

Dr Piotr Magier

Instytut Pedagogiki WNS KUL JP II

Katedra Pedagogiki Ogólnej

## PEDAGOGIKA OGÓLNA W STRUKTURZE NAUK PEDAGOGICZNYCH

Przedmiotem artykułu jest pedagogika ogólna a dokładniej specyfika tej subdyscypliny w kontekście innych subdyscyplin pedagogicznych. Staram się dopowiedzieć na pytania dotyczące jej metodologicznej i historycznej istoty. Formułuję także pytania dotyczące funkcji jakie pełni ona w pedagogice.

Prezentowany tekst ma charakter metapredmiotowy, stanowi wynik autorefleksji pedagoga ogólnego nad działalnością badawczą prowadzoną w ramach dyscypliny, którą uprawia<sup>1</sup>. Lecz nie tylko osobiste zainteresowania spowodowały zajęcie się tym tematem. Lektura tekstów z zakresu pedagogiki<sup>2</sup> jak i obserwacja dyskusji jakie toczą się wśród pedagogów (tak praktyków jak i teoretyków) pozwala na twierdzenie, że nie istnieje zgoda co do rozumienia istoty, funkcji a szczególnie potrzeby uprawiania pedagogiki ogólnej<sup>3</sup>. Pedagodzy nie są zgodni m.in. co do tego czym jest pedagogika ogólna oraz po co jest – tak jako nauka jak i jeden z przedmiotów dydaktyki uniwersyteckiej.

---

<sup>1</sup> W tym kontekście, dla określenia własnej postawy względem prezentowanych treści, powtórzyć mogę określenie Ks. Prof. A. Bronka – iż są to „uwagi amatora” (od łac. *amare*): Por., A. Bronk, Zrozumieć świat współczesny, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego 1998, s. 179.

<sup>2</sup> Pedagogika ogólna jako przedmiot badań doczekała się sporej bibliografii. Charakterystykę dorobku badań z zakresu pedagogiki ogólnej zawierają np. prace: L. Turowsa oraz J. Materne: L. Turowsa, Pedagogika ogólna, subdyscypliny i nauki pomocnicze, Warszawa: IPSYLON 2003, s. 11-56; J. Materne, Pedagogika ogólna a ogólna nauka o wychowaniu, w: A. Bogaj [red.], Rozwój pedagogiki ogólnej. Inspiracje i ograniczenia kulturowe i poznawcze, Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 131-132.

<sup>3</sup> Stanowiska w tym zakresie można by sytuować od afirmujących potrzebę uprawiania pedagogiki ogólnej a skończywszy na tych, które całkowicie taką potrzebę podważają: R. Schulz, Wykłady z pedagogiki ogólnej. Logos edukacji, T. III, Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika 2009, s. 26-27; A. Pluta, Pedagogika ogólna przez małe „o”. Między modernizmem z postmodernizmem, w: A. Pluta [red.], Pedagogika ogólna a filozofia nauki. Wybrane problemy poznawcze i konteksty dydaktyczne, Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie 1997, s. 81-83.

Drugim przedmiotowym powodem podjęcia niniejszego tematu jest wyrażany przeze mnie pogląd mówiący, że za (lub być może jako zjawisko związane, pojawiające się paralelnie, niekoniecznie przyczynowo-skutkowo) brakiem jasnego stanowiska względem pedagogiki ogólnej stoi niejednoznaczność rozumienia istoty, znaczenia i funkcji teorii w pedagogice. Sądzę, że jako przykład „niechęci” części pedagogów do teorii można podać, posiadające już długą historię dyskusje dotyczące teoretycznego bądź praktycznego charakteru pedagogiki jako nauki<sup>4</sup> a w jej ramach rzadko poruszanego problemu: potrzeby badań metapredmiotowych w pedagogice<sup>5</sup>.

Niniejszy tekst nie zawiera systematycznego wykładu dotyczącego pedagogiki ogólnej lecz jest zbiorem uwag jej dotyczących. Powyższe uwagi sformułowałem w oparciu o analizę tekstów pedagogów oraz filozofów nauki poświęconych pedagogice ogólnej (bądź pedagogice). Mają one (uwagi) charakter przede wszystkim sprawozdawczy – w pierwszej kolejności pokazuję jak pedagodzy pojmują „pedagogikę ogólną” oraz jakie problemy związane z pedagogiką ogólną artykułują. Niemniej niektóre części tekstu wykraczają poza poziom sprawozdawczy, mają charakter regulacyjny a niekiedy postulatyczny: nie ukrywam, że pewne rozwiązania obecne w dyskursie pedagogicznych dotyczącym pedagogiki ogólnej są mi bliskie i te właśnie wypowiadam w sposób postulatyczny.

Zakres badanego materiału ograniczam do dorobku polskojęzycznego.

Tekst został podzielony na trzy części: w pierwszej zawarte zostały uwagi terminologiczne, w drugiej sformułowałem kilka uwag dotyczących historii pedagogiki ogólnej – jej powstania i rozwoju, trzecia zawiera spostrzeżenia merytoryczne – dotyczące przedmiotu oraz celu badań pedagogiki ogólnej, metod badawczych i ich interdyscyplinarności oraz uwagi dotyczące funkcji pedagogiki ogólnej.

---

<sup>4</sup> Por., Z. Myślakowski, O rozwoju pedagogiki w Polsce, „Nauka Polska” 1919 T. II, s. 459-460, 466-467; A. Bronk, Czy pedagogika jest nauką autonomiczną?, w: M. Nowak, T. Ożóg, A. Rynio [red.], W trosce o integralne wychowanie, Lublin: Wydawnictwo KUL 2003, s. 58-59.

<sup>5</sup> „[...] refleksja epistemologiczna w pedagogice była dotąd uprawiana raczej okazjonalnie niż systematycznie, bardziej addytywnie niż kumulatywnie; dominowała w niej optyka wewnątrzpedagogiczna, a przy optyce pozapedagogicznej następowała dość bezkrytyczna akceptacja założeń ideowych, pojęć, problematyki oraz klasycznego, filozoficznego wariantu teorii poznania. W rezultacie, mimo postępów, jakie pedagogika poczyniła na drodze do swego samopoznania i samookreślenia się, liczne problemy z tej dziedziny nadal pozostają otwarte, a zatem „pytanie o pedagogikę” wydaje się wciąż aktualne i ważne, a ponadto – niezmiennie zasadne”: R. Schulz, Wykłady z pedagogiki..., T. III, dz. cyt., s. 35.

## I. Uwagi terminologiczne

Termin pedagogika ogólna wprowadzony został w 1806 roku<sup>6</sup> w momencie tworzenia się pedagogiki jako nauki. Istotne jest, że kluczowy dla genezy pedagogiki naukowej tekst J.F. Herbarata<sup>7</sup> w tytule zawiera wprost termin pedagogika ogólna. Teksty innych autorów tworzących koncepcje pedagogiki naukowej (paralelnie do Herbarata) również zawierają nazwę pedagogika ogólna<sup>8</sup>. Niemniej obok interesującego nas terminu używane są także takie określenia bliskoznaczne jak: podstawy pedagogiki, wstęp do pedagogiki czy wprowadzenie do pedagogiki<sup>9</sup>. Bez wątplenia zatem można stwierdzić, że termin pedagogika ogólna jest historycznie ugruntowany i klasyczny dla języka pedagogiki, zaś sama pedagogika ogólna ze względu na kryterium „osadzenia” historycznego z pewnością może być uznana za dyscyplinę podstawową<sup>10</sup> w pedagogice.

O ile ciągłość historyczna nazwy pedagogika ogólna nie budzi zastrzeżeń, to pewne wątpliwości pojawiają się w momencie analizy znaczeniowej tego terminu. Chodzi mianowicie o niejasność dotyczącą jego zakresu, zwłaszcza relacji między zakresem terminu pedagogika ogólna a zakresem terminu pedagogika. Mówiąc inaczej: o jakiej dyscyplinie mówimy używając nazwy pedagogika ogólna?, czym się ona zajmuje?, czy mówiąc o pedagogice ogólnej mówimy o innej dyscyplinie niż wówczas gdy mówimy o pedagogice<sup>11</sup>? A jeśli zachodzi różnica znaczeniowa między nimi, to na czym ona polega?

---

<sup>6</sup> J. Materne, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 127.

<sup>7</sup> J. F. Herbart, *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak” 2007.

<sup>8</sup> J. Materne, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 128.

