

# WĄTKI PODSTAWOWE

---

**MARIUSZ CICHOSZ**

Akademia Bydgoska  
im. Kazimierza Wielkiego

## TRYPTYK O PEDAGOGICE SPOŁECZNEJ. ROZWAŻANIA NA PRZEŁOMIE WIEKÓW

Zaprezentowane poniżej rozważania są próbą refleksji nad jednym ze specyficznych obszarów zainteresowań polskich pedagogów, odnoszą się do pedagogiki społecznej. Jest to bowiem czas pewnego przesilenia, pewnego zwrotu dla pedagogów społecznych, czas odejścia od pewnych „schematów przeszłości” i czas poszukiwań, w obliczu „nieznanego” – używając języka Heleny Radlińskiej, twórczyni pedagogiki społecznej. Pedagogika społeczna zawsze żywo reagowała na zmiany społeczne, ci, którzy ją uprawiają, mówią nawet, że: *„wyraża ona z niezgody na zastaną rzeczywistość społeczną”*. Ten „romantyczny” wymiar pedagogii społecznej jest dzisiaj szczególnie aktualny. Czym stanie się

współczesna polska pedagogika społeczna? Czy zachowa lub dopiero wypracuje swoją naukową niezależność? Jak wykorzysta twórcze zdobycze swojej przeszłości i czy będzie miała odwagę na krytyczne spojrzenie wobec czasów minionych? Czy nadal będziemy mogli mówić o polskiej pedagogice społecznej, czy też bogate przejawy życia społecznego oddamy tylko socjologom i psychologom, a sprawy socjalne politykom społecznym?

Przedstawione tu rozważania podjęto w związku z powyższymi pytaniami. Rozważania te są jednocześnie fragmentem szerszych i źródłowych analiz, które autor niniejszego artykułu zawarł w przygotowanej przez siebie monogra-

fii poświęconej rozwojowi polskiej pedagogiki społecznej.

## I. ŹRÓDŁA IDEOWE

Danuta Drynda w jednej ze swoich prac poświęconych pedagogice Drugiej Rzeczypospolitej charakteryzując polską pedagogikę społeczną z punktu widzenia określenia jej ideowych źródeł stwierdziła: „... *W odniesieniu do źródeł narodzin pedagogiki społecznej wydaje się, że racje mają zarówno ci pedagogowie, którzy twierdzą, że jako jedna z odmian „nowego wychowania” została przeniesiona na grunt europejski przy końcu XIX wieku, jak i ci, którzy jej rodowód w warunkach polskich wiążą z osobą A. Frycza Modrzewskiego i działaczami Komisji Edukacji Narodowej, a dalszy rozwój z pedagogiką „życia duchowego” i krystalizowaniem się obozów politycznych na przełomie wieków oraz początku XX wieku. Słuszność jest także po stronie tych, którzy uważają, że narodziny tej dyscypliny były wyrazem pozytywnej reakcji osób i grup na rodzące się potrzeby społeczne, wyrastające ze różnicowania ekonomicznego i klasowego, jaki niósł ustrój kapitalistyczny, a także rozwój nauk socjologicznych i materializmu historycznego...*” (Drynda D. 1987, s. 28). Opierając się na analizach historycznych i porównawczych trudno nie zgodzić się z powyższymi stwierdzeniami, potwierdzanymi niejednokrotnie przez innych badaczy prądów i nurtów polskiej pedagogiki tego okresu. Podobnie bowiem „lokalizują” źródła polskiej pedagogiki społecznej, np.: St. Wołoszyn czy F. Araszkiwicz (Wołoszyn St., 1998

por. Araszkiwicz F., 1978). Sami zresztą pedagodzy społeczni „kolejnych pokoleń” potwierdzali takie rodowody tej dyscypliny. Czynił to wielokrotnie w swoich opracowaniach R. Wroczyński (Wroczyński R., 1966, 1985), w ten sposób również określał przeszłość i źródła ideowe pedagogiki społecznej A. Kamiński (Kamiński A., 1982). Stanisław Kowalski, jeden z twórców powojennej polskiej pedagogiki społecznej, w jednej ze swoich prac poświęconych prezentacji poglądów Heleny Radlińskiej napisał: „... *Podstawy wychowania w zakresie przekazywania i upowszechniania kultury narodowej oraz w zakresie demokratyzacji oświaty poprzez budzenie i inspirowanie moralnych sił społecznych znalazła (H. Radlińska, przypis własny) w postępowych tradycjach polskiej myśli o wychowaniu (w dziełach H. Kollątaja i K. Libelta). Ich pogłębienia zaś szukała zarówno w utopijnej teorii rewolucji moralnej E. Abramowskiego, przyjmującej sumienie jednostek jako źródło postępu społecznego, jak również w marksistowskiej koncepcji L. Krzywickiego dotyczącej rodowodu i wędrowki idei społecznych jako funkcji i równocześnie czynnika tego postępu...*” (Kowalski St., 1980, s. 11–12). Na takie stosunkowo „szerokie”, ideowe usytuowanie polskiej pedagogiki społecznej wskazywał również wspomniany już wyżej Ryszard Wroczyński, który pisał: „... *W teorii pedagogicznej lat trzydziestych rozwinęły się w Polsce dwa znane kierunki interpretacji zjawisk wychowawczych, określane mianem pedagogiki kultury i pedagogiki socjologicznej. Helenę Radlińską i jej szkołę pedagogiczną wiąże*

