

Dariusz Stępkowski

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

ORCID 0000-0002-6855-1517

**Recenzja, Marek Kościelniak, *Pedagogiczna teoria szkoły. Studium na podstawie niemieckich teorii szkoły*,
Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków
2019, ss. 412**

Tym, co w recenzowanej monografii rzuca się od razu w oczy, są nader rozbudowane aneksy. Całość składa się z wprowadzenia, pięciu rozdziałów tematycznych, zakończenia, wykazu rysunków i indeksu nazwisk. Do czterech pierwszych rozdziałów autor dołączył w aneksach obszerne adnotacje i uzupełnienia. Porównując powstałe w ten sposób dwie części – główny wątek narracji i wątki poboczne, są one równe co do objętości i wynoszą po około 190 stron. Odnośnie powodów tego zabiegu M. Kościelniak wyjaśnia we wprowadzeniu, że kierowała nim chęć wyeksponowania zasadniczego nurtu rozważań i ułatwienia odbioru książki traktującej o niezbyt szeroko znanej w Polsce pedagogice niemieckiej, a w niej o jednej tylko kwestii – teorii szkoły (s. 17). Warto zauważyć, że styl pisania w obu częściach różni się znacznie. O ile w aneksach mamy do czynienia z podejściem eksploracyjno-analitycznym, o tyle w zasadniczym korpusie dominuje synteza. W całości przebija wyraźnie ukierunkowanie na główny problem badawczy – przedstawienie teorii szkoły w pedagogice niemieckiej z perspektywy pedagogicznej. Podkreślenie tej perspektywy może z pozoru wydawać się zbędne. Jednak na tym właśnie opiera się nie tylko oryginalność omawianej publikacji, lecz również jej walor aplikacyjny dla pedagogiki polskiej.

Wskazane powyżej odniesienie do rodzimej myśli pedagogicznej od samego początku towarzyszy M. Kościelniakowi. Z tego powodu oprócz zrekonstruowania pedagogicznej teorii szkoły w pedagogice niemieckiej przedstawił on w ostatnim rozdziale autorski model takiej teorii jako zwięźlenie przeprowadzonych analiz. To sprawia, że omawiane opracowanie

zyskuje jeszcze więcej na znaczeniu dla polskich czytelników – nie tylko tych śledzących rozwój koncepcji pedagogicznych u naszych zachodnich sąsiadów, lecz również tych, których interesują teoretyczne kwestie zinstytucjonalizowanych form wychowania i kształcenia.

Trzeba przyznać, że M. Kościelniak trafnie zauważył lukę odnośnie teorii szkoły we współczesnej pedagogice polskiej. Mimo że szkoła jest częstym i dość łatwym przedmiotem krytyki ze strony pedagogów (i nie tylko), brakuje całościowych ujęć tej instytucji pedagogicznej. Do nielicznych opracowań z tego zakresu należy wydana po raz pierwszy na początku tego wieku monografia Józefa Kuźmy pt. *Scholiologia*¹. Tytułowy termin *scholiologia* ma oznaczać naukę o szkole, w której zostaną zjednoczone takie dyscypliny, jak pedagogika, psychologia, socjologia, filozofia, historia oświaty i wychowania, etyka, teoria wychowania, dydaktyka, pedeutologia, prawo i architektura. W tym kontekście warto zwrócić uwagę na fakt, że pomysłodawca *scholiologii* koncentruje się na prezentacji „nowego myślenia o szkole”², pomijając całkowitym milczeniem kwestię pedagogicznego charakteru szkoły. Wydaje się, że J. Kuźma zakłada powstanie tego charakteru jako oczywistość wynikającą samoczynnie po zintegrowaniu wymienionych dyscyplin naukowych. Podejście autora *Pedagogicznej teorii szkoły* do tej sprawy jest całkowicie inne. Zanim je scharakteryzuję, chciałbym krótko odnieść się do wiedzy na temat związku między pedagogiką polską a niemiecką.