<sup>9</sup> Zwróćmy także uwagę, iż „pedagogika ogólna” posiada rozbudowaną rodzinę nazw bliskoznacznych, które używane są zarówno na poziomie nauki jak i dydaktyki uniwersyteckiej. Do grona tych określeń należy niewątpliwie „teoria wychowania” czy „filozofia wychowania” – o czym poniżej, lecz także: „wprowadzenie do pedagogiki”, „podstawy pedagogiki”, filozofia pedagogiki i inne. Podobnie sam termin pedagogika stosowany jest niejednokrotnie dla oznaczenia zespołu problemów odpowiadających przedmiotowi zainteresowania badawczego pedagogiki ogólnej. Oczywiście nie zawsze nazwy te są tożsame (synonimiczne). Mimo, że stosowane zamiennie posiadają częściowo odmienne pojęcia: Zob., M. Nowak, *Koncepcja pedagogiki ogólnej z perspektywy „pedagogiki otwartej”*, w: A. Bogaj [red.], *Rozwój pedagogiki ogólnej. Inspiracje i ograniczenia kulturowe i poznawcze*, Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 163-165; Por. także: L. Tuross, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 8.

<sup>10</sup> L. Tuross, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 7; P. Magier, *Pedagogika*, w: E. Gigilewicz [red.], *Encyklopedia katolicka*, T. XV, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła 2011, kol. 188.

<sup>11</sup> Problem analizowanej relacji jest szerszy niż prezentowany w niniejszym tekście. Dotyczy on bowiem nie tylko znaczenia terminu pedagogika ogólna lecz także znaczenia terminu pedagogika. Termin pedagogika używany jest w sposób wieloznaczny, nieostry. W rozumieniu technicznym (jako nauka – którego to rozumienia używam w tym tekście) funkcjonują dwa podejście: 1) uznające pedagogikę za autonomiczną dyscyplinę, 2) nie uznające zasadności użycia terminu pedagogika dla oznaczenia odrębnej dyscypliny, lecz uznającej istnienie kompleksu autonomicznych nauk o edukacji. Wydaje się, że tylko w pierwszej sytuacji jest sens mówić o

Semiotyka formułuje zasadę, mówiącą iż w miarę rozbudowywania treści terminu (poprzez tworzenie nazw złożonych) jego zakres się zawęża i odwrotnie, uboższa treść powoduje rozszerzanie się jego zakresu. Nazwy złożone będą zatem bardziej precyzyjne ale i węższe zakresowo niż nazwy proste<sup>12</sup>. Taka sytuacja zachodzi w odniesieniu do większości (wszystkich?) subdyscyplin pedagogicznych. Nazwy subdyscyplin pedagogicznych są konsekwencją dookreślenia ich przedmiotu badań jak i specyfiki metodologicznej<sup>13</sup>: są one zatem stosunkowo precyzyjne, jednak ich treść oraz zakres oznaczanych desygnatów, jak i zakres badanych zjawisk jest stosunkowo wąski. Przykładowo: pedagogika społeczna bada społeczny kontekst wychowania, wpływ środowiska społecznego na wychowanie; pedagogika specjalna proces edukacji osób niepełnosprawnych; pedagogika przedszkolna proces edukacji dzieci w wieku przedszkolnym, ewentualnie funkcjonowanie instytucji wychowania przedszkolnego itd.<sup>14</sup>, żadna jednak z tych nauk nie posiada kompetencji do wypowiedzania się na temat innych typów wychowania czy tym bardziej jego istoty.

Trudno jednak (jak się wydaje) jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie czy wspomniana zasada odnosi się także do „pedagogiki ogólnej”. Pojawia się tu bowiem tego typu sytuacja, że przymiotnik znajdujący się przy rzeczowniku pedagogika brzmi: „ogólna”. Termin ogólna znaczeniowo sugeruje<sup>15</sup>, że ta pedagogika nie bada jakiegoś specyficznego, wąskiego typu wychowania, lecz wychowanie w ogóle, każdy jego przejaw.

Odpowiedź na pytanie o zakres terminu pedagogika ogólna nie może być udzielona bez odpowiedzi na pytanie o przedmiot badań pedagogiki ogólnej, który to problem stanowi treść dalszej części niniejszego tekstu. Uprzedzając nieco, zauważmy w tym miejscu jedynie, iż w pedagogice wydają się funkcjonować dwie (nie zawsze jasno artykułowane i oddzielane) odpowiedzi na to pytanie: w myśl pierwszej, pedagogika ogólna bada wychowanie na

---

pedagogice ogólnej. W drugiej bowiem każda z nauk edukacyjnych mimo, że bada edukację (wychowanie) nie tylko formalnie interesuje się czym innym (ma inne podejście aspektowe – przedmiot formalny) lecz także stosuje odrębną metodologię badań, język oraz zakłada inny paradygmat badań: Por., A. Bronk, Czy pedagogika..., dz. cyt., s. 68-72.

<sup>12</sup> Z. Hajduk, *Ogólna metodologia nauk*, Lublin: Wydawnictwo KUL 2007, s. 33, 34.

<sup>13</sup> M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa: Wydawnictwa Akademicki i Profesjonalne 2008, s. 63.

<sup>14</sup> Zob., L. Turowski, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 91-213.

<sup>15</sup> Słownik Języka Polskiego termin ogólny definiuje następująco: „1. <<Dotyczący ogółu osób>> [...]. 2. <<Obejmujący całość czegoś>> Wykształcenie o-e. 3. <<obejmujący wszystkie elementy>> [...]”:  
L. Drabik, A. Kubiak-Sokół, E. Sobol, L. Wiśniakowska [red.], *Słownik Języka Polskiego* PWN, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007, s. 573-574.

poziomie ogólnym, filozoficznym, bada istotę wychowania; natomiast według drugiej pedagogika ogólna bada pedagogikę jako naukę<sup>16</sup>.

W pierwszej sytuacji wydaje się, iż termin pedagogika ogólna nie podlega wspomnianej zasadzie. Jeśli bowiem pedagogika ogólna bada wychowanie to interesują ją poznawczo każdy typ wychowania. Odkrywa i formułuje stałe, wspólne wszystkim typom wychowania reguły i normy. Opisuje wychowanie niezależnie od jego konkretnego przejawu.

W drugiej sytuacji reguła zawężania zakresu nazwy wraz z jej rozbudową, wydaje się dotyczyć „pedagogiki ogólnej”. Specyfika pedagogiki ogólnej polega jednak na tym, iż nie bada ona wychowania (przynajmniej wprost) lecz pedagogikę. Można ją traktować jako wyspecjalizowaną naukę pedagogiczną, lecz metaprzmiotową.

## II. Uwagi historyczne

Trudno jednoznacznie określić moment powstania pedagogii ogólnej jako dyscypliny pedagogicznej. Problem genezy pedagogiki ogólnej (podobnie jak i samej pedagogiki) polega na procesualnym i wieloaspektowym charakterze tejże genezy, lecz dotyczy także umowności przyjmowanych kryteriów naukowości<sup>17</sup>. Stosunkowo proste i precyzyjne dla określenia momentu powstania pedagogiki ogólnej wydaje się zastosowanie tzw. kryteriów zewnętrznych (administracyjnych): takich jak pojawienie się nazwy czy utworzenie jednostek administracyjnych uprawiania nauki; trudniejsze i mniej precyzyjne (dyskusyjne) zastosowanie kryteriów treściowych: wyodrębnienie specyficznego przedmiotu badań, uformowanie się metod badawczych, własnej terminologii, struktury czy problemów, bazowych<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Por., W. Okoń, Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak 2007, s. 303; D. Benner, D. Stępkowski, Pedagogika ogólna, w: E. Gigilewicz [red.], Encyklopedia katolicka, T. XV, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II 2011, kol. 189-190; M. Nowak, Podstawy pedagogiki jako ogólna personalistyczna teoria rzeczywistości wychowania, w: A. Pluta [red.], Pedagogika ogólna a filozofia nauki. Wybrane problemy poznawcze i konteksty dydaktyczne, Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie 1997, s. 41-44; L. Turowski, Pedagogika ogólna..., dz. cyt., s. 12-13.

<sup>17</sup> „Termin nauka nie jest jednoznaczny, zwłaszcza w odniesieniu do humanistyki, która od początku pozostaje areną sporów o naukowy charakter poszczególnych dyscyplin humanistyki. Współczesna filozofia nauki nie dysponuje żadnym, jednolitym kryterium naukowości i po dyskusjach w dwudziestowiecznej filozofii nauki jesteśmy ostrożniejsi w traktowaniu jednego znaczenia naukowości [...]”: A. Bronk, Czy pedagogika..., dz. cyt., s. 56.

<sup>18</sup> Tamże, s. 54-55, 63-68.

