

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Sławomir Szobryn
Łódź

„Człowiek toruje sobie drogę do celu płomieniem myślenia
i iskrą słowa. Ale dochodzi do swego celu milczeniem i czynem”

Pestalozzi Fröblowi

Progi i bariery współczesnej historii myśli pedagogicznej

Jedną z podstawowych potrzeb współczesnej historii wychowania jest ponowna analiza zadań, celów i kierunku rozwoju tej dyscypliny. Z dotychczasowych opracowań wynika, że jest to rozwój nieuporządkowany, chaotyczny, „egzemplaryczny”. Ostatnie spotkanie sekcji historyków wychowania w ramach PTP poświęcone „białym plamom” unaocznilo te dysproporcje. Konieczne jest więc określenie podstawowej problematyki tej nauki i skrupulatna analiza osiągnięć. W tym kierunku zmierzają m.in. prace profesorów: J. Hellwiga, C. Majorka, J. Dybca, J. Miąso, z opracowań starszych należy wskazać S. Wołoszyna, B. Suchodolskiego. Nadal jednak brak takiej syntezy dorobku myśli pedagogicznej, która zaspokoiłaby oczekiwania współczesnych środowisk pedagogicznych. Z tego wynikają bez wątpienia problemy wymagające dopracowania, a może ponownego gruntownego przemyślenia. Jako przykład można przytoczyć badania nad niemarksistowską myślą pedagogiczną (np. ped. kultury), której postrzeganie było wyznaczone innymi celami niż poznawcze, stąd efekty tej pracy mogły mijać się z prawdą. Zresztą i pedagogika marksistowska czeka na swego badacza. Dzisiaj nie wydaje się nowatorską koncepcją badania przeszłości wyróżniająca nurty postępowe i reakcyjne. Wydaje się ona raczej uproszczeniem (metodologiczny punkt widzenia) i nadmiernym powiązaniem nauki z polityką (społeczna funkcja nauki). Tkwi zresztą w tej dychotomii wewnętrzna sprzeczność polegająca na tym, że postawiono znak równości między SPOŁECZNĄ FUNKCJĄ pedagogiki a jej rozwojem jako NAUKI, nauki która ma przecież znacznie szerszą podstawę mianowicie ideę Prawdy. Dlatego szansą bardziej harmonijnego rozwoju historii wychowania jest jej mniejsza, w porównaniu z teorią wychowania, podatność na naciski polityczne i jej szeroka perspektywa czasoprzestrzenna.

Traktowanie pedagogiki jako nauki pogranicza wśród wielu nauk humanistycznych zakłada pewne perturbacje natury metodologicznej dla historii wychowania. Większość historyków wychowania definiuje tę dyscyplinę jako subdyscyplinę pedagogiczną, ale uprawia ją na modłę historii abstrahując od specyfiki pedagogiki i jej praktycznych celów. To musi odbić się niekorzystnie na badaniach teoretyków wychowania, którzy nie znajdują w niej odpowiedzi na nurtujące ich pytania. Musimy przy tym pamiętać, że myślenie historyczne mimo swego oparcia w tzw. faktach jest kategorią abstrakcyjną, co oznacza, że prezentacja jakiegokolwiek zjawiska z dziejów wychowania zawiera świadomie (lub nieświadomie) przyjęte założenia klasyfikacyjne (faktów), pewną koncepcję konstrukcji narracji, mniej lub bardziej wyartykułowany sposób interpretowania zagadnień przez wiązanie ich z określonymi zjawiskami życia społecznego, kulturą. Oznacza to, że wartość prac historyków wychowania będzie tym większa im szybciej uzgodnią i zwerbalizują swe stanowiska metodologiczne. Uzgodnienie oczywiście nie oznacza

unifikacji. Wielonurtowość i odmienność metodologiczna badań nad myślą pedagogiczną – wykrystalizowana w dwudziestolecie międzywojennym – winna być kontynuowana jako wysoce wartościowa poznawczo. Chodzi raczej o ujednoznaczenie (w miejsce „spontanicznego historyzmu”) przesłanek metodologicznych, które są akceptowane przez uczonego.

