https://doi.org/10.18778/7525-690-1.13

Stanisław Gałkowski
Krakowska Akademia im. A. Frycza-Modrzewskiego

Filozofia wychowania oczami filozofa
Próba określenia pojęcia

Filozofia wychowania jest typowym obszarem pogranicza, gdzie spotykają się przedstawiciele różnych dyscyplin naukowych spoglądający na ten sam przedmiot z odmiennych perspektyw, posługujący się innymi metodami oraz swoistym instumetarium pojęciowym. Sytuację dodatkowo komplikuje fakt, że filozofia wychowania leży na styku dwóch dziedzin o odmiennym statusie – filozofii, a więc nauki (jeśli w ogóle filozofia jest nauką) czysto teoretycznej i spekulatywnej oraz pedagogiki mającej charakter wiedzy praktycznej, która ponadto powinna również brać pod uwagę uogólnienia dokonywane przez nauki empiryczne, np. psychologię i socjologię. Z kolei wnioski filozofii wychowania muszą być umieszczane w szerszym kontekście teoretycznym, a więc odnosić się do wyników takich dyscyplin, jak np. politologia. Powoduje to w sposób nieomal konieczny nie tylko uzupełnianie się perspektyw, ale również nakładanie, przenikanie i wzajemne przekraczanie granic kompetencji poszczególnych dziedzin.

Nic więc dziwnego, że w tej sytuacji filozofia wychowania prezentować się może osobie postronnej nawet nie jako pogranicze, ale wręcz jako „dzikie pola", gdzie różnego rodzaju harce, potyczki i wypady poza granice swoich kompetencji są na porządku dziennym. Mimo to, a może raczej należałoby napisać – dzięki temu, jest to dziedzina jeszcze stosunkowo mało zbadana (a w polskojęzycznym piśmiennictwie nieomal *terra incognita*), a więc otwierająca przed badaczem wielkie pole możliwości. Pogranicze zawsze było terenem, gdzie działali różnego rodzaju hochsztaplerzy, lecz również wyrastały tam największe fortuny magnackie.

W tej sytuacji wypracowanie nawet nie powszechnie akceptowanych wniosków, ale choćby jakiejś wspólnej perspektywy jest niezwykle trudne. Ze wszystkich wymienionych dyscyplin jedna, niejako *ex definitione*, jest do tego zadania predysponowana, jest nią oczywiście filozofia. Jest to wprawdzie zadanie wyjątkowo złożone, nieomal niewykonalne, niemniej trud w nie włożony niewątpliwie się opłaci. Gra toczy się o wielką stawkę: teoretyczne uporządkowanie problemu bardzo ważnego teoretycznie, gdyż jak wspomniałem leżącego na zbiegu prawie wszystkich dyscyplin społecznych, a jednocześnie o wielkiej wadze praktycznej

(można powiedzieć, że z punktu widzenia przetrwania naszej cywilizacji i kultury nieomal najważniejszego). Należy jednak zauważyć, że znaczenie przedmiotu badań nie musi wpływać na systemowe umiejscowienie refleksji nad nim wśród innych nauk; filozofia wychowania dla pedagogiki – nauki praktycznej – zawsze będzie miała status nauki pomocniczej (choć koniecznej), z kolei w ramach filozofii w sensie systemowym będzie „dyscypliną podporządkowaną" podstawowym działom, takim jak metafizyka, epistemologia, a zwłaszcza antropologia i etyka.

Punktem wyjścia rozważań nad każdą dyscypliną naukową powinno być określenie jej przedmiotu. Miarą jednak złożoności problematyki filozofii wychowania jest fakt, iż (nawet abstrahując od niekończących się dyskusji filozofów na temat natury i statusu filozofii) już samo podanie definicji terminu wychowanie jest niezwykle trudne. Jest to bowiem zjawisko bardzo złożone, a jednocześnie tak powszechne, że trudno nawet w sposób przybliżony wskazać desygnaty tego pojęcia, stąd nie może dziwić niezwykła liczba rożnych jego definicji. Na użytek niniejszego tekstu najlepiej więc odwołać się do ujęcia możliwie szerokiego i formalnego, przy czym traktować je należy jako prowizoryczne wskazanie przedmiotu badań, a nie określenie jego istoty, raczej jako definicję ostensywną a nie realną.

> Najogólniejsze i zarazem posiadające najmniej treści określenie terminu „wychowanie" pojmuje je jako przekształcenie człowieka [...] mówimy o procesie wychowania jako pewnym ciągu zmian prowadzących do nowego stanu fizycznego i psychicznego człowieka[1].

Jednakże określenie to, koncentrujące się na procesie przekształcania, na samej zmianie jako takiej, nie pozwala na odróżnienie wychowania od np. demoralizacji. Wychowanie, zgodnie z intuicjami języka potocznego, zawsze – przynajmniej w swych zamierzeniach – zmierza „ku dobremu", podczas gdy demoralizacja „ku złemu", przy czym są to procesy mogące mieć analogiczną strukturę, a więc nierozróżnialne od siebie za pomocą kryteriów czysto formalnych. Skoro więc samo określenie formalne nie pozwala na przeprowadzenie takiego rozróżnienia, konieczne jest przyjęcie jakiegoś merytorycznego kryterium opisującego cele wychowania. I to jest właśnie jednym z głównych zadań filozofii wychowania.

1. Filozofia wychowania i filozofia edukacji

W literaturze angielskojęzycznej nie funkcjonuje rozdzielenie pomiędzy wychowaniem a nauczaniem (wykształceniem), choć oczywiście są one wyróżniane. Termin ***philosophy of education*** zawiera w sobie obie te dziedziny. W języku

[1] K. Sośnicki, *Istota i cele wychowania*, Warszawa 1967, s. 7.

polskim dziedziny te są nie tylko rozróżniane, ale też (zwłaszcza w świadomości potocznej) wyraźnie rozdzielane. Wiąże się to zapewne z faktem, iż właściwie od początku istnienia w Polsce powszechnej edukacji (a przynajmniej prób wprowadzenia takowej) istniało wyraźne rozdzielenie, a nawet wręcz przeciwstawienie tego, co usiłowano wpoić w kontrolowanej przez zaborców, okupantów czy silnie zideologizowany reżim komunistyczny szkole, systemowi wartości przekazywanemu w domu. Krótki okres dwudziestolecia międzywojennego, gdy istniała względna tożsamość oddziaływania oficjalnego i nieoficjalnego środowiska wychowawczego, nie zdołał wiele zmienić w tej kwestii.

