
ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Julian Dybiec
Kraków

Historia wychowania w postmodernistycznym świecie*

W syntetycznych publikacjach poświęconych postmodernizmowi wskazuje się, że jest to współczesny ruch, bardzo popularny, trudny do określenia, bowiem „jak dotąd nie powstało 39 postmodernistycznych artykułów wiary ani nic na kształt postmodernistycznego manifestu, do którego można by zajrzeć, by mieć pewność, że odpowiednio zrozumiało się jego myśl”¹. Zwraca się uwagę, że „korzenie postmodernizmu sięgają wieku dziewiętnastego”², a sam termin zaczęto już stosować w latach trzydziestych XX wieku, najpierw w dziedzinie krytyki literackiej. Pod koniec lat pięćdziesiątych zaczęto w Ameryce używać terminu postmodernizm w znaczeniu porównywalnym do obecnego. W połowie lat siedemdziesiątych zaczęto go używać na szerszą skalę do oznaczania zjawisk w wielu dziedzinach kultury. W latach sześćdziesiątych postmodernizm w Ameryce zyskał miano ruchu awangardowego, który wyróżniała nowatorska wyobraźnia, „obrazoburczy atak na instytucje, organizacje oraz ideologię sztuki”, technologiczna euforia, propagowanie pop-kultury, „jako wyzwanie dla sztuki wysokiej”. Od lat siedemdziesiątych termin postmodernizm coraz bardziej upowszechnia się w tytułach szkiców i specjalnych dzieł, m.in. Ihaba Hassana, Jean-François Lyotarda (*La condition postmoderne*, 1979), Wolfganga Welscha (*Unsere postmoderne Moderne*, 1988).

Zajmujący się postmodernizmem twierdzą, że pojęcie postmodernizmu jest wieloznaczne i po części sporne: w sensie prawomocności, granic czasowych, zakresu znaczeniowego i przeciwstawności kryjących się w nim treści³.

Spotykamy głosy, że nieuzasadnione jest głoszenie nadejścia postmodernizmu, że modernizm się nie skończył. O tym, że rozpoczęła się jakaś epoka można mówić dopiero po pewnym dystansie czasowym, np. o renesansie, romantyzmie itp.

Pojęcie ponowoczesności oznacza współczesną epokę, teraźniejszość. Tymczasem coraz częściej rozszerza się granice postmodernizmu, już nie tylko na pierwszą połowę XX w., ale i dalej. Nieograniczony staje się także zakres pojęcia. Postmodernizm to nie tylko sztuka, ale i nauka, filozofia, teologia, a nawet inne dziedziny życia.

Postmodernizm zawiera w sobie najróżnorodniejsze i często przeciwstawne treści, nadzieje i oczekiwania. Podkreśla się fragmentaryzację, koniec integracji, odrzucenie wielkich mitów. Równocześnie wyraża się przypuszczenie, że jest to tylko przejściowe, że pojawi się nowy mit scalający. Odmawia się rozumowi możliwości scalania świata a jednocześnie mówi się, że jego funkcją jest scalanie.

Zasadniczym problemem jest termin „modern” w językach europejskich. Z nim uwikłany jest postmodernizm. Oznacza nowoczesny, nowoczesność. Ale czy modern – nowoczesność oznacza tylko

* Tekst artykułu został przedstawiony przez J. Dybca podczas konferencji naukowej zorganizowanej przez Akademię Świętokrzyską w dniach 7-8 kwietnia 2003 roku nt. „Historia wychowania w kształceniu nauczycieli: tradycje i współczesność – teoria i praktyka”.

¹ E. Gellner, *Postmodernizm, rozum i religia*, Warszawa 1997, s. 36.

² B. Smart, *Postmodernizm*, Poznań 1998, s. 21.