Problematyka typowa dla pedagogiki ogólnej (tj. dotycząca istoty pedagogiki) pojawiła się już w II połowie XVIII wieku w pracach niemieckich pedagogów: E.Ch. Trappa (1780) oraz J.Ch. Greilinga (1793)<sup>19</sup>. Opierając się na kryterium terminologicznym, za moment powstania pedagogiki ogólnej uznać można wprowadzenie nazwy pedagogika ogólna przez J. F. Herbarta (1806) oraz okres działalności innych niemieckich pedagogów, również używających terminu pedagogika ogólna, takich jak: T. Ziller, P. Natrop, T. Waitz, P. Petersen, W. Flitner<sup>20</sup>.

Geneza i rozwój pedagogiki ogólnej w Polsce utożsamiany jest z rozwojem pedagogiki jako nauki i przypada on na okres przełomu XIX i XX wieku<sup>21</sup>. Podobnie jak ma to miejsce w Europie – zwłaszcza w Niemczech, także w Polsce powstawanie i rozwój uniwersyteckich form uprawiania pedagogiki<sup>22</sup> oraz naukowego piśmiennictwa pedagogicznego, łączony jest z rozwojem pedagogiki ogólnej, w oparciu o kryterium im wspólnej „ogólnopedagogicznej”<sup>23</sup> tematyki. Dodatkowe zastosowanie kryterium terminologicznego pozwala na uznanie prac badawczych i tekstów: S. Hessena (1931), Z. Mysłakowskiego (1935), B. Nawroczyńskiego (1928), L. Chmaja (1938) za prekursorskie dla powstania pedagogiki ogólnej w Polsce<sup>24</sup>.

Formowanie się pedagogiki ogólnej, rozpoczęte w XIX wieku<sup>25</sup> trudno uznać za zakończone. Rozwój badań z zakresu pedagogiki ogólnej i wzrost świadomości własnej odrębności metodologicznej wśród pedagogów ogólnych wydaje się być zjawiskiem typowym dla czasów współczesnych<sup>26</sup>. Mimo ciągłego procesu zmian i przekształceń pedagogiki ogólnej sądzę, że można wskazać wspólny dla nich element a mianowicie filozoficzny, teoretyczny i metapredmiotowy charakter prowadzonych badań<sup>27</sup>.

<sup>19</sup> J. Materne, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 128.

<sup>20</sup> Tamże, s. 128.

<sup>21</sup> Postulat tworzenia katedr pedagogiki ogólnej oraz seminariów z pedagogiki ogólnej wysunął w 1919 roku Z. Mysłakowski: Zob., Z. Mysłakowski, *O rozwoju...*, dz. cyt., s. 461-462.

<sup>22</sup> Zob., B. Milerski, B. Śliwerski, *Pedagogika. Leksykon PWN*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2000, s.146; M. Nowak, *Podstawy pedagogiki...* dz. cyt., s. 37-46.

<sup>23</sup> D. Benner, D. Stępkowski, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., kol. 190.

<sup>24</sup> J. Materne, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 131.

<sup>25</sup> Zdaniem L. Trurosa pedagogika ogólna początkowo była tożsama z pedagogiką szkolną, z uwagi na wspólny przedmiot badań: L. Tuross, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 12, 92.

<sup>26</sup> W kontekście rozwoju pedagogiki ogólnej R. Schulz stawia pytanie o wartość jej dorobku: R. Schulz, *Wykłady z pedagogiki...*, T. III, dz. cyt., s. 27-28.

<sup>27</sup> „Bliska filozofii ze względu na zakres zainteresowań jest pedagogika ogólna (teoretyczna) jako dyscyplina zajmujące się podstawami: celami i środkami wychowania, [...]”: A. Bronk, *Pedagogika i filozofia: uwagi metafizyczne*, w: P. Dehnel, P. Gutowski [red.], *Filozofia a pedagogika. Studia i szkice*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu 2005, s. 22.

Już początki teoretycznej refleksji nad wychowaniem (jako protonauki) wyraźnie wskazują na jej filozoficzną (racjonalną) i krytyczną specyfikę<sup>28</sup>. Na terenie filozofii (Sokrates, sofisci, Platon, Arystoteles) sformułowane zostały pierwsze próby racjonalnych odpowiedzi na pytania typowo pedagogiczne: dotyczące możliwości, celów, potrzeb wychowania. Podobnie rozwój pedagogiki nowożytnej odbywał się w ścisłym związku z rozwojem filozofii (na terenie filozofii). Za argument posłużyć mogą tacy autorzy jak: Augustyn, Tomasz, I. Kant, J. Locke, J.J. Rousseau i wielu innych, których prace uznawane są zarówno za filozoficzne, jak i pedagogiczne<sup>29</sup>.

Związek pedagogiki z filozofią nie miał i nie ma charakteru wyłącznie personalnego. Jest on typowo esencjonalny. Dotyczył i dotyczy wspólnych dla obu dyscyplin pytań, formułowanych odpowiedzi, języka jak i metod badawczych. Do typowych dla obu dyscyplin pytań należą: pytanie o naturę człowieka, istotę dobra, sposoby poznawania rzeczywistości, naturę życia społecznego, sens i cel życia człowieka<sup>30</sup>. Nierzadko są to także pytania metafizyczne – dotyczące istoty istnienia rzeczywistości. Nawet jeśli uznamy, że pedagogika nie ma kompetencji by na nie odpowiadać, to nie można zaprzeczyć, że udzielane na terenie filozofii odpowiedzi stanowią podstawę dla formowania tez, poglądów, koncepcji na terenie pedagogiki<sup>31</sup>.

Bezpośredniego potwierdzenie filozoficznego charakteru pedagogiki ogólnej szukać trzeba w fakcie powstania pedagogiki naukowej na początku XIX wieku. Mimo, że wydarzenie to dotyczyło emancypacji pedagogiki z filozofii polegało przede wszystkim na emancypacji administracyjnej (powstanie Instytutu Pedagogicznego w Królewcu<sup>32</sup>). W sensie teoretycznym (treściowym) pedagogika pozostawała nadal w ścisłym związku z filozofią. W skład teoretycznego modelu pedagogiki jako nauki wchodziły bowiem dwie nauki filozoficzne (racjonalne<sup>33</sup>) – etyka i psychologia<sup>34</sup>. One tworzyły zrab teorii pedagogicznej

---

<sup>28</sup> R. Schulz, Wykłady z pedagogiki..., T. III, dz. cyt., s. 11-12; T. Hejnicka-Bezwińska, Pedagogika ogólna, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne 2008, s. 359-363.

<sup>29</sup> A. Bronk, Pedagogika i filozofia..., dz. cyt., s. 10-11.

<sup>30</sup> S. Kunowski, Podstawy współczesnej pedagogiki, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie 2001, s. 88, 92-93; Zob., L. Tuross, Pedagogika ogólna..., dz. cyt., s. 220-230.

<sup>31</sup> A. Bronk, Pedagogika i filozofia..., dz. cyt., s. 22-25.

<sup>32</sup> T. Hejnicka-Bezwińska, Pedagogika ogólna..., dz. cyt., s. 98-99.

<sup>33</sup> T. Lewowicki, O przemianach pedagogiki – ewolucja czy rewolucja, w: A. Bogaj [red.], Rozwój pedagogiki ogólnej. Rozwój oraz ograniczenia kulturowe i poznawcze, Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 12.

<sup>34</sup> Chodzi o psychologię filozoficzną, a nie psychologię jako odrębną naukę społeczną/humanistyczną. Za moment powstania tej drugiej uznaje się utworzenie w Lipsku przez W. Wundta laboratorium psychologicznego w 1879 roku; zaś sam rozwój psychologii jako odrębnej nauki wyraźnie motywowany jest rozwojem nauk

decydując o jej elementach, takich jak cele i metody wychowania. Kluczowe dla herbartowskiej koncepcji edukacji były także założenia estetyczne, antropologiczne i epistemologiczne, pedagogika zaś podejmowała kluczowe problemy filozoficzne.

Przeciwnym do filozoficznego modelem uprawiania pedagogiki i pedagogiki ogólnej był/jest model pozytywistyczny<sup>35</sup>. Niechęć wobec filozofii w pedagogice w sposób dobitny wyrażona została w Polsce przez zwolenników marksistowsko-pozytywistycznego modelu uprawiania pedagogiki, po II Wojnie światowej: w okresie PRL<sup>36</sup>. Chodzi mianowicie o usunięcie pedagogiki ogólnej z programów studiów uniwersyteckich oraz likwidację tej subdyscypliny pedagogicznej. Powodem wspomnianego zabiegu była niechęć wobec teoretycznego ale i krytycznego sposobu uprawiania pedagogiki jaki związany był z filozoficznym charakterem pedagogiki ogólnej. Ideologizacja pedagogiki możliwa była w momencie usunięcia podstaw filozoficznych z pedagogiki, które to podstawy gwarantowała właśnie pedagogika ogólna<sup>37</sup>.

