

# Wanda Dróżka

---

## Pedagogika humanistyczna jako koncepcja praktyki edukacyjnej

---

Acta Scientifica Academiae Ostroviensis nr 5, 43-57

---

1999

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

PROF. DR HAB. WANDA DRÓŻKA

## **Pedagogika humanistyczna jako koncepcja praktyki edukacyjnej\***

### **1. Wprowadzenie. Przybliżenie pojęcia, przedmiotu i funkcji pedagogiki humanistycznej**

Najogólniej można stwierdzić, że „pedagogika humanistyczna” to jest taka pedagogika, która w procesie wychowania (nauczania, kształcenia) opowiada się „po stronie dziecka”, a więc po stronie podmiotu uczącego się, ucznia, studenta; każdego uczestnika procesu edukacyjnego

Podstawową kategorią tej pedagogiki jest zasada poszanowania indywidualności, podmiotowości i godności ludzkiej wychowanka (uczącego się) oraz jego prawa do wszechstronnego i pełnego osobowego rozwoju.

Przedmiotem pedagogiki humanistycznej jest wychowanie „humanistyczne”, wychowanie „ludzkie”, którego istotą jest „pomaganie w stawaniu się człowiekiem” – niezależnie od uwarunkowań rodzinnych, środowiskowych, społeczno-politycznych, przeciwności losu (osoby niepełnosprawne) itd. W związku z tym zasadniczym celem procesu edukacyjnego (nauczania, kształcenia, opieki) jest wspomaganie indywidualnego samorozwoju i samowychowania poprzez organizowanie odpowiednich warunków, sytuacji, treści i metod wspierających ucznia (grupy uczniowskie) w pracy nad własnym rozwojem.

W tak pojętym wychowaniu istotną rolę odgrywają metody oparte na komunikowaniu się, dialogu, osobowym spotkaniu i partnerstwie (doświadczeń, przeżyć, odczuć) oraz aktywności własnej ucznia. Metody te wyzwalają (ale i wymagają) współdziałanie, współdecydowanie i współodpowiedzialność w procesie edukacyjnym. Dotyczy to zarówno uczniów, nauczycieli, rodziców, władz oświatowych, samorządu – wszystkich uczestników (podmiotów) tego procesu.

Pedagogika humanistyczna eksponuje w wychowaniu wartości ludzkie (osobowe) i dlatego jest to pedagogika, ze swej istoty – nie-autorytarna (i antyautorytarna). Nie ma w niej miejsca na jakikolwiek przymus, represyjność, przemoc fizyczną czy inną (symboliczną); na zniewalanie i manipulowanie uczniem (wychowankiem) w imię rzekomo „jego dobra” określanego ogólnie przez świat dorosłych (społeczeństwo, państwo, polityków, urzędników itp.). Wychowanie i nauczanie, w ujęciu pedagogiki humanistycznej, to dziedzina sztuki (nie zaś technicznego oddziaływania, jak jest w pedagogice tradycyjnej) zaś działalność wychowawcza to najwyższy (najtrudniejszy) rodzaj twórczości, głównie nauczycieli i pedagogów.

Ściślej rzecz biorąc – określenie „pedagogika humanistyczna” stanowi syntetyczne ujęcie pewnego, znaczącego nurtu (prądu) pedagogicznego w XX wieku, który obejmuje wiele różnych odmian, kierunków, odcieni i wariantów. Wspólną ich cechą jest – zwłaszcza gdy chodzi o odmiany współczesne – nawiązywanie do psychologii humanistycznej, hermeneutyczno-krytycznych nurtów w najnowszej filozofii oraz orientacja na etykę humanistyczną.

Konstytutywną cechą pedagogiki humanistycznej jest jej opozycyjność wobec pedagogiki i oświaty (szkoły) tzw. tradycyjnej (z dzisiejszej perspektywy – konserwatywnej) – nastawionej na przystosowanie uczniów (młodych, wstępujących pokoleń) do istniejących struktur społecznych poprzez nacisk na wyniki nauczania (odgórne cele i programy) oraz selekcję szkolną.

