



10/2011 (20)

**Barbara Turlejska**

Akademia Ignatianum w Krakowie  
Wydział Filozoficzny

## ***Spoleczno-kulturowy horyzont wiedzy pedagogicznej***

### **STRESZCZENIE**

---

Pytanie o istotę teoretycznej wiedzy pedagogicznej stanowi główny wątek wypowiedzi. Autorka uzasadnia, iż jednym z podstawowych elementów tej wiedzy jest wiedza o człowieku i jego wzrastaniu, lecz nie jest ona wystarczająca dla opisu i analizy sytuacji wychowawczej współczesnego człowieka. Szczególnie ważnym źródłem tej wiedzy, zdaniem autorki, staje się wiedza o kulturze człowieka w jego wymiarze lokalnym, środowiskowym z uwzględnieniem zarówno tradycji, jak i zmiany cywilizacyjnej oraz różnorodnych jej obszarów.

→ **SŁOWA KLUCZOWE** – KULTURA, TEORETYCZNA WIEDZA PEDAGOGICZNA,  
KOMUNIKOWANIE KULTUROWE

### **SUMMARY**

---

#### *Socio-Cultural Horizon of Pedagogical Knowledge*

The question about the essence of theoretical pedagogical knowledge constitutes the keynote of the article. The author justifies that one of the fundamental elements of this knowledge is the knowledge of men and their growing up, but it is insufficient to describe and analyze the educational situation of contemporary man. According to the author, an important source of this knowledge is the knowledge of human culture in their local dimension with regard to tradition and civilization change as well as its diverse spheres.

→ **KEYWORDS** – CULTURE, THEORETICAL PEDAGOGICAL KNOWLEDGE,  
CULTURE COMMUNICATION

W tak sformułowanym temacie artykułu zawarte jest pytanie o istotę teoretycznej wiedzy pedagogicznej, której źródła mogą być różnej natury. Jednym z podstawowych elementów tej wiedzy jest wiedza o człowieku i jego wzrastaniu, lecz nie jest ona

wystarczająca dla opisu i analizy sytuacji wychowawczej współczesnego człowieka. Wydaje się, że szczególnie ważnym źródłem wiedzy pedagogicznej staje się wiedza o kulturze człowieka w jej wymiarze lokalnym, środowiskowym z uwzględnieniem zarówno tradycji, jak i zmiany cywilizacyjnej i różnorodnych jej obszarów, w tym także edukacyjnych.

Stąd też, na nowo, wynika potrzeba refleksji nad istotą wychowania i edukacji młodego pokolenia, pokolenia przełomu wieków. Zbyszko Melosik<sup>1</sup> w swoich rozważaniach nad edukacją pisze: szukamy „edukacji adekwatnej”, zarówno w kontekście teorii, jak i praktyki – takiej, która posiada realny wpływ na młode pokolenie i która może stanowić źródło zmiany społecznej. „Adekwatność” oznacza w tym kontekście nic innego jak „wrażliwość” na otaczającą nas rzeczywistość i jej przemiany oraz otwarcie na nowe propozycje w zakresie poznawania, wyjaśniania i opisywania świata, jak również na nowe idee. To z kolei wiąże się ze stałą gotowością do rezygnacji z istniejących dotąd nawyków myślenia, do kwestionowania własnych „konceptualnych schematów”.

Ta odmienność świata współczesnego od dotychczasowego jego wizerunku, jako wynik zmiany systemu, ideologii, ekonomii, konsumpcji itp., w sposób zasadniczy zmienia społeczno-kulturowe warunki, w jakich istnieje edukacja i pedagogika (zarówno jako teoria, jak i praktyka). Zatem poznawanie i opisywanie tej zmieniającej się, nowej rzeczywistości społeczno-kulturowej jako horyzontu wychowania i edukacji staje się powinnością pedagoga. Można powiedzieć, że wiedza pedagogiczna wkomponowana jest w kontekst kulturowy życia człowieka, wyrasta z niego, a analiza faktów wychowawczych nie może być prowadzona poza tym kontekstem. Można też stwierdzić, że rzeczywistość wychowawcza jest zasadniczym elementem konkretnej rzeczywistości kulturowej, współtworzy jej obraz teraźniejszy i przyszły.

