

## KAZIMIERZ SOŚNICKI – TWÓRCA PEDAGOGIKI AKSJOLOGICZNEJ

W dobie kryzysu wartości, poddawania w wątpliwość Platońskiej triady Prawdy, Dobra, Piękna, warto powrócić do twórczości tych uczonych, wielkich humanistów, którzy czerpali ze źródeł greckiej paidei, idei wychowawczej, która *wyrosła z greckiego ducha szukania istoty człowieczeństwa i dążenia do ukształtowania jego pełni*.<sup>1</sup> Należeli do nich znani polscy pedagodzy S. Hessen, B. Nawroczyński, Z. Mysłakowski, J. Joteyko, J.W. Dawid, S. Szuman, S. Kunowski B. Suchodolski i wielu innych. Ważne miejsce wśród czołowych przedstawicieli pedagogiki polskiej zajmuje Kazimierz Sośnicki. Znaczący jego twórczości zgodzą się bez wątpienia z tezą, że jest on twórcą pedagogiki aksjologicznej. Aksjologiczny charakter pedagogiki Kazimierza Sośnickiego zakorzeniony jest w filozofii idealistycznej oraz w idei herbartyzmu. Powinowactwo z herbartyzmem niektórzy teoretycy wychowania odczytują jako słabą stronę teorii K. Sośnickiego, większość jednak badaczy podkreśla zasługi uczonego dla rozwoju polskiej pedagogiki, zwłaszcza jego dokonania w dziedzinie dydaktyki.<sup>2</sup>

Idea pedagogiki humanistycznej, filozoficznej odwołującej się do wartości klasycznych, była niezwykle popularna w okresie międzywojennym w Polsce. Została zaprzepaszczona w okresie po II wojnie światowej, wyparła ją obca naszej kulturze ideologia marksistowska, powodując niewyobrażalne straty w teorii i praktyce edukacyjnej naszego kraju i wielu innych krajów Europy. Powrót do źródeł cywilizacji i kultury europejskiej okazał się niezwykle trudny, choć dziś już możemy stwierdzić, - możliwy - i co więcej- konieczny. Za przywróceniem właściwego miejsca wartościom uniwersalnym w wychowaniu przemawiają nie tylko względy światopoglądowe, ale też merytoryczne i metodologiczne. Nie istnieje bowiem wychowanie bez wartości, kto wychowuje, ten wartościuje, jak twierdzi współczesny, niemiecki teoretyk wychowania Wolfgang Brezinka.<sup>3</sup> Wychowanie ma zawsze sens wartościujący, z istoty swej jest ukierunkowane na wartości prawdy, dobra, piękna, które stanowią perspektywiczny cel działań człowieka.

Pedagogika jako nauka o wychowaniu, musi podejmować zagadnienia aksjologii, czerpać z wyników badań filozofii, zwłaszcza ontologii i gnoseologii wartości. Filozofia a ściślej rzecz ujmując, ideologia postmodernizmu niesie z sobą nowe, nie mniej groźne zagrożenia niż ideologia marksistowska. Postmodernizm wniósł wiele wartościowych elementów zwłaszcza w badaniach humanistycznych, przede wszystkim podważył oświeceniowe dogmaty o wszechpotędze rozumu ludzkiego. Ale też spowodował ogromny chaos w dziedzinie aksjologii. Przyczynił się do zachwiania utrwalonego porządku wartości w sferze poznawczej, moralnej i estetycznej, nie proponując żadnych konstruktywnych rozwiązań. Jedyną wartością jaką deklaruje ideologia postmodernistyczna jest niczym nie ograniczona wolność. Wolność, autonomia moralna i intelektualna, którą pedagogika naukowa uznaje za najwyższy etap w rozwoju jednostki, stała się punktem wyjścia pedagogiki postmodernistycznej, a nie celem perspektywicznym wszelkich działań wychowawczych.