*się zazwyczaj z socjologicznym nurtem, co jest stanowiskiem jednostronnym. Szkołę naukową pedagogiki społecznej umieścić należy na pograniczu tych dwu nurtów. Do każdego z nich wniosła wkład oryginalny i twórczy . . .*” Ostatecznie jednak można powiedzieć, że sprawa wskazania i określenia źródeł ideowych pedagogiki społecznej nie jest do końca rozstrzygnięta i rozpoznana. Potrzeba jeszcze wielu szczegółowych analiz i badań tego zagadnienia. Trudności bowiem, na jakie napotykamy w tej sprawie mają swoje, co najmniej dwie przyczyny: 1) z jednej strony omawiany tu okres powstawania pedagogiki społecznej to okres przełomu XIX i XX wieku, który charakteryzował się bardzo żywym wówczas rozwojem nauk społecznych, co owocowało pojawianiem się i ścieraniem wielu nurtów i prądów w dziedzinie zarówno pedagogiki, jak i socjologii oraz szerzej filozofii, co oczywiście odbijało się w poglądach ówczesnych twórców, również pedagogów społecznych, 2) z drugiej strony na tak szeroki charakter wpływów i inspiracji, jakie odnajdujemy u źródeł polskiej pedagogiki społecznej miała wpływ wyraźnie otwarta i eklektyczna postawa twórczyni tej pedagogiki – Heleny Radlińskiej. Wskazując na praktyczny i prakseologiczny charakter tej dyscypliny otwarta ona była na różne sposoby uzasadniania jej obszarów badawczych (Radlińska H. 1951).

Reasumując powyższe rozważania podejmujące problem źródeł ideowych polskiej pedagogiki społecznej można powiedzieć, że źródła tych należy szukać na przełomie XIX i XX wieku, kiedy to pedagogika społeczna wyłoniła się

z bogato rozwijających się wówczas nurtów nauk społecznych. Szczególnie inspirujące dla pedagogii społecznej w tym względzie były rozwijające się równoległe z nią: polityka społeczna i socjologia wychowania. Możemy tu mówić np. z jednej strony o wpływie idei radykalnego socjalizmu (Ludwik Krzywicki, Edward Abramowski), z wyraźną postawą reformatorską, a nawet rewolucyjną w odniesieniu do określonych zjawisk życia społecznego. Z drugiej zaś strony możemy mówić o wpływie takich idei przyjmowanych wówczas na gruncie socjologii wychowania (F. Znaniecki, St. Bystrzeński), jak założenia o decydującym wychowawczym wpływie czynników środowiskowych (wydaje się, że pedagodzy społeczni przyjmowali tu często determinizm środowiskowy), przyjmowanie koncepcji osobowości jako mechanizmu zachowań ukształtowanych na drodze „wrastania” jednostki w kulturę. Czy dalej przyjęcie jako podmiotu wychowania całokształtu instytucji „społeczeństwa wychowującego” (F. Znaniecki), a jako przedmiotu oddziaływać człowieka we wszystkich fazach jego życia (Kowalski St. 1980, także 1986).

Pozostałe inspiracje również ważne dla pedagogiki społecznej, to żywo dyskutowane wówczas idee Ruchu Nowego Wychowania. Bardzo istotne są pod tym względem osobiste kontakty i zaangażowanie Heleny Radlińskiej, która w 1930 roku została przewodniczącą Sekcji Polskiej Ligi Nowego Wychowania (Lepalczyk I., 2001, s. 22). Koncepcja sił duchowych przyjmowana przez H. Radlińską wydaje się być mocno zbieżna i inspirowana koncepcją sił

przyjmowaną przez Ligę Nowego Wychowania (Kunowski S., 1993, s. 113–114). Pedagodzy społeczni u samych źródeł kształtowania się tej dyscypliny żywo włączali się w nurt działań oświatowych podejmując i dyskutując również idee reformy szkoły, co również, jak się wydaje, miało wpływ na kształtowanie się obszarów badawczych pedagogiki społecznej (Wroczyński R., 1987, s. 304–308). Dla kształtowania się pedagogiki społecznej nie podlegający dyskusji jest również wpływ, jaki wywierała na nią ówczesna pedagogika kultury. Wydaje się jednak, że pedagogika społeczna sprowadzała głównie te inspiracje do poziomu rozważań nad sposobami uczestnictwa w kulturze (K. Kornilowicz, H. Radlińska), a odnośnie praktyki wychowania, do rozważań nad kształtowaniem postawy twórczości. H. Radlińska wypowiedziała się na ten temat w sposób następujący „... *Z rozległych spraw kultury pedagogika społeczna rozpatruje przede wszystkim warunki oraz sposoby uczestnictwa w jej dorobku i wyzwalaniu nowej twórczości...*” (Radlińska H., 1951).