Wiedza o środowisku społeczno-kulturowym pozwala na odczytanie swoistego kodu znamiennego dla danego obszaru kultury – kultury narodu, państwa, kultury regionu czy też społeczności lokalnych. Ponadto sprzyja rozumieniu istoty, a także motywów ludzkich zachowań, pozwala na lepsze wzajemne porozumienie się osób oraz tworzenie i budowanie związków z kulturą. Zawsze

---

<sup>1</sup> Por. Z. Melosik, *Edukacja a przemiany kultury współczesne. Implikacje dla teorii i praktyki*, w: *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, red. B. Śliwowski, Kraków 2001.

jednak poznawanie kultury najbliższej człowiekowi wymaga przyjęcia perspektywy pedagogicznego oglądu, natury aksjologicznej. To zarówno sprawa trwania i kontynuowania tradycji, jak i przeciwdziałania nieprawidłowościom i zagrożeniom. W pedagogicznym oglądzie to nastawienie na cel, który nie może być obojętny aksjologicznie. Zatem analiza faktów pedagogicznych, edukacyjnych musi być prowadzona z uwzględnieniem kontekstów kulturowych. Wiąże się to z poznawaniem siebie poprzez drugiego w kontekście kultury jego otoczenia. To zarówno wspólne doświadczanie poprzez odkrywanie sensu wartości, ich obecności w naszym życiu, a także odkrywanie sensu, które dokonuje się przez określenie horyzontu znaczeniowego zjawisk kulturowych.

Horyzont jest tym wymiarem, w który człowiek wchodzi (przez urodzenie, wychowanie i wykształcenie) i który wędruje i przesuwa się razem z nim<sup>2</sup>.

Horyzont znaczeniowy wyznacza przede wszystkim kultura, konkretyzująca się poprzez przestrzeń, miejsce i czas, w którym przebywa pojedynczy człowiek. Tu być może tworzą się pierwsze próby określania własnej tożsamości w procesie identyfikacji z czymś, co dla nas ważne, bliskie i oswojone. Z jednej strony horyzont jest więc tym, co ogranicza możliwości widzenia, z drugiej jednak stanowi warunek możliwości poznania<sup>3</sup>.

Sięgając do tradycji z obszaru pedagogiki kultury, jej niemieckich i polskich źródeł, można określić kulturowy horyzont wiedzy pedagogicznej, która doskonała i aktualizowana służyć będzie ulepszaniu warunków komunikowania społecznego, także edukacyjnego.

Znaczenie kultury w budowaniu wiedzy pedagogicznej wynika z przekonania, że ludzkie działanie kształtowane jest i wyrasta z konkretnej tradycji kulturowej oraz że zachowania człowieka nie mogą być właściwie rozumiane, jeżeli są izolowane od ich kontekstu. W tym miejscu, nie wnikając w rozważania na temat różnorodności ujęć i koncepcji kultury<sup>4</sup>, można pozwolić sobie na stwierdzenie,

---

<sup>2</sup> A. Bronk, *Rozumienie, dzieje, język. Filozofia hermeneutyczna H.G. Gadamera*, Lublin 1988, s. 58.

<sup>3</sup> Por. tamże, s. 59.

<sup>4</sup> W naukach społecznych kulturę definiuje się najczęściej jako: ogół wytworów działalności ludzkiej materialnych i niematerialnych, wartości i uznawanych sposobów postępowania, zobiektywizowanych i przyjętych w dowolnych

że kultura stanowi źródło wartości i wzorów społecznych zachowań; i jest zarazem jedyną możliwością i sposobem porozumiewania się ludzi, które nie istnieją poza nią. Tym samym kultura stanowi ważny fundament dla wychowania; ujmując problem szeroko, stanowi o istocie wiedzy pedagogicznej. Niewątpliwie kultura jest fenomenem trwale związanym ze światem człowieka, ale to człowiek i tylko człowiek jest twórcą kultury. Zdaniem Ernsta Cassirera człowiek poprzez zdolność symbolicznego wyrażania się tworzy kulturę. Twierdzi on, iż:

Kulturę jako całość można nazwać procesem postępującego samowyzwalania się człowieka. Język, sztuka, religia, nauka są różnymi fazami tego procesu. We wszystkich tych przejawach człowiek odkrywa i udowadnia nową moc, moc budowania własnego świata, świata idealnego<sup>5</sup>.

