

Sławomir Sztobryn, Polskie badania nad myślą pedagogiczną w latach 1900 - 1939 w świetle czasopiśmiennictwa. Ujęcie meta-historyczne, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2000, ss. 341

Historia wychowania, jako swoista dyscyplina stykowa, oscylująca zarówno w wyborze tematyki badawczej, jak i metodologii między pedagogiką, a historią dotyczy trzech kręgów tematycznych, które zostały określone w 1948 roku przez B. Suchodolskiego, a mianowicie: historii myśli pedagogicznej, doktryn pedagogicznych a więc formowania się pedagogiki jako nauki; historii szkół i instytucji oświatowych; historii kultury czyli formowania się człowieka pod wpływem działania różnorodnych czynników społeczno-pedagogicznych, artystycznych, intelektualnych.

Zadanie historyka wychowania nie polega jedynie na rekonstrukcji pewnych poglądów pedagogicznych z przeszłości, lecz na ich wartościowaniu i interpretowaniu, a przez ukazywanie najbardziej trwałych, postępowych zagadnień tak w teorii, jak i praktyce oświatowej, kształtowaniu kultury pedagogicznej nauczycieli. Szczególnie historyk wychowania zajmujący się badaniami nad myślą pedagogiczną musi orientować się w przeszłości oświatowej, w nurtach filozoficznych w realiach historycznych, jak i tendencjach i orientacjach badawczych współczesnych nauk o wychowaniu. Doktryny pedagogiczne rozwijały się najczęściej w związku z rozwojem myśli filozoficznej. Stąd też warsztat naukowo-badawczy historyka wychowania powinien obejmować oprócz procedur, metod i technik badawczych zaczerpniętych z historii i pedagogiki również istotne styki z filozoficznymi procedurami badawczymi.

Przykładem takiego podejścia badawczego jest praca Sławomira Sztobryna pt. *Polskie badania nad myślą pedagogiczną w latach 1900 - 1939 w świetle czasopiśmiennictwa. Ujęcie meta-historyczne* (Łódź 2000). Przez istotę badań meta-historycznych Autor rozumie „powiązanie perspektywy metahistorycznej z hermeneutyczną – wyjście od źródeł faktów i sięgnięcie po ukryte w nich sensory, wyjście od tego, co jednorazowo

dane (statyczne) i odkrywanie tego, co zakryte, wielokształtne, zmienne. Meta – oznacza bowiem w badaniach historyczno-pedagogicznych również kolejny poziom analizy badawczej zorientowanej nie tylko na samą, konkretną teorię, ale także na jej późniejsze interpretacje i rekonstrukcje (recepce)” (s. 17).

Zatem za istotny cel swoich poszukiwań badawczych Autor przyjął reinterpretację przeszłości na poziomie generowania nowej wiedzy historyczno-pedagogicznej. Wyraźnie przestrzegane jest tu założenie, że myśl pedagogiczna jest z jednej strony wytworem indywidualnym, specyficznym związanym z danym kontekstem społecznym, z drugiej zaś zawiera te pierwiastki kultury duchowej człowieka, które mają charakter ponadczasowy, uniwersalny. W związku z tym Autor podjął próbę reinterpretacji i interpretacji bogatej twórczości historyczno-pedagogicznej z uwzględnieniem trzech poziomów narracji, które charakteryzuje jako „poziom preferencji indywidualnych, poziom recepcji społecznie aktualnych wartości oraz poziom refleksji opartej na wartościach granicznych” (s. 8-9).

Praca S. Sztobryna daje szansę czytelnikowi dostrzeżenia dokonujących się przeobrażeń w samej historii wychowania jako dyscyplinie naukowej, wymagającej interdyscyplinarnego podejścia badawczego. Pokazuje jednocześnie, iż myślenie pedagogiczne ma swój rytm, nawroty, tendencje oraz elementy stałe i zmienne. Jest przykładem dialektycznego ujęcia rozwoju historii wychowania w ciągłym odkrywaniu i rozwiązywaniu podstawowych dychotomii występujących na styku filozofii – pedagogiki – historii.

Cennym z punktu widzenia współczesnych nauk o wychowaniu, wydaje się fakt poszukiwania przez Autora związków między minioną a współczesną pedagogiką. Badania nad myślą pedagogiczną podjęte przez S. Sztobryna są zbieżne z punktem widzenia takich historyków doktryn pedagogicznych, jak: B. Nawrocyńskiego,

L. Chmaja, K. Sońnickiego czy S. Wołoszyna. Głównym wątkiem prac tych autorów jest wskazanie idei przewodnich w historii myśli pedagogicznej, ukazanie trendów i kierunków w rozwoju pedagogiki jako nauki w ujęciu bardziej syntetycznym niż analitycznym.