Wznowienie badań z zakresu pedagogiki ogólnej w Polsce, możliwe było dopiero w momencie uzyskania wolności politycznej w 1989 roku. Wówczas pedagogika polska stanęła przed koniecznością określenia własnej tożsamości metodologicznej i filozoficznej, która zniszczona została m.in. przez likwidację pedagogiki ogólnej<sup>38</sup>.

Zwróćmy uwagę na jeszcze jedno, historyczne zjawisko, które w moim przekonaniu potwierdza tezę o wyjątkowości pedagogiki ogólnej jako nauki teoretycznej i metaprzmiotowej. Jest nim układ przyczyny prowadzących do powstania określonych stanowisk, subdyscyplin pedagogicznych i w konsekwencji do rozwoju pedagogiki. W tekstach pedagogicznych formułuje się zazwyczaj dwa typy przyczyn: społeczno-kulturowe oraz typowo naukowe<sup>39</sup>. Do pierwszego typu należą zmiany społeczne, gospodarcze,

---

matematyczno-przyrodniczych i oddzieleniem jej do filozofii: tak w sensie instytucjonalnym jak i teoretycznym. Zob.: R. Stachowski, *Historia współczesnej myśli psychologicznej. Od Wundta do czasów najnowszych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar” 2010, s. 12-14.

<sup>35</sup> „Co najmniej jednak od czasów J.F. Herbart’a tendencjom do unaukowania pedagogiki towarzyszą procesy porzucania filozofii. [...] W XIX w. pozytywistycznie nastawieni pedagodzy zadekretują o końcu filozofii w pedagogice”: A. Bronk, *Pedagogika i filozofia...*, dz. cyt., s. 18.

<sup>36</sup> L. Górka, *Pedagogika ogólna jako przedmiot studiów uniwersyteckich*, w: A. Bogaj [red.], *Rozwój pedagogiki ogólnej. Rozwój oraz ograniczenia kulturowe i poznawcze*, Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 405.

<sup>37</sup> B. Śliwerski, *Istota i przedmiot badań teorii wychowania*, w: Z. Kwieciński, B. Śliwerski, [red.], *Pedagogika. Podręcznik akademicki, T. II*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007, s. 18-19.

<sup>38</sup> Tamże, s. 19-20.

<sup>39</sup> Por. J. L. Chmaj, *Kierunki i prądy współczesnej pedagogiki*, Warszawa – Wilno: Nasza Księgarnia 1938, s. 7-21.



polityczne i kulturowe; do drugiego rozwój nauki, pojawianie się i zanikanie określonych paradygmatów i stanowisk w nauce. Na powstanie subdyscypliny pedagogicznej składa się zazwyczaj układ przyczyn pierwszego i drugiego typu, niemniej sędzę że w konkretnym przypadku można wskazać dominujący ich typ.

Powstanie wielu subdyscyplin pedagogicznych wyraźnie wydaje się być konsekwencją określonych procesów społecznych. Wydaje się nawet, że w znacznej mierze o narodzinach większości subdyscyplin decydowały zmiany i potrzeby społeczne. Do wąskiego grona subdyscyplin pedagogicznych, które jak sędzę, drugorzędnie podlegają przyczynom społeczno-kulturowym wydają się należeć teoretyczne dyscypliny w pedagogice a wśród nich pedagogika ogólna. Tu głównym czynnikiem zmian są tendencje rozwoju i dyferencjacji<sup>40</sup> funkcjonujące na terenie samej nauki: koncepcje i paradygmaty, nowe pytania i tezy stanowiące na nie odpowiedzi.

### III. Uwagi treściowe

Oczywiście, stwierdzenie, iż geneza i historyczny rozwój pedagogiki ogólnej wskazuje, na jej charakter teoretyczny (filozoficzny) i metaprzmiotowy, nie wyjaśnia jeszcze na czym on (ów charakter) polega. Udzielając odpowiedzi na pytanie o istotę pedagogiki ogólnej scharakteryzować należy wymienione wyżej wewnętrzne kryteria specyfikujące tę subdyscyplinę: przedmiot badań, metody badawcze, język, strukturę oraz problemy/tezy bazowe. W niniejszym tekście poczynię uwagi dotyczące przedmiotu i metod badań oraz funkcji pedagogiki ogólnej.

#### 1. Przedmiot badań

Przypomnijmy, że nauki ze względu na przedmiot badań podzielić można na przedmiotowe i metaprzmiotowe<sup>41</sup>. Pedagogika jako nauka sytuowana jest wśród nauk przedmiotowych gdyż bada wychowanie (lub edukację). Ponieważ wychowanie (edukacja) jest zjawiskiem złożonym, wieloaspektowym, pedagogika określana jest różnorodnie: przede wszystkim jako nauka społeczna (czy humanistyczna): z tego powodu, że wychowanie jest

---

<sup>40</sup> Por. R. Schulz, Wykłady z pedagogiki..., T. III, dz. cyt., s. 184-185.

<sup>41</sup> Nauki przedmiotowe badają określoną rzeczywistość: fizyczną lub społeczno-kulturową; nauki metaprzmiotowe badają naukę (nauki). Dzielą się na filozoficzne, humanistyczne, formalne: Zob., S. Kamiński, Nauka i metoda. Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego 1992, s. 32-46.

właśnie zjawiskiem (wytworem) społecznym i kulturowym. Często jednak zwraca się uwagę iż pedagogika nie może pomijać rezultatów badawczych pochodzących z nauk matematyczno-przyrodniczych – gdyż immanentnym elementem wychowania jest rozwój fizyczny, biologiczny człowieka. Innym jeszcze aspektem pedagogiki jest filozoficzny i teologiczny zakres treści. Badając wychowanie człowieka, nie jesteśmy bowiem w stanie wyjaśnić jego istoty wyłącznie w oparciu o nauki matematyczno-przyrodnicze czy humanistyczne, dlatego że konstytutywnym elementem człowieka jest jego sfera bytowa, moralna, duchowa i religijna. Jednak niezależnie od proponowanych aspektów (płaszczyzn) pedagogiki, pojawiających się w niej jako rezultat złożoności przedmiotu badań, pedagogika pozostaje nauką przedmiotową<sup>42</sup>.

Wydaje się, że konsekwentnie rzecz ujmując, pedagogikę ogólną jako naukę (subdyscyplinę) pedagogiczną rozumieć należy jako naukę przedmiotową. Skoro pedagogika ogólna bada wychowanie, istotnym problemem jest określenie: jaki jest specyficzny zakres badawczy (aspekt) pedagogiki ogólnej, inny niż pozostałych subdyscyplin pedagogicznych? Jak wspomniałem wyżej, specyfika ta polegać ma na ogólnym, filozoficznym badaniu wychowania, niezależnie od (wspólnym dla) jego społeczno-kulturowych typów, przejawów. Można rzec, iż przy takim ujęciu pedagogika ogólna odkrywa i wyjaśnia istotę wychowania obecną we wszystkich jego typach (które to typy są kolejno badane przez właściwe sobie subdyscypliny pedagogiczne)<sup>43</sup>.

O ile wspomniana propozycja, wydaje się określać różnicę między pedagogiką ogólną a subdyscyplinami pedagogicznymi o charakterze praktycznym (szczegółowym) o tyle wydaje się ono niesatysfakcjonujące jeżeli zechcemy odróżnić pedagogikę ogólną od teoretycznych (podstawowych, innych niż pedagogika ogólna) subdyscyplin pedagogicznych takich jak: teoria<sup>44</sup> czy filozofia<sup>45</sup> wychowania. Przy zaproponowanym ujęciu bowiem ich zakres badawczy i zakres pedagogiki ogólnej zachodzą na siebie.

---

<sup>42</sup> Zob., S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, dz. cyt., s. 33-39.

<sup>43</sup> Por., L. Turos, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 92.

<sup>44</sup> T. Ozóg, *Teoria wychowania*, w: E. Gigilewicz [red.], *Encyklopedia katolicka*, T. XV, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II 2011, kol. 192.

<sup>45</sup> E. Smółka, *Filozofia wychowania*, w: E. Gigilewicz [red.], *Encyklopedia katolicka*, T. XV, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II 2011, kol. 190.

W literaturze pedagogicznej wydają się funkcjonować dwa zasadnicze stanowiska opisujące tę relację: 1) utożsamiające teorię wychowania (także filozofię wychowania<sup>46</sup>) z pedagogiką ogólną oraz 2) uznające odrębność pedagogiki ogólnej i teorii wychowania.

Stanowiska traktujące teorię wychowania jako element pedagogiki ogólnej wskazują na wspólne dzieje, przedmiot, cel i specyfikę badawczą obu subdyscyplin. Samo zaś odróżnienie ich jako odrębnych dyscyplin – jako konsekwencję ideologizacji pedagogiki po II Wojnie światowej<sup>47</sup>.

