

Ewa Kula

Marzena Pękowska

Historia wychowania

Przewodnik programowy dla studentów Wydziału
Pedagogicznego i Artystycznego Uniwersytetu Jana
Kochanowskiego w Kielcach

Kielce 2012

WPROWADZENIE

Historii wychowania przypisywano dużą rolę w kształceniu nauczycieli. Obecna była w seminariach nauczycielskich, liceach pedagogicznych, studiach nauczycielskich (SN), wyższych szkołach nauczycielskich, wyższych szkołach pedagogicznych, w akademiach pedagogicznych i w uniwersytetach. Umiejętność korzystania z dorobku historii wychowania przez pedagogów jest niezbędna dla lepszego rozumienia współczesności, a przez to skutecznego realizowania zadań wychowawczych. *„Co najmniej od lat dwudziestych XX wieku miała miejsce dyskusja o jej [historii wychowania] charakterze, specyfice, sposobach uprawiania badawczego i dydaktycznego oraz jej miejsca wśród nauk historycznych i pedagogicznych. W tym czasie ewoluował przedmiot badań historii wychowania, od genetyczno-opisowego ujmowania zjawisk o wychowaniu, rekonstrukcji poglądów wybitnych przedstawicieli myśli pedagogicznej i dziejów instytucji oświatowych, głównie szkół, do szeroko pojętych dziejów praktyki edukacyjnej w jej różnorodnych formach organizacyjnych, rozpatrywanych w kontekście kultury i ustroju danych społeczeństw oraz dziejów pedagogiki. Od lat trzydziestych XX wieku zaczęto więc akcentować charakter historii wychowania jako nauki wyjaśniającej - nomotetycznej, a nie tylko opisującej przeszłość”*¹. Jak podkreślił Adam Winiarz: *„Utylitarna, ale zarazem i naukowa rola historii wychowania w procesie kształcenia pedagogów i nauczycieli nie powinna sprowadzać się jedynie do omawiania i podsuwania gotowych do zapożyczenia wzorów rozwiązań wychowawczych, dydaktycznych i organizacyjnych. Należy w dialogu z pedagogami czytelnie wyjaśnić, że historia wychowania ze swoim trwałym dorobkiem chce wesprzeć pedagogikę w jej ważnej misji odczytywania tendencji rozwojowych i określania czynników determinujących współcześnie procesy wychowania”*².

Obecnie historia wychowania rozumiana jest jako:

- badanie i przekazywanie dziejów edukacji jako dziejów praktyki wychowania i nauczania, refleksji i doktryn pedagogicznych;
- dzieje samych nauk o wychowaniu i pedagogiki naukowej;

Należy jednak pamiętać, że studiowanie to nie tylko zdobywanie wiedzy ale także umiejętności i kompetencji społecznych. Jak wskazuje Julian Dybiec:

„Każde kształcenie, zwłaszcza pedagogiczne, którym się zajmujemy winno mieć wizję, koncepcję absolwenta, człowieka którego chce tworzyć. Obecne "Standardy kształcenia"

¹ K. Jakubiak, patrz część II niniejszego przewodnika.

² A. Winiarz, patrz część II niniejszego przewodnika.

przedstawiają jedynie "Kwalifikacje absolwenta", są one dosyć szerokie zarówno w skali I stopnia jak i II stopnia kształcenia. Są to jednak głównie kwalifikacje zawodowe, rzeczowe. Zdają się one sugerować, że chodzi głównie o wykształcenie specjalisty. Zatracony został tu cel najważniejszy uformowanie człowieka w ogóle. Zrozumiałe jest, że do tej pory odcinano się od wychowywania, formowania. Uważa się, że nie jest to cel studiów wyższych. Studia mają jedynie kształcić. Wydaje się, że standardy winny jasno postawić wizję - koncepcję absolwenta - człowieka. Musi on mieć wiedzę najwyższej profesjonalizacji, aby zdobył w ostrej konkurencji i bezrobociu pracę. Wizja i koncepcja absolwenta koniecznie także powinna uwzględniać człowieka. Nie można tu rozwijać i pisać traktatu o tym jaki winien być człowiek zwłaszcza w obecnych czasach. Najogólniej stwierdzić należy, że powinien rozumieć świat, studia winny mu także ułatwić zrozumienie siebie, wyuczyć pracy nad własnym charakterem, o czym nieustannie się zapomina. Powinien zdobyć również zrozumienie innych, zwłaszcza swych późniejszych podopiecznych - szczególnie młodych uczniów. Studia pedagogiczne powinny wyrabiać mądrość o świecie, o człowieku”³.

Opracowując niniejszy przewodnik, autorki miały na celu głównie taki sposób ujęcia, aby ułatwić studentom zrozumienie, że:

- szeroko pojęte wychowanie jest funkcją społeczną zmieniającą się w czasie;
- pedagogika jako zespół nauk o wychowaniu, praktyka i teoria wychowania, podlegają ciągłym przemianom, zarówno z przyczyn zewnętrznych jak i z powodu jej własnego rozwoju;
- brak odniesień historycznych w wybranej dziedzinie i pracy zubaża kulturalnie, intelektualnie i zawodowo.

Aby z kolei ułatwić nauczycielom pracę ze studentami, autorki zawarły w niniejszym przewodniku: cele i zadania historii wychowania, poglądy współczesnych wybitnych historyków wychowania na znaczenie historii wychowania w przygotowaniu pedagogicznym nauczycieli, omówienie treści kształcenia, wybrane zagadnienia z teorii i praktyki pedagogicznej, uwagi o realizacji programu oraz obszerny zestaw literatury.

W części pierwszej niniejszego przewodnika wskazano na cele i zadania historii wychowania określone przez Stanisława Kota w jednym z ostatnich jego podręczników do tego przedmiotu, opublikowanym w 1934 roku we Lwowie⁴.

³ J. Dybiec, patrz część II niniejszego przewodnika.

⁴ Wcześniej Stanisław Kot opublikował następujące podręczniki do historii wychowania: *Historia wychowania. Zarys podręcznikowy*, Kraków 1924; *Dzieje wychowania. Podręcznik dla seminariów nauczycielskich*.

W części drugiej starano się wyjaśnić znaczenie kształcenia historycznego w przygotowaniu pedagogicznym przyszłych nauczycieli. W tym celu autorki zamieściły tu fragmenty nowych, naukowych opracowań czołowych współczesnych historyków oświaty, których propozycje uwzględniają potrzeby innych dyscyplin kształcenia oraz potrzeby i możliwości czasowe studentów.

Treści obejmujące historię wychowania charakteryzują się dużą różnorodnością i rozległym zakresem chronologicznym – obejmują w zasadzie całe dzieje ludzkości. Fakt ten stawia nauczyciela akademickiego prowadzącego zajęcia z historii wychowania przed wyborem treści, zwłaszcza przy sukcesywnie zmniejszającej się liczbie godzin przeznaczonych na ten przedmiot w planach studiów pedagogicznych. Dlatego w przewodniku uwzględniono zróżnicowanie programu studiów nad historią wychowania, zależnie od specyfiki specjalności pedagogicznych.

I. CELE I ZADANIA HISTORII WYCHOWANIA

Najlepiej, jak się wydaje, cele i zadania historii wychowania ujął profesor Stanisław Kot.

„Zadaniem historii wychowania jest badanie, jak w poszczególnych stadiach swego rozwoju różne społeczeństwa organizowały u siebie wychowanie i dlaczego takie właśnie, a nie inne stosowały systemy pedagogiczne. Trzeba więc doszukać się związku między stanem społeczeństwa, jego urządzeniami społecznymi, politycznymi, gospodarczymi, jego pojęciami moralnymi i umysłowymi a ideałem wychowawczym, praktyką i teorią pedagogiczną. Sam opis tej praktyki i teorii bez uchwycenia związku z życiem nie jest wystarczający, gdyż nie odsłania istotnych sprężyn pracy wychowawczej. Dopiero gdy się ustali tę zależność, okaże się, że sposób wychowania w każdej epoce stanowi pewną uzasadnioną całość, że wszystkie jego szczegóły zdążają do pewnego celu, słowem odkryje się system pedagogiczny epoki. Każde społeczeństwo posiada swój system pedagogiczny, który ma pewne cechy wspólne z innymi, ale też i pewne odrębne, sobie tylko właściwe. Można więc ustalić pewne typy

Warszawa 1926, 2 wyd. Warszawa 1928, 3 wyd. Warszawa 1931; *Źródła do historii wychowania*, cz. 1, *Od starożytnej Grecji do końca w. XVII*, wybrał i objaśnił St. Kot, Warszawa 1929; *Źródła do historii wychowania*, cz. 2, *Od początku w. XVIII do początku w. XX*, wybrał i objaśnił St. Kot, Warszawa 1930; *Historia wychowania. Od starożytnej Grecji do połowy w. XVIII*. T. 1, Lwów 1931; *Historia wychowania. Wychowanie nowoczesne od połowy XVIII do współczesnej doby*. T. 2, Lwów 1934.

wychowania i trzeba wyjaśnić, od jakich warunków zależą charakterystyczne rysy każdego, jak jeden typ wyszedł z drugiego, a wtedy stwierdzi się, w jakim kierunku rozwijało się wychowanie i jakie przyczyny zdecydowały o tym kierunku. Stąd wynika jasno, że historia wychowania wiąże się ściśle z całą historią kultury powszechnej i poszczególnych społeczeństw.

Do historii wychowania należą tak dzieje praktyki wychowawczej, jak i teorii czyli pedagogiki. W wyższych okresach rozwoju ludzkość nie zadowalała się takimi urządzeniami i metodami wychowawczymi, jakie odziedziczyła po przodkach, wybitniejsze umysły zastanawiają się nad systemem pedagogicznym swego społeczeństwa, usiłują ocenić jego wartość i celowość, czy odpowiada zadaniom, które winien spełnić dla ogółu. Te refleksje pedagogiczne zasługują na uwagę historii wychowania, gdyż nie są to fantastyczne kombinacje pozbawione związku z rzeczywistością, ale wyraz żywych potrzeb i programy czynów przyszłości, z nich dowiadujemy się, jak w pewnych epokach odbywało się dążenie ku nowym ideałom wychowawczym. Nawet najbardziej na pozór dziwaczne kryją w sobie dla nas pouczenia, pokazują, z czego ludzkość w danej chwili była niezadowolona i jakich dróg szukała ku naprawie. Często zaś teorie pedagogiczne mają charakter wręcz naukowy, jeśli opierają się na ścisłych danych, dostarczonych przez historię wychowania, przez psychologię, socjologię itp. Tak więc historia wychowania musi obejmować historię systemów edukacyjnych w praktyce i ich środków, oraz historię pedagogiki.

W gronie nauk historycznych historia wychowania posiada własne, określone znaczenie; w związku, jak widzieliśmy, z historią kultury, umożliwia ona dokładne wniknięcie w kulturę przeszłości, w dzieje myśli, pojęć i ideałów społeczeństw, poznanie, jakimi środkami i drogami społeczeństwa zapewniały sobie kontynuację, przyszłość własną w duszach młodych pokoleń. W miarę rozwoju dziejowego praca nad wychowaniem młodzieży przybiera coraz to większe rozmiary, zdobywa się na coraz to więcej wysiłków; toteż i przedstawienie jej form staje się coraz to bardziej zajmujące i rozporządza obfitym materiałem; bez ich znajomości wiedza nasza o przeszłości byłaby pozbawiona rozdziału pierwszorzędnej wagi.

Ale historia wychowania posiada poza tym praktyczną użyteczność w daleko większym stopniu, niż niejedna gałąź nauk historycznych. Stanowi ona mianowicie bardzo ważne źródło dla współczesnej nauki o wychowaniu, dla pedagogiki systematycznej. Dostarcza ona teoretykowi najistotniejszego materiału do zrozumienia istoty wychowania jako funkcji społecznej. Niewyposażony w gruntowną znajomość dziejów wychowania, nie może on rozporządzać danymi dostatecznie bezstronnymi i pewnymi, bo te, które wydobywa z obserwacji stosunków współczesnych, zbyt są zależne od subiektywnych i stronniczych

tendencji. Dopiero poznanie rozległych doświadczeń pedagogicznych przeszłości pozwala porównawczo ocenić zarówno ustalenie celów, jak dobór środków wychowania w różnych sytuacjach społecznych i kulturalnych. Historia wychowania bowiem naocznie konkretyzuje zależność wszelkich form działalności wychowawczej od potrzeb i poglądów społeczeństwa, odsłania warunki, kształtujące ideały i cele, formy i instytucje wychowania. Ona uwypukla zagadnienia pedagogiczne, które wyłaniają się w zespole stosunków kulturalnych i społecznych każdej epoki. Aby jednak być nauką historią tych zagadnień, które nie występują ani oderwanie ani samodzielnie, nie może się ona ograniczać do komentowania faktów pedagogicznych, wyszukiwanych według zainteresowań pewnych dzisiejszych systemów, chwilowych i przejściowych, nie może być traktowana jako pomocnicze narzędzie czyjejś spekulacji pedagogicznej, czyli nie może być, jak sądzą niektórzy, "pedagogiczną" historią wychowania, ale musi być niezależną, samodzielną, obiektywną historią, opartą na krytycznym wyzyskaniu najpełniejszego materiału źródłowego, a zarazem ujmującą związek ideałów i środków wychowania z całokształtem zjawisk rzeczywistości historycznej. Z tych przyczyn znaczenie historii wychowania dla pedagogiki jest zupełnie wyjątkowe, po prostu bez analogii w innych dziedzinach nauk. I to nie tylko dla pedagogiki teoretycznej.

Można się zgodzić, że historia nauk ścisłych, jak np. astronomii, chemii, fizyki jest dla dzisiejszego uczonego z tej dziedziny obojętna, oznacza ona bowiem dla niego historię błędów, z których korzyści nie wyniesie, przeciwnie natomiast historia wychowania jest historią twórczych wysiłków, wielokroć częściowo tylko, albo i wcale nie zrealizowanych. Znajomość ich pozwala nam odróżniać to, co trwałe, od tego, co nieistotne, powierzchowne, co wypływa z chwilowej mody, lub nawet nieporozumienia. Nawet znajomość błędów, popełnionych w pedagogii przeszłości, ma wartość kształcącą. Stąd też programy zakładów kształcących nauczycieli polecają historię wychowania poprzedzać naukę pedagogiki, która winna się oprzeć na znajomości historycznego rozwoju zagadnień, prądów i organizacji wychowawczych. Jest to porządek jedynie właściwy, albowiem historia wychowania dostarcza ogromnej ilości faktów, nadających się do teoretycznego rozważania. Jak artysta dla rozwinięcia smaku i poczucia estetycznego nie może się obejść bez muzeów i galerii historii sztuki, tak samo i wychowawca nie dojdzie do gruntownej kultury pedagogicznej bez szerokiej znajomości faktów i wysiłków pedagogicznych przeszłości, a tych skarbnicą jest właśnie historia wychowania. Kto ją studiował, ten już rozporządza znaczną wiedzą pedagogiczną, której uporządkowanie i zaokrąglenie poda mu nauka pedagogiki systematycznej. Dodać trzeba, że próby i reformy wychowania, poznawane u źródła, to jest w historycznym oświeceniu osobistości ich autorów, myślicieli i pedagogów, oraz warunków

ich działalności, nabierają szczególniejszego uroku: żadna z zasad i metod wychowawczych, rozważana teoretycznie w oderwaniu, nie wydaje się tak żywą i świeżą, jak gdy ją poznajemy w chwili, gdy się rodziła i krystalizowała, na tle stosunków, w których ją ludzkość zdobyła, z ust filozofa czy działacza, który ją przejrzał, jej doniosłość ocenił i jej realizację pełnym zapałem słowem głosił.

Historia wychowania, pojęta szeroko, oparta o dzieje stosunków społecznych i kulturalnych, szczególne może oddać przysługi w okresach przełomowych, kiedy naród tworząc własne szkolnictwo, szuka wskazówek i natchnienia, aby pójść drogą jak najwłaściwszą dla swoich potrzeb, a przy tym jak najbardziej samodzielną. Historia wychowania otwiera reformatorom całe bogactwo swoich doświadczeń, nie po to, aby dawne urządzenia podawać do naśladowania, ale aby ostrzegać przed krokami lekkomyślnymi, przed próbami zbyt teoretycznymi, nieznajdującymi podstawy w rzeczywistych dążnościach społeczeństwa. Odstraszając przykładami dawnych niepowodzeń od eksperymentów, dyktowanych wyobraźnią zbyt teoretyczną, reformatorską, nieodpowiadających realnym stosunkom, zarazem zachęca do wyczuwania budzących się nowych potrzeb społeczeństwa i do wprowadzenia reform, które leżą na linii tych potrzeb; ostudza zbyt pochopność do nowatorstwa, chroni przed ugrzęźnięciem w rutynie i konserwatyzmie pedagogicznym.

Studium historii wychowania przynosi ponadto praktycznemu pedagogowi olbrzymiej wagi korzyść pod względem moralnym. Wpaja ona wewnątrz świadomość, jak wielkie posłannictwo spełnia dla społeczeństwa, że jest wybitnym organem, zapewniającym społeczeństwu dalszy i to coraz wyższy byt w przyszłości. Dla nauczyciela, którego żmudna praca codzienna najeżona jest mnóstwem trudności, który w ciężkich nieraz warunkach materialnych będąc, nie zawsze znajduje uznanie dla swej pracy w najbliższym otoczeniu, wzory i przykłady wspinających wysiłków, na które się wielkie umysły i charaktery zdobywały na niwie pedagogicznej, są źródłem niewyczerpanej energii moralnej. To poczucie, że jest ich dziedzicem i następcą w ich zbożnym trudzie, stawia mu codzienną niewdzięczną pracę w wyższym świetle i udziela mocnego oparcia przeciw znużeniu i rozgoracyczeniu. Zwłaszcza dla nauczyciela polskiego świadomość, iż idzie torami Konarskich, Piramowiczów, Kołłątajów, Śniadeckich, Czackich, iż Jemu dane jest swobodnie wykonywać tę pracę, której tamtym wrogie losy nie pozwoliły rozwinąć, niesie ożywcze pokrzepienie i uświęcenie trudu pedagogicznego w szarej rzeczywistości powszedniej”⁵.