Podobnie S. Szobryn, przyjmując postawę retrogresywną, stara się uchwycić charakterystyczne cechy dla danej myśli biorąc pod uwagę zarówno określone realia historyczne charakterystyczne dla danej formacji intelektualnej, jak i to co jest aktualne i inspirujące do dziś. Takie podejście badawcze wyraża się, w przypadku Autora, umiejętnością ukazywania związków (ciągów) genetycznych, przyczynowych i powiązań strukturalnych. Jest to niewątpliwie jednym z mocniejszych atutów recenzowanej pracy.

Praca S. Szobryna oparta została na bogatym materiale źródłowym, którego podstawę stanowiły rozprawy drukowane w kilkudziesięciu czasopismach wychodzących w latach 1900-1939 w głównych ośrodkach naukowych ówczesnej Polski, a w szczególności w Warszawie, Krakowie, Lwowie. Autor uwzględnił czasopisma ogólnopedagogiczne, czasopisma o nachyleniu praktycznym, adresowane do szkoły i nauczyciela oraz czasopisma o orientacji historycznej.

Całość pracy zakomponowana została w czterech rozdziałach w układzie problemowo-chronologicznym. Rozdział pierwszy ukazuje dzieje badań nad myślą pedagogiczną w Polsce od antyku po oświecenie, gdzie granicznymi postaciami są Pitagoras i I. Kant. S. Szobryn, poddając analizie czasopiśmienną literaturę historyczno-pedagogiczną lat 1900-1939 próbuje uchwycić swoiste indywidualne narracje różnych autorów, omawiających twórczość wybranych przedstawicieli myśli filozoficzno-pedagogicznej. Spośród przedstawicieli antyku, badaczy lat 1900-1939 interesowała przede wszystkim twórczość Pitagorasa, Sokratesa, Platona, Arystotelesa i Plutarcha. Szobryn wskazuje na dwie perspektywy interpretacji wyżej wymienionych przedstawicieli, tj. psychologiczno-pedagogiczną i socjologiczną. Odkrywa podstawowe dychotomie w przesłankach ideologii wychowawczej, m.in. „kultury serca” i „kultury rozumu”, dychotomię dobra społecznego, wychowania obywatelskiego i wartości indywidualnych, eksponuje ideę po-

szukiwania prawdy (Platon) i ideę „poznania samego siebie” (Sokrates). Ta wielowątkowa interpretacja i recepcja twórców koncepcji filozoficzno-pedagogicznej wyraźnie wskazuje czytelnikowi na pewną prawidłowość w rozwoju refleksji naukowej, tj. rozwiązywanie kolejnych przeciwieństw i odkrywanie drogi wiodącej do syntezy.

Nieco skromniejsze były badania nad myślą pedagogiczną średniowiecza i jej prekursorów. W okresie tym najmocniej eksponowano postać św. Bazylego, św. Hieronima, św. Augustyna i św. Tomasza. Cechą charakterystyczną badań nad średniowieczem, zdaniem Szobryna, było to, iż podejmowali je ludzie związani ze środowiskiem katolickim, co wpływało na apologetyczny jej charakter. Do najwartościowszych wniosków wydobytych z badań nad średniowieczem Autor słusznie zaliczył m.in. uświadomienie sobie swoistej kontynuacji kulturalnych zdobyczy antyku i włączenie ich do kultury chrześcijańskiej poprzez podkreślenie utylitarnego charakteru wiedzy różnorodnych form wychowania średniowiecznego (wychowanie rodzinne, klasztorne, w domu obcym).

Kolejnym okresem, który cieszył się zainteresowaniem badaczy lat 1900-1939 było odrodzenie, szczególnie w Polsce. Trzeba zgodzić się z tezą Autora, że źródłem powstania tych tekstów była potrzeba odbudowy tożsamości narodowej oraz chęć uchwycenia początków nowożytnej kultury. Przekonują o tym dowody, które na poparcie tej tezy przytacza Autor wykorzystując tu rozprawy takich historyków wychowania, jak S. Kota, A. Danysza, A. Karbowiaka oraz filozofów i historyków, jak W. Wąsika, J. Leńka, ks. J. Twardowskiego, Z. Bujakowskiego.