Stanowiska traktujące teorię wychowania jako odrębną od pedagogiki ogólnej dyscyplinę posługują się argumentem odwołującym się do rozróżnienia przedmiotów badań obu subdyscyplin. Sądzi się tu, że pedagogika ogólna bada edukację i jej społeczno-kulturowy kontekst, natomiast teoria wychowania dotyczy wyłącznie procesu wychowania<sup>48</sup>. Pedagogika ogólna jest zatem przedmiotowo szersza od teorii wychowania, ta natomiast specjalizuje się w pewnego typu zagadnieniach: wychowaniu. Nie trudno jednak dostrzec, że interesujący nas problem przeniesiony został na poziom rozróżnienia między edukacją a wychowaniem, które to rozróżnienie też nie jest ostre i oczywiste<sup>49</sup>.

Drugie z funkcjonujących w pedagogice stanowisk sytuuje pedagogikę ogólną na poziomie metaprzekmiotowym. W tym ujęciu pedagogika ogólna jest jedyną z nielicznych nauk w pedagogice (obok np. metodologii badań pedagogicznych), która nie bada wychowania (edukacji) wprost<sup>50</sup>. Przedmiotem badań pedagogiki ogólnej jest pedagogika czyli nauka o wychowaniu. Pedagogikę ogólną interesuje historyczna, metodologiczna i teoretyczna tożsamość pedagogiki, a więc takie zagadnienia jak: geneza i historyczny rozwój pedagogiki; jej specyfika naukowa: przedmiot badań, struktura (subdyscypliny i stanowiska

<sup>46</sup> L. Górską, Pedagogika ogólna..., dz. cyt., s. 406.

<sup>47</sup> Por., B. Śliwerski, Istota i przedmiot..., dz. cyt., s. 20; M. Łobocki, Teoria wychowania w zarysie, Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS 2006, s. 15-21,

<sup>48</sup> M. Łobocki, Teoria wychowania..., dz. cyt., s. 16-17; M. Nowak, Teorie i koncepcje..., dz. cyt., s. 101-102.

<sup>49</sup> Przykładowo K. Rubacha pojęcie wychowania i edukacji ustawia w taki sposób, że „edukację” traktuje jako kategorię najszerszą w pedagogice, obejmującą „wychowanie” i „kształcenie”: K. Rubacha, Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin, w: Z. Kwieciński, B. Śliwerski, [red.], Pedagogika. Podręcznik akademicki, T. II, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007, s. 25-27; w pedagogice pojawiają się jednak także inne ujęcia - np. utożsamiające wychowanie i edukację, co powoduje że terminy te nie są jasne, ostre i jednoznaczne: M. Nowak, Teorie i koncepcje..., dz. cyt., s. 182-183.

<sup>50</sup> Wychowanie (edukacja) traktowane są tu jako „wtórny” przedmiot badań. Pojawia się on w kontekście badań nad pedagogiką, np.: jej przedmiotem czy językiem, subdyscyplinami i stanowiskami pedagogicznymi. Pedagogikę ogólną nie interesuje (w pierwszej kolejności) odpowiedź na pytanie czym jest wychowanie?, choć *de facto* na to pytanie odpowiada, chociażby przez pryzmat badanych koncepcji pedagogicznych – niejako „z drugiej ręki”. Nie umniejsza to także znaczenia badań w pedagogice ogólnej dla praktyki wychowania: Por., J. Materne, Pedagogika ogólna..., s. 128, 130.

pedagogiczne), język, metody badawcze; osiągnięcia naukowe; funkcje; relacja między pedagogiką a kontekstem społeczno-kulturowym<sup>51</sup>.

Opis pedagogiki ogólnej pod kątem jej przedmiotu wymaga sformułowania jeszcze jednej uwagi. Chodzi mianowicie o jej formalny przedmiot badań<sup>52</sup>. Pedagogika badając wychowanie nie tylko opisuje i wyjaśnia swój przedmiot badań lecz także (a może przede wszystkim) go ocenia, wartościuje, postuluje. Przedmiot formalny pedagogiki to optymalizacja (melioracja)<sup>53</sup> wychowania. Interesujące wydaje się zatem pytanie, czy analogicznie pedagogika ogólna również zachowuje (winna zachowywać) ową specyfikę? Czy pedagogika ogólna bada (winna badać) aktualny stan rozwoju pedagogiki, jej treściowe i historyczne zmiany lecz równocześnie wskazuje (winna wskazywać) czym jest pedagogika, na czym polega jej istota?

Wydaje się, że odpowiedź na to pytanie nie jest jednoznaczna. Z jednej strony bowiem naukom metaprzedmiotowym przypisuje się cel normatywny: wskazywanie pożądanych sposobów funkcjonowania nauki, ustalanie jej standardów<sup>54</sup>. Z drugiej podejście metaprzedmiotowe utożsamia się z postawą krytyczną, opisową, porównawczą, odwołującą się do „mocnych” (np. empirycznych) metod badania rzeczywistości<sup>55</sup>.

Specyficzne dla badań z zakresu pedagogiki ogólnej, jako nauki metaprzedmiotowej, to jest uprawianych w modelu krytycznym, jest skupienie się na opisowym poziomie badań. W tym ujęciu dąży się przede wszystkim do ustalenia faktycznego stanu, rzetelnego opisu rzeczywistości. Ponieważ rzeczywistość humanistyczna rzadko (o ile w ogóle) jest jednorodna, jednoznaczna, rejestruje się tu wielość możliwości funkcjonowania określonych

---

<sup>51</sup> Przykładowo S. Palka za przedmiot badań pedagogiki ogólnej uznaje: „a) Pedagogika jako nauka, tożsamość pedagogiki, b) Przedmiot pedagogiki, funkcje i problemy pedagogiki, epistemologia pedagogiczna, teologia pedagogiczna, aksjologia pedagogiczna, c) Język pedagogiki, podstawowe pojęcia, terminologia, d) Prawidłowości pedagogiczne, e) nauki współdziałające z pedagogiką, interdyscyplinarne powstawowy (!) pedagogiki (wychowanie), f) Prądy, kierunki, doktryny, koncepcje, ideologie pedagogiczne, g) teoria pedagogiczna: istota, struktura, budowa; teoria a praktyka pedagogiczna, h) Praktyka pedagogiczna, i) Pedagogika a problemy współczesności, pedagogika a edukacja, j) Metodologia pedagogiki i metodologia badań pedagogicznych”: S. Palka, *Orientacja empiryczno-analityczna w nurcie refleksji naukowej w pedagogice ogólnej*, w: A. Pluta [red.], *Pedagogika ogólna a filozofia nauki. Wybrane problemy poznawcze i konteksty dydaktyczne*, Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie 1997, s. 142; Por. także: R. Schulz, *Wykłady z pedagogiki...*, T. III, dz. cyt., s. 24.

<sup>52</sup> Klasyczne rozróżnienia metodologiczne wprowadzają kategorie materialnego i formalnego przedmiotu badań. Przedmiot materialny to rzeczywistość badana przez naukę, formalny to aspekt, specyfika zainteresowania przedmiotem materialnym: Por., A. Bronk, *Czy pedagogika...*, dz. cyt., s. 57.

<sup>53</sup> Por. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, dz. cyt., s. 39-40.

<sup>54</sup> S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008, s. 23-24.

<sup>55</sup> Por., A. Bronk, *Czy pedagogika...*, dz. cyt., s. 59-61.

zjawisk społecznych (tu wychowania) lub przynajmniej wielość interpretacji tych zjawisk trudno o ustalenie wspólnych dla nich standardów. Polimorficzność świata humanistycznego zmusza nie tylko do rzetelnego opisu, lecz także do zrozumienia każdego humanistycznego faktu, jego interpretacji. Świadomość istnienia wielości odpowiedzi na jedno pytanie, możliwości wielu interpretacji jednego faktu, istnienie wielu koncepcji powoduje to, że podejście metaprzmiotowe cechuje wspomniany wyżej krytycyzm ale i otwartość<sup>56</sup>. Pedagog ogólny to człowiek, który nie tyle udziela „prostych” odpowiedzi<sup>57</sup> na nurtujące go pytania co człowiek, który starając się poznać rzeczywistość zdaje sobie sprawę z istnienia pluralizmu stanowisk.

Nie znaczy to oczywiście, że pedagogika ogólna jako nauka metaprzmiotowa<sup>58</sup> unika formułowanie sądów wartościujących. Dotyczą one poprawności przyjmowanych założeń, stosowanych sądów i rozumowań, zasadności formułowanej argumentacji<sup>59</sup>. Można rzec, że mają one w pierwszej kolejności charakter formalny, w drugiej natomiast treściowy, koncepcyjny.