Oczywiście takie świadome przeciwstawienie tych sfer dotyczyło tylko grupy społecznej stosunkowo nielicznej, lecz za to najbardziej wpływowej i opiniotwórczej. Wynikało stąd pojmowanie edukacji domowej i szkolnej jako dwóch zupełnie autonomicznych, niemających ze sobą wiele wspólnego, a czasem wręcz antagonistycznych sfer. Wychowanie moralne – w tym ujęciu – odbywa się w domu, nabywanie zaś wykształcenia w szkole. Negatywne skutki takiego rozdzielenia sfery publicznej od prywatnej widać w świadomości potocznej; rodzice nie muszą się interesować tym, co dzieje się w szkole, natomiast nauczyciele, uważając, że ich rola ogranicza się do przekazywania wiedzy, czują się zwolnieni od wychowywania swych podopiecznych. Widać to także w literaturze, wyraźnie rozgraniczającej wychowanie moralne od nauczania. Niezależnie jednak od przyczyn przeprowadzenia tego rozdzielenia ma ono uzasadnienie metodologiczne i dlatego zostało przyjęte na użytek niniejszej pracy.

Można więc rozgraniczyć filozofię wychowania, zajmującą się rozwojem moralnym i stosunkiem między jednostką a przyjętymi ogólnie wartościami, oraz filozofię edukacji, zajmującą się również wykształceniem i bardziej instytucjonalną stroną rozwoju człowieka (jak np. szkoły, placówki wychowawcze, programy nauczania, prawne aspekty kształcenia). Filozofia wychowania jest częścią filozofii edukacji – o ile wychowanie i nauczanie jest w praktyce nierozdzielne, o tyle filozofii wychowania nie można oderwać całkowicie od szerszego problemu edukacji. Filozofia edukacji zajmuje się każdym aspektem rozwoju człowieka, filozofia wychowania koncentruje się na jego rozwoju moralnym.

Rozróżnienie takie wskazuje na dwie komplementarne sfery rozwoju człowieka. Wprawdzie każdy rozwój może podlegać ocenie moralnej, to jednak nie każda zmiana, nawet sama w sobie pożądana i cenna, ma charakter moralny. Karol Wojtyła rozróżnia wartości osobowe (personalistyczne) i wartości moralne (etyczne). Wartości osobowe nie mają jeszcze charakteru moralnego, jednak wyprzedzają i warunkują wartości etyczne czynu:

> Samo spełnienie czynu przez osobę stanowi podstawową wartość. Można by ją nazwać „personalistyczną" wartością czynu – personalistyczną albo osobową. Wartość ta różni się od wszelkich wartości moralnych, które są wartościami czynu spełnianego, wynikają zaś z odniesienia do normy. Wartość personalistyczna tkwi w samym spełnianiu czynu przez osobę, w samym fakcie, że

„człowiek działa" w sposób sobie właściwy. A więc – że działanie to posiada charakter autentycznego samostanowienia, że realizuje się w nim transcendencja osoby[2].

Podczas edukacji podlegamy wielu zmianom, nabywamy nową wiedzę i nowe sprawności zarówno pod względem umysłowym, jak i fizycznym, co samo w sobie stanowi już pewną wartość. Jednak fakt, iż ktoś potrafi szybciej biegać czy nauczył się nowego języka, nie stanowi jeszcze wartości moralnej, dlatego tak cenne wydaje się przywołane rozróżnienie. Sfera edukacji kieruje się więc ku wartościom personalistycznym. Nabycie nowych umiejętności jest wartością, gdyż dzięki temu człowiek – używając języka Wojtyły – aktualizuje sam siebie, wyraża się w swoich podstawowych strukturach samoposiadania i samopanowania[3], czyli mówiąc prościej – dzięki nim człowiek staje się bardziej sobą, przejmując kontrolę nad samym sobą i nad swoim życiem. To z kolei jest warunkiem pojawienia się wartości etycznych[4].

Rozróżnienie wartości personalistycznych i wartości etycznych pozwoli dość wyraźnie rozgraniczyć filozofię wychowania i filozofię edukacji. Filozofia edukacji zawiera refleksję nad procesem rozwoju człowieka prowadzącym do spełniania się wartości w jego życiu. W jej ramach filozofia wychowania koncentruje się na zmianach wiodących do realizacji wartości etycznych, czyli na wychowaniu moralnym. Zapewne należałoby też w ramach filozofii edukacji wyróżnić filozofię nauczania lub kształcenia, która koncentrowałaby się tylko na wartościach personalistycznych, ale nawet pobieżne opracowanie jej statusu przekraczałoby zakreślone ramy niniejszej pracy.

Głównym przedmiotem filozofii wychowania jest wychowanie moralne. Trudno je wprawdzie odróżnić od ogólnego pojęcia wychowania:

Wszelkie wychowanie bowiem – szczególnie w wąskim znaczeniu – kojarzy się, nie bez racji, ze świadomym i celowym oddziaływaniem także na zachowania i postawy zgodne z obowiązującymi normami i wartościami moralnymi. W takim rozumieniu wychowania jest ono poniekąd tożsame z wychowaniem moralnym[5].

Jednak, ściśle rzecz ujmując, można wyróżnić wychowanie w sensie ogólnym i wychowanie moralne, które wolno określić jako całość oddziaływań wychowawczych (w tym samowychowawczych) mających na celu rozwój mo-

---

[2] K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, TN KUL, Lublin 1994, s. 304.

[3] Tamże, s. 306.

[4] Nie oznacza to jednak, że zaistnienie wartości personalistycznej automatycznie pociąga za sobą pojawienie się wartości moralnej. Wartości osobowe powstałe w każdej sferze aktywności człowieka mogą być używane w sposób, który możemy ocenić jako dobry lub zły moralnie. Por. m. in. J. W. Gałkowski, *Osoba – wychowanie – kultura*, „Roczniki Filozoficzne KUL" 1989–1990, t. 37–38, z. 1, s. 260.