Głównym celem pedagogiki humanistycznej jest nie tyle budowanie teorii, lecz nade wszystko dążenie do wzbogacania praktyki edukacyjnej poprzez „oddolne” bezpośrednie tworzenie i rozwijanie różnych mikrosystemów wychowawczych, szkół, metod, form zajęć – przez samych nauczycieli i wychowawców, w tym wybitnych pedagogów – praktyków.

Tak dawniej, jak i obecnie, ściśle pojęta „pedagogika humanistyczna” ma charakter alternatywny i rozwija się jakby obok państwowych koncepcji i systemów wychowania. Tworzone w jej ramach i według jej założeń różne szkoły i systemy wychowawcze mają szan-

sę rozwoju zwłaszcza w systemach zdecentralizowanych, w strukturach demokratyczno-samorządowych.

Współcześnie idee pedagogiki humanistycznej lokowane są przede wszystkim w obrębie jednej z trzech głównych ideologii edukacyjnych: ideologii liberalno-progresywnej. Zgodnie z tą orientacją szkoła jest nastawiona na wyzwalamie i rozwijanie indywidualności i twórczości, na przewodzenie i wspieranie jednostek ku ich pełnej samorealizacji, bez narzucania im celów i form. Ta orientacja (ideologia) zakłada ścisły związek edukacji z postępem społecznym rozwojem struktur demokratycznych.

Najnowsze zaś idee pedagogiki humanistycznej: krytyczna, emancypacyjna i radykalna (radykalno-postmodernistyczna) rozwijają się w obrębie krytyczno-radykalnej ideologii edukacyjnej (głównie USA). Szkoła i edukacja (wykształcenie) traktowane są tu jako swoiste „narzędzia” zmiany społecznej (zmiany sposobu myślenia) poprzez ukierunkowanie procesu edukacyjnego na emancypację młodzieży. Na kształtowanie nowej formacji ludzi zdolnych do zakwestionowania i zmiany istniejących niewydolnych struktur demokratycznych.

Trzecia – przeciwstawna powyższym – konserwatywna ideologia edukacyjna promuje szkołę jako instytucję gruntownego, solidnego przekazu wiedzy potrzebnej dla rozwoju cywilizacji i postępu technicznego. Szkoła i edukacja mają tu charakter strukturalny, adaptacyjny i reprodukujący dominującą kulturę. Są podporządkowane bardziej interesom systemu niż jednostek.

## **2. O genezie pedagogiki humanistycznej i głównych etapach jej rozwoju**

Mówiąc o genezie pedagogiki humanistycznej należy podkreślić znaczący związek tej orientacji z pewnymi założeniami tak wielkich nurtów w pedagogice XX wieku jak: naturalizm pedagogiczny („pajdocentryzm”) i pedagogika kultury.

Naturalizm pedagogiczny był najbardziej znamieną i wpływową teorią pedagogiczną w latach 20. naszego stulecia (XX w.) Jego głównym przedstawicielem był szwajcarski lekarz, psycholog i pe-

dagog – Eduard Claparede (1873 – 1940). W Polsce – Jan Władysław Dawid (1859 - 1914). Idea wychowania naturalnego sięga wszak czasów Oświecenia i wywodzi się z filozofii J. J. Rousseau. Twierdził on, że w każdej jednostce, w każdej naturze ludzkiej tkwi nieskazitelnie moralne „człowieczeństwo” – które trzeba „rozwijać” a nie „kształtować”. Postulował zatem wychowanie zgodne z pierwotną naturą człowieka, swobodne, wolne – niezależne narodowo, politycznie, zawodowo; wychowanie wsparte na naturalnych ludzkich zadatkach, skłonnościach i dążeniach.