W rozważaniach nad znaczeniem polskiej literatury pedagogicznej epoki odrodzenia wyraźnie dominowała refleksja filozoficzna nad pedagogiką, która wniosła wątki pionierskie, źródłowe i propagujące inny system wartości do badań historyczno-pedagogicznych. Wydaje się, że S. Szobryn trafnie odczytuje znaczenie poczynionych prób zastosowania metod badawczych z tego pogranicza, a szczególnie metody idiograficznej (J. Leniek) i metody genetycznej i krytycznej (W. Wąsik). Również rozprawy Bielskiej, Bujakowskiego i Danysza uwzględniły schemat interpretacyjny, polegający na krytycznym rozbiórce m.in. książki Glicznera, co dało szczegółowy opis jego poglądów z mniejszą możliwością jednak

wyjaśnienia źródeł, uwarunkowań i ewolucji jego twórczości.

Wrażliwość badawcza pozwoliła S. Sztobrynowi przy okazji oceny dorobku historiograficznego dokonanego z perspektywy metahistorycznej, a dotyczącego okresu odrodzenia polskiego, wykryć wiele problemów sprzecznych i niejednoznacznych, posiadających jednocześnie walor dominującej narracji osadzonej na metodologii pozytywistycznej.

Książka S. Sztobryna daje interesujący obraz pedagogiki nowożytnej, a w szczególności poglądów prezentowanych nie tylko przez takich uczonych, jak np. S. Rudniańskiego, Z. Bujakowskiego, W. Wąsika ale również osób popularyzujących owe poglądy, jak np. K. Banszela, G. Hechta. Do postaci, które wzbudziły szczególne zainteresowanie w czasopiśmiennictwie badanego okresu należy wymienić: J. Locke'a, Kartezjusza, J.J. Rousseau, J. Condorceta, K. Fourie i J. H. Pestalozziego. Duża liczba opracowań twórczości J. Locke'a, J. J. Rousseau i J. H. Pestalozziego charakteryzowała się wielością ujęć: od prostej popularyzacji, biografii do referowania głównie idei pedagogicznych z podejściem genetyczno-porównawczym w badaniach. Szczególnie postać Pestalozziego była prezentowana wieloaspektowo przez takich badaczy, jak: F. Kierskiego, S. Sempołowską, I. Moszczeńską, Z. Kukulskiego, W. Bobkowską i innych. Problem popularności „pestalozyzmu” w Europie i Polsce był związany nie tylko z metodą nauczania Pestalozziego, ale również określeniem celu wychowania naturalnego, wszechstronnego i harmonijnego rozwoju zdolności dziecka.

Postacią zamykającą okres oświecenia był I. Kant, którego filozofia wyraziła się najpełniej w sferze pedagogicznej w stanowisku etycznym. Dla niego pedagogika była jednocześnie umiejętnością i sztuką wymagającą ciągłego doskonalenia. Na te wartości kantowskiej filozofii zwracali uwagę, zdaniem Sztobryna, I. Kant i S. Hessen. „Z tych wielkich nawiązań do Kanta wyrasta – jak konkluduje Autor – bardziej ogólne przesłanie. Pedagogika wieku XX, świadomie lub też nie, nawiązując do filozoficznych przesłanek pism Kanta, wchodziła w orbitę jego poglądów pedagogicznych, formalnie przez krytycyzm, typologię osobowości (Kerschensteiner, Spranger) i aksjologię oraz dążenie do unaukowania refleksji pedagogicznej, ale też i przez utrzymanie jej

więzi z filozofią oraz materialnie przez spożytkowanie jej najbardziej charakterystycznych rysów, tj. moralizm i dynamizm, w tym miejscu chodzi o postrzeganie wychowania jako procesu wewnętrznego wzrostu, jako realizacji idei autonomii” (s. 173).

Z myślicieli polskiego oświecenia największym zainteresowaniem badaczy cieszyła się twórczość H. Kołłątaja, T. Czackiego, S. Staszica, G. Piramowicza, nieco mniej natomiast J. Śniadeckiego, S. Konarskiego czy I. Krasickiego. Wśród autorów zajmujących się analizą dorobku filozoficzno-pedagogicznego niniejszych przedstawicieli znajdowali się autorzy o znaczącym dorobku naukowym, jak np. H. Orsza-Radlińska, Z. Kukulski, B. Limanowski, jak i mniej znani np. W. Hahn, B. Nytko. Wśród opracowań dających przegląd problemów wychowania moralnego, społecznego i narodowego w powiązaniu z podstawami filozoficznymi i oświatowymi, znajdowały się zarówno rozprawy o charakterze biograficznym, jak i artykuły powierzchownie traktujące np. dorobek naukowy. J.J. Śniadeckich, S. Konarskiego czy wkład T. Czackiego.