## 2. Metody badań

Drugim elementem charakteryzującym pedagogikę ogólną są jej metody badawcze. Ponownie przypomnijmy na wstępie ogólną, realistyczną zasadę metodologii badań, w myśl której twierdzi się, że metody badawcze pozostają konsekwencją specyfiki przedmiotu badań oraz celu badań<sup>60</sup>. Mówiąc inaczej, to jak badamy winno być dostosowane do tego co badamy. Rzecz jasna o zastosowanych metodach badań decyduje także specyfika danej dyscypliny (aspekt badań czyli przedmiot formalny) oraz przyjmowany w niej paradygmat badawczy. Aplikując powyższe uwagi do pedagogiki ogólnej sędzę, że sformułować można dwie możliwości odnośnie wykorzystywanych przez nią metod badawczych.

Po pierwsze, jeżeli przyjmiemy że przedmiotem badań pedagogiki ogólnej jest wychowanie (edukacja), a specyfiką badawczą pedagogiki ogólnej podejście filozoficzne (jak to stwierdziliśmy wyżej), za kluczowe dla niej uznać należy filozoficzne metody poznawania rzeczywistości: tak oparte na indukcji jak i (wsparte) dedukcji, opisujące i wyjaśniające istotę

<sup>56</sup> Por., Nowak M., *Koncepcja pedagogiki...*, dz. cyt., s. 165-167.

<sup>57</sup> L. Turowski, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 8-9.

<sup>58</sup> Zdaniem S. Kamińskiego celem nauk metaprzmiotowych jest zarówno opis i wyjaśnienie nauki jak i formułowanie zasad poprawności uprawiania nauki: S. Kamiński, *Nauka i metoda...*, dz. cyt., s. 37.

<sup>59</sup> R. Schulz, *Wykłady z pedagogiki...*, T. III, dz. cyt., s. 27.

<sup>60</sup> A. Bronk, *Czy pedagogika...*, dz. cyt., s. 62, 64.

wychowania. Rzeczywistość wychowania w znacznej (pewnej) mierze nie ma charakteru fizycznego zatem istotę wychowania trudno uchwycić poznawczo posługując się wyłącznie obserwacją, eksperymentem, czy metodami statystycznymi. Badania empiryczne w sensie pozytywistycznym nie są tu jednak bez znaczenia. Wychowanie jako zjawisko społeczne podlega także opisowi empirycznemu, który dostarcza szereg informacji podstawowych dla rozumienia jego istoty: o jego przebiegu, strukturze, funkcjach<sup>61</sup>.

Rzecz jasna, samo określenie, że pedagogika ogólna bada istotę wychowania metodami filozoficznymi nie rozwiązuje jeszcze problemu. Określić bowiem trzeba o jakie metody chodzi. Sami pedagodzy ogólni (bądź teoretycy wychowania, filozofowie wychowania) często proponują metodę fenomenologiczną (także hermeneutyczną w znaczeniu hermeneutyki egzystencjalnej)<sup>62</sup>. Istotne dla metodologii badań pedagogicznych prowadzonych z poziomu teoretycznego (pedagogiki ogólnej) są reguły postępowania badawczego postulowane w ramach filozofii klasycznej, a więc: genetyczny empiryzm i metodologiczny racjonalizm<sup>63</sup>.

Po drugie, przyjęcie poglądu mówiącego że pedagogika ogólna bada pedagogikę, skutkuje przyjęciem specyficznych metod badań pedagogicznych. Pedagogika jako nauka, swoisty typ wytworu kulturowego podlega badaniom empirycznym, humanistycznym, filozoficznym, logicznym (formalnym)<sup>64</sup>. Sądzę jednak, że podzielić je można na zasadnicze i pomocnicze. Takie metody nauk matematyczno-przyrodniczych jak obserwacja, eksperyment, badania statystyczne<sup>65</sup> traktować można jako metody pomocnicze. Zasadniczymi metodami

---

<sup>61</sup> Wychowanie jako przedmiot badań pedagogiki ogólnej, jako zjawisko społeczne niewątpliwie podlega badaniom rozumiejącym (humanistycznym), niemniej jednak istotne np. w aspekcie weryfikacyjnym są badania empiryczne: Por. M. Łobocki, *Teoria wychowania...*, dz. cyt., s. 23-24.

<sup>62</sup> K. Ablewicz, *Opisowy czy misyjny charakter pedagogiki ogólnej*, w: T. Hejnicka-Bezwińska, R. Leppert [red.], *Ewolucja „ogólności” w dyskursach pedagogicznych*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego 2005, s. 175, 177.

<sup>63</sup> P. Magier, *Koncepcja pedagogiki klasycznej*, „Roczniki Pedagogiczne” 2010 T. 2(38), s. 48; G. L. Gutek, *Filozofia dla pedagogów*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne 2007, s. 12-13, 44-47.

<sup>64</sup> Por., S. Kamiński, *Nauka i metoda...*, dz. cyt., s. 37-38; Z. Hajduk, *Ogólna metodologia...*, dz. cyt., s. 11-12.

<sup>65</sup> Za S. Palką przyjmuję przekonanie że pedagogika ogólna w pierwszej kolejności bada „uogólnioną wiedzę pedagogiczną” wyrażoną w prawach naukowych, teoriach pedagogicznych – lub wprost w nauce - w związku z tym wykorzystuje badania historyczne, empiryczne ilościowe, empiryczne jakościowe, porównawcze, z pogranicza (zaczernięte z innych nauk): S. Palka, *Poznawcze impulsy rozwoju pedagogiki ogólnej*, w: A. Bogaj [red.], *Rozwój pedagogiki ogólnej. Inspiracje i ograniczenia kulturowe i poznawcze*, Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 35-37; choć sądzą, że z racji jej metaprzmiotowego charakteru trzeba je traktować jako metody pomocnicze i weryfikacyjne: Por., tamże, s. 37.

dla pedagogiki ogólnej w moim przekonaniu pozostają metody analizy tekstu naukowego<sup>66</sup> inspirowane regułami hermeneutyki (w rozumieniu hermeneutyki tekstu) oraz wskazówkami filozofii analitycznej. Sądzę mianowicie, że również pedagogika ogólna, podobnie jak: „Filozofia jako metanauka nie bada rzeczywistości wprost, ale poprzez zastaną wiedzę i język. [...] Robi to np.: a) poprzez krytyczną analizę założeń występujących w zewnętrznej bazie nauk lub implikacji ontologicznych i teoriopoznawczych języka naukowego; b) rozwiązując tradycyjne problemy filozoficzne [tu: pedagogiczne – przypis P.M.] poprzez nadanie im formy pytań semantycznych (K. Ajdukiewicz); c) stosując hermeneutyko-historyczną metodę do tradycyjnych problemów (filozofia [tu: pedagogika ogólna – przypis P.M.] = historia pojęć filozoficznych [tu: pedagogicznych – przypis P.M.]); d) stosując semiotyczną analizę języka”<sup>67</sup>.

Propozycja ta wyraźnie akcentuje znaczenie tekstu naukowego dla poznania rzeczywistości nauki jaką jest (interesująca pedagoga ogólnego) pedagogika. Tekst bowiem jest nośnikiem definicji, pojęć, tez, argumentów, sposobów rozumowania dotyczących rzeczywistości<sup>68</sup>. Chcąc się dowiedzieć czym jest pedagogika z konieczności musimy badać przede wszystkim tekst, gdyż tam znajduje się odpowiedź na pytanie czym ona jest. Badania empiryczne opisują i wyjaśniają jedynie (aż) jej kulturowo-społeczny i administracyjny sposób funkcjonowania.

Dodam, że uznanie tekstu za „materiał badawczy” pedagogiki ogólnej uchyla zarzut niejednokrotnie formułowany pod adresem tej subdyscypliny, że jest ona niekonkretna, nieprecyzyjna, ogólnikowa, że trudno określić jej przedmiot. Tekst jest czymś jak najbardziej konkretnym. Terminy i zdania w nim zawarte nie funkcjonują „w oderwaniu” od rzeczywistości<sup>69</sup>. Same jako jej znaki są poznawalne zmysłowo, odnoszą się do określonych przedmiotów: fizycznych bądź kulturowych a sposoby ich użycia i interpretacji podlegają regułom semiotycznym i logicznym. Można by wręcz pokusić się o stwierdzenie, że pedagogika ogólna jest jedną z bardziej konkretnych dyscyplin w pedagogice.

---

<sup>66</sup> Analizę tekstu naukowego (określoną jako metoda analityczna) jako metodę badawczą pedagogiki proponuje również Stefan Kunowski: S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, dz. cyt., s. 48.