⁵ S. Kot, *Historia wychowania. Zarys podręcznikowy*. Lwów 1934, s. 8 -13.

Poniższe dwa fragmenty dotyczące nauczania historii pedagogii oraz kształtowania się koncepcji podręcznika historii pedagogii pochodzą z książki Władysławy Szulakiewicz, *Historia oświaty i wychowania w Polsce 1918 - 1939*⁶.

Nauczanie historii pedagogii

Kształtowanie się historii wychowania jako dyscypliny naukowej, rozwój badań historycznooświatowych powodował potrzebę ich upowszechnienia, wprowadzenia głównie do programów kształcenia nauczycieli. Ogólnie rzecz ujmując, okres obejmujący drugą połowę XIX wieku i dwie pierwsze dekady XX stulecia był czasem wzrostu zainteresowania historią pedagogiki i szkolnictwa jako przedmiotem nauczania, co wiązało się z rozwojem szkolnictwa średniego (szczególnie w Galicji) i przygotowaniem nauczycieli do tego typu placówek. Historia wychowania znalazła się także w programach galicyjskich seminariów nauczycielskich powołanych w 1871 roku⁷. Kształcenie na poziomie uniwersyteckim w zakresie przygotowania do zawodu nauczycielskiego prowadzono na wydziałach filozoficznych Uniwersytetu Jagiellońskiego i Uniwersytetu Lwowskiego.

Wykłady z dziejów wychowania miały różnorodny charakter i zakres treściowy. Były to bądź wykłady monograficzne, skupiające się na określonym zagadnieniu (jak np.: Herbart jako filozof i pedagog; znaczenie uniwersytetów i ich zadania; teoria wychowania w dobie humanizmu; rozwój i stan badań pedologicznych w Polsce), bądź kursowe, obejmujące całość zagadnienia na przestrzeni dziejów (jak wykłady prowadzone przez A. Karbowiaka lub M. Straszewskiego).

Wykładowcami tego przedmiotu byli specjaliści różnych dyscyplin. I tak w Krakowie na UJ historii pedagogiki nauczali: Teofil Ziemia (historyk filozofii), Maurycy Straszewski (historyk filozofii, filozof), Leon Kulczyński (pedagog) i Antoni Karbowiak⁸. Ten ostatni,

⁶ W. Szulakiewicz, *Historia oświaty i wychowania w Polsce 1918 – 1939. Studium historiograficzne*, Toruń 2000, s. 25-30.

⁷ Patrz na ten temat: C. Majorek, *System kształcenia nauczycieli szkół ludowych w Galicji doby autonomicznej (1871-1914)*, Wrocław 1971; A. Meissner, *Kształcenie nauczycieli w środkowej Galicji (1871-1914)*, Rzeszów 1971, s. 43-66.

⁸ Zakres tematyczny poszczególnych wykładów i ćwiczeń: T. Ziemia - Dzieje pedagogiki, 1873/1874 sem. zim., Dzieje wychowania w Polsce, 1875/1876 sem. zim., Pedagogika Herbart'a i jego szkoły w połączeniu z odpowiednimi ćwiczeniami, 1877/1878 sem. zim., ćwiczenia pedagogiczne w zakresie pism Pestalozziego, 1877/1878 sem. letni; M. Straszewski - Główne zasady pedagogiczne i dydaktyczne poprzedzone historycznym przeglądem najważniejszych systemów pedagogicznych, 1874 sem. letni, Rys dziejów wychowania i oświaty u starożytnych Greków i Rzymian ze szczególnym uwzględnieniem zasad pedagogicznych głoszonych przez najznakomitszych greckich filozofów, 1875/1876 sem. zim., Herbart jako filozof i pedagog, 1878/1879 sem. letni, Historia pedagogiki w zarysie, 1883/1884 sem. letni, O cywilizacyjnym znaczeniu uniwersytetów i ich społecznych zadaniach, 1889/1900 sem. zim.; Leon Kulczyński - Dzieje wychowania w starożytności klasycznej, 1882/1883 sem. zim., Dzieje pedagogiki, 1885/1886 i 1890/1891, Dzieje pedagogiki w w. XVIII i XIX ze szczególnym uwzględnieniem nauki łaciny i greczyzny, 1886/1887 sem. zim., Dzieje wychowania w 18

jako pierwszy w Polsce docent specjalizujący się w historii wychowania, najbardziej rozumiał potrzebę wprowadzenia tego przedmiotu do nauczania uniwersyteckiego⁹

Można zauważyć pewne ogólne tendencje w dydaktyce uniwersyteckiej w związku z historią wychowania. Otóż wykłady z tej dziedziny w owym czasie wchodziły w zakres tematyczny innych przedmiotów, na przykład pedagogiki¹⁰, a zagadnienia dziejów oświaty uwzględniane były w programach historii kultury i nauki¹¹. Tematykę dziejów oświaty w swoich wykładach podejmowali między innymi historycy:

Antoni Walewski (1805-1876) - historyk, historiozof, Antoni Wachholz, Józef Szujski, Karol Mecherzyński (1800-1881) - historyk literatury i kultury i inni¹².

Podobnie rzecz się miała z ugruntowywaniem się historii pedagogiki i oświaty w dydaktyce Uniwersytetu Lwowskiego. Nauczaniem tego przedmiotu zajmowali się Euzebiusz Czerkawski, Antoni Danysz, Aleksander Skórski, Bolesław Mańkowski, którzy prowadzili wykłady z pedagogiki¹³. Elementy dziejów wychowania pojawiły się także w wykładach z

i 19 wieku, 1891/1892 sem. zim., Dzieje wychowania, 1894/1895, 1898/1899, Dzieje wychowania od XVI wieku, 1901/1902; Antoni Karbowski - Rozwój i stan badań pedagogicznych w Polsce z uwzględnieniem zagranicy, 1911/1912 sem. zim.

⁹ Program wykładów A. Karbowski (za: H. Barycz, Zapomniany historyk wychowania i oświaty polskiej, "Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1960 nr 1, s. 24): Przegląd i ocena literatury pedagogicznej polskiej; Wpływy obce na kształtowanie się pojęć pedagogicznych w Polsce w XVIII i XIX w.; Historia pedagogiki w zarysie; Wychowanie moralno-religijne i narodowe w dawnych i dzisiejszych szkołach polskich; Historia wychowania kobiet w Polsce przed- i porzobiorowej; Historia dydaktyki w Polsce przed- i porzobiorowej; Historia wychowania fizycznego w Polsce przed- i porzobiorowej; Dzieje ofiarności prywatnej na rzecz wychowania młodzieży w Polsce przed- i porzobiorowej; Dzieje nauki języka niemieckiego w szkołach polskich; Dzieje szkół katolickich w Polsce; Historia uniwersytetów polskich w zarysie; Przegląd i rozbiór najważniejszych ustaw, przepisów i rozporządzeń wydanych dla gimnazjów i szkół realnych galicyjskich; Szczegółowy przegląd i rozbiór literatury filozoficzno-pedagogicznej w Polsce; Kanon wiedzy filozoficzno-pedagogicznej i fachowej wymagany od nauczyciela szkół średnich galicyjskich. Jest to program dołączony do dokumentów habilitacyjnych.

¹⁰ Szerzej na ten temat: B. Łuczyńska, *Początki pedagogiki jako dyscypliny akademickiej na Uniwersytecie Jagiellońskim i Lwowskim w dobie autonomii*, w: *Galicja i jej dziedzictwo*, t. 8: *Mysł edukacyjna w Galicji 1772-1918. Ciągłość i zmiana*, pod red. C. Majora, A. Meissnera, Rzeszów 1996, s. 23-42.

¹¹ Szerzej na ten temat: I. Dybiec, *Nauczanie historii nauki ...*, Wrocław 1982, s. 163-175.

¹² Przykładowa tematyka wykładów: Antoni Walewski - Historia oświaty w wieku X, XI i XII, 1864/1865 sem. zim., Historia oświaty w krajach romańskich, germańskich i słowiańskich podczas wieku X, XI, 1865 sem. letni, 1866 sem. letni, Historia oświaty i ustaw w wieku XI i XII w krajach romańskich, germańskich i słowiańskich, 1866/1867; Antoni Wachholz - Rzymska historia oświaty, 1866 sem. letni; Karol Mecherzyński - Historia oświaty i literatury polskiej w wieku XVIII, 1866/1867 sem. zim., Historia Akademii Krakowskiej i jej wpływ na oświatę i literaturę polską, 1870/1871 sem. zim.; Józef Szujski - Dzieje Uniwersytetu Krakowskiego w XIV, XV i XVI wieku, 1876/1877 sem. zim., Historia Uniwersytetu Krakowskiego na tle dziejów oświaty w Polsce, 1878/1879 sem. zim., Rys dziejów oświaty w Polsce w XV i XVI wieku, 1800/1881 sem. letni.

¹³ Lwowscy wykładowcy podejmowali następujące zagadnienia z zakresu dziejów oświaty i wychowania: Euzebiusz Czerkawski - Rys historii wychowania u starożytnych Greków, 1871/1872 sem. zim., 1872 sem. letni, Historia pedagogii w XVIII wieku, 1876/1877 sem. zim., 1877/1878 sem. zim., Historia pedagogii w XVIII i na początku XIX w. w Polsce, 1878/1879 sem. zim.; Antoni Danysz - Historia wychowania ze szczególnym uwzględnieniem teorii wychowawczej, cz. I, 1898/1899 sem. letni, cz. II (od humanizmu), 1899/1900 sem. zim., Historia wychowania ze szczególnym uwzględnieniem teorii wychowawczej, cz. I, 1900/1901 sem. zim., 1901/1902 sem. letni, Historia teorii wychowawczej w wieku XVIII i XIX, 1901/1902 sem. letni; Aleksander Skórski - Historyczny rozwój teorii pedagogicznych począwszy od reformacji, 1898/1899 sem. letni, Pedagogiczne poglądy Herbarta, 1899/1900 sem. letni; Bolesław Mańkowski - Idee pedagogiczne w XVII

zakresu historii kultury Józefa Kallenbacha (1861-1929), Wiktora Hahna (1871-1959), Wilhelma Bruchnalskiego (1859-1938), Stanisława Witkowskiego (1866-1950). Jak widać z przeglądu programów wykładów z historii wychowania, we Lwowie dominowała raczej "historia teorii pedagogicznej" czy też historia myśli pedagogicznej. Powodowane to było zapewne tym, iż jej wykładowcami (mowa tu o pierwszej grupie wymienionych nauczycieli akademickich, z wyjątkiem E. Czerkawskiego) były osoby, które legitymowały się habilitacją z pedagogiki, można więc przypuszczać, że historia myśli pedagogicznej była im bliższa.

Kształtowanie się koncepcji podręcznika historii pedagogii

Wraz z wchodzeniem nowego przedmiotu do programów nauczania pojawił się problem podręczników do "historii pedagogii", związany między innymi z potrzebą odpowiedniego kształcenia nauczycieli. A. Meissner zjawisko to przedstawia następująco:

W związku z narastającym dorobkiem badawczym pojawiła się potrzeba opracowania zarysu historii oświaty, tym bardziej że dyscyplina ta znalazła się w programie zakładów kształcenia nauczycieli jako jeden z elementów wykształcenia pedagogicznego¹⁴.

Podjęmowane do chwili odzyskania niepodległości próby opracowania podręcznika do historii wychowania miały na względzie głównie potrzeby kształcenia nauczycieli w seminariach. Chodziło bowiem o syntezę, obejmującą całość dziejów wychowania. W praktyce edukacyjnej sięgano do wydawnictw o charakterze syntetycznym wydanych w pierwszej połowie XIX wieku. Mamy tu na myśli Bronisława Trentowskiego *Chowanę* (t. I-II, Poznań 1842) oraz Józefa Łukaszczyka *Historię szkół w Koronie i w Wielkim Księstwie Litewskim*. Jednak listę opracowań o charakterze podręcznikowym wypełniały głównie książki przeznaczone dla seminariów nauczycielskich, zwłaszcza zaboru austriackiego. Publikacje te, w interesującym nas okresie, można podzielić na dwie grupy: podręczniki w dosłownym tego słowa znaczeniu, przeznaczone dla uczniów seminariów nauczycielskich, oraz wydawnictwa o charakterze popularnonaukowym, adresowane do szerszego kręgu odbiorców, zwłaszcza nauczycieli, ale i osób zainteresowanych sprawami wychowania.

Chronologicznie listę autorów podręczników otwiera Antoni Łuczkiwicz, dyrektor Państwowego Seminarium Nauczycielskiego we Lwowie¹⁵, następnie wspomniany już W. Seredyński¹⁶, F. Majchrowicz¹⁷ i F. Bizoń¹⁸.

wieku, 1906/1907 sem. zim., Herbart i jego stanowisko w historii wychowania, 1908/1909 sem. zim., Teoria wychowania w Polsce w dobie humanizmu, 1910/1911 sem. zim., Historia pedagogiki na tle dziejów kultury od połowy XVI wieku, 1911/1912 sem. zim., Rozwój idei pedagogicznych w dobie reformacji, 1912/1913 sem. zim., Historia pedagogiki w Polsce od XVI w., 1915/1916, Historia pedagogiki w Polsce w drugiej połowie XVI wieku, 1917/1918 sem. zim. i letni.

¹⁴ A. Meissner, *Polskie podręczniki do historii wychowania*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” t. XXXII 1989, s. 156;

Drugą grupę reprezentują Stanisław Zarański (1817-1889), dydaktyk historii¹⁹, Maria Bielska, kierowniczka czteroklasowej szkoły żeńskiej we Lwowie²⁰, wymieniani już M. Janik, Kazimierz Króliński²¹ i ks. Walenty Gadowski²².

Co charakteryzowało owe opracowania? Generalnie rzecz ujmując, były one wzorowane na pracach niemieckich. Nie wynikało to jedynie z faktu, iż Galicja poddana była oddziaływaniu kultury niemieckiej, lecz także z tej przyczyny, iż w rozwoju historii wychowania jako dyscypliny naukowej dużą rolę odegrali Niemcy. Niemniej jednak zależność polityczna od zaborcy widoczna była nawet w tytułach prac. Jako przykład niech posłuży książka W. Seredyńskiego: *Rys dziejów wychowania w biografjach i szkicach ze szczególnym uwzględnieniem szkoły ludowej w Austrii i w Polsce*. Zarzut słabego wykorzystania literatury rodzimej (zbytniego wzorowania się na literaturze niemieckiej) został postawiony przez A. Karbowiaka także w stosunku do podręcznika Majchrowicza²³.

Kolejną wspólną cechą omawianych książek była podobna periodyzacja dziejów wychowania. Autorzy wyróżniali dwa okresy: przed wprowadzeniem chrześcijaństwa i chrześcijański. Jeżeli chodzi o sposób przedstawiania treści, dominowała narracja opisowa. W podręcznikach widoczna była przewaga historii powszechnej, w szczególności niemieckiej, nad rodzimą. Pewne różnicowanie treści wynikało m.in. z przeznaczenia określonej publikacji, a także z przyjęcia przez autorów określonych założeń. Przykładowo ks. W. Gadowski w swojej książce eksponował głównie rolę Kościoła w rozwoju oświaty, pomijając inne czynniki czy instytucje.

Oceniając wydawnictwa podręcznikowe do historii wychowania należy mieć na względzie okoliczności, w jakich one powstawały. Na ich treści wpływała bowiem w dużej mierze nie tyle znajomość powszechnych i rodzimych dziejów wychowania, ile

¹⁵ A. Łuczkiwicz, *Szkolnictwo na podstawie historycznego rozwoju i zasad wychowania podług planu przepisanego dla seminariów nauczycielskich*, Lwów 1872.

¹⁶ W. Seredyński, *Rys dziejów wychowania w biografjach i szkicach ze szczególnym uwzględnieniem szkoły ludowej w Austrii i w Polsce dla użytku seminariów nauczycielskich polskich*, Tarnów 1891. Pracę tę analizuje W. Szulakiewicz, *Władysław Seredyński ...*, s. 125-129.

¹⁷ F. Majchrowicz, *Historia pedagogii dla użytku seminariów nauczycielskich*, wyd. I, Drohobycz 1901, wyd. II, Lwów 1907.

¹⁸ F. Bizoń, *Historia wychowania ze źródeł czerpana. Podręcznik pedagogiczny dla użytku seminariów nauczycielskich, nauczycieli i ludzi zajmujących się wychowaniem*, wyd. I, Lwów 1913, wyd. II, Lwów 1920.

¹⁹ S. Zarański, *Nowy organ dydaktyki według metody Bacona*, Kraków 1882. Dorobek jego analizuje A. Kliš, *Mysł pedagogiczna Stanisława Zarańskiego*, Kraków 1986.

²⁰ M. Bielska, *Historia pedagogii*, wyd. I, Lwów 1890, wyd. II, Gródek 1899. 54 K. Króliński, *Zwięzły podręcznik historii pedagogii*, Lwów 1907.

²¹ K. Króliński, *Zwięzły podręcznik historii pedagogii*, Lwów 1907.

²² W. Gadowski, *Z historii pedagogii. Czasy od początku chrześcijaństwa do końca średniowiecza*, Kraków 1889.

²³ A. Karbowiak, Franciszek Majchrowicz, *Historia pedagogii dla użytku seminariów nauczycielskich*, Drohobycz 1901, "Muzeum" 1903.

uwarunkowania polityczne. Prace te ze względu na swoje przeznaczenie były przecież (w większości) zatwierdzane do użytku szkolnego, a czynnik polityczny odgrywał tutaj największą rolę.

W sumie omawiane podręczniki rażą dziś schematycznością ujęć, brakiem powiązania dziejów wychowania z warunkami społeczno-politycznymi i kulturowymi danej epoki. Nie wolno jednak zapominać, że były to pierwsze próby syntetycznego ujęcia problematyki edukacji na przestrzeni dziejów oraz że podejmowano je w określonej politycznej sytuacji, która rzutowała na treści zawarte w owych kompendiach. Jak łatwo zauważyć, podręczniki te opracowywane były przez przedstawicieli nauczycielskiego nurtu historiografii oświatowej. Ich autorzy nie byli należycie przygotowani do podejmowania prac syntetycznych. Nie mieli też w tym względzie, poza głównie niemieckimi oryginalnymi wydaniem, określonych wzorów.