³ K. Wilkoszewska, *Wariacje na postmodernizm*, Kraków 2000, s. 8.

jednorazowość, jedną konkretną epokę, jeden ściśle określony fragment czasu, czy też jest określeniem relatywnym i wartościującym. Czy oznacza nowoczesność w różnych epokach i przechodzi w przeciwieństwo – przestarzałość? Zwraca się uwagę, że postmodernizm zawiera w sobie przekraczanie granicy moderny, że nie oznacza on odcinania się od niej. Jean-François Lyotard powie, że jest on w niej zawarty, wychodzi z niej. Postmodernizmu nie można traktować jako opozycji do modernizmu, ale jako różnicę w stosunku do niego. Uważać można postmodernizm za epokę, bez względu na to, jaki zakres czasowy obejmuje. Epokę charakteryzującą się wieloma cechami odróżniającymi ją od innych, cechami specyficznymi dla wielu dziedzin życia, kultury, polityki, ekonomii. Traktować ją można chyba także jako prąd umysłowy. Można też, jak proponuje filozof, przyjąć, „że jest kategorią pozwalającą odróżnić teraźniejszość drugiej połowy XX wieku od bliższej jak i dalszej przeszłości, a sens jest właśnie, w trakcie postmodernistycznej dyskusji, wypracowany”⁴.

Co oznacza postmodernizm, jakie treści ideowe niesie, jakie cechy dystynktywne można mu przypisać? Postmodernizm i postmoderniści stworzyli swoisty język, terminologię i problematykę. Oto parę przykładów. Rozum transwersalny, czyli nie w pełni pewny siebie, nie przemądrzały, bardziej ograniczony, ale zarazem bardziej otwarty. Nie roszczący sobie prawa do całościowego ujmowania, ale za to lepiej dostrzegający zróżnicowania i ujmujący fragmenty cząstkowe. Posiada łatwość przechodzenia z fragmentu na fragment. Z rozumem współwystępuje myślenie nomadyczne. Nomada to stale przemierzający się. Wprawdzie wędruje od miejsca do miejsca, ale nie one są dla niego ważne, lecz sama przestrzeń. Myślenie nomadyczne to myślenie w przestrzeni „pomiędzy”, w „przeźściu”. Innym terminem często używanym jest „tekst”, tekst to nie tylko tradycyjna książka, gazeta, tekstem jest wszystko co na człowieka oddziałuje, instytucja, obraz, sytuacja polityczna, ciało, itp. Właściwie wszystko, co otacza człowieka, co istnieje zostało sprowadzone do tekstu. Bardzo często występuje określenie dekonstrukcja. Nigdy nie powiedziano jasno, czym ona jest, na pewno nie jest metodą. Jest zaprzeczeniem strukturalizmu. Oznacza zmianę racjonalnego porządku, w którym istniejemy. Dekonstrukcja rozbiera jakby dotychczasowe kategorie w europejskiej filozofii i myśleniu prawda-falsz, wewnątrzność-zewnątrzność itp. Jeszcze inny termin to różnia, różnicująca różnia, w miejsce początku, punktu wyjścia, idei źródła. Wśród nowych pojęć i terminów spotykamy dromologię, stworzoną przez Paula Virilio, architekta i urbanistę. To nauka o prędkości, obejmuje niemal wszystko, fizykę, estetykę, metafizykę. Prędkość zmienia wszystko, przekształca nasz punkt widzenia, doznania⁵. Filozofia winna przyjąć formę dromologii. Charakterystyczną dla postmodernizmu jest teoria Wielkiego Rowu, wedle której w historii ludzkości pojawił się w pewnym momencie brak ciągłości, pojawiła się forma wiedzy całkowicie przewyższająca wszystkie inne. Dla postmodernizmu charakterystyczna jest postawa interpretatywizmu.

Warto zastanowić się nad zasadniczymi treściami ideowymi ponowoczesności. Jak się wydaje głównym problemem jest pytanie o rozum i racjonalność, stosunek do tradycji humanizmu i Oświecenia w rozwoju Zachodniego Świata, dążenie do zmiany porządku racjonalności, w którym żyjemy. Oświecenie skodyfikowało jedyne powszechnie przyjmowane zasady uprawnionego, racjonalnego poznania. Postmodernizm wypiera się tych zasad, podważa je, poznanie jest niemożliwe. Fundamentalna metoda poznania racjonalnego utrzymała się i utrzymuje siłą rzeczywistego sukcesu i potęgi. Paradygmaty doświadczenia, kanonów logicznych ustępują paradygmatom dyskursu, dialogu. Postmodernistyczne poznanie, nauka opiera się na paralogii, czyli na nie w pełni poprawnym wnioskowaniu. Zamiast ograniczać się regułami logicznego myślenia lepiej opierać się na paralogii, daje to wolne myślenie. Akcentuje się bardziej dyssens niż konsens.