Rozdział drugi ukazuje osiągnięcia i reprezentantów historii doktryn pedagogicznych tych znaczących, mających szczególne zasługi dla formowania się tej dyscypliny naukowej, jak i wkład w badania zapominanych badaczy historii myśli pedagogicznej w Polsce. Jest on „wykładnią kolejnego poziomu badań, jest rozproszeniem perspektywy bardziej o przekrój twórczości pisarzy historyczno-pedagogicznych, która to twórczość miała swą specyfikę, odrębność, własne dominanty, wyznaczała swoistą dla każdego charakterystykę percepcji i interpretacji myśli pedagogicznej” (s. 197). Wśród reprezentantów pedagogiki i historii wychowania wypowiadających się na temat dziejów myśli pedagogicznej (kilkudziesięciu) zaprezentowani zostali uczeni wybitni, m.in. tacy jak: L. Chmaj, B. Nawroczyński, W. Bobkowska, Z. Kukulski, H. Rowid, L. Bandura.

Autor ukazuje znaczenie wyżej wymienionych postaci dla badań historyczno-pedagogicznych. Szczególnie podkreśla pionierskie zasługi L. Chmaja – jako czołowego reprezentanta dziejów myśli pedagogicznej, eksponuje genetyczne i merytoryczne pokrewieństwo idei historycznych i współczesnych u B. Nawroczyńskiego i L. Chmaja, uznając słusznie ich syntetyczne opraco-

wania za niezastąpione również dla badaczy współczesnych. Prace tych uczonych dały bowiem cenne klasyfikacje myśli pedagogicznej według kierunków z ukazaniem genezy, wydobyciem ukrytych założeń i znaczeń oraz ich interpretację. S. Sztobryn przytacza szereg przykładów świadczących o podejściu badawczym obu uczonych, zwracając uwagę na różne kryteria zaszerogowania poszczególnych myślicieli, np. w pracy L. Chmaja pt. „Kierunki i prądy w pedagogice współczesnej” (1938).

Początki twórczości czasopiśmiennej B. Nawroczyńskiego w zakresie dziejów myśli pedagogicznej wiąże S. Sztobryn z recenzją monografii W. Horodyńskiego pt. *B. Trentowski* (Kraków 1913). Nawroczyńskiemu zawdzięczamy stwierdzenie, że historia wychowania jest nauką pomocniczą pedagogiki, dzięki której pedagogika jako nauka może „tworzyć generalizacje wyższego rzędu (...) bez historii teoria jest pusta, bez teorii historia jest ślepa” (s. 220) – konkluduje Sztobryn. Nawroczyński badał przede wszystkim korzenie polskiej pedagogiki, analizując twórczość takich pedagogów, jak J.Wł. Dawida, H. Wernica, A. Dygasińskiego, S. Karpowicza czy H. Radlińskiej. Określał syntezę pedagogiki romantycznej i pozytywistycznej, skupiał się na ideach pedagogiki narodowej i pedagogiki kultury, opierając ją na przesłankach rodzimych, jak i pedagogice europejskiej.

Nawiązując do interesującej twórczości A. Danysza, ukazującej sylwetki i poglądy Plutarcha, Kwintyliana, św. Hieronima i św. Augustyna, Morycjusza czy E. Glicznera, Autor słusznie zauważa, iż badacz ten jest niedoceniony i zapomniany przez współczesnych pedagogów i historyków wychowania. Do grona zasłużonych dla powstania samodzielnej dyscypliny i dla rozwoju badań historyczno-oświatowych zaliczył Sztobryn również A. Karbowiaka, polemizując z tezą wyrażoną przez H. Barycza jakoby reprezentował on głównie badaczy zajmujących się historią szkolnictwa ze skrajną faktografią i analizmem. Sztobryn dostarcza przykładów, świadczących o bardziej wyważonej ocenie jego pisarstwa, cechującego się ciekawą narracją, wątkami krytycznymi i syntezą. Drugim co do wielkości po S. Kocie historykiem wychowania okresu międzywojennego był S. Łempicki.

