

## Zagadnienia epistemologiczne na gruncie pedagogiki filozoficznej – scjentyzm a postmodernizm

Rola filozofii w procesie wychowania jest nieoceniona. Stawiając pytanie o istotę człowieczeństwa, o sens życia oraz drogi, którymi człowiek zmierzać ma do lepszego poznania prawdy o samym sobie i otaczającym świecie, wytycza poniekąd drogę także naukom o wychowaniu, w których poznanie to jest realizowane. Pedagogika, jako nauka o filozoficznych proweniencjach, której zadaniem jest wszechstronny rozwój człowieka, zawsze swe spojrzenie kierowała ku podstawowym zagadnieniom filozoficznym. Obecność tej refleksji ma tu swe historyczne, teoretyczne i metodologiczne uzasadnienie. W kontekście historycznym – jak podają S. Sztobryn i B. Śliwerski – pedagogika odziedziczyła po filozofii znaczną część zagadnień. Zdaniem autorów „uzasadnienie pedagogiki filozoficznej w obszarze teoretycznym wynika przede wszystkim z tego, że wszystkie kardynalne problemy pedagogiki wychodzą z określonych przesłanek (pedagogika bezzałożeniowa - jeśli taką można sobie wyobrazić – przyjmowałaby założenie o bezzałożeniowości): ontologicznych, epistemologicznych, aksjologicznych, antropologicznych”<sup>1</sup>. Trzeci czynnik – kontekst metodologiczny – odnosi się do powstających, na podstawie ściśle określonych dyrektyw metodologicznych filozofii, problemów definicyjnych, klasyfikacyjnych oraz historiozoficznych<sup>2</sup>.

Refleksja filozoficzna jest dla pedagogiki źródłem wartości, które z kolei stanowią fundament procesu wychowania. Realizowane w nim cele są wyrazem określonego sposobu pojmowania świata i ludzkiego losu. Pedagogika, podobnie jak filozofia, zmierzając do poznania ludzkiej natury, zmuszając do refleksji nad życiem i otaczającym światem, oferuje w rezultacie wiele wychowawczych wzorów, u podstaw których leżą ściśle określone poglądy filozoficzne. Wychowanie, realizując pewne wartości, stanowi wyraz konkretnej postawy wobec świata, mającej nie tylko indywidualny, ale i społeczny wymiar.

Istnienie ścisłego związku pomiędzy filozofią a wychowaniem podkreślają między innymi stanowiska takich autorów, jak B. Suchodolski, czy S. Sztobryn.

W opinii B. Suchodolskiego, każda wychowawcza działalność realizuje cele wyrażające „pewien sposób rozumienia świata i życia ludzkiego, pewien sposób wartościowania rzeczywistości i oceny człowieka. Stopień uświadomienia sobie przez wychowujących tej „filozofii”, będącej praktycznie urzeczywistnionym poglądem na świat, może być bardzo

---

<sup>1</sup> S. Sztobryn, B. Śliwerski, *Idee pedagogiki filozoficznej*, (red.) Łódź 2003, s. 4.

<sup>2</sup> Tamże

różny, ale nawet i wtedy, gdy jest on niewielki, działalność wychowawcza zawiera bardzo wyraźne treści filozoficzne”<sup>3</sup>. Autor wskazując na powyższą więź, odwołuje się przede wszystkim do postawy wobec świata i życia oraz światopoglądu, jako tych zagadnień filozoficznych, które znajdują swe odzwierciedlenie w pedagogice.

Stanowisko drugiego z autorów, również podkreśla doniosłość filozofii dla pedagogiki. S. Sztobryn rolę jej sprowadza do następujących tez:

- filozofia oferuje pedagogice określoną koncepcję człowieka i świata
- stwarza określoną koncepcję aksjologiczną, stanowiącą podstawę teleologii, z osiągnięć epistemologii i logiki korzysta dydaktyka, etyka jest podstawą teorii wychowania moralnego, a estetyka – teorii wychowania estetycznego
- formułuje konkretne idee, lub wytwarza idee dominujące w poszczególnych epokach, które znajdują swe odzwierciedlenie w pedagogice
- jest źródłem metodologii pedagogiki
- bada podstawowe dychotomie, które mają swoją postać również na gruncie koncepcji pedagogicznych np. natywizm i empiryzm
- filozofia buduje definicje pojęć, wykorzystywane przez pedagogikę (np. przeniesione z niemieckiej filozofii kultury pojęcia wartości, kultury i struktury stały się podstawą takich pojęć, jak kształcenie i wychowanie na gruncie pedagogiki kultury)<sup>4</sup>.