Kultura i wychowanie to dwa obszary ściśle z sobą powiązane poprzez fakt, iż obydwa stanowią o sensie ludzkiego istnienia.

Kultura, zdaniem ekspertów UNESCO, to nie tylko świat przedmiotów, ale proces uświadamiania sobie problemów własnych i świata; to wysiłek, jaki podejmuje jednostka, aby scalić ogół doświadczeń; kultura to nie dziedzina, ale „sposób bycia” i działania zarówno zbiorowego, jak i indywidualnego. Jan Paweł II w swoim wystąpieniu na forum UNESCO mówił:

Znaczenie istotne kultury (...) polega na tym, że jest ono właściwym kształtem życia człowieka jako takiego. Człowiek żyje prawdziwie ludzkim życiem dzięki kulturze. Jego życie jest kulturą również i w tym znaczeniu, że poprzez nią człowiek odznacza się i odróżnia od całej reszty istnień wchodzących w skład widzialnego świata: człowiek nie może obejść się bez kultury<sup>6</sup>.

Zmiany, jakim w związku z przeobrażeniami społecznymi i cywilizacyjnymi uległo pojęcie kultury, mają określone

---

zbiorowościach; przekazywanych z pokolenia na pokolenie. Definicja ta kładzie nacisk na wytwory materialne i systemy wartości, a także na wzory zachowań i normy postępowania społecznego. Por. A. Kłoskowska, *Socjologia kultury*, Warszawa 1981; S. Czarnowski, *Kultura*, Warszawa 1958; R. Linton, *Kulturowe podstawy osobowości*, Warszawa 2000.

<sup>5</sup> E. Cassirer, *Esej o człowieku*, Warszawa 1971, s. 358.

<sup>6</sup> Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury. Przemówienie Ojca Świętego Jana Pawła II w UNESCO (2 czerwca 1980)*, w: *Dokumenty nauki społecznej Kościoła*, red. M. Radwan SCJ, Rzym – Lublin 1996.

konsekwencje pedagogiczne, a sięgając do tradycji jako źródła doświadczenia, interpretacji kultury w czasie historycznym, wyłaniają się co najmniej dwa obszary działań pedagogicznych, bezpośrednio związane z refleksją natury aksjologicznej. Pierwszy z nich to obszar, w którym kultura staje się obszarem działań intencjonalnych, wspomaganym edukacją i często określanym mianem edukacji kulturalnej. Zawiera się w nim wiedza o kulturze w danym czasie i przestrzeni jako przejaw ciągłości kulturowej. Obszar drugi to obszar często niezwiązany z działaniem intencjonalnym, lecz naturalnym wzrastaniem człowieka w świat kultury; doświadczenie życia poprzez rozumiejące bycie w świecie; bycie w rodzinie, grupie rówieśniczej, społeczności lokalnej. Zawsze to też znaczy bycie z drugim człowiekiem, wobec drugiego i dzięki drugiemu<sup>7</sup>.

Nie wnikając w szczegółowe analizy relacji pomiędzy kulturą i wychowaniem, można mówić przynajmniej o kilku aspektach oddziaływania kultury na życie jednostki;

- poprzez socjalizację, wychowanie i wspomaganie rozwoju osobowości człowieka;
- poprzez tworzenie i interpretacje wartości;
- poprzez określanie wzorów działania i norm postępowania;
- oraz poprzez kreowanie modeli instytucji i systemów społecznych.

Dla zobrazowania istoty związków kultury i wychowania warto przywołać w tym miejscu rozważania wybitnego, polskiego przedstawiciela pedagogiki kultury Bogdana Nawroczyńskiego. Pisał on, że:

dla pedagogów kultury celem wychowania jest właśnie kultura. Przez kulturę rozumieją oni nie tylko wytworzone dobra kulturalne, lecz proces duchowy odbywający się na podłożu tych dóbr. Na proces ten składa się: rozumienie i używanie gotowych dóbr kulturalnych; wytwarzanie nowych dóbr kulturalnych; urabianie nowych pokoleń na istniejącej kulturze do czynnego i twórczego w niej udziału<sup>8</sup>.

