

Dariusz Stępkowski

ORCID: 0000-0002-6855-1517

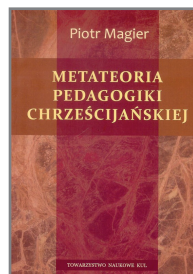
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Naukowość pedagogiki chrześcijańskiej

The Scientific Character of Christian Pedagogy

Piotr Magier, *Metateoria pedagogiki chrześcijańskiej*,
Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2019, ss. 230

Mimo że w pedagogice akademickiej od pewnego czasu mówienie i pisanie o religii przestało być uważane za ewidentne wyjście poza granice naukowości, to jednak ciągle wzbudza wyczuwalne zakłopotanie i poczucie niezręczności. Za właściwe (poprawne politycznie?) przyjmuje się zachowywanie neutralności w kwestiach religijnych. Patrząc z tego punktu widzenia, pedagogika chrześcijańska może liczyć co najwyżej na zakwalifikowanie do niszowych pedagogii nurtów pobocznych (Kwieciński 2007). Co prawda ma prawo do istnienia – pod jednym wszakże warunkiem, że nie będzie nadużywać udzielonego jej przywileju przez zbyt częste dawanie znać o sobie ani usiłowanie przedostania się do szerszego obiegu myśli pedagogicznych. Książka Piotra Magiera niesie za sobą, moim zdaniem, niepokorny zamiysł przełamania tego stereotypu. Jak zdradza sam już jej tytuł, autor zamierza przedstawić meta-teorię pedagogiki chrześcijańskiej. Tego problemu nie da się ograniczyć do bezstronnego zestawienia i skategoryzowania dorobku pedagogów uwzględniających w wychowaniu i kształceniu religijny punkt widzenia, lecz należy z konieczności postawić również



SPI Vol. 23, 2020/1
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366

bardziej podstawowe pytanie: czy i na ile ten dorobek konstytuuje pedagogikę chrześcijańską jako naukę?

W powyższym kontekście na pierwszy rzut oka może dziwić stwierdzenie autora, że po lekturze całości „[c]zytelnicy [...] mogą [...] czuć się zawiedzeni” (s. 181) z powodu dwóch braków obarczających jego opracowanie. Nie znajdują w nim bowiem ani wskazówek praktycznych, jak wychowywać po chrześcijańsku, ani „zarysu podstaw teoretycznych pedagogiki chrześcijańskiej” (s. 181). Czy jednak naprawdę takie są oczekiwania stawiane wobec tej publikacji? Piotr Magier skromnie zapytuje: „Jakie zatem efekty przyniosło badanie pedagogiki chrześcijańskiej w aspekcie metateorii?” (s. 182). To pytanie nie jest, moim zdaniem, tylko zabiegiem oratorskim, po którym można przejść do podsumowania wniosków, lecz centralnym problemem podjętym i – jak mi się wydaje – z powodzeniem rozwiązany przez autora na tym etapie rozwoju pedagogiki chrześcijańskiej. Nie bez znaczenia jest sam fakt sformułowania owego pytania. Moim zdaniem znaczy on moment zwrotny w rozwoju (samo)postrzegania pedagogiki chrześcijańskiej. Jego przełomowe znaczenie polega na przesunięciu akcentu z apologetycznego uzasadniania jej specyfiki na rzecz otwartej dyskusji o jej naukowości. W tej ostatniej sprawie chciałbym zabrać tutaj głos.

Już sama struktura książki prowokuje do przemyślenia pedagogiki chrześcijańskiej w odniesieniu do pytania o jej naukowość. Warto zauważyć, że autor posługuje się terminem „nauka” w sensie szerokim (niescientystycznym). Nie odnosi go do pedagogiki chrześcijańskiej aksjomatycznie jako pewnej oczywistości, która słusznie jej się należy, lecz poddaje pod rozważę jako problem, innymi słowy – jako jedną z możliwości uprawiania refleksji nad wychowaniem (i kształceniem?) chrześcijańskim. Wynika to stąd, że przyjęcie tej naukowej perspektywy wiąże się z ograniczeniami i pociąga za sobą konsekwencje i to dla obu stron: pedagogiki chrześcijańskiej i pedagogiki akademickiej (naukowej). Z takim podejściem nie mamy współcześnie w Polsce zbyt często do czynienia. W niedawno minionym okresie dominacji socjalistycznej teorii wychowania eliminowanie konotacji religijnych uważano za niepodlegający żadnej dyskusji imperatyw pedagogiczny. W rozpowszechnianych wówczas podręcznikach do pedagogiki propagowano schemat myślowy, zgodnie z którym powstanie i rozwój pedagogiki jako nauki należy