Inny autor, K. Rubacha również za dyscyplinę o podstawowym dla pedagogiki znaczeniu, uważa filozofię, która jest przede wszystkim źródłem refleksji nad edukacyjnymi faktami. Filozofia – zdaniem autora – pozwala „wyodrębnić zróżnicowane sposoby stawiania pytań o istotę edukacji”<sup>5</sup>. Opierając się na powyższych założeniach autor analizuje znaczenie dwóch działów (ontologii i epistemologii) dla rozwoju pedagogiki. Ontologia, stawiając pytanie ogólne o naturę bytu w obszarze pedagogiki, pyta o sposoby jej istnienia, epistemologia natomiast bada „naturę naukowego poznania faktów edukacyjnych”<sup>6</sup> oraz sposobów poznawania przez podmiot procesu wychowania, otaczającego go świata.

Działalność wychowawcza, wsparta na filozoficznych treściach, zmierzających do realizacji określonej koncepcji człowieka na drodze procesu wychowania, uprawomocnia tezę, iż filozofia jest dla pedagogiki niezbywalnym fundamentem, pozwalając tym samym, odnaleźć jej drogę i sens. Pedagogika, jako nauka o wychowaniu, obejmująca zarówno poznanie teoretyczne, jak i praktyczne umiejętności, nie może obejść się bez filozoficznego namysłu.

---

<sup>3</sup> *Nauki filozoficzne współdziałające z pedagogiką*, (red.) B. Suchodolski, Warszawa 1966, s. 321.

<sup>4</sup> S. Sztobryn, *Pedagogika i filozofia – wzajemne relacje. Stanowisko pedagogów okresu międzywojennego światła literatury czasopiśmiennej*, w: *Filozofia pedagogice, Pedagogika filozofii*, (red.) M. Dudzikowa, Colloquia Communia 2003, nr.2, s. 25-39.

<sup>5</sup> K. Rubacha, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, w: *Pedagogika T.1*, (red.) Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2004, s. 32.

<sup>6</sup> Tamże

Sprzyja on także lepszemu zrozumieniu przedmiotu, zadań oraz celów wychowawczej działalności.

Niniejsza praca swe rozważania skupiać będzie przede wszystkim wokół kontekstu epistemologicznego. Tak sformułowany, jak powyższy, temat stanowić będzie próbę udzielenia odpowiedzi na pytania o przedmiot, zakres, źródła oraz prawomocność poznania na gruncie pedagogiki filozoficznej w świetle dwóch odmiennych nurtów – scjentyzmu i postmodernizmu.

Rozważania zacząć jednak należy od przedstawienia różnych stanowisk i sposobów ujmowania pedagogiki filozoficznej, w świetle ogólnym, nie tylko z punktu widzenia dwóch nurtów. Czym zatem jest pedagogika filozoficzna, jak jest spostrzegana przez współczesnych pedagogów, jakie cele ma ich zdaniem realizować? W powyższych kwestiach brak jednolitego stanowiska, spory o sposób jej pojmowania oraz jej status trwają nadal.

Nauka to, najogólniej rzecz ujmując, pewien obszar ludzkiej aktywności poznawczej. Taki status posiadają także nauki o wychowaniu, w tym pedagogika filozoficzna, jako jedna z subdyscyplin, badająca pewien wycinek wychowawczej rzeczywistości. Poznanie zaś to proces zdobywania wiedzy o otaczającej rzeczywistości. Na gruncie pedagogiki filozoficznej problem ten będzie oscylował wokół źródeł, granic i prawdziwości wiedzy oraz historycznych, społecznych i filozoficznych uwarunkowań procesu wychowania. Odkąd pedagogika filozoficzna zaczęła odzyskiwać swą utraconą na polu nauk pedagogicznych – a jakże ważną – pozycję, zagadnienia te znów powracają do pedagogiczno-filozoficznego dyskursu.

Pedagogika filozoficzna, zatem, jako wyraz pewnej ludzkiej aktywności, dostarcza określonych sądów zarówno dla obszaru teoretycznego, jak i określonej działalności praktycznej. Jako nauka o wychowaniu, o filozoficzno-historycznych i społeczno-kulturowych korzeniach, podstawowym przedmiotem swych dociekań uczyniła proces wychowania, zmierzający ku doskonaleniu jednostki, a co za tym idzie i społeczności. Podstawowe jej zadanie zmierza, więc do poznania, wyjaśnienia, opisu oraz analizy, podstawowego dla tej dziedziny zagadnienia - wychowania w teoretyczno-praktycznym aspekcie. Pedagogika filozoficzna jako nauka pozostawać powinna w ścisłym związku z pedagogiczną praktyką, służąc jej swymi teoretycznymi rozstrzygnięciami, które to ta druga będzie mogła zweryfikować, obalić lub uprawomocnić w trakcie podejmowania określonych działań. Tak, więc dla uzasadnienia, lub nie, prawomocności sądów i teorii wygłaszanych na gruncie pedagogiki filozoficznej, rozstrzygać w głównej mierze powinna pedagogiczna praktyka.