Zdaniem autora, dla pedagoga wychowanie jest wprowadzaniem w kulturę niezależnie od jej rozumienia. Kultura jest łącznikiem między tym, co jednostkowe, i tym, co społeczne. Natomiast

---

<sup>7</sup> Por. A. Kowalczyk, *Filozofia kultury*, Lublin 1996; B. Turlejska, *Kultura jako medium w tworzeniu więzi międzyosobowych*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego” z. 22.

<sup>8</sup> B. Nawroczyński, *Współczesne prądy pedagogiczne*, Przedruk z *Encyklopedii wychowania*, Warszawa 1947, s. 33.



kontakt z kulturą wymaga od jednostki przyswojenia technik uczenia się, czyli rozwiniętych kompetencji edukacyjnych i umiejętności komunikacji z drugim człowiekiem. Zdobywa je ona w toku uczestniczenia w procesach szeroko rozumianej edukacji. Podstawą rozwoju człowieka jest jego związek z kulturą i odniesienie do świata wartości występujących w jego obrębie. Wychowanie wprowadza w świat kultury, w świat wartości. Natomiast fakt bycia człowieka w środowisku lokalnym sprawia, że jest on uwikłany w skomplikowany świat stosunków społecznych, a to skłania go do uczestnictwa w różnorodnych instytucjach i zbiorowościach społecznych. Wymaga to od jednostki umiejętności bycia z drugim człowiekiem oraz kompetencji komunikacyjnych. B. Nawroczyński przyjmuje, że wychowanie

jest realizowaniem kultury w rozwijających się jednostkach ludzkich. Dwa światy przenikają się tu nawzajem i zrastając się, z wolna wytwarzają nową osobowość ludzką. Jednym z tych światów jest kultura, drugim indywidualność wychowanka<sup>9</sup>.

Można zatem przyjąć, że wychowanie integruje te dwa światy – kulturę i indywidualność. W związku z tym budowanie wiedzy pedagogicznej wymaga wnikliwego poznawania tych obu światów.

W tym miejscu należy przypomnieć, iż w badaniach nad kulturą dominują dwa sposoby, często stojące w opozycji, ujmowania i poznawania zjawisk kulturowych wynikające z uprawnionych naukowo założeń i obowiązujących modeli w metodologii nauk w ogóle: pozytywistyczny i humanistyczny model poznania naukowego. Model drugi stanowi właściwe odniesienie dla niniejszych rozważań, a jego tradycja wywodzi się z pedagogiki kultury. Główni przedstawiciele tego nurtu to filozofowie i pedagodzy niemieccy, między innymi: Wilhelm Dilthey, Wilhelm Windelband i Heinrich Rickert oraz Edmund Spranger, Theodor Litt, później Georg Kerschensteiner. Dokonali oni swoistego przełomu w metodologii badań humanistycznych, wykazując odrębność poznania humanistycznego w stosunku do poznania przyrodniczego. Swoistość badań humanistycznych, jak twierdzili, wynika ze specyfiki jego przedmiotu niedającego się objąć wyłącznie poznaniu zmysłowemu. Uznawali humanistykę za naukę empiryczną, lecz odmienną od przyrodoznawstwa. Dilthey podstawową różnicą upatrywał w przedmiocie humanistyki, którym jest rzeczywistość dziejowo-społeczna,

