

SPIS TREŚCI

Wstęp	17
1.0. Inspiracja chrześcijańska w wychowaniu i w pedagogice	20
1.1. Ogólny zarys koncepcyjny dla inspiracji chrześcijańskiej – czasy apostołskie	20
1.2. Statyczne (substancjalne) ujęcia inspiracji chrześcijańskiej w pedagogice	21
1.3. Dynamiczne ujęcie inspiracji chrześcijańskiej w pedagogice	29
2.0. „Podstawy pedagogiki” – w przeszłości i współcześnie	34
2.1. Analiza semantyczna określeń dla badań nad „podstawami pedagogiki”	35
2.2. Problematyka „podstaw pedagogiki” i „pedagogiki ogólnej” w polskiej myśli pedagogicznej	39
2.2.1. Geneza i rozwój polskiej tradycji badań nad podstawami pedagogiki w okresie międzywojennym	39
2.2.2. Dylematy i trudności pedagogiki ogólnej w okresie po II wojnie światowej	46
2.3. Aktualne problemy badań nad podstawami pedagogiki otwartej	52
3.0. Cechy, metoda i przebieg badań	59
3.1. Ukierunkowanie na konkret żywy i jego ujęcie w inspiracji chrześcijańskiej	59
3.2. Metoda badań	62
3.3. Schemat pracy	70

CZĘŚĆ I: PEDAGOGIKA JAKO NAUKA I JEJ PODSTAWY

Rozdział I: Pedagogika: jej geneza i rozwój	79
1.1. Główne fazy rozwoju pedagogiki	80
1.1.1. Etymologiczne znaczenie nazwy „pedagogika”	80
1.1.2. Główne etapy rozwoju chrześcijańskiej refleksji pedagogicznej	82
1.1.3. Emancypowanie się pedagogiki jako nauki	89
1.2. Wyodrębnianie się działów i dziedzin wiedzy pedagogicznej	92
1.2.1. Działy pedagogiki w ujęciu wertykalnym	93
1.2.2. Działy pedagogiki w ujęciu horyzontalnym	97
1.2.2.1. Ogólny zakres badań – „pedagogika ogólna” i „ogólne dyscypliny pedagogiczne”	98
1.2.2.2. Uszczegółowiony zakres badań – „pedagogika szczegółowa”	103
1.3. Propozycje usystematyzowania poszczególnych dyscyplin w pedagogice	110
1.3.1. Hierarchiczne modele uporządkowania dyscyplin tworzących współczesną pedagogikę	110
1.3.1.1. Propozycja Polskiej Akademii Nauk (z 1973r.)	111
1.3.1.2. Propozycja T. Hejnickiej-Bezwińskiej	112
1.3.1.3. Klasyfikacja nauk pedagogicznych w ujęciu D. Lenzena	113
1.3.2. Demokratyczne modele uporządkowania dyscyplin tworzących współczesną wiedzę o wychowaniu	118
1.3.2.1. Propozycja A. Visalberghi	118
1.3.2.2. Propozycja G. Mialaret	120
1.3.3. Poszukiwanie integralnych i otwartych modeli uporządkowania dyscyplin pedagogicznych	121
1.3.3.1. Propozycja S. Kunowskiego (1909-1977)	121
1.3.3.2. Propozycja P. Braido	124
Rozdział II: Pedagogika w kontekście współczesnych prób uporządkowania nauk	127
2.1. Pedagogika w kontekście współczesnych ujęć nauki i poznania naukowego	128
2.1.1. Trudności z rozumieniem pojęcia „nauka”	128
2.1.2. Problem statusu pedagogiki jako nauki w kontekście ogólnego status quaestionis w naukach	132
2.1.3. Miejsce pedagogiki wśród innych nauk	134
2.1.3.1. Ogólny podział fundamentalnych nauk i jego kryteria	134
2.1.3.2. Podstawowe opozycje nauk i związane z nimi problemy	137
2.1.3.3. Pedagogika na mapie współczesnych systematyzacji nauk	141

