

Arkadiusz Żukiewicz*

**TRANSWERSALIZM Z PERSPEKTYWY PEDAGOGIKI
SPOŁECZNEJ. INTEGRACJA WIEDZY WYWODZONEJ
Z DOROBKU NAUK SPOŁECZNYCH
I HUMANISTYCZNYCH DLA PRAKTYKI DZIAŁANIA
SPOŁECZNEGO**

Pedagogika społeczna jest jedną z subdyscyplin pedagogiki, która podlega procesowi permanentnej dyscyplinaryzacji (por.: Marynowicz-Hetka 2006, s. 27 i nast.). Zdaje się to być naturalną konsekwencją rozwoju prowadzącego do tworzenia nowoczesnych teorii, wzbogacania metodologicznych podstaw poznania przedmiotu pedagogiki społecznej, powiększania pola zainteresowania pedagogów społecznych, a także rozszerzania się potencjału instytucjonalnego (edukacja, rozwój kadr naukowych i środowiska praktyki działania społecznego dla/z/poprzez ludzi angażowanych w proces przetwarzania rzeczywistości życia codziennego). Będąc nauką, pedagogika społeczna przyjmuje od samego początku swego istnienia w Polsce założenie integrowania wiedzy teoretycznej dla praktyki działania na rzecz przekształcania warunków ludzkiego życia w teraźniejszości i przyszłości (Kowalski 1980, s. 71; Marynowicz-Hetka 2006, s. 157). Wyraża to jednoznacznie Helena Radlińska w słowach charakteryzujących pedagogikę społeczną jako naukę praktyczną:

[...] rozwijającą się na skrzyżowaniach nauk o człowieku, biologicznych i społecznych z etyką i kulturoznawstwem (teorią i historią kultury) dzięki własnemu punktowi widzenia. Można go najkrócej nakreślić jako zainteresowanie wzajemnym stosunkiem jednostki i środowiska, wpływem warunków bytu i kręgu kultury na człowieka w różnych fazach jego życia, wpływem ludzi na zapewnienie bytu wartościom przez ich przyjęcie i krzewienie oraz przetwarzanie środowisk „siłami człowieka w imię ideału (1961, s. 361).

Cytowana autorka, zarazem twórczyni polskiej pedagogiki społecznej i jej propagatorka wśród licznych pokoleń działaczy społecznych oraz teoretyków (Lepalczyk 1995, s. 7-8) wyjaśnia dalej, że pedagogika społeczna

*Arkadiusz Żukiewicz – dr hab. pedagogiki społecznej, prof. nadzw. Uniwersytetu Łódzkiego/Katedra Pedagogiki Społecznej.

jest nauką otwartą i dynamiczną. Żywo reaguje na zmiany w życiu ludzkim. Aktywność badawcza i teoriiotwórcza jest warunkowana rozwojem myśli teoretycznej i doświadczeń praktycznych. Wylicza tu nauki i ich dziedziny, których dorobek pożytkuje pedagogika społeczna. Na jej gruncie tworzy się synteza o człowieku wraz z modelami aplikacyjnymi, umożliwiającymi jej urzeczywistnienie w polu praktyki (Radlińska 1961, s. 361-362). Wśród wskazanych, Helena Radlińska wyróżnia nauki biologiczne i lekarskie, psychologię (w szczególności rozwojową, wychowawczą i społeczną), nauki pedagogiczne (zwłaszcza leczniczą – współcześnie jest to pedagogika zdrowia), kulturoznawstwo, socjologię, politykę społeczną, historię (w szczególności historię kultury i wychowania, historię społeczną i gospodarczą oraz historię ruchów społecznych) (por.: Wiatrowski 2007, s. 189 i nast.). W ślad za tym katalogiem wskazać można znanych badaczy i teoretyków reprezentujących odpowiednie dyscypliny i dziedziny nauki, z którymi Helena Radlińska współdziałała w okresie swej aktywności akademickiej. Szczegółowy opis przedstawia w listach do Irki, przedstawiających autobiograficzny portret z perspektywy działacza społecznego, nauczyciela i teoretyka, a także bojownika o wolność, niepodległość oraz prawa ludzkie do oświaty i rozwoju społecznego (Radlińska 1964, s. 329 i nast.).