Podjęte tu rozważania nad źródłami ideowymi pedagogiki społecznej wskazują na dużą ich różnorodność, a więc i różne możliwości interpretacyjne ideowej struktury pedagogiki społecznej. Sprawą mało dotąd badaną na gruncie polskim są np.: związki między ówczesną polską pedagogiką społeczną a niemiecką filozoficzno-spekulatywną lub postulatyno-normatywną pedagogiką socjalną, czy też związki z rozwijającą się jeszcze przed pierwszą wojną światową zachodnioeuropejską i amerykańską pracą socjalną. Jej inspiracje widoczne są w pracach H. Radlińskiej. Możemy tu mówić np.

o widocznym wpływie prac Mary Richmond czy Hildegardy Hetzer, często przywoływanych w polskich badaniach tamtych lat (Radlińska H., 1935, s. 20, por. Wroczyński R., 1979, s. 465). Biorąc pod uwagę zakres wpływu wspomnianych tu autorek, można powiedzieć, że metodologia badań środowiskowych, przyjęta przez polską pedagogikę społeczną, została w dużej mierze zapożyczona od nich. Również słabo dotąd rozpoznany wydaje się związek ówczesnej polskiej pedagogiki społecznej z pedagogiką środowiskową, jaka wtedy rozwijała się w innych krajach (St. Szacki, A. Busemann) (Kamiński A., 1978, s. 15).

Podsumowując można powiedzieć, że powstanie polskiej pedagogiki społecznej było uwarunkowane wielorako. Z jednej strony jej ideowe oblicze zostało ukształtowane przez określone, specyficzne warunki społeczno-kulturowe, na które miały wpływ takie czynniki, jak: 1) odzyskanie przez Polskę niepodległości i żywe jeszcze hasła narodowowyzwoleńcze, 2) trudna sytuacja ekonomiczna, rodząca określone oczekiwania zmian społecznych, 3) potrzeba budowy i reformy systemu oświaty w odradzającej się Polsce. Z drugiej strony polska pedagogika społeczna dzięki otwartej postawie Heleny Radlińskiej wpisała się w bogato rozwijające się wówczas nurty nauk społecznych, czerpiąc z nich wiele ważnych inspiracji. Ta postawa otwarcia powodująca dużą różnorodność i wielowątkowość polskiej pedagogiki społecznej na poziomie przyjmowanych idei rodziła jednak kłopoty definicyjne, co odbijało się na częstym braku ścisłości w podejmowanych przez pedagogów społecznych ustaleniach. Sprzyjało temu również

widoczne od samego początku szczególne „nachylenie” pedagogiki społecznej ku praktyce i sprowadzanie jej często tylko do formułowania dyrektyw postępowania praktycznego bez potrzeby racjonalnej penetracji i poszukiwania uzasadnień dla przyjmowanych obszarów badawczych (co zdaje się być również problemem współczesnej pedagogiki społecznej). Brak ścisłości stosowanych pojęć w pedagogice społecznej widoczny jest również u Heleny Radlińskiej. Dyskusyjna jest np. w jej pracach koncepcja kultury czy sił duchowych. Nie wiadomo, czy przyjmowała ona i na ile jakąś postać determinizmu i naturalizmu na poziomie ontologicznym i epistemologicznym, szczególnie w odniesieniu do koncepcji człowieka, czy w tej sprawie jej stanowisko było bardziej uniwersalistyczne.

Dla rekonstrukcji podstaw ideowych pedagogiki społecznej problemem jest również to, że poza pracami Heleny Radlińskiej mało dziś znane są prace pedagogów społecznych „pierwszego pokolenia” – pierwszej Katedry, Katedry Łódzkiej. Prace takich pedagogów, jak: Anny Chmielewskiej, Aleksandry Majewskiej, Ireny Jurgilewiczowej, Wandy Wyrobkowej Pawłowskiej, Antoniego Karwowskiego czy Heleny Pleszczyńskiej czekają na opracowania. Wyniki tych opracowań mogą być ważnym głosem w dyskusji nad źródłami i obliczem ideowym oraz rozwojem polskiej pedagogiki społecznej.

## II. ETAPY ROZWOJU

W roku 1913 została wydana w Krakowie książka pod tytułem: „Praca

oświatowa – jej zadania, metody i organizacja”. Książka ta wydana została pod redakcją Heleny Radlińskiej, a jej współautorami byli m.in.: Z. Daszyńska, J. Dziubińska, Z. Kruszewska, W. Weychert-Szymanowska, L. Krzywicki i inni (Radlińska H., 1913). Dwadzieścia lat później w roku 1935 Helena Radlińska wydaje książkę zatytułowaną: „Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego”. Obydwie te prace przywoływane są przez badaczy jako źródłowe, kiedy pojawia się problem wskazania początków polskiej pedagogiki społecznej (Ciczkowski W., 1996, por. Theiss W., 2001, por. Cichosz M. 2003). Wydaje się, że bardziej właściwą datą jest rok 1935, gdyż to dopiero w tej pracy autorka już w pełni dojrzała i w określonym kontekście teoretycznym i metodologicznym posługuje się pojęciem pedagogiki społecznej. Oczywiście początków pedagogiki społecznej nie należy wiązać z jedną datą czy z jedną książką – jest to bowiem problem pewnego procesu, zazwyczaj długotrwałego i wielowątkowego, oraz wielu długofalowych inspiracji istotnych dla kształtowania się określonych idei. Niezależnie więc od tego, czy przyjmujemy rok 1913 czy 1935 jako datę graniczną powstania polskiej pedagogiki społecznej, można postawić pytanie, jakie były dalsze jej losy? Czy w swoim rozwoju przechodziła ona określone etapy i okresy – na ile jednolite, na ile odmienne od siebie? Czy w ramach pedagogiki społecznej wytworzyły się określone „szkoły”, tam gdzie chodzi zarówno o sposób rozumienia przedmiotu tej dyscypliny, jak i propozycje określonych działań, określonej metodologii?