W ujęciu S. Sztobryna i B. Śliwerskiego pedagogika filozoficzna to szeroko rozumiany pewien tryb uprawiania pedagogiki, która poza swym uzasadnieniem historycznym, teoretycznym i metodologicznym – o których wspomniano już wcześniej – jest pomostem łączącym pedagogikę z filozofią. Zaangażowana w społeczne życie, opisuje i wyraża

„wyznaczone czasem i przestrzenią określone potrzeby społeczne”<sup>7</sup>, a posługując się przy tym takimi filozoficznymi narzędziami, jak język, metodologia, szczególny obszar badań, „służy ciągłemu wydobywaniu pedagogiki ze skorupy stereotypów”<sup>8</sup>.

K. Sośnicki pedagogikę filozoficzną ujmując jako pewien system, który „do badań nad zagadnieniami wychowania stosuje założenia, zasady i pojęcia pewnego systemu filozoficznego”<sup>9</sup>. Przy czym, tak rozumiana pedagogika filozoficzna nie jest teorią jednego tylko systemu, stoi ona ponad poszczególnymi systemami pedagogicznymi. Na kształtowanie się systemu pedagogicznego bezpośredni wpływ wywiera określony system filozoficzny, a pedagogika filozoficzna jest w stosunku do tego systemu nadrzędna.

Dla B. Śliwerskiego najbardziej wszechstronnym spoiwem integrującym pedagogikę z filozofią (poza wspólną płaszczyznę, jaką stanowią badania metateoretyczne i metahistoryczne) wydaje się być właśnie pedagogika filozoficzna, rozumiana przez autora także jako próba tworzenia metapedagogiki, przyjmującej postać dyskursu, w którym „pedagogika czyni sama siebie przedmiotem samoobserwacji i autoanalizy”<sup>10</sup>. Metapedagogika umożliwia dokonanie opisu i krytycznej analizy zastanych nauk pedagogicznych, ideologii, doktryn i systemów wychowawczych, opisu i krytycznej analizy czynności, jakie podejmuje się uprawiając nauki pedagogiczne oraz dokonania oceny wartości rezultatów pedagogicznego myślenia o wychowaniu<sup>11</sup>.

A. Tchorzewski uważa, iż metapedagogika stać się powinna „bardziej wyspecjalizowaną formą myślenia o wychowaniu, którego celem jest poszukiwanie jego sensu i znaczenia” a także „płaszczyznę wiedzy, dzięki której zachodzi możliwość uprawiania szczegółowych dyscyplin nauk pedagogicznych, ze świadomością ograniczeń i szans, tkwiących w uwarunkowaniach poznawczych o charakterze ideologicznym, teoretycznym i metodologicznym”<sup>12</sup>. Tak, więc metapedagogika, zdaniem autora, „powinna czuwać nad poprawnością i ścisłością natury ontologicznej i epistemologicznej w definiowaniu przez teorie wychowania treściowo- zakresowego znaczenia wychowania (edukacji) jako ich przedmiotu poznania”<sup>13</sup>. Gwarantować powinna poprawność metodologiczną współczesnym subdyscyplinom pedagogicznym, które z kolei wyjaśniają fakty i procesy należące do ich przedmiotu poznania, pełniąc tym samym funkcję heurystyczną<sup>14</sup>.

Dla pedagogiki filozoficznej, najogólniej rzecz ujmując, podstawowym zadaniem jest, poza poznaniem, wyjaśnianiem i opisem wychowawczej rzeczywistości, wyznaczenie ideałów i

---

<sup>7</sup> *Idee pedagogiki filozoficznej*, (red.) S. Sztobryn, B. Śliwerski, Łódź 2003, s. 5.

<sup>8</sup> Tamże

<sup>9</sup> K. Sośnicki, *Pedagogika filozoficzna*, Nowa Szkoła 1946. nr 10-12.

<sup>10</sup> *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*. T 1, (red.) B. Śliwerski, Gdańsk 2006, s. 84.

<sup>11</sup> Tamże

<sup>12</sup> Tamże, s. 85.

<sup>13</sup> Tamże

<sup>14</sup> Tamże

celów wychowawczych, oraz sposobów ich realizacji poprzez podejmowanie określonych działań na gruncie praktycznym. To swoista metateoria pedagogiki rozumianej jako teoretyczna refleksja, w historyczno-filozoficznym ujęciu, nad praktyką wychowawczą. Formułując sądy opisowe, wyjaśniające, normatywne i prognostyczne, wytycza w procesie wychowania określone cele, uwzględniając zmienność i złożoność swego obszaru badań.