Szczególne miejsce w opisie pedagogiki społecznej dokonany przez przywołaną autorkę zajmuje praktyka – utylitarny wymiar pedagogiki społecznej. To, co jest tworzone na gruncie teoretycznej aktywności ma służyć poprawie warunków życia i rozwoju ludzkiego (por.: Mazurkiewicz 1995, s. 71 i nast.). Praktyczny charakter opisywanej subdyscypliny wynika z warunków i potrzeb, w jakich pedagogika społeczna rodziła się w Polsce. Okres krzewienia idei pozytywistycznych, pracy organicznej u podstaw, walki z ciemnotą poprzez oświatę i rozwój czytelnictwa, troski o kulturalny, społeczny, patriotyczny, a także gospodarczy rozwój podzielonego na trzy zabory społeczeństwa polskiego, wszystko to implikowało konieczność budowania modeli działania praktycznego. Ich zadaniem było umożliwienie efektywnego angażowania i wykorzystania potencjału sił ludzkich pozostających w dyspozycji zniewolonego i rozdrobnionego narodu. W pedagogice społecznej Helena Radlińska odkryła szansę dla skutecznego integrowania dorobku różnych dyscyplin naukowych. W perspektywie teoretycznej (na gruncie nowej subdyscypliny pedagogiki – pedagogiki społecznej) można było budować nowoczesne ówczesne modele oddziaływania społecznego z uwzględnieniem teorii i wiedzy wywodzonej z osiągnięć różnorodnych obszarów nauki. Inspiracja i zachęta do działania, do przewycięzania trudności w codziennych sprawach, przy jednoczesnym wsparciu takich czynników, jak wola, wiedza czy zinternalizowane wartości wspólne to nic innego jak aplikacja teorii akty-

wizacji sił ludzkich w procesie tworzenia przestrzeni działania społecznego. Ta i inne teorie wynikające z syntezy osiągnięć różnych nauk to przykłady dorobku pedagogiki społecznej w służbie teorii dla praktyki działania społecznego i przebudowy rzeczywistości życia codziennego.

Można przyjąć (w ramach współczesnej kontynuacji myśli Heleny Radlińskiej), że w obszarze zainteresowania pedagoga społecznego pozostaje nie tylko człowiek, ale i środowisko, w którym żyje; nie tylko sprawy życia indywidualnego, ale i zbiorowego (Radlińska 1961, s. 361 i nast.; Marynowicz-Hetka, red. 2007; Kromolicka red. 2008). Wzajemne przenikanie się czynników warunkujących jakość i style życia ludzkiego w wymiarze osobowym i grupowym (jak również społecznym) stanowią swoistą macierz, z której wyprowadzane są teoretyczne podstawy wyjaśniania mechanizmów determinujących ludzkie życie oraz modele działania praktycznego zorientowanego na podnoszenie kultury życia codziennego i wspieranie rozwoju człowieka, rodziny, grup ludzkich, społeczności czy całych społeczeństw, tak w teraźniejszości, jak i w przyszłości. Znamienne w tym kontekście staje się łączenie dorobku różnych dyscyplin/subdyscyplin/dziedzin nauki, których wyniki poznania i aktywności teoretycznej umożliwiają tworzenie modelowych rozwiązań, uprawomocnionych postępowaniem zgodnym ze sztuką metodologicznego poznania określonych wycinków rzeczywistości. Powstająca w polu syntezy pedagogiki społecznej macierz wymaga obecnie przekraczania granic i podziałów instytucjonalnych czy dyscyplinarnych.

Łączenie dorobku licznych nurtów i punktów widzenia naukowego, dążenie do tworzenia obrazów uniwersalnych, uwzględniających złożoność i wielowymiarowość świata ludzkiego, budowania odpowiednich modeli umożliwiających prowadzenie działań praktycznych stanowiących wynik badań i namysłu teoretycznego nad różnorodnymi kwestiami życia ludzkiego i społecznego to wyzwania dla współczesnej nauki. Nie sprzyja temu atmosfera konkurencyjności i „walki” o prymat, o pozycję w strukturze, o przewodzenie czy pozyskiwanie funduszy na prowadzenie działalności badawczo-naukowej. Nie sprzyja temu także zanikanie „kultury bycia” w środowisku naukowym. Nierzadko „mieć” staje się przyczyną obniżania jakości pracy naukowej czy nawet dydaktycznej na uczelniach wyższych. W kontekście promocji „kadr naukowych” zwraca na ten problem uwagę prof. J. Pólturzycki, przy okazji analizy aksjologicznych aspektów kształcenia pedagogicznego w Polsce ostatnich lat (Pólturzycki 2008, s. 66 i nast.).

