

Jakubiak, Krzysztof

Kształtowanie podstaw metodologicznych i dydaktycznych historii wychowania w II Rzeczypospolitej

Rozprawy z Dziejów Oświaty 40, 177-188

2000

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



KRZYSZTOF JAKUBIAK

KSZTAŁTOWANIE PODSTAW METODOLOGICZNYCH
I DYDAKTYCZNYCH HISTORII WYCHOWANIA
W II RZECZYPOSPOLITEJ

W początkach XX wieku – okresie kształtowania historii wychowania w Polsce, zagadnienia jej wyodrębniania się, miejsca wśród nauk historycznych i roli w naukach pedagogicznych, a także celów, przedmiotu badań i sposobów uprawiania, w tym zadań badawczych oraz dydaktycznych były żywo dyskutowane. Z uwagi na fakt, iż problemy te nadal są aktualne, a niekiedy jeszcze otwarte, uzasadnione jest przypomnienie poglądów na ten temat prezentowanych przez historyków wychowania okresu międzywojennego.

Od połowy XIX wieku, okresu kiedy zaczęły kształtować się narodowe systemy szkolne, miały miejsce pierwsze próby tworzenia systemów pedagogicznych, a jednocześnie powstawały seminaria nauczycielskie, Ewaryst Estkowski włączył się do dyskusji nad programami tych szkół, rozważając sens i możliwość uwzględnienia w nich zajęć z historii pedagogiki. Rozprawą pt. „Czy potrzeba uczyć historii pedagogiki po seminariach” („Szkola Polska” 1849) E. Estkowski zainicjował refleksję nad pożytkiem – poznawczym, dydaktycznym i narodowym oraz sposobem uprawiania historii wychowania. U progu odzyskania przez Polskę niepodległości niektóre myśli i wątki zawarte w rozprawie E. Estkowskiego, podjął Antoni Karbowski. W opublikowanych w „Nauce Polskiej” (1919 r.) „Uwagach o wartości, naszym znawstwie i badaniu ojczyźtych dziejów nauczania i wychowania” stwierdzał rażąca dysproporcję między poziomem współczesnej mu polskiej historiografii pedagogicznej a ogromnymi narodowymi potrzebami w tym zakresie. Szczególne miejsce w ramach zajęć z historii wychowania, zarówno w szkołach średnich dla nauczycieli jak i na uniwersytetach, miały zająć, według A. Karbowskiego, narodowe dzieje wychowania i rodzimej kultury. Można by w ogóle, pisał A. Karbowski, zaniechać oddzielnego wykładania obcych dziejów wychowania, a jedynie uwzględniać je odpowiednio „przy obrazowaniu i charakteryzowaniu narodowych dziejów wychowania”¹. Wydaje się, że A. Karbowski zamierzał wykładem dziejów narodowej oświaty zrekomensować skutki ponad sto lat trwającego na ziemiach polskich wynaradawiania.

¹ A. Karbowski, *Uwagi o wartości, naszym znawstwie i badaniu ojczyźtych dziejów nauczania i wychowania*, „Nauka Polska”, Warszawa 1919, t. II, ss. 473-479

W listopadzie 1919 roku, w kilka miesięcy po śmierci A. Karbowiaka, Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego powołało Komisję do Badania Dziejów Wychowania i Szkolnictwa w Polsce z siedzibą w Krakowie. Rozległe plany tej instytucji zdawały się zapowiadać realizację postulatów Antoniego Karbowiaka. Komisja zamierzała bowiem wydawać prace monograficzne z dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce, serię opracowanych krytycznie dzieł polskich pisarzy pedagogicznych oraz rozpoczęła inwentaryzację znajdujących się w archiwach i bibliotekach materiałów rękopiśmiennych, dotyczących historii polskiego wychowania i szkolnictwa. Po dziesięciu latach istnienia i skromnej realizacji części swoich zamierzeń, na skutek braku poparcia ze strony czynników rządzących, Komisja rozwiązała się.

O potrzebę skoordynowania działalności badawczej w zakresie dziejów wychowania upomniał się Stanisław Łempicki w opublikowanym w 1929 r. artykule pt. „Potrzeby historii oświaty, szkolnictwa i wychowania w Polsce”². Zestawił w nim opracowane i liczniejsze jeszcze, wymagające zbadania, zagadnienia oświatowe z naszej przeszłości, stwierdzając konieczność prowadzenia szczegółowych prac monograficznych, zanim przystąpi się do opracowania syntetycznego, ogólnego ujęcia historii szkolnictwa i wychowania. Z proponowanego przez S. Łempickiego sumarycznego zestawienia zagadnień, których poznanie ma istotne znaczenie dla odtworzenia naszej przeszłości, przebija potrzeba opracowania całości dorobku kulturalnego.

Również Jan Hulewicz wyliczając wartości wychowawczo-kształtujące historii wychowania jako przedmiotu nauczania, w obrazach z przeszłości szkolnictwa i myśli pedagogicznej dostrzegał, podobnie jak wcześniej E. Estkowski, wiele potencjalnych walorów emocjonalnych, które mogą wpływać na kształtowanie kultury pedagogicznej³.