Zupełnie inny typ badań historyczno-pedagogicznych został przez Sztobryna zilustrowany na przykładzie wybranych rozpraw J. Kretza-Mirskiego. Jego autorstwa jest jedna z pierwszych rozpraw, dająca krytyczną analizę filozofii wychowania R. Steinera. J. Mirski jest tu doceniony jako autor dwóch tez: tezy, iż teorie pedagogiczne pozostają w ścisłej zależności od całości kształtu życia kulturalnego epoki oraz, że natężenie myśli pedagogicznej wzrasta w okresach przemotowych.

Historią wychowania w Lublinie zajmował się Z. Kukulski, który najwięcej rozpraw poświęcił przedstawicielom epoki oświecenia (m.in. H. Kołłątajowi, T. Czackiemu, H. Pestalozzemu).

Kolejnymi pisarzami pedagogicznymi wkraczającymi w dziedzinę badań historyczno-pedagogicznych przedstawionymi w recenzowanej pracy jest M. Odrzywołski, W. Osterloff, H. Radlińska, H. Rowid, A. Szyćówna, czy J. Wł. Dawid. Ukazane zostały ich zainteresowania historyczno-pedagogiczne oraz prezentowana przez nich umiejętność posługiwania się refleksją historyczną do rozważań pedagogicznych, co zostało udokumentowane licznymi rozprawami i artykułami.

Przeprowadzone rozważania Autora pokazały jak znaczący był wkład w badania nad myślą pedagogiczną uczonych reprezentujących różne subdyscypliny pedagogiczne, filozofię, historię czy literaturę. Stwarzało to szeroki wachlarz problemów, różnorodność i bogactwo analiz czy komentarzy o różnym odcieniu, co w interesujący sposób zostało w niniejszej pracy ukazane. Najbliżsi rozumienia historii myśli pedagogicznej, zdaniem Sztobryna, byli jednak historycy filozofii. Dzięki temu poszerzył się zakres zagadnień m.in. o takie kwestie, jak idee Nowego Wychowania (I. Moszczeńska), rozwój myśli pedagogicznej w ciągu dziejów (H. Pohoska), szerokie powiązania myśli pedagogicznej z filozofią (M. Sekreta, Gawecki, Landau, Tochowicz) czy analizy porównawcze (B. Suchodolski, Fuchs, Tochowicz). Autorzy ci sięgali częściej po tematy rzadko lub w ogóle nie poruszane przez przedstawicieli historii wychowania.

Niewątpliwą zaletą recenzowanej pracy jest ukazanie dorobku zapomnianych badaczy historii myśli pedagogicznej w Polsce, takich jak: ks. K. Banszela, M. Bienenstocka, P. Chomicz,

F. Fidzińskiego, M. Friedlandera, S. Frycza, W. Hahna, G. Hechta, W. Horocha, M. Orłowa, M. Sekrety, S. Stendiga, A. Wojtkowskiego i A. Zieleńczyka. Autor wykorzystując ich rozprawy i artykuły drukowane w różnych czasopismach lat 1900-1939, zwrócił uwagę na zróżnicowanie tematyczne i metodologiczne, odmienne sposoby interpretacji i najistotniejsze wartości podkreślając też tym samym ich wkład w kształtowanie się historii myśli pedagogicznej jako dyscypliny naukowej. Do najczęściej stosowanych metod badawczych w latach 1900-1939 Autor zaliczył metodę doksograficzną, wartościującą, rozumiejącą i wyjaśniającą (np. M. Sekreta – którego rozprawy naukowe cechowały wysokie walory naukowe oraz łączność refleksji filozoficznej z pedagogiczną), wskazał na genetyczno-ewolucyjne podejście badawcze oraz biodoksograficzny charakter badań, piarstwo rocznicowe, popularyzatorskie.

Proporcjonalnie do całości recenzowanej pracy dwa pierwsze rozdziały stanowią jej zdecydowanie większą część (I rozdział od s. 33 do 197, II rozdział od s. 197 do 262). Może to być uznane za pewne ujemne konsekwencje dla recenzowanej pracy. Autor nie ustrzegł się pewnych powtórek w treści I i II rozdziału, powołując się na te same nazwiska badaczy historii myśli pedagogicznej i te same rozprawy i artykuły, przez co czytelnik odnosi wrażenie, że praca jest zbyt „rozgadana”.