2.2. Podstawowe determinanty miejsca pedagogiki wśród innych nauk.	143
2.2.1. Osobliwości i specyfika poznania w pedagogice	145
2.2.1.1. Ogólna charakterystyka ludzkiego poznania – jego rodzaje i cechy	146
2.2.1.2. Cechy poznania w pedagogice	148
2.2.2. Przedmiot badań pedagogiki	149
2.2.2.1. Ogólnie pojęte wychowanie przedmiotem badań pedagogiki	150
2.2.2.2. Szczególny przedmiot poznania i badań w pedagogice	153
2.2.3. Źródła pedagogiki	159
2.2.3.1. Źródła praktyczne w pedagogice	159
2.2.3.2. Źródła naukowe w pedagogice	160
2.2.3.3. Wkład poszczególnych nauk dla rozwoju wiedzy pedagogicznej.	161
2.3. Problem tożsamości pedagogiki jako dyscypliny naukowej: zespół nauk o wychowaniu czy pedagogika?	166
2.3.1. Pedagogika a „nauka o wychowaniu” i „nauki o wychowaniu”	166
2.3.1.1. Pedagogika i jej rozwój jako zespołu nauk o wychowaniu. .	167
2.3.1.2. Badania nad wychowaniem i kierunki studiów pedagogicznych	168
2.3.1.3. Powrót do określenia „pedagogika”	169
2.3.2. Potrzeba integracji wiedzy i współpracy interdyscyplinarnej.	172
2.3.3. Podstawowe trudności w określaniu charakteru i miejsca pedagogiki wśród innych nauk	174

Rozdział III: Charakterystyka pedagogiki jako nauki i dyscypliny wiedzy 179

3.1. Pedagogika nauką praktyczną czy teoretyczną?	180
3.1.1. Pedagogika jako „praktyka” i jako „teoria”	181
3.1.2. Etapy formowania teorii w pedagogice oraz jej poziomy	183
3.1.2.1. Od „teorii potocznych” do „teorii naukowej”	184
3.1.2.2. Wiedza naukowa w pedagogice jako suma różnych poziomów refleksji.	187
3.1.2.3. Teoria pedagogiczna jako teoria i metateoria naukowa ...	192
3.1.3. Teoretyczność i praktyczność pedagogiki jako nauki	194
3.2. Pedagogika jako nauka otwarta na indukcję i dedukcję oraz na wiedzę przyrodzoną i teologiczną.	203
3.2.1. Pedagogika wśród nauk przyrodniczych i humanistycznych	203
3.2.1.1. Pedagogika jako nauka przyrodnicza (pedagogika eksperymentalna)	203
3.2.1.2. Pedagogika jako nauka humanistyczna	206
3.2.2. Pedagogika jako nauka filozoficzna („filozofia stosowana”)	209

3.2.3. Od pedagogiki jako nauki teologicznej ku pedagogice współpracującej z teologią	213
3.3. Pedagogika a nauki światopoglądowe: retoryka czy ideologia?	218
3.3.1. Ideologia a pedagogika	218
3.3.2. Pedagogika „między” i „ponad” ideologią i teorią	221
3.3.3. Czynniki wspierające proces przechodzenia pedagogiki ku ujęciom otwartym i dynamicznym	223

CZĘŚĆ II: PODSTAWY ONTOLOGICZNE, AKSJOLOGICZNE I ANTROPOLOGICZNE WYCHOWANIA I PEDAGOGIKI OTWARTEJ

Rozdział IV: Ontologiczne podstawy pedagogiki otwartej: ogólne i szczegółowe określenia „wychowania”

4.1. Fenomen wychowania w wielorakości jego nazw i ujęć	231
4.1.1. Ujęcia „wychowania” podkreślające jego związek z konkretnym życiem	232
4.1.2. Ujęcia „wychowania” podkreślające jego charakter, znaczenie i funkcję w życiu człowieka i społeczności	235
4.1.2.1. Prakseologiczne definicje „wychowania”	236
4.1.2.2. Ewolucyjne definicje „wychowania”	237
4.1.2.3. Sytuacyjne definicje „wychowania”	238
4.1.2.4. Adaptacyjne definicje „wychowania”	239
4.1.3. Ujęcia „wychowania” od strony tzw. „dyscyplin podstawowych”, humanistycznych i światopoglądowych.	240
4.1.3.1. Biologiczne aspekty wychowania.	241
4.1.3.2. Socjologiczne ujęcia wychowania – wychowanie jako pomoc w „socjalizacji”.	245
4.1.3.3. Kulturowe ujęcia wychowania – wychowanie jako pomoc w „inkulturacji”	248
4.1.3.4. Psychologiczne ujęcia wychowania – wychowanie jako pomoc w „personalizacji”	251
4.1.3.5. Ideologiczne i normatywne ujęcia wychowania – wychowanie jako pomoc w „emancypacji”.	253
4.2. Krytyka jednostronnych i redukcjonistycznych ujęć wychowania z pozycji nauk uprawiających refleksję (filozofia wychowania i teologia wychowania)	254
4.2.1. „Wychowanie” w ujęciu głównych nurtów współczesnej filozofii wychowania	255