Który z wymienionych podręczników miał najdłuższy "życie"? Patrząc na to zagadnienie przez pryzmat kolejnych wydań, najdłużej na rynku wydawniczym utrzymywała się książka F. Majchrowicza. Jej piąta edycja ukazała się w roku 1924. W tym samym roku wznowiono popularne opracowanie M. Janika. Z kolei w roku 1920 pojawiło się drugie wydanie wyboru źródeł F. Bizonia. Przytaczając te fakty zdajemy sobie sprawę, iż liczba wydań nie zawsze zaświadcza o wartości opracowania. Może to być dowód na brak innych, lepszych podręczników, lub przykład dobrych relacji ich autorów z instytucjami czy czynnikami decydującymi o możliwościach publikacji i zatwierdzania do użytku szkolnego. Podobnie rzecz się przedstawiała z innymi opracowaniami podręcznikowymi publikowanymi w tym czasie²⁴. Często do użytku szkolnego dopuszczano prace, które raziły brakami, chociaż należy zaznaczyć, iż w kolejnych wydaniach omawianych podręczników usuwano niektóre luki i nieścisłość²⁵. Wspomniane wyżej "niedoskonałe" wydawnictwa zostały z czasem zastąpione przez bardziej nowoczesne opracowania S. Kota. W swoim czasie odegrały jednak pozytywną rolę w kształceniu nauczycieli.

II. ZNACZENIE HISTORII WYCHOWANIA W PRZYGOTOWANIU PEDAGOGICZNYM NAUCZYCIELI

W tej części zamieszczone zostały artykuły autorstwa wybitnych polskich historyków wychowania, ukazujące rolę historii wychowania na studiach pedagogicznych.

²⁴ W. Szulakiewicz, *Polskie podręczniki do dydaktyki w Galicji w latach 1860-1914*, w: *Galicja i jej dziedzictwo*, t. 6, *Nauczyciele ...*, s. 59-76.

²⁵ Mamy na myśli kolejne wydania podręcznika F. Majchrowicza.

Julian Dybiec
Uniwersytet Jagielloński

Historia wychowania wobec wyzwań współczesnych czasów i nowych "Standardów kształcenia" na studiach pedagogicznych

Niedługo obchodzić będziemy 150-lecie słynnego wystąpienia Ewarysta Estkowskiego "Czy potrzeba uczyć historii pedagogiki po seminariach"²⁶. Jubileusz to znamieny, gdyż znów pojawiają się pytania czy należy uczyć historii wychowania na studiach pedagogicznych skoro pojawił się na nich ogrom zatomizowanych i autonomicznych przedmiotów uważanych czasami za ważniejsze od historii. Pytanie to powraca także podczas lektury ankiet wypełnianych przez studentów uważających ten przedmiot za mało przydatny w karierze zawodowej. Wraca ono także w szerszych wypowiedziach dyskusji społecznych akcentujących powszechną tendencję utylitaryzmu, opowiadających się za tym, co przynosi doraźną korzyść i zastosowanie, za kształceniem specjalistycznym, ściśle zawodowym. Podnoszone bywa także przez ludzi opowiadających się za "nowatorstwem pedagogicznym" odcinających się od tradycji, pragnących stworzyć teorię i praktykę wychowawczą i edukacyjną niemal od podstaw, pedagogię przyszłości. Stanowisko kompromisowe w tych dyskusjach przyjmują autorzy obowiązujących ostatnio "Standardów kształcenia dla kierunku studiów Pedagogika", którzy w grupie drugiej, przedmiotów "kierunkowych" wymieniają "Historię myśli pedagogicznej", bez określenia szczegółowej liczby godzin. Jest to stanowisko kompromisowe z dwu powodów: nazwy i liczby godzin. Nazwa podkreślająca historię myśli pedagogicznej zdaje się sugerować preferowanie teorii nad praktyką, myśl bowiem zawsze jest czymś abstrakcyjnym, dotyczy sfery wyobrażeń, projekcji. Taka nazwa oznacza zawężenie bogactwa przeszłości tylko do jednej dziedziny. Wiadomo bowiem, że dzieje edukacji to zarówno historia idei, myśli jak i praktyki oraz pewnych norm prawnych, kodyfikacji zasad. Przeciw temu ograniczeniu przedmiotu należałoby się zdecydowanie wypowiedzieć wnioskiem do odpowiednich instytucji za reaktywowaniem dawnej, właściwszej i adekwatnej nazwy przedmiotu. Kompromisowość wynika także z nieokreślenia godzin, co w praktyce wyraża się redukowaniem zajęć do minimum.

²⁶ E. Estkowski. *Czy potrzeba uczyć historii pedagogiki po seminariach*, "Szkoła Polska" 1849, toż w: E. Estkowski, *Wybór pism pedagogicznych*, opracował i wstępem poprzedził M. Szulkin, Warszawa 1953, s. 105-120.

Nie chciałbym się zagłębiać w dzieje dyskusji nad koncepcją historii wychowania, gdyż nie jest to moim przedmiotem, a będzie przedstawione przez innego prelegenta, ale chciałem stwierdzić, że obecna sytuacja nie jest czymś zupełnie nowym. Od okresu międzywojennego, zwłaszcza od lat trzydziestych XX w. aż dotąd trwają dyskusje o sensie, roli i znaczeniu oraz potrzebie historii wychowania w kształceniu pedagogicznym, o konieczności badań naukowych przeszłości edukacyjnej. Można tu przypomnieć wystąpienia Zygmunta Kukulskiego z lat dwudziestych, bardzo ekspresyjne G. Jampolera, wypowiedzi z lat trzydziestych Jana Hulewicza i Hanny Pohoskiej i liczne publikacje z okresu po drugiej wojnie światowej m.in. Henryka Barycza, Bogdana Suchodolskiego, Stefana Truchima, Stanisława Michalskiego, Kamilli Mrozowskiej i Józefa Miąso²⁷.

Odmienność dzisiejszej dyskusji nad historią wychowania determinują współczesne przemiany cywilizacyjne określane często mianem postmodernizmu, gwałtowny rozwój historii wychowania jako dziedziny naukowej oraz zmiana koncepcji kształcenia pedagogów wiążąca się z przeobrażeniami samej pedagogiki jako nauki. Na te wszystkie wyzwania musi odpowiedzieć współczesna historia. Co charakteryzuje cywilizację XX i XXI wieku. Socjologowie i psychologowie społeczni zwracają uwagę na rozszerzanie się opozycji i negacji wobec dotychczasowego porządku i ładu. Dotychczasowe normy, pryncypia zbiorowe są odrzucane, kwestionuje się ustalone wartości, podważa kategorie kultury, burzy ustalone

²⁷ Z. Kukulski, *Główne momenty myśli i badań pedagogicznych*, Lublin 1923; G. Jampoler, *O stanowisko pedagogiczne w nauczaniu historii wychowania*, "Ruch Pedagogiczny", 1930, nr 4; J. Hulewicz, *Niewyzyskana rola historii wychowania we współczesnym szkolnictwie polskim*, "Chowanna" 1931, nr. 1; H. Pohoska, *Rola historii wychowania w kształceniu nauczycieli*, "Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne" 1935, nr 1-2; B. Suchodolski, *O nowy typ historii wychowania*, "Nowa Szkoła" 1953, nr 1-4; tenże, *Stosunek pedagogiki do historii wychowania*, w: *Pamiętnik VII Zjazdu Historyków polskich we Wrocławiu w 1946 r.*, Warszawa 1949, t. 2.; *Z zagadnień metodologicznych historii wychowania i oświaty*, red. S. Truchim, Łódź 1965; K. Mrozowska, *Rola historii wychowania w kształceniu pedagogicznym. Przeszłość, stan obecny i postulaty*, "Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych" T 12: 1971; S. Michalski, *Rola historii wychowania na studiach pedagogicznych*, "Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego", Gdańsk 1980, nr 10; J. Miąso, *Historia wychowania. Stan i perspektywy*, w: *O sytuacji w naukach pedagogicznych*, red. W. Okoń, Wrocław 1989; J. Helwig, *Dzieje historii wychowania i jej metodologii*, w: *Metodologia w badaniach naukowych historii wychowania*, red. T. Jałmużna, I. i G. Michalscy, Łódź 1993, s. 9 - 25; K. Jakubiak, *Dyskusje o statusie metodologicznym oraz zadaniach dydaktycznych historii wychowania w okresie II Rzeczypospolitej*, tamże, s. 26-32; D. Drynda, *Poglądy na przedmiot badań historii wychowania w Polsce w latach 1945-1987. Zbieżność czy kontrowersje*, tamże s. 33-42; W. Jamrozek, *Pedagogiczna koncepcja historii wychowania Stanisława Michalskiego*, tamże, s. 42-49; W. Szulakiewicz, *Historia oświaty i wychowania w Polsce 1918-1939. Studium historyograficzne*, Toruń 2000.

pojęcia w sztuce. Skandalizowanie wystawami artystycznymi eksponującymi antysztukę, prowokację i demonstrację złego smaku staje się czymś normalnym, fundamenty na których opierała się ludzkość jak np. rodzina, życie są atakowane i rozmywane. Zjawiskom marginalnym usiłuje się nadać rangę powszechności i normalności. Głosi się pluralizm i równość kultur, religii, światopoglądów.

W przeciwieństwie do jeszcze niezbyt odległych czasów dostrzega się upadek i brak autorytetów. Niemalże od początków kultury europejskiej istniały i obowiązywały autorytety osobowe i instytucji. Społeczności lokalne, narodowe i państwowe szanowały i wsłuchiwały się w wypowiedzi i głosy wielkich myślicieli, mężów stanu, papieży, uniwersytetów, Kościoła. W przypadku społeczeństwa polskiego jeszcze w okresie PRL były powszechnie akceptowane autorytety m.in. ekonomisty o poglądach socjalistycznych Edwarda Lipińskiego, Władysława Tatarkiewicza, Tadeusza Kotarbińskiego i w późniejszych czasach prof. Józefa Tischnera. Obecnie osobistości, które mogłyby być autorytetami swą postawą, wypowiedziami niszczą swój autorytet, a jednocześnie szersze kręgi również nie są skłonne akceptować te autorytety.

Rosnąca rola informacji, zróżnicowanych obiegu informacji mediów sprawia, że człowiek wybiera te informacje, które odpowiadają jego strukturze psychicznej i światopoglądowej. W natłoku informacji usuwa poza zakres świadomości te których nie preferuje. Systemy informacyjne medialne np. telewizyjne, kreują swych odbiorców i modelują ich. Informacja elektroniczna, internetowa w przeciwieństwie do publikacji papierowych, bardzo często jest anonimowa i nie daje gwarancji autorskich. Trzeba zresztą stwierdzić, że obecnie najprzeróżniejsze mchy, sekty, partie, ugrupowania szerzą własne idee i prawdy. Ogromna oferta informacyjna zaskakuje współczesnego zwłaszcza młodego człowieka, bardzo często niemającego busoli i kierunkowskazu oraz kryteriów wyboru. Współczesna młodzież wie prawie wszystko, tylko nie wie po co to wszystko jest.

W wielu wypowiedziach, nie tylko niektórych myślicieli ale i w szerszych opiniach, wyraża się powątpiewanie w racjonalizm. Mówi się o kryzysie racjonalizmu typu i pochodzenia Oświeceniowego.

Ten typ racjonalizmu silnie podważył Romantyzm, Pozytywizm próbował rehabilitować, ale ostatecznie rozwinął kult empirystycznego scjentyzmu. Ponownie osłabił rozumowość Bergsonizm, a postmodernizm programowo zdyskredytował oświeceniowy racjonalizm. Rozum nie ma możliwości i nie może uzurpować sobie prawa do całościowego poznania. Może to jedynie czynić w odniesieniu do drobnych fragmentów. Nie może tworzyć wielkich

teorii opisujących świat, nie może być niczego pewny. Tym bardziej nie może jak tego chcieli myśliciele Oświecenia prognozować, przewidywać czy planować wypadki.

Obecne czasy przyniosły eksplozję powszechnej wolności. Głosi się ideę społeczeństwa obywatelskiego, w którym obywatele stają się celem i motorem bytu. Przygasa idea państwa stwarzającego ramy i warunki bytu społecznego. Rosnące i rozprzestrzeniające się poczucie wolności sprawia, że każdy człowiek bez względu na kondycję społeczną ale nawet i umysłową uważa się za prawodawcę dla siebie a nie rzadko i dla innych. Odrzucenie autorytetu, prawo niemal do nieskrępowanego działania powoduje pojawianie się grup społecznych wykluczających się i przeciwstawiających. Nie jest bowiem poczucie wolności wszędzie i dla wszystkich jednakowo rozumiane. Często dochodzi do kolizji między poczuciem wolności jednostki i wolności grup, społeczeństwa. Akcentowana jest przede wszystkim wolność jednostkowa.

Najbardziej wpadającą w oko cechą współczesnej cywilizacji jest wybuch indywidualizmu. Pragnienie zaznaczenia odrębności jest tak pilne, że każde ekstremistycznej młodzieży dziurawić uszy, nosy, wargi, by wzorem pierwotnych ludów powpinać ozdoby, blaszki itp. To tylko przykłady banalizmu i trywializmu w tendencji wyróżniania się i podkreślania inności. O wiele głębsze pojmowanie indywidualizmu prowadzi nawet do odrzucania ustalonych norm i tworzenia własnych, do nierespektowania ogólnie przyjętego ładu. Dotychczasowe zbiorowe wzorce, zasady traktuje się jako konwencję konserwatywną niepozwalającą ukazać odrębności osobowej, indywidualnej.

W tych nowych, przełomowych momentach naszej cywilizacji, rozlewania się i panoszenia relatywizmu, zrównywania wartości z antywartościami szczególna rola przypada edukacji niższej i wyższej.

Każde kształcenie, zwłaszcza pedagogiczne, którym się zajmujemy winno mieć wizję, koncepcję absolwenta, człowieka, którego chce tworzyć. Obecne "Standardy kształcenia" przedstawiają jedynie "kwalifikacje absolwenta", są one dosyć szerokie zarówno w skali I stopnia jak i II stopnia kształcenia. Są to jednak głównie kwalifikacje zawodowe, rzeczowe. Zdają się one sugerować, że chodzi głównie o wykształcenie specjalisty. Zatracony został tu cel najważniejszy: uformowanie człowieka w ogóle. Zrozumiałe jest, że do tej pory odcinano się od wychowywania, formowania. Uważa się, że nie jest to cel studiów wyższych. Studia mają jedynie kształcić. Wydaje się, że standardy winny jasno postawić wizję - koncepcję absolwenta - człowieka. Musi on mieć wiedzę najwyższej profesjonalizacji, aby zdobył w ostrej konkurencji i bezrobociu pracę. Wizja i koncepcja absolwenta koniecznie także powinna uwzględniać człowieka. Nie można tu rozwijać i pisać traktatu o tym, jaki winien

być człowiek zwłaszcza w obecnych czasach. Najogólniej stwierdzić należy, że powinien rozumieć świat, studia winny mu także ułatwić zrozumienie siebie, wyuczyć pracy nad własnym charakterem, o czym nieustannie się zapomina. Powinien zdobyć również zrozumienie innych, zwłaszcza swych późniejszych podopiecznych - szczególnie młodych uczniów. Studia pedagogiczne powinny wyrabiać mądrość o świecie, o człowieku. Tak najogólniej streściłbym wizję absolwenta i jej brak w dyskutowanych tutaj standardach. Zebraliśmy się, by przede wszystkim rozmawiać o treściach historycznych w standardach. Przyjrzyjmy się zatem temu zagadnieniu.

W Standardach nasz przedmiot występuje jako "Historia myśli pedagogicznej" a nie "historia wychowania". Oznacza to bardzo, bardzo radykalne ograniczenie tej dziedziny i wnioskowałbym o rozpoczęcie starań za przywróceniem poprzedniej nazwy. Każdy bowiem rozumie, że dzieje myśli są jedynie jedną z części składowych historii wychowania, która jest o wiele szerszą i zawiera w sobie m.in. dzieje praktyki, zatem systemu szkolnego, różnorodne instytucje edukacyjne itp. Zajmując się omawianym zagadnieniem rozróżnię "Historię wychowania badawczą" i "Historię wychowania dydaktyczną". Czynię to rozróżnienie nie dlatego, aby nie doceniać badań, lecz po to jedynie, żeby bardziej skoncentrować się nad istotą naszego spotkania. Nad tym przedmiotem, którego naucza się i nad jego treściami. Ponadto na temat badań nad historią wychowania wielokrotnie dyskutowano i ogłaszano książki, m.in. pod redakcją dr Teresy Gumuły.

Na wstępie dyskusji nad rolą historii wychowania w kształceniu i studiach muszę stwierdzić, że problem ten jest dosyć powszechny i dotyczy nie tylko pedagogiki i naszej dziedziny, ale również historii medycyny i kształcenia medycznego, historii doktryn ekonomicznych i kształcenia ekonomicznego, historii prawa i studiów prawniczych (choć to bardziej kwestia specyficzna i odrębna), historii muzyki i edukacji muzycznej.

Przed wszystkimi tego typu przedmiotami dydaktycznymi pojawia się pytanie, a zwłaszcza przed nami, po co historia?, po co historia wychowania? Od razu odpowiem za jedną z najnowszych książek o dziejach ekonomicznych (Harry Landreth, David Colander, *Historia myśli ekonomicznej*, Warszawa 1998), z którą całkowicie się zgadzam, że tak jak "Głównym motywem studiowania myśli ekonomicznej jest chęć zostania lepszym ekonomistą" (s. 46), tak w przypadku pedagoga zasadniczym celem studiowania i uczenia się historii wychowania powinna być chęć stania się lepszym pedagogiem. Nie można być dobrym pedagogiem bez znajomości historii. Zarówno w przeszłości jak i obecnie najwybitniejsi pedagodzy (jak np. Sergiusz Hessen, Bogdan Nawroczyński) bardzo dobrze znali dzieje wychowania, historię swej dyscypliny. Historia wychowania uczy pokory, gdy widzimy jak ludzie o wielkich

umysłach popełniali błędy, jak nie wszystkie reformy edukacyjne zyskiwały powodzenie wskutek nie uwzględnienia różnorodnych aspektów społecznych, finansowych, mentalnych.