[5] M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2002, s. 11.

ralny[6]. Tak pojęte wychowanie moralne jest nieodłączną częścią wychowania, zapewne jest również jego częścią najważniejszą, nie każdy przecież człowiek może być dobrze wykształcony, lecz każdy powinien być „dobrym człowiekiem".

Przez pojęcie „rozwój moralny" rozumiemy stopniowe wrastanie jednostki w tę dziedzinę społecznej rzeczywistości, którą nazywamy moralnością[7].

Owo wrastanie w moralność ma dwa wymiary. Pierwszy, to uznanie określonych zespołów wartości i norm, według których oceniane są własne oraz cudze decyzje i postępowanie. Wymiar ten ma charakter bardziej poznawczy, chodzi o zrozumienie ważności tych norm w życiu człowieka i umiejętność wydawania na ich podstawie własnych sądów. Drugi wymiar rozwoju moralnego polega na coraz większej zgodności podejmowanych działań świadomych i wolnych z przyjętymi wcześniej zasadami postępowania.

Filozofia wychowania koncentruje się również na drugim członie relacji wychowawczej – wychowawcy. Przede wszystkim na jego motywacji do podejmowania wysiłku związanego z wychowaniem. Jej podstawą jest przeważnie odpowiedzialność za dziecko, aczkolwiek jej istota i źródła są odmiennie ujmowane w różnych tradycjach filozoficznych. Dlatego też pojęcia rozwoju i odpowiedzialności są kluczowe przy uprawianiu tej dyscypliny filozoficznej.

2. Miejsce filozofii wychowania wśród innych dyscyplin filozoficznych

Pozycję filozofii wychowania wśród innych dyscyplin filozoficznych ujmowano na kilka sposobów. Jej miejsce w ramach całej filozofii jest w znacznej mierze uzależnione od sposobu pojmowania samej filozofii, wypracowanego w ramach różnych tradycji filozoficznych. Próbę ich uporządkowania utrudnia fakt, iż autorzy zajmujący się problematyką wychowania bardzo mało miejsca – a czasem wręcz nie zajmują się tym wcale – poświęcają na omówienie statusu filozofii wychowania jako takiej. Przedstawiona poniżej próba typologii jest więc w dużej mierze rekonstrukcją niektórych poglądów.

Pierwsze z możliwych podejść nawiązuje do starożytnego utożsamienia filozofii i *pajdei.* Stanowisko to najdobitniej formułuje Dewey:

fakt, że cały nurt filozofii europejskiej miał swoje źródło w teorii kształcenia, pozostaje niezbitym świadectwem ścisłego związku filozofii z wychowaniem. „Filozofia wychowania" nie jest jednym z zastosowań gotowych już idei do konkretnego zespołu działań praktycznych o odrębnym

[6] Por. tamże, s. 12.

[7] H. Muszyński, *Rozwój moralny*, Warszawa 1983, s. 10.

pochodzeniu i odrębnych celach – jest ona tylko artykulacją problemu kształtowania się myślowych i moralnych nawyków, odpowiednich ze względu na trudności, które wymagają pokonywania w życiu społecznym danej epoki[8].

Wychowanie i nauczanie jest dążeniem do przejścia (lub pomocą w dokonaniu tego przejścia) „od niewiedzy do mądrości, od poczucia niedostatku do pełni, od luk do doskonałości, od niebytu do bytu – jakby to ujęli Grecy"[9]. Analogiczną funkcję – według Deweya – pełni filozofia, wszelkie próby rozdzielenia tych dziedzin miałyby więc charakter sztuczny. Dodatkowe argumenty za takim podejściem daje wypracowana przez pragmatyzm amerykański, którego Dewey jest czołowym przedstawicielem, koncepcja filozofii negującej dychotomię działania i poznania oraz teorii i praktyki. Filozofia musi więc być wtopiona w doświadczenie, a właśnie wychowanie i kształcenie jest tym polem, gdzie teoria i praktyka łączą się najbardziej harmonijnie, czyli całą filozofię można sprowadzić do filozofii wychowania.

Drugie z możliwych ujęć traktuje filozofię wychowania jako autonomiczną dyscyplinę filozoficzną, mającą swój wyodrębniony przedmiot badań i własną metodę badawczą (niestety, autorzy deklarujący takie podejście unikają jakichkolwiek bliższych określeń tych elementów)[10]. Jest to ujęcie rzadko pojawiające się w literaturze przedmiotu, pozwala ono na określenie filozofii wychowania jako dyscypliny filozoficznej odrębnej od innych dyscyplin, jak np. antropologia, etyka, logika i estetyka. Filozofia wychowania ma specyficzny przedmiot badawczy, jakim jest wychowanie rozumiane jako działanie pierwotne, tzn. niesprowadzalne do żadnych innych aspektów działalności człowieka, jest więc autonomiczna względem wymienionych dyscyplin. Korzysta jednak z ich dorobku, który stanowi punkt wyjścia jej własnych rozważań.

W ramach trzeciego podejścia niektórzy autorzy[11] traktują filozofię wychowania jako część etyki, a mianowicie jako jedną z dyscyplin etyki społecznej, obok nauk takich, jak etyka polityki, etyka ekonomii. Na przykład H. Johnston dzieli etykę na indywidualną i społeczną, i w ramach tej ostatniej wyróżnia filozofię wychowania (edukacji), która ma za zadanie wprowadzenie filozofii moralnej lub etyki w życie społeczne[12].

---

[8] J. Dewey, *Demokracja i wychowanie. Wprowadzenie do filozofii wychowania*, przekł. Z. Doroszowa, wstęp B. Suchodolski, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1972, s. 455.

[9] Tamże, s. 454.

[10] Por. K. Price, *Education and Philosophical Thought*, Boston 1967, s. 4–9. Na gruncie polskim można do niej chyba zaliczyć A. Szołtyska (choć nie wypowiada się on wprost w tej kwestii). Por. A. E. Szołtysek, *Filozofia wychowania. Ontologia, Metafizyka, Antropologia, Aksjologia*, Toruń 1998, s. 195; tenże, *Nieokreślony podmiot wychowania: pytanie o filozofię człowieka*, [w:] F. Adamski (red.), *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, Kraków 1999, s. 29.

[11] Por. m. in.: H. Johnston, *A Philosophy of Education*, New York–San Francisco–Toronto–London 1972.

[12] Tamże, s. 11–12.