Bardzo trudno jednoznacznie wypowiadać się z odpowiedzialnością o stanie współczesnej nauki, tym bardziej o kryzysie, którego symptomy można dostrzegać w różnego rodzaju wymiarach funkcjonowania instytucji czy dyscyplin. Mimo że celem niniejszego rozważania nie jest ocena lub ana-

liza stanu nauki w ogólnym wymiarze, ani tym bardziej nauki w Polsce, uwagi te mają znaczenie w kontekście dalszych rozważań. Prowadzi ono bowiem do namysłu nad perspektywą „współ. . .” . Owe „współ. . .” oznacza tu budowanie podstaw dla współtworzenia, współprzetwarzania, współdziałania, współpracy, współdzielenia, współodpowiedzialności, współ. . . za teraźniejszość i przyszłość. We „współ. . .” jest miejsce dla wszystkich, którzy uznają życie ludzkie, rodzinne, wspólnotowe, grupowe, środowiskowe czy społeczne za wartość godną poświęcenia własnej uwagi i energii dla budowania oraz przetwarzania rzeczywistości życia codziennego w imię ideału dobra, sprawiedliwości, prawdy, pokoju, miłości czy szacunku dla godności każdego człowieka. Ten katalog aksjologiczny pozostaje wciąż otwarty na wszelkie wartości, dla których w imię humanistycznych idei ludzie podejmują każdego dnia specyficzny wysiłek. Ma on ostatecznie przyczyniać się do współtworzenia takich relacji międzyludzkich, które będą sprzyjały rozwojowi człowieka w trudnych współcześnie warunkach depersonalizacji stosunków interpersonalnych, atrofii więzi rodzinnych i środowiskowych czy uprzedmiotowienia dostrzeganego nie tylko w sferze stosunków gospodarczych, ale i w przestrzeni relacji rodzinnych, sąsiedzkich, rówieśniczych czy środowiskowych. Deprecjacja człowieka z uwagi na jego niski status zawodowy bądź społeczny, pozycję w strukturze rodzinnej czy grupowej, niewydolność fizyczną, umysłową czy materialną (finansową) to przejawy, które można porównywać do tak negatywnych zjawisk jak faszyzm, komunizm, rasizm czy holokaust. Trudno usprawiedliwiać nieetyczne działania ludzkie prawami konkurencyjności, nie sposób godzić się na milczenie w sytuacjach nieuczciwości, zakłamywania prawdy czy niszczenia dobra w imię tzw. „praw rynku” bądź wolności słowa, której w rzeczywistości brak zwyczajnej przyzwoitości i odpowiedzialności. Postawy społecznego egoizmu, przemocy i agresji przejawiające się w działaniach, których efektem jest cierpienie, upokorzenie czy wręcz marginalizacja bezbronnych (por.: Kwieciński 2002), słabych, niezadanych (por.: Kawula 2006, s. 540-542; Radziewicz-Winnicki 1997, s. 28 i nast.) zasługuje na rozstrzygnięcia z udziałem nie tylko praktyków działania społecznego, ale i teoretyków, którzy z owego działania czynią przedmiot swego zainteresowania. Owa konsolidacja potencjału stanowiącego z jednej strony siły praktyków i teoretyków, z drugiej zaś praktyków różnych specjalności i teoretyków różnorodnych dyscyplin czy dziedzin nauki, daje szansę tworzenia zespołów badawczo-edukacyjno-działaniowych, które przewyciężą impas w procesie pogłębiającej się destytucji indywidualnego człowieka w globalnym świecie.