<sup>1</sup> Katarzyna Olbrycht, *Prawda, dobro, piękno w wychowaniu człowieka*, Katowice 2002 s.16

<sup>2</sup> Zasługi K. Sośnickiego dla dydaktyki podkreślali m.in. L. Bandura, Cz. Kupisiewicz, W. Okoń, M. Lipowska, S. Wołoszyn. Obecnie wielu dydaktyków odwołuje się do dorobku tego uczonego, m.in. K. Denek, F. Bereźnicki, J. Pólturzycki, K. Żegnałek

<sup>3</sup> W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, Kraków 2005, oraz W. Brezinka, *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki*, Kraków 2007

Pomieszczenie naturalnych praw rozwoju jednostki, pomijanie fazy anomii i lekceważenie heteronomii moralnej, promowanie absolutnej wolności w miejsce absolutnych wartości, to program antywychowawczy współczesnej pedagogiki (antypedagogiki). W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera teoria pedagogiczna wybitnego uczonego Kazimierza Sośnickiego, zbudowana na podstawach aksjologicznych, filozoficznych.

Należy odnotować, iż dorobek K. Sośnickiego mimo, że ciągle nie doceniony i niewystarczająco popularyzowany, cieszy się wzrastającym zainteresowaniem wśród polskich badaczy zagadnień wychowania. Aksjologiczny charakter pedagogiki K. Sośnickiego podkreśliła w swej książce, poświęconej wychowaniu do wartości Katarzyna Olbrycht.<sup>4</sup> Oto co pisze na ten temat: *Sam Sośnicki łączył swoją koncepcję wychowania z pedagogiką kultury, zasadniczą rolę przyznając w niej wartościom. Miały one stanowić podstawowy środek wychowania, ich bowiem uznanie oraz internalizację przez wychowanka umożliwiało „łagodne urabianie”, które Sośnicki przeciwstawiał, z jednej strony, swobodnemu rozwojowi, z drugiej- rygorystycznemu urabianiu w drodze bezwzględnej kierowania dzieckiem i karność, przewidzianych jako podstawy kształcenia w duchu herbartowskim.*<sup>5</sup> Na kolejnych stronach swej książki przywołuje trzy pytania natury filozoficznej które stały się fundamentem teorii pedagogicznej K. Sośnickiego. 1. Kim jest człowiek 2. Jaki jest otaczający go świat? 3. Jaka jest rola człowieka w świecie? Pytania te wpisują się jak podkreśla autorka w kategorie myślenia w duchu paidei, czyli poszukiwania ideału wychowania odpowiadającego współczesnemu człowiekowi, jego roli w świecie.

Przyjęcie za punkt wyjścia w badaniach pedagogicznych, pytań natury filozoficznej, aksjologicznej, (wszak są to w istocie pytania o wartość i pozycję człowieka w świecie) jest ważnym argumentem przemawiającym za tym, by uznać K. Sośnickiego za twórcę pedagogiki aksjologicznej. Problemy te we współczesnej pedagogice światowej sformułowane są jakby na nowo, tak na przykład znane raporty oświatowe, m.in. zredagowany przez J. Delorsa raport pt. *Edukacja . Jest w niej ukryty skarb.* (1998) czy opublikowany wcześniej w Polsce raport Międzynarodowego Biura Wychowania w Genewie *Bliskie i dalekie cele wychowania* (1987), podkreślają konieczność sformułowania w pedagogice założeń filozoficzno- aksjologicznych. Ich autorzy zwracają uwagę, że nie sposób zbudować jakiegokolwiek systemu wychowania bez ustalenia odpowiedzi na pytania ontologiczno- antropologiczne: Kim jestem? Skąd przychodzę? Dokąd idę? Kim są dla mnie inni ludzie?. Jakie jest moje miejsce w świecie?

Problemy te podejmował Kazimierz Sośnicki w wielu swoich publikacjach już w okresie przed II wojną światową. Natomiast w książce pt. *Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX wieku* wydanej w 1967 roku, nie tylko powrócił do nich, ale uczynił je istotą każdego systemu pedagogicznego i podstawowym kryterium pozwalającym odróżnić poszczególne systemy pedagogiczne i określić ich swoistość.<sup>6</sup> Wielostronne i głębokie związki pedagogiki z filozofią, aksjologią podkreślają m.in. współcześni autorzy G. Gutek, W. Brezinka, G.F. Kneller, J. Soltis.<sup>7</sup> Obecnie w Polsce, grupa teoretyków wychowania podejmujących problematykę aksjologiczną jest dość liczna i przyłączają do niej coraz to nowi badacze. Należy jednak podkreślić, że Kazimierz Sośnicki nie tylko dostrzegał powiązania pedagogiki z filozofią, ale zakładał, że jest ona nauką filozoficzną i wyjaśniał w czym przejawia się filozoficzny aspekt badań pedagogicznych. Zagadnienia te były przedmiotem jego dociekań już we wczesnym okresie twórczości, rozwijał je i ciągle pogłębiał, dając temu wyraz w wielu publikacjach ukazujących się przed II wojną światową a

<sup>4</sup> K. Olbrycht, Op. Cit.