Naczelnym celem poznania pedagogiki filozoficznej będzie, więc odkrywanie i wyjaśnianie wszelkich prawidłowości wychowawczego świata, w tym także w kontekście historyczno-społeczno-kulturowym, które następnie powinny zostać poddane krytycznej analizie. Celem będzie również budowanie teorii, w oparciu o wyniki badań innych dyscyplin oraz sprawdzanie ich skuteczności i prawomocności na gruncie praktycznym.

Sprzyjać to będzie zarówno weryfikowaniu już istniejącej wiedzy, jak i tworzeniu całkiem nowych teorii, powstających na drodze konfrontacji różnych stanowisk, czy badaniu dychotomii. Natomiast za przyjęciem założeń epistemologicznych, dotyczących zwłaszcza prawomocności poznania na gruncie pedagogiki filozoficznej przemawia fakt, iż łączy się ono bezpośrednio z procesem poznania zarówno świata, jak i człowieka, dążąc tym samym do dokonania w nich pewnej zmiany.

Kolejnym istotnym, wymagającym dookreślenia, terminem jest filozofia wychowania. W wielu publikacjach termin ten używany jest zamiennie, jako synonim terminu pedagogika filozoficzna. Czy jednak rzeczywiście są one tożsame?

Termin filozofia wychowania w literaturze przedmiotu pojawia się dość często, gorzej sytuacja przedstawia się z definicyjnym wyjaśnieniem, lub choćby określeniem jego zakresu.

W pracy *Źródła do dziejów wychowania* S. Wołoszyn próbuje zdefiniować termin „filozofia wychowania” nie wyodrębniając jednak jej wśród subdyscyplin pedagogiki. Podaje on, iż filozofia wychowania „nie jest zewnętrznym zastosowaniem gotowych pojęć do systemu praktyki, posiadającej radykalnie odmienne źródło i cel: jest to tylko wyraźne sformułowanie problemów kształtowania właściwych nawyków myślowych i moralnych w odniesieniu do trudności współczesnego życia społecznego. Najbardziej przenikliwą definicją filozofii, jaką dać można, jest, więc definicja, że jest to teoria wychowania w najogólniejszych fazach”<sup>15</sup>.

Tu filozofia wychowania jest holistycznym oglądem teorii wychowania, rozumianym jako „świadomie prowadzona praktyka”<sup>16</sup>. Jeśli zaś wychowanie zostanie ujęte jako proces kształtowania podstawowych dyspozycji intelektualnych i emocjonalnych w stosunku do przyrody i ludzi, to wówczas filozofię określić można mianem „ogólnej teorii wychowania”<sup>17</sup>. Filozofia wychowania w ujęciu S. Wołoszyna jest tylko próbą sformułowania problemów

---

<sup>15</sup> S. Wołoszyn, *Źródła do dziejów wychowania* T.1, Warszawa 1965, s. 684.

<sup>16</sup> Tamże

<sup>17</sup> Tamże

współczesnego społeczeństwa, które rozwiązać można na drodze wychowania, przy czym proces ten zawsze musi pozostawać w zgodzie z interesem grupy społecznej. Takie podejście dodatkowo zakłada odrębność praktyki i pojęć wpływających z refleksji filozoficznej, w której „rewizja pojęć i ideałów odziedziczonych po dawniejszych i odmiennych kulturach”<sup>18</sup> należy do klasy rządzącej, decydującej o ideałach, które będą realizowane w procesie wychowania.

S. Wołoszyn do terminu filozofia wychowania nawiązuje także w pracy *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku*, pochodzącej z 1997 roku<sup>19</sup>. W tym ujęciu na wiedzę o wychowaniu składają się zarówno pedagogiczne poglądy „wyrażające się w filozoficznej refleksji nad powszechnymi w życiu ludzkim zjawiskami wychowania, jak i wyniki empirycznych badań nad rzeczywistością edukacyjną”<sup>20</sup>. Natomiast dla filozofii wychowania „źródłem formułowanych poglądów bywa praktyka wychowawcza, lecz w wyższym stopniu czerpie ona natchnienie z ogólniejszych przyjmowanych poglądów na człowieka, jego istotę i sens jego życia. Na tej podstawie ustanawia dyrektywy wychowawcze, wyrażające poglądy na etos, cele, treści i metody wychowania”<sup>21</sup>. W tej pracy brak już jakichkolwiek nawiązań do socjalistycznej ideologii. Tu podstawą dla wychowania są tezy, mające swe źródło w antropologii, a filozofia wychowania, jak i pedagogika naukowa oparta na danych empirycznych, wspólnie tworzą „historycznie uwarunkowany obraz nauk o wychowaniu”<sup>22</sup>.