Koncentrując uwagę na środowisku naukowców, którzy w wymiarze badawczo-dydaktycznym nie tylko wytwarzają i przekazują wiedzę, ale

kształtują również świadomość oraz postawy praktyków, warto przywołać stanowisko prof. Anny Przeclawskiej oraz prof. Wiesława Theissa, którzy na gruncie pedagogiki społecznej zarysowali obraz kreatora nowoczesnego świata: „Twórcą nowych kształtów świata jest człowiek odpowiedzialny, osoba świadoma swych możliwości i ograniczeń. Człowiek odpowiedzialny za swoje myśli i czyny dostrzega przede wszystkim to, co ludzi łączy. Nie jest nim zwolennik rewolucji, burzenia, wyrywania »z korzeniami«, ani też twórca pseudoradykalnych programów zmiany społecznej odległych od potrzeb życia i ludzi. Jest to natomiast pragmatyk, który widzi, iż świat jest lub mógłby być wspólnotą ukierunkowaną na dobro ogólne, wartości, które przekraczają granice partykularnych interesów. Co więcej, człowiek taki potrafi przełożyć owe idee na język współpracy, solidarności oraz porozumienia” (Przeclawska, Theiss 1996, s. 15).

Zdaje się zasadne przyjęcie założenia, że przedstawiciele środowiska naukowego są powołani do takiej właśnie odpowiedzialności, w imię której możliwe będzie nie tylko urzeczywistnianie wskazanych przez cytowanych autorów idei, ale efektem tego stanie się również odbudowa zaufania, które stanowi fundament społeczeństwa (Sztompka 2007, s. 67 i nast.). Zaufanie do nauki, zaufanie do naukowców nie zrodzi się z „produkcji” pseudoteorii, które w rzeczywistości mogą być traktowane co najwyżej jako hipotezy lub tezy wymagające uzasadnienia naukowego. W długiej perspektywie trwania zaufanie można budować lub odbudowywać poprzez wymierne osiągnięcia. Nauka, która służy życiu, nauka, która pomaga w budowaniu lepszego świata, nauka, która ułatwia rozumienie i w konsekwencji rozwiązywanie konkretnych problemów, nawet jeśli jest daleko od codziennej rzeczywistości zyskuje uznanie i szacunek społeczny.

Nauki społeczne i humanistyczne, obok innych nauk mają szczególne zadanie, które prowadzi do wyzwania się ze stereotypów i wzajemnej konkurencyjności czy niekiedy manifestowanej niechęci. Idea tworzenia holistycznego obrazu świata, który obejmie wielowymiarowość i złożoność ludzkiego istnienia w perspektywie „ja” oraz „my”, zdaje się wykluczać akceptację dla „oni”. Chodzi tu o cedowanie odpowiedzialności na mitycznych „onych – ich”, którzy są zobowiązani do realizacji zadań niewygodnych, wymagających poświęcenia czy zaangażowania. Perspektywie konsumpcjonizmu przeciwstawia się tu perspektywa współuczestnictwa w dziełach służących wspólnemu dobru. Współuczestnictwo w działaniu opiera się na partycypacji, na przewidywaniu tego, co dzieli, na łączeniu potencjału sił ludzkich, sił różnych dyscyplin nauki w imię tworzenia teoretycznych podstaw dla budowania modeli działania praktycznego, modeli wyjaśniających i ułatwiających rozumienie złożonego, wielowymiarowego świata ludzkich powiązań i zależno-

ści.

Współdziałanie prowadzi do tworzenia zespołów, których członkowie posiadają różnorodne kompetencje, umożliwiające wzajemne uzupełnianie się w sferze potrzeb odkrywania i poznawania wybranych wycinków rzeczywistości. Im bogatszy zbiór kompetencji, tym większa szansa na dokładniejszy obraz poznawanego świata. Georg Herbert Mead zwraca uwagę na swoiste trudności związane z tworzeniem grupy realizującej wspólny cel. Są to zarazem niebezpieczeństwa, które powodują ograniczenia potencjału sprawczego w podejmowanym działaniu zespołowym. Zalicza się tu trudności z koordynacją działań, konieczność budowania wewnętrznej struktury, która wymaga odpowiedniego doboru partnerów czy określenia miejsca w owej strukturze wraz z zakresem przypisanych zadań. Jednak tym, co zdaje się być najważniejsze jest wspólna idea, która łączy poszczególnych uczestników współdziałania. Autor przywołuje tu również inteligencję jako czynnik konieczny do maksymalizacji skuteczności i efektywności podejmowanych działań. Analizując zagadnienia pomocy udzielanej innym, G. H. Mead zauważa, że: „jeśli można utworzyć dobrze zorganizowaną grupę, która pracuje jako jednostka, osiąga się wtedy uczucie osobowości, które jest doświadczeniem pracy zespołowej i z intelektualnego punktu widzenia jest to forma wyższa od abstrakcyjnego braterstwa. Praca zespołowa istnieje wszędzie tam, gdzie wszyscy pracują dla osiągnięcia wspólnego celu, a każdy czuje, że ten cel przenika szczególną funkcję, którą on wykonuje” (Mead 1975, s. 381).