Pomijając lata obecne (a ściślej od przełomu w latach osiemdziesiątych, kiedy to nastąpiła transformacja społeczno-polityczna, do jakiej doszło w Polsce w tym okresie, do chwili obecnej), można wyróżnić w rozwoju polskiej pedagogiki społecznej co najmniej dwa okresy. **Pierwszy** związany z osobą Heleny Radlińskiej i jej sposobem rozumienia tej dyscypliny, przy istotnym wpływie i inspiracjach płynących od przedstawicieli ówczesnych nauk społecznych, których w związku z tym możemy nazwać prekursorami pedagogiki społecznej (choć wydaje się że formuła ta wymaga dzisiaj reinterpretacji). Oraz **drugi** okres rozwoju tej dyscypliny po 1957 roku, kiedy to cała polska pedagogika, w tym pedagogika społeczna, była uprawiana w nurcie pedagogiki socjalistycznej, na gruncie jednolitej ideologii. Pomijając tu szczegółowe omówienie pierwszego okresu rozwoju pedagogiki społecznej i jego charakterystykę, co pokrótce zostało uczynione w pierwszej części tego artykułu, okres ten kończy się w roku 1950, kiedy to niektóre nauki społeczne, w tym pedagogika społeczna, w zaistniałych nowych warunkach społeczno-politycznych zostają zlikwidowane. Wiele nurtów pedagogiki przedwojennej, w tym pedagogika społeczna, zostało w tym okresie skrytykowane jako burżuazyjne – nieprzystające do nowych warunków społeczno-politycznych i nowego ładu społecznego (Auleytner J., 2000, s. 33 por. Hejnicka-Bezwińska T., 2000, s. 45). Oczyszczano wówczas dorobek wielu pedagogów, w tym pedagogów społecznych, przeznaczając na przemiał wiele cennych prac przez nich napisanych (Hejnicka-Bezwińska T., 2000, s. 174, por. Trem-

pała E., 1995, s. 75–76, także Trempała E., 1999, s. 33–34, por. Theiss W., 1998, s. 174–176), a cały kierunek pedagogiki społecznej poddano ideologicznej krytyce. Polska pedagogika społeczna odrodziła się jednak, po niespełna dziesięciu latach w roku 1957, kiedy to po ogólnopolskim zjeździe pedagogów społecznych, powstała w Warszawie, pod kierunkiem Ryszarda Wroczyńskiego na Uniwersytecie Warszawskim, Katedra Pedagogiki Społecznej. Była to wówczas druga w Polsce Katedra Pedagogiki Społecznej, po zlikwidowanej wcześniej Katedrze w Łodzi (Smolińska-Theiss B., Theiss W., 1998, s. 175). W ten sposób rozpoczyna się drugi okres istnienia pedagogiki społecznej, okres innych inspiracji, innych warunków, okres z którego w pewnym sensie wyłania się zupełnie inna pedagogika społeczna. H. Gąsior pisał wówczas o pedagogice społecznej w sposób następujący: „*Można powiedzieć, że pedagogika społeczna weszła w Polsce socjalistycznej w jakościowo nowy etap rozwoju, wzbogacając się o nowe pozycje podstawowe z tego zakresu, metodologię badań, działy zainteresowań badawczych i formy kształcenia kadry pedagogów społecznych*” oraz dalej „*W systemie wychowania socjalistycznego zmieniła się radykalnie polityka społeczna, oświatowa i opiekuńcza państwa. Zmienił się społeczny i klasowy sens działalności opiekuńczo-wychowawczej pedagoga społecznego i teorii służby społecznej. Opiekunstwo i wychowanie środowiskowe zajmuje dziś priorytetowe miejsce w socjalistycznym, jednolitym systemie wychowania. Jest to wyraz troski państwa demokratycznego o prawidłowy rozwój*

*młodego pokolenia pod względem fizycznym, intelektualnym i społeczno-moralnym*” (Gąsior H., 1979 s. 74–75). Do działów zaś pedagogiki społecznej zaliczono: – wychowanie pozaszkolne, – kształcenie permanentne, – oświatę dorosłych, – pracę kulturalno-oświatową, – rekreację, czas wolny, – szkołę otwartą, środowiskową, – planowanie i organizowanie środowiska wychowawczego, – edukację równoległą, – pracę socjalną, – pracę opiekuńczą. W ten oto sposób polska pedagogika społeczna weszła w zupełnie nowy okres swojego rozwoju. Odtąd była to głównie pedagogika środowiskowa, która w mniejszym stopniu zajmowała się problematyką socjalną, pedagogika, która współpracując z polityką oświatową państwa dążyła do wcielenia w życie określonej wizji społeczeństwa, gdzie wszelkie oddziaływanie społeczne tworzyłoby zintegrowany system powiązań. O funkcjach i zadaniach tak rozumianej pedagogiki społecznej jeszcze w roku 1984 pisał A.O. Uziębło: „*Zadaniem, funkcją, rolą pedagogiki społecznej jako nauki i działań tych, którzy ją praktycznie stosują jest wspólne z polityką społeczną współdziałanie w przebudowie struktur społecznych poprzez wychowanie nowego człowieka*” (Uziębło A.O., 1984, s. 29). Tak określona pedagogika społeczna, jak było to już wyżej powiedziane, była bardzo mocno powiązana z polityką oświatową państwa (por. prace J. Wołczyka czy J. Szczepańskiego), analiza więc tego związku wydaje się istotna dla zrozumienia specyfiki ideowej ówczesnej pedagogiki społecznej. Podobnej próby periodyzacji tego okresu podjął się między innymi Aleksander