Naturalizm pedagogiczny rozwijał się pod znacznym wpływem ówczesnych badań empirycznych – eksperymentalnych, jakie prowadzone były na gruncie psychologii – rozwojowej i różnic indywidualnych. Badania te dowodziły, że proces rozwojowy dzieci jest zmienny i przebiega w różnych etapach, oraz, że różne jest wyposażenie genetyczne i możliwości rozwojowe poszczególnych jednostek. Na tej podstawie „naturaliści”, a zwłaszcza Claparede, przyjęli następujące tezy swej pedagogiki:

- nie może być szkoły jednakowej dla wszystkich;
- szkoła musi być „na miarę” dziecka, uczącego się. Innymi słowy – szkoła ma być dostosowana do indywidualnych skłonności, potrzeb, uzdolnień i zainteresowań dziecka.

Powyższe założenia traktowane są jako „kopernikański przewrót” w pedagogice (w pojmowaniu wychowania i szkoły). Odtąd w centrum wychowania i edukacji miało stanąć dziecko, uczący się (tzw. pajdocentryzm), nie zaś instytucja, szkoła, nauczyciel, program itp.

Na rozwój orientacji humanistycznej w pedagogice znaczący wpływ wywarły również idee kształtującej się na przełomie XIX i XX wieku tzw. nowej humanistyki. (Na tym gruncie rozwinęła się pedagogika kultury). W ramach tej humanistyki obejmującej „filozofię wartości” i „filozofię życia”, szczególnie zajmowano się duchowością człowieka – jako wartością podstawową.

Dzięki swej duchowości człowiek zdolny jest do rozwoju poprzez przeżywanie i rozumienie wartości kultury – której jest twórcą (W. Dilthey). Podstawowym celem wychowania jest wykształcenie człowieka, czyli rozwijanie jego struktur życia duchowego. Po to, aby

miał on przeżywać i rozumieć wartości kultury. Dzięki temu następuje personalizacja człowieka. W Polsce pedagogikę kultury (humanistyczną) rozwijali tacy uczeni jak: B. Suchodolski, Z. Mysłakowski, S. Hessen, B. Nawroczyński. Obecnie idee te kultywuje głównie grono uczonych skupionych wokół Ireny Wojnar.

Mówiąc o rozwoju idei pedagogiki humanistycznej nie sposób pominąć wpływu progresywistycznej filozofii edukacji Johna Dewey'a (1859 – 1952). Centralnym elementem pedagogiki progresywnej była (i jest) zasada uczenia się przez działanie i aktywne rozwiązywanie problemów (aktywne doświadczanie życia). Pierwszą eksperymentalną „szkołą działania” otworzył Dewey w 1894 r. przy Uniwersytecie w Chicago. Progresywizm zakłada również ścisły związek edukacji (wychowania, wykształcenia) z urzeczywistnianiem i rozwojem idei i struktur demokracji.

Zasygnalizowane powyżej nurty, orientacje i tendencje w humanistyce (filozofii, psychologii, pedagogice) przełomu XIX i XX wieku przyczyniły się (oraz były jednocześnie wyrazem, przejawem) opozycji wobec pedagogiki i szkoły tzw. „tradycyjnej” (XIX-wiecznej). Szkoła ta była – można rzec – niezmiennalna. Stworzona jako instytucja przystosowania społecznego (bo takie były potrzeby rozwijających się w XIX wieku państw, ekonomii i cywilizacji przemysłowej) została całkowicie sformalizowana, zwłaszcza pod wpływem dydaktyki i teorii wychowania J. F. Herbarta (1776 – 1841): system klasowo-lekcyjny, schemat lekcji, nauczanie podające, pamięciowe, frontalne; nauczyciel aktywny – uczeń bierny; „z góry” opracowane, niezmiennie cele, metody i techniki pracy dydaktyczno-wychowawczej; karność, posłuszeństwo, rygor, kary cielesne.