Przytoczone tu refleksje i wypowiedzi prekursorów polskiej historii wychowania, zachęcających do badania naszej przeszłości oświatowej i postulujących absorbowanie nią przyszłych nauczycieli, a nawet szerszych kręgów społecznych, świadczy, iż już od połowy XIX i na początku XX wieku doceniano potrzebę rozwijania i racjonalnego wykorzystania tej dyscypliny wiedzy, łączącej pedagogiczne treści z metodologią badań historycznych. Również wielu pedagogów, szczególnie okresu międzywojennego, rozwijając teorię pedagogiczną, odwoływało się do refleksji pedagogów przeszłości, jak i do dawnej praktyki wychowawczej⁴.

W początkach XX wieku nastąpiło usamodzielnienie się historii wychowania, wypracowanie i ustalenie jej teoretycznych podstaw, zadań i zakresu. Powstały także wówczas pierwsze, uniwersyteckie katedry naukowe naszej dyscy-

² S. Łempicki, *Potrzeby historii oświaty, szkolnictwa i wychowania w Polsce*, „Nauka Polska”, Warszawa 1929, t. X, ss. 633-645

³ J. Hulewicz, *Niewyzyskana rola historii wychowania we współczesnym szkolnictwie polskim*, „Chowanna” 1931, nr 1

⁴ J. Sobczak, *O potrzebie refleksji nad sposobem uprawiania i pożytkiem historii wychowania*, [w:] *Wybrane problemy teorii i historii wychowania*, red. A. Tchorzewski, Bydgoszcz 1983, s. 76

pliny. Historiografia oświatowo-wychowawcza dowodzi jednak, że w Polsce doby międzywojennej brak było jednoznacznego stanowiska wobec problemów metodologicznych i statusu historii wychowania jako nauki. Spór wokół dyscypliny, jak stwierdza Danuta Drynda, wynikał z odmienności ujęć – jej przedmiotu, zadań, metod badań oraz charakteru i miejsca wśród innych nauk – zarówno przez historyków wychowania, jak i pedagogów. Nie było także zgodności odnośnie samej tytulatury dyscypliny. Posługiwano się bowiem różnymi nazwami. Najczęściej używane były następujące określenia: historia pedagogiki, historia pedagogiczna, pedagogika historyczna, historia wychowania, historia oświaty, szkolnictwa i wychowania czy dzieje myśli pedagogicznej⁵.

Poglądy na przedmiot badań historii wychowania i sam sposób jej uprawiania ewoluowały, od wąskiego ujmowania jej treści i zakresu, jako rejestru grona nauczającego i wybitnych uczniów, fundatorów katedr i wykładów, rzadziej dziejów szkół⁶, do podstawowego założenia metodologicznego Oświecenia, w myśl którego istnieje ścisła współzależność pomiędzy poziomem kultury materialnej i duchowej, a podstawowymi założeniami społeczno-ustrojowymi i kulturowymi narodu, jego cechami oraz upowszechnieniem nauki i poziomem edukacji społeczeństwa⁷.

Na przełomie XIX i XX wieku, uprawiana była w nauce polskiej historia pedagogiki, która obejmowała przede wszystkim dzieje koncepcji – teorii pedagogicznych. Sprowadzała się ona do przeglądu dzieł poszczególnych filozofów wychowania oraz dołączoną do nich z końcem XIX wieku historią szkolnictwa.

W pierwszych dwóch dekadach XX wieku pojawiły się już pierwsze kontrowersje w kwestii przedmiotu badań kształtującej się wówczas dyscypliny. Franciszek Majchrowicz⁸ wyodrębnił dwa działy historii pedagogii: historię zapatrywań na cele i środki wychowania oraz dzieje wychowania, w jego szkolnych formach organizacyjnych. Z kolei Antoni Karbowski akcentował potrzebę badania dziejów wychowania narodowego, a w pracy dydaktycznej lekturę pomników polskiej myśli pedagogicznej. Ta idea przyświecała również Franciszkowi Bizoniowi, co znalazło swoje odzwierciedlenie w przygotowanym przez niego wyborze tekstów, zebranych w podręczniku zatytułowanym „Historia wychowania ze źródeł czerpana” (Warszawa 1920).

Od lat dwudziestych XX wieku, przede wszystkim dzięki Stanisławowi Kotowi i Stanisławowi Lempickiemu, znacznie został poszerzony przedmiot dyscypliny i nastąpiło właściwe przejście od uprawiania historii pedagogiki do historii wychowania. W twórczości naukowej wspomnianych uczonych zaznaczył się wy-

⁵ D. Drynda, *Spór o historię wychowania jako dyscyplinę naukową w okresie II Rzeczypospolitej*, [w:] *Rozwój pedagogiki w II Rzeczypospolitej (1918-1939). Problemy kontrowersyjne*, red. W. Bobrowska-Nowak, Katowice 1992, s. 10; S. Tyniec, *Rola historii wychowania w podnoszeniu kultury pedagogicznej nauczycieli*, [w:] *Pedagogika na usługach szkoły*, red. F. Korniszewski, Warszawa 1964, s. 259

⁶ H. Barycz, *Rozwój historii oświaty, wychowania i kultury w Polsce*, Kraków 1949, s. 7

⁷ S. Michalski, *Geneza i rozwój historii wychowania*, w: *Nauki pedagogiczne w Polsce. Tradycje, współczesność, przyszłość*, red. S. Michalski, R. Ossowski, Bydgoszcz 1994, s. 17

⁸ F. Majchrowicz, *Historia pedagogii*, Drohobycz 1901

rażny związek zainteresowań historyczno-oświatowych z badaniami nad dziejami kultury, w wielorakich powiązaniach z rozwojem społecznym, zmianami politycznymi i prądami religijnymi⁹. W tym też czasie kompilacyjne kompendia zostały zastąpione przez nowoczesny podręcznik S. Kota¹⁰, a historia wychowania weszła trwale jako przedmiot nauczania do systemu kształcenia nauczycieli.