Trzeci rozdział pracy dotyczy kierunków rozwoju polskich badań nad myślą pedagogiczną w latach 1900-1939 z uwzględnieniem głównych orientacji metodologicznych w badaniach historyczno-pedagogicznych oraz tendencji i idei przewodnich w polskiej pedagogice. Na okres ten, zdaniem S. Sztobryna, przypadają początki metodologii historii myśli pedagogicznej, czego przykładem jest literatura czasopiśmienna badanego okresu. Okazała baza zgromadzonych autorów (180) doprowadziła Autora do zwrócenia uwagi na szereg cech istotnych tych badań. Jedną z cech istotnych było dość duże rozproszenie badań w sensie tematycznym (merytorycznym), jak również różnorodność narracji stosowanej przez autorów. Poza tym charakteryzowała je fragmentaryczność badań, egzemplaryzm, opisowość oraz zbyt wąskie podejście. Pod względem metodologicznym rozprawy i artykuły drukowane w czasopiś-

miennictwie lat 1900-1939, cechowało również z jednej strony ujęcie głębokie, docierające do sedna danej idei pedagogicznej i ich wszechstronna interpretacja (np. Z. Kukulski, B. Nawroczyński), z drugiej zaś płytkie, powierzchowne traktowanie dorobku pedagogicznego z przeszłości. Przeważały prace o charakterze indukcyjnym, gdzie indukcja traktowana była jako droga do ustalenia ogólnych czy uniwersalnych praw lecz bez wyjaśniania historycznego przebiegu zjawisk indywidualnych. Czasopiśmiennictwo badanego okresu demonstrowało w przeważającej części prace analityczne, aczkolwiek były czynione również próby badań syntetycznych. Wśród istotnych metod badawczych, którymi posługiwano się w celu zaprezentowania poglądów, koncepcji lub życia i działalności przedstawicieli myśli filozoficzno-społecznej czy pedagogicznej, Autor wyróżnił metodę progresywną, pozwalającą ustalać zjawiska późniejsze na podstawie analizy wcześniejszych, metodę porównawczą, metodę indukcyjną. Ostatecznie wyróżnił dwie orientacje metodologiczne występujące w badaniach historyków myśli pedagogicznej: 1) analityczno-deskryptywną i syntetyczno-deskryptywną. Ze względu na typologię źródeł i ich interpretację występowały dwa główne ujęcia myśli pedagogicznej: problemowe i chronologiczne określane inaczej jako synchroniczne i diachroniczne oraz ujęcia pośrednie problemowo-chronologiczne i chronologiczno-problemowe.

Wyżej zaprezentowane wnioski i konkluzje świadczą o wysokim poziomie erudycji Autora tak w sferze merytorycznej, jak i metodologicznej. W rozdziale tym S. Sztobryn poszukuje zależności między tradycją wychowawczą – ideałami wychowawczymi a ideałami przewodnimi, które to stawały się przedmiotem zainteresowań różnych badaczy. Z punktu widzenia aktualnych badań w zakresie dziejów myśli pedagogicznej stają się istotne powiązania i zależności idei przewodnich od pozostałych czynników. Idee przewodnie w polskiej pedagogice i historii myśli pedagogicznej rozumiane są jako trwałe elementy tradycji pedagogicznej, zachowujące względną stałość poglądy i postawy badawcze, jest to pewien sposób widzenia i wartościowania rzeczywistości wychowawczej. Idee przewodnie dotyczą zarówno przeszłości, jak i teraźniejszości pedagogicznej, co daje podstawę do zacieśnienia współpracy między historią wychowania a pedagogiką

współczesną. Do podstawowych idei występujących w historycznym rozwoju pedagogiki jako nauki S. Sztobryn zaliczył: ścieranie się idealizmu i realizmu pedagogicznego (w twórczości np. H. Struve, W. Hahna, M. Bienenstocka); idee indywidualizmu i socjologizmu, empiryzmu i natywizmu; intelektualizmu i woluntaryzmu, radykalizmu i konserwatyizmu. Do podstawowych „dualizmów” wyodrębnionych m.in. przez J. Chałasińskiego, zaliczyć można teorię i praktykę, rozum i doświadczenie, przyjemność i wysiłek, człowieka i naturę, racjonalizm i sensualizm, indywidualizm i społeczeństwo.