Kamiński, który w roku 1978 pisał: „*Interesujące nas trzydziestolecie (1945–1976) podzielić należy na trzy okresy: pierwszy (1945–1950) – to okres kontynuacji dorobku z lat Drugiej Rzeczypospolitej przystosowany do nowych czasów, drugi (1950–1955) to czas wypaczeń, który spowodował zamarcie pedagogiki społecznej, wreszcie okres trzeci (trwający od 1956 r.) to okres bujnego jej rozwoju*” (Kamiński A., 1978, s. 61–62), określając jednocześnie kierunek ideowy tego okresu, w sposób następujący „... w Polsce Ludowej, (pedagogika społeczna – przypis własny) dokonując rewizji swoich składników i ujęć – stała się członem frontu wychowania socjalistycznego” (Kamiński A., 1978, s. 16). Wracając jednak do wyżej przedstawionego przeze mnie podziału, można powiedzieć, że dwa wyodrębnione tam okresy rozwoju polskiej pedagogiki społecznej w warstwie ideowej, aksjologicznej różnią się między sobą. Pierwszy okres, zasygnalizowany tylko, a związany z Heleną Radlińską, kończy się w roku 1950, drugi rozpoczyna się w roku 1957 i choć inspirowany był przez uczniów Heleny Radlińskiej, na czele z R. Wroczyńskim (Ryszard Wroczyński był asystentem wolontariuszem w Katedrze Pedagogiki Społecznej w Łodzi u H. Radlińskiej w latach 1947–1950), to jednak przybiera wyraźnie inny charakter ideowy. Fakt ten należy wiązać z wpływem określonych warunków społeczno-politycznych tamtych lat. Pozostaje jednak sprawą otwartą, na ile powstałe w latach powojennych ośrodki akademickie, w których uprawiano pedagogikę społeczną, a więc Uniwersytet Łódzki, Uniwersytet Warszawski, Towa-

rzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej, Uniwersytet Poznański i pozostałe powstałe w latach siedemdziesiątych, takie jak np. w Toruniu, w Olsztynie, na ile nawiązywały do poglądów i tradycji wypracowanej przez Helenę Radlińską, na ile zaś podejmowały samodzielne, interpretacyjne próby, i w jakim zakresie, tworzenia tej dyscypliny? Wydaje się bowiem, iż związki polskiej pedagogiki społecznej, tej uprawianej po 1957 roku z pedagogiką społeczną Drugiej Rzeczypospolitej są jednak duże. Jest to również problem poszukiwania odpowiedzi na to, czy można mówić o ukształtowaniu się w Polsce „szkół” polskiej pedagogiki społecznej i co byłoby kryterium ich wyróżnienia. Poglądy Heleny Radlińskiej okazują się w tym względzie dość żywotne i inspirujące. Z tego względu takie głosy, które można było słyszeć jeszcze w latach osiemdziesiątych były raczej przejawem ideologicznej ortodoksji i partyjnego folkloru i miały mało wspólnego z dążeniem do obiektywnego poznania prawdy, jako właściwej postawy uczonych. Kazimierz Wojciechowski bowiem jeszcze w latach osiemdziesiątych pisał: „... *Jak wiadomo, pedagogika społeczna jest jednym z prądów, kierunków dawnej pedagogiki przewyższonych przez pedagogikę socjalistyczną (pedagogika naturalizmu, pedagogika kultury, pedagogika społeczna). I choć teoretycy określili pedagogikę społeczną jako sprzeczną z postępem dzisiejszym i socjalizmem, nikt ze zwolenników nie stanął w jej obronie. Szczególnie negatywnie ocenił pedagogikę socjalną B. Suchodolski używając nawet słowa faszyzacja . . .*” (Wojciechowski K., 1980 s. 478). Na

przełomie lat sześćdziesiątych i osiemdziesiątych podejmowano wielokrotnie dyskusje nad pedagogiką społeczną. Nad jej statusem metodologicznym, miejscem w systemie nauk pedagogicznych, ale i specyfiką i charakterem ideowym (Kawula S., 1996, s. 31–38, por. Smolińska-Theiss B., Theiss W., 1995, s. 37–46)

Jakie będzie przyszłe oblicze polskiej pedagogiki społecznej, pokaże czas. Obecnie można jedynie powiedzieć, że w roku 1989 rozpoczął się nowy, trzeci okres rozwoju tej dyscypliny, szczególnie mocno zbliżający ją i coraz bardziej utożsamiający z problematyką socjalną. Czy będzie to jednak jakaś wyraźna tendencja ukierunkowująca pedagogikę społeczną czy też pozostanie ona bardziej pedagogiką środowiskową. Otwartym pozostaje problem, jak określi pedagogika społeczna przedmiot swoich zainteresowań, do jakich wartości odwoła się na poziomie przyjmowanych założeń, jak wpłynie to na przyjmowane przez nią dyrektywy postępowania praktycznego, a więc budowaną metodologię?