Ważnym powodem studiowania i uczenia się dawnych idei pedagogicznych jest promowanie nowych idei. Aby uzasadnić nowoczesność różnorodnych pomysłów pedagogicznych należy wykazać ich odrębność od starych, dawnych. Tylko wówczas zdoła się przekonać i pozyskać kogoś do tego co nowe. Studiowanie i uczenie się historii wychowania staje się bardzo często inspiracją i źródłem dla konstruowania nowych doktryn.

Aby historia wychowania wypełniała swą rolę i funkcje jako przedmiot nauczania, musi spełniać kilka warunków. Są one od dawna znane i powtarzane, nie będą zatem ich szerzej rozwijał. Powinna być społeczna i traktować procesy wychowania na tle życia społeczeństwa, różnorodnych prądów społecznych, politycznych, religijnych, filozoficznych i w ogóle kulturowych. Musi być integralna, a więc obejmująca całość zagadnień wychowawczych, nie tylko doktrynalnych, ale także psychologicznych, programowych, szkolnych i pozaszkolnych itp. Powinna być wyjaśniająca. Na każdym etapie ma ukazać studentom, z czego wynikały systemy i praktyka, jak interpretować poszczególne teorie, jaka jest geneza przemian. Integracyjna rola winna wypływać ze złożoności programu kształcenia pedagogów. Uwzględnia się w nim m.in. filozofię, psychologię, systemy pedagogiczne, socjologię, teoretyczne podstawy wychowania i kształcenia, pedagogikę społeczną. Głębsze wniknięcie w przedmiot historii wychowania i wymienione dziedziny wiedzy wskazuje, że może ona nadać całemu temu programowi spójność i głębsze uzasadnienie racjonalności. Dobrze byłoby zachować personalistyczny charakter tego przedmiotu nauczania. W minionym okresie akcentowano w wielu dziedzinach i także historii wychowania procesy, prawidłowości, tendencje. Chociaż wspomniano o osobach, twórcach, czyniono to raczej z konieczności i rutyny niż z potrzeby zaznaczenia roli jednostki. Należałoby bardziej podkreślać rolę wielkich jednostek, twórców, działalność nauczycieli, reformatorów, którzy własnym wysiłkiem jak np. H. Grundtwig, I. Solarz, J. F. Fröbel skierowywali edukację na nowe tory. Historia powinna być przedmiotem wydobywającym i wskazującym pedagogiczne wartości i wartości w ogóle. Wbrew relatywizacji dobrze byłoby odświeżać i uzasadniać argumentami historycznymi rolę raczej wartości, niż mody i zmienności. Winna wreszcie historia kształtować humanistyczne postawy młodych ludzi. Musi być krytyczna, ostro i odważnie obalać mity i szerzone dogmaty, wykazywać ideologiczny sens wielu pomysłów wychowawczych. Musi uczyć dystansu i do tego, co okrzyczano jako tradycję i przeszłość jak i do tego, co jako niezwykle modne jest w celach komercyjnych zachwalane. Historia operuje i posługuje się w przeciwieństwie do wszystkich przedmiotów obecnego programu długim

trwaniem.

Wnosi punkt widzenia uwzględniający ogrom czasu, w którym kotłowały się najróżnorodniejsze idee i pomysły. Jedne utrzymywały się długo inne ginęły bardzo szybko, ale w różnych okresach odnawiały się mimo, że były zdeprecjonowane. Owo długie trwanie stanowi naturalną selekcję racjonalności i wartości pomysłów i idei pedagogicznych. Z tych względów już na etapie nauczania historia może i powinna być wykorzystywana do projektowania i prognozowania zmian, systemów, reform, organizacji, programów nauczania. Powinna również utwierdzać tożsamość narodową, kulturową. W przypadku społeczeństwa polskiego, o którego państwie powiedział kiedyś poeta, że było pawiem i papugą narodów, warto byłoby podkreślać i wyrabiać przeświadczenie, że mieliśmy sporo wad, ale też wiele zalet, że nie wszystko było złe, że nie tylko należy chlubić się noszoną koszulką z napisem Paris, New York, ale równie dobrze można chwalić się i upowszechniać koszulkę z napisem Warszawa, Kraków, są to jedynie śmieszne drobiazgi, chodzi o sprawy najważniejsze.

Dydaktyk historii wychowania w uczelni wyższej, przygotowujący przyszłych pedagogów mających pracować w kilkunastu przynajmniej typach instytucji, nie może odcinać się od badania i śledzenia wydawnictw światowych i polskich z zakresu swego przedmiotu. Obecne przekłady zagranicznych dzieł naukowych pokazują, jak przedmiot historii wychowania niesłychanie się rozszerzył. Przetłumaczono obszerne i ciekawe studia o dzieciństwie i dziecku, o obyczajach i kilka innych. Krajowi badacze wydali dzieła o rodzinie, o kwestii kobiecej, o kodeksach *savoir vivre*, zagranicznych peregrynacjach akademickich, itp. Te nowe pola edukacyjne należałoby koniecznie uwzględniać w nauczaniu. Ponadto należałoby omawiać i poruszać problemy wysuwane we współczesnych dyskusjach, które już dawno były roztrząsane i gruntownie opisywane jak np. zagadnienie mundurków, koedukacyjne szkoły czy żeńskie i męskie. Historycy - dydaktycy winni zastanawiać się nad obecnymi patologiami młodzieży i z doświadczeń przeszłości wydobywać i upowszechniać wśród przyszłych pedagogów środki zaradcze, metody rozwiązywania problemów.

Ogólnie można byłoby podsumować wywody stwierdzeniem, że historia wychowania powinna dostarczać młodym ludziom odpowiedzi na pytania jak, zachowywać się we współczesnym przełomie cywilizacyjnym, jakie wartości są sprawdzone i co wybierać. Powinna też uczyć, że nie ma "pedagogiki inaczej", że studia i uczenie się i każda wartość wymaga wyrzeczeń i wysiłku, że należy wrócić w szkołach do kształcenia charakteru i woli. Techniki komputerowej i innych każdy uczeń, człowiek nauczy się, bo bez tego nie można żyć. W przypadku charakteru należy uświadomić wychowankom, że jest to najważniejsze pole ich pracy, że tylko te narody w przeszłości wybiły się w formie państw, które miały

najwięcej jednostek z charakterem. Historia dydaktyczna winna też rozszerzyć się np. o kulturę bycia. Nie może być tak, że na wykładzie student siedzi w czapce w sali uniwersyteckiej i nie zwraca się na to uwagi. Trzeba uczyć odwołując się do europejskiej tradycji *savoir vivre'u* jak kształtowały się dobre obyczaje i formy zachowania. Takie ujęcie należałoby nadać tym treściom, które są wymienione w "Standardach". Dodać do nich wypadałoby historię typów szkół elementarnych, średnich, bo dlaczego ma się tylko mówić o instytucji uniwersytetu a więc niepełnego szkolnictwa wyższego? Student powinien znać genezę i ewolucję obecnej szkoły elementarnej, średniej i wyższej, zawodowej i ogólnej.

Krzysztof Jakubiak
Uniwersytet Gdański

Tradycje i aktualność dyskusji o roli i użyteczności historii wychowania w kształceniu pedagogicznym w Polsce

Swego rodzaju smutną prawidłowością stało się, iż co kilkanaście lat, najczęściej w okolicznościach dokonywanych zmian w planach studiów kształcenia pedagogicznego kandydatów na nauczycieli i pedagogów, czy też tak jak obecnie wejściu w życie *Standardów kształcenia dla kierunku studiów - pedagogika (I° i II°)*²⁸ i odrębnych dla pedagogiki specjalnej²⁹, wraca dyskusja na temat miejsca i roli historii wychowania w kształceniu pedagogicznym. Za każdym razem, choćby tylko w niedalekiej przeszłości, np. w latach 1971-72, 1987, 2002 r., historycy wychowania byli zmuszeni przypominać reprezentantom innych subdyscyplin pedagogicznych o miejscu naszej dyscypliny w systemie nauk pedagogicznych oraz w planach studiów kierunku i dowodzić przydatności, czy też użyteczności historii wychowania w kształceniu pedagogicznym³⁰. Z planów kształcenia nauczycieli w uniwersytetach i szkołach wyższych historia wychowania została wyeliminowana w początkach lat siedemdziesiątych XX wieku.

²⁸ Rozporządzenie ministra nauki i szkolnictwa wyższego z dnia 12 lipca 2007 r. w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków oraz poziomów kształcenia, a także trybu tworzenia i warunków, jakie musi spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunki. Załącznik nr 78.

²⁹ Tamże, załącznik nr 79.

³⁰ W początkach lat siedemdziesiątych odbyły się trzy spotkania polskich naukowców zainteresowanych historią wychowania, na których omówiono takie problemy jak: rola oraz znaczenie historii oświaty i wychowania w kształceniu nauczycieli, nauczanie tego przedmiotu w szkołach wyższych, wreszcie rola badań historyczno-oświatowych w prognozowaniu oświaty. Cykl tych spotkań publikowany w "Przeglądzie Historyczno-Oświatowym" 1971 nr 4, 1972 nr 4, 1974 nr 3, sprowokowany był przez próby ograniczenia programu historii wychowania w zakładach kształcących pedagogów i nauczycieli.

Stale wracają i wciąż są aktualne pytania, kierowane do różnych gremiów pedagogicznych, na przykład prof. Karola Poznańskiego, który analizując w "Roczniku Pedagogicznym" z 1995 r. stan i perspektywy historii wychowania pytał: "Czy szeroko pojętą kulturę pedagogiczną można budować bez znajomości rodzimej tradycji i w oderwaniu od dorobku dziejowego wychowania?"³¹.

Wcześniej, w latach osiemdziesiątych XX wieku podobne pytanie zadawał Stanisław Michalski: "W jakim stopniu poszczególne elementy tradycji pedagogicznej są przydatne do rozwiązywania aktualnych zagadnień w teorii i praktyce pedagogicznej?"³².

Pytania te zresztą nie są nowe. W nauce polskiej dyskusję tę rozpoczął w połowie XIX wieku Ewaryst Estkowski, który jako pierwszy podkreślał rolę historii pedagogiki w kształtowaniu kultury pedagogicznej nauczycieli. Dyscyplina ta - pisał E. Estkowski "zamyka w sobie niewyczerpane bogactwo prawd psychologicznych, głębokich i ciekawych spostrzeżeń pedagogicznych, nadzwyczajnych wysileń ducha ludzkiego (...)",³³. Studiowanie jej może rozwijać otwarty umysł pedagogiczny, nastawienie na elastyczność w postępowaniu pedagogicznym oraz silną motywację do pracy nauczycielskiej i wychowawczej. Jego argumenty i późniejsze wypowiedzi na temat walorów i pożytków wynikających z uprawiania historii wychowania Antoniego Karbowiaka³⁴ z 1919 r. i Jana Hulewicza³⁵ z 1931 r., zachowały aktualność do czasów współczesnych. Wielu historyków wychowania cytowało i nadal cytuje je czy trawestuje przy uzasadnianiu wartości praktycznej i wychowawczej nauczania historii wychowania jako przedmiotu studiów lub też przy sugerowaniu sposobu realizacji zajęć dydaktycznych w jego ramach.

Te dawne, z początków XX wieku, wypowiedzi współtwórców polskiej historii wychowania, zupełnie nowocześnie wręcz dowodziły, że kształtująca się dopiero wówczas dyscyplina może pomóc studiującym ją uzmysłwić powiązania form wychowawczych z podłożem społecznym i kulturalnym danej epoki, z rozwojem nauk, prądami umysłowymi i moralno-religijnymi oraz wyrobić w słuchaczach zmysł i perspektywę historyczną, umożliwiając krytyczne ujęcie zagadnień pedagogicznych³⁶. Podobnie Stanisław Kot w

³¹ K. Poznański, *Historia wychowania. Stan obecny i perspektywy rozwoju*, "Rocznik Pedagogiczny" 1995, z. 5, s. 41.

³² S. Michalski, *Rola historii wychowania na studiach pedagogicznych*, "Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego". Nr 10. Pedagogika-Historia Wychowania, Gdańsk 1980, s. 110.

³³ E. Estkowski, *Czy potrzeba uczyć historii pedagogiki po seminariach?* "Szkoła Polska" 1849, w: E. Estkowski, *Wybór pism pedagogicznych*, opr. i wstępem poprzedził M. Szulkin, Warszawa 1955, s. 111.

³⁴ A. Karbowiak, *Uwagi o wartości, naszym znawstwie i badaniu ojczystych dziejów nauczania i wychowania*, w: *Nauka Polska, jej potrzeby, organizacja i rozwój*, Warszawa 1919, t. II, s. 473-479.

³⁵ J. Hulewicz, *Niewyzyskana rola historii wychowania we współczesnym szkolnictwie polskim*, "Chowanna" 1931, nr 1.

³⁶ Tamże.

wydanej w 1934 r. *Historii wychowania* wiązał rozwój szkolnictwa i myśli pedagogicznej w poszczególnych epokach z szerszym tłem kulturowym.

Te i wiele innych dawnych wypowiedzi zachęcających do badania i upowszechniania dydaktycznego wiedzy o przeszłości edukacyjnej i postulujących absorbowanie historii wychowania przyszłych nauczycieli i pedagogów, świadczy, że już od z górą ponad stu pięćdziesięciu lat doceniano potrzebę uprawiania naukowego i wykorzystania dydaktycznego naszej dyscypliny, łączącej pedagogiczne treści z metodologią badań historycznych³⁷. Przywołani tu współtwórcy naszej dyscypliny, w swoich pracach zwracali jednocześnie uwagę na lekceważenie i niedocenywanie roli historii wychowania w naukach pedagogicznych oraz kształceniu nauczycieli i pedagogów. Wskazywali także na konsekwencje tego stanu rzeczy, które grożą – jak pisał J. Hulewicz – „zatrąta i upadkiem i tak niewysokiej naszej kultury pedagogicznej”³⁸.

Dyskusje te towarzyszyły kształtowaniu się historii wychowania zarówno jako dyscypliny naukowej, jak i przedmiotu kształcenia pedagogicznego. Należy tu zwrócić uwagę, iż nasza dyscyplina kształtowała się od XIX w. wraz z rozwojem systemów i programów kształcenia nauczycieli w Europie i w Polsce³⁹. W tym samym czasie miało miejsce kształtowanie się historii wychowania jako dyscypliny naukowej, wyodrębniającej się z nauk historycznych, będącej efektem poszerzenia badań historycznych, rozwoju metodologii oraz gwałtownego wzrostu społecznego znaczenia wychowania, co z kolei przyczyniło się do przekształcenia refleksji wychowawczych w naukę o wychowaniu. Od drugiej połowy XIX w. historia wychowania znalazła, z czasem coraz bardziej ugruntowane miejsce, także w naukach pedagogicznych. Wilhelm Rein (1847-1929) w pierwszej klasyfikacji pedagogiki, opartej na wzorcach metodologicznych herbartyzmu, wyodrębnił obok pedagogiki systematycznej, pedagogikę historyczną⁴⁰.

Nie wchodząc w szczegóły dziejów kształtowania naszej dyscypliny. Należy stwierdzić, że co najmniej już od lat dwudziestych XX wieku miała miejsce dyskusja o jej charakterze, specyfice, sposobach uprawiania badawczego i dydaktycznego oraz jej miejsca wśród nauk historycznych i pedagogicznych⁴¹.

³⁷ Przytaczając wypowiedzi współtwórców polskiej historii wychowania i wybitnych pedagogów przeszłości, o walorach historii wychowania piszą też: K. Bartnicka, I. Szybiak, *Historia wychowania w programie studiów pedagogicznych*, w: *Historia wychowania w kształceniu nauczycieli. Tradycja i Współczesność. Teoria i praktyka*, red. T. Gumuła, S. Majewski, Kielce 2005, s. 28.

³⁸ J. Hulewicz, *op. cit.*, s. 4 i nast.

³⁹ K. Bartnicka, I. Szybiak, *op. cit.*, s. 27.

⁴⁰ W. Rein, *Pädagogik in systematischer Darstellung*, wyd. II, Langensalza 1912.

⁴¹ Zob.: D. Drynda, *Spór o historię wychowania jako dyscyplinę naukową w okresie II Rzeczypospolitej*, w: *Rozwój pedagogiki w II Rzeczypospolitej. Problemy kontrowersyjne*, red. W. Bobrowska-Nowak, Katowice

W tym czasie ewoluował przedmiot badań historii wychowania, od genetyczno-opisowego ujmowania zjawisk o wychowaniu, rekonstrukcji poglądów wybitnych przedstawicieli myśli pedagogicznej i dziejów instytucji oświatowych, głównie szkół⁴², do szeroko pojętych dziejów praktyki edukacyjnej w jej różnorodnych formach organizacyjnych, rozpatrywanych w kontekście kultury i ustroju danych społeczeństw oraz dziejów pedagogiki⁴³. Od lat trzydziestych XX wieku zaczęto więc akcentować charakter historii wychowania jako nauki wyjaśniającej - nomotetycznej, a nie tylko opisującej przeszłość.

W powojennej polskiej historii wychowania systematycznie, w toku dyskusji jej przedmiot badań ulegał doprecyzowaniu. Na VII Powszechnym Zjeździe Historyków Polskich we Wrocławiu 1948 r. przyjęto, że w skład historii wychowania wchodzi trzy kręgi tematyczne:

- historia myśli pedagogicznej (doktryn i prądów);
- historia szkół i instytucji oświatowych, wraz z historią ustrojów szkolnych;
- historia kultury, rozumiana jako dzieje formowania się człowieka pod wpływem różnych czynników, nie tylko celowej działalności wychowawczej, ale także społeczno-politycznych, ekonomicznych, artystycznych i intelektualnych⁴⁴. Te kręgi badań w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX wieku były uzupełniane postulatami badania dziejów pedagogiki jako nauki⁴⁵18, oświaty pozaszkolnej oraz biografistyki⁴⁶. Ponadto uzasadniając konieczność wykorzystywania w badaniach historyczno-pedagogicznych wiedzy poza źródłowej o charakterze interdyscyplinarnym, dochodzono do następującej formuły metodologicznej: "historia wychowania historycznie rekonstruuje, socjologicznie interpretuje i pedagogicznie wartościuje"⁴⁷.