Filozofia wychowania jest tutaj przedstawiana jako nauka praktyczna, zajmująca się refleksją nad sposobami aplikacji zasad etyki ogólnej do życia ludzkiego. Etyka ogólna wskazuje cele wychowania, psychologia uczenia się i historia edukacji dostarczają zaś wiedzy na temat mechanizmów ludzkiego zachowania. Filozofia wychowania zajmuje się wypracowaniem sposobów osiągnięcia wyznaczonych celów, nawiązując do posiadanej wiedzy o faktach. Z filozofii tej wyprowadzane są następnie programy szkolne, metody nauczania, sposoby zarządzania oświatą itp., pełni ona zatem funkcje tradycyjnie przypisywane pedagogice ogólnej.

Mankamentem takiego podejścia, oprócz zatarcia różnicy pomiędzy etyką a pedagogiką, jest zredukowanie pojęcia wychowania tylko do sfery społecznej. Wychowanie to jedynie wprowadzanie wychowanka w życie społeczne, przy całkowitym pominięciu indywidualnego aspektu tego procesu. W takim ujęciu usuwa się poza zasięg refleksji dyscypliny całą problematykę samowychowania, samodzielnego rozwoju itd. Tymczasem fakt, że człowiek jest zdolny do samodzielnego kształtowania samego siebie, świadczy o tym, iż wychowanie jest sprawą w takim samym stopniu indywidualną, jak i społeczną.

W kolejnym z możliwych podejść podkreśla się przede wszystkim, że filozofia wychowania wykorzystuje dane zaczerpnięte z biologii, psychologii, historii, antropologii, ekonomii, nauk politycznych, etyki i innych dziedzin, lecz nie sprowadza się do żadnej z tych nauk szczegółowych. Filozofia wychowania jest tutaj racjonalną i krytyczną analizą tego, co te dziedziny mają do powiedzenia na temat wychowania. Sama natomiast nie wnosi nic nowego, nie dodaje żadnych nowych danych, a co najwyżej porządkuje, systematyzuje i stanowi nadbudowę nad tymi naukami, łącząc w całość dane pochodzące z różnych, niekiedy bardzo odległych dziedzin. W ramach tego podejścia o filozofii wychowania można mówić w takim samym sensie jak np. o filozofii sportu. Filozofia wychowania nie wypracowała i nie ma własnego przedmiotu badań ani metody. Jest ona pod tym względem całkowicie zależna od nauk, na których się opiera. Z metodologicznego punktu widzenia jest ona zlepkiem wybranych aspektów innych dyscyplin, połączonych ze sobą wagą zagadnienia, a nie jednością przedmiotu i metody[13].

Odmówienie filozofii wychowania autonomii metodologicznej, stwierdzenie, że nie ma ona takiego statusu, jak np. metafizyka czy epistemologia, nie jest równoznaczne z odmówieniem wagi filozoficznej refleksji nad wychowaniem, a raczej skutkiem pewnego puryzmu metodologicznego i wyrazem dość oczywistego przekonania, że nie każda (nawet nowa i dotychczas nieuprawiana) filozoficzna refleksja nad jakimś przedmiotem tworzy od razu nową dyscyplinę filozoficzną[14].

---

[13] Por. m. in. H. S. Boundy, *Building a Philosophy of Education*, New York 1961, s. 3–19; J. K. F. Rosenkranz, *The Philosophy of Education*, transl. A. Brackett, D. Appelton and company, New York 1898, s. 1–10.

[14] Por. m. in. K. Albert, *Wprowadzenie do filozoficznej mistyki*, przekł. J. Marzęcki, Kęty 2002, s. 203–204.

3. Filozofia wychowania jako etyka dynamiczna

Zagadnienie relacji pomiędzy filozofią wychowania a poszczególnymi tradycyjnymi działami filozofii oraz naukami szczegółowymi można rozwiązać w sposób odmienny niż dotąd proponowano. Filozofii wychowania nie należy traktować jako dyscypliny samodzielnej ani też jako sztucznego zlepka innych dziedzin. Najbliższe temu podejściu byłoby ujmowanie filozofii wychowania jako części etyki, choć z wyżej wspomnianych powodów jest to również nie do przyjęcia. Filozofia wychowania jest (a przynajmniej może tak być traktowana) pewnym aspektem etyki. Zakresowo pokrywa się z całą niemal problematyką etyczną, posługuje się również tymi samymi metodami. Jedyną różnicę stanowi specyficzny aspekt tej dyscypliny, gdyż filozofia wychowania ujmuje moralność dynamicznie, w aspekcie jej rozwoju. Jeżeli głównym przedmiotem etyki jest działanie ludzkie pod względem jego zgodności z przyjętymi normami postępowania, to zagadnienie rozwoju moralnego osoby jawi się jako główny jej problem. Rozwój moralny polega na stopniowym „stawaniu się coraz bardziej moralnym", czyli na zmniejszaniu rozdźwięku między tym, co powinienem, a tym, co naprawdę czynię.

W każdym systemie etycznym można wyróżnić dwa aspekty: statyczny – gdy etyka zajmuje się zachowaniem ludzkim i wartościami pojmowanymi statycznie, czyli gdy opisuje stan obecny, a przede wszystkim stan postulowany moralności ludzkiej, oraz aspekt dynamiczny – gdy koncentruje się na problemie przejścia jednego stanu w drugi, czyli na zagadnieniu rozwoju moralnego. Ten aspekt etyki można nazwać filozofią wychowania. W różnych etykach inaczej ustalone są proporcje między tymi aspektami. W jednych, np. w pragmatyzmie Deweya, cała nieomal tematyka etyczna jest sprowadzona do jej dynamicznego aspektu, w innych, np. u Kanta[15], jest on odsunięty na dalszy plan, niemniej nie ma chyba etyki, w której nie można by wyróżnić wspomnianych dwóch aspektów. Filozofia wychowania jest trwale wkomponowana w strukturę etyki i tym samym stanowi wraz z nią jedną ze starszych dyscyplin filozoficznych.