Z pytaniem o rozum i racjonalność wiąże się pojęcie prawdy. Cytowany już francuski postmodernista Lyotard pisze: „walczyliśmy z białym terroryzmem prawdy [...] w gruncie rzeczy nie wiemy, czym jest prawda i nigdy nie będziemy wiedzieć. Wiemy tylko tyle, że jest to broń paranoi władzy”⁶. Próbuje się wykazać, że prawda nie jest prawdą, lecz czystą arbitralnością. Nie ma mowy

⁴ Ibidem, s. 19.

⁵ Ibidem, s. 87 i n.

⁶ Ibidem, s. 28.

o jednym kryterium prawdy. Poszukiwanie prawdy wedle postmodernistów uwikłane jest w dyskurs władzy. W gruncie rzeczy nie chodzi o dojście do prawdy, ale o poszerzenie władzy, po to zatrudnia się uczonych, kupuje aparaturę.

W miejsce obiektywizmu zaprowadza się subiektywizm i podnosi się jego prestiż i rangę. Podważa się istnienie faktów obiektywnych. Kartezjusz rozwinął metodę dochodzenia do prawdy obiektywnej, jego metoda prowadzić miała do ustalenia faktów obiektywnych. Postmodernizm akcentuje różne formy subiektywizmu, niejasność zastępuje kartezjańską jasność, jako postulat metodologiczny. Myśl nie prowadzi do obiektywnej prawdy, obiektywnego faktu, myślenie opiera się na znaczeniach, a znaczenie podaje kultura. Każda rzecz zostaje stworzona przez nadanie znaczenia, to otwiera pole do szerokiego subiektywizmu, subiektywizmu poznawczego.

Postmodernizm wieści kres wielkich narracji (metanarracji), takich jak oświeceniowa opowieść o emancypacji człowieka, o społecznym wyzwoleniu, teleologia ducha (idealizm), historyzm, historiozofia sensu. W rezultacie ich zanegowania pojęcia całość, jedność, straciły znaczenie, doszło do wyzwolenia się części, dochodzi do wielkiej fragmentaryzacji świata. Świat się rozsypuje, nie stanowi jedności, następuje jego fragmentaryzacja. Nastąpiła epoka pluralizmu. Najwyraźniej zaznacza się to w pluralizmie kategorii, najbardziej typowej dla postmodernizmu. Można mówić o pluralizmie sposobów myślenia i postępowania, np. w jednym dziele, pluralizmie języków.

Następuje zbieganie się podmiotu z przedmiotem. Punkt widzenia podmiotu zdaje się być zagubiony, przedmiot i podmiot współgrają ze sobą, punkty widzenia stapiają się.

Mówi się również o braku uniwersalnego języka, o występowaniu jedynie różnych porządków dyskursów, o grach językowych⁷.

Podkreśla się również zacieranie granic między tym co realne a nierealne, sztuczne, wyobrażeniowe.

Jako cechą postmodernizmu wymienia się interpretatywizm. Świat jest systemem znaczeń, główne zadanie polega na badaniu znaczeń, na ich interpretowaniu⁸. Określenie znaczeń wymaga znajomości kontekstu. Zarzuca się badanie i teorie na rzecz bezpośredniego wprowadzenia obiektu badania i wykazania znaczenia obiektu. Następuje fetyszycyzacja systemu znaczeń.

Ze szczególną siłą występuje w postmodernizmie tendencja do relatywizmu. Relatywizm wedle postmodernistów bardzo wiele wyjaśnia, jednocześnie jest przeciwieństwem obiektywnej, zewnętrznej prawdy. Przyjmuje się także relatywizm kognitywny, uprawniający wszystkie style myślenia jako równe. Relatywizm przejawia się również w uznawaniu, że wszystkie kultury są poznawczo sobie równe, że ludźmi kierują kulturowe znaczenia. Relatywizm może prowadzić do nihilizmu poznawczego.

Cechą postmodernizmu jest także zacieranie pojęć, granic, wprowadzanie płynności. Filozofowie wypowiadają swe myśli w dziełach typowych dla gatunku literatury pięknej, filozofia miesza się z literaturą piękną. Płynną staje się granica między socjologią a filozofią. Nawet dzieła o urbanistyce przybierają idee filozoficzne.