Niewątpliwie między polską myślą pedagogiczną a niemiecką zachodzi znaczna dysproporcja co do wzajemnej wiedzy o sobie i zaznajomienia z bieżącymi problemami diskutowanymi w każdym z krajów. Nasza rodzima pedagogika powstawała – podobnie jak w większości krajów Europy Wschodniej i Centralnej – pod wpływem niemieckiej. Ten stan rzeczy uległ zmianie najpierw po drugiej wojnie światowej, kiedy to znaleźliśmy się w orbicie wpływów Związku Sowieckiego, i po wtóre po przemianach polityczno-społeczno-kulturowych spowodowanych zerwaniem Żelaznej Kurtyny w 1989 roku. W trzech ostatnich dziesięcioleciach da się wyraźnie dostrzec zwrot ku kulturze anglosaskiej i językowi angielskiemu, nie mniej jednak długoletnia zażyłość i podobieństwa w stylu uprawiania refleksji pedagogicznej sprawiają, że pedagogika niemiecka wciąż pozostaje ważnym punktem odniesienia dla dyskursu pedagogicznego w Polsce. Sięganie zatem do opracowań naszych zachodnich sąsiadów, które w omawianej pracy

¹ J. Kuźma, *Scholiologia, Zarys koncepcji ogólnej nauki o szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018 (pierwsze wydanie – 2005).

² Tamże, s. 14.

stanowią materiał źródłowy, i zaznajamianie z nimi polskiego czytelnika należy uznać za istotne ubogacenie naszej rodzimej myśli pedagogicznej.

M. Kościelniak rozpoczyna badanie problemu pedagogicznego charakteru teorii szkoły, który syntetycznie wyraża termin „pedagogiczność”, od wskazania we wprowadzeniu na Dietricha Bennera, który w połowie lat 70-tych minionego wieku sformułował w pedagogice niemieckiej jako jeden z pierwszych pytanie o legitym(iz)ację szkoły jako instytucji *stricte* pedagogicznej. Polski badacz nieco mylnie sądzi, że D. Benner domagając się pedagogicznego uzasadnienia dla istnienia szkoły, dał przez to wyraz swojemu wątpieniu co do możliwości udzielenia pozytywnej odpowiedzi na to pytanie. Wydaje mi się, że głos D. Bennera wcale nie zamknął, lecz otworzył dyskusję na temat pedagogiczności nie tylko szkoły, lecz również innych instytucji będących miejscem realizowania pedagogicznej *praxis*. Wyjaśnienie tej sprawy uważam za istotne i dlatego poświęcę mu jeszcze nieco uwagi.

W niemieckiej wersji *Pedagogiki ogólnej* D. Benner często używa terminu *Fragestellung*³, który zastosował również w odniesieniu do postulatu legitym(iz)acji pedagogiki szkolnej (*Fragestellung der Schulpädagogik*). W terminie *Fragestellung* nie chodzi jednak o postawienie czegoś pod znakiem zapytania – *in Frage stellen*, lecz o dostrzeżenie problemu pedagogicznego, który stawia przed refleksją pedagogiczną specyficzne pytanie – *Frage stellen*, i zarazem wyzwanie. W przywołanej przez M. Kościelniaka publikacji D. Benner werbalizuje ów problem pedagogicznej legitym(iz)acji szkoły w postaci aporii, czyli dwu niedających się zniwelować ani zunifikować perspektyw – z jednej strony instytucje pedagogiczne (np. szkoła) mają służyć rozwojowi indywidualnemu, z drugiej strony ich zadaniem jest wprowadzanie młodego pokolenia w życie zbiorowe przez odpowiednie przygotowanie do tego życia. Nie jest to jednak paradoks, jak odczytuje M. Kościelniak (s. 72), lecz trudność, czyli *aporia*.