Kolejnym autorem, który w swej pracy *Historia filozofii polskiej*, dokonał próby wyodrębnienia nurtu, dotyczącego zagadnień wychowania był W. Wąsik. Choć posługiwał się on terminem *filozofia wychowania*, nie przytoczył jednak żadnej konkretnej definicji. W jednym z rozdziałów tej pracy zatytułowanym *Filozofia wychowania* już we wstępie wytycza obszar zagadnień jakie zostaną w nim poruszone, wskazując, iż w tym ujęciu chodzi „nie o pedagogikę praktyczną, tj. o sprawy dotyczące tworzenia nowych rodzajów szkół, ale głównie o pedagogikę teoretyczną, czyli o formowanie się nowych doktryn edukacyjnych, a więc o filozofię wychowania”<sup>23</sup>. Dodatkowo, zwracając uwagę na fakt, iż teorie pedagogiczne kształtowały się pod wpływem myśli wielkich filozofów (autor wymienia tu między innymi Locke’a i Rousseau), wyznacza poniekąd zakres filozofii wychowania. W tym ujęciu jest ona utożsamiana z teoretycznie zorientowaną pedagogiką, której podbudowę stanowi myśl zakorzeniona w filozoficznych systemach.

Reasumując, więc przytoczone sposoby rozumienia terminu filozofia wychowania, można pokusić się o stwierdzenie, iż jest to filozoficzna refleksja nad wychowaniem człowieka,

---

<sup>18</sup> Tamże

<sup>19</sup> W twórczości S. Wołoszyna znaleźć można inne próby zdefiniowania tego terminu, min. w pracach *Filozofia i metodologia nauk pedagogicznych; Stan i perspektywy nauk pedagogicznych*.

<sup>20</sup> S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku*, Warszawa 1997 str. 5.

<sup>21</sup> Tamże

<sup>22</sup> Tamże

<sup>23</sup> W. Wąsik, *Historia filozofii polskiej*, Warszawa 1958, s. 254.

rozumiana jako proces zdobywania wiedzy o rzeczywistości wychowawczej w aspekcie zarówno społecznego jak i historycznego jej uwarunkowania, o głębokiej aksjologicznej podbudowie, która w sposób konieczny dotyka nie tylko epok minionych, a implikowane na tej podstawie wartości stanowiąc mogą podstawę współczesnych koncepcji wychowania. Tak rozumiana refleksja nie dotyczy tylko historycznych zagadnień, jest cały czas aktualna, ponieważ swe spojrzenie kieruje przede wszystkim w stronę człowieka współczesnego. Ten sposób pojmowania filozofii wychowania stawia przed nią nowe zadania. Zakłada przede wszystkim rewindykację aktualnych celów stawianych przed wychowaniem, ciągłą reinterpretację minionej refleksji, a wskrzeszenie tkwiących w niej wartości służyć powinno współczesnym teoriom wychowania. Dąży ona do poznania i zrozumienia dorobku kulturowego, internalizacji, płynących z tego źródła wartości, których nośnikiem jest także myśl pedagogiczna, co czyni z filozofii wychowania naukę historycznie zorientowaną.

W odpowiedzi na pytanie o synonimiczność pojęć pedagogika filozoficzna i filozofia wychowania, należy jej zaprzeczyć. Podkreślić natomiast trzeba pewną odrębność jaka zachodzi pomiędzy tymi terminami. Pierwszy poszukuje w filozofii uzasadnień dla działań podejmowanych w obszarze wychowawczej praktyki, dla drugiego zaś praktyka pedagogiczna stanowi obszar weryfikacji i rozstrzygnięć o prawomocności poznania swoich teorii.

Zamiarem dalszej części pracy jest próba wytyczenia źródeł, przedmiotu, granic oraz prawomocności poznania na gruncie pedagogiki filozoficznej z punktu widzenia dwóch odmiennych filozoficznych nurtów – scjentyzmu i postmodernizmu.

Punktem wyjścia poniższych rozważań jest teza, iż każda zmiana perspektywy poznawczej pociąga za sobą całkowicie odmienny opis procesu wychowania, w tym wyróżnionych powyżej elementów sfery epistemologicznej. Czynniki te nabierają całkiem odmiennego znaczenia w zależności od przyjętego stanowiska. Tu argumentem jest także fakt, iż w obszarze tych poszczególnych perspektyw poznawczych obowiązuje odmienny sposób wyjaśniania, mający swe uzasadnienie jedynie w obrębie konkretnej teorii. Dodatkowo odrębny system aparatury pojęciowej, która ma swe źródła w określonej tradycji filozoficznej, poza obszarem konkretnej teorii czy nurtu traci swą prawomocność.

Pedagogicznemu poznaniu wytyczono dwa główne kierunki, jednym z nich był ten, który dla uzasadnienia wyników swych badań odwoływał się do metod empirycznych, drugi uzasadnienia swych tez poszukiwał w refleksji filozoficznej.