4. Zadania i funkcje filozofii wychowania

Filozofię wychowania, pojmowaną jako poszukiwanie dróg i warunków rozwoju moralnego, można uprawiać na dwa sposoby. Po pierwsze, można wyjść od faktu wychowania, a następnie, w swoistym rozumowaniu redukcyjnym, poszukiwać filozoficznej treści ukrytej w różnorodnej działalności

[15] Por. m. in. S. Gałkowski, *Zagadnienie rozwoju moralnego w pismach Immanuela Kanta*, „Edukacja Filozoficzna" 1998, vol. 25, s. 105–116.

wychowawczej[16]. Przez zwrot „treść filozoficzna" należy rozumieć wszelkie filozoficzne założenia, konsekwencje oraz implikacje, jakich można się doszukać w konkretnych oddziaływaniach o charakterze wychowawczym. Treści takie nie muszą być (i przeważnie nie są) zwerbalizowane, a nawet często nie są uświadomione.

Wychowanie (dotyczy to oczywiście również procesów samowychowawczych), podobnie jak wszelka działalność ludzka, jest realizowane ze względu na pewne cele i zamierzenia. Celowość wiąże je bezpośrednio z jakąś hierarchią wartości, a więc nawiązuje do aksjologii i etyki oraz do jakiejś koncepcji człowieka[17]. Nie oznacza to oczywiście, że zawsze konkretny wychowawca wie, jaką koncepcję człowieczeństwa realizuje, często nawet nie zdaje sobie sprawy, iż realizuje jakąkolwiek koncepcję, tym bardziej że znaczna część wpływów wychowawczych, jakim podlega dziecko, jest niezaplanowana i często wręcz nieuświadomiona. Niemniej kompetentny obserwator, widząc z zewnątrz całość procesu wychowawczego, może określić, co naprawdę jest w jego ramach realizowane, i dość precyzyjnie wskazać treści filozoficzne leżące (przeważnie nieświadomie) u podłoża działań wychowawczych. Nie istnieje działanie **filozoficznie neutralne**. Potrzebę artykulacji takich **nieuniknionych ram pojęciowych** podkreśla w swojej głośnej książce Charles Taylor, odnosząc to nie tylko do wychowania, lecz do całego życia człowieka.

> Z faktu, że pewni ludzie działają bez filozoficznie zdefiniowanych ram pojęciowych, moglibyśmy wyciągnąć wniosek, że ludzie ci w ogóle nie posiadają żadnych takich ram. Ten wniosek jednak mógłby być całkowicie fałszywy (a w istocie chcę pokazać, że jest fałszywy zawsze) [...]. Jednakże próby wyraźnego sformułowania tego, jakie dobra, cechy czy cele ludzie ci wyróżniają, mogłyby być pozostawione nam, obserwatorom, historykom, filozofom, antropologom[18].

Można więc zaproponować następujący rodzaj rozumowania: jeżeli wychowanie jest faktem, to zadaniem filozofii wychowania (przy wykorzystaniu całego dorobku filozofii i wszystkich jej dziedzin) jest wskazanie tych specyficznych elementów struktury świata, które umożliwiają wychowanie. Filozofia wychowania sama nie rozstrzyga wielu kwestii, może jednak stanowić swego rodzaju legitymizację pewnych rozstrzygnięć, wskazując na ich edukacyjne i wychowawcze konsekwencje[19].

---

[16] Por. B. Suchodolski, *Filozofia i antropologia*, [w:] tenże (red.), *Nauki filozoficzne współpracujące z pedagogiką*, Warszawa 1966, s. 323–324.

[17] Por. m. in. W. Stróżewski, *O stawaniu się człowiekiem (kilka myśli nie dokończonych)*, [w:] tenże, *W kręgu wartości*, Kraków 1992, s. 37.

[18] Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, przekł. M. Gruszczyński, O. Latek, A. Lipszyc, A. Michalak, A. Rostkowska, M. Rychter, Ł. Sommer, Warszawa 2001, s. 43.

[19] Por. L. A. Reid, *Philosophy and Education. An Introduction*, London–Melbourne–Toronto 1962, s. 14.

Można oczekiwać jako oczywistości, że wychowanie, np. w systemie wychowawczym Janusza Korczaka, „niesie w sobie" inną koncepcję człowieka niż ta, która np. legła u podstaw systemu kształtowania postaw w Hitlerjugend. Zadaniem filozofii jest te koncepcje odsłonić, ukazać, opisać, a następnie zastanowić się nad ich prawdziwością. Jest rzeczą charakterystyczną, że faktycznie ukryte w danej praktyce wychowawczej koncepcje filozoficzne są często odmienne od tych deklaratywnie głoszonych. Taki kierunek uprawiania filozofii wychowania ma więc szczególne znaczenie dla wychowawców – praktyków, pomagając im w pełnym zrozumieniu własnych działań.

Filozofię wychowania można uprawiać nie tylko w opisany, rekonstruujący sposób, ale również bardziej systemowo, podejmując próby konstruowania nowego pojmowania samego wychowania. W tym podejściu (niewątpliwie częściej spotykanym), wychodząc nie od samego wychowania, ale od wcześniej przyjętej koncepcji człowieka i społeczeństwa, można próbować określać, czym jest (i czym być powinno) wychowanie w obrębie konkretnego systemu filozoficznego, wyciągając wnioski odnośnie do tego procesu z przyjętych założeń systemowych. Wypracowana wizja rzeczywistości oraz koncepcja człowieka wskazują, czym jest wychowanie, jakie są jego cele i jakie środki do ich osiągnięcia są możliwe i dopuszczalne[20].

W zależności od tego, jak będziemy uprawiać filozofię wychowania, stoją przed nią dwa rodzaje zadań (nie są to koncepcje nawzajem się wykluczające i można je z powodzeniem łączyć, traktując je komplementarnie). Po pierwsze – jest to krytyczna analiza już istniejących teorii wychowawczych pod względem ich spójności wewnętrznej, badanie ich zgodności z deklarowanym celami i zasadami oraz analiza języka pedagogicznego. Po drugie – stoi przed nią zadanie całościowego i perspektywicznego umiejscowienia wychowania w szerszym kontekście koncepcji społeczeństwa i człowieka. Następnym zadaniem jest wyjaśnienie prawomocności i sensu wychowania oraz analiza tego procesu (wskazanie, kto jest jego podmiotem, co jest przedmiotem wychowania, co może podlegać wychowaniu, w jakich etapach ono przebiega)[21]. Na podstawie tych analiz ma ona wskazać zadania, jakie wychowanie ma realizować oraz sposoby (przynajmniej w ogólnych zarysach) ich osiągnięcia.