Ważne jest spojrzenie postmodernistów na historię. Powszechnym zjawiskiem jakie dostrzegają historycy, a zwłaszcza postmoderniści, jest nadprodukcja historyczna. Franklin R. Ankersmit przytacza czyjeś obliczenia stwierdzające, że liczba żyjących obecnie historyków jest większa od wszystkich, którzy żyli od czasów Herodota do roku 1960⁹. Owa ogromna rzesza historyków wytwarza wielkie ilości publikacji fachowych, jakich nigdy dotąd nie było. Prowadzi to m.in. do stanu tzw. multi-interdyscyplinarności w pewnych dziedzinach historii, np. w dziejach teorii politycznych, edukacyjnych itp. Mówi się o zjawisku utraty przez tekst oryginalny, np. Arystotelesa, Hobbesa itp. zdolności do funkcjonowania w charakterze arbitra debaty historycznej¹⁰. Oznacza to, iż jest tyle interpretacji, że sam oryginalny tekst nie jest w stanie rozwiązać problemów interpretacji, że aby go zrozumieć musimy się

⁷ B. Baran, *Postmodernizm, inter esse*, Kraków 1992, s. 171.

⁸ E. Gellner, *Postmodernizm, rozum i religia*, Warszawa 1997, s. 88.

⁹ *Postmodernizm. Antologia przekładów*. Wybrał, opracował i przedmową opatrzył R. Nycz, Kraków 1997, s. 148.

¹⁰ *Ibidem*, s. 146.

zapoznać wcześniej z pewną liczbą opracowań. Dochodzi się zatem do stanu, że sama historiografia zaczyna krępować naszą wizję przeszłości, a nawet zaczyna stawać się barierą rozwoju. Jak z tego kłopotu wybrnąć? Można zastanowić się nad potrzebą historii teoretycznej, nad wynajdywaniem dziedzin, którymi dotąd nie zajmowano się. Podnosi się fakt, że twórczość historyczna, piarstwo historyczne uwolniło się od tradycyjnego teoretycznego modelu i potrzebuje nowego. Potrzebna jest refleksja nad usytuowaniem historiografii we współczesnej cywilizacji, traktowanej całościowo. Postmoderniści mówią, i wszyscy stwierdzają, że następuje zalew informacji. Informacje usuwają rzeczywistość w cień, informacje stają się rzeczywistością. Postmoderniści czynią z nauki i informacji odrębne przedmioty badań. Dokonują oni dekonstrukcji dotychczasowego myślenia naukowego, w zakresie związku przyczynowego. Ważna w nim była przyczyna prowadząca do skutków. Postmoderniści twierdzą za Nietzschem, że to skutek ma pierwszorzędne sejentystyczne znaczenie, bowiem jego obserwacja może prowadzić do odkrycia przyczyn. Zatem jeżeli skutek powoduje, że przyczyna staje się przyczyną, to skutek powinien być uważany za źródło. W ten sposób destabilizowana jest nauka, sposoby myślenia, bez wskazywania metod zastępczych. Kwestionowana jest opozycja między językiem a rzeczywistością. Podkreśla się czasami, że rzeczy nabierają cech językopodobnych, że język historyczny jest nieprzejrzysty. Język wywołuje złudzenie rzeczywistości, fikcyjną rzeczywistość. Przeszłość jest wywołana i odtwarzana poprzez język, którego używa historyk. W ten sposób piarstwo historyczne staje się nieprzejrzyste.

Ważną rolę w postmodernizmie pełni źródło. W tradycyjnej historiografii źródło jest świadectwem, że coś się wydarzyło, prowadzi ono do przeszłości. Postmoderniści uważają, że źródło nie prowadzi do przeszłości, ale do innej interpretacji przeszłości. W takim charakterze wykorzystuje się źródła. Źródło nie ma być świadectwem przeszłości, nie ma prowadzić do niej, ale ma stawiać historyka przed pytaniami, co może z nim zrobić. Źąda się od źródeł innych odpowiedzi niż dotąd, odpowiedzi na to, co w nich ukryte, czego nam epoka nie opowiedziała. Źródła mają odpowiedzieć, co w przeszłości zostało przed nimi ukryte. Źródła muszą być konfrontowane z mentalnością czasów, w jakich powstały. Podkreśla się zastosowanie psychoanalizy do wykorzystania metod interpretacyjnych. W takim sensie można pytać i pisać o tych zagadnieniach, o które dotąd nie pytano i nie pisano, jak wrażliwość, szaleństwo, tabu. Historia postmodernistyczna jest historią mentalności. Postmoderniści odchodzą od badania istoty dziejów, zajmują się tym, co było przelotne, trudno uchwytnie. Postmoderniści, jak często się podnosi, zmienili paradygmat badań historii, badań historycznych. Zamiast badać makrohistoryczne struktury, procesy, zajmują się mikrohistorycznymi sytuacjami, przejawami życia.