Pedagogika humanistyczna jako reakcja na taką właśnie szkołę rozwijała się w dwu okresach. Wyróżnia się jakby dwie fale humanistycznego myślenia o edukacji i szkole oraz humanistycznego urzeczywistniania projektów edukacyjnych.

Pierwszy okres rozkwitu tej orientacji obejmował kilka pierwszych dziesięcioleci XX wieku – do wybuchu II wojny światowej i zaowocował ruchem tzw. „Nowego Wychowania”. Druga fala pedagogiki

humanistycznej zaczęła się w końcu lat 60. naszego stulecia i trwa do dziś – jako „edukacja alternatywna” (edukacja „wolności i praw dziecka”).

Główne założenia „Nowego Wychowania” są następujące:

- dziecko podmiotem w wychowaniu i nauczaniu,
- uwzględnianie indywidualnych właściwości dziecka, jego potrzeb, możliwości,
- uzdolnień, zainteresowań,
- odwoływanie się do aktywności własnej ucznia i wychowanka,
- danie mu szansy twórczego działania i ekspresji. (Stworzenie warunków aktywnego przeżywania, doświadczania i ekspresji),
- uczenie samodzielnego myślenia i działania,
- wdrażanie do współdziałania i pracy zespołowej,
- nauczanie przez eksperymentowanie i działanie,
- przygotowanie do uczestnictwa w życiu społecznym.

„Nowa Szkoła” miała być „szkołą aktywną”; „szkołą na miarę dziecka”; szkołą wychowania „do życia i przez życie”, szkołą samorządności uczniowskiej. Powstające szkoły (tzw. „eksperymentalne”) były wynikiem wielkiej wówczas nowatorskiej twórczości nauczycieli i pedagogów – ruchu nowatorstwa pedagogicznego, dla którego inspiracją były głównie idee progresywizmu.

Pod wpływem nowych humanistycznych tendencji w myśleniu o wychowaniu i szkole zaczęły powstawać różne projekty, koncepcje i systemy pedagogiczne; konkretne placówki szkolne i oświatowo-wychowawcze. Najgłośniejsze z nich to:

- Johna Dewey’a – koncepcja nauczania, uczenia się przez działanie i refleksyjne doświadczenie oraz wychowanie do demokracji („szkoła działania”),
- Eduarda Claparede’a koncepcja wychowania funkcjonalnego,
- Marii Montessori nowa koncepcja wychowania przedszkolnego,
- Jerzego Kerschensteinera koncepcja „szkoły pracy” dziecięcej,
- Henryka Rowida „szkoła twórcza”,
- Heleny Parkurst koncepcja „planu daltońskiego”,
- Petera Petersena „plan jenajski”,
- Aleksandra Sutherlanda Neilla samorządny zakład Summerhil swobodnego wychowania indywidualnego,

- Rudolfa Steinera antropozoficzna szkoła typu Waldorf,
- Antoniego Makarenki koncepcja reedukacyjnego i resocjalizującego wychowania przez kolektyw,
- Janusza Korczaka system „samorządów dziecięcych” w Domu Sierot i w Naszym Domu,
- Celestyna Freineta nowe techniki w nauczaniu początkowym; i inne.

W Polsce w okresie Drugiej Rzeczypospolitej idee „Nowego Wychowania” zyskały szczególnie oddźwięk w postaci intensywnego rozwoju nauczycielskiego nowatorstwa. Wiele szkół zaczęło pracować w oparciu o przesłanki progresywizmu; wprowadzano do praktyki pedagogicznej nowe treści oraz odpowiadające im nowe metody nauczania i wychowania.\*

Na rozwój II fali pedagogiki humanistycznej (tzw. „edukacji alternatywnej”, który rozpoczął się w drugiej połowie lat 60.) najbardziej widoczny wpływ wywarły idee i ustalenia psychologii humanistycznej – nowego kierunku (obok psychologii behawioralnej i psychoanalizy). Nie mniej ważną rolę odegrała też nowa filozofia hermeneutyczna, fenomenologia i teoria krytyczna (Gadamer, Ricoeur, Schütz, Habermas, Bourdieu, Bernstein).