4.2.2. Podstawowe kategorie współczesnych nurtów myśli pedagogicznej i próba ich systematyzacji	265
4.2.3. Ku integralnym i otwartym ujęciom wychowania	269
4.3. W poszukiwaniu istoty i ontologii „wychowania”	271
4.3.1. Zakresy znaczeniowe pojęcia „wychowanie”	272
4.3.1.1. Szerokie i wąskie rozumienie „wychowania”	272
4.3.1.2. Społeczne, interakcyjne i relacyjne rozumienie „wychowania”	274
4.3.2. Przyczyny, źródła i struktura procesu wychowania	277
4.3.2.1. Źródła działalności wychowawczej	278
a) przyczyna wewnętrzna wychowania.	278
b) oddziaływania zewnętrzne	281
c) w poszukiwaniu realistycznej i otwartej koncepcji wychowania.	281
4.3.2.2. Struktura procesu wychowania w świetle podstawowych pojęć pedagogiki chrześcijańskiej: „formacja” i „wychowanie”	282
a) pojęcie „formacja” i jego historyczny rozwój	283
b) pojęcie „wychowanie” jako „działanie na rzecz formacji”	286
c) współczesne ujęcia relacji pomiędzy pojęciami: „wychowanie” i „formacja”	287
4.3.2.3. Personalistyczne ujęcie struktury wychowania i jego aspekty według pedagogiki otwartej.	287
4.3.3. O bytowy wymiar teorii rzeczywistości wychowania	291
4.3.3.1. Potrzeba uwzględnienia złożoności i wieloaspektowości wychowania	291
4.3.3.2. Postrzeganie rzeczywistości wychowania jako faktu ludzkiego	292
4.3.3.3. Otwarcie na wymiar religijny i duchowy.	293

Rozdział V: Antropologiczne podstawy pedagogiki otwartej: osoba ludzka podmiotem i przedmiotem działalności wychowawczej. 295

5.1. Człowiek jako „osoba ludzka”	296
5.1.1. „Fakt ludzki” – próba determinacji i interpretacji.	296
5.1.1.1. Poszukiwania teorii człowieka i jego sytuacji egzystencjalnej	297
5.1.1.2. Struktura, dynamika i treść istnienia i działania osobowego	301
5.1.2. Wkład chrześcijaństwa w rozumienie pojęcia „osoba”	303