Stanisław Kot odwołał się do ustaleń socjologicznych Emila Durkheima, pod wpływem którego, jak twierdził, rozszerzył się znacznie zakres badań historii wychowania. Przewidywała ona być przeglądem koncepcji pedagogicznych i biografii wybitnych wychowawców oraz historią szkolnictwa, a miała odtań – zdaniem twórcy Katedry Historii Kultury w Uniwersytecie Jagiellońskim – „ogarnąć wszelkie formy oddziaływań wychowawczych i śledzić je od najniższych stopni rozwoju ludzkości, doszukując się ich związku z życiem społeczeństw”¹¹. Zaliczając do przedmiotu badań historii wychowania szeroko pojęte dzieje praktyki wychowawczej w jej różnorodnych formach organizacyjnych, rozpatrywane w kontekście kultury i ustroju danych społeczeństw oraz dzieje teorii – czyli pedagogiki, S. Kot akcentował jej charakter jako nauki wyjaśniającej, a nie tylko opisującej przeszłość. Jednoznacznie też zaliczał historię wychowania do nauk historycznych, wskazując, że ze względu na jej walory poznawcze i kształcące służyć winna pedagogom. Główne zadania praktyczne historii wychowania S. Kot upatrywał w tym, iż:

- stanowi ona ważne źródło dla pedagogiki,
- dostarcza materiału do zrozumienia wychowania jako funkcji społecznej,
- pomaga pedagogom zgłębić znajomość swego społeczeństwa, jego dążeń i potrzeb, którym praca wychowawcza ma zadośćuczynić¹².

Również Stanisław Lempicki, kierujący Katedrą Oświaty i Szkolnictwa w Uniwersytecie Lwowskim, a także Jan Hulewicz¹³ i Stefan Truchim¹⁴, mimo pewnych, szczegółowych różnic w sądach na temat zakresu i nazwy dyscypliny, opowiadali się zgodnie za łączeniem badań nad dziejami myśli pedagogicznej z badaniami dotyczącymi dziejów szkolnictwa, a także jej charakterem nomotetycznym jako nauki.

Równie szeroko rozpatrywała przedmiot badań historii wychowania Hanna Pohoska. Podjęła się ona trudnego zadania uporządkowania i zdefiniowania zakresu badawczego dyscypliny. W obrębie historii wychowania umieszczała historię oświaty i szkolnictwa, dzieje doktryn pedagogicznych, ruchów szkolnych i oświatowych oraz ideologii wychowawczych¹⁵. Dzieje oświaty w szeroko poję-

⁹ S. K o t, *Zarys dziejów wychowania jako funkcji społecznej*, „Encyklopedia Wychowania”, t. I, cz. II, Warszawa 1934, s. 569

¹⁰ S. K o t, *Historia wychowania. Zarys podręcznikowy*, Kraków 1924

¹¹ S. K o t, *Historia wychowania*, t. I, Lwów 1934, s. 7

¹² S. K o t, *Zarys dziejów ...*, op. cit., s. 570

¹³ J. H u l e w i c z, op. cit., s. 8

¹⁴ S. T r u c h i m, *Historia doktryn pedagogicznych a historia szkolnictwa*, [w:] „Szkice z historii wychowania”, Warszawa 1935, ss. 1-12

¹⁵ H. P o h o s k a, *Rola historii wychowania w kształceniu nauczycieli*, „Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne” 1935, nr 1-2, s. 10

tym słowa tego znaczeniu miały obejmować badanie zjawiska oddziaływania szkół na społeczeństwo, oświatę pozaszkolną oraz dzieje pracy społecznej pojmowanej jako działalność oświatowo-filantropijna. Ponadto H. Pohoska proponowała w ramach tej dziedziny badań rozpatrywać rolę edukacyjną instytucji kulturalno-oświatowych, społeczno-wychowawczych, związków wyznaniowych, a także literatury pięknej i czasopiśmiennictwa. Dzieje szkolnictwa, jako drugi dział historii wychowania, miały dotyczyć badań nad ustrojami szkolnymi oraz efektami kształcenia i wychowania. Z kolei badanie doktryn pedagogicznych, uwzględniające ich kontekst społeczny, miało za zadanie nie tylko odtwarzać ich treść, ale także wyjaśnić powiązania instytucjonalne oraz warunki sprzyjające stawaniu się przez nie siłą dynamiczną przeobrażeń oświatowych. Podobnie jak wcześniej tu wymienieni twórcy polskiej historii wychowania, H. Pohoska podkreślała, iż dyscyplina ta nie może być nauką opisową, sprowadzającą się do zbioru uporządkowanych chronologicznie ustaleń faktograficznych¹⁶.

Helena Radlińska – pionierka w dziedzinie badań nad historią poczynań społecznych i oświaty pozaszkolnej, jeszcze wyraźniej poszerzyła zakres przedmiotu badań historii wychowania, która – jej zdaniem – nie może ograniczyć się tylko do badań tzw. instytucjonalnej historii wychowania. Przed historią wychowania jako dyscypliną naukową, wiążącą metody badań historycznych z socjologicznymi, stawiała ona zadania w dziedzinie wykrywania związków między faktami pedagogicznymi i czynników przemian oraz opisu i wyjaśniania minionej rzeczywistości wychowawczej¹⁷.