---

[20] Por. J. Hudzik, *Filozofia a pedagogika, czyli o relacjach między kulturą i wychowaniem w warunkach współczesności*, „Edukacja Filozoficzna" 1999, vol. 28, s. 154–156; W. Brezinka, *Philosophy of Educational Knowledge. An Introduction to the Fundations of Science of Education, Philosophy of Education and Practical Pedagogics*, transl. J. S. Brice, R. Eshelman, Dordrecht–Boston–London 1992, s. 180–183.

[21] Por. m. in. M. Nowak, *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, [w:] *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, red. F. Adamski, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1993, s. 41–47; R. Schulz, *O statusie i zadaniach aksjologii pedagogicznej*, [w:] *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, red. T. Kukołowicz, M. Nowak, Lublin 1997, s. 23–33.

5. Filozofia wychowania a pedagogika

Filozofia jest m. in. nauką o wychowaniu, nauką o wychowaniu jest również pedagogika. Należy więc określić wzajemne relacje tych dwóch dyscyplin.

Genetycznie filozofia i pedagogika pozostają względem siebie współrzędne, jak teoria i praktyka, obie stanowią dla siebie źródło zasad i kryterium postaw. Swymi odniesieniami pryncypialnymi filozofia służy pedagogice, zaś stosowaniem tych odniesień w sposobieniu człowieka pedagogika spełnia zadania filozofii. Znajduje to potwierdzenie zarówno w historii filozofii, jak i w dziejach wychowania – i źle, jeśli filozof przestaje być wychowawcą, a nauczyciel w swej szkolnej pragmatyce wyobcowuje się z kręgu pryncypialności filozoficznej[22].

Powszechnie określa się pedagogikę jako naukę praktyczną, tzn. taką, która wskazuje najlepsze środki do osiągnięcia wcześniej wyznaczonych celów[23]:

nauki praktyczne zajmują się tym, co być powinno ze względu na przyjmowane oceny celowościowe. [...] Nauki praktyczne opierają się bowiem na uznanych ocenach teleologicznych i na pewnych prawach. Pierwsze dotyczą stanów faktycznych, które są zaaprobowane, i wyznaczają cele, jakie chce się realizować. Drugie natomiast dostarczają informacji co do tego, jakich należy użyć środków do zrealizowania przyjętego celu. A więc nauki praktyczne to zespoły zdań ogólnych, stwierdzających, jak w oparciu o zależności między faktami można zrealizować stany rzeczy zalecone przez uznane oceny[24].

W pedagogice używa się więc trzech rodzajów zdań: 1) opisowych (czerpanych w dużej mierze z psychologii), określających prawa rządzące psychiką i zachowaniami ludzkimi[25], 2) normatywnych, opisujących, jak być powinno, czyli określających cel działania wychowawcy, tzn. ideał wychowanka (zdania te pochodzą z filozofii, a zwłaszcza z etyki, która wykorzystuje dorobek filozofii człowieka i filozofii bytu), 3) będących dorobkiem własnym pedagogiki, opisujących i postulujących sposoby osiągania przyjętych celów.

Psychologia przykładowo opisuje mechanizmy rozwoju i etapy kształtowania się prawdomówności u dziecka, pedagogika wskazuje sposoby wykształcenia w dziecku tej cechy, natomiast obie milcząco przyjmują założenie, że lepiej jest mówić prawdę niż kłamać. Pytania: dlaczego lepsza jest prawdomówność niż kłamstwo? nie można w ogóle w sposób prawomocny zadać w obrębie tych nauk, gdyż odpowiedź na nie przekracza ich kompetencje. Odpowiedzi tej należy szukać w naukach normatywnych – etyce filozoficznej i teologii. Oczywiście nie znaczy to, że psychologowie bądź pedagogowie są zwolnieni z szukania odpowiedzi

---

[22] J. Legowicz, *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, Warszawa 1975, s. 4.

[23] Por. m. in. H. Muszyński, *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1974, s. 15.

[24] S. Kamiński, *Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk*, TN KUL, Lublin 1970, s. 268.

[25] „Znajomość psychologii jest dla pedagoga tym, czym znajomość fizyki dla inżyniera". J. Reykowski, *Psychologia a pedagogika*, [w:] M. Godlewski, S. Krawcewicz, T. Wujek (red.), *Pedagogika*, Warszawa 1974, s. 201.

na tego typu kwestie egzystencjalne – wręcz przeciwnie, jednak muszą to robić po prostu jako ludzie odpowiedzialni za własne życie[26], a nie jako przedstawiciele swoich dyscyplin naukowych.

Wobec ścisłego powiązania etyki i pedagogiki niezwykle trudno jest wyraźnie rozgraniczyć te dwie dziedziny. Ogólnie można powiedzieć, że zadaniem etyki jest opisanie i uzasadnienie dobra – celu wychowania, czyli nakreślenie bardzo ogólnego ideału, do którego powinno się dążyć, a którego realizacja stanowi naczelny i długofalowy cel wychowania. Rolą pedagogiki jest natomiast jego uszczegółowienie oraz operacjonalizacja, czyli znalezienie sposobów jego realizacji[27]. Do pedagogiki należy też ustalenie celów krótkofalowych, pochodnych i pośredniczących, których wartość polegałaby na tym, że prowadzą do osiągnięcia celów głównych, i pod tym kątem należałoby je oceniać.

Skoro jednak pedagogika realizuje zadania nie przez nią wyznaczone, to rodzi się natychmiast pytanie o to, kto (lub co) ma prawo je wyznaczać. Ujmując wychowanie w kategoriach celowości, łatwo można narazić się na zarzut jego ideologizacji: „Praktyczność pedagogiki w nieunikniony sposób rozbija ją na ideologiczne obozy i poddaje naciskom politycznym”[28]. Wiąże się to z pojmowaniem każdego celu, każdej próby realizacji jakiegoś dobra, jako wyrazu partykularnego interesu, ważnego tylko dla określonej grupy czy klasy społecznej.