zawdzięczać stopniowej emancypacji praktyki i teorii wychowania spod serwilistycznej zależności od instytucji, *resp.* doktryny Kościoła katolickiego (Kurdybacha 1961; Muszyński 1976: 10–12; Okoń 1970: 19; Suchodolski 1957: 282–283; Suchodolski 1959: 86–87; Suchodolski 1965: 143–145; Suchodolski 1967: 85–93; Suchodolski 1980: 40–43). Osiągnięcie pełnej autonomii przez pedagogikę (czy to naukową, czy filozoficzną) warunkowane było eksplicitnym wyrażeniem się jakiegokolwiek stytności z religią. Równolegle jednak podkreślano ideologiczny charakter każdej teorii naukowej, w tym również pedagogicznej. Ten w gruncie rzeczy schizofreniczny stosunek nie odszedł do lamusa przeszłości wraz z epoką, w której otwartą walkę z religią i religijnością stawiano na pierwszym planie, lecz uobecnia się nadal w postawach niektórych pedagogów akademickich (Stępkowski 2018: 108–109).

Wracając do struktury opracowania Piotra Magiera i wpisanego w nią zamysłu skonfrontowania pedagogiki chrześcijańskiej z ideą naukowości, należy zauważyć, że cechuje ją klasyczny układ. Składa się z trzech rozdziałów, które poprzedza wstęp i zwnięcza zakończenie. Autor dołączył dość obszerną bibliografię, streszczenie w języku angielskim i indeks nazwisk. Rozdziały układają się w trzy stadia namysłu nad naukowością pedagogiki chrześcijańskiej. Pierwsze i drugie stadium cechuje charakter przygotowawczy. W pierwszym rozdziale autor zapoznaje czytelnika z dziejami badań metateoretycznych, terminem i pojęciem „metateoria”, funkcjami spełnianymi przez te badania i w końcu ich zastosowaniem w pedagogice. W drugim rozdziale czytelnik odbywa „podróż edukacyjną” przez cztery zakresowo bardzo szerokie i niełatwe do syntetycznego opisanie dziedziny. Dziedziny te sygnalizują tytuły podrozdziałów: „Nauka”, „Chrześcijaństwo”, „Pedagogia chrześcijańska” i „Pedagogika religii”. Ostatni termin odnosi się do subdyscypliny pedagogicznej, której nie należy utożsamiać z pedagogiką chrześcijańską i której powstanie (na przełomie XIX i XX wieku) było „konsekwencją konfrontacji chrześcijaństwa z ideologią oświecenia i modernizmu” (s. 106). Omówienie tego zagadnienia zamyka stadia propedeutyczne i przeprowadza do trzeciego rozdziału zatytułowanego „Metodologiczna tożsamość pedagogiki chrześcijańskiej” (s. 111), w którym eksploracje Piotra Magiera osiagają punkt kulminacyjny.

Autor z dokładnością i przenikliwością godną metodologa roztrząsa trzy pola problemowe. Na pierwsze składają się definicje i typy pedagogiki chrześcijańskiej. Przeprowadzone analizy skłaniają Piotra Magiera do konkluzji, że „istnieją dwa podstawowe sposoby określania *genus proximum* pedagogiki chrześcijańskiej. Jednym z nich jest zaliczenie jej do subdyscyplin pedagogicznych, drugim – przypisanie jej do nurtów (systemów, kierunków, stanowisk, szkół) pedagogicznych” (s. 135). Zgodnie z tą dystynkcją drugie pole problemowe obejmuje charakterystykę pedagogiki chrześcijańskiej „jako nauki (subdyscypliny) pedagogicznej” (s. 136), trzecie natomiast – „jako nurtu (systemu) pedagogicznego” (s. 167).