Zaprezentowane poglądy historyków wychowania, w tym H. Radlińskiej, która pracę habilitacyjną pt. „Staszic jako działacz społeczny” (1925 r.) pisała z zakresu historii wychowania, nie były jednak aprobowane przez wszystkich pedagogów II Rzeczypospolitej. Nie podzielali ich m.in.: Zygmunt Mysłakowski¹⁸, Bogdan Nawroczyński¹⁹, Sergiusz Hessen²⁰, Władysław Spasowski²¹, Henryk Rowid²², Stefan Rudniański²³ Stanisław Tync²⁴ i Grzegorz Jampoler²⁵. Wysuwali oni postulat uprawiania tzw. pedagogicznej historii wychowania, która winna być

¹⁶ *Ibidem*, s. 11

¹⁷ K. Mrozowska, *Twórcy historii wychowania jako dyscypliny naukowej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 1989, t. XXXII, ss. 116-117

¹⁸ Z. Mysłakowski, *O rozwoju pedagogiki w Polsce*, „Nauka Polska, jej potrzeby, organizacja, rozwój”, t. II, Warszawa 1919, s. 461

¹⁹ B. Nawroczyński, *Polska myśl pedagogiczna*, Lwów-Warszawa 1938

²⁰ S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1931, ss. 26-27

²¹ W. Spasowski, *Wykład pedagogiki w seminariach nauczycielskich*, Warszawa 1917, ss. 8-9; Tenże, *Wzorowe seminaria nauczycielskie. Kurs nauk sześćoletni*, Warszawa 1920, s. 86

²² H. Rowid, *Nowa organizacja studiów nauczycielskich w Polsce i za granicą*, Warszawa 1931, ss. 132-136; Tenże, *Dydaktyka przedmiotów pedagogicznych w zakładach kształcenia nauczycieli*, „Encyklopedia Wychowania”, t. II, Warszawa 1934, ss. 770-774

²³ S. Rudniański, *Idea wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej. Szkice z historii wychowania*, Warszawa 1938

²⁴ S. Tync, *Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych we Francji*, „Pedagogjum” 1931, nr 9

²⁵ G. Jampoler, *O stanowisko pedagogiczne w nauczaniu historii wychowania*, „Ruch Pedagogiczny” 1930, nr 4

częścią pedagogiki jako nauki. Jej zadania sprowadzono do prowadzenia badań genetyczno-porównawczych. Ten sposób uprawiania historii wychowania, który swój najbardziej znany wyraz znalazł w dziele B. Nawroczyńskiego pt. „Polska myśl pedagogiczna” (Lwów-Warszawa 1938), łączył się z tendencją do wyodrębnienia badań nad dziejami doktryn pedagogicznych z ogólnej historii wychowania i wyzyskania doświadczeń z przeszłości dla współczesnych projektów teoretycznych, organizacyjnych lub rozwiązań metodycznych z zakresu pedagogiki. Wychodzono bowiem z założenia, że prowadzenie badań historyczno-pedagogicznych winno polegać na prowadzeniu „dialogu” współczesnego pedagoga z pedagogami wieków minionych. B. Nawroczyński twierdził, że pedagoga interesuje głównie to, „co jeszcze żyje, co jeszcze nami kieruje, z czego dopiero wyrastamy”²⁶.

Zwolennicy uprawiania historii wychowania jako autonomicznej dyscypliny historycznej uważali, że jej zadaniem jest nie tylko opis, ale także wyjaśnienie minionej rzeczywistości wychowawczej, przy wykorzystaniu procedur, w tym metod badawczych historii, które umożliwiają rekonstruowanie przeszłości.

Natomiast pedagodzy optujący za pedagogiczną historią wychowania sprowadzali zadania tej dyscypliny bądź do analizy koncepcji pedagogicznych przeszłości, bądź do ukazywania tylko tych teorii przeszłości, które mogą być wykorzystywane w tworzeniu współczesnych systemów wychowawczych²⁷. W tym przypadku historia wychowania mogła odgrywać li tylko rolę nauki pomocniczej dla pedagogiki. Mieli ją uprawiać przedstawiciele pedagogiki, korzystając z metod badań nauk pedagogicznych. Krytycy tego stanowiska zarzucali jego zwolennikom antyhistoryzm.

Stanisław Kot – jeden z najwybitniejszych twórców historii wychowania – stwierdzał na ten temat, iż dyscyplina ta nie może być ani pedagogiczna, ani niepedagogiczna. „Winna być opracowana obiektywnie, w sposób dostosowany do swego przedmiotu w jego historycznych przekształceniach”²⁸. Uważał bowiem, że „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 pewnych jej zagadnień wychowawczych, pożądaných dla jakiegoś dzisiejszego systemu lub poszczególnego pedagoga”²⁹.

Należy w tym miejscu odnotować, iż w toczonym przez polskich historyków wychowania dyskursie metodologicznym, nie znalazły szerszego odzwierciedlenia skądinąd znane u nas niemieckie propozycje uporządkowania terminologii, metod i działań badawczych naszej dyscypliny³⁰.