Historia starała się tworzyć wielkie systemy, odkrywać istotę zjawisk, procesów i epok, którymi można by było określić okresy. Poszukiwała także zasad, „pryncypiów”, poprzez które można byłoby zrozumieć przeszłość. Miała więc historia, jak się stwierdza, aspiracje „esensjalistyczne”¹¹. Człowiek zachodu stworzył wielkie wizje świata, dziejów. Augustiańską, oświeceniową zaakcentowaną ideą postępu, historię społeczną. Były to metanarracje. Legitymizowały one historiografię i cywilizację. Wydawało się, że owe metanarracje pozwalają zrozumieć dzieje. Badania historyczne miały na celu rekonstrukcje owej esensjalistycznej wizji dziejów. Postmoderniści odchodzą od esencjalizmu, nie interesuje ich odkrywanie, w jaki sposób działa machina dziejów, zajmują się faktami drobnymi, unikają tworzenia całości, syntezy, integracji. Mówi się o antyfundamentalizmie, nie ma wiary w zwycięstwo Rozumu, nie pisze się o walkach o wielkie idee. Postmoderniści zmienili punkt widzenia dziejów. Europa z jej cywilizacją nie jest w badaniach historycznych traktowana jako centrum kulturowe i coś wyjątkowego w dziejach. Postmoderniści stawiają akcent nie tyle na rekonstrukcję dziejów, na ciągłe ich przeszukiwanie, mówią, iż bardziej należy się pytać o sens badania, sens dziejów, zamiast je badać więcej o nich myśleć. Według postmodernistów istota rzeczy nie tkwi w przeszłości, ale w niezgodności pomiędzy współczesnością a przeszłością, między językiem, który stosujemy opisując przeszłość a nią samą. Postmodernizm wyraża wątpliwość w możliwość poznania rzeczywistości przy pomocy Rozumu, opowiada się za historią wielowarstwową, nakładającą się i krzyżującą.

¹¹ Ibidem, s. 166.

Owe uwagi odnoszą się też do historii wychowania, jest ona bowiem węższą specjalizacją, specjalnością tej nauki. Ale historię wychowania ujmujemy tutaj w szerszym znaczeniu, nie tylko jako naukę, badanie, również jako nauczanie, jako przedmiot dydaktyki. Postmodernizm w sensie prądu umysłowego, naukowej mody, dotknął także historii wychowania¹². Krytyce poddano wielkie metanarracje, np. o emancypacji edukacyjnej, i odrzucono je. Wskazywano, że wielka oświeceniowa metanarracja o poprawie społeczeństwa poprzez edukację, o wyzwoleniu człowieka, nie do końca sprawdziła się. Krytyka objęła wiele zagadnień modernistycznej historii wychowania.

Należy zastanowić się, jakie zagrożenia, nadzieje czy wyzwania niesie z sobą postmodernizm rozumiany jako prąd umysłowy, postawa naukowa oraz jako cywilizacja dla szeroko ujmowanej historii wychowania. Wydaje się, że zagrożenie płynie w sferze filozoficznej ze sposobu pojmowania prawdy. Skoro podważa się prawdę jako kategorię i możliwość dotarcia do niej, czyni się krok w kierunku nihilizmu poznawczego. Podważa się możliwość dotarcia do prawdy o przeszłości edukacji. Skoro zarazem odrzuca się wielkie metanarracje pedagogiczne, ogranicza się dążenie do rekonstrukcji wielkich systemów edukacyjnych, oświatowych. Podważa się wiarę i dążenie do tworzenia wielkich dzieł, takich jak chociażby *Paideia* W. Jaegera. Drobinowe prace, jakie zaleca postmodernizm mogą być fascynujące dla czytelnika, ale pogłębiają one jedynie i tak niesłychaną mikrografię. Będąc dyscypliną szczegółową historii, historia wychowania z natury rzeczy jest jednym z odgałęzień tej nauki. Negując wielkie metanarracje i dążenie do ich stworzenia skazywałaby się historia edukacji na jeszcze dalej idącą marginalizację w ramach historii i w ramach nauki w ogóle.