Od końca lat osiemdziesiątych XX wieku w polskiej historii wychowania zaczęto wskazywać na ograniczoność tematyczną uprawianej w sposób tradycyjny dyscypliny. Postulowano przejście w kierunku nowej jej formuły - "historii edukacji", uwzględniającej w swoim

1992, s. 9-21; Taż, *W poszukiwaniu koncepcji historii wychowania jako dyscypliny naukowej w Polsce drugiej połowy XX wieku*, w: *Stan i perspektywy historii wychowania*, red. W. Jamrożek, Poznań 1995, s. 13-23; K. Jakubiak, *Dyskusje o statusie metodologicznym oraz zadaniach dydaktycznych historii wychowania w okresie II Rzeczypospolitej*, w: *Metodologia w badaniach naukowych historii wychowania*, red. T. Jałmużna, I. i G. Michalscy, Łódź 1993, s. 26-32.

⁴² Zob. A. Meissner, *U źródeł historii wychowania jako nauki*, w: *Historia wychowania w XX wieku. Dorobek i perspektywy*, red. T. Gumuła, J. Krasuski, S. Majewski, Kielce 1998, s. 15-16.

⁴³ S. Kot, *Z dziejów wychowania jako funkcji społecznej*, w: *Encyklopedia Wychowania*, t. 1, cz. II, Warszawa 1934, s. 569.

⁴⁴ B. Suchodolski, *Stosunek pedagogiki do historii wychowania*, w: *Pamiętnik VII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich we Wrocławiu*, Warszawa 1948, t. II, z. 1.

⁴⁵ S. Michalski, *O niektórych zagadnieniach przedmiotu badań historii wychowania i jej roli w edukacji pedagogicznej*, w: *Z zagadnień metodologicznych historii wychowania*, red. S. Truchim, Łódź 1965, s. 20.

⁴⁶ J. Miąso, *Historia oświaty i wychowania oraz perspektywy jej rozwoju*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1979, nr 3.

⁴⁷ S. Michalski, *Miejsce historii wychowania w systemie nauk pedagogicznych*. Prace Wydziału Nauk Humanistycznych PTN, seria A, Poznań-Bydgoszcz 1981, nr 22, s. 20.

przedmiocie badań - formowaniu świadomości społeczeństwa, kształcącą i wychowawczą rolę rodziny, środowisk zawodowych i społecznych, sztuki i środków masowego przekazu⁴⁸. Koncepcja ta jest zbieżna z tzw. społeczną orientacją w badaniach historyczno-edukacyjnych uprawianą od lat siedemdziesiątych XX wieku w nauce zachodniej, znacznie rozszerzającą przedmiot i zakres czynności eksploracyjnych, heurystycznych i wyjaśniających. Nowa tendencja badawcza przybierająca nazwę "społecznej historii wychowania" polega na "poszukiwaniu związków wychowania z mobilnością społeczną danego okresu historycznego i obszaru geopolitycznego"⁴⁹. Wychowanie uznaje się za zjawisko powszechne, występujące wszędzie tam, gdzie egzystuje człowiek, a nie tylko tam, gdzie funkcjonują instytucje wychowawcze. Jej przedmiotem jest badanie zjawisk przekazywania przez społeczeństwo uznanych wartości kulturowych, idei i wierzeń z pokolenia na pokolenie⁵⁰. Nowy trend charakteryzuje się interdyscyplinarnym badaniem całego procesu wychowania człowieka, od urodzenia po kres jego aktywności, rozpatrywanego na wielu płaszczyznach w wielu środowiskach⁵¹. Stąd nowymi zagadnieniami, które pojawiły się zarówno w historiografii zachodniej, jak i od lat dziewięćdziesiątych także w polskiej, są np.: macierzyństwo, narodziny, wczesny okres dzieciństwa, rodzina jako środowisko życia i działania człowieka, podróże edukacyjne, a także makroprocesy edukacyjne, zachodzące nie tylko w regionie, państwie, narodzie, ale obejmujące przekazywanie wartości kulturowych w różnych społeczeństwach tej samej grupy kulturowej.

Rozwojowi historii wychowania jako nauki i zmienności - narastania jej przedmiotu badań, towarzyszyła i do dzisiaj, z różnym nasileniem, trwa dyskusja na temat historyzmu i ahistoryzmu w naukach pedagogicznych, a tym samym na temat znaczenia historii wychowania dla innych nauk o edukacji i jej roli w kształceniu pedagogicznym. Słusznie, w dyskusji z polskimi historykami wychowania, stwierdzał Marc Depaepe - profesor Uniwersytetu w Leuven, iż "jeśli ludzie są istotami historycznymi i działają w określonym czasie, nauki takie jak pedagogika (education), których przedmiotem jest ludzkie działanie muszą uwzględniać historyczny kontekst"⁵². Należy zgodzić się z M. Depaepe, iż z górami

⁴⁸ T. Bieńkowski, *Z prac nad syntezą dziejów edukacji w okresie staropolskim*, "Rozprawy z Dziejów Oświaty" 1991, t. XXXIV, s. 3-5.

⁴⁹ C. Majorek, *Najnowsza historia edukacji wobec potrzeb pedagogiki*, w: *Edukacyjne drogi i bezdroża*, red. R. Kwiecińska, S. Kowal, Kraków 2002, s. 46.

⁵⁰ M. de Vroede, *Historia wychowania w starym i nowym stylu*, "Rocznik Naukowo-Dydaktyczny", red. Z. Ruta, Kraków 1984, s. 7-15.

⁵¹ J. Dybiec, C. Majorek, *Współczesna koncepcja historii wychowania jako nauki*, "Rozprawy z Dziejów Oświaty" 1989, t. XXXII, s. 151.

⁵² M. Depaepe, *Rozważania o naturze historii wychowania. Nota dyskusyjna*, "Kwartalnik Pedagogiczny" 1993, nr 2, s. 99.

wiekowy problem, czy historia wychowania jest obecnie pedagogiką czy historią, jest w istocie fałszywy, a dążenia do separowania pedagogiki od historii wychowania i na odwrót są tendencją tyle szkodliwą, co nonsensowną⁵³, zwłaszcza przy współczesnych trendach multidyscyplinarnych w badaniach naukowych.

Dylematy typu, czy warsztat naukowy historyka dominuje nad pedagogicznym wyborem tematyki badawczej, były aktualne już od końca lat dwudziestych XX wieku i ujawniły się w obecnym do dzisiaj sporze między zwolennikami przyporządkowania historii wychowania metodologicznie i filozoficznie do historii, a badaniami uprawiającymi tzw. "pedagogiczną historię wychowania", traktowaną jako integralna część pedagogiki. Tradycje uprawiania historii wychowania w tym właśnie paradygmacie sięgają czasów II Rzeczypospolitej. Jej zadania polegały zwłaszcza na prowadzeniu badań genetyczno-porównawczych. Ten sposób uprawiania historii wychowania, który swój najbardziej znany wyraz znalazł w Polsce przed II wojną światową w dziele Bogdana Nawroczyńskiego pt. *Polska myśl pedagogiczna* (Lwów-Warszawa 1938), a po wojnie w pracy Kazimierza Sońnickiego pt. *Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX wieku* (Warszawa 1967), łączył się z tendencją do wyodrębniania badań nad dziejami myśli i doktryn pedagogicznych z ogólnej historii wychowania i wykorzystania doświadczeń z przeszłości dla współczesnych projektów teoretycznych, organizacyjnych lub rozwiązań metodycznych z zakresu pedagogiki. Dawniej i obecnie obowiązuje w tym paradygmacie założenie, że prowadzenie badań historyczno-pedagogicznych winno polegać na prowadzeniu swoistego "dialogu" współczesnego pedagoga z pedagogami wieków minionych. B. Nawroczyński twierdził, że pedagoga interesuje głównie to "co jeszcze żyje, co jeszcze nami kieruje, z czego wyrastamy"⁵⁴. W takim rozumieniu historię wychowania sprowadza się jednak do roli nauki pomocniczej dla pedagogiki o charakterze wręcz stosowanym, praktycznym.

Pedagógów dawniej i dzisiaj szczególnie pociąga "wyciąganie lekcji" z przeszłości oraz szukanie przykładów i inspiracji dla teraźniejszości. Przed wojną zwolennikami pedagogicznej historii wychowania byli obok B. Nawroczyńskiego: Henryk Rowid, Władysław Spasowski, Stefan Rudniański i Stanisław Tync. Po wojnie czołowymi zwolennikami takiego sposobu uprawiania historii wychowania byli m.in.: Bogdan

⁵³ Tamże, s. 101.

⁵⁴ B. Nawroczyński, *Polska myśl pedagogiczna*, Lwów-Warszawa 1938, s. 8.

Suchodolski⁵⁵ i Stanisław Michalski⁵⁶. Ten ostatni wielokrotnie twierdził, że główne zadanie historii wychowania polega na ukazaniu genealogii współczesnej teorii i praktyki pedagogicznej w celu jej zrozumienia i przewidywania trendów rozwojowych⁵⁷. Ponadto badania historyczne mają uczyć wartościowania zjawisk pedagogicznych oraz znajdować takie elementy tradycji pedagogicznej, które są przydatne do rozwiązywania aktualnych zagadnień teorii i praktyki pedagogicznej⁵⁸. W tym paradygmacie uprawiania dyscypliny, pedagodzy chcą widzieć w historykach wychowania pożytecznych sprzymierzeńców w rozwiązywaniu problemów innowacyjnych, a ich badania sprowadzić do dziejów pedagogicznych innowacji.

Już przed wojną takim propozycjom i działaniom sprzeciwiali się tacy historycy wychowania, jak: Stanisław Kot, Stanisław Łempicki, Hanna Póhoska, Jan Hulewicz i Stefan Truchim. Sytuowali oni naszą dyscyplinę wśród nauk historycznych i jednoznacznie opowiadali się za historyczną koncepcją historii wychowania i łączeniem badań nad dziejami myśli pedagogicznej z badaniami dotyczącymi dziejów oświaty i szkolnictwa i szerzej kultury. Przeciwwstawiali się traktowaniu historii wychowania jako swoistej skarbnicy informacji dla pedagoga ujętych pod kątem widzenia jego aktualnych zainteresowań. Dlatego też uważali, że historia wychowania nie może być ani pedagogiczna ani niepedagogiczna. Stanisław Kot twierdził, że "winna być opracowana obiektywnie, w sposób dostosowany do swego przedmiotu w jego historycznych przekształceniach. Ważniejszą jest rzeczą i ze stanowiska prawdy historycznej i wymagań kultury pedagogicznej, wyjaśnienie dla każdej epoki organicznego związku jej kultury z wychowaniem, aniżeli wydobywanie z przeszłości i wyodrębnianie pewnych jej zagadnień wychowawczych, pożądanym dla jakiegoś dzisiejszego systemu lub poszczególnego pedagoga⁵⁹". S. Kot wskazywał na praktyczną użyteczność historii wychowania, która, jak sądził, dostarcza pedagogom materiału niezbędnego do zrozumienia istoty wychowania jako funkcji społecznej.

Z kolei liczni krytycy pedagogicznej historii wychowania zarzucali jej zwolennikom antyhistoryzm. Zwracali uwagę, że przeciwnicy historyzmu w kształceniu pedagogicznym,

⁵⁵ B. Suchodolski, *Polskie badania nad dziejami myśli pedagogicznej (1945-1962)*, "Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1962, nr 4, s. 563.

⁵⁶ S. Michalski, *Miejsce historii wychowania w systemie nauk pedagogicznych*, op. cit., s. 8-11.

⁵⁷ Tamże, s. 23 i 27.

⁵⁸ Tamże, s. 10.

⁵⁹ S. Kot, *Historia wychowania*, Lwów 1934, t. 1, s. 10-11.

przyzwala ją na "budowanie wiedzy pedagogicznej *in abstracto*, w oderwaniu od zjawisk życiowych"⁶⁰.

Powojenni zwolennicy historycznej koncepcji uprawiania naszej dyscypliny, tak jak ich poprzednicy, uważają, że podstawą wyodrębnienia specjalistycznych subdyscyplin historycznych i ich tożsamości jest w większym stopniu metoda aniżeli kategoria badanych zjawisk. Podkreślają, że nasza dyscyplina jest w pierwszym rzędzie nauką historyczną. Reprezentatywne dla takiego rozumienia historii wychowania było stanowisko Władysława Marii Grabskiego, który akcentował, podobnie jak wcześniej S. Kot i S. Łempicki, związki naszej dyscypliny z dziejami kultury. Uważał, że historia wychowania winna interesować strukturą wpływów, zasięg społeczny i skuteczność oddziaływań wychowawczych⁶¹.

W ostatnich latach pojawiły się postulaty uprawiania historii pedagogiki, której już nie tyle interesuje badanie dziejów myśli i praktyki edukacyjnej, a raczej badania historyczne nad tym, "co za wiedzę pedagogiczną jest uznawane"⁶². Istotą tej próby poszerzenia orientacji historycznej w pedagogice mają być badania nad "prawomocnością różnych orientacji pedagogicznych, społecznymi uwarunkowaniami i skutkami dominacji (bądź marginalizacji) określonych idei, teorii, projektów i praktyk edukacyjnych"⁶³. Pedagogom znajomość historii własnej dyscypliny może pomóc m.in. w uchwyceniu właściwych proporcji między czasem teraźniejszym a czasem minionym i przyszłym oraz zrozumieniu procesów i warunków pojawiania się i zanikania pewnych idei, poglądów, koncepcji, paradygmatów i teorii. Teresa Hejnicka-Bezwińska opowiadając się za potrzebą uprawiania historii pedagogiki zwraca uwagę, że wiedza historyczna może chronić "pedagogów odkrywców" przed marnowaniem sił na "wyważanie otwartych drzwi" oraz dostarczać kryteriów, punktów odniesienia do oceny aktualnych koncepcji lub zjawisk edukacyjnych⁶⁴.

Zadania historyków wychowania jako reprezentantów dyscypliny nauk o przeszłości, a jednocześnie włączonej do systemu nauk teoretyczno-praktycznych dotyczących teraźniejszości (nauki pedagogiczne) są rozległe. Określając przedmiot badań własnej dyscypliny i jej miejsce wśród nauk historycznych i pedagogicznych, muszą jednocześnie pamiętać o powiązaniach między zjawiskami wychowawczymi w przeszłości, jak i o ich

⁶⁰ H. Pohoska, *Rola historii wychowania w kształceniu nauczycieli*, "Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne" 1935, nr 1-2, s. 10-11.

⁶¹ D. Drynda, *W poszukiwaniu koncepcji ...*, s. 16.

⁶² T. Hejnicka-Bezwińska, *Konsekwencje a-historyczności pedagogiki*, w: *Pedagogika ogólna. Tradycja - teraźniejszość - nowe wyzwania*, red. T. Hejnicka-Bezwińska, Bydgoszcz 1995, s. 84.

⁶³ Tamże, s. 82-85.

⁶⁴ Tamże, s. 88-89.

powiązaniach z pozostałymi zjawiskami życia społecznego⁶⁵. Historycy wychowania jako przedstawiciele nauki o charakterze interdyscyplinarnym, muszą dbać, by wiedza o przeszłości różnych idei, aspektów i zjawisk oświaty i wychowania służyła integrowaniu i pogłębianiu treści nauk pedagogicznych. Bez badań historycznych bowiem współczesnej pedagogice grozi ahistoryczność, której z kolei konsekwencją będzie niemożność zrozumienia terażniejszości. Następstwa takiego stanu rzeczy ujawniają się w trudnościach związanych z określeniem tożsamości współczesnej pedagogiki⁶⁶.

Historia wychowania służy pedagogice także w rozumieniu faktów i zjawisk edukacyjnych przeszłości i terażniejszości. Współczesna fenomenologiczna i hermeneutyczna myśl pedagogiczna szczególnie akcentuje potrzebę "wewnętrznego" wglądu i rozumienia faktów (procesów wychowania). Dla studiujących naszą dyscyplinę ważne może być, iż w dziejach wychowania zawarte jest bogactwo wzorów zachowań i sposobu życia wybitnych pedagogów przeszłości - autorytetów moralnych ludzkości, którzy sami stanowią dla współczesnych ludzi najwyższe wzory życia. Od nich uczyć się można szacunku dla dziecka i humanistycznych postaw szacunku dla człowieka w ogóle, bez względu na przynależności etniczne, rasowe czy religijne⁶⁷. Dzieje wychowania dostarczają także licznych przykładów wzorcowych postaw obywatelskich, zakładających rezygnację z egocentrycznego "ja" na rzecz interesów wspólnoty narodowej lub państwowej⁶⁸.

Można tu przytaczać wiele kolejnych pożytków wynikających z uprawiania historii wychowania, nie chodzi jednak o ich mnożenie - wystarczy za Jerzym Topolskim, nieco trawestując jego stwierdzenie, powiedzieć, że historia wychowania daje pedagogice i pedagogom szansę i możliwość funkcjonowania w "świecie z historią"⁶⁹.

Mimo bogatej, półtorawiekowej tradycji historii wychowania i jej rozlicznych walorów, także dydaktycznych, w nowych standardach kształcenia kierunku *pedagogika* (studia licencjackie), zamiast osadzonego w tradycji kształcenia pedagogicznego przedmiotu historia wychowania, w grupie tzw. przedmiotów kierunkowych pojawił się nowy zgoła przedmiot - historia myśli pedagogicznej. Już sama jego nazwa sugeruje zawężenie zakresu merytorycznego jego

⁶⁵ J. Sobczak, *Wartości edukacyjne historii wychowania*, Studia Pedagogiczne, z. 13, "Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej", red. A. Tchorzewski, Bydgoszcz 1987, s. 66-67.