Pedagogika staje więc przed pozornie nierozwiązalną aporią – z jednej strony wychowanie powinno być odideologizowane, tzn. wolne od nacisków politycznych i prób realizowania za jego pośrednictwem doraźnych interesów różnych grup społecznych, z drugiej strony do natury wychowania (jak i każdej innej racjonalnej działalności ludzkiej) należy to, iż musi ono mieć wytyczone racjonalnie sformułowane cele. Gdyby więc uznać, że cele takie są tylko i wyłącznie wyrazem interesów politycznych i ideologii, sytuacja wydawałaby się bez wyjścia. Rozwiązanie tej aporii jest możliwe jedynie poprzez wskazanie ścisłego związku wychowania i pedagogiki z filozofią – filozofią wychowania, rozumianą jako dynamiczny aspekt etyki. W tej sytuacji ciężar dowodu mającego wykazać niezależność procesu wychowania od ideologii i bieżących interesów politycznych przeniósłby się z pedagogiki na filozofię. Pedagogika, jako nauka praktyczna, z natury swojej podlega wpływom

---

[26] „Psycholog celów nie formułuje. Może jedynie swoimi badaniami pozwolić je jednoznacznie rozszyfrować, zwrócić uwagę na ich uwarunkowania rozwojowe, może wykazać ich wewnętrzną spoistość z innymi celami lub jej brak z punktu widzenia struktury psychologicznej celowościowej. Może ostrzec przed niekorzystnymi skutkami pewnych kształconych postaw dla innych aspektów osobowości. Aby wszystkie te cele zrealizować, konieczne jest poddanie celów wychowania systematycznej analizie psychologicznej”. A. Gurycka, *Psychologiczna analiza celu wychowania jako elementu struktury procesu wychowawczego*, „Psychologia Wychowawcza” 1971, nr 3, s. 261.

[27] Por. m. in. M. Gogacz, *Pedagogika i filozofia*, [w:] *Krytyka rozumu pedagogicznego*, red. S. Sarnowski, Bydgoszcz 1993, s. 74–75.

[28] K. Konarzewski, *Czy pedagogika może się wybić na naukowość?*, [w:] J. Rutkowiak (red.), *Odmiany myślenia o edukacji*, Kraków 1995, s. 127.

zewnętrznym. W przeciwieństwie do niej filozofia jest dużo lepiej przygotowana do wykazania i obrony swojej autonomii, chociaż oczywiście problem ten jest zupełnie inaczej ujmowany w różnych koncepcjach filozoficznych (niektóre, np. marksizm, uznają, że także filozofia jest wyrazem myślenia ideologicznego).

Konieczność i nierozerwalność związku filozofii i wszelkiej poważniejszej refleksji o wychowaniu potwierdzają – pośrednio i często wręcz wbrew swoim intencjom – nawet ci autorzy, którzy negują możliwość uprawiania filozofii wedle klasycznego modelu, a w konsekwencji chcą rozluźnić, a nawet całkowicie rozerwać związki między tymi dziedzinami. Rozumowanie zwolenników separacji filozofii i nauki o wychowaniu – czy raczej autonomizacji tej ostatniej – przebiega następująco: pedagogika powinna mieć większe aspiracje niż pozostawanie tylko nauką praktyczną, ograniczającą się jedynie do szukania odpowiedzi na pytanie, jak zrealizować zadania wyznaczone przez „wyższe" nauki, a zwłaszcza filozofię, która odpowiadając na podstawowe pytania dotyczące człowieka i jego działania, zdejmuje tym samym z pedagogiki odpowiedzialność, ryzyko oraz konieczność rozwiązania tych problemów[29]. Taka struktura zależności pomiędzy obiema dziedzinami wiedzy utrwaliła się w czasach bezkrytycznej wiary w możliwości filozofii jako nauki o pryncypiach bytu, poznania i moralności. Tymczasem obecnie filozofia – trapiona najrozmaitszymi kryzysami – przestała właściwie rozważać kwestie podstawowe (zwolennicy rozdziału nauk przyjmują przeważnie postmodernistyczną wizję kultury i filozofii). W tej sytuacji pedagogika powinna przejąć zadania, które do tej pory realizowała filozofia, gdyż

> rozum pedagogiczny jest [...] zdolnością trafnego rozpoznawania kryzysowości i zagrożeń życia społecznego i cywilizacji w ogóle[30].

Pedagogika – wedle tej koncepcji – powinna

> nie poddawać się pokusie powrotu pod bezpieczne skrzydła filozofii, ale dyskutować o istotnych problemach człowieka i wychowania z pozycji partnerskich[31].

Ostatecznie więc pedagog musi uprawiać filozofię, pedagog ma filozofować[32]. Autonomizacja pedagogiki miałaby więc polegać na wchłonięciu przez nią (przynajmniej częściowo[33]) filozofii.

---

[29] Por. M. Reut, *Filozofia – rozumienie – wychowanie*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1997, nr 1–2 (163–164), s. 10.

[30] H. Promieńska, *W obronie rozumu pedagogicznego*, [w:] *Racjonalność pedagogiki*, red. T. Hejnicka-Bezwińska, Bydgoszcz 1995, s. 143.

[31] J. Górniewicz, *Dyskurs filozoficzny a dyskurs pedagogiczny o wychowaniu. Na marginesie rozważań nad „krytyką rozumu pedagogicznego"*, [w:] *Racjonalność pedagogiki*…, s. 96.

[32] M. Reut, *Filozofia – rozumienie – wychowanie*..., s. 14–16.

[33] Są również autorzy, którzy wręcz utożsamiają „rozum pedagogiczny" z filozofią, np. J. Gnitecki, *Rozum pedagogiczny i granice racjonalności w pedagogice*, [w:] *Racjonalność pedagogiki*…, s. 169–170.

W rozumowaniu powyższym pomieszane są dwie sprawy – powinności pedagoga jako odpowiedzialnego człowieka i kompetencje pedagogiki. Nie wszystko to, co powinien zrobić wychowawca, leży bezpośrednio w kompetencji pedagogiki jako refleksji nad wychowaniem. Nie da się zaprzeczyć, że żaden świadomy człowiek nie może czuć się zwolniony z udzielenia odpowiedzi na podstawowe pytania dotyczące człowieka, jego miejsca w kulturze i w społeczeństwie. Nie może tego robić zwłaszcza pedagog-wychowawca, który podejmując się opieki nad wychowankiem powinien jasno sformułować wizję wartości, jakie ma poprzez swoje działania realizować. Ponadto często w trakcie pracy przychodzi wychowawcom odgrywać rolę moralistów czy etyków względem osób proszących o radę bądź zwracających się o pomoc. Winni więc wykonywać te zadania w sposób odpowiedzialny, świadomy i z możliwie jak największą znajomością rzeczy[34]. Dowodzi to jednak tylko raz jeszcze wagi refleksji filozoficznej dla wychowania i pedagogiki, a nie tego, że w ramach pedagogiki można i powinno się uprawiać filozofię.