²⁶ B. Nawroczyński, *op. cit.*, s. 8

²⁷ D. Drynda, *op. cit.*, s. 18

²⁸ S. Kot, *Historia ...*, *op. cit.*, s. 10-11

²⁹ S. Kot, *Zarys dziejów ...*, *op. cit.*, s. 571

³⁰ August Pestalozza wyróżnił historię dyskursywną i intuitywną, a Josef Dolch trzy metody badań: pragmatyczną, referującą, i spekulatywną, za: S. Tyniec, *Rola historii wychowania ...*, *op. cit.*, s. 260-263

Ówczesne spory metodologiczne znalazły swoje odzwierciedlenie w dydaktyce historii wychowania – określeniu celów nauczania przedmiotu, konstrukcjach programowych i jego roli w kształceniu nauczycieli.

W okresie II Rzeczypospolitej w poszczególnych typach zakładów kształcenia nauczycieli, obowiązywały różne plany i programy nauczania historii wychowania. W typie szkoły wówczas dominującym – 5-letnich seminariach nauczycielskich historia wychowania była wykładana łącznie z psychologią i nauką o dziecku oraz pedagogiką. Program nauczania przedmiotu w seminariach był bardzo obszerny, dużo bardziej rozbudowany w porównaniu do innych typów średnich zakładów kształcenia nauczycieli. Obejmował on bowiem, z zachowaniem ciągłości rozwoju dzieje teorii i praktyki pedagogicznej, z uwzględnieniem poglądów czołowych przedstawicieli wszystkich epok historycznych³¹. Na uwagę zasługiwała przejrzystość konstrukcji tematycznej zachowującej proporcje między wykładem teorii pedagogicznych a dziejami szkolnictwa. Widoczne było również dążenie do omawiania poszczególnych zagadnień w oparciu o szerokie tło historyczne, wiązanie dziejów wychowania w Europie i w Polsce oraz wykazywanie zależności ideałów wychowawczych od stosunków społeczno-politycznych, ekonomicznych i kulturalnych w danych epokach historycznych. Jako pewne słabości nowoczesnie skonstruowanego programu nauczania można wskazać pominięcie dziejów oświaty pozaszkolnej i pobieżnie potraktowanie najnowszych prądów pedagogicznych początków XX wieku. Należy jednak sądzić, iż stosunkowo niewielki wymiar godzin dydaktycznych prawdopodobnie nie gwarantował pełnej realizacji bogatego treściowo programu historii wychowania.

W powołanych na mocy ustawy „O ustroju szkolnictwa” z dnia 11 III 1932 r. liceach pedagogicznych, w myśl założeń wydanego w 1938 r. tymczasowego programu nauki, historia wychowania wykładana była łącznie z pedagogiką dopiero w klasie III, w wymiarze 6 godzin tygodniowo. Autorzy programu nie sformułowali precyzyjnie celów nauczania przedmiotu i jego roli w kształceniu pedagogicznym, ograniczając się do stwierdzenia, że „tematy historyczne mają zadanie wprowadzić ucznia w tradycje pracy wychowawczej”³². Treści dotyczące historii wychowania w programie przedmiotu były przewidziane do realizacji w bardzo ograniczonym zakresie. Na dwanaście grup tematycznych, wyszczególnionych w programie przedmiotu, tylko trzy w całości poświęcone były zagadnieniom z zakresu historii wychowania i w dwóch grupach tematycznych z dziedziny pedagogiki występowały zagadnienia historyczne w charakterze ilustracji lub przykładów w celu poparcia tez programowych. Grupy tematyczne z zakresu historii wychowania dotyczyły ukazania rozwoju i charakterystyki instytucji wychowawczych w ciągu dziejów, w tym polskiego szkolnictwa oraz omówienia, na podstawie tekstów źródłowych, poglądów wybranych twórców teorii pedagogicznych.

Z kolei w powstających liczniej, począwszy od 1928 r., 2-letnich pedagogiach program historii, podobnie jak i innych przedmiotów, opracowany był sa-

³¹ *Program nauki w Państwowych Seminarjach Nauczycielskich*, Warszawa 1921

³² *Program nauki (tymczasowy) w Państwowym Liceum Pedagogicznym z polskim językiem nauczania*, Lwów 1938, s. 169

modzielnie przez poszczególne zakłady i podlegał zatwierdzeniu przez Ministerstwo WRO. W wyniku przyjętych zasad wymiar godzin przedmiotu i programy historii wychowania w poszczególnych pedagogiach znacznie się różniły. Jednak w ramach egzaminu dyplomowego we wszystkich pedagogiach wymagane było przystąpienie do egzaminu ustnego z historii wychowania.

Henryk Rowid, dyrektor najstarszego pedagogium krakowskiego, wykazywał potrzebę dokonania wyboru treści nauczania naszego przedmiotu w szkołach tego typu i wysunięcia w dydaktyce na plan pierwszy tych faktów, działań i idei wychowawczych, „które odegrały podstawową rolę w rozwoju twórczości pedagogicznej i które nie straciły swej siły dynamicznej w zmienionych warunkach współczesnego życia kulturalnego”³³. W uwagach do programu H. Rowid zalecał, by „nacisk główny położyć na związek teorii i praktyki pedagogicznej z podłożem społecznym i kulturalnym danej epoki”³⁴. Uważał także, iż w nauczaniu przedmiotu specjalny nacisk należy położyć na wykład dziejów ojczystych. W tych bowiem treściach, zarówno on sam, jak i wspomniani tu wcześniej współtwórcy naszej dyscypliny, upatrywali walory emocjonalne historii wychowania, opierając się na których należało kształtować w świadomości słuchaczy „kult polskiej tradycji pedagogicznej”³⁵.