<sup>5</sup> Tamże, s. 49

<sup>6</sup> K. Sośnicki, *Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX wieku*, Warszawa 1967

<sup>7</sup> G. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, Gdańsk 2003, W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, Kraków 2005, oraz *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki* Kraków 2007, G.F. Kneller, *Movements of Thought In Modern Education*, New York 1984, J. Soltis (red) *Philosophy of Education Since Mid-Century*, New York 1981

potem po wyzwoleniu. Problemy te były obecne w rozważaniach z zakresu teorii nauczania, teorii wychowania i w wielu innych dziedzinach pedagogiki, którym poświęcał wiele uwagi.

Drugim ważnym nurtem badań prowadzonych przez K. Sośnickiego dowodzącym jego zainteresowań filozoficzno-aksjologicznych jest metodologia pedagogiki. Odnajdujemy tu istotne założenia, które uczynił punktem wyjścia swojej teorii wychowania. Dostarczają one zarazem argumentów na rzecz tezy, że ten wybitny pedagog uznany może być za twórcę pedagogiki aksjologicznej. Oparł swoją teorię pedagogiczną na dwóch podstawowych założeniach. Pierwsze z nich głosi, że pedagogika jest nauką humanistyczną. Wychowanie będące przedmiotem jej badań – jak –dowodził jest zjawiskiem humanistycznym, a jego istota zawiera się w procesach i przeżyciach psychicznych. Ponadto pedagogika jest nauką filozoficzną, bowiem podstawy systemu wychowania wywiedzione są zawsze z filozofii, z określonego światopoglądu. Jest to drugie założenie, które przyjął w swojej refleksji nad istotą i przedmiotem badań pedagogicznych. Odpowiedź na pytania o istotę świata, istotę człowieka i jego miejsce w świecie jest odmienna w różnych systemach pedagogiki i w konsekwencji, stanowi o odrębności założeń szczegółowych danego systemu pedagogicznego. Wpływa na sposób rozwiązywania zagadnień szczegółowych, takich jak cele kształcenia, treści, metody, środki, czy też formy organizacji tego procesu.

Zagadnienia te można rozważać z punktu widzenia różnych, często sprzecznych opcji filozoficznych. Dwie z nich, tj. naturalistyczna i tzw. humanistyczna pozostając w opozycji do siebie, zaznaczyły swą obecność w myśli i praktyce pedagogicznej, dały początek wielu kierunkom wychowania. Podstawy humanistycznego poglądu na świat opracował Wilhelm Dilthey na przełomie XIX i XX wieku. Wyodrębnił przedmiot humanistyki rozumiany jako wiedza o duchu, różniąc się od nauk przyrodniczych, badających prawa natury. Nauki o duchu zajmują się analizą faktów, zjawisk, procesów psychicznych, których istota odbiega od przyrodniczych. Zjawiska duchowe są wytworem celowej, świadomej działalności człowieka, jemu zawdzięczają swe istnienie. Przedmiotem badań nauk o duchu jest rzeczywistość społeczno-historyczna, stworzona przez człowieka, będąca jego dziełem. Wyrasta ona na podłożu biologicznym, jest w pewnym stopniu zdeterminowana przez czynnik biologiczny, ale istota jej ma charakter humanistyczny, wiąże się z psychiczną stroną człowieka, jego świadomością.

Wilhelm Dilthey, wykazał odrębność świata kultury, będącego dziełem człowieka, przyczyniając się tym samym do przewyższenia wszechwładnie panującego w XIX wieku biologicznego poglądu na świat. Uświadomił współczesnym, że świat przyrody nie jest jedynym realnie istniejącym, że równie realnie istnieje świat kultury, rządzący się odmiennymi prawami. Prawa te pochodzą od człowieka, podporządkowane są tworzonym przez niego wartościom, a ich obowiązywanie jest równie realne jak praw natury. Wartości kultury posiadają swoisty charakter, różnią się od przyrodniczych, ich poznanie opiera się na odmiennych zasadach. Wymaga ono strukturalnego ujmowania zjawisk i procesów, bowiem wyjaśnienie przyczynowo-skutkowe okazuje się niewystarczające dla zrozumienia ich istoty.