5.1.2.1.	Człowiek jako osoba	303
5.1.2.2.	Statyczne i dynamiczne rozumienie „osoby”	304
5.1.2.3.	Osoba ludzka w relacji do Boga: religijny wymiar osoby. . .	309
5.2.	Od koncepcji człowieka do koncepcji wychowania	312
5.2.1.	Zależność koncepcji wychowania od koncepcji człowieka	312
5.2.1.1.	Pedagogiczne implikacje jednostronnych i błędnych ujęć „osoby”	313
5.2.1.2.	W poszukiwaniu realistycznej i integralnej koncepcji człowieka i wychowania.	317
5.2.2.	Ku podstawowej celowości człowieka jako osoby w świetle „normy personalistycznej” K. Wojtyły.	319
5.2.2.1.	Pojęcie „norma personalistyczna”.	319
5.2.2.2.	Norma personalistyczna w wychowaniu	320
5.3.	Między naturą i kulturą, przyrodzonym i nadprzyrodzonym rozwojem człowieka: osobowy wymiar wychowania	322
5.3.1.	Rozwój naturalny i nadprzyrodzony osoby ludzkiej	324
5.3.1.1.	Współczesne i chrześcijańskie rozumienie „natury”	324
5.3.1.2.	Osoba ludzka w wymiarze naturalnym i nadprzyrodzonym	325
5.3.1.3.	Podmiotowe akcenty postawy religijnej i wzrostu człowieka ku Bogu.	327
5.3.2.	Wychowanie osoby w relacji do kultury.	328
5.3.2.1.	Współczesne i chrześcijańskie rozumienie „kultury”	328
5.3.2.2.	Osobowy wymiar relacji człowieka do kultury.	329
5.3.2.3.	Religia jako „dobro kultury” a chrześcijaństwo i jego znaczenie pedagogiczne.	332
5.3.3.	Doświadczenie wolności i odpowiedzialności w sumieniu jako istota i podstawa urzeczywistniania człowieczeństwa.	334
5.3.3.1.	„Wolność” jako podstawowy fakt ludzkiej egzystencji i procesu wychowania	336
5.3.3.2.	„Odpowiedzialność” jako podstawowa kategoria egzystencji osobowej	339
5.3.3.3.	„Sumienie” jako szczególne miejsce doświadczania osobowego wymiaru wychowania i urzeczywistniania swojego człowieczeństwa.	345
a)	etapy rozwoju sumienia i ich charakterystyka	348
b)	współczesny kontekst sytuacyjny wychowania sumienia oraz kwestia kryzysu sumienia?	351
c)	strukturalna i teleologiczna analiza faktu sumienia.	353

Rozdział VI: Aksjologiczne podstawy wychowania i pedagogiki otwartej w inspiracji chrześcijańskiej	361
6.1. Podstawowe trudności z aksjologią w pedagogice	363
6.1.1. Kryzys aksjologii w pedagogice jako wynik istnienia przyczyn natury metodologicznej	363
6.1.1.1. Zagrożenie ze strony pozytywistycznej koncepcji „nauki” i „naukowości” (z pozycji nauk przyrodniczych)	364
6.1.1.2. Zagrożenie w postaci relatywizmu (z pozycji nauk humanistycznych)	366
6.1.1.3. Zagrożenie indyferentyzmu (pochodna kryzysu samego człowieka)	367
6.1.1.4. Kryzys współczesnej filozofii wartości	369
6.1.2. Zwrot ku interdyscyplinarnej normatywności w badaniach pedagogicznych	371
6.1.2.1. Analizowanie i formułowanie celów wychowania	372
6.1.2.2. Krytyka celów wychowania	374
a) formalna krytyka celów wychowania	375
b) treściowa krytyka celów wychowania	375
6.1.2.3. Osoba ludzka punktem wyjścia w tworzeniu celów wychowania	376
6.1.3. Od analizy genezy wartości i celów wychowania do wartości aktualnych w wychowaniu dzisiaj	379
6.1.3.1. Geneza wartości, norm i celów w wychowaniu oraz ich zasadność	379
6.1.3.2. Problem wartości stałych i niezmiennych	381
6.1.3.3. Ku jakim wartościom wychowywać i co przekazywać?	385
6.2. Podstawowe kategorie aksjologiczne w wychowaniu i w pedagogice	391
6.2.1. Cele wychowania a wartości	391
6.2.1.1. Pojęcie „wartości”	392
6.2.1.2. Wartości a „sacrum”	393
6.2.1.3. „Wartości chrześcijańskie”	395
6.2.1.4. Wartości a symbole w wychowaniu	397
6.2.1.5. „Wartości” a „normy społeczne”	397
6.2.2. Cele wychowania, ich geneza i rodzaje	398
6.2.2.1. „Cele własne” („subiektywne”) i „cele instytucjonalne”	399
6.2.2.2. Problem „celu ostatecznego”	399
6.2.2.3. „Zbawienie” jako wartość i najwyższy cel wychowania chrześcijańskiego	406
6.2.3. „Dojrzałość ludzka” i „dojrzałość chrześcijańska” najwyższym celem wychowania	408