Również sama myśl pedagogiczna posiada własną specyfikę, polegającą na tym, że pojawiające się w dziejach koncepcje można by shierarchizować w sposób następujący: im bardziej sięgamy wstecz, tym mniej teoretyczny i bardziej literacki charakter mają dzieła pedagogiczne; im bliżej współczesności, tym silniejsza tendencja oderwania się od literacko-aforystycznej formy, a zbliżenie się do systematycznego, naukowego opracowania zagadnień pedagogicznych, aż po – nieliczne niestety – systemy pedagogiczne. Powstaje więc pytanie, co stanowi przedmiot badań historii myśli pedagogicznej? Z tym wiąże się inna tendencja – mająca swe źródło w typie wykształcenia historyków wychowania. Otóż im bardziej dana doktryna pedagogiczna jest skomplikowana (np. mająca charakter filozoficzny), tym mniejsze budzi zainteresowanie uczonych, niezależnie od tego jak ważne miejsce w tworzeniu minionej i współczesnej kultury pedagogicznej ona zajmuje. Jako przykład niech posłużą nieliczne prace traktujące o filozofii wychowania Hoene-Wrońskiego czy Trentowskiego.

W tym miejscu szczególnie mocno powinna się zaznaczyć odrębność badań historyczno-oświatowych i badań doktryn pedagogicznych. Współczesność domaga się od nas – historyków wychowania – wskazania kierunku dalszego rozwoju teorii i praktyki pedagogicznej, uwzględniającego błędy i ślepe uliczki, w których ugrzęzła pedagogika tradycyjna. Trzeba niewątpliwie zgodzić się z B. Suchodolskim i S. Hessenem, że zagadnienia pedagogiczne nie mogą być rozwiązane ostatecznie lecz zawsze uwarunkowane są potrzebami chwili, nową jakością współczesnego życia. W literaturze pedagogicznej okresu międzywojennego podkreślano, że „każda epoka zarówno w całości, jako też w poszczególnych swych kierunkach duchowych zawiera w sobie zasadnicze rysy, mniej lub więcej wyraźnie odczuwane i z tych to tendencji świadoma praca umysłowa powinna kształtować ideał wychowania”¹. W odniesieniu do doktryn pedagogicznych wiąże się to z postulatem nawiązania do obszernych syntez dorobku pedagogiki światowej i narodowej podjętych przez B. Nawroczyńskiego, L. Chmaja, K. Sośnickiego ale także Z. Kukulskiego, J. Kuchtę, K. Ostachiewiczównę i całą plejadę uczonych badających monograficznie różnorodne koncepcje edukacyjne.

Jedną z konsekwencji natury metodologicznej jest prowadzenie badań o charakterze regresywnym tj. od pytań i problemów współczesnych do coraz bardziej odległych w czasie przesłanek. Wymaga to jednak większego zainteresowania środowiska historyków wychowania najnowszymi trendami w teorii wychowania i kształcenia.

Wydaje się bardzo trafną myśl B. Suchodolskiego nawiązująca do S. Truchima, by analiza przeszłości była dwustronna: z jednej – analiza samych teorii – i tu upatrywać należy zadania dla „pedagogicznej historii wychowania”, z drugiej – badanie oddziaływań tejez teorii na praktykę oświatową – co mogłoby zaspokoić ambicje „historycznej historii wychowania”. Dialektyka samego życia spowodowała, że wczorajsze podejście marksizujących pedagogów dziś może być wykorzystane do badania ich własnej koncepcji².

Przed współczesnością postawić można raz jeszcze postulat – wygłoszony przez F. W. Araszkiewiczza na łamach „PH-O”³ – zintegrowanych badań z zakresu historii wychowania, który dziś należałoby zinterpretować także jako potrzebę zrównoważenia analiz z zakresu historii oświaty i myśli pedagogicznej. Niebezpieczeństwo instrumentalizmu w kształceniu, przed którym

¹ R. Lehmann, *Erziehung und Erzieher*, Berlin 1901 [W:] J. Mirski, *S. Szczepanowski jako apostoł edukacji narodowej*, Przyjaciel Szkoły 1926.