⁶⁶ T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 78; K. Bartnicka, I. Szybiak, op. cit., s. 28

⁶⁷ J. Sobczak, op. cit. s. 73.

⁶⁸ Tamże, s. 74.

⁶⁹ J. Topolski, *Świat bez historii*, Warszawa 1976, s. 6.

przedmiotu badań i treści przedmiotowych, ograniczając je do teoretycznych zapatrywań na wychowanie. W standardach dla kierunku pedagogika specjalna w ogóle zabrakło dla niej miejsca, nawet w wersji pod zmienioną nazwą. Nie mogą zadowalać jednozdaniowe hasła niosące z sobą potencjalne treści z historii wychowania występujące tam w ramach kształcenia w zakresie "propedeutyki edukacji" na studia 1^o i "kształceniu w zakresie edukacji" na studiach pedagogiki specjalnej. Jest to zdecydowany regres w kształceniu historycznym pedagogów specjalnych.

Odwołując się jeszcze raz do akcentowanej tu już tradycji kształcenia nie tylko akademickiego nauczycieli i pedagogów w zakresie historii wychowania i jej niezaprzeczalnych, powszechnie zresztą akceptowanych i uznanych wręcz walorów dydaktyczno-wychowawczych, należy dążyć do przywrócenia w standardach kształcenia pedagogicznego, adekwatnej dla dyscypliny i jej dorobku nazwy - historii wychowania.

Adam Winiarz
UMCS, Lublin

Pedagogika a historia wychowania

Zabierając głos w dyskusji pragnę, wbrew szerzącemu się na gruncie polskiej pedagogiki uproszczonemu widzeniu zagadnienia roli i znaczenia historii wychowania w kształceniu przyszłych pedagogów i nauczycieli, zwrócić uwagę na kilka zagadnień.

Po pierwsze wielu współczesnych pedagogów zdaje się nie dostrzegać tego, że przedmiot badań historii wychowania i pedagogiki jest ten sam, a jest nim człowiek i jego kształtowanie w procesie(-ach) wychowania. Historia wychowania poszukuje odpowiedzi na pytanie, jakimi działaniami i w jakich warunkach realizowane było wychowanie i jakie przyniosło to skutki. Pedagogika zaś stara się udzielić odpowiedzi na podobne pytanie, mianowicie jakimi działaniami i w jakich warunkach można i należy kształtować w odpowiedni sposób współczesnego człowieka. Główną więc różnicę w dziedzinie przedmiotu badań stanowi perspektywa czasowa. Historia wychowania rekonstruuje i analizuje procesy wychowawcze już zamknięte, (w pełni lub częściowo zrealizowane), których rezultaty można poznać na podstawie różnych źródeł. Natomiast pedagogika planuje i analizuje procesy wychowawcze, których skutki będą dopiero znane w bliższej lub dalszej przyszłości, w zależności od tego, na

jakim etapie swojego ontogenetycznego rozwoju znajduje się danym momencie uczeń (wychowanek).

Po drugie pedagogika, sięgając do dorobku historii wychowania, może dokładniej i czytelniej określać swoje założenia teleologiczne i aksjologiczne. W kwestii celów i wartości w wychowaniu możemy wyróżnić dwa bieguny: przeszłość i przyszłość, między którymi rozciąga się krótka terażniejszość. W tym kontekście warto nadmienić, że współczesna rzeczywistość wychowawcza, zwłaszcza w takim kraju jak Polska, nie jest i nie będzie wolna od podejmowania przez różne siły polityczne prób realizacji własnych celów wychowawczych w mniej lub bardziej ukryty sposób. Analizowanie na gruncie pedagogiki i przeciwdziałanie wynikającym stąd zagrożeniom dla młodego pokolenia ma istotne znaczenie dla społeczeństwa i państwa polskiego.

Po trzecie historia wychowania posiada dla pedagogiki, a zwłaszcza dla uprawiających ją praktycznie, znaczenie moralno-motywacyjne. Historia wychowania to także dzieje twórczych wysiłków lub wielkich błędów pedagogów i nauczycieli, ich sukcesów i rozczarowań. Pozwala to współczesnemu pedagogowi i nauczycielowi lepiej zrozumieć, że wychowanie i nauczanie nigdy nie było zadaniem łatwym i zawsze podejmowane działania zawierały w sobie potencjalne ryzyko niepowodzenia. Nie powinni jednak zniechęcać się porażkami wychowawczymi czy dydaktycznymi, ale odbudować swoją motywację i siłę moralną do dalszej pracy poprzez refleksję nad swoją misją zawodową i zweryfikowanymi w przeszłości rozwiązaniami. Sięgnięcie do przeszłości stwarza potencjalną możliwość twórczego wykorzystania działań podejmowanych w innych warunkach, a tym samym doskonalenie własnego warsztatu pedagogicznego.

Po czwarte historia wychowania, a zwłaszcza historia myśli pedagogicznej, której nie powinno się sztucznie wyodrębnić z tej pierwszej, może inspirować współczesnych pedagogów do poszukiwania nowych rozwiązań lub podejmowania prób adaptacji dawnych koncepcji do wymogów terażniejszości. Jednym z takich pedagogów jest Arthur Bruhlmeier, który po analizie dorobku Jana Henryka Pestalozziego doszedł do wniosku, że zasadnicze poglądy tego wielkiego reformatora wychowania i nauczania początkowego nie straciły swojej aktualności. Oprócz takiego ponadczasowego dorobku, jak w przypadku Pestalozziego, dzieje myśli pedagogicznej odnotowują także koncepcje utopijne. Świadczy to o różnym postrzeganiu wychowania i myśleniu o nim w różnych epokach historycznych. Główną przyczyną formułowania nowych koncepcji wychowawczych było niezadowolenie z

realizowanego modelu wychowania. Nie ulega wątpliwości, że analiza dorobku teoretycznego wielkich pedagogów, którzy do XIX w. byli z reguły filozofami, ułatwia wyjaśnienie społecznych uwarunkowań wychowania i wykrycie ich tendencji rozwojowych.

Po piąte poznawanie historii wychowania na studiach pedagogicznych rozwija język pedagogiczny studenta, przyszłego pedagoga. Właściwe rozumienie i posługiwanie się terminami pedagogicznymi nie jest najsilniejszą stroną znacznego odsetka polskich pedagogów. Jest to w dużej mierze rezultat niedostatecznej znajomości historii wychowania. Podstawowa terminologia pedagogiczna jest bowiem pochodzenia starogreckiego i starorzzymskiego (łacińskiego). Obecna w polskiej pedagogice od lat osiemdziesiątych tendencją do wprowadzania neologizmów-udziwnień niektórzy uważają za drogę do unaukowania tej dziedziny wiedzy, innym zaś wydaje się, że posługując się dziwolągami językowymi posługują się naukowym językiem pedagogiki. Tymczasem jest to prosty sposób na to, aby i tak niezbyt precyzyjny język pedagogiki uczynić jeszcze bardziej "miałkim".

Po szóste dorobek badawczy historii wychowania może być efektywnie wykorzystywany w fazie planowania i analizowania przynajmniej niektórych wyników badań pedagogicznych. Przy swoich nielicznych narzędziach badawczych (zdecydowana większość jest zapożyczona z psychologii), pedagogika generalnie rezygnuje z wykorzystania rezultatów badań historii wychowania, nawet tych, które mogłyby w istotny sposób pogłębić analizę przeprowadzonych badań i spowodować uniknięcie popełnionych wcześniej błędów. Niekiedy w pracach doktorskich z szeroko rozumianej pedagogiki doktorant, w tak zwanym rozdziale teoretycznym, próbuje odnieść się do przeszłości, ale z reguły są opinie uproszczone lub wręcz błędne. Wydaje się, że wśród pedagogów brakuje pogłębionej świadomości, iż fakty, zjawiska i procesy badane przez historię wychowania są już zamknięte, a rezultaty wychowawcze lub dydaktyczne ostateczne, ponieważ wychowankowie (uczniowie) zesłi już przeważnie z areny życia. Takich wyników nie osiągniemy w przypadku empirycznych badań pedagogicznych, co jednak nie oznacza, że są one mniej ważne. Ich szczególna wartość polega na tym, że umożliwiają uchwycenie zjawisk i tendencji pedagogicznych w określonym etapie ich występowania i tym samym sygnalizują - jak chociażby w przypadku niewłaściwych zachowań uczniów - potrzebę podjęcia działań naprawczych. Sądzę, że społeczne zainteresowanie wynikami badań pedagogicznych byłoby większe, gdyby w publikacje pedagogiczne nie były tak obficie "okraszone" tabelami, wykresami, diagramami, liczbami i procentami. Statystyka powinna być narzędziem, a nie celem. Ten stan rzeczy jest spowodowany dominacją od wielu lat metod badań ilościowych nad jakościowymi. Komputer

i odpowiednie programy ułatwiają nieskończone rozmnażanie tabel itp. W rezultacie publikacje badawcze z pedagogiki zniechęcają do siebie zarówno studentów, jak i nauczycieli.

Nie ulega wątpliwości, że współczesny pedagog, chcąc być pedagogiem-mistrzem, a nie pedagogiem-rzemieślnikiem powinien wyjść poza statystyczny opis faktów, zjawisk i procesów wychowawczych i korzystać w miarę potrzeb z dorobku historii wychowania po to, by móc głębiej rozumieć współczesność, która jest przecież konsekwencją przeszłości i tym samym skuteczniej realizować zadania wychowawcze. Utylitarna, ale zarazem i naukowa rola historii wychowania w procesie kształcenia pedagogów i nauczycieli nie powinna sprowadzać się jedynie do omawiania i podsuwania gotowych do zapożyczenia wzorów rozwiązań wychowawczych, dydaktycznych i organizacyjnych. Należy w dialogu z pedagogami czytelnie wyjaśnić, że historia wychowania ze swoim trwałym dorobkiem chce wesprzeć pedagogikę w jej ważnej misji odczytywania tendencji rozwojowych i określania czynników determinujących współcześnie procesy wychowania. Porzucenie przez polską pedagogikę niemodnego już dzisiaj ahistoryzmu może zaowocować wzrostem jej samodzielności w płaszczyźnie teleologicznej i metodologicznej.

III. TREŚCI KSZTAŁCENIA

Program przedmiotu uwzględnia podstawowe zagadnienia powszechnej i polskiej historii wychowania, dotyczy dwóch głównych nurtów jej dziejów: praktyki i dziejów myśli pedagogicznej. Próbuje on godzić potrzebę ukazania systemu wiedzy tej dyscypliny z dydaktyczną zasadą takiej redukcji materiału, która sprzyja kształtowaniu samodzielnego myślenia i wspomaga rozwój zdolności oraz zainteresowań studenta. Uwzględnia także dorobek pedagogiki ogólnej i jej subdyscyplin, inspirujący wpływ filozofii i socjologii oraz przyjmowanej orientacji metodologicznej na występujące różnice między historyczną a pedagogiczną koncepcją historii wychowania i umożliwia na tym szerokim tle historyczną rekonstrukcję, socjologiczną interpretację i pedagogiczne wartościowanie analizowanych problemów.

Program stwarza warunki, by historia wychowania mogła przygotować i ułatwić studiowanie innych subdyscyplin pedagogicznych, zwłaszcza takich jak: pedagogika ogólna, pedagogika wczesnoszkolna, pedagogika społeczna, pedagogika opiekuńcza, pedagogika specjalna, teoria pracy socjalnej, teoria pracy kulturalno-oświatowej, teoria wychowania, dydaktyka i pedagogika porównawcza.

W praktyce oznacza to częściowe zróżnicowanie programu studiów nad historią wychowania, zależnie od specyfiki specjalności pedagogicznych. Obok wspólnych zagadnień ogólnych i podstawowych na poszczególnych specjalnościach, których zgłębieniu sprzyja komplementarny charakter wykładów, ćwiczeń i pracy własnej studenta, występują odrębne ciągi tematyczne w celu głębszego zainteresowania studiujących wybraną specjalnością i lepszego przez to przygotowania do dalszych studiów teoretycznych, a w konsekwencji również do pracy zawodowej. Zagadnienia te zostały uporządkowane chronologicznie i równolegle dla zwrócenia uwagi studiujących na jednoczesne występowanie interesujących ich zjawisk w różnych obszarach życia społecznego, głównie w szeroko rozumianej działalności oświatowej i opiekuńczo- wychowawczej.

Zróżnicowanie tematyki ćwiczeń następuje po omówieniu pedagogiki antycznej i średniowiecznej, a jej dalsza realizacja postępuje w czterech zasadniczych kierunkach i obejmuje rozwój:

1. **myśli pedagogicznej** dotyczącej dziecka przedszkolnego i wczesnoszkolnego oraz dzieje szkolnictwa elementarnego i wychowania przedszkolnego;
2. **myśli opiekuńczej**, pomocy społecznej i pracy opiekuńczo- wychowawczej oraz roli w niej różnych instytucji i stowarzyszeń;
3. **pedagogiki specjalnej** oraz dziejów nauczania i wychowania dzieci upośledzonych, wymagających ze strony społeczeństwa specjalnej troski;
4. **myśli pedagogicznej i dziejów oświaty pozaszkolnej**, a także pomocy i pracy socjalnej oraz kulturalno-wychowawczej.

W powyższych blokach tematycznych zorientowanych na zróżnicowanie zainteresowań studentów różnych specjalności pedagogicznych prowadzący zajęcia mogą dokonywać pewnych modyfikacji, uwzględniając najnowsze publikacje z tych zakresów, własne zainteresowania badawcze, reprezentowaną specjalność, oraz propozycje studentów.

IV. WYBRANE ZAGADNIENIA Z TEORII I PRAKTYKI PEDAGOGICZNEJ

1. **Geneza, zadania, metody i organizacja badań nad dziejami oświaty i myśli pedagogicznej.** Teoretyczne (poznawcze) i praktyczne znaczenie historii wychowania oraz jej cele dydaktyczne. Podstawowe z tej dziedziny źródła wiedzy oraz literatura metodyczna i pomocnicza.
2. **Początki wychowania w społeczeństwie pierwotnym oraz jego rozwój w czasach antycznych:** na Bliskim Wschodzie, w Barbarikum, w Grecji (wychowanie fizyczno-

wojskowe w systemie państwowym w Sparcie i wychowanie wszechstronne w rodzinie i w prywatnych instytucjach w Atenach), w czasach hellenistycznych (ideał wychowania umysłowego i początki szkolnictwa) oraz w Rzymie (zmiennosc ideału wychowania, rola wychowania rodzinnego, rozwój szkolnictwa). Narodziny myśli pedagogicznej: sofisci, Sokrates, Platon, Arystoteles, M. F. Kwintylijan.

3. Wychowanie w średniowieczu, jego stanowy i uniwersalistyczny charakter. Wpływ Kościoła na ideał wychowania i jego rola w rozwoju szkolnictwa: klasztorne, katedralne, parafialne. Program siedmiu sztuk wyzwolonych. Pierwsze uniwersytety. Chrześcijańska myśl oświatowa i społeczna (opieka nad biednymi i osieroconymi), krzewienie idei życia zakonnego, stosunek do wiedzy i kultury starożytnej (św. Augustyn, F. A. Cassiodor, Grzegorz Wielki, Izydora z Sewilli, Karol Wielki, Alkwin, św. Bernard, Hugo od św. Wiktora, Wincenty de Beauvais, św. Albert Wielki, Idzi z Colonna, Jan Gerson).

4. Humanistyczne idee pedagogiczne i społeczne w Europie. Pierwsze inicjatywy szerzenia oświaty opartej na humanistycznych koncepcjach wychowania (działalność Guarino da Verona i Vittorino da Feltre). Rozwój renesansowej teorii pedagogicznej w wybranych krajach Europy (P. P. Vergerio, Erazm z Rotterdamu, J. L. Vives) i w Polsce (A. F. Modrzewski, S. Marycjusz, E. Gliczner, S. Petrycy).

5. Szkoły różnowiercze w Polsce (luterskie, kalwińskie, ariańskie, braci czeskich) i ich zróżnicowany charakter, zależny od potrzeb edukacyjnych szlachty i mieszczaństwa oraz wpływ na zapoczątkowanie procesu unaradawiania życia umysłowego społeczeństwa oraz podniesienia poziomu jego kultury. Szkoła J. Sturma pierwowzorem gimnazjum humanistycznego. Wpływ Wojciecha z Kalisza i P. Statoriusa (autora pierwszej gramatyki języka polskiego) na rozwój tego szkolnictwa w Polsce.

6. Wiejskie i miejskie szkolnictwo parafialne w Polsce od XVI do XVIII wieku. Postulaty wychowawcze humanistów w sprawie dostępu do oświaty dzieci wiejskich. Zajęcia, ćwiczenia i pierwsze nauki dziewcząt i chłopców. Możliwości i potrzeby edukacyjne społeczeństwa polskiego w pierwszych wiekach epoki nowożytnej.

7. Powstanie i rozwój instytucji opiekuńczych i wychowawczych. Wpływ Odrodzenia, reformacji i reformy katolickiej oraz Oświecenia na formułowanie postulatów i projektów opieki nad ubogimi, żebrakami i podrzutkami. Pierwotne instytucje opiekuńczo-wychowawcze i ich rozwój: szpitale-przytułki, sierocińce, zakłady wychowawcze (ks. Gabriel P. Baudouin, August III, S. Staszic)

8. Początkowe formy opieki nad dzieckiem niepełnosprawnym (osieroconym, chorym, niewidomym, głuchym) oraz pierwsze próby nauczania dzieci upośledzonych od XVI do

połowy XVIII wieku. Powstawanie instytucji opiekuńczo - wychowawczych dla dzieci specjalnej troski. Znaczenie postępu w naukach przyrodniczych, technice i medycynie dla działalności opiekuńczo-leczniczej (G. Cardano, L. Vives, J. A. Komeński).