6.2.3.1. „Dojrzałość ludzka” jako całkowita integracja osoby najwyższym celem wychowania	409
6.2.3.2. „Dojrzałość ludzka” procesem uwarunkowanym rozwojem	413
6.2.3.3. „Dojrzałość ludzka” i „dojrzałość chrześcijańska” oraz poszukiwanie ich jedności w klimacie wiary	414
6.3. Podstawowe problemy wychowania ku wartościom	418
6.3.1. Podstawowa opozycja procesu wychowania: świat subiektywny i obiektywny	419
6.3.1.1. Wartości obiektywne czy subiektywne, społeczne czy indywidualne?	419
6.3.1.2. Wychowanie ku wartościom: „adaptacja” czy „sprzeciw”? .	420
6.3.1.3. Ścisła zależność między wartościami a wychowaniem	421
6.3.2. Strategie wychowania do wartości	422
6.3.2.1. Strategia dysonansu	423
6.3.2.2. Strategia świadectwa	424
6.3.2.3. Strategia stymulacji	424
6.3.3. Postawa religijna jako wartość i jej wychowanie	425
6.3.3.1. Religijność i jej rozwój wychowawczy	425
6.3.3.2. Otwartość i dynamizm owocem postawy religijnej	428
6.3.3.3. Praktyczna działalność wychowawcza podstawą efektywności wychowania religijnego	430

CZĘŚĆ III: RELACJA WYCHOWAWCZA: WYCHOWANEK – WYCHOWAWCA – SYTUACJA WYCHOWAWCZA

Rozdział VII: Wychowanek jako podstawowa „przyczyna osobowa wychowania”	436
7.1. Ku współczesnej „teorii wychowanka” (dzieci, młodzieży, dorosłych) w pedagogice otwartej	436
7.1.1. Tradycyjne (statyczne) modele „teorii wychowanka”	437
7.1.2. Ku nowym, dynamicznym ujęciom wychowanka	440
7.1.3. Wychowanek w ujęciach otwartych na konkretną egzystencję	441
7.2. Analiza faktu „bycia wychowywanym” i „bycia wychowankiem”	443
7.2.1. Fakt „bycia wychowankiem” jako „bycie wychowawcą samego siebie”	444
7.2.1.1. „Być wychowawcą samego siebie”, czyli „znać siebie”	446

7.2.1.2. „Być wychowawcą samego siebie”, czyli „nabyć wolność woli”	449
7.2.2. Fakt „bycia wychowankiem” jako doświadczanie i wyrażanie postawy miłości, szacunku i posłuszeństwa.	451
7.2.2.1. Doświadczenie miłości.	452
7.2.2.2. Poważanie i respekt (szacunek)	453
7.2.2.3. Posłuszeństwo w „byciu wychowankiem”	453
7.2.3. Fakt „bycia wychowankiem” jako „bycie aktywnym”.	454
7.2.3.1. Wolność wychowanka źródłem jego aktywności	455
7.2.3.2. Znaczenie nasyconej wartościami sytuacji wychowawczej dla zaktywizowania wychowanka	456
7.2.3.3. Aktywizowanie wychowanka przez przykład i postawę wychowawcy.	457
7.3. Akt wychowania w wychowanku: jego źródła i okoliczności	459
7.3.1. Akt wychowawczy w wychowanku jako urzeczywistnianie istoty swojej osoby.	459
7.3.1.1. „Bycie osobą” jako podstawa aktu wychowawczego	460
7.3.1.2. Fakt „bycia chrześcijaninem” nowym wyzwaniem dla aktu wychowawczego.	461
7.3.1.3. Zbiorowy podmiot aktu wychowawczego.	462
7.3.2. Akt wychowawczy w pedagogice w inspiracji chrześcijańskiej momentem spotkania z religijnym wymiarem życia.	463
7.3.2.1. Sytuacja wyjściowa wychowanka	463
7.3.2.2. Motywacja wychowanka.	465
7.3.2.3. Konsekwencje pedagogiczne	466
7.3.3. Istota aktu wychowawczego – „maieutyka osoby”	469