czyli wytwory kultury jako wytwory psychofizyczne, posiadające swoje „idealne” znaczenie i obiektywny sens. Wykazywał, że nauki humanistyczne analogicznie jak przyrodoznawstwo zawierają twierdzenia o faktach i o prawach naukowych, które dotyczą nie samych faktów, lecz ich wyodrębnionych elementów. Ponadto zawierają one twierdzenia wartościujące, w przeciwieństwie do przyrodoznawstwa. Dilthey wyjaśniał też, że fakty w humanistyce mają charakter „duchowy” i dane są bezpośrednio w introspekcyjnym ujęciu własnych czynności psychicznych człowieka. Właściwą metodą humanistyki, twierdził, jest rozumienie w odróżnieniu do wyjaśniania istoty poznawania w przyrodoznawstwie. Pisał, że człowieka można poznać i zrozumieć – nie przez psychologiczne eksperymenty, lecz przede wszystkim przez historię i kulturę, która stanowi źródło zaspokajania jego potrzeb duchowych. Windelband dowodził natomiast, że zadaniem humanistyki (idiograficznych) jest ustalanie faktów indywidualnych, niepowtarzalnych, konkretnych, podczas gdy nauki przyrodnicze (nomotetyczne) ustalają prawa. Pedagogika kultury jako teoria pedagogiczna stanowiła konsekwencje i kontynuacje tych rozważań dotyczących istoty poznawania humanistycznego i przyjęła podstawowe dla nich kategorie pojęciowe takie jak: rozumienie, wartość i sens. W pedagogice kultury rozumienie sensu, znaczenia wytworów kultury prowadzi nas w świat wartości, a kategoria wartości implikuje inne zasadnicze pojęcia ważne dla wychowania, a mianowicie pojęcie powinności i normy<sup>10</sup>.

Oczywiście ten sposób budowania wiedzy pedagogicznej wymaga przyjęcia określonej postawy badawczej, która bezpośrednio powiązana jest ze sposobem poznawania rzeczywistości wychowawczej, z rodzajem badania. Zatem wymaga od badacza określonych kompetencji. Myślenie według znaczenia i perspektywy wymaga uwzględnienia kontekstów znaczeniowych, które wyrastają z kultury i poza nią nie są zrozumiałe. Należałoby się więc zastanowić, czy dotychczasowy sposób pedagogicznych badań środowiskowych jest wystarczający w poznawaniu zjawisk wychowawczych i kulturowych. Zjawisk zwykle niepowtarzalnych, których istota często skrywana jest pod powłoką zachowań zewnętrznych, pozornych czy też nieautentycznych. Dotarcie do

---

<sup>10</sup> Por. S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku*, wyd. 2 poszerz., Kielce 1998; B. Nawroczyński, *Życie duchowe, Zarys filozofii kultury*, Kraków – Warszawa 1947.

nich jest niesłuchanie trudne, chociaż możliwe. Pomocne w tym przypadku byłoby uzupełnienie badań środowiskowych o doświadczenie płynące z fenomenologicznego i hermeneutycznego opisu rzeczywistości kulturowej. Ujęcie takie zmienia punkt widzenia badacza i wyznacza inną perspektywę postępowania badawczego; bliższą istocie zjawisk wychowawczych. Będzie to badanie poprzez rozumienie i interpretację. W przypadku fenomenologii ten rodzaj poznania dotyczy poszukiwania sensu ludzkiego istnienia, działania; w przypadku hermeneutyki, rozumienia poprzez analizę kontekstu, horyzontu, w którym zachodzą badane zjawiska. W związku z tym poznawanie pedagogiczne, analiza sytuacji wychowawczej nie może być prowadzona z pominięciem horyzontu kulturowego.

Ponadto w badaniach pedagogicznych, bądź inaczej ujmując w pedagogicznym poznawaniu, zagadnieniem dość zasadniczym staje się intencja, z jaką badacz podejmuje swoje poszukiwania. Celem tych dociekań jest nie tylko uzyskanie wiedzy na jakiś temat, lecz badanie z intencją wykorzystania tej wiedzy w pracy pedagogicznej. Tu tworzy się zaczyn teorii pedagogicznej, bądź raczej teoretycznej wiedzy pedagogicznej<sup>11</sup>. Wiedza ta ma pomóc w lepszym rozumieniu drugiego człowieka celem skuteczniejszego porozumienia się z nim, a zatem usprawnieniu komunikacji interpersonalnej. Taki sposób badania i budowania teorii jako szczególnego przypadku poznawania pedagogicznego można też określić kategorią nauczycielskiego poznawania.