Ważną tendencją pisarstwa pedagogicznego lat 1900 - 1939 było przeciwstawienie się dyletantyzmowi w wychowaniu oraz chęć oparcia refleksji pedagogicznej na nowej psychologii, np. W. Sterna, A. Adlera czy recepcji twórczości socjologicznej, pedagogicznej, psychologicznej, np. J. Deweya. Poszukiwano ciągłości w wychowaniu w ideach pedagogiki kultury, ideach wychowania personalistycznego, ideach wychowania antycznego, wychowania obywatelskiego i narodowego.

Wnioski powyższe rzutują na znaczenie badań nad dziejami doktryn i myśli pedagogicznej oraz uświadamiają czytelnikowi, jaki jest wkład tych badań w kształtowanie się nowoczesnej pedagogiki. Problematyka ta stała się głównym zagadnieniem zaprezentowanym przez S. Sztobryna w czwartym i jednocześnie ostatnim rozdziale pracy. Efekty badań historii myśli pedagogicznej i teorii pedagogicznej powinny się wzajemnie „dopełniać, stymulować, dawać porównywać”. Szczególnie przydatne stają się cztery kryteria porządkowania historycznych i współczesnych teorii pedagogicznych zaprezentowane przez B. Nawroczyńskiego: metodologiczne, faktograficzne, teleologiczne i pragmatyczne. Badania historyczno-pedagogiczne mają wielorakie znaczenie również według takich autorów, jak K. Sośnickigo, B. Suchodolskiego, M. Sekrety, S. Hessena. Ich twórczość cechuje przede wszystkim jedność badań historycznych z pedagogicznymi i filozoficznymi. Szczególnego znaczenia w badaniach historii myśli pedagogicznej nabiera problem asymilacji i rekonstrukcji tradycji przez ustalanie idei przewodnich oraz ich wkład w rozwój terminologii pedagogicznej.

Swoistość polskiej myśli pedagogicznej i jej historii, jak słusznie zauważa S. Sztobryn, polega na tym, że „historycy oświaty, redukując historię wychowania do rangi subdyscypliny historycznej, problem badań metodologicznych pozostawiali historykom, pedagodzy czynili identycznie, ale w odniesieniu do filozofii” (s. 306). Chodzi jednak o to, aby „nowa historia doktryn i myśli pedagogicznej, oparta na wyraźnie definiowanych pojęciach, prezentująca historię subdyscyplin pedagogicznych nie tylko w warstwie faktograficznej, lecz w warstwie przemian strukturalnych, problemowych, dająca wykładnię ewolucji ich metod badawczych i węzłowych pojęć, dalej historia powstawania paradygmatów” – stała się pomocna w formowaniu się pedagogiki historycznej. Jej wartość polegałaby na łącznym traktowaniu funkcji poznawczej i funkcji praktycznej, wyrażającej się w aktualnej przydatności dla uprawiania współczesnej refleksji pedagogicznej.

Sądzę, iż wymogom tym odpowiada recenzowana praca S. Sztobryna, która jest przykładem nie tylko udanej diagnozy stanu historii myśli pedagogicznej omawianego okresu, ale dzięki wyodrębnieniu cech istotnych, idei przewodnich w orientacjach badawczych historyków myśli pedagogicznej daje dowód na prawidłowość w wyborze holistycznego podejścia metodologicznego. Pracę cechuje bogactwo zagadnień natury merytorycznej, jak i pewne novum pod względem metodologicznym. Może być uznana za pierwszą próbę zademonstrowania metateoretycznego podejścia w badaniach nad historią myśli pedagogicznej. Autor podjął się na pewno nie łatwego zadania połączenia metodologii filozofii i historii do interpretacji i reinterpretacji analizowanych problemów z pogranicza pedagogiki. Dzięki temu udało Mu się skonstruować tekst o dużych walorach poznawczych, pozwalający dojrzeć współczesnemu pedagogowi idee przewodnie w rozwoju pedagogiki jako nauki, wydobyte z badań nad historycznym rozwojem myśli pedagogicznej. Wielotematyczność rozprawy, wyrażająca się w podejmowaniu licznych zagadnień natury metodologicznej dotyczy nie tylko badań historyczno-pedagogicznych ale podejmuje również istotne zagadnienia naukowe z obszaru współczesnej pedagogiki. Stąd też może być przydatna nie tylko dla osób parających się historią wychowania ale również dla przedstawicieli różnych subdyscyplin pedagogicznych.

Obszerna bibliografia przedmiotu, może być przydatna dla potencjalnego czytelnika jako użyteczny przewodnik po złożonej drodze rozwoju badań z zakresu dziejów myśli pedagogicznej.