### III. METODOLOGIA

W roku 1967 Jan Konopnicki, znany polski pedagog, w recenzji książki Ryszarda Wroczyńskiego: *Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*, pisał: „... *Po pierwsze, nie było dotąd całkiem jasne, co przez taką dyscyplinę należy rozumieć i jaki jest jej zakres i treść. Brak zgody w tej dziedzinie prowadził do tego, że wykładający tzw. pedagogikę społeczną w różnych szkołach mówili o różnych rzeczach. Wspólna była, jak dotąd, tylko nazwa. Książka prof. Wro-*



czyńskiego *kładzie takiej sytuacji zdecydowany kres. . .*”. Dalej, zgadzając się z R. Wroczyńskim, że pedagogika społeczna jest przede wszystkim nauką o środowisku, pisze: „. . . *Środowisko jest czymś konkretnym, jest jednym z aspektów rzeczywistości, którą musi się badać. Nie ma tu miejsca na intuicję i spekulację. Ta dziedzina nauki o wychowaniu musi być dyscypliną par excellence empiryczną*”, (Konopnicki J., 1967, s. 268). Opinia profesora Jana Konopnickiego, wypowiedziana zresztą na gruncie określonego stanowiska metodologicznego, okazała się zgodna z ustaloną już dużo wcześniej tradycją rozumienia pedagogiki społecznej, jako nauki empirycznej i przyjmującej w związku z tym określony model postępowania badawczego, wobec przyjmowanego przedmiotu swoich zainteresowań.

Stanowisko Heleny Radlińskiej w tym względzie, która zawsze wyraźnie podkreślała charakter praktyczny i empiryczny pedagogiki społecznej, wynikało z inspiracji płynących między innymi od takich autorów, jak S. Karpowicz czy J.W. Dawid. Pedagogika społeczna bowiem, od samego początku wpisywała się w dominujący wówczas kierunek przyjmowany w pedagogice polskiej, jakim była empiryczna pedagogika naukowa. Wszystkie nauki społeczne, jakie wówczas w Polsce się kształtowały, nie tylko pedagogika, ale również socjologia i psychologia, były pod dużym wpływem, zwłaszcza teorii pozytywistycznych, niosących określony sposób i model rozumienia nauki, jej zadań, celów i przyjmowanych procedur badawczych. Spośród prekursorów pedagogiki społecznej taki właśnie kie-

runek reprezentowali wspomniani tu już J.W. Dawid i S. Karpowicz, ale również A. Szycówna czy I. Moszczeńska, a także H. Radlińska. Podobnie jak H. Radlińska również i późniejsi pedagodzy społeczni, przyjmowali i utrwalali jej empiryczny i praktyczny charakter. Czynił tak np.: A. Kamiński, który w opracowaniu poświęconym metodzie, technice i procedurze badawczej stosowanej w pedagogice społecznej pisał: „. . . *Warsztat pedagoga empiryka jest warsztatem pracownika jednej z dyscyplin społecznych. Metodologia pedagogiki empirycznej tkwi korzeniami w metodologii nauk społecznych. Nie ma odrębnej metodologii pedagogiki empirycznej, jest natomiast umiejętne spożytkowanie, przystosowanie i dopełnienie metodologii nauk społecznych do potrzeb pedagogiki empirycznej. . .*” (Kamiński A., 1974, s. 50). Ten empiryczny charakter pedagogiki społecznej podkreślał wielokrotnie w swoich pracach Ryszard Wroczyński „. . . *Pedagogika społeczna, opierając się na badaniach empirycznych, a więc na empirii, analizuje wpływy wychowawcze, których źródłem jest środowisko, oraz ustala zasady organizowania środowiska z punktu widzenia potrzeb wychowania*”. (Wroczyński R., 1966, s. 46).

Praktyczny i empiryczny charakter pedagogiki społecznej, podkreślany przez jej twórców, mocno jednocześnie akcentuje jej funkcje prognostyczną, a więc to, że wypowiada się na jej gruncie twierdzenia o przyszłości, ze szczególnym naciskiem na określenie sposobu działań potrzebnych do zrealizowania określonych celów. Praktycyzm więc pedagogiki społecznej wyraźnie pokazuje jej

prakseologiczny charakter, jej nastawienie na działanie (co oczywiście ma również swoje podłoże i kontekst ideowy). Ryszard Wroczyński pisze o tym w sposób następujący: „... *Główną cechą indywidualną pedagogiki społecznej jako odrębnej dziedziny nauki jest jej prakseologiczny charakter. Pedagogika społeczna zmierza nie tylko do teoretycznego wyjaśniania procesów wychowawczych, uogólniając dorobek wielu nauk biologicznych i społecznych, ale przede wszystkim do racjonalizacji oraz rozwiązania konkretnych sytuacji wychowawczych.* . . .” (Wroczyński R., 1985, s. 67–68). Prakseologiczny charakter pedagogiki społecznej akcentował również w swoich pracach, poświęconych tej dyscyplinie, Stanisław Kowalski, zwracając jednocześnie uwagę na związek pedagogiki społecznej z socjologią wychowania: „... *Wszakże już pobieżny przegląd prac kontynuatorów dzieła H. Radlińskiej nasuwa hipotezę, że choć w rozwoju tym zaznacza się, zwłaszcza w ostatnich latach, ewidentne dążenie do doskonalenia metodologii na przesłankach prakseologii i socjotechniki – to dominuje w nich, niejednokrotnie twórcze, adaptowanie osiągnięć socjologii (w badaniach środowisk wychowawczych) lub psychologii (w diagnozowaniu indywidualnych przypadków)*” (Kowalski St., 1980, s. 17).