Cytowany autor wzmacnia przekonanie o słuszności budowania wspólnoty idei i celu, które są nadrzędne wobec osobowego – ludzkiego wymiaru współdziałania. Czy rzeczywiście tak jest? Można postawić tu pytanie o owe relacje osobowe członków zespołu. Z doświadczenia wieloletniego działacza i badacza problemów społecznych mogę poczynić osobistą uwagę, że najlepiej określone cele i zadania, najdokładniej sprecyzowana misja zespołu i działania, wspólnie wyznawana idea stanowiąca impuls do działania nie zawsze wytrzymują próbę napięć międzyludzkich. Owe napięcia, wynikające z bogactwa i różnorodności doświadczeń, motywacji, aspiracji czy zwyczajnych pragnień, są naturalną konsekwencją kumulacji zespołowej i wartością wpisaną w grupę. Nieuniknionym jest zderzenie z odmiennością charakterów, postaw czy wyznawanych wartości i priorytetów, nawet przy celowym doborze poszczególnych członków zespołu. Jednak, a może właśnie dlatego, tak istotnym jest czynnik relacyjny, tworzenie warunków sprzyjających tolerancji dla wielorodności i zróżnicowania w postrzeganiu świata, wielości dróg konstruowania modeli osiągania celu czy organizacji pracy operacyjnej. Akceptacja różnorodności i wielowymiarowości zespołowej, tworzenie

perspektywy wspól. . . to bodaj najtrudniejsze zadanie, jakie staje przed organizatorami pracy zespołowej. Każde indywiduum, które zostaje powołane do wspólnoty działania społecznego wymaga odpowiedniego przygotowania, swoistego sformatowania dla potrzeb podejmowania wysiłków współtworzenia przestrzeni współdziałania nie tyle obok innych czy wśród innych, co we wspólnocie z innymi. Osią centralną owej wspólnoty będzie zinterioryzowany cel i idea, z której jest on wywodzony, ale konieczne są tu równoległe postawy i wartości orientujące działacza/badacza w perspektywie wspól. . . Uzdalniają one człowieka do przyjęcia pozycji równorzędnej wobec pozostałych współuczestników określonego typu działania, bez poczucia gradacji, bez kompleksów czy bezpodstawnej wyjątkowości sytuującej go ponad innymi.

Przykład środowiska akademickiego jawi się tu jako szczególny rodzaj takiej wspólnoty, która koncentrując swój wysiłek na osiągnięciu określonych celów może nie tylko skutecznie wzbogacać obraz danej rzeczywistości, co pomagać w jej rozumieniu i przebudowie dla dobra wspólnego. Przestrzeń działania społecznego stanowi tu doskonały obszar, w którym możliwe jest łączenie potencjału sił ludzkich. Jest to zarazem pole, w którym istnieje potrzeba integrowania wiedzy wywodzonej z różnych nauk, orientacji metodologicznych czy paradygmatów, będących wynikiem wielowiekowego rozwoju różnorodnych dyscyplin i dziedzin doktryny. Szczególnym przykładem mogą tu być nauki społeczne i humanistyczne, których przedmiot poznania w głównej mierze odnosi się do człowieka i jego środowiska oraz aktywności ludzkiej tak w teraźniejszości, jak i przeszłości. Obszary aktywności badawczej i punkt zainteresowania szczegółowego (przedmioty poznania), jak również towarzyszące temu podejścia metodologiczne wyznaczają akademickie granice dyscyplinarne. Nietrudno jednak dostrzec, że indywidualnie wywodzona wiedza z poszczególnych dyscyplin nauki pozwala tworzyć obrazy świata nacechowane swoistą monotonią ograniczającą się do konkretnych punktów widzenia konkretnych dyscyplin. Nawet wewnętrzna wielowymiarowość i uznawana coraz częściej konieczność akceptacji dla różnorodności dróg poznawania złożonej materii, będącej przedmiotem zainteresowania badawczego nie gwarantuje holistycznej perspektywy tworzonego obrazu eksplorowanych wycinków rzeczywistości. Dyscyplinarne ograniczenia są tu bowiem naturalną konsekwencją troski o tożsamość i jednoznaczność ontologiczną, epistemologiczną czy aksjologiczną badaczy konkretnej proweniencji. Jednak w budowaniu złożonego i możliwie całościowego obrazu świata potrzebne jest przekraczanie granic dyscyplinarnych oraz przełamywanie tego, co najogólniej można określić ramami konkurencyjności.