<sup>67</sup> S. Kamiński, *Nauka i metoda...*, dz. cyt., s. 313.

<sup>68</sup> Por., J. M. Bocheński, *Filozofia analityczna*, w: J. M. Bocheński, *Sens życia i inne eseje*, Kraków: Wydawnictwo PHILED 1993, s. 140-141.

<sup>69</sup> Por., tamże, s. 140-141.

Mówiąc o badaniach stosowanych w pedagogice ogólnej wspomnieć należy także o ich interdyscyplinarnym charakterze. Przyjmując, że pedagogika ogólna jest dyscypliną metaprzmiotową, wyraźny staje się interdyscyplinarny charakter prowadzonych w jej ramach badań. Chodzi tak o dyscypliny szczegółowe jak i współpracę z nielicznymi subdyscyplinami metaprzmiotowymi w pedagogice: metodologią badań pedagogicznych, historią myśli pedagogicznej (nie tyle historią wychowania)<sup>70</sup>. Interdyscyplinarność badań pedagogiki ogólnej dotyczy także „niepedagogicznych” dyscyplin metaprzmiotowych takich jak: ogólna metodologia nauk, metodologia badań społecznych, historia nauki, psychologia nauki, socjologia nauki i inne; oraz przedmiotowych dyscyplin humanistycznych i społecznych (psychologia, socjologia, ekonomia, historia itp.) oraz filozofia i teologia, z których dorobku pedagogika ogólna korzysta<sup>71</sup>.

Pedagogika ogólna prowadzi zatem badania interdyscyplinarne zarówno w aspekcie wewnętrznym – w odniesieniu do innych dyscyplin pedagogiki, jak i w aspekcie zewnętrznym – we współpracy z innymi dyscyplinami nauki. Dodatkowo, zależnie od określenia przedmiotu pedagogiki ogólnej mają one charakter przedmiotowy bądź metaprzmiotowy. Polegają one zarówno na wykorzystywaniu już uzyskiwanych w innych naukach rezultatów poznawczych jak i adaptacji „obcych” metod badawczych do potrzeb badań pedagogiki ogólnej. Funkcjonują one zarówno na poziomie opisowo-wyjaśniającym jak i wartościująco-postulatywnym<sup>72</sup>.

### 3. Funkcje

Ostatnim z aspektów sygnalizowanych w niniejszym tekście jest zagadnienie funkcji jakie pełni pedagogika ogólna. Funkcje pełnione przez naukę<sup>73</sup>, w tym przez pedagogiką ogólną podzielić można na poznawcze (właściwe dla nauki) oraz funkcje dydaktyczne.

Kluczowymi dla każdej dyscypliny wiedzy są funkcje poznawcze. Pedagogika ogólna opisuje i wyjaśnia istotę wychowania/pedagogikę<sup>74</sup>. Odpowiada zatem na pytania

---

<sup>70</sup> Por., J. Materne, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 130.

<sup>71</sup> T. Lewowicki, O „ogólności” pedagogiki ogólnej, kilka uwag pod rozważę, w: T. Hejnicka-Bezwińska, R. Leppert [red.], *Ewolucja „ogólności” w dyskursach pedagogicznych*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego 2005, s. 50-52.

<sup>72</sup> Zob., K. Ablewicz, *Opisowy czy misyjny...*, dz. cyt., s. 174-180.

<sup>73</sup> Por., J.M. Bocheński, O dialogu filozoficznym, w: J. M. Bocheński, *Sens życia i inne eseje*, Kraków: Wydawnictwo PHILED 1993, s. 125, 127-128.



czym jest, jak funkcjonuje, dlaczego właśnie w ten sposób funkcjonuje z czego się składa pedagogika/wychowanie. W ramach tej subdyscypliny prowadzony jest szereg zestawień dotyczących koncepcji wychowania. Porównywane są tu tezy, pojęcia, definicje, argumentacja czy paradygmaty funkcjonujące w ramach wielu stanowisk pedagogicznych. Gro treści porównawczych dotyczy współczesnych stanowisk pedagogicznych, niemniej w zakres badań tego typu wchodzi także badania o charakterze historycznym<sup>75</sup>.

Prócz funkcji opisowo wyjaśniających w zakres celów poznawczych realizowanych przez pedagogikę ogólną wchodzi także cele wartościująco-postulatywne. Chodzi o określenie standardów oraz ocenę poprawności naukowej badań prowadzonych w ramach pedagogiki. Pedagogika ogólna nie tylko bada (w sensie opisowym) lecz także ustala prawidłowe z punktu widzenia poznawczego sposoby uprawiania pedagogiki. Zakładając nawet, że w sytuacji wielości dopuszczalnych paradygmatów postulat ten nie jest prosty w realizacji<sup>76</sup>, zadaniem pedagogiki ogólnej pozostaje nie tylko opis lecz i wskazywanie ich konsekwencji poznawczych oraz praktycznych (wychowawczych)<sup>77</sup>.

Poznaczącą konsekwencją realizacji wspomnianych standardów jest tworzenie w pedagogice płaszczyzny porozumienia i współpracy między różnymi dyscyplinami wiedzy. Analizując różnorodne modele i koncepcje oraz praktykę wychowania, pedagogika ogólna tworzy teoretyczną podstawę<sup>78</sup> dla spójności pedagogiki, mimo dokonującej się w niej zmian i specjalizacji.

Innym wreszcie celem pedagogiki ogólnej jako nauki metaprzekmiotowej<sup>79</sup>, jest określenie aktualnego stanu, istoty, zmian, przełomów i postępu wiedzy w pedagogice. Celów, jego realizacja wykorzystywany jako istotne kryterium w sporze dotyczącym naukowego

<sup>74</sup> „Zadaniem pedagogiki jako nauki teoretycznej jest, podobnie jak fizyki, poznawanie świata, a dopiero wtórnie jego przekształcanie. Opisuje ona i wyjaśnia, jakie i dlaczego coś jest, a nie ustala, jakie coś powinno być”: A. Bronk, Czy pedagogika..., dz. cyt., s. 61.

<sup>75</sup> Por., Z. Mysłakowski, O rozwoju..., dz. cyt., s. 462, 462-464.

<sup>76</sup> W polskiej pedagogice ogólnej można mówić o dwóch podejściach do zagadnień różnorodności koncepcji pedagogicznych: obiektywistyczne – proponujące realistyczny model poznania oraz konstruktywistyczne - relatywistyczny, dopuszczające wielość równoważnych koncepcji uprawiania pedagogiki: R. Leppert, Pedagogika ogólna w poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie: Jaka pedagogika i dla jakiego człowieka?, w: M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak [red.], Antropologiczna pedagogika ogólna, Lublin: Wydawnictwo KUL, Wydawnictwo Gaudium 2010, s. 38-39.

<sup>77</sup> R. Schulz, Wykłady z pedagogiki ogólnej. Perspektywy światopoglądowe w wychowaniu, T. I, Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika 2003, s. 83.

<sup>78</sup> L. Tuross, Pedagogika ogólna..., dz. cyt., s. 12, 13; T. Hejnicka-Bezwińska, Pedagogika ogólna..., dz. cyt., s. 421.

<sup>79</sup> Por. Z. Hajduk, Ogólna metodologia..., dz. cyt., s. 13.

statusu pedagogiki, realizowany jest nie tylko na poziomie opisu i wyjaśnienia, lecz także zaangażowania w postulowanie zasad i tworzenie teoretycznej (światopoglądowej, epistemologicznej, aksjologicznej) bazy dla rozwoju pedagogiki<sup>80</sup>.

Specyficznym typem funkcji poznawczych realizowanych przez pedagogikę ogólną jest funkcja popularyzacyjna. Polega ona na upowszechnianiu dorobku pedagogiki w szeroko rozumianej kulturze, lecz także na jego aplikacji w proces dydaktyczny i wychowawczy realizowany w instytucjach edukacyjnych i kulturalno-oświatowych<sup>81</sup>.

Prócz celów poznawczych, pedagogice ogólnej przypisywane są również cele dydaktyczne. Za podstawowy cel dydaktyczny uznawany jest cel propedeutyczny. Polega on na przekazaniu podstawowych, kluczowych informacji dotyczących wychowania i pedagogiki. Zadaniem pedagogiki ogólnej jest wprowadzenie w kulturę pedagogiczną, w kluczowe pojęcia pedagogiczne; historię, strukturę, metody badawcze służące rozumieniu istoty pedagogiki wśród nauczycieli i pedagogów w trakcie kształcenia zawodowego i naukowego<sup>82</sup>.