W instytutach pedagogicznych, jako wyższych szkołach zawodowych nie posiadających praw akademickich, historia wychowania pełniła w zasadzie rolę drugoplanową, traktowana bowiem była raczej jako uzupełnienie aniżeli integralny składnik wykształcenia pedagogicznego³⁶. W zakładach tego typu przedmiot bywał wykładany nieregularnie, w zmiennych formach i często ograniczonym zakresie. Niekonsekwentnie i z dużymi przerwami historia wychowania realizowana była w Państwowym Instytucie Nauczycielskim w Warszawie³⁷. W latach 1930-1931, Benedykt Kubski prowadził raz w tygodniu 2-godzinne seminarium pedagogiczne na temat dorobku polskiej myśli pedagogicznej od czasów Komisji Edukacji Narodowej.

Jedynie w warszawskim Państwowym Instytucie Pedagogicznym, istniała Katedra Historii Wychowania, a w ramach Studium Pedagogicznego, prof. Wiktor Wąsik prowadził systematycznie wykłady i seminaria z historii wychowania³⁸. Natomiast w katowickim Instytucie Pedagogicznym dopiero od 1936 r. wprowadzono stały cykl wykładów z historii wychowania w wymiarze 40 godzin

³³ H. Rowid, *Dydaktyka przedmiotów pedagogicznych w zakładach kształcenia nauczycieli*, Warszawa 1936, s. 14

³⁴ H. Rowid, *Nowa organizacja... op. cit.*, ss. 132-138; K. Mrozowska, *Rola historii wychowania w kształceniu pedagogicznym. Przeszłość, stan obecny i postulaty*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych” 1971, t. XII, s. 14

³⁵ *Państwowe Pedagogium w Krakowie 1919-1936. Organizacja i program nauki*, Kraków 1936, s. 47

³⁶ J. Hulewicz, *op. cit.*, s. 15

³⁷ *Pamiętnik Państwowego Instytutu Nauczycielskiego*, red. W. Radwan, Warszawa 1934, ss. 65-66

³⁸ *Podręczna Encyklopedia Pedagogiczna*, opr. F. Kierski, t. II, Lwów- Warszawa 1925, s. 363

na II semestrze studiów, nie przewidując jednak ćwiczeń z tego przedmiotu³⁹. Wcześniej, w roku szkolnym 1931/32 S. Kot i J. Hulewicz prowadzili wykłady i ćwiczenia na temat: „Pisarze pedagogiczni XIX i XX wieku”⁴⁰.

W niniejszym przeglądzie umiejscowienia i zakresu nauczania historii wychowania w programach różnych typów zakładów kształcenia nauczycieli, pominiemy problem miejsca i roli historii wychowania w kształceniu uniwersyteckim, ze względu na istnienie poważnych prac na ten temat⁴¹. Warto tu tylko przypomnieć stwierdzenie K. Mrozowskiej, która wykazywała, że nie doceniano roli naszej dyscypliny w systemie nauk pedagogicznych, a w uniwersyteckim kształceniu nauczycieli historia wychowania zdobywała sobie miejsce „z trudem i powoli”⁴². K. Mrozowska pozytywnie oceniała jedynie sposób edukacji z zakresu historii wychowania w Wolnej Wszechnicy Polskiej.

Wpływ na sygnalizowane tu konstrukcje programów historii wychowania mały niewątpliwie dwa ścierające się stanowiska zajmowane przez reprezentantów naszej dyscypliny w kwestii celów i sposobów nauczania przedmiotu. Wyrażano przekonanie, że historii wychowania można nauczać w dwóch różnych ujęciach, albo ze stanowiska historyka, albo pedagoga.

Zwolennicy tzw. „pedagogicznej historii wychowania”: Bogdan Nawroczyński, Henryk Rowid, Władysław Spasowski, Stefan Rudniański, Stanisław Tync, Grzegorz Jampoler i Konstanty Sobolski, wyodrębniali dzieje doktryn pedagogicznych z ogólnej historii wychowania akcentując ich rolę w budowaniu teorii pedagogicznych⁴³. B. Nawroczyński, podobnie zresztą jak Sergiusz Hessen, stwierdzał, że z punktu widzenia pedagoga – zarówno teoretyka jak i praktyka, ważne było wydobywanie z przeszłości tego „co jeszcze żyje, co jeszcze nami kieruje, z czego dopiero wyrastamy, nieraz w ciężkiej walce i twórczym wysiłku”⁴⁴.

Z tą dyrektywą badawczą związane było stanowisko wyrażane przez wymienionych tu pedagogów w kwestii pedagogicznego sposobu nauczania historii wychowania w zakładach kształcenia nauczycieli. Wyrażali oni pogląd, iż cele jakie sobie zakłada pedagog ucząc historii wychowania powinny być utylitarne. „Powinniśmy się starać poznać to z przeszłości wychowania, tylko to, pisał G.