Przy portretowaniu pedagogiki chrześcijańskiej jako nauki pedagogicznej autor odnosi się do następujących determinantów naukowości: przedmiotu (materialnego i formalnego) badań, celów, języka, sposobu uzasadniania twierdzeń i konstruowania struktury. Zagadnień tych nie rozważa bynajmniej z przyjętym uprzednio zamysłem wykazania naukowego statusu pedagogiki chrześcijańskiej, lecz z perspektywy, którą można określić jako naukoznawczą. To pozwala mu wejść w krytyczny dialog ze różnymi – niekiedy skrajnie przeciwnymi – głosami w sprawie odczytywania wymienionych powyżej determinantów. Dzięki temu ukazuje się również, jak złożone i niejednoznaczne bywa podejście do nauki. Postępując w ten sposób, Piotr Magier nie pomija milczeniem niespójności, a nawet sprzeczności występujących w pedagogice chrześcijańskiej. Za przykład może posłużyć w tym miejscu język. Autor pisze: „Język pedagogiki chrześcijańskiej pozostaje [...] złożeniem przynajmniej dwóch różniących się między sobą języków: języka naukowego (humanistyki, filozofii) oraz języka religijnego” (s. 156). Nie może zatem dziwić, że niekiedy dochodzi między nimi do kolizji. Jednak ten problem nie jest wyłącznie bolączką pedagogów chrześcijańskich, lecz dotyczy wszystkich pedagogów w ogóle. Łączenie różnych typów wypowiedzi należy do specyfiki pedagogiki jako nauki. Nie oznacza to bynajmniej, że w pedagogice chrześcijańskiej nie trzeba czuwać nad intersubiektywną komunikowalnością języka, którego w niej się używa. Wprost przeciwnie, jest to jedno z istotniejszych wyzwań dla jej metodologii.

Rozważania nad możliwością traktowania pedagogiki chrześcijańskiej jako nurtu (systemu) pedagogicznego otwiera Piotr Magier wskazaniem, że używanie takich terminów, jak „nurt”, „kierunek”,

„system” czy „szkoła”, obarczone jest ciągle niejednoznacznością. Nazwy te wyrażają jednak w gruncie rzeczy to samo, a mianowicie to, że zbliżone ze sobą stanowiska da się pogrupować i stworzyć jednorodną całość. Niewątpliwie za taką całość może być uważana pedagogika chrześcijańska, w której da się zauważyć szereg elementów jednoczących. „Klasyki tego systemu wskazują na kluczowe dla niej zasady: teocentryzmu, chrystocentryzmu, eklezjocentryzmu, moralizmu i personalizmu, oraz dogmaty o Wcieleniu, Odkupieniu, Kościele i sakramentach” (s. 172). Poza tym istotnym elementem scalającym pedagogikę chrześcijańską w jedno są zdaniem omawianego autora koncepcje filozoficzne, do których odwołują się utożsamiający się z tym systemem autorzy. „Klasycznie przyjmuje się, że w zakres filozoficznych podstaw pedagogiki chrześcijańskiej wchodzi dwa typy filozofii: system arystotelesowsko-tomistyczny [...] oraz różne nurty filozofii egzystencjalnej” (s. 173).