Wskazane powyżej dwie sprawy, a mianowicie pytanie o pedagogiczną legitym(iz)ację szkoły i problem rozumienia pedagogiczności we współczesnych niemieckich teoriach szkoły, stanowią ramę, w której przebiegają rozważania zawarte w opracowaniu M. Kościelniaka. W dalszej części niniejszej recenzji skoncentruję się wyłącznie na głównym wątku narracji, pomijając

³ D. Benner, *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*, Beltz Juventa, Weinheim – München 2015, s. 9.

wątki poboczne zawarte w aneksach. Większość z nich mogłaby stanowić odrębne publikacje.

Pierwszy rozdział *Pedagogicznej teorii szkoły* zawiera wyjaśnienia metodologiczne, a w szczególności: charakterystykę postępowania badawczego, uwagi na temat źródeł wykorzystanych w badaniu i wyjaśnienie podejścia egzegetycznego, które przyjął autor w swoich analizach i interpretacjach. Rekonstrukcja niemieckiego dyskursu na temat teorii szkoły rozpoczyna się od przedstawienia sporu metodologicznego w sprawie statusu teorii szkoły – czy jest to dyscyplina czy teoria naukowa? Od rozstrzygnięcia tej kwestii zależy nie tylko stopień autonomiczności rozważań teoretycznych na temat instytucji szkoły, lecz również zakwalifikowanie dyscyplinowe. Jak wskazuje M. Kościelniak, po „przełomie realistycznym” w niemieckiej pedagogice przestało być oczywiste, że teoria szkoły należy do zakresu pedagogiki. Przygotowując grunt pod swoje rozważania, przyjął on kompromisową tezę: „Teorię szkoły można opisywać jako teorię i jako dyscyplinę naukową” (s. 23). Jest to pierwsza z pięciu tez, w których M. Kościelniak wyeksplikował węzłowe zagadnienia do zbadania. W drugiej tezie przedstawił *a priori* strukturę formalną badanej przez niego pedagogicznej teorii szkoły. Na strukturę tą składają się jego zdaniem następujące elementy: przedmiot materialny i formalny (legitym[iz]acja, funkcje i cele szkoły), zadania jako dyscypliny naukowej i jako teorii naukowej oraz metody (s. 24–25). Kolejna teza afirmuje związek zachodzący między wymienionymi elementami struktury a ujęciami szkoły jako przedmiotu danej teorii/dyscypliny naukowej, które to ujęcia pozostają z konieczności aspektowe i historycznie zmienne. W czwartej tezie M. Kościelniak konkretyzuje aspekty, których będzie dociekał w materiale źródłowym, są to: aspekt legitym(iz)acyjny, aspekt funkcjonalny, aspekt teleologiczny i aspekt instrumentalny. Piąta i ostatnia teza brzmi:

Pedagogiczna teoria szkoły powinna się wyróżniać „pedagogiczną legitymizacją szkoły” i „pedagogicznymi funkcjami szkoły” (s. 28).

Jest to główna przesłanka przyświecająca rozważaniom w ostatnich dwu rozdziałach, w których badanie autora stopniowo zmienia charakter z rekonstrukcyjnego na konstrukcyjny.

Z pomocą omówionych powyżej pięciu tez M. Kościelniak przeprowadził swoistą rektyfikację (termin zaczerpnięty od Paula Ricoeura) zgromadzonego materiału źródłowego, który stanowią niemieckie opracowania metateoretyczne i wybrane teorie/koncepcje szkoły. Mówiąc bardziej

precyzyjnie, tezy od 1 do 3 posłużyły mu do ukazania przedmiotu teorii szkoły przez pryzmat wyodrębnionych elementów strukturalnych. Teza 4 ukierunkowała jego poszukiwania na podstawową kwestię specyficznie pedagogicznego charakteru teorii szkoły, tzn. jej pedagogiczność. Odnośnie tego omawiany autor przyjął, że charakter ten uda się mu wyjaśnić przez analizę niemieckiego pojęcia *Bildung*. W końcu tezę 5 można traktować jako podstawowy warunek przyjęty przez M. Kościelniaka do skonstruowania modelu pedagogicznej teorii szkoły, który przedstawił w drugiej części piątego i ostatniego rozdziału.