Porozumienie transdyscyplinarne budowane w perspektywie transwer-

salnego łączenia dorobku i kompetencji środowisk nauki reprezentujących różnorodne dyscypliny, subdyscypliny czy dziedziny zdaje się być jedną z dróg skutecznego wspierania praktyki działania społecznego w przetwarzaniu i przebudowywaniu rzeczywistości życia ludzkiego. Nauki humanistyczne i społeczne są tu w sposób szczególny powołane do służby na rzecz człowieka i ludzkości. Jako nauki szczegółowe mogą one wspierać praktyków w procesie poprawy warunków życia i rozwoju ludzkiego. Wymiar teoretycznego i metodologicznego wsparcia pola działania społecznego zdaje się tu być nader istotny z uwagi na istniejące potrzeby, wynikające z dynamiki zmian i intensyfikacji rozwoju cywilizacyjnego, za którym praktyka nie zawsze jest w stanie podążać równomiernie. Mowa tu szczególnie o formach działalności instytucjonalnej, której konstytutywnym elementem jest sfera prawnej regulacji, stanowiącej podstawę dla podejmowanej aktywności określonych służb społecznych. Ich działalność jest jednoznacznie reglamentowana przez czynniki decyzyjne, odpowiedzialne za redystrybucję środków publicznych, będących źródłem finansowania działalności odpowiednich instytucji użyteczności publicznej.

W polskim modelu pomocy społecznej sfera ta determinuje także w znacznym stopniu zakres działalności sektora pozarządowego. Dzieje się tak, ponieważ przyjęte rozwiązania odnoszące się do realizacji zadań państwa w trybie zlecenia organizacjom dobroczynnym, rozszerza krąg odbiorców owych środków publicznych. Stąd kwestia planowania i finansowania oraz organizacji działalności służb społecznych (tak instytucji państwowych czy samorządowych, jak i organizacji pozarządowych) wymaga pozyskiwania wiedzy i diagnozowania zjawisk oraz tendencji zmian procesów społecznych zarówno w teraźniejszości, jak i na przyszłość. Prognozowanie przyszłych zmian w oparciu o wiedzę i doświadczenia wywodzone z dorobku teoretycznego nauk społecznych i humanistycznych może wydatnie wspierać proces modelowania systemowego zarówno w sferze polityki społecznej czy pomocy społecznej, jak i metodyki działania społecznego.

W transwersalnej perspektywie – o której w wymiarze filozoficznej refleksji nad transwersalnym rozumem rozważanie prowadzi Wolfgang Welsch (Welsch 1998, s. 31 i nast.; por.: Mikołajczyk 2009, s. 33 i nast.), na płaszczyźnie zaś społeczno-pedagogicznej gruntowny wykład przedstawia Ewa Marynowicz-Hetka (2006, s. 163 i nast.; 2007, s. 554 i nast.; 2008, s. 22-26) – można dostrzec znaczący potencjał ujawniających się możliwości łączenia dorobku różnorodnych dyscyplin i dziedzin nauk społecznych oraz humanistycznych – dający się spożytkować w toku działania społecznego. Potencjał ten wymaga jednak przyjęcia owej perspektywy transwersalnej, która w tym kontekście oznacza spojrzenie na wspólny przedmiot poznania symbolicznych