9. **Renesansowa myśl społeczna.** N. Machiavelli, J Bodin, T. More. Edukacja dorosłych w okresie humanizmu i jej rola w rozwoju duchowym człowieka. Problem celowości życia aktywnego i kontemplacyjnego w tradycji europejskiej. Wartościowanie zachowań w tradycji chrześcijańskiej w piśmiennictwie staropolskim. Konieczność i celowość, sens i znaczenie pracy w życiu człowieka.

10. **Szkolnictwo jezuickie** i jego miejsce w dziejach oświaty europejskiej i polskiej. Kolonie akademickie. Akademia Zamojska - próbą wychowania w kierunku obywatelsko-państwowym.

11. **Podstawy pedagogiki nowożytnej** (T. Campanella, S. Hartlib, I. Milton, R. Kartezjusz) - jej główne idee i czołowi przedstawiciele (W. Radke, J. A. Komeński) - rzecznicy nurtu demokratycznego, (J. Locke) - nurtu elitarnego. Propozycje zmian w organizacji wychowania i kształcenia, w pojmowaniu roli wychowania fizycznego i moralnego, w treściach nauczania i próby stworzenia podstaw nowożytnej dydaktyki (opartej na porządku naturalnym).

12. **Reformy wychowania w Polsce w połowie XVIII wieku i ich uwarunkowania.** Nowy ideał wychowawczy S. Konarskiego i próby wychowania w nim młodzieży w Collegium Nobilium i w zreorganizowanym szkolnictwie pijarskim według unowocześnionych programów i metod pracy, przy zwiększonych wymaganiach wobec nauczyciela. Szkoła Rycerska S.A. Poniatowskiego i A Czartoryskiego.

13. **Komisja Edukacji Narodowej.** Koncepcje oświatowo - wychowawcze i reformy Komisji Edukacji Narodowej w drugiej połowie XVIII wieku w szkołach parafialnych, średnich, uniwersytetach. Obywatelsko-państwowe cele nauczania i wychowania, podstawowe zasady nauki moralnej, praktyczna użyteczność treści kształcenia, konieczność upowszechnienia języka polskiego w oświacie i nauce oraz życiu publicznym - refleksje teoretyczne oraz ich realizacja przez Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych. Dorobek wydawniczy. Rola I. Massalskiego, G. Piramowicza, H. Kołłątaja, O. Kopczyńskiego, A. Popławskiego i innych w reformowaniu oświaty. Teoretyczne zasady i utylitarny charakter nauczania elementarnego, poziom wykształcenia dzieci plebejskich, rola podręcznika, nowoczesne ujęcie ideału nauczyciela wg twórców koncepcji "Elementarza dla szkół parafialnych narodowych". Próby wprowadzenia nowych metod nauczania.

15. **Problem pracy w programach wychowania KEN** i pismach twórców polskiego Oświecenia: A Popławskiego (propagowanie doktryny fizjokratów, problem oświaty ludu), F.

Bielińskiego (edukacja mieszczan), A Kamieńskiego (pochwała pracy i potępienie próżniactwa), G. Piramowicza (łącność edukacji z przemianami społeczno-gospodarczymi, pochwała przedsiębiorczości, pomysł kształcenia technicznego uczniów szkół parafialnych).
Poglądy J. Wybickiego, S. Staszica, H. Kołłątaja, F. S. Jezińskiego.

16. **Rozwój opieki pedagogicznej** nad dziećmi biednymi, osieroconymi i opuszczonymi na przełomie XVIII i XIX wieku (J. H. Pestalozzi prekursor pedagogiki społecznej, F. E. Fellenberg - zwolennikiem łączenia pracy produkcyjnej dzieci i młodzieży z nauczaniem i wychowaniem).

17. **Narodziny szkolnictwa specjalnego** i opieki pedagogicznej nad dziećmi głuchymi, niewidomymi, upośledzonymi, oraz przewlekle i psychicznie chorymi - od drugiej połowy XVIII do pocz. XIX wieku (M. de L' Epee, S. Heinicke, Francuski Instytut Narodowy Niewidomych, L. Braille, Szpital Miłosierdzia, L. Perzyna)

18. **Pedagogika Oświecenia europejskiego** reprezentowana przez naturalizm J. J. Rousseau, racjonalizm (J. d'Alamberta i D. Diderota), utylitaryzm (K. Helwecjusza) i wychowanie narodowe oraz projekty oświatowe (J. A. N. Condorceta, L. M. Lepeletiera) przedstawicieli rewolucji francuskiej.

19. **Przemiany w oświacie europejskiej w XIX wieku** i wykształcenie się wychowania przedszkolnego, upowszechnionej oświaty elementarnej, zróżnicowanego programowo szkolnictwa średniego, nowych typów szkół wyższych i podstawowych form oświaty dorosłych.

20. **Losy oświaty i nauki polskiej w XIX wieku w warunkach polityki rusyfikacyjnej i germanizacyjnej zaborców.** Walka o zachowanie świadomości narodowej, wychowanie rodzinne i tajne szkółki domowe, szkolnictwo prywatne, kursy i wykłady naukowe, ruch samokształceniowy i oświata ludowa, biblioteki i czytelnie, elementarze, przewodniki, czasopisma, towarzystwa naukowe, oświatowe, kulturalne, sportowe, młodzieżowe, strajki szkolne. Rola Kościoła i próby reform szkolnych Izby Edukacyjnej oraz A. Wielopolskiego. Wpływ Rady Szkolnej Krajowej na oświatę galicyjską. Repolonizacja Uniwersytetu Krakowskiego i powołanie Akademii Umiejętności w Krakowie.

21. **Wychowanie przedszkolne w XVIII wieku.** Funkcja opiekuńcza ochronek oraz początki praktyki i teorii wychowania przedszkolnego w końcu XVIII i w XIX wieku, rozszerzenie ich zadań na wychowawcze i dydaktyczne, uwarunkowania społeczne i pedagogiczne. R. Owen, S. Wilderspin, M. Pape-Carpantier, F. Froebel, B. Trentowski, A. Cieszkowski. Łączenie zabawy z nauką elementarną, a niekiedy i z pracą. Poszukiwanie stosownej do wieku dzieci

metodyki pracy. Pierwsze z tego zakresu fachowe opracowania i początki specjalistycznego kształcenia wychowawczyń

22. Rozwój teorii i praktyki nauczania początkowego w XIX wieku. J. H. Pestalozzi, F. A. Diesterweg, E. Estkowski - rzecznikami szkoły ludowej i jej rozszerzonej roli w wychowaniu. Idea równomiernego rozwoju wszystkich sił dziecka. Nauka o rzeczach punktem wyjścia w nauczaniu i osnową dydaktyki - zgodnej z naturą i kulturą oraz rozwój metodyk szczegółowych. Rola nauczyciela, jego kształcenie i doksztalcenie.

23. Projekty i praktyczne próby działań opiekuńczych na ziemiach polskich w XIX wieku. Przechodzenie od form charytatywnych i filantropijnych opieki nad dzieckiem do tworzenia instytucji o charakterze wychowawczym. Warszawskie i Krakowskie Towarzystwo Dobroczyńności.

24. Zakłady i szkoły specjalne na ziemiach polskich w okresie zaborów. Instytut Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie ks. J. Falkowskiego i ks. J. Szczygielskiego, szkoły dla niewidomych, instytucje dla dzieci moralnie zaniedbanych i upośledzonych umysłowo.

25. Podstawy pedagogiki naukowej J. F. Herbarta (cele wychowania, środki typu wychowawczego i dydaktycznego, program nauczania, proces przyswajania nowego materiału, budowa lekcji, rola nauczyciela), jej rozwinięcie przez T. Zillera i W. Reina. Wpływ herbartyzmu na ukształtowanie się szkoły tradycyjnej i rozwój myśli pedagogicznej.

26. Pedagogika pozytywistyczna H. Spencera podbudową szkoły realnej - utylitaryzm treści kształcenia, jego teoria poznania, kodeks moralności naturalnej, nowe funkcje wychowania fizycznego. Program pedagogiczny pozytywizmu warszawskiego - A. Świętochowski. Realny kierunek wychowania, postulat powszechnego wykształcenia elementarnego, rola języka ojczystego, wiedzy technicznej, przyrodniczej, społecznej i psychologicznej, problem kształcenia kobiet, znaczenie samokształcenia i oświaty dorosłych.

27. Narodziny polskiej pedeutologii. Prekursorzy polskiej pedeutologii A. F. Modrzewski (1503-1572), *De Republika emendanda (O poprawie Rzeczypospolitej)* oraz G. Piramowicz (1735-1801), *Powinności nauczyciela* (1787). Józef Mirski i jego „Projekt nauki o nauczycielu czyli pedeutologia (1932), gdzie stwierdził: „drugie obok dziecka epokowe odkrycie w zakresie wychowania – to odkrycie osobowości wychowawcy”.

28. Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w ujęciu J. W. Dawida, A. Szcycówny i M. Falskiego. Pionierskie badania nad psychologią dziecka, nauczanie w przedszkolu i klasach początkowych, teoria i praktyka "nauki o rzeczach".. Nowa koncepcja elementarza (1910 rok).

29. **Narodziny "nowego wychowania"**, jego uwarunkowania i wspólne cele. Rola w nim pedagogiki J. Dewey'a, opartej na pąjdocentryzmie, uspołecznieniu i pragmatyzmie. Wykształcenie się podstawowych kierunków w pedagogice przełomu XIX i XX wieku.
30. **Naturalistyczne koncepcje wychowania** L. Tolstoja, E. Key, M. Montessori, E. Claparede'a, J. Korczaka. Proces wychowania jednostki a spontaniczny rozwój dziecka. Problem kierowania i samodzielności dziecka w zabawie, uczeniu się i pracy oraz kształcenia jego woli i charakteru a skuteczność oddziaływania wychowawczo-dydaktycznego. Zastosowanie psychologii w praktyce pedagogicznej.
31. **Szkoła pracy**, jej odmiany i wspólne założenia. Koncepcja szkoły pracy manualnej G. Kerschensteinera, szkoła eksperymentalna J. Dewey'a, system nauczania O. Salomona (z udziałem słoju), szkoła czynu A. Lay'a, szkoła pracy przemysłowej P. Błońskiego, szkoła aktywna A. Ferriere'a, szkoła życia O. Decroly'ego, szkoła twórcza H. Rowida i W. Spasowskiego.
32. **Socjologiczne koncepcje wychowania** E. Durkheima i F. Znanieckiego. Wpływ norm grupy społecznej i środowiska społecznego na zachowanie i aktywność jednostki Społeczne przyczyny zmienności celów i treści wychowania. Istota kultury, dobro grupy a motyw pracy wychowawczej. Związek między formami wychowania a systemem kulturalnym społeczeństw. Koncepcja uczestnictwa jednostki w życiu społecznym.
33. **Pedagogika kultury** W. Dilthey'a, G. Kerschensteinera, E. Sprangera, S. Hessena. Człowiek jako istota kulturalna. Poznawanie, przeżywanie, rozumienie i tworzenie wartości kulturowych. Klasyfikacja osobowości człowieka i kształtowanie osobowości wychowanka. Poglądy polskich przedstawicieli pedagogiki kultury: B. Nawroczyńskiego, B. Suchodolskiego i Z. Mysłakowskiego. Próby przewyciężenia sporu między zwolennikami pedagogiki indywidualistycznej i pedagogiki społecznej. Wykształcenie, charakter i osobowość - wartościami wytworzonymi w wyniku wychowania i nauczania. Podstawowe tezy humanistycznej teorii wychowania. Świat historycznie wytworzonych wartości kultury a sens życia i rozwoju człowieka. System celów życiowych jednostki.
34. **Oświata w Polsce niepodległej** - różne koncepcje jej rozwoju (K Praussa, Sejmu Nauczycielskiego 1919 r., T Łopuszańskiego, B. Nawroczyńskiego, W. Radwana, S. Grabskiego, J. Dobruckiego). Reforma szkolna 1932 r. (szkoły powszechnej, szkolnictwa średniego-ogólnokształcącego, kształcenia nauczycieli, szkolnictwa zawodowego), jej znaczenie i kontrowersje. Uniwersytety i szkolnictwo wyższe II Rzeczypospolitej
35. **Rozwój ruchu "nowego wychowania" w II Rzeczypospolitej**. Powstanie w uniwersytetach, instytutach pedagogicznych i Wolnej Wszechnicy Polskiej ośrodków refleksji

i badań pedagogicznych. Rozwój towarzystw naukowo-pedagogicznych i oświatowych, czasopism pedagogicznych (zwłaszcza "Ruchu Pedagogicznego") i oświatowych, wydawnictw i kontaktów międzynarodowych. Przekłady na język polski dzieł pedagogów zachodnich. Innowacje (eksperymenty) pedagogiczne (dotyczące m.in. nauczania pracy ręcznej, "szkoły pracy", szkoły w Starej Wsi) Główne kierunki poszukiwań badawczych.

36. **Pedagogika wychowania narodowego** (S. Prus-Szczepanowski, Z. Balicki, L. Zarzecki) i wychowania obywatelsko-państwowego (S. Czerwiński, K. Sośnicki) w procesie budowy II Rzeczypospolitej. Państwo a wychowanie. Problem wzajemnego stosunku między wychowaniem narodowym a państwowym (Z. Mysłakowski).

37. **Pedagogika religijno-moralna** F. W. Foerster (pedagogika przymusu czy życzliwość i zaufanie) oraz ks. K. Michalskiego i ks. M. L. Kaczmarka, wychowanie chrześcijańskie oparte na aksjologicznych założeniach katolickiej doktryny religijnej. Encyklika papieża Piusa XI o chrześcijańskim wychowaniu młodzieży

38. **Narodziny i cechy pedagogiki totalitarnej** (faszystowskiej, stalinowskiej i nacjonalistycznej). E. Krieck, P. Petersen, W. Lenin, N. Krupska, A. Makarenko. Wychowanie narodowo-polityczne. Ideologia narodowego socjalizmu a zasady "nowego wychowania".

39. **Podstawowe założenia pedagogiki społecznej** H. Radlińskiej. Normatywny, wartościujący i praktyczny charakter tej pedagogiki. Teoria pracy oświatowej (dla dorosłych), teoria pracy opiekuńczo-społecznej (państwa, organizacji społecznych i samorządów lokalnych), historia pracy społecznej i oświatowej. Przygotowanie zawodowych pracowników społecznych dla instytucji kulturalno-oświatowych i opiekuńczych. K. Korniłowicz - teoretyk i ideolog pracy kulturalno-oświatowej; początki badań organizacji oświatowych, kulturalnych i społeczno-wychowawczych, upowszechnienie twórczości kulturalnej a demokratyzacja kultury. Instytut Spraw Społecznych.

40. **Główne postulaty pedagogiki opiekuńczej**. J. C. Babicki - twórca polskiej pedagogiki opiekuńczej, jego rodzinkowy system wychowania zakładowego. Działalność J. Korczaka, jego myśl pedagogiczna, publicystyka społeczno-wychowawcza i walka w obronie praw dziecka. K. Jeżewski organizatorem gniazd sierocych. Aktualność ich koncepcji pedagogicznej. Rozwój opieki nad dzieckiem w Polsce międzywojennej.

41. **Pedagogika specjalna i szkolnictwo specjalne w Polsce w latach 1918-1939**. Znaczenie działalności M. Grzegorzewskiej w rozwoju teorii i praktyki kształcenia specjalnego (metoda ośrodków pracy), opieka nad dziećmi specjalnej troski oraz rola Państwowego Instytutu

Pedagogiki Specjalnej (w rozpoznawaniu i diagnozowaniu potrzeb dzieci upośledzonych, w poszukiwaniu form i metod pracy z nimi). Kształcenie dla tych potrzeb nauczycieli.

42. **Tworzenie się systemu resocjalizacji.** Formy pracy wychowawczej z młodzieżą wykolejoną, zaniedbaną i przestępczą od XVI w. do końca lat trzydziestych XX w. (zakłady poprawczo- wychowawcze oraz pracy przymusowej i resocjalizacyjnej, ośrodki karno- poprawcze, domy poprawy, przytułki, reformatoria, rolnicze kolonie karne, szkoły poprawcze, Instytut Moralnej Poprawy Dzieci na Mokotowie - F. Skarbek i S. Jachowicz. Odpowiedzialność karna i kuratela sądowa dla nieletnich, zasady postępowania karnego wobec nich.

43. **Rozwój regulacji prawnych** w zakresie opieki społecznej nad dziećmi, młodzieżą i dorosłymi wymagającymi pomocy (dotyczących uprawnień dzieci z małżeństw i związków pozamałżeńskich oraz dzieci porzuconych; opieki prawnej nad chorymi, inwalidami, upośledzonymi umysłowo, niezdolnymi do pracy, poszkodowanymi).

44. **Tajna oświata na ziemiach polskich w latach II wojny światowej** oraz okupacji hitlerowskiej i stalinowskiej; formy, zasięg i znaczenie. Rola TON oraz Departamentu Oświaty i Kultury Tajnej Delegatury Rządu Emigracyjnego na Kraj i innych jej organizatorów oraz nauczycielstwa i różnych grup inteligencji.

45. **Formy pomocy i opieki społecznej podczas okupacji.** Źródła i przejawy zagrożeń. Postawa społeczeństwa polskiego. Losy dzieci wysiedlonych z Zamojszczyzny. Opieka nad dziećmi i młodzieżą. Rola Polskiego Czerwonego Krzyża. Rada Pomocy Żydom. Rada Główna Opiekuńcza.

46. **Pedagogika specjalna w okresie okupacji.** Losy niepełnosprawnych dzieci polskich, żydowskich i niemieckich oraz szkolnictwa specjalnego w latach wojny i okupacji 1939-1945. Sytuacja ludzi upośledzonych w systemach - faszystowskim i sowieckim: pogwałcenie praw dziecka, kidnaperstwo, eutanazja, deportacje dzieci polskich przez władze radzieckie. Troska o rozwój tajnego nauczania. Warunki pracy szkół i zakładów specjalnych. Postawa i działalność nauczycieli.

47. **Próby reform oświatowych w PRL** - opartych nie tyle na własnych tradycjach narodowych i koncepcjach zjazdów oświatowych czy komitetów ekspertów, co raczej na zapożyczonych z konieczności wzorach radzieckich, w warunkach obowiązującego układu geopolitycznego i partyjnego monopolu w polityce oświatowej.