Rozdział VIII: Wychowawca jako pomocnicza przyczyna osobowa wychowania

8.1. Analiza faktu „bycia wychowawcą” i „działalności wychowawczej”	475
8.1.1. Treść pojęcia „wychowawca”	476
8.1.2. Powszechność faktu „bycia wychowawcą” i podstawowe grupy wychowawców	483
8.1.2.1. Rodzice i rodzina punktem wyjścia pedagogiki w inspiracji chrześcijańskiej.	485
8.1.2.2. Wychowawcy wspierający	489
8.1.2.3. Społeczna odpowiedzialność za wychowanie	492
8.1.3. Fakt „bycia wychowawcą” i pracy wychowawczej w kontekście tzw. „Pedagogii Bożej”	494
8.1.3.1. Bóg Ojciec „Wychowawcą swojego ludu, Kościoła i ludzkości”	495

8.1.3.2. Starotestamentalne „prawo żydowskie” wychowawcą dla Chrystusa (Ga 3, 24)	496
8.1.3.3. Zagadnienie tzw. „łaski wychowującej” (Tt 2, 12)	496
8.1.3.4. Figura Jezusa jako „Nauczyciela”	497
8.2. Rodzina a inne instytucje wychowania: Antropologiczne i prawne podstawy wychowania rodzinnego i społecznego	500
8.2.1. Geneza i rozwój antynomii: rodzina czy społeczeństwo?	501
8.2.2. Antropologiczne podstawy kwestii podmiotów odpowiedzialnych za wychowanie	503
8.2.3. Uprawnienia wychowawcze rodziny i państwa w kontekście współczesnego podkreślania „praw człowieka” i w myśli personalistycznej	505
8.2.4. Kooperacja rodziny i państwa w zakresie wypełniania praw i zadań wychowania	508
8.3. Odpowiedzialność, zadania i obowiązki wychowawcze w świetle doktryny wychowawczej Kościoła katolickiego	509
8.3.1. Stanowisko Kościoła w odniesieniu do wychowawczych uprawnień i obowiązków rodziców	510
8.3.2. „Funkcje” i „zadania wychowawców” według nauczania Kościoła	511
8.3.3. Społeczne formy działalności wychowawczej według nauczania Kościoła	515
Rozdział IX: Sytuacja wychowawcza i współczesne wyzwania pod adresem wychowania	519
9.1. Rzeczywistość przedmiotowa wychowania i „pedagogika przedmiotu”	520
9.1.1. Rozumienie pojęcia „przedmiot” w „pedagogice przedmiotu”	521
9.1.2. Podstawowe tendencje w ujmowaniu „przedmiotowości” i „relacji do przedmiotu”	524
9.1.3. Rola inspiracji chrześcijańskiej we właściwym rozpoznawaniu „przedmiotu”	526
9.2. Elementy składowe „sytuacji wychowawczej”	528
9.2.1. Wpływ „natury” jako „materialnego czynnika wychowania”	529
9.2.2. „Kultura” jako obiektywna forma wyrażania się ducha ludzkiego ..	531
9.2.3. Wpływ transcendencji na wychowanie	534
9.3. „Pedagogika przedmiotu” jako „pedagogia sytuacji wychowawczej”	536
9.3.1. Obecność elementu obiektywnego („sytuacji wychowawczej”) w historii myśli pedagogicznej	538
9.3.1.1. U schyłku <i>miasta-państwa</i> ateńskiego	538
9.3.1.2. U schyłku średniowiecza	541
9.3.1.3. W epoce Oświecenia	542

9.3.1.4. Propozycje współczesne.	548
9.3.2. Ku realistycznej i otwartej „pedagogice przedmiotu”	552
9.3.3. „Pedagogika przedmiotu” i jej podstawowe elementy	555
9.3.3.1. Rola zaangażowanej osobowości wychowawcy i jego autorytetu w relacji z wychowankiem w „sytuacji wychowawczej”	555
9.3.3.2. Otwarcie na wartości i na spotkanie z obiektywną rzeczywistością	559
9.3.3.3. Moment podejmowania decyzji	562
Zakończenie	567
1.0. Wgląd w aktualną sytuację badań, podstawowych problemów i linii rozwoju koncepcji pedagogicznych	568
2.0. Znaczenie i charakter badań nad podstawami pedagogiki otwartej w inspiracji chrześcijańskiej	574
3.0. Otwarcie na nowe perspektywy i problemy	580
BIBLIOGRAFIA	585
SUMMARY	633