Praca S. Sztobryna jest przykładem interesującego sposobu uprawiania historii doktryn i myśli pedagogicznej w powiązaniach z historią, filozofią i teoriami pedagogicznymi. Wydaje się, iż główny wkład Autora polega na tym, że zaprezentował spojrzenie krytyczno-syntetyczne na dorobek polskiej historiografii z lat 1900-1939 oraz zademonstrował nową interpretację analizowanych źródeł. Od strony merytorycznej Autor wprowadza i określa wkład w dzieje myśli pedagogicznej autorów dotąd nieznanych,

nie uwzględnianych w żadnych opracowaniach syntetycznych z zakresu myśli pedagogicznej, takich jak: K. Banszel, M. Bienenstock, P. Chomicz, F. Fidziński, M. Friedlander, W. Hahn, M. Miłucha, M. Orłow i inni. Za nowatorskie poszukiwania badawcze należy uznać także umiejętność określenia orientacji metodologicznej w twórczości badanych przedstawicieli, określanie odmiennych stylów i metod badań, czy ukazywanie ewolucji w interpretacji dziejów myśli pedagogicznej, jak również trójwymiarową i dynamiczną strukturę narracji z uwzględnieniem trzech aspektów: problemowego, przekrojowego i metodologicznego.

Łucja Kabzińska

Włodzimierz Tyburski, *Myśl etyczna w Polsce od XVI do XIX wieku*, Toruń 2000, ss. 578

W polskiej historiografii oświatowo-wychowawczej jest wiele publikacji, których autorami są filozofowie, historycy filozofii lub etycy. Wystarczy przywołać nazwiska takich twórców, jak: L. Chmaj, I. Halpern-Myślicki, M. Straszewski, B. Suchodolski, W. Wąsik i in.. Historycy pedagogiki wyróżniają w dziejach rozwoju myśli pedagogicznej nurt nazywany filozoficznym lub filozoficzno-etycznym. Do tego nurtu niewątpliwie wpisuje się książka Włodzimierza Tyburskiego zatytułowana *Myśl etyczna w Polsce*, w której czytelnik odnajdzie wiele interesujących rozważań na temat rozwoju myśli pedagogicznej na przestrzeni czterech wieków. Naturalną rzeczą jest to, że nie poddaję omówieniu i ocenie całości pracy, gdyż dokonaję tego w sposób profesjonalny historycy filozofii. Pragnę jedynie zwrócić uwagę na te wątki, zresztą liczne w tej pracy, które odnoszą się do dziejów polskiej filozofii wychowania na przestrzeni wyróżnionych wieków. Zajmują one znaczące fragmenty omawianej pracy i dla historyka wychowania mogą stanowić ważne źródło poznawcze.

Praca składa się z 5 rozdziałów obrazujących rozwój nurtów etycznych poszczególnych epok. Poprzedza je *Przedmowa*, w której Autor przedstawia: główne źródła w oparciu, o które zrealizowane zostały poszczególne zagadnienia oraz zasa-

dy opracowania podjętego tematu. Przedstawiając założenia swojej pracy W. Tyburski pisze: „Zamiarem autora opracowania jest ukazanie dziejów nowożytnej myśli etycznej w Polsce zarówno w jej złożonej strukturze problemowej, jak i w kontekście wydarzeń intelektualnych, kulturowych i społecznych” (s. 6). Autor w swoich analizach nie ogranicza się jedynie do poglądów etycznych zawartych w traktatach filozoficznych myślicieli poszczególnych epok. Wątki etyczne wydobywa także z piśmiennictwa społecznego, politycznego, literackiego i oświatowego. Przykładowo omawiając źródła rekonstrukcji przedstawianych poglądów W. Tyburski pisze: „Wiedzy o etyce polskiej doby renesansu dostarcza również analiza programów nauczania filozofii w szkolnictwie powszechnym drugiej połowy XVI wieku. Filozofia, a w jej ramach etyka, wykładana była w szkołach różnowierczych, jak i katolickich, zwłaszcza jezuickich” (s. 7).

Część zasadniczą rozważań wynikającą z zaskreślonego tematu poprzedza *Wprowadzenie*, w którym skrótowo przedstawione zostały początki myśli etycznej (filozofii moralnej) w Polsce i jej najwybitniejsi przedstawiciele.

Rozdział I pt. *Filozofia moralna polskiego Odrodzenia* przedstawia rozwój filozofii moralnej poprzez działalność i poglądy uczonych Akademii