Oprócz przedstawionego tu krytycznego podejścia do postmodernizmu, należy zwrócić uwagę na pozytywne cechy tego kierunku. Jak zauważył Umberto Eco, nie istnieje taka klasyfikacja świata, która nie byłaby arbitralna i koniunkturalna. Nauka i wypracowane przez nią koncepcje też są źródłem władzy. Postmodernizm zachęca więc badacza do refleksji nad znaczeniem nauki i jego rolą w jej tworzeniu. Szczególnie ważne jest to dla historii edukacji i pedagogiki, które badają teorie wychowania, a te są instrumentem walki o „rząd dusz”. Pojawiają się tu pytania, jakie i czyje poglądy nadają ton dominującemu dyskursowi edukacyjnemu. Jakie nastawienia odzwierciedlają się w programach nauczania i podręcznikach. Wiąże się to z rozszerzeniem zakresu badań.

Ożywczą inspiracją postmodernizmu może być apel, by historia wychowania i historycy edukacji bardziej i więcej zastanawiali się nad sensem przeszłości oświatowej. Wiele zagadnień wskazywanych przez postmodernizm może i powinno być badanych. Postmodernizm rozszerza pole badań historyka wychowania. Wiele dziedzin dotąd nie badanych powinno być poddanych szczegółowemu rozpoznaniu. Chociażby edukacja pozainstytucjonalna, chociażby wpływ literatury pięknej, ludowej XIX wieku na kształtowanie postaw. Nie przebadano np. w Polsce zagadnienia edukacji przez literaturę piękna, nie starano się pokazać, jak urabiała ona postawy ludzi, jakie wartości oferowała w swych głównych jak i drugorzędnych nurtach. Interesującym może być badanie rozpowszechniania nastawień uwidaczniających się w podręcznikach szkolnych. Ukazanie procesów uniformizacji za pomocą podręczników wciąż czeka na swych badaczy.

Historia wychowania zajmuje się zarówno teorią, jak i praktyką edukacyjną. W tym sensie zagrożenia dla niej mogą płynąć z postmodernistycznego ujmowania pedagogiki. Obserwując rozwój filozofii w ostatnich czasach można wysuwać przypuszczenie, że wielka filozofia skończyła się, że nie ma już wielkich problemów, bo wielokrotnie rozwiązywano je i pisano o nich. Czy można jeszcze stworzyć coś nowego i wielkiego? W podobnej sytuacji jest pedagogika. Zawsze człowiek i jego formowanie były jej celem, liczby pryncypialnych i fundamentalnych problemów nie da się poszerzyć. Postmodernizm dokonuje fragmentaryzacji i dekonstrukcji pedagogiki. Wystarczy spojrzeć na prace współczesnych polskich pedagogów, bardzo wiele z nich rozmywa pedagogikę, fragmentaryzuje

¹² Zob. S. Cohen, M. Depaepe, *History of Education in the Postmodern Era. Introduction*, „Paedagogica Historica” 1996, nr 32; R. Lowe, *Postmodernity and Historians of Education: A View from Britain*, ibidem; A. Escolano, *Postmodernity or High Modernity? Emerging Approaches in the New History of Education*, ibidem; H.-E. Tenorth, *Lob des Handwerks, Kritik der Theorie – Zur Lage der pädagogischen Historiographie in Deutschland*, ibidem.