Humanistyczny sposób pojmowania świata stał się podstawą dla pedagogiki humanistycznej, którą K. Sośnicki nazwał refleksyjną, filozoficzną. Opiera się ona na założeniu, że człowieka należy ujmować w powiązaniu z procesami duchowymi jako istotę humanistyczną, podlegającą nie tylko prawom przyrody, ale przede wszystkim „prawom wartości i powinności”.<sup>8</sup> Duchowa strona człowieka wyraża się w jego stosunku do świata wartości, ideałów prawdy, dobra, piękna, w jego dążeniach i przeżyciach, w postępowaniu. W związku z tym przyjmował, że podstawową metodą badań zjawisk wychowania powinna być metoda strukturalna tj. ujmowanie ich w kontekście całości, na którą składają się procesy społeczne, polityczne, kulturowe, gospodarcze i wiele innych. Taki sposób analizy procesu wychowania pozwala zrozumieć jego swoistość, ukazać historyczne, kulturowe, geopolityczne jego uwarunkowania. Wychowanie bowiem zawsze odzwierciedla cechy epoki, warunków historycznych, społecznych, jest ich wypadkową.

---

<sup>8</sup> K. Sośnicki, Rozwój pedagogiki zachodniej..... s. 8

Metodę analizy strukturalnej uzupełniał K. Sośnicki postulatem analizy formalnej pojęć pedagogicznych, oraz opisowo-porównawczego podejścia do zjawisk wychowania. Zastosowana przez niego metoda opisowo-porównawcza polegała na przedstawieniu poglądów, teorii pedagogicznych w szerokim kontekście, na tle aktualnych w danym czasie kierunków myśli i praktyki wychowania. Określone poglądy, koncepcje wychowawcze rozważał w świetle ogólnych założeń systemu, którego były częścią. Starał się określić miejsce, jakie zajmują w stosunku do już istniejących, rozważał co nowego wnoszą i w jakim stopniu przyczyniają się do rozwiązania podstawowych zagadnień pedagogiki. Każdy system, kierunek pedagogiczny rozpatrywał z tego punktu widzenia, zachowując wobec nich dystans, postawę obiektywizmu poznawczego. Zakładał, że żadne rozwiązanie nie jest pełne i doskonałe, ale każde wnosi cenne wartości, jest ważnym ogniwem na drodze poszukiwania prawdy, przyczynia się do rozwoju teorii i praktyki edukacyjnej.

Podejmując problem swoistości przedmiotu badań pedagogiki jako nauki filozoficznej, humanistycznej, opisującej prawidłowości rządzące zmianami w sferze duchowej człowieka, nie sposób nie wspomnieć o metodzie filozoficznej analizy pojęć, wywiedzionej z tradycji szkoły filozoficznej K. Twardowskiego. Stosował ją konsekwentnie w swoich badaniach, przyczyniając się do sprecyzowania wielu pojęć pedagogicznych. Podważał tym samym błędne przekonanie, oparte na tradycji pozytywistycznej jakoby pojęcia w naukach humanistycznych nie mogły być precyzyjne, jednoznaczne. Dowodził, że brak precyzji wielu pojęć pedagogicznych jest przyczyną wielu jałowych sporów, niepotrzebnych dyskusji, nie przyczyniających się do rozwoju nauki. Opublikował cykl artykułów, poświęconych wyjaśnieniu i analizie znaczenia podstawowych pojęć takich jak: *zainteresowanie, samodzielność, aktywność, twórczość, uczenie się, nauczanie, korelacja, koncentracja, samokształcenie*.

Zastosowane przez K. Sośnickiego metody badań zjawisk wychowania, pozwoliły na rozwiązanie wielu kwestii metodologicznych. Udowodnił m.in., że pedagogika jest nauką autonomiczną, że posiada odrębny od nauk z nią współpracujących przedmiot badań. Jest jedyną pośród nauk o wychowaniu, dyscypliną badającą istotę tego procesu. Wyznaczenie kierunku zmian i przekształceń psychiki, ustalenie zależności, jakie zachodzą między warunkami a rezultatami, określenie rodzaju i charakteru czynności wychowawczych, to według niego wyłączny przedmiot badań pedagogiki. Żadna z nauk zajmujących się w jakikolwiek sposób wychowaniem, nie wychodzi poza teoretyczne, częściowe poznanie tego procesu. Każda z nich bada wychowanie tylko w wąskim aspekcie, wyznaczonym przez jej przedmiot dociekań.