48. **Przemiany w systemie kształcenia nauczycieli w latach II Rzeczypospolitej oraz w PRL** - odznaczające się nie tylko stopniowym przechodzeniem do coraz to wyższych form

kształcenia, ale i nawrotami w latach kryzysów kadrowych - do form doraźnych i skróconych, obliczonych na szybki efekt ilościowy.

49. **Zawodowy ruch nauczycielski** (pluralistyczny pod zaborami i w II Rzeczypospolitej oraz zunifikowany i propartyjny w PRL) wobec różnych problemów szkoły i własnego środowiska, a zwłaszcza reform oświatowych oraz kształcenia, doksztalcenia i doskonalenia nauczycieli. .

50. **Indoktrynacja ideologiczno-polityczna uczniów i nauczycieli w latach 1945-1956.**

V. UWAGI O REALIZACJI PROGRAMU

Realizacja programu historii wychowania opiera się na gromadzeniu informacji o rozwoju teorii i praktyki pedagogicznej na przestrzeni dziejów z różnych źródeł, a przede wszystkim na studiowaniu wybranych tekstów źródłowych, a w przypadku studentów szczególnie zainteresowanych przedmiotem - na poznaniu całych dzieł klasyków pedagogiki i twórców myśli społecznej. Niezbędne jest też odwoływanie się do opracowań z okresu międzywojennego oraz do historiografii oświatowo-pedagogicznej powstałej w PRL. Korzystanie jednak z różnych pozycji literatury podstawowej i uzupełniającej, wydanych w czasach PRL wymaga szczególnego krytycyzmu wobec zawartych w nich niesłusznych - często tendencyjnych - interpretacji i ocen.

Poznaniu przeszłości oświatowej na drodze analizy, krytyki i wyjaśniania faktów pedagogicznych i poglądów na wychowanie w aspekcie historycznym oraz faktów historyczno-wychowawczych w aspekcie pedagogicznym winno towarzyszyć systematyzowanie przyswojonej wiedzy oraz wyciąganie z niej wniosków praktycznych. Efektywne studiowanie wymaga od studenta własnej aktywności poznawczej, opanowania techniki pracy umysłowej i właściwego korzystania z literatury i winno prowadzić do zrozumienia podstawowych zagadnień powszechnej historii wychowania oraz do zdobycia orientacji w głównych kierunkach badań i dyskusji naukowych.

Wykład ma ułatwić uświadomienie studentom dynamiki rozwoju dziejów praktyki i teorii pedagogicznej oraz dostrzeżenie faktów odgrywających w tym rozwoju rolę wiodącą. Zajęcia konwersatoryjne o różnym charakterze: uczące techniki pracy umysłowej, źródłoznawcze, wprowadzające w proces samodzielnego studiowania literatury źródłowej i opracowań, winny sprzyjać pogłębianiu, zilustrowaniu i rozwinięciu tej problematyki. Zajęcia te poczynając od zadań najprostszycych dotyczących sporządzania notek bibliograficznych, przyswajania materiału faktograficznego z podręcznika, studiowania i interpretowania tekstów źródłowych,

konspektowania poznanej literatury, sporządzania tablic synchronistycznych i przygotowania recenzji sprawozdawczych aż do typu problemowego - mają pomóc w lepszym zrozumieniu podejmowanych w przeszłości poczynań pedagogicznych i formułowanych założeń teoretycznych oraz ich roli w dziejach wychowania. W trakcie ćwiczeń studenci nauczą się dostrzegać wzajemne zależności różnych elementów systemu dydaktyczno-wychowawczego, a także węzłowe problemy edukacyjne w kolejnych epokach, odgrywających szczególne znaczenie w rozwoju praktyki i teorii pedagogicznej oraz występujących w nich prawidłowości rozwojowych.

Różne formy zajęć mają też sprzyjać wyrabianiu zainteresowania zagadnieniami edukacyjnymi w aspekcie historycznym, kształtowaniu myślenia historycznego oraz wdrażaniu do rzeczowej wymiany poglądów, przedstawianiu argumentów zaczerpniętych z literatury i prezentowaniu własnego stanowiska.

VI. DOBÓR LITERATURY

Obszerny zestaw literatury umożliwi indywidualny dobór wydawnictw źródłowych oraz monografii i rozpraw, zależnie od zainteresowań i możliwości. Samodzielne docieranie do różnych materiałów i opracowań, a tym samym i pracę nad przedmiotem, mogą ułatwić studentom zamieszczone poniżej wykazy źródeł oraz literatury podstawowej i uzupełniającej.

BIBLIOGRAFIA

Literatura podstawowa

1. Bartnicka K., Szybiak I., *Zarys historii wychowania*. Warszawa 2001.
2. Bobrowska-Nowak W., *Historia wychowania przedszkolnego*, Warszawa 1983.
3. Draus, R. Terlecki, *Historia wychowania*, t. 2, Wiek XIX i XX, Kraków 2006.
4. *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*, pod red. S. Mauersberga, Warszawa 1990.
5. *Historia wychowania*, pod red. D. Dryndy, Warszawa 2006.
6. *Historia wychowania*, pod red. 1. Hellwiga, Poznań 1994.
7. *Historia wychowania*, pod red. Ł. Kurdybachy, tom I-II, Warszawa 1965-1968.
8. *Historia wychowania - wiek XX*, pod red. 1. Miąso, tom I-II, Warszawa 1984.
9. Kot S., *Historia wychowania. Zarys podręcznikowy*, t. I-II, Kraków 1924, Lwów 1934, wyd. II, Warszawa 1994.
10. Krajewski M., *Dzieje wychowania i doktryn pedagogicznych. Zarys wykładu*. Wyd. Novum, Płock 2005.
11. Krasuski J., *Historia wychowania. Zarys syntetyczny*, Warszawa 1989.
12. Litak S., *Historia wychowania*, t. 1. *Do Wielkiej Rewolucji Francuskiej*, Kraków 2004.
13. Marciniak Z., *Zarys historii wychowania*, Warszawa 1978.
14. Markiewiczowa, *Wybrane zagadnienia z historii wychowania*, Wyd. APS Warszawa 2001
15. Możdżeń S., *Zarys historii wychowania (część I - do 1795)*, Kielce 1992.
16. Możdżeń S., *Zarys historii wychowania (część II. Wiek XIX - 1918)*, Kielce 1993.
17. Wołoszyn S., *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964.

18. Wroczyński R., *Dzieje oświaty polskiej do roku 1795*, Warszawa 1983.
19. Wroczyński R., *Dzieje oświaty polskiej 1795-1945*, Warszawa 1980.

Źródła

1. Denisiuk A., Jakubiak K., *Źródła do dziejów wychowania w rodzinie polskiej w XIX i początkach XX wieku*, Bydgoszcz 2001.
2. Firlej W., Krześniak-Firlej D., Majewski S., *Kształtowanie się polskiego prawa szkolnego od XVIII do XX wieku. Zarys historyczny i wybór materiałów źródłowych*, Kielce 2012.
3. Hessen S., *Filozofia - Kultura - Wychowanie*. Wstęp T. Nowacki. Wybór i oprac. M. Hessenowa, Wrocław 1973.
4. Komeński J.A, *Wielka dydaktyka*, przekł. K Remerowa. Wstęp i komentarz B. Suchodolski, Wrocław 1956.
5. Konarski S., *Pisma pedagogiczne*, oprac. L Kurdybacha, Wrocław-Kraków, 1959.
6. Kot S., *Źródła do historii wychowania*, cz. 1-2, Warszawa 1929-30.
7. Korczak J., *Jak kochać dziecko*, Warszawa 1992.
8. Locke J., *Myśli o wychowaniu*, tłum. F. Wnorowski. Wstępem i komentarzem opatrzyła K. Mrozowska, Wrocław 1959.
9. Pestalozzi J. H, *Jak Gertruda uczy swoje dzieci*, tłum. W. Szewczuk, oprac. Szulkin i W. Szewczuk, Wrocław 1955.
10. Piramowicz G., *Powinności nauczyciela*. Wstęp i oprac. T. Mizia, Warszawa 1988.
11. Radlińska H., *Pisma pedagogiczne*, t. I: *Pedagogika społeczna*. Wstęp R. Wroczyński i A. Kamiński. Oprac. tekstu i komentarz W. Wyrobkova -Dylewska, Wrocław 1961.
12. Radlińska H., *Pisma pedagogiczne*, t. II: *Z dziejów pracy społecznej i oświatowej*. Wstęp J. Hulewicz. Wybór i opracowanie tekstu W. Wyrobkova-Pawłowska i J. Wojciechowska, Wrocław 1964.
13. Rousseau J. J., *Emil, czyli o wychowaniu*. Do druku przyg. F. Wnorowski Wstępem i komentarzem opatrzył J. Legowicz, Wrocław 1955.
14. Rowid H, *Szkoła twórcza. Podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły*. Wstępem opatrzył B. Suchodolski, Warszawa 1958.
15. Spencer H., *O wychowaniu umysłowym, moralnym i fizycznym*. Przekł. A. Peretiatkowicz; wstęp i komentarz R. Wroczyński, Wrocław 1960.
16. Staszic S., *Pisma i wypowiedzi pedagogiczne*, opracował, wstępem i komentarzem opatrzył T. Nowacki. Wrocław 1956.
17. *Teksty źródłowe do dziejów wychowania*. Wyboru dokonał i opracował S. Możdżeń. Część I - VIII, Kielce 1993
18. Wołoszyn S., *Źródła do historii wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, cz. 1-3, Warszawa 1965-66.
19. *Źródła do pedagogiki opiekuńczej*, pod redakcją 1. Lepalczyk, t. I, Warszawa 1988.
20. *Źródła do pedagogiki opiekuńczej*, pod redakcją 1. Lepalczyk, t. II, Warszawa 1988.

LITERATURA UZUPEŁNIAJĄCA

1. Bartnicka K., *Działalność edukacyjna Jana Śniadeckiego*, Wrocław 1980.
2. Bartnicka K., *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, wyd. II, Warszawa 1998.
3. Barycz H, *Uniwersytet Jagielloński w życiu narodu polskiego*, Kraków 1964.
4. Chmaj L., *Prądy i kierunki w pedagogice XX w.*, Warszawa 1962.

5. Chmielewski W., *Kształcenie nauczycieli w okresie ideologizacji szkolnictwa (1944-1956)*, Warszawa 2006.
6. Chmielewski W., *Polska administracja szkolna w latach 1944-1950*, Piotrków Trybunalski 2010.
7. Dybiec J., *Nie tylko szabłą. Nauka i kultura polska w walce o utrzymanie tożsamości narodowej 1795-1918*, Kraków 2004.
8. *Dziecko w rodzinie i społeczeństwie. Dzieje nowożytne.* (red.) K. Jakubiak, W. Jamrożek. Bydgoszcz 2002.
9. *Dziecko w rodzinie i społeczeństwie. Starożytność-Średniowiecze.* (red.) J. Jundziłł, D.Żołądź-Strzelczyk. Bydgoszcz 2002.
10. *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*, pod red. S. Mauersberga, Warszawa 1990.
11. Fijałkowski A., *Tradycja i nowatorstwo w Orbis sensualium pictus Jana Amosa Komeńskiego*, Warszawa 2012.
12. Grzybowski R., *Wyższe Szkoły Pedagogiczne w Polsce w latach 1946-1956*, Gdańsk 2000.
13. Hejnicka-Bezwińska T., *Zarys historii wychowania (1945-1989), (oświata i pedagogika pomiędzy dwoma kryzysami), cz. IV*, Kielce 1996.
14. *Historia Nauki Polskiej*, t. I-V, Wrocław 1970-1992.
15. *Historia wychowania w kształceniu nauczycieli. Tradycja i współczesność. Teoria i praktyka*, (red.) T. Gumuła, S. Majewski, Kielce 2005.
16. Jakubiak K., *Wychowanie państwowe jako ideologia wychowawcza sanacji*, Bydgoszcz 1994.
17. Kamińska J., *Universitas Vilnensis 1793-1803 : od Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego do Imperatorskiego Uniwersytetu Wileńskiego*, Warszawa 2012.
18. Krasuski J., *Tajne szkolnictwo polskie w okresie okupacji hitlerowskiej 1939 - 1945*, Warszawa 1971; wyd. II, Warszawa 1977.
19. Krukowski L., *Z dziejów szkolnictwa parafialnego w Krakowie w okresie Odrodzenia*, Kraków 1986.
20. Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, wyd. 2, Warszawa 1993.
21. Kryńska E., Mauersberg S., *Indoktrynacja młodzieży szkolnej Polsce w latach 1945-1956*, Warszawa 2003.
22. Maciaszkowa J., *Z teorii i praktyki pedagogiki opiekuńczej*, Warszawa 1991.
23. Majorek Cz., *Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1975.
24. Markiewiczowa H., *Wybrane zagadnienia z historii wychowania*, Warszawa 2001.
25. Marrou H., *Historia wychowania w starożytności*, Warszawa 1969.
26. Massalski A., *Dzieje najstarszej szkoły średniej w Kielcach 1727-1945. I Liceum Ogólnokształcące im. Stefana Żeromskiego*, Kielce 2010.
27. Mauersberg S., *Komu służyła szkoła w Drugiej Rzeczypospolitej. Społeczne uwarunkowania dostępu do oświaty*, Wrocław 1988.
28. Meissner A., *Historia i historycy wychowania na ziemiach polskich w XIX wieku, Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie*, Lublin 2010.
29. Meissner A., *Spór o duszę polskiego nauczyciela. Społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli*, Rzeszów 1999.
30. Miąso J., *Szkolnictwo zawodowe w Królestwie Polskim w l. 1815 -1915*, Warszawa 1966.
31. Mielczarek F., *Ideologiczno-polityczna indoktrynacja nauczycieli w Polsce w latach 1945-1956*, Opole 1997.
32. Mokrzejcki L., *Wokół staropolskiej nauki i oświaty*. Gdańsk 2001.
33. Możdżeń S.I., *Inspiracje katolickiej myśli wychowawczej w Polsce do połowy XX wieku*, Kielce 2001.

34. *Myśl pedagogiczna Janusza Korczaka. Nowe źródła*. Wybór M. Falkowska, Warszawa 1983.
35. *Myśliciele o wychowaniu*, t. 1 pod red. Cz. Kupisiewicza i I. Wojnar, Wyd. Bgw, Warszawa 1996; t. 2 pod red. Cz. Kupisiewicza, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt, Warszawa 2000
36. Nowak-Dłużewski J., *Stanisław Konarski*, Warszawa 1989.
37. Okoń W., *Wizerunki sławnych pedagogów polskich*, Warszawa 1993.
38. *Organizacja systemu edukacyjnego w Polsce w latach 1932-1993*. Antologia dokumentów i materiałów, wyb. i oprac. T. Gumuła, J. Krasuski, S. Majewski, Kielce 1994.
39. *Polskie badania nad myślą pedagogiczną w latach 1900-1939*. *Parerga*, wstęp S. Sztobryn, opracowanie S. Sztobryn, M. Świtka, Gdańsk 2006.
40. Potyrała B., *Oświata w Polsce w latach 1949-1956*, Wrocław 1992.
41. Poznański K., *Oświata i szkolnictwo w Królestwie Polskim 1831 - 1869*, T. 1 i 2, Warszawa 2001.
42. Poznański K., *Reforma szkolna w Królestwie Polskim w 1862 r.*, Warszawa 1968.
43. Sadowska J., *Ku szkole na miarę Drugiej Rzeczypospolitej*, Białystok 2001.
44. Schiller J., *Universitas rossica. Koncepcja rosyjskiego uniwersytetu 1863-1917*, Warszawa 2008.
45. Skubała-Tokarska Z., Tokarski Z., *Uniwersytety w Polsce*, Kraków 1970.
46. Smołański A., *Ideały wychowawcze w polskiej myśli pedagogicznej od XVI w. do końca II Rzeczypospolitej*, Opole 1994.
47. Smołański A., *Pedeutologia historyczna*, Wrocław 2006.
48. Suchodolski B., *Dzieje kultury polskiej*, Warszawa 1986.
49. Suchodolski B., *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski (1773-1973)*, Warszawa 1973.
50. Suchodolski B., *Polska myśl pedagogiczna w okresie Renesansu*, Warszawa 1953.
51. Szulakiewicz W., *Historia oświaty i wychowania w Polsce 1918 - 1939. Studium historiograficzne*, Toruń 2000.
52. Szulakiewicz W., *Historia oświaty i wychowania w Polsce 1944 – 1956*, Kraków 2006.
53. Szybiak I., *Nauczyciele szkół średnich Komisji Edukacji Narodowej*, Wrocław 1989.
54. Tazbir J., *Reformacja w Polsce*, Warszawa 1993.
55. Walczak M., *Szkolnictwo wyższe i nauka polska w latach wojny i okupacji 1939-1945*, Wrocław 1978.
56. Wałęga A., *Początki akademickiej historii wychowania w Polsce. Antoni Karbowski (1856-1919)*, Toruń 2007.
57. Wnęk J., *Polska myśl pedagogiczna 1795-1863*, Wyd. MCDN, Kraków 2007.
58. Wołoszyn S., *Korczak*, Warszawa 1978.
59. Wołoszyn S., *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX. Próba syntetycznego zarysu na tle powszechnym*, Kielce 1998.
60. Wroczyński R., *Myśl pedagogiczna i programy oświatowe w Królestwie Polskim na przełomie XIX i XX wieku*, Warszawa 1963.
61. *Z dziejów oświaty w Galicji*, (red.) A. Meissner, Rzeszów 1989.
62. Zasztowt L., *Europa Środkowo-Wschodnia a Rosja XIX-XX wieku: w kręgu edukacji i polityki*, Warszawa 2007.
63. Zasztowt L., *Kresy 1832-1864. Szkolnictwo na ziemiach litewskich i ruskich dawnej Rzeczypospolitej*, Warszawa 1997.
64. Żołądź D., *Ideały edukacyjne doby staropolskiej*, Warszawa 1990.
65. Żołądź -Strzelczyk D., *Dziecko w dawnej Polsce*, Poznań 2002.