mi oczami różnych perspektyw determinowanych dyscyplinarną proveniencją badaczy przy równoczesnym stworzeniu syntezy, stanowiącej kompromis wyrażony w postaci wspólnego obrazu odzwierciedlającego wysiłki i osiągnięcia różnych punktów widzenia. Można to wyrazić w postaci przykładowego obrazu dokonanego przez zespół badaczy. Oni to, poznając ten sam przedmiot eksploracji z perspektywy własnych dyscyplin i instrumentarium metodologicznego, przekraczają w końcowej fazie granice dyscyplinarne. Na etapie tworzenia owego obrazu generują wspólny język, za pomocą którego przedstawiają obraz badanej rzeczywistości „jednym, wspólnym głosem”. Wzbijając się ponad granice reprezentowanych przez siebie dyscyplin, tworzą obraz świata, który jest wygenerowany wysiłkiem wspólnym, powstałym w toku współdziałania. Taki obraz stanowi wielowymiarową, całościową, ale również zintegrowaną prezentację badanego wycinka określonej rzeczywistości. Powstaje w ten sposób nowa jakość, będąca syntezą dorobku różnych dyscyplin i dziedzin nauki, ujawniająca się w zwartym i holistycznym obrazie świata oddającym wielowymiarową macierz podmiotów, przedmiotów, sytuacji, zjawisk i procesów dokonujących się w przestrzeni poznawanego życia ludzkiego. Tego rodzaju integracja wiedzy i transdyscyplinarnego dorobku teoretycznego może stanowić znaczący wkład w proces tworzenia modelowych rozwiązań dla działania społecznego, podejmowanego w różnorodnych obszarach życia ludzkiego.

Przyjmując transwersalny wymiar działania społecznego, koniecznym zdaje się budowanie go w oparciu o perspektywę „współ...”, która to w odniesieniu do aktywności akademickiej niesie ze sobą liczne niebezpieczeństwa i zagrożenia, powodowane wysokim wskaźnikiem indywidualizacji poszczególnych dyscyplin i subdyscyplin nauk społecznych i humanistycznych, a także swoistym dla indywidualnych badaczy poczuciem potrzeby odrębności i oryginalności. Ta cecha w szczególności i znaczący sposób ogranicza możliwość udziału w przedsięwzięciach zespołowych, gdzie perspektywa „współ...” jest elementem konstytutywnym. Stanowi ona nie tylko podstawę, ale i wyznacznik zdolności do generowania obrazu w wymiarze transwersalnym, który przekroczy granice pluridyscyplinarnego i interdyscyplinarnego poznania określonej rzeczywistości (por.: Marynowicz-Hetka 2006, s. 162-163).

W konkluzji tego rozważania można dostrzec, że pedagogika społeczna jest tą subdyscypliną, która od samego początku swego istnienia w polskich warunkach przyjmuje koncepcję integrowania wiedzy i dorobku tworzonego w przestrzeni różnorodnych nauk dla praktyki przebudowy rzeczywistości życia codziennego w teraźniejszości i przyszłości. Być może właśnie dlatego na jej gruncie podejmowany jest w Polsce problem transwersalności

i transwersalizmu w kontekście rozwoju dyscypliny, jak również integrowania potencjału sił ludzkich, reprezentujących różnorodne obszary aktywności teoretycznej i praktycznej na rzecz poprawiania świata w imię dobra wspólnego. Ważne przy tym staje się, aby sami pedagodzy społeczni odrzucali idee konkurencyjności, rywalizacji czy wręcz zwalczania odrębności, ale w perspektywie „współ. . .” poszukiwali rozwiązań, które będą jednoznacznie służyły umacnianiu w życiu codziennym takich wartości, jak: prawda, uczciwość, wolność, dobro, miłość, szacunek dla godności ludzkiej, tolerancja dla różnorodności oraz wszelkich innych, które służą pomnażaniu dobrostanu i rozwoju ludzkiego w świecie współczesnym i przyszłym.