Konsekwentne, wytrwałe budowanie podstaw pedagogiki aksjologicznej przez K. Sośnickiego znalazło odzwierciedlenie w podejmowanych przez niego zagadnieniach z zakresu teleologii wychowawczej. W pedagogice toczy się nieustannie spór o zasadność formułowania celów i ich miejsce w teorii i praktyce edukacyjnej. Ma on podłoże w filozofii człowieka. Zanegowanie celowości ludzkiego działania, występujące w wielu systemach filozoficznych, stanowi tło, na którym zarysowują się teorie wychowania, wykluczające problematykę teleologiczną. Od czasów średniowiecznych próbuje się podważać pojęcie celu jako motywu ludzkiego czynu, zastępując je kategorią skutecznego działania. Przyjęcie skutku za cel jest przyczyną wielu nieporozumień, twierdził M.A. Krąpiec, podkreślając, że przestrzegali przed tym błędem filozofowie starożytni. Istota celu wiąże się z racją, dla której podejmowane jest działanie. Racja ta jest dobrem, wartością dla zrealizowania której działanie zostało podjęte.<sup>9</sup>

Problem celów wychowania ujmował K. Sośnicki w perspektywie aksjologicznej, nie sprowadzał do relacji przyczynowo skutkowych. Wiele uwagi poświęcał zagadnieniu ideału wychowania, podkreślał, że wyprowadzany jest on z założeń filozofii, aksjologii do której odwołuje się określony system pedagogiczny. Ideał rozumiał jako najogólniejszy cel wychowania i z niego wyprowadzał cele szczegółowe. Stworzył tym samym podstawy

---

<sup>9</sup> M.A. Krąpiec, Człowiek bez celu, w: Człowiek w kulturze, t.6-7., Lublin 1995

systematyki i taksonomii celów wychowania, do której w latach 70 ubiegłego wieku nawiązywał mniej lub bardziej świadomie Heliodor Muszyński.

Rekonstrukcja założeń teorii K. Sośnickiego odsłania niezwykle interesujący obszar jego dokonań w dziedzinie teleologii wychowawczej. Podejmując tę problematykę docierał on do najgłębszych pokładów myśli pedagogicznej, ukazywał źródła dynamizmu celów pedagogicznych. Wyróżnił cele statyczne i przeciwstawił im cele dynamiczne, które oddają istotę procesu wychowania. Proces ten jest otwarty, nigdy się nie kończy, trwa przez całe życie człowieka, przybierając różne formy, inne w okresie dzieciństwa, inne w młodości, by przejść w końcu w samowychowanie, jako najdoskonalszą postać wychowania. Większość celów w pedagogice ma charakter otwarty, dynamiczny, tzn. ich osiągnięcie jawi się jako daleka perspektywa. Są one niewyczerpalne, tak jak wartości stanowiące ich podstawę (treść, sens, istotę). Zatem pierwszym źródłem dynamizmu celów wychowawczych są wartości: prawda, dobro, piękno. Wartości te jak twierdził wybitny przedstawiciel polskiej pedagogiki kultury B. Nawroczyński są nieskończone, otwarte, ponadczasowe. Im bardziej zbliżamy się do nich, tym bardziej ukazują swój bezkres, moc obowiązującą przekraczającą granice miejsca, czasu, warunków historycznych, kulturowych, politycznych i wszelkich innych.

Dokonany przez K. Sośnickiego podział celów w pedagogice na dynamiczne i statyczne, (możliwe do realizacji w określonych warunkach i czasie), ma doniosłe znaczenie zarówno dla teorii jak i praktyki edukacyjnej. Autor wykazał, że kierunki subiektywistyczne, zakorzenione najczęściej w naturalizmie J.J. Rousseau, ograniczają się najczęściej do celów bliskich, praktycznych. Eliminując czynnik dynamiczny, pozbawiają proces wychowania dalszej perspektywy, odnoszącej się do wartości wyższych, trwałych, wykraczających poza potrzeby biologiczne. Przeciwnie kierunki, systemy wychowawcze, odwołujące się do wartości obiektywnych, absolutnych, formułują cele dynamiczne, a zasadniczą trudnością jaką muszą pokonać jest zakreślenie granic dynamizmu oraz ustalenie proporcji między czynnikami statycznymi i tymi, które decydują o rozwoju myśli i praktyki wychowania.