Nie jest możliwe odniesienie się w szczegółach do dogłębnych analiz przedstawionych przez M. Kościelniaka w poszczególnych rozdziałach omawianego opracowania, które są ugruntowane na bogatym i reprezentatywnym materiale źródłowym. Na podkreślenie zasługuje fakt, że autor kompetentnie zrelacjonował dorobek pedagogiki niemieckiej w zakresie teorii szkoły w perspektywie historycznej (rozdział 2) i systematycznej (rozdział 3), a następnie zweryfikował swoje założenie odnośnie możliwości zdeterminowania wyróżników tego, co pedagogiczne na podstawie pojęcia i idei *Bildung* (rozdział 4). Swoją uwagę skupiam na rozdziale 5. W pierwszej części tego rozdziału M. Kościelniak zawarł podsumowanie wyników przeprowadzonych analiz, w drugiej natomiast rozwinął konstrukt teoretyczny opisujący teorię szkoły z pedagogicznego punktu widzenia.

Konieczność podjęcia własnego poszukiwania tego, co w teorii szkoły można uznać za specyficznie pedagogiczne, czyli jej atrybutu pedagogiczności, M. Kościelniak uzasadnia brakiem zainteresowania tą sprawą we współczesnej pedagogice niemieckiej i zdominowaniem jej przez socjologię edukacji. Dowodem tego jest jego zdaniem samo wyrażenie *Erziehungswissenschaften* (nauki o wychowaniu), które prawie całkowicie wyparło z użycia termin *Pädagogik* (pedagogika). Analizy pojęcia i idei *Bildung*, które przeprowadził autor w czwartym rozdziale, dostarczają dwu dodatkowych wskazówek: po pierwsze, pedagogiczność wiąże się z ideą człowieczeństwa i, po drugie, odnosi się do relacji wychowawca/nauczyciel – wychowanek/uczeń (s. 356). Odwołując się do myśli Romano Guardiniego i Martina Bubera, M. Kościelniak proponuje potraktowanie pojęcia *Auslese*, które tłumaczy polskim słowem „wybór”, jako podstawowej kategorii i kryterium pedagogiczności. O miejscu, do którego doprowadziły M. Kościelniaka te rozważania, stwierdza:

Odkrywamy tu zatem zarówno pewien istotny element sugestii Guardiniego, dotyczącej możliwości orzekania o „pedagogiczności” jedynie w konkretnym przypadku, jak i ważny element propozycji Bubera – wybór (s. 359).

W następnym fragmencie wyjaśnia to odkrycie następująco:

„To, co swoiście pedagogiczne”, ujawnia się tu z jednej strony jako kryterium będące w istocie postulatem „do zrealizowania”, który może uzyskać konkretne urzeczywistnienie, jednak może też nie zostać urzeczywistniony. Realne istnienie „pedagogicznego” jest zatem „warunkowe”, a nie bezwzględne. [...] Wybór stanowi [...] o realnym zaistnieniu lub niezaistnieniu „pedagogicznego” (s. 359).

Dalsza argumentacja autora kieruje się w stronę „interesu antropologicznego” (s. 359) okazywanego dziecku/wychowankowi/uczniowi przez rodzica/wychowawcę/nauczyciela. Co prawda przebłyśki takiego podejścia M. Kościelniak dostrzega również u niektórych współczesnych autorów niemieckich (s. 359–360), ale uważa, że należy nadać mu większe znaczenie. Stąd w drugiej części omawianego rozdziału decyduje się on na wykorzystanie zdobytej wiedzy do sformułowania własnego zarysu pedagogicznej teorii szkoły. Za kluczową kategorię w tej teorii przyjmuje „wybór pedagogiczny” (s. 361) i z jego pomocą szkicuje elementy strukturalne zarówno teorii szkoły, tzn. przedmiot, funkcje, legitym[iz]acja, zadania, jak i samej szkoły spełniającej wyznaczone kryterium – cele i środki (s. 361–379).

