatywność czy też samoświadomość metodologiczną (wiedzę) pedagogiczną, z jej instrumentalnym (dyrektywalnym) wymiarem nabiera nowego znaczenia. Metodologia jawi się tutaj jako zespół przyjętych norm poznawczych realizowanych w praktyce badawczej pedagogiki wraz z pewnymi instrumentalnymi rozstrzygnięciami. To właśnie te rozstrzygnięcia, wyniki badań pedagogicznych, które za-

wsze odnoszą się do jakiegoś zespołu wartości, mogą stanowić przesłanki dla konkretnej działalności pedagogicznej: zmiany edukacyjnej, prowadzenia badań w działaniu, happeningu, sztuki performance (etnografii performatywnej), instalacji. W ostatnim czasie w sposobie (próbie) prowadzenia badań pedagogicznych można zauważyć swoistą tendencję do przyjmowania w nich założeń konstruktywistycznych (konstruowanie wiedzy) czy też hermeneutycznych, teorio-krytycznych lub innych. W tych ostatnich przypadkach należy wyraźnie odróżnić to, co jest naszą własną propozycją światopoglądową (normą poznawczą), od sposobu przeprowadzenia tegoż badania (wiedzy) i rezultatu badania (wyniku). Te trzy czynniki, jeśli uprawiamy naukę, a nie np. filozofię/metafizykę, powinny mieć swoje odniesienie przedmiotowe (empiryczne). Ów potrójny wymiar metodologii jest wyraźnie widoczny w propozycji przedkładanych badań dydaktycznych. W tym przypadku następuje wyodrębnienie: a) założeń teoretycznych odnoszących się, z jednej strony, do propozycji pozytywistycznych w badaniu, z drugiej zaś do proponowanego paradygmatu określanego mianem interpretatywizmu; b) wiedzy na temat sposobu realizacji wybranego paradygmatu (w tym miejscu, przywołując kategorię „czynności racjonalnej”, należy pamiętać o swoistym związku elementów a i b); c) wyniku, wraz z jego instrumentalnym wymiarem przedkładanym jako projekt kształcenia, przebiegu lekcji, celów nauczania i sposobów ich realizacji. Ten ostatni czynnik, rozumiany jako swoisty sposób diagnozowania (opisu) społeczności ludzkich, swego rodzaju instrumentarium nauk społecznych, widoczny jest w próbie ich historycznego (genetycznego) ujęcia.

Wymiar drugi prezentowanego tomu (proponowane ujęcia metodologiczne stosowane w pedagogice – uspołecznione współczynniki humanistyczne) z teoriopoznawczego punktu widzenia stanowi poziom tzw. przełomu teoretycznego. Proponowana analiza transakcyjna (psychologiczna), kognitywizm (też jako propozycja psychologiczna wykorzystywana do analizy procesów informatycznych), hermeneutyka jako orientacja metodologiczna, narratywistyczna teorii tożsamości (w jej dyskursywnym ujęciu) to funkcjonujące i akceptowane społecznie przez środowiska naukowe paradygmaty prowadzenia badań, w naszym przypadku badań pedagogicznych. Rzeczone uspołecznienie najbardziej widoczne jest w badaniach wykorzystujących osiągnięcia psychologii, z jej historią i w miarę jednoznacznie definiowanymi paradygmatami: behawiorystycznymi, psychoanalitycznymi, humanistycznymi, poznawczymi, czy też np. w ostatnim okresie odnoszącymi się do psychologii ewolucyjnej. W tym miejscu należy pamiętać, że badania pedagogiczne nie mogą być zredukowane do badań psychologicznych. Ten redukcjonizm (psychologizm) jako stanowisko teoriopoznawcze w naukach społecznych, humanistycznych, krytykował już K.R. Popper. Owa krytyka, która dotyczyła przede wszystkim sposobu wyjaśniania zjawisk społecznych z wykorzystaniem psychologii (funkcjonowania podmiotu), zawiera jeszcze jeden element istotny z punktu widzenia badań pedagogicznych, a mianowicie wspomnianą wyżej instrumentalność, dyrektywalność badań, praktyczność. Otóż badania pedagogiczne, oprócz opisu, wyjaśniania funkcjonowania podmiotu, powinny zawierać czynnik, który w dyskursywnym ujęciu pedagogiki formułowany jest np. jako tzw. autonarracje sprawcze. Właśnie takie kategorie jak: sprawczość, instrumentalność, dyrektywalność, to inaczej mówiąc – klasycznie rozumiana metoda (wychowania, nauczania), która stanowi w dużym stopniu o tożsamości pedagogiki, o możliwościach konstruowania tożsamości jednostki.