Aksjologiczny nurt badań nad procesem wychowania został wyraźnie zarysowany w opracowanej przez Sośnickiego teorii charakteru. Opracowaną przez niego koncepcję charakteru można określić jako aksjologiczno-intelektualistyczną. Z analizy pojęcia „charakter” wyprowadził wniosek, że kategorią podstawową dla wychowania moralnego jest wartość i zawarta w niej powinność. Przyjęcie wartości, uznanie jej mocy obowiązującej stanowi w przekonaniu K. Sośnickiego istotny czynnik motywacyjny, ukierunkowujący decyzje jednostki, jej postępowanie. Jest to wyraźnie aksjologiczna teoria charakteru i procesu wychowania, sprowadzająca jego istotę do problemu wartości i jej autorytetu. Drugą właściwością wyróżniającą teorię charakteru K. Sośnickiego jest jej intelektualistyczne zakorzenienie, dowodził bowiem, że zasady moralne, oparte na standardach aksjologicznych, uznawanych przez jednostkę, wymagają akceptacji rozumowej. Zasady te stanowią trzon charakteru, decydują o jego trwałości, jednolitości, nadają mu indywidualny rys.

Zagadnienie trwałości charakteru, jego źródeł i uwarunkowań stanowiło przedmiot gruntownych badań tego uczonego, przekonany był bowiem, że *Pochodzenie trwałości naszych dyspozycji może nam okazać pewne jej granice.*<sup>10</sup> Stałość charakteru jest właściwością ocenianą bardzo wysoko, dzięki niej możemy przewidywać reakcje, postępowanie ludzi w określonych sytuacjach. Stanowi ona podstawę ładu społecznego, kształtowania się pozytywnych relacji społecznych. Wyróżnił kilka rodzajów trwałości ze względu na jej źródła. Może ona wywodzić się ze źródeł naturalnych, wewnętrznych, organicznych. Dyspozycje charakteru zawdzięczające swą trwałość czynnikom biologicznym, pozostają w bezpośrednim związku z potrzebami naturalnymi człowieka. *Możemy je określić jako <wrodzone>, jeżeli chcemy przez to wyrazić, że są one bezpośrednio związane z naszym naturalnym życiem.*<sup>11</sup> Inną drogą, na której dochodzi do powstania stałych cech

<sup>10</sup> K. Sośnicki, *Istota i cele wychowania*, Warszawa 1964, s. 136

<sup>11</sup> Tamże, s. 137

charakteru jest nawyk, czyli utrwalone sposoby zachowania. Gdy udział świadomości w powstawaniu trwałości charakteru jest ograniczony, upodabnia się ona do trwałości wewnętrznej. Natomiast gdy u jej podłoża znajduje się świadomie podjęta decyzja działania, a jej motywem jest zasada moralna i związane z nią wartości, mamy do czynienia z trwałością, którą uznał Sośnicki za godną najwyższej oceny.

Oparcie charakteru człowieka na zasadach moralnych, na zaakceptowanym systemie wartości, jest najpewniejszą podstawą jego stabilności. Trwałość pochodzącą ze źródeł naturalnych, związanych z organiczną stroną życia uznał za mało pewną. Nieznane są bowiem bliżej jej źródła i droga na której się kształtuje. Zasady moralne, wartości uznawane przez jednostkę są najwyższą gwarancją stałości postępowania. Stałość wrodzona, a także nawykowa, wiąże się przede wszystkim z silnymi przeżyciami emocjonalnymi. Zmiana utrwalonych sposobów postępowania dokonuje się zazwyczaj z dużymi oporami, jest trudna, a czasami wręcz niemożliwa. Inaczej jest, gdy charakter ukształtował się w wyniku respektowania przez jednostkę zasad moralnych, i przyjęcia ich za motywy działania.

Akceptacja zasad i norm moralnych, przyjęcie ich za własne, wymaga zrozumienia ich sensu. Czynniki poznawczy, intelektualny odgrywa w procesie przyswajania norm i zasad moralnych rolę decydującą. Trwałość uzyskana dzięki zasadom jest najbardziej pożądaną cechą charakteru. Oparta jest bowiem na wiedzy, na rozumowej akceptacji wartości, a zatem jest mniej podatna na wszelkie wpływy zewnętrzne.