Ustosunkowując się do autorskiej propozycji M. Kościelniaka, w której – jak wspominałem wcześniej – wykroczył on poza rekonstrukcję niemieckiej teorii szkoły i przedstawił oryginalną koncepcję wartą dogłębnej analizy, chciałbym zwrócić uwagę na dwa punkty w zacytowanym powyżej dłuższym fragmencie jego monografii. Pierwszym jest postulatywny charakter „tego, co swoiście pedagogiczne”, drugim zaś uzależnienie urzeczywistnienia lub nieurzeczywistnienia pedagogiczności od „wyboru” (niem. *Auslese*).

Odnosnie pierwszego punktu moje zastanowienie budzi faktyczne zniwelowanie dostrzeżonego przez samego Autora postulatywno-warunkowego charakteru pedagogiczności przez wprowadzenie „interesu antropologicznego”. Nie ulega dla mnie najmniejszej wątpliwości, że poglądy antropologiczne warunkują pedagogiczną jakość działania pedagogicznego, ale jako jego warunki przedzałożeniowe, a nie bezpośrednie motywy działania. Jeszcze większe wątpliwości ogarniają mnie przy stwierdzeniu autora, że

pedagogiczna legitymizacja szkoły [...] nie musi wcale zależeć od jakichś tajemniczych rozstrzygnięć teoretycznych [...], ale od **decyzi** [podkr. D. S.], które można podjąć w oparciu o łatwiejsze do zdobycia i niekoniecznie z tego powodu mniej solidne przesłanki (s. 374).

Czyżby autor sądził, że sprawa pedagogiczności lub niepedagogiczności zależy od czyjejś arbitralnej decyzji? Wydaje się, że niestety tak właśnie on sądzi. Potwierdzeniem tego są moim zdaniem dalsze słowa M. Kościelniaka:

Szkoła jest z istoty swojej na tyle „kształtowalna” [...], że pedagogiczne funkcje można jej po prostu **nadać** [podkr. D. S.]. [...] W bycie, jakim jest szkoła, istnieje jedynie „miejsce na pedagogiczność”, i to, czy (i jak) zostanie ono zapełnione, zależy od decyzji tych, którzy **władni są decydować** [podkr. D. S.] (s. 374).

W tym świetle drugi ze wskazanych przeze mnie punktów – kategoria „wyboru pedagogicznego”, od której M. Kościelniak uzależnia urzeczywistnienie pedagogiczności szkoły, pozostaje w gestii jednej tylko z dwu stron działania pedagogicznego, tzn. rodziców/wychowawców/nauczycieli. Jego zdaniem tylko oni mają

możliwość nadawania szkole pedagogicznego charakteru i [...] możliwość ta ma charakter moralnego zobowiązania – nie wobec teoretycznego modelu szkoły, ale wobec konkretnych młodych ludzi, którzy powierzają szkole swoje indywidualności, ufając, że szkoła je rozwinie w zgodzie z ich własnym („antropologicznym”) interesem, a nie tylko zgodnie z „zewnętrznymi” interesami (s. 374).

Zgłoszone przeze mnie wątpliwości traktuję tylko jako głos w dyskusji, którą moim zdaniem omawiana monografia powinna i może wywołać na temat teorii szkoły w polskiej pedagogice, a nie postawienie pod znakiem zapytania jej wartości naukowej. Wprost przeciwnie, jestem do głębi przekonany, że opracowanie przedstawione przez M. Kościelniaka świadczy o jego naukowej dojrzałości i erudycji, które zasługują na najwyższe uznanie.

Bibliografia:

Benner D., *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*, Beltz Juventa, Weinheim – München 2015.

Kuźma J., *Scholiologia, Zarys koncepcji ogólnej nauki o szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018.