> Pedagogika, która miałaby się wyrzec filozofii, przyjmuje ją wówczas z drugiej ręki, za pośrednictwem socjologii i psychologii, w postaci zamaskowanej, a więc tym groźniejszej[35].

Dyscyplina, która w sposób racjonalny odpowiada na przywoływane powyżej „pytania podstawowe", w tradycji europejskiej nazywana jest filozofią. Przypisywanie tych kompetencji pedagogice nie doprowadzi do jej emancypacji metodologicznej, a jedynie do pomieszania pojęć.

Filozofia zdejmuje z pedagogiki odpowiedzialność (i wiążące się z nią ryzyko błędu) za pewne rozstrzygnięcia, jak np. określenie natury człowieczeństwa, celów wychowania. Jednak nie zdejmuje jej z pedagogów; każdy z nich, jako człowiek i jako wychowawca, odpowiada na pytania egzystencjalne na własną odpowiedzialność, niezależnie od tego, czy treść odpowiedzi, jaką zaakceptował, wyczytał w księgach filozoficznych, czy też jest jej jedynym autorem.

Pojmowana jako dynamiczny aspekt etyki filozofia wychowania może zadośćuczynić potrzebie uprawiania racjonalnej refleksji nad zadaniami i celami wychowania i pedagogiki. Jednocześnie etyka dynamiczna jest pomostem, dzięki któremu zasady i normy wypracowane w ramach etyki i innych nauk normatywnych mogą być wprowadzone w życie, a bez takiego urzeczywistnienia uprawianie etyki jest w pewnym sensie jałowe.

---

[34] Relację pedagogika – filozofia można porównać z relacją psychologia – filozofia. W uprawianiu obu tych dziedzin dużą rolę odgrywa znajomość filozofii (zwłaszcza etyki), lecz nie oznacza to przejęcia przez żadną z tych dziedzin funkcji filozofii. Por. Z. Spendel, *Czy psychologowie potrzebują własnej etyki normatywnej?*, [w:] Z. Sareło (red.), *Moralność i etyka w ponowoczesności*, Warszawa 1996, s. 189–200.

[35] B. Suchodolski, *Filozofia i antropologia*, [w:] tenże, *Nauki filozoficzne współpracujące z pedagogiką*, Warszawa 1966, s. 331.

6. Filozofia wychowania i filozofia

Filozofia wychowania z „systemowego punktu widzenia" jest nauką podporządkowaną takim dziedzinom, jak metafizyka, teoria poznania, antropologia czy etyka. Nie oznacza to jednak bynajmniej, że jest nieznaczącym dodatkiem do nich. Przeciwnie – filozofia, jeśli chce pozostać nauką normatywną, tzn. wyznaczającą zasady ludzkiego zachowania, musi również poświęcić chwilę refleksji temu, jak te zasady wprowadzić w życie. Jak pisał Jacek Woroniecki

etyka nie może się zadowolić ustaleniem praw postępowania moralnego i kryteriów, podług których mamy sądzić o jego zgodności lub niezgodności z jego prawami. Nie, ona winna, i to pod grozą utraty wszelkiej doniosłości praktycznej, postawić sobie zagadnienie, co zrobić, aby ludzie do prawa moralnego przywykli i aby nabrali stałego usposobienia do zachowania go w całym swym postępowaniu. Zagadnienie wychowania jest przeto jednym z istotnych zagadnień etyki i probierzem jej wartości; tylko ta etyka jest dobra i prawdziwa, która oprócz dobrych zasad postępowania umie wskazać środki do przejęcia się nimi na stale[36].

Ujmując tę samą myśl w języku Kanta, chodzi o

sposób, w jaki można prawom czystego rozumu praktycznego utorować dostęp do umysłu ludzkiego, [by wywierały – S. G.] wpływ na jego maksymy, tj. uczynić obiektywnie praktyczny rozum także subiektywnie praktycznym[37].

Filozofia wychowania jest więc filozofią praktyczną we właściwym sensie tego słowa.

Filozofia wychowania jest jedną ze starszych dyscyplin filozoficznych. Obok głównych pytań, które człowiek stawiał sobie niemal zawsze: jakie dobro należy realizować i jak je realizować?, cały czas istniało mniejsze i skromniejsze pytanie – co robić, aby chcieć je realizować? Na pierwsze pytanie odpowiada etyka, na drugie polityka i technologia. Jednak przez cały czas problematyka wychowania była i jest obecna przy okazji rozważań etycznych, choć bardzo często nie była nazywana po imieniu. Co zrobić, by dobro poznane i uznane w porządku teoretycznym było również w praktyce motywem przewodnim naszego życia? Wychowanie jest jakby mostem łączącym te dwie sfery życia ludzkiego w całość. Łączy również w jedno dorobek minionych pokoleń z naszym indywidualnym doświadczeniem. Dlatego też – choć często marginalnie – problematyka ta była obecna w niemalże wszystkich systemach filozoficznych.

Co więcej, filozofia wychowania domaga się nowej perspektywy – która niezwykle często była zapoznawana w analizach przeprowadzanych w ramach filozofii człowieka i filozofii społecznej – a mianowicie spojrzenia na człowieka

---

[36] J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 1, Lublin 1986, s. 329.

[37] I. Kant, *Krytyka praktycznego rozumu*, przekł. J. Gałecki, Warszawa 1984, s. 239.

i społeczeństwo jako na strukturę dynamiczną. Jednym z nielicznych filozofów, którzy w pełni zdawali sobie sprawę z wielkiego znaczenia takiej zmiany perspektywy, a tym samym w pełni doceniali „systemowe – wewnątrz filozoficzne" znaczenia filozofii wychowania był John Dewey, który pisał wprost:

> Możliwie najwnikliwsza definicja filozofii byłaby następująca: Filozofia to teoria wychowania w jego najszerzej pojętych aspektach[38].

[38] J. Dewey, *Demokracja i wychowanie*, przekł. Z. Doroszowa, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1972, s. 455.