Ostatecznie więc można powiedzieć, że u samych początków istnienia polskiej pedagogiki społecznej ukształtował się w niej, a potem był rozwijany jej empiryczny, praktyczny i prakseologiczny charakter. Tam więc, gdzie chodzi o sposób zdobywania i uzasadniania wiedzy odwoływała się ona do doświadcze-

nia empirycznego, z preferencją do ilościowego pomiaru rzeczywistości społecznej, z wyraźnym nastawieniem praktycznym i prakseologicznym co do osiągania wyznaczonych celów. Wydaje się, że taki był metodologiczny model pedagogiki społecznej – względnie jednorodny przez cały okres jej istnienia, choć z możliwością pojawiania się różnych nachyleń i interpretacji. Szczególnie interesująca byłaby analiza związku pedagogiki społecznej z socjologią wychowania. Pojawia się tu również problem, na ile praktycyzm pedagogiki społecznej ma charakter epistemologiczny, a więc szuka uzasadnień dla dyrektyw postępowania praktycznego (a przede wszystkim, czy robi to w sposób swoisty i specyficzny) w określonej filozofii, na ile zaś jest bardziej instrumentalny, a przez to bliższy socjotechnice. W warstwie aksjologicznej odniesienia pedagogiki społecznej były zawsze bardzo wyraźne, natomiast na poziomie epistemologicznym wydaje się być ona dyscypliną mało samodzielną. Jest to dzisiaj problem szerszy – potrzeby określonej metafleksji nad koncepcjami wypracowywanymi dotąd na gruncie pedagogiki społecznej, problem rozczytania założeń jakie przyjmowane były na jej gruncie, założeń odnośnie życia społecznego (koncepcja środowiska), odnośnie człowieka, wreszcie działania społecznego. Jest bowiem problemem czy i na ile pedagogika społeczna była i jest samodzielna w tego typu refleksjach (Cichosz M., 2001).

Problemem diskutowanym również w pedagogice społecznej, a pozostającym w związku z określeniem jej specyfiki metodologicznej, jest to, czy

w stosunku do rzeczywistości społecznej badanej przez pedagogów społecznych bardziej adekwatne są metody i pomiar ilościowy czy jakościowy. Biorąc bowiem pod uwagę specyfikę relacji społecznych, szczególnie zaś na poziomie ich humanistycznej interpretacji, ilościowy pomiar statystyczny jest tu nie tylko mało adekwatny, ale i zniekształcający (Pilch T., Lalak D., 1995, s. 33–42, por. Ciczkowski W., 2000, s. 54–62). Wydaje się, że pedagodzy społeczni zawsze mieli świadomość tego problemu. Zagadnienie to odnajdujemy w dyskusji nad tzw.: „badaniem w działaniu” (Smolińska-Theiss B., 1988, por. Theiss W., 1997, s. 118–126)). Wskazuje się na to,

że we współczesnej pedagogice społecznej uprawianej np. w Niemczech nurt badań aktywizujących jest dominujący (Pilch T., Lalak D., 1995, por. Urbaniak-Zajac D., Piekarski J., 2001, s. 18–29). Jaka pod tym względem będzie polska pedagogika społeczna? jakie tendencje będą w niej dominujące? – pokaże czas.

Tradycja polskiej pedagogiki społecznej, choć nie jest zbyt długa, to jednak jest bogata w różnorodne teoretyczne odniesienia, a przede wszystkim badania. Dobrze by więc było, ażeby bez obaw sięgała do swojej tradycji, z jednej strony poddając ją krytycznej analizie, lecz z drugiej czerpiąc z jej różnorodnego dziedzictwa.