Pomijając szczegółowe omówienie każdego z wymienionych powyżej znaczników pedagogiki chrześcijańskiej jako homogenicznego nurtu pedagogicznego, chciałbym zwrócić uwagę na fakt, że w tym kontekście Piotr Magier preferuje używanie kategorii „system pedagogiczny”. Píše on: „Określenie takie jest o tyle istotne, że wskazuje, iż zakres treści pedagogiki chrześcijańskiej jest na tyle szeroki, wieloaspektowy oraz elementarny, że stanowi podstawę innych stanowisk (nurtów, szkół lub kierunków) pedagogicznych. Chodzi przy tym zarówno o treści religijne je fundujące, jak i bazowe dla nich koncepcje filozoficzne” (s. 172). Na podstawie tego fragmentu można wnioskować, że systemowość pedagogiki chrześcijańskiej zasadza się zdaniem autora na dwoistości konstytuującej ją wiedzy. Z jednej strony wiedza ta pochodzi z obszaru denotowanego nazwą „religia”, z drugiej zaś z obszaru opatrywanego mianem „filozofia” czy szerzej: nauki społeczne i humanistyczne. Taki sposób ukonstytuowania pedagogiki chrześcijańskiej czyni nieuniknionym powrót do kluczowego pytania o jej naukowość.

Gdyby przydzielanie epitetu „naukowy” zależało wyłącznie od unikania związków z religią, jak to miało miejsce w okresie dominacji socjalistycznej teorii wychowania, to wówczas z racji współwystępowania dwóch typów poznania pedagogika chrześcijańska nie miałaby żadnych szans na wybiecie się na naukowość, a w konsekwencji na zakwalifikowanie do elitarnego grona pedagogik akademickich.

Ten stan rzeczy zmienia się jednak diametralnie, gdy w nauce odrzuci się kryteria o charakterze demarkacyjnym, z pomocą których próbowano w przeszłości i nadal jeszcze próbuje się arbitralnie sterować rozumieniem racjonalności naukowej. Otwarcie na naukowość wymaga od pedagogów chrześcijańskich dostrzegania problemów metodologicznych wywoływanych przez uprawianą przez nich dyscyplinę wiedzy i poszukiwania rozwiązań uwzględniających jej aspiracje naukowe. Głównym walorem publikacji Piotra Magiera jest ugruntowanie takiego właśnie podejścia do problemu naukowości w pedagogice chrześcijańskiej. Oczywiście pozostaje do wyboru również taka ewentualność, że wspomniani pedagodzy zrezygnują z zabiegania o naukowy charakter pedagogiki chrześcijańskiej. Takie rozwiązanie byłoby jednak uderzeniem nie tylko w jej pedagogiczność, lecz przede wszystkim w charakter chrześcijański. Paradoksalnie bowiem chrześcijaństwo od samego początku złączyło się w najściślejszy sposób z racjonalnością. Nie tylko jej się poddawało przy określaniu swoich prawd religijnych, lecz również ją współtworzyło. Takiego właśnie zaangażowania na rzecz rozwoju pedagogiki akademickiej (naukowej) należy oczekiwać współcześnie od pedagogiki chrześcijańskiej otwartej na naukowość.

Bibliografia

- Kurdybacha Ł. (1961). *Z historii walki o szkołę świecką*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Kwieciński Z. (2007). *Problem pedagogii nurtów głównych i pobocznych*, [w:] tegoż, *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wrocław: Dolnośląska Szkoła Wyższa TWP, s. 107–130.
- Muszyński H. (1976). *Zarys teorii wychowania*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Okoń W. (1970). *O postępie pedagogicznym*, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Stępkowski D. (2018). *Kształcenie religijne w publicznym interesie. Perspektywa pedagogiki ogólnej*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 2, s. 103–119, <https://repozytorium.ukw.edu.pl/handle/item/6046>.
- Suchodolski B. (1957). *U podstaw materialistycznej teorii wychowania*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Suchodolski B. (1959). *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Suchodolski B. (1965). *Dzieje myśli pedagogicznej i historia pedagogiki*, [w:] B. Suchodolski (red.), *Rozwój pedagogiki w Polskiej Rzeczypospolitej*

Ludowej, Wrocław–Warszawa–Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo PAN, s. 135–159.

Suchodolski B. (1967). *Podstawy wychowania socjalistycznego*, Warszawa: Książka i Wiedza.

Suchodolski B. (1980). *Pedagogika i nauki z nią współdziałające*, [w:] B. Suchodolski (red.), *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, s. 36–48.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Dr hab. Dariusz Stępkowski, prof. UKSW
 Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie
 Wydział Nauk Pedagogicznych
 e-mail: d.stepkowski@uksw.edu.pl