Scjentyzm, jako kierunek, według którego prawdziwej i w pełni uzasadnionej wiedzy o rzeczywistości dostarczać mogą jedynie nauki szczegółowe, próbuje także położyć kres refleksji filozoficznej, uprawianej na łonie pedagogiki. Dla tego kierunku prawdziwie naukowe poznanie osiągnąć można, stosując te same metody, jakimi posługują się matematyka i nauki przyrodnicze. Tu nauka stanowi jedyny możliwy sposób usunięcia wszelkich niedostatków

życia społecznego. Ta próba unaukowania pedagogiki pociąga za sobą także przejście metod badawczych, jakimi operują nauki przyrodnicze.

Jak podaje T. Lewowicki, w Polsce dążenia takie ujawniły się w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych, kiedy to starano się wówczas o „uściślenie języka pedagogiki, definiowano zakres pedagogiki i poszczególnych jej subdyscyplin, niejako uzgadniano metody badań. Przyznawano prymat (status nauki) pedagogice opartej na badaniach empirycznych”<sup>24</sup>. Istotnym impulsem dla odejścia od uprawiania pedagogiki jako nauki wyodrębniającej się z łona filozofii było – zdaniem tego autora – powstanie psychologii eksperymentalnej. Badania empiryczne znalazły swoje odzwierciedlenie również na gruncie pedagogiki.

W takim ujęciu pedagogika, jako nauka społeczna, opisuje i wyjaśnia fakty oraz zjawiska w oparciu o metody badań ilościowych, zwłaszcza zaś statystycznych. Oparta na empirii wiedza zmierza do ujednoczenia poznania – jednej obowiązującej prawdy. Wyniki badań pedagogicznych, podobnie, jak nauk przyrodniczych, prowadzić mają do całkowitej kontroli człowieka nad środowiskiem i życiem społecznym. Pedagogika więc stworzyć ma człowieka, który będzie w stanie zapanować nad światem i kreować życie społeczne oparte na naukowych faktach. Nurt ten dąży do przezwyciężenia metafizycznego sposobu myślenia, jako nienaukowego, zaprzeczającego racjonalistycznemu ujmowaniu wychowawczego świata – jedynej drodze do prawdziwego poznania.

Pedagogika filozoficzna w tej koncepcji jest jedynie nieuzasadnioną mrzonką. Jedynie słusznym sposobem uprawiania pedagogiki jest niefilozoficzna, oparta na kryteriach nauk przyrodniczych i ścisłych, empiria, budująca swe teorie jedynie na naukowo dowiedzionych faktach. Prawdziwość ich potwierdzać mają wyniki badań uzyskane poprzez zastosowanie ścisłych, naukowych metod. Pedagogikę pozbawia się tym samym całkowicie filozoficznych pierwiastków, pojmowanych jako spekulatywne, nierozstrzygalne wątpliwości, na podstawie, których nie da się budować żadnej, prawdziwie naukowej teorii. Pedagogika filozoficzna dla scjentyzmu jest, więc jedynie pseudonaukowym złudzeniem, którego język oparto na abstrakcyjnych dywagacjach.

Scjentyzm, prowadzący do detronizacji filozoficznej refleksji w naukach pedagogicznych, wytyczył im cele zmierzające do realizacji określonej koncepcji, w której przeważa ścisłe, wręcz mechanistyczne pojmowanie człowieka i świata. Wszystkie aspekty człowieczeństwa poddawane są takiemu samemu badaniu, jak świat przyrody. Pedagogika naukowa pozbawia, więc podmiot pedagogicznego poznania – człowieka, jakichkolwiek duchowych pierwiastków, czyniąc go przedmiotem świata materialnego. Ogranicza, zatem swe zainteresowania tylko do danych empirycznie faktów naukowych. Tak rozumiana

---

<sup>24</sup> T. Lewowicki, *Humanistyka i pedagogika w: Pedagogika ogólna a filozofia nauki*, (red.) A. Pluta, Częstochowa 1997



pedagogika uznaje jedynie zasadność tych twierdzeń, które dadzą się zredukować do wiedzy empirycznej.

Scjentyistyczny model pedagogiki, charakteryzujący się epistemologiczną pewnością, odrzuca wszystkie nurty wywodzące się z filozoficznej refleksji (zwłaszcza zaś metafizyki). W świetle tego paradygmatu, źródeł pedagogicznego poznania upatrywać należy jedynie w świecie materialnym, rzeczywistym, opartym na mierzalnych zjawiskach, w którym wszelkie duchowe pierwiastki tracą swą prawomocność. Nurt ten, jako przedmiot swego poznania, realizuje ściśle określoną koncepcję, według której człowiek egzystując w świecie czysto empirycznych faktów, zmierza do przejęcia całkowitej kontroli nad otaczającym światem. Wszelkie twierdzenia mają swe uzasadnienie w materialnej rzeczywistości, a weryfikacja ich prawdziwości przebiega w oparciu o jednolity dla wszystkich nauk model poznania ściśle naukowego, zbudowanego w oparciu o metody matematyczno – przyrodnicze. Zakres poznania nie wykracza, zatem poza sferę czysto doświadczalnych faktów edukacyjnej rzeczywistości. W tym ujęciu, co zostało już wcześniej powiedziane, traci swą zasadność pedagogika o filozoficznych proweniencjach.