W zakres wspomnianej kultury pedagogicznej wchodzi także formowanie postawy krytycznej i rozumiejącej<sup>83</sup>. Prócz określonego zasobu wiedzy, celem pedagogiki ogólnej jest wytworzenie postawy otwartości lecz także ostrożności i poznawczego dystansu względem istniejących propozycji edukacyjnych. Wspomniany dystans wydaje się elementem umożliwiającym ocenę a także wypracowanie własnych propozycji edukacyjnych.

\*\*\*

Pedagogika ogólna wydaje się podzielać los tych typów wiedzy, które wraz z rozwojem nauki tracą zwoje pierwotne znaczenie na rzecz nowych, specjalistycznych dyscyplin. Naturalny proces specjalizacji wiedzy<sup>84</sup> powoduje, iż te dyscypliny naukowe, które początkowo całościowo opisywały i wyjaśniały rzeczywistość ustępują miejsca wąskim ale i precyzyjnym naukom.

---

<sup>80</sup> Por., R. Schulz, Wykłady z pedagogiki..., T. I, dz. cyt., s. 83-84.

<sup>81</sup> Tamże, s. 84.

<sup>82</sup> Tamże, s. 84.

<sup>83</sup> L. Górska, Pedagogika ogólna..., dz. cyt., s. 407-408.

<sup>84</sup> J. M. Bocheński, Filozofia analityczna..., dz. cyt., s. 139-140.

Podobny los dzieł pedagogiki ogólnej, rozwój wąskich subdyscyplin pedagogicznych powoduje iż pedagogika ogólna traci status dyscypliny, której celem jest stworzenie całościowej koncepcji wychowania, tak ja to miało miejsce w XIX wieku, w chwili jej narodzin. Zmiany w strukturze i celach tej subdyscypliny zbiegają się (powodują) z brakiem zrozumienia dla jej wartości w pedagogice. Zapewne wspomniane znaczenie trudno jest utrzymać, przypisując pedagogice ogólnej (historycznie posiadanej przez tą subdyscyplinę) funkcje tworzenia kompleksowej koncepcji wychowania. Niemniej przyznanie pedagogice ogólnej funkcji metaprzmiotowych i propedeutycznych wyraźnie ujawnia jej wagę w pedagogice.

### **Bibliografia**

- Ablewicz K., Opisowy czy misyjny charakter pedagogiki ogólnej, w: T. Hejnicka-Bezwińska, R. Leppert [red.], Ewolucja „ogólności” w dyskursach pedagogicznych, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego 2005, s.173-180.
- Benner D., Stępkowski D., Pedagogika ogólna, w: E. Gigilewicz [red.], Encyklopedia katolicka, T. XV, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła 2011, kol. 189-190.
- Bocheński J. M., Filozofia analityczna, w: J. M. Bocheński, Sens życia i inne eseje, Kraków: Wydawnictwo PHILED 1993, s.136-147.
- Bocheński J.M., O dialogu filozoficznym, w: J. M. Bocheński, Sens życia i inne eseje, Kraków: Wydawnictwo PHILED 1993, s. 125-135.
- Bronk A., Czy pedagogika jest nauką autonomiczną?, w: M. Nowak, T. Ożóg, A. Rynio [red.], W trosce o integralne wychowanie, Lublin: Wydawnictwo KUL 2003, s. 47-76.
- Bronk A., Pedagogika i filozofia: uwagi metafizyczne, w: P. Dehnel, P. Gutowski [red.], Filozofia a pedagogika. Studia i szkice, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu 2005, s. 9-27.

- Bronk A., Zrozumieć świat współczesny, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego 1998.
- Drabik L., Kubiak-Sokół A., Sobol E., Wiśniakowska L. [red.], Słownik Języka Polskiego PWN, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007.
- Górska L., Pedagogika ogólna jako przedmiot studiów uniwersyteckich, w: A. Bogaj [red.], Rozwój pedagogiki ogólnej. Rozwój oraz ograniczenia kulturowe i poznawcze, Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 404-409.
- Gutek G. L., Filozofia dla pedagogów, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne 2007.
- Hajduk Z., Ogólna metodologia nauk, Lublin: Wydawnictwo KUL 2007.
- Hejnicka – Bezwińska T., Pedagogika ogólna, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne 2008.
- Herbart J. F., Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak” 2007.
- Kamiński S., Nauka i metoda. Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego 1992.
- Kunowski S., Podstawy współczesnej pedagogiki, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie 2001.
- Leppert R., Pedagogika ogólna w poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie: Jaka pedagogika i dla jakiego człowieka?, w: M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak [red.], Antropologiczna pedagogika ogólna, Lublin: Wydawnictwo KUL, Wydawnictwo Gaudium 2010, s. 35-40.
- Lewowicki T., O „ogólności” pedagogiki ogólnej, kilka uwag pod rozważę, w: T. Hejnicka-Bezwińska, R. Leppert [red.], Ewolucja „ogólności” w dyskursach pedagogicznych, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego 2005, s.
- Lewowicki T., O przemianach pedagogiki – ewolucja czy rewolucja, w: A. Bogaj [red.], Rozwój pedagogiki ogólnej. Rozwój oraz ograniczenia kulturowe i poznawcze,

Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 11-22.

Łobocki M., Teoria wychowania w zarysie, Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS 2006.

Magier P., Koncepcja pedagogiki klasycznej, „Roczniki pedagogiczne” 2010 T. 2(38), s. 41-52.

Magier P., Pedagogika, w: E. Gigilewicz (red.), Encyklopedia katolicka, T. XV, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła 2011, kol. 188-189.

Materne J., Pedagogika ogólna a ogólna nauka o wychowaniu, w: A. Bogaj [red.], Rozwój pedagogiki ogólnej. Inspiracje i ograniczenia kulturowe i poznawcze, Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 124-135.

Milerski B., Śliwerski B., Pedagogika. Leksykon PWN, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2000.

Mysłakowski Z., O rozwoju pedagogiki w Polsce, „Nauka Polska” 1919 T. II, s. 4581-472.

Nowak M., Koncepcja pedagogiki ogólnej z perspektywy „pedagogiki otwartej”, w: A. Bogaj [red.], Rozwój pedagogiki ogólnej. Inspiracje i ograniczenia kulturowe i poznawcze, Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 163-181.

Nowak M., Podstawy pedagogiki jako ogólna personalistyczna teoria rzeczywistości wychowania, w: A. Pluta [red.], Pedagogika ogólna a filozofia nauki. Wybrane problemy poznawcze i konteksty dydaktyczne, Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie 1997, s. 37-59.

Nowak M., Teorie i koncepcje wychowania, Warszawa: Wydawnictwa Akademicki i Profesjonalne 2008.

Nowak S., Metodologia badań społecznych, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008.

Okoń W., Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak 2007.

- Ożóg T., Teoria wychowania, w: E. Gigilewicz [red.], Encyklopedia katolicka, T. XV, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II 2011, kol. 192.
- Palka S., Orientacja empiryczno-analityczna w nurcie refleksji naukowej w pedagogice ogólnej, w: A. Pluta [red.], Pedagogika ogólna a filozofia nauki. Wybrane problemy poznawcze i konteksty dydaktyczne, Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie 1997, s. 141-144.
- Palka S., Poznawcze impulsy rozwoju pedagogiki ogólnej, w: A. Bogaj [red.], Rozwój pedagogiki ogólnej. Inspiracje i ograniczenia kulturowe i poznawcze, Warszawa-Kielce: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie 2001, s. 34-38.
- Pluta A., Pedagogika ogólna przez małe „o”. Między modernizmem z postmodernizmem, w: A. Pluta [red.], Pedagogika ogólna a filozofia nauki. Wybrane problemy poznawcze i konteksty dydaktyczne, Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie 1997, s. 81-93.
- Rubacha K., Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin, w: Z. Kwieciński, B. Śliwerski, [red.], Pedagogika. Podręcznik akademicki, T. II, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007, s. 21-33.
- Schulz R., Wykłady z pedagogiki ogólnej. Logos edukacji, T. III, Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika 2009.
- Schulz R., Wykłady z pedagogiki ogólnej. Perspektywy światopoglądowe w wychowaniu, Tom I, Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika 2003.
- Smołka E., Filozofia wychowania, w: E. Gigilewicz [red.], Encyklopedia katolicka, T. XV, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II 2011, kol. 190-191.
- Stachowski R., Historia współczesnej myśli psychologicznej. Od Wundta do czasów najnowszych, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar” 2010.
- Śliwerski B., Istota i przedmiot badań teorii wychowania, w: Z. Kwieciński, B. Śliwerski, [red.], Pedagogika. Podręcznik akademicki, T. II, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007, s.14-27.

Turos L., Pedagogika ogólna, subdyscypliny i nauki pomocnicze, Warszawa: IPSYLON  
2003.