² B. Suchodolski, *Polskie badania nad dziejami myśli pedagogicznej (1945-1962)*, Przegląd Historyczno-Oświatowy 1962, nr 4.

³ Głos w dyskusji, Przegląd Historyczno-Oświatowy 1971, nr 4, s. 522.

przestrzegają Araszkiewicz można osłabić m.in. przez zintensyfikowanie badań nad kulturą pedagogiczną (tu rola myśli pedagogicznej jest niepodważalna) i ich upowszechnieniem wśród środowisk nauczycielskich. Nasuwa się tutaj pewna dygresja wyniesiona z badań nad pedagogiką dwudziestolecia. W tamtych czasach badaniem dziejów myśli pedagogicznej parali się również nauczyciele, co było niewątpliwie skutkiem mniej instrumentalnego kształcenia. Dziś poza wąskim gronem historyków wychowania mało kto interesuje się tradycją pedagogiczną. A przecież „nauki historyczne przestają być wyłącznie wiedzą o zdarzeniach i instytucjach; stają się także wiedzą o mentalności ludzi działających w określonych epokach. Tak rozumiana wiedza historyczna łączy się z antropologią filozoficzną jako nauką o historycznym rozwoju istoty człowieka oraz z nowoczesnie rozumianą historią kultury jako nauką o formach i strukturach ludzkiej działalności społecznej i o uczestnictwie ludzi w tym «ludzkiem świecie»⁴. Dzieje myśli pedagogicznej stanowią sedno tak pojętej nauki historycznej.

Należy oczekiwać, że dalszy rozwój historii wychowania potoczy się nowymi torami, gdzie badania nad myślą pedagogiczną uzyskają odpowiednią rangę równą roli jaką pełni myśl w kształtowaniu ludzkich postaw. Szansą dla niej może być Sekcja Historii Wychowania PTP i badający się „ruch młodych historyków wychowania”.

Postulaty końcowe:

1. Niezbędna jest integracja działań środowiska historyków wychowania (powstanie zespołów badawczych),

2. Dla prawidłowego rozwoju dyscypliny konieczną się wydaje intensyfikacja badań w zakresie historii myśli pedagogicznej (np. przez stworzenie Grupy Badawczej w ramach w/w SHW przy PTP),

3. Niezbędne jest rozszerzenie zasięgu pracy badawczej na środowiska nauczycielskie i współdziałanie z historykami myśli ped. poza granicami kraju (Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ nawiązał w tym celu kontakty z Uniwersytetami w Pradze i Brnie).

Dorota Żołądź
Poznań

Podróże edukacyjne XVI i XVII wieku – próba typologii

W okresie Renesansu znane już wcześniej podróże edukacyjne stały się nieodłącznym elementem kultury europejskiej. Podróżowała cała Europa w poszukiwaniu wiedzy, umiejętności, znajomości, oglądy itp. Ocena tego zjawiska już ówczesnie była niejednolita. Mimo głosów krytycznych jakie pojawiały się na łamach literatury staropolskiej również nasi rodacy włączyli się w renesansową społeczność podróżujących.

Pod pojęciem „podróże edukacyjne” kryje się kilka rodzajów peregrynacji, chociaż nie zawsze można je jednoznacznie od siebie odróżnić. Termin „peregrinatio academica” – wędrowki akademickie – stosuje się często na określenie rozmaitych podróży. Nie ulega wątpliwości, że niezależnie od nazwy, jaką określilibyśmy wszystkie te podróże, miały one generalnie jeden cel – zdobywanie wiedzy i umiejętności, różnie – w zależności od wielu czynników – rozumianych.

⁴ B. Suchocholski, tamże, s. 538.