Wiedza ta jest często niedoceniana i zaniedbywana w kształceniu przyszłych pedagogów, nauczycieli i wychowawców. Jej szczególna rola wynika z potrzeby opisu natury człowieka jako istoty społecznej oraz z przesłanek praktyczno-racjonalnych, istotnych dla planowania i konstruowania działań edukacyjnych w konkretnym środowisku.

Warto w tym miejscu przypomnieć podstawowe reguły hermeneutyczne, które bardziej precyzyjnie określałyby istotę poznania pedagogicznego. Niewątpliwie jego istotą nie jest weryfikacja, lecz odkrywanie oraz opis tego, co niekoniecznie typowe, lecz niepowtarzalne i indywidualne. Poprzez poznanie szczegółu odstania się całość, i odwrotnie. Pomocne dla wyjaśnienia takiego ujęcia

---

<sup>11</sup> Por. S. Pałka, *Pedagogika w stanie tworzenia*, Kraków 1999; S. Pałka, *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Kraków 2003.



mogą być przedstawione przez Mieczysława Sawickiego reguły hermeneutycznego poznania. Brzmiały one następująco<sup>12</sup>:

- I reguła hermeneutyki: „zrozumieć część, szczegół można tylko przez całość (kontekst), horyzont świata badanego”. I odwrotnie: „rozumienie całości przychodzi po zrozumieniu szczegółu”;
- II reguła hermeneutyki: „aby rozumieć medium językowe, jakim jest świat ludzki, trzeba mu się oddać”, czyli „trzeba się w nim zanurzyć, trzeba w nim żyć, współtworzyć go”. Ponadto: „Ażeby oddać się światu ludzkiemu, zawierzyć mu, współtworzyć go, trzeba go rozumieć”.
- III reguła hermeneutyki: „Odsłaniamy rzeczywistość wspólnoty ludzkiej, rzeczywistość dzieł tworzonych przez innych, a rzeczywistość ta odsłania prawdę o nas samych. Odkrywamy prawdę o nas samych, a prawda ta odsłania pełnię świata ludzkiego, którego częścią jesteśmy”.

Ujmując jeszcze inaczej, „Nasze istnienie jest współistnieniem z innymi i wpływa na rozumienie innych. I na odwrót: „rozumienie innych wpływa na rozumienie przez nas samych naszego istnienia”<sup>13</sup>.

Można zatem stwierdzić, iż poznawanie pedagogiczne winno polegać na odsłanianiu całościowym, holistycznym doświadczenia dziecka – wychowanka. Badanie takie wymaga określonych kompetencji, a także pewnej wrażliwości badacza oraz przyjęcia właściwej postawy, postawy szacunku wobec drugiego człowieka.

Człowiek jako istota społeczna, przebywając w różnych wymiarach społecznego świata (rodzina, grupa rówieśnicza, społeczność lokalna), musi dostosować się do wymagań i reguł, jakie ten świat stawia. To nic innego jak proces społecznej adaptacji osoby, w którym dochodzi do ścierania się tego, co osobowe i indywidualne, z tym, co społeczne i wspólnie uzgodnione. To skomplikowany proces dojrzewania osobowego pełen trudnych decyzji i wyborów, sukcesów, a także rezygnacji i porażek oraz nieprzewidywalnych zagrożeń. To obszar współczesnych zjawisk kulturowych, a w związku z tym pojawiających się nowych problemów wychowawczych wymagających rozwiązań. Między innymi dotyczy to zjawisk inności w kulturze, zakłóceń w komunikowaniu

---

<sup>12</sup> M. Sawicki, *Hermeneutyka pedagogiczna*, Warszawa 1996, s. 18.

<sup>13</sup> Tamże, s. 18-19.

interpersonalnym, narastających zjawisk przemocy i konfliktów międzygrupowych i międzypokoleniowych.

Nawet intuicyjny ogląd obszarów kultury i wychowania wskazuje na występowanie określonych zjawisk, które jawią się jako nowe bądź też ciągle aktualne problemy pedagogiczne wymagające reinterpretacji i działania z uwagi na zmienność horyzontu kulturowego życia człowieka. Z punktu widzenia teorii fakt ten implikuje konieczność rzetelnego poznawania i analizy różnorodnych kontekstów społecznego bytu osoby.