³⁹ Program naukowy 3-letniego studium Instytutu Pedagogicznego w Katowicach w latach 1936/37 – 1938/39, Katowice 1939, ss. 5-18

⁴⁰ M. Sekreta, *Sprawozdanie z działalności Instytutu Pedagogicznego w Katowicach*, Katowice 1936

⁴¹ J. Różewicz, *Nauczanie historii nauki i techniki w polskich szkołach wyższych w latach 1918-1939*, [w:] „Dzieje nauczania historii nauki i techniki w Polsce, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław 1982, ss. 192-199; B. Nawroczyński, *Komisja egzaminów państwowych dla nauczycieli szkół średnich i Studium Pedagogiczne Uniwersytetu Warszawskiego (1927-1939)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1968, nr 4; R. Dutkova, *Studium Pedagogiczne Uniwersytetu Jagiellońskiego 1921-1952*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1968, nr 4

⁴² K. Mrozowska, *Rola historii wychowania ...*, op. cit., ss. 9, 17-19

⁴³ S. Michalski, *Rola historii wychowania w systemie nauk pedagogicznych*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 1989, t. XXXII; K. Mrozowska, *Historia oświaty i wychowania w Polsce w latach 1918-1978. Przeszłość, stan obecny i perspektywy*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1979, nr 3, s. 73

⁴⁴ B. Nawroczyński, *Polska myśl pedagogiczna*, Lwów-Warszawa 1938, s. 8

Jampoler, co pod względem moralnym lub intelektualnym ułatwi nam należyte spełnienie obowiązków wychowawcy-nauczyciela”⁴⁵. Podkreślano, że historia wychowania powinna zapoznawać kandydatów na nauczycieli z wybranymi zagadnieniami pedagogicznymi w przekroju historycznym, ale zawsze w świetle zdobyczy nauki i praktyki pedagogicznej. W nauczaniu historii wychowania akcentowano potrzebę zwracania uwagi tylko na te zagadnienia, których omówienie mogło doprowadzić słuchaczy do lepszego zrozumienia współczesnych problemów dydaktyczno-wychowawczych i wykazania, że są one wynikiem nieustannie wzbogacanej myśli pedagogicznej minionych pokoleń. Szczególną uwagę w nauczaniu naszego przedmiotu zalecano zwracać na omówienie narodowych dziejów wychowania i nauczania oraz twórczości pedagogicznej⁴⁶, „celem – jak wówczas stwierdzono – rozbudzenia kultu dla rodzimej myśli i tradycji wychowawczej i kontynuowania badań zmierzających do formułowania narodo-państwowego ideału wychowawczego”⁴⁷.

Podobny w swej istocie pogląd do wcześniej tu przytoczonych prezentował w dwóch artykułach, a w szczególności w swojej polemice z J. Hulewiczem, S. Tync. Postulował on na wzór francuskich seminariów nauczycielskich integralnie połączyć w polskich zakładach kształcenia nauczycieli naukę pedagogiki i historii wychowania w jeden przedmiot, aby – jak to sam określił – pedagogika „czepała z dziejów soki odżywcze”. Chodziło mu o to, by przy omawianiu aktualnych teorii pedagogicznych odwoływać się do przeszłości, wykazując ich genezę i ciąg rozwojowy⁴⁸.

Władysław Spasowski uważał, że głównym zadaniem nauczyciela historii wychowania jest ukazanie uczniom „znajomości nici przewodnich rozwoju i postępu myśli wychowawczej, wielkich systemów pedagogicznych, życiorysów wielkich reformatorów wychowania na tle warunków czasu, porównanie ich z pracą na współczesnym warsztacie pedagogicznym oraz zapoznanie z kierunkami współczesnej myśli wychowawczej”⁴⁹.

Jednoznacznie przeciwstawiał się takim poglądom S. Kot. Wypowiadał się przeciwko traktowaniu historii wychowania jako swoistej skarbnicy informacji dla pedagoga, ujętych pod kątem widzenia jego aktualnych zainteresowań⁵⁰. Jednocześnie wskazywał na praktyczną użyteczność historii, która jak sądził, dostarcza pedagogom materiału niezbędnego do zrozumienia istoty wychowania jako funkcji społecznej. Inni krytycy uprawiania tzw. „pedagogicznej historii wycho-

⁴⁵ G. Jampoler, *O stanowisko pedagogiczne* op. cit. s. 149

⁴⁶ W. Spasowski, *Wykład pedagogiki ...*, op. cit., ss. 8-9, 16-35; Tenże, *Wzorowe seminaria ...*, op. cit., s. 86; H. R o w i d, *Nowa organizacja ...*, op. cit., s. 132-136

⁴⁷ K. Sobolski, *Problem kształcenia nauczycielstwa szkół powszechnych*, „Miesięcznik Pedagogiczny” 1937, nr 8-9, s. 206

⁴⁸ S. T y n c, *Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych we Francji*, „Pedagogjum” 1931, nr 9, s. 122, Tenże, *Odpowiedź*, „Pedagogjum” 1932, nr 2-3, ss. 41-42