Kolejnym celem niniejszej pracy jest – o czym wcześniej już wspomniano – ukazanie zagadnień epistemologicznych w ujęciu postmodernizmu. Pierwsza trudność, jaka się tu pojawia wiąże się z niemożnością precyzyjnego określenia i zdefiniowania terminu postmodernizm. Posługują się nim zarówno filozofowie, jak i krytycy sztuki i literatury. Niektórzy określają tym mianem epokę kulturowo – cywilizacyjną, która odrzuca filozoficzną i artystyczną tradycję epoki Oświecenia. Takie właśnie rozumienie postmodernizmu pojawiło się we Francji (m. in. J.F. Lyotard, J. Derrida), a także w Stanach Zjednoczonych ( R. Rorty).

W innym ujęciu oznacza on „sytuację społeczno – ekonomiczną i intelektualną w społeczeństwie postindustrialnym, zdeterminowaną głównie przez coraz bardziej skomplikowaną technologię. Sytuacja ta charakteryzuje się przede wszystkim gwałtownymi przemianami cywilizacyjnymi, rozwojem techniki, konsumpcjonizmem i liberalizacją obyczajów, ekspansją środków masowego przekazu, nowych technik audiowizualnych i kultury masowej”<sup>25</sup>. Współcześnie postmodernizm oznacza najczęściej „różnorodne tendencje w kulturze , sztuce czy literaturze, jak i określone kierunki w filozofii nauki czy też zjawiska w życiu społecznym i politycznym”<sup>26</sup>.

Według tego kierunku filozofia, w szczególności zaś metafizyka, nie stanowi obiektywnej, racjonalnej wiedzy o świecie. Kwestionuje wszelkie uznawane dotąd hierarchie wartości i zasady absolutne, przyjmując w zamian różnorodność dyskursów. Postmodernizm, opierając się na pluralizmie, eklektyzmie i tolerancji uprawomocnia tym samym wielość

---

<sup>25</sup> J. Sarna, *Człowiek i filozofia*, Kielce 2005, s. 230.

<sup>26</sup> Tamże s. 231.

również całkowicie sprzecznych i wykluczających się teorii oraz sądów. Nurt ten dąży także do odrzucenia obiektywnego charakteru ludzkiej wiedzy, co w konsekwencji pociąga za sobą subiektywizację obrazu rzeczywistości, w której wypowiedane dotychczas twierdzenia dotyczące świata są jedynie *językową grą*. Wynika stąd brak jednej rzeczywistości, jedynej interpretacji jakiegokolwiek zjawiska, wszystkie one są równorzędne i równoprawne. Tak też postmodernizm kwestionuje tym samym wszelką racjonalność i logikę, rolę rozumu oraz wiarę w bezpośrednią dostępność przedmiotowego świata, a także w „istnienie nieuwarunkowanego, obiektywnego rozumu, stanowiącego podstawę i źródło myślenia”<sup>27</sup>.

Pisząc o końcu człowieka, postmodernizm poddaje w wątpliwość wszelkie systemy wartości (m.in. pojęcia prawdy, dobra, piękna), które zostały zdewaluowane i zastąpione jednym hasłem – *wszystko wolno*. Wszelkie normy i uniwersalne prawa moralne nie istnieją, świat, bowiem opiera się na chaosie i zmienności, w którym moralność stanowi indywidualny, nienarzucony przez nikogo wybór. Tak, więc indywidualizm oraz prawo do wolności i samostanowienia są podstawowymi warunkami wpływającymi na życie społeczności.

Nurt ten odrzuca także, obowiązujące dotychczas, pojmowanie podmiotu, będącego niejako produktem racjonalizmu o swej własnej, niezменной tożsamości, oferując w zamian takie jego ujęcie, w którym dominującym elementem staje się „idea podmiotu zdecentrowanego, wyłaniającego się, dla którego układem odniesienia nie jest Wielki Człowiek Historii, lecz życie codzienne”<sup>28</sup>.

Ta odmienna perspektywa ma swe odzwierciedlenie również w postrzeganiu świata kultury. Dla wielu postmodernistów (J. Derrida, R. Rorty, J. Lyotard) świat kultury należy interpretować poprzez kategorię chaosu, ponieważ „kultura duchowa – podobnie jak nieodwracalne zjawiska i procesy w świecie przyrodniczym – jest właściwie jednym wielkim chaosem, ma charakter losowy i niestabilny”<sup>29</sup>. W konsekwencji więc krytyce zostaje poddany cały kulturowy dorobek, w tym wszelkie zastane autorytety.