Wartości i odpowiadające im normy moralne przyjął K. Sośnicki za podstawę innej ważnej cechy charakteru-jednolitości. Oznacza ona spójność, harmonię wewnętrzną, brak sprzeczności między poszczególnymi właściwościami. Cenił ją nawet wyżej niż trwałość, sądził bowiem, że jest mniej podatna na zmieniające się okoliczności zewnętrzne. Trwałość wiąże się z jednorodnością sytuacji, zmiana sytuacji może spowodować przekształcenie utrwalonych sposobów reagowania. Jednolitość, podobnie jak trwałość, może być pochodzenia wewnętrznego (wrodzona) lub zewnętrznego. Zewnętrzne źródła jednolitości są dwojakiego rodzaju. Po pierwsze, stanowiąc je może jakaś dyspozycja, cecha górująca nad pozostałymi, nadająca im specyficzne zabarwienie. Rolę taką mogą pełnić różne cechy ludzkie, np. duma, ambicja, honor. Po drugie, podstawą jednolitości mogą być zasady moralne przyjęte przez jednostkę i kierujące jej postępowaniem. *Podobnie więc, jak idzie o trwałość charakteru, zasady także w dziedzinie jego jednolitości odgrywają ważną rolę. Dlatego stają się one w wychowaniu jednym z najistotniejszych elementów tworzenia wartościowego charakteru człowieka.*<sup>12</sup> Budowanie jednolitości cech w oparciu o zasady moralne jest według K. Sośnickiego najdoskonalszą drogą kształtowania charakteru. Przyjęcie za podstawę charakteru zasad moralnych pozwala zrozumieć istotę jego trwałości, jednolitości, a zarazem ukazuje mechanizm jego dynamiki, rozwoju.

Odwołując się do założeń aksjologicznych, autor rozwiązał zagadnienie dialektycznego związku między trwałością charakteru a jego zmiennością, zdolnością doskonalenia i rozwoju. Jedynie w kontekście założenia o roli wartości moralnych w kształtowaniu charakteru możliwe jest dialektyczne ujęcie tych dwóch, wykluczających się z pozoru właściwości. Poszukiwanie źródeł trwałości jednolitości doprowadziło do odkrycia wartości jako niezawodnej podstawy charakteru. Ale jednocześnie przyjęcie założeń aksjologicznych przyczyniło się do wyjaśnienia mechanizmu jego rozwoju. Zasady moralne i związane z nimi wartości skłaniają człowieka do stałości postępowania i nadają mu jednolity kierunek. Nie znaczy to, że raz przyjęte zasady nie zmieniają się przez całe życie. Doświadczenie życiowe, wiedza o świecie i sobie samym, rozwój inteligencji, zdolności poznawczych, oraz właściwości moralnych sprawiają, że może nastąpić przewartościowanie uznawanych dotąd wartości. Te, z nich, które kierowały naszym postępowaniem w młodości, mogą stracić swą atrakcyjność w wieku dojrzałym. Dążenie do coraz wyższych wartości jest warunkiem rozwoju charakteru, jego dynamizmu. Dynamizm ten, jak wykazał K. Sośnicki, jest pochodną dynamizmu wartości, ich nieograniczoności.