refleksję edukacyjną. Liczne dzieła wypełnia postmodernistyczna gra językowa. Brak głębszego wykształcenia filozoficznego i logicznego, jakie posiadali np. Bogdan Nawroczyński, czy Bogdan Suchodolski, powoduje, że postmodernistyczna niejasność, brak precyzji zdominował nowe głosne publikacje pedagogiczne. Postmodernistyczny nihilizm poznawczy doprowadził do ślepego powtarzania, kompilowania i przenoszenia na nasz grunt konstrukcji amerykańskich. Pedagogika odgrywa szczególną rolę w upowszechnieniu w Polsce językowego żargonu postmodernistycznego, język zaczyna zastępować rzeczywistość. Historia wychowania zajmując się teorią wychowania musi opracowywać ów stan pedagogiki. Może to prowadzić do niebezpieczeństwa przenoszenia owego chaosu do pisarstwa historycznego. Wskażę na jeden przykład tej sytuacji. Gdy Bogdan Nawroczyński pisał przed laty o współczesnej pedagogice i jej nurtach wyodrębnił kilka kierunków, stosując konsekwentnie ustalone kryteria podziału, jasno rozgraniczające i wykluczające poszczególne prądy. Kiedy obecnie czytamy jedyną w Polsce książkę o najnowszych prądach i kierunkach pedagogicznych ze zdumieniem widzimy, że podziału dokonano nie kierując się żadnym kryterium. Jest w niej typowa postmodernistyczna konwencja, jakiś prąd jest prądem wychowania autorytarnego i nie jest. Występuje typowe nakładanie się pojęć, zazębianie, niewykluczanie, występowanie obok. Ten stan rzeczy bardzo dobrze oddaje postmodernistyczna parabola prezydenta Lecha Wałęsy, „jestem za, a nawet przeciw”.

Historia wychowania jako jedna z dziedzin historii ma dawno wypracowane metody badawcze, powinna otwierać się na poznanie nowego, uwzględniać pomijaną dotąd problematykę, powinna jednak utrzymywać swoją tożsamość i moderować a nawet nicować postmodernistyczne zapędy pedagogiki.

Wielkim zagrożeniem jest postmodernizm jako typ kultury lub cywilizacja. Odrzucanie autorytetów i ideałów, upowszechniający się relatywizm, podważanie wartości prowadzić może poprzez globalizm tych zjawisk do zagrożenia kondycji ludzkiej. Jak się wydaje postmodernistyczna pedagogika nie chce zajmować się tymi problemami, jest też bezradna wobec nich. Pedagogika posługując się prezentystyczną postacią problemów nie może być argumentem w toczących się sporach o kierunek edukacji. Historia wychowania może i powinna odegrać wielką rolę w odbudowie wartości w edukacji. Historia wychowania posługuje się długimi odcinkami czasowymi. To ona może dostarczyć toczącej się dyskusji argumentów potwierdzających absolutyzm wartości. To ona pokazuje, jak pomimo różnych mód, przerw, ostatecznie wracały odrzucane wartości. To ona może pokazać, jak pojawiał się w pewnych epokach brutalizm i prymitywizm językowy, jak potem ostatecznie dochodziła do głosu elegancja językowa.

Historię wychowania cechowała nade wszystko refleksja nad przeszłością. Współczesną i przyszłą historię wychowania winna cechować refleksja nad przyszłością, nad zagrożeniami. Natomiast badania przeszłości winny dostarczać ludziom kierunkowskazów. Franklin R. Ankersmit stwierdził, że cywilizacja współczesna daje siebie jako mapę, nie pokazując wcale, w którym kierunku trzeba iść, jak dojść do celu. Historia wychowania powinna dostarczyć do tej mapy kompas. Na nowo historia wychowania winna zająć się problemami pryncypialnymi, np. czym jest człowieczeństwo, charakter, samowychowanie, wzorce osobowe. Jak te ideały urzeczywistniano w przeszłości. Jak to się udawało, że dzięki edukacji nastąpił w epoce Odrodzenia rozwój osobowości, upowszechniły się dobre manieri. Co powodowało m.in. Polaków, że szczytywali książeczkę Erazma z Rotterdamu „De civilitate morum”, „Dworstwo obyczajów” w przekładzie Sebastiana Klonowica.

Historia wychowania zrodziła się w epoce Oświecenia, jako konieczny przedmiot formowania przyszłych nauczycieli. Ugruntowała się w pierwszej połowie XIX wieku i utrzymywała swą wielką rangę i pozycję do końca okresu międzywojennego. W kształceniu przyszłych nauczycieli winna być ponownie przywrócona jej wielka rola. Postmodernizm jako cywilizacja obnażył różne słabości kondycji ludzkiej, a nawet dewiacje. Historia wychowania winna wobec owych słabości rozwijać nowe poszukiwania i nauczanie. Winna pokazać, jak odbywało się w przeszłości formowanie charakteru, jak przebiegały procesy samowychowania. Historia wychowania powinna kształtować wychowawcę, dostarczyć przyszłemu nauczycielowi wiedzy, przy pomocy której mógłby kształtować nowego człowieka.