Literatura

- KAWULA S., (RED.) (2006), *Pedagogika społeczna: dokonania, aktualność, perspektywy*. Podręcznik akademicki dla pedagogów, Wyd. Adam Marszałek, Toruń.
- KOWALSKI S. (1980), *Pedagogika społeczna H. Radlińskiej a socjologia wychowania*, [w:] *Pedagogika społeczna Heleny Radlińskiej*, red. J. Badura, I. Lepalczyk, TWWP, Warszawa.
- KWIECIŃSKI Z. (2002), *Bezbronni. Odpad szkolny na wsi*, Wyd. Edytor, Toruń.
- KROMOLICKA B., (RED.) (2008), *Pedagog społeczny w meandrach środowiska lokalnego*, Wyd. Ars Atelier, Szczecin.
- LEPALCZYK I. (1995), *Geneza i rozwój pedagogiki społecznej*, [w:] *Pedagogika społeczna*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Wyd. Żak, Warszawa.
- MARYNOWICZ-HETKA E. (2006), *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, T. 1, WN PWN, Warszawa.
- MARYNOWICZ-HETKA E., (RED.) (2007), *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, T. 2, WN PWN, Warszawa.
- MARYNOWICZ-HETKA E. (2008), *Zintegrowany paradygmat analizy działania pedagoga społecznego w kierunku transwersalności pedagogiki społecznej*, [w:] *Pedagog społeczny w meandrach środowiska lokalnego*, red. B. Kromolicka, Wyd. Ars Atelier, Szczecin.
- MAZURKIEWICZ E. A. (1995), *Walory praktyczności pedagogiki społecznej*, [w:] *Pedagogika społeczna*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Wyd. Żak, Warszawa.
- MEAD G. H. (1975), *Umysł, osobowość i społeczeństwo*, PWN, Warszawa.

- MIKOŁAJCZYK H. T. (2009), Rozum transwersalny, czyli o postmodernistycznym rozumieniu racjonalnym, [w:] „Słupskie Studia Filozoficzne”, Nr 8, Akademia Pomorska, Słupsk.
- PÓŁTURZYCKI J. (2008), Potrzeba rekonstrukcji aksjologii w pedagogicznych studiach akademickich, [w:] Aksjologia w kształceniu pedagogów, red. J. Kostkiewicz, Wyd. Impuls, Kraków.
- PRZECŁAWSKA A., THEISS W. (1996), Pedagogika społeczna: nowe zadania i szanse, [w:] Pedagogika społeczna – kręgi poszukiwań, red. A. Przecławska, Wyd. Żak, Warszawa.
- RADZIEWICZ-WINNICKI A. (1997), Emerycy i renciści w sytuacji społecznego ubóstwa, Wyd. UŚ, Katowice.
- SZTOMPKA P. (2007), Zaufanie. Fundament społeczeństwa, Wyd. Znak, Kraków.
- WELSCH W. (1998), Transkulturowość. Nowa koncepcja kultury, [w:] Filozoficzne konteksty rozumu transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfganga Welscha, cz. 2, red. R. Kubicka, Wyd. Fundacji Humaniora, Poznań.
- WIATROWSKI Z. (2007), Pedagogika społeczna a inne obszary wiedzy naukowej, [w:] Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki, T. 2, red. E. Marynowicz-Hetka, WN PWN, Warszawa.

Arkadiusz Żukiewicz

**TRANSVERSALISM FROM THE PERSPECTIVE OF SOCIAL
PEDAGOGY. INTEGRATION OF KNOWLEDGE DERIVED FROM
SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES FOR THE PRACTICE OF
SOCIAL PERFORMANCE**

Abstract

Transversalism from the perspective of social pedagogy. Integration of knowledge derived from social sciences and humanities for the practice of social performance.

Social pedagogy is one of pedagogy subdisciplines which in a particular way emphasises its utilitarian character. As a detailed science, it thoroughly develops its theoretical potential and, continuing the work of Helena Radlińska (the pioneer of Polish social pedagogues), nurtures the ideas of the service of humanity and reality.

The integration of knowledge representing the output of multiple disciplines and fields of study is one of the constitutive characteristics of social pedagogy. It leads to the currently analyzed perspective of transversal connection of competences represented by practitioners and theoreticians from a variety of backgrounds and perspectives. With regard to the social sciences and humanities it can be seen that the integrated power potential of academic circles can significantly promote the processes of social actions, which serve to raise the quality and cultural aspects of everyday life as well as improve the conditions of human life in the present and future. There is a need, however, for ability and skill of perspective interiorization „co-...”, which enables researchers and activists to build a community oriented to creating common good in a variety of forms and dimensions. Such a „co-...” perspective constitutes a starting point for collaboration, cooperation, co-creation, co-reconstruction, co-responsibility, „co-...”, that multiply human welfare in present and future life.