⁴⁹ W. Spasowski, *Wykład pedagogiki ...*, op. cit., s. 8

⁵⁰ S. K o t, *Zarys dziejów ...*, op. cit., s. 571

wania”, m.in. J. Hulewicz⁵¹ i H. Pohoska, zarzucali jej zwolennikom ahistoryczne podejście do przeszłości i brak chęci zrozumienia, wyjaśniania dziejów. Ta ostatnia badaczka zwracała uwagę, iż przeciwnicy „historyzmu” w kształceniu pedagogicznym nauczycieli, przyzwalają na „budowanie wiedzy pedagogicznej in abstracto, w oderwaniu od zjawisk życiowych”⁵². Zdaniem tej grupy badaczy podkreślających samodzielność i autonomizację dyscypliny, swoistość jej przedmiotu badań oraz metodologii typowej dla nauk historycznych, konieczne było szerokie traktowanie historii wychowania także w pracy dydaktycznej. Twierdzili, że właściwym jej zadaniem zarówno badawczym jak i dydaktycznym było ukazywanie dziejów praktyki wychowawczej oraz rozwoju teorii pedagogicznych i ideałów wychowawczych w związku z kulturą społeczno-polityczną, ekonomiczną, umysłową i religijną każdej epoki historycznej. Rozpatrywanie ich zawsze na tle historii kultury powszechnej i narodowej. Zwolennicy tej orientacji w uprawianiu badawczym i dydaktycznym historii wychowania, jako główny cel nauczania naszego przedmiotu uważali kształcenie kultury pedagogicznej kandydatów do zawodu nauczycielskiego. Jan Hulewicz pisał, że „historia wychowania może wytworzyć to, co nazywamy kulturą pedagogiczną, to jest żywy stopień zainteresowania i zrozumienia szerokich warstw dla spraw pedagogicznych, zrozumienie związku spraw pedagogicznych z podłożem społeczno-kulturalnym epoki i krytyczne spojrzenie na sprawy natury wychowawczej, wyostrzone w ujmowaniu zagadnień nie z punktu widzenia doraźnych celów, lecz w perspektywie wieków”⁵³.

Prawdziwym przełomem w metodyce nauczania historii wychowania, od progu lat trzydziestych XX w. był fakt wydania i upowszechnienia syntetycznego 2-tomowego zarysu podręcznikowego „Historii wychowania” oraz dwutomowej edycji „Źródeł do historii wychowania” (cz. I – 1929, cz. II – 1930), które stały się podstawą nauczania tego przedmiotu. Autor odszedł od praktykowanego ówczesnie wśród polskich historyków wychowania ujmowania praktyki i myśli pedagogicznej przeszłości w izolacji od szerszego tła społecznego. Jan Hulewicz recenzując podręcznik S. Kota podkreślał, że nie ma w nim traktowania materiału szkolnego niejako samego w sobie „bez naświetlania związków, łączących go z tłem kulturalnym czy socjalnym”⁵⁴. Taki właśnie najczęściej charakter miały rozdziały podręcznika S. Kota, z których każdy jest mikromonografią ujmującą informacje o wychowaniu na tle kulturowych determinant. W metodyce nauczania przedmiotu zrywano wówczas z metodą werbalną i pamięciową na rzecz analizy i interpretacji tekstów źródłowych.

Podsumowując dokonane tu ustalenia, należy stwierdzić, że kształtowanie podstaw metodologicznych i założeń dydaktycznych historii wychowania w II Rzeczypospolitej odbywało się w sporze naukowym. Dotyczył on w istocie toż-

⁵¹ J. Hulewicz, *Znaczenie historii wychowania dla kultury pedagogicznej nauczyciela*, „Pedagogjum” 1932, nr 2-3, ss. 37-40

⁵² H. Pohoska, *op. cit.*, s. 10-11

⁵³ J. Hulewicz, *Niewyzyskana rola historii ...*, *op. cit.*, s. 5

⁵⁴ J. Hulewicz (rec.) S. Kot, *Historia wychowania ...*, „Chowanna” 1934, nr 8, s. 371

samości dyscypliny – jej charakteru jako nauki. Wyrażał się zaś w odmienności ujęć jej przedmiotu badań, metodologii oraz roli w pedagogice. Dyskusje toczyły się przede wszystkim między historykami wychowania twórczo uprawiającymi, współkształtowaną przez siebie dyscyplinę opowiadającymi się za jej historycznym charakterem i taką też metodologią i pedagogami, których pociągało w historii wychowania „wyciąganie lekcji” z przeszłości, szukanie przykładów i inspiracji dla teraźniejszości. Akcentowali więc jej charakter jako dyscypliny pedagogicznej, pragmatycznej, niejako „podpierającej” teorię i praktykę pedagogiczną. Tak zresztą historia wychowania jako tzw. „pedagogika historyczna” była rozumiana przez Wilhelma Reina, autora pierwszej klasyfikacji pedagogiki, opartej na wzorcach metodologicznych herbartyzmu. Jednak w toku rozwoju, historia wychowania, dzięki badaniom źródłowym i stosowaniu metodologii badań historycznych, stawała się dyscypliną historyczną.

Spór metodologiczny toczący się w łonie dyscypliny znalazł odzwierciedlenie w dydaktyce przedmiotu. W międzywojennym piśmiennictwie pedagogicznym najczęściej doceniano walory poznawcze, kształcące i wychowawcze historii wychowania. Wydaje się jednak, iż jej rola w planach edukacji pedagogicznej słuchaczy zakładów kształcenia nauczycieli, nie została należycie zaznaczona i wykorzystana.

Wiele wątków międzywojennych sporów i dyskusji metodologicznych i dydaktycznych jest nadal aktualnych. Wynikają one głównie z faktu, że przedmiot badań historii wychowania jako dyscypliny leżącej na pograniczu nauk pedagogicznych i historycznych był i jest określany pod wpływem tychże nauk.