Tak oto postmodernizm, dając pierwszeństwo relatywizmowi i pluralizmowi, dopuszcza wielość poglądów. Poddaje krytyce naukę i możliwość poznania świata, w którym wszystkie ideologie straciły swe dotychczasowe znaczenie. Zakwestionowane zostały najważniejsze pojęcia modernistycznego świata, na których opiera się sens ludzkiej egzystencji – podmiot, prawda, dobro, a także rozum.

W postmodernistycznym ujęciu nie istnieje jedna, rozstrzygająca, uniwersalna wiedza. Każda, reprezentując „jakąś formę społecznie skonstruowanej praktyki” znajduje swe

---

<sup>27</sup> *Leksykon PWN. Filozofia*, Warszawa 2000, s. 266.

<sup>28</sup> Z. Melosik, *Pedagogika postmodernizmu*, w: *Pedagogika* T. 1, (red.) Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2004, s. 455.

<sup>29</sup> J. Sarna, *Człowiek i filozofia*, op. cit., s. 235.

uzasadnienie<sup>30</sup>. Jak więc w perspektywie cząstkowości i nieciągłości wiedzy, kwestionującej istnienie jednego dyskursu, przedstawiają się kluczowe zagadnienia epistemologiczne pedagogiki filozoficznej? Tu przytoczyć warto myśl M. Foucault'a, zdaniem którego „zamiast faktów, które mogłyby być łączone w całość dzięki jakiejś jednoczącej zasadzie teoretycznej, natrafia się jedynie na wykopaliska, szczątki, fragmenty uwikłane w różne dyskursy, konteksty społeczne i polityczne”, o których można jedynie powiedzieć, że są od siebie różne<sup>31</sup>. Podstawowe zagadnienia filozoficzne, w tym także epistemologiczne, opierają się nie na obowiązującej tożsamości, lecz różnicy<sup>32</sup>. W tym kontekście przestają mieć swe uniwersalne uzasadnienie twierdzenia epistemologiczne. Ta perspektywa pociąga za sobą także zróżnicowanie perspektyw poznawczych w pedagogice. Tu pedagogika, jako nauka pluralistyczna będzie dopuszczać taką właśnie wielość punktów widzenia.

W świetle postmodernistycznego nurtu obszarem badań pedagogiki filozoficznej nie będzie, więc jedna tylko rzeczywistość wychowawcza, nie istnieje również jedyna uniwersalna prawda o procesie wychowania. Nie ma też jednej absolutnej wiedzy pedagogicznej. Na jej gruncie obowiązywać więc będą zmienność, relatywizm, pluralizm, a także epistemologiczna niepewność.

Wszelkie absolutne wartości zastąpi odmiennosc, dla której równoprawne są wszelkie teorie i ideologie. Tak, więc pedagogika filozoficzna opisywać będzie świat edukacyjny w całej gamie sprzecznych, a jednak równoważnych dyskursów. Źródłem (nie ma jednego uprawnionego źródła tej wiedzy) będzie tu wielość i różnorodność współistniejących perspektyw wychowawczych, odrzucając tym samym ich obiektywność. Traci, więc ona swą moc wyrokowania o prawdziwości/lub nie poszczególnych sądów czy teorii.

Co zaś tyczy się podmiotu procesu wychowania – zyskuje on prawo do zróżnicowania, braku jedności i stabilności, bycia innym. Egzystując w chaosie, uwikłany w różnorodność i równoprawność wielu stylów, sam staje się indywiduum, któremu *wolno wszystko*. Sam, więc decyduje o wyborze swojej perspektywy postrzegania rzeczywistości.

Granice poznania wytycza tu nieciągłość wiedzy oraz przekonanie o niemożności bezpośredniej dostępności świata przedmiotowego, co z kolei pozbawia prawa do fundamentalnych rozstrzygnięć. Nieuprawnione jest także dokonywanie jednoznacznej oceny wartości takiego poznania, dana jest przecież jedynie wielość interpretacji osadzonych w pewnych kontekstach. Tak, więc podsumowując powyższe rozważania jedynie w pełni uzasadnioną jest teza zakładająca brak jednej prawomocnej pedagogiki filozoficznej. Każdy z filozoficznych nurtów znajduje na jej gruncie swe odzwierciedlenie, dostarczając odmiennych

---

<sup>30</sup> Z. Melosik, *Pedagogika postmodernizmu*, op. cit., s. 457.

<sup>31</sup> Leksykon PWN, op. cit., s. 266.

<sup>32</sup> Tamże

perspektyw poznawania wychowawczej rzeczywistości. Do pedagogicznej refleksji przenikają tym samym różnorodne koncepcje, które decydują o jej pluralistycznym charakterze. Nie rozstrzygając jednoznacznie o prawomocności któregośkolwiek, dają jedynie możliwość wielu interpretacji.