Na zakończenie powtórzę cytaty z Sørensa Kierkegaarda, przytoczony w jednej z publikacji przez nauczyciela: „Uważa się powszechnie, że świat potrzebuje republiki, że trzeba ustanowić nowy porządek społeczny i nową religię, a nikt nie myśli o tym, że światu zwichrzonemu zbyt wielką ilością wiedzy potrzeba nowego Sokratesa. Ale jest to zupełnie naturalne, bo gdyby ktoś jeden o tym pomyślał, albo wielu, zaraz by mniej jego było potrzeba”¹³.

Violetta Rodek
Katowice

Cele kształcenia w dydaktyce Drugiej Rzeczypospolitej i ich odbicie w niektórych programach nauczania dla szkoły ogólnokształcącej w latach 1920-1922

Wprowadzenie

Przedmiotem rozważań prezentowanych w niniejszym artykule jest próba odpowiedzi na następujące pytanie: czy i jakie cele kształcenia funkcjonujące na gruncie międzywojennej dydaktyki jako dyscypliny znalazły swoje odzwierciedlenie w niektórych programach nauczania dla szkoły ogólnokształcącej w latach 1920-1922? Za podstawę dla prowadzonych analiz przyjęto program nauczania dla siedmioletniej szkoły powszechnej oraz program nauczania dla szkoły średniej ogólnokształcącej (wydział humanistyczny i matematyczno-przyrodniczy) ze szczególnym uwzględnieniem dwóch przedmiotów nauczania: języka polskiego i przyrody (przyrodznawstwa). W odniesieniu do sformułowanego wcześniej pytania badawczego treść niniejszego artykułu ujęto w trzy integralnie powiązane ze sobą części. W części pierwszej przedstawiono – z konieczności w dużym skrócie – cele kształcenia funkcjonujące na gruncie polskiej dydaktyki jako dyscypliny w okresie Drugiej Rzeczypospolitej¹. Część druga stanowi próbę ukazania problematyki odbicia celów kształcenia formułowanych w obrębie międzywojennej dydaktyki jako dyscypliny w niektórych programach nauczania dla szkoły ogólnokształcącej w latach 1920-1922. W części trzeciej, zatytułowanej „Zakończenie” zawarto wnioski wynikające z badań.

I. Cele kształcenia funkcjonujące na gruncie międzywojennej dydaktyki jako dyscypliny

Zarówno w okresie Drugiej Rzeczypospolitej, jak i współcześnie pojawiały się i nadal pojawiają dość kontrowersyjne sądy na temat celów kształcenia formułowanych w obrębie dydaktyki jako dyscypliny. W latach międzywojennych występowało wiele zróżnicowanych stanowisk w zakresie celów kształcenia, zdeterminowanych dynamicznym rozwojem w owym okresie różnych ideologii, nurtów filozoficznych, odmiennych systemów wartości. Spory w międzywojniu dotyczyły nie tylko treści celów kształcenia, ale także ich istoty, hierarchii oraz klasyfikacji. Kontrowersje wokół celów kształcenia rodziły się często przy okazji prób ustalenia miejsca teleologii w pedagogice i dydaktyce².

¹³ J. Trytek, *Postmodernizm a nauczanie matematyki*, „Matematyka” 2002, nr 337 (LV), s. 340.

¹ Szerzej problematykę celów kształcenia w dydaktyce Drugiej Rzeczypospolitej wraz z jej wielorakimi uwarunkowaniami przedstawiłam w swojej pracy, pt. „Cele kształcenia w dydaktyce Drugiej Rzeczypospolitej” (zob. V. Rodek, *Cele kształcenia w dydaktyce Drugiej Rzeczypospolitej*, Katowice 2003).

² D. Drynda, *Pedagogika Drugiej Rzeczypospolitej. Warunki, orientacje, kontrowersje*, Katowice 1987, s. 155; por. J. Kreutz-Mirski, *Rozważania nad pedagogiką naukową*, „Ruch Pedagogiczny” 1918, nr 7-10.