## Bibliografia

1. **Araszkiewicz F.W.**, *Idealy wychowawcze Drugiej Rzeczypospolitej*. Warszawa 1978.
2. **Auleytner J.**, *Polityka społeczna. Teoria i organizacja*. Warszawa 2000.
3. **Cichosz M.**, *Poszukiwania za pomocą analizy kontekstu uzasadnienia twierdzeń. Próba nowego spojrzenia na badania teorii wychowania*, (w:) *Z problematyki metodologicznej teorii wychowania*, pod red. Tchorzewski A., Bydgoszcz 1994.
4. **Cichosz M.**, *Założenia filozoficzne w pedagogice społecznej, pola poszukiwań*, (w:) *Pedagogika społeczna, tradycja – terażniejszość – nowe wyzwania*, pod red. Trempała E., Cichosz M., Olecko 2001.
5. **Cichosz M.**, *Wychowanie pozaszkolne, pozalekcyjne oraz edukacja równoległa – rozwój i przemiany*. (W:) *Pedagogika społeczna z. 2*, Warszawa 2001.
6. **Ciczkowski W. (red.)**, *Prace promocyjne z pedagogiki*, Olsztyn 2000.
7. **Drynda D.**, *Pedagogika Drugiej Rzeczypospolitej*. Katowice 1987.
8. **Gąsior H.**, *Zadania pedagogiki społecznej w dziedzinie kształtowania systemu edukacji narodowej w rozwiniętym społeczeństwie socjalistycznym* (w:) *Wychowanie i środowisko*, pod red. B. Passini, T. Pilch. Warszawa 1979.
9. **Hejnicka-Bezwińska T.**, *O zmianach w edukacji*. Bydgoszcz 2000
10. **Kamiński A.**, *Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej*, (w:) *Metodologia pedagogiki społecznej*, pod red. Wroczyński R., Pilch T., Wrocław 1974.

11. **Kamiński A.**, *Funkcje pedagogiki społecznej*. Warszawa 1982.
12. **Kamiński A.**, *Studia i szkice pedagogiczne*. Warszawa 1978.
13. **Kamiński A.**, *Pedagogika społeczna w dorobku nauk pedagogicznych w Polsce Ludowej*. (W:) Człowiek w pracy i osiedlu. Biuletyn TWWP 1/71/XVII, Warszawa 1978.
14. **Kamiński S.**, *Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk*, wyd. I 1981, wyd. II Lublin 1995.
15. **Konopnicki J.**, *Ryszard Wroczyński, Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*, recenzja. (W:) Kwartalnik Pedagogiczny, nr 43, Warszawa 1967.
16. **Kowalski S.**, *Socjologia wychowania w zarysie*. Warszawa 1974.
17. **Kowalski S.**, *Pedagogika społeczna Heleny Radlińskiej a socjologia wychowania*. (W:) Studia Socjologiczne, nr 3, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1980.
18. **Kunowski S.**, *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Warszawa 1993.
19. **Lalak D., Pilch T.**, *Strategie badawcze i funkcje użyteczne badań w pedagogice społecznej*. (W:) Pedagogika społeczna. Pod. red. Pilch T., Lepalczyk I., Warszawa 1995.
20. **Lepalczyk I.**, *Helena Radlińska. Życie i twórczość*. Toruń 2001.
21. **Radlińska H.**, *Rola badań społeczno-pedagogicznych w planowaniu organizacji życia społecznego*. (W:) Chowanna, r. VI. Warszawa 1935.
22. **Radlińska H. (red.)**, *Praca oświatowa – jej zadania, metody i organizacja*. Kraków 1913.
23. **Radlińska H.**, *Egzamin z pedagogiki społecznej*. Łódź 1951.
24. **Such J., Szcześniak M.**, *Filozofia nauki*. Poznań 1997.
25. **Smolińska-Theiss B.**, *Badanie i działanie*. Warszawa 1988.
26. **Smolińska-Theiss B., Theiss W.**, *Pedagogika społeczna a polityka*. (W:) *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka*. Pod. red. Ewa Marynowicz-Hetka, Jacek Piekarski, Ewa Cyrańska. Łódź 1998.
27. **Theiss W.**, *Radlińska*, Warszawa 1997.
28. **Theiss W.**, *Pedagogika społeczna okresu II Rzeczypospolitej. (Pytania o naukowy dyskurs)*, (w:) *Pedagogika społeczna. Tradycja – terażniejszość – nowe wyzwania*, pod. red. Trempała E., Cichosz M. Olecko 2001.
29. **Trempała E.**, *Panorama pedagogiki społecznej*. Bydgoszcz 1999.
30. **Trempała E.**, *Geneza, ewolucja, stan i prognozy pedagogiki społecznej*. (W:) *Rocznik Pedagogiczny*. T. 18, Warszawa 1995.
31. **Urbaniak-Zajac D., Piekarski J.**, *Jakościowe orientacje w badaniach pedagogicznych*. Łódź 2001.
32. **Uziembło A.O.**, *Zadania i przedmiot pedagogiki społecznej*. (W:) *Studia z pedagogiki społecznej*. Tom 46, Warszawa 1984.
33. **Wojciechowski K.**, *Pedagogika dorosłych czy pedagogika społeczna*. (W:) *Oświata Dorosłych*, nr 8, Warszawa 1980.
34. **Wołoszyn St.**, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku*. Kielce 1998.
35. **Wroczyński R.**, *Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*. Warszawa 1966.
36. **Wroczyński R.**, *Pedagogika społeczna*. Warszawa 1985.
37. **Wroczyński R.**, *O niektórych właściwościach badań pedagogicznych*, (w:) *Metodologia pedagogiki społecznej*, pod. red. Wroczyński R., Pilch T. Warszawa 1974.
38. **Wroczyński R.**, *Rozwój nauk pedagogicznych*, (w:) *Dzieje oświaty polskiej*. Warszawa 1987.
39. **Wroczyński R.**, *Pedagogika społeczna Heleny Radlińskiej na tle myśli wychowawczej drugiej Rzeczypospolitej*, (w:) *Przegląd historyczno-oświatowy*, nr 4, Warszawa 1979.