---

<sup>12</sup> Tamże, s. 142

Odwołanie się do standardów aksjologicznych, podkreślających znaczenie wartości w kształtowaniu charakteru, to podstawowa właściwość teorii wychowania, koncepcji charakteru opracowanej przez Sośnickiego. Aksjologiczny aspekt jego teorii charakteru jest widoczny w podejściu do cech formalnych, tj. trwałości i jednolitości. Drugą istotną właściwością tej teorii jest wyeksponowany w niej czynnik intelektualny. Ale należy podkreślić, że ten aspekt teorii kształcenia charakteru, pozostaje w relacji z poglądami aksjologicznymi autora. Zbliżał się do poglądów obiektywizmu aksjologicznego, zakładał bowiem, że poznanie na drodze subiektywnej, poprzez przeżycie i zrozumienie wartości (W. Dilthey, E. Spranger, M. Scheler) nie jest jedyną drogą na jakiej można dojść do odczytania ich sensu, znaczenia. Zakładał, że sens wartości jest dostępny obiektywnemu poznaniu. Nie są one jedynie wyrazem subiektywnych doznań, przeżyć emocjonalnych. Stanowią element większej całości, struktury, zgodnie z przyjętym przez niego założeniem metodologicznym, którym należy kierować się w badaniu zjawiska wychowania. Sens wartości może być odczytany w kontekście struktury, której część stanowią, są jej elementem. I tak np. sens wartości moralnych jest różny od wartości estetycznych, należą bowiem do innych całości, podporządkowane są odrębnym strukturom. Taki sposób rozumienia wartości zakłada nie tylko ich obiektywne istnienie, ale też możliwość ich poznania na drodze intersubiektywnej. Znaczenie obiektywistycznych teorii wartości w badaniach pedagogicznych ujmował wieloaspektowo. Dostrzegał ich rolę w ustalaniu obowiązujących celów ogólnych nauczania i wychowania. Teorie oparte na obiektywizmie aksjologicznym miały w przekonaniu Sośnickiego wpływ na łagodzenie przeciwieństw między natywizmem i empiryzmem w poglądach na wychowanie, między swobodnym rozwojem a urabianiem. Obiektywizm wartości onosi przymus zewnętrzny, zastępując go wewnętrznym, wynikającym z uznania mocy obowiązującej wartości.

Opowiadając się po stronie pedagogiki aksjologicznej, tworząc jej podstawy w teorii nauczania i wychowania moralnego (kształtowania charakteru jednostki) Kazimierz Sośnicki zapewnił sobie trwałe miejsce w pedagogice nie tylko polskiej, ale także światowej.

#### Bibliografia

- Brezinka W., Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych, Kraków 2005  
Brezinka W., Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki, Kraków 2007  
Delors J., Edukacja. Jest w niej ukryty skarb, Warszawa 1998  
Gajdamowicz H., Teoria wychowania i nauczania Kazimierza Sośnickiego w świetle założeń pedagogiki filozoficznej, Łódź 1997  
Gutek G., Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji, Gdańsk 2003  
Kazimierz Sośnicki twórca dydaktyki polskiej, praca zbiorowa pod redakcją Renaty Góralskiej, Józefa Pólturzyckiego, E. Anny Wesolowskiej, Płock-Toruń 2003  
Kneller G.F., Movements of Thought In Modern Education, New York: Teacher College Press, Columbia University 1981  
Krapiec M.A., Człowiek bez celu?, w: Człowiek w kulturze, 6-7, Lublin 1995  
Krapiec M. A., Odzyskać świat realny, KUL, Lublin 1993  
Nawroczyński B., Życie duchowe. Zarys filozofii kultury, Kraków-Warszawa 1947  
Olbrycht K., Prawda, dobro, piękno w wychowaniu człowieka, Katowice 2002  
Sośnicki K., Istota i cele wychowania, Warszawa 1964  
Sośnicki K., Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX wieku, Warszawa 1967  
Sośnicki K., Teoria środków wychowania, Warszawa 1973  
Sośnicki K., Obiektywizm i subiektywizm w pedagogice współczesnej, „Ruch Pedagogiczny” 1959, s. 140-147  
Sośnicki K., Strukturalizm, „Ruch Pedagogiczny” 1971, s. 678-687  
Sośnicki K., Zasady nauczania, „Nowa Szkoła”, 1967, nr 6-7  
Wołoszyn K., Prof. K. Sośnicki, „Nowa Szkoła”, 1963, nr 5  
Współczesne odniesienia edukacyjne do pedagogiki Kazimierza Sośnickiego, pod redakcją Bronisława Siemienieckiego, Toruń 2009

## **Summary**

### **KAZIMIERZ SOŚNICKI – CREATOR OF AXIOLOGICAL PEDAGOGICS**

In the paper scientific activity of famous Polish scholar – Kazimierz Sośnicki (1883-1976) is presented. The author assumes that Kazimierz Sośnicki is creator of axiological pedagogics. Kazimierz Sośnicki's pedagogics is axiological in its character and it is rooted in idealistic philosophy of Herbart's conception. The idea of humanistic and philosophical pedagogics, based on classical values, was very popular in Poland in the period between the World War I and the II. Humanistic way of perceiving the world became foundation for humanistic pedagogics, which was called by Kazimierz Sośnicki the reflexive or philosophical one. Standing on the position of axiological pedagogics, creating foundations of moral theory of education (shaping one's character) Kazimierz Sośnicki became famous not only in Polish pedagogics but also abroad.