Wymiar trzeci niniejszego zbioru (szczegółowe rozwiązania metodologiczne – indywidualne współczynniki humanistyczne) to, nawiązując do wcześniej zaproponowanych ustaleń, „czyjś” indywidualny sposób widzenia wyodrębnionych zjawisk, w naszym przypadku

edukacyjnych, takich jak szeroko rozumiane środowisko edukacyjne, szkolne, rodzinne, proponowane rozwiązania edukacyjne z zakresu dydaktyki filozofii albo humor jako kategoria pedagogiczna. Zgłaszane projekty stanowią indywidualny współczynnik humanistyczny, z własnymi propozycjami rozstrzygnięć epistemologicznych czy metodologicznych, takich jak: obiektywizm i subiektywizm w badaniach, teoretyczny status dydaktyki filozofii, metody badań nad rodziną, sposoby definiowania komizmu, humoru wraz z teoriami wyjaśniającymi ten fenomen.

Owe sposoby widzenia zjawisk, zatrzymują się na poziomie obiektywizującego ich opisu. Korzystają z języka pierwszego rzędu semantycznego, potocznego. Dopiero przyjęcie języka wyższego rzędu semantycznego, korzystającego z pojęć podmiotowych, pozwala przejść na poziom rozstrzygnięć teoretycznych.

Wymiar czwarty prezentowanego tomu (propozycje metodologiczne „obiektywizujące” – przedmiotowe przedstawienie fragmentu rzeczywistości edukacyjnej), w ujęciu przedmiotowym (to, co badane) jest odniesieniem do pedagogiki „w ogóle”, badań naukowych czy też ogólnie formułowanych badań społecznych, informatyzacji procesu edukacji, w tym wykorzystania hipertekstu, metod nauczania języków obcych. Rzeczone przedstawienie (to, jak badać) w przywoływanym obiektywizującym znaczeniu jest propozycją, która obejmuje: diagnozowanie i pomiar przebiegu uczenia się z wykorzystaniem hipertekstu, weryfikację hipotez w badaniach społecznych, założenia badawcze wykorzystywane w analizie nauki języków obcych, zastosowanie regresji krokowej do analizy badań.

Przywołujemy w tym przypadku także kategorię „obiektywizujące”, a nie „obiektywne” w tradycyjnym znaczeniu epistemologicznym, gdyż oprócz argumentów formułowanych wyżej, odnoszących się do języka pierwszego rzędu semantycznego (wiedzy potocznej), musimy przyjąć, że każde doświadczenie (jakiś sposób badania) nie jest tylko procedurą czysto obserwacyjną, przebiegającą na poziomie spostrzeżeniowym. Nie ma czystych obserwacji, eksperymentów i badań. Wszelkie wyniki obserwacji, eksperymentów i badań, aby mogły być rozumiane, wymagają interpretacji odnoszącej się do takiej czy innej teorii. Uznanie dowolnego zdania rejestrującego owe wyniki zależy zawsze nie tylko od aktualnie dostępnych treści spostrzeżeniowych, lecz również od pewnych milcząco czy jawnie akceptowanych przesłanek pochodzących z doświadczenia (wiedzy potocznej).

W tym miejscu chcielibyśmy w imieniu redaktorów naukowych tomu bardzo serdecznie podziękować wszystkim, którzy przyczynili się do powstania tego opracowania. Panu profesorowi dr. hab. Bogusławowi Śliwerskiemu składamy tą drogą, po raz kolejny, wyrazy szacunku i podziękowania za życzliwą recenzję i inspiracje do dalszych badań.

*Andrzej Gofron
Agnieszka Kozerska*