Ważniejsze przesłanki psychologii humanistycznej są następujące:

- Człowiek jest zdolny w toku swego życia do rozwoju i pragnący rozwoju,
- Dla rozwoju ważne jest zajmowanie się zróżnicowanymi umiejętnościami oraz poszanowanie własnych praw organizmu. Dotyczy to zwłaszcza życia psychicznego i duchowego (wewnętrznego rozwoju).

Psychologia humanistyczna akcentuje wagę dla człowieka (jego rozwoju duchowego) takich wartości jak: twórczość, miłość, ja, samoaktualizacja, istnienie, wartości wyższe, dialog, spotkanie, spontaniczność, zabawa, humor, aktywność, naturalność, empatia, trans-

---

\* Najbardziej interesujące dokonania w tym zakresie opisuje Stanisław Michalski w książce „Praca naukowo-badawcza nauczycieli w Drugiej Rzeczypospolitej, Poznań, 1994, Wyd. UAM. (m.in. oryginalne dokonania W. Dzierzbickiej, M. Grzegorzewskiej, I. Solarza i in.).



endencia, ego i inne. (Fromm, Horney, Rogers, Allport, Jung, Adler i in.). Psychologia ta była rozwijana głównie dla celów psychotherapeutycznych – dla sztuki leczenia duszy. Pedagogika humanistyczna przyjęła od niej ideę samowychowania (człowiek ma wrodzoną zdolność do podmiotowej samorealizacji) oraz świadomość znaczenia w wychowaniu odpowiedniego dlań kontekstu, czyli właściwych warunków psychicznych i duchowych – nacechowanych powyżej wymienionymi wartościami.

Wpływ nowej filozofii przejawiał się w silnej krytyce współczesnej cywilizacji technokratycznej, manipulującej człowiekiem dla interesów władzy. Na gruncie tej filozofii trwają poszukiwania uzasadnień dla nowych (innych) sposobów wyrażania przez człowieka świadomości swego istnienia we współczesnym świecie.

Można zauważyć, z odmiennej perspektywy, że na konieczność innego (humanistycznego, bardziej „ludzkiego”, podmiotowego, indywidualnego) spojrzenia na wychowanie (szkołę) wpłynęły też okrutne doświadczenia I wojny światowej, które (w pewnym sensie) przyczyniły się do rozwoju ruchu „Nowego Wychowania” oraz straszliwe zbrodnie II wojny światowej. Ich pamięć została ożywiona rewoltą młodzieżową 68 roku, będącą wyrazem buntu młodzieży przeciwko zmaterializowanej i technicznej kulturze dorosłych, przeciwko odhumanizowaniu życia i podporządkowywaniu człowieka ideologii. Wydarzenia te spowodowały rozwój nowej fali pedagogiki humanistycznej w postaci nowych alternatywnych systemów i form praktyki edukacyjnej: pedagogika Gestalt; pedagogia T. Gordona; renesans szkół typu Waldorf; pedagogika integralna; pedagogika dialogu; psychotherapia itp.\*

Znaczną rolę odegrały tu też rozwijające się od lat 60. (również na podłożu filozofii (egzystencjalnej) i nowej psychologii) ruchy hippisowskie i kontestacyjne oraz ich zainteresowania zjawiskami transcendentalnymi, psychotherapeutycznymi, mistycznymi, filozofią

---

\* Najnowsze kierunki, odmiany i szkoły humanistycznej edukacji alternatywnej omawia B. Śliwerski w książce „Współczesne teorie i nurty wychowania”, Kraków 1998, Wyd. Impuls, oraz Tegoż (red.)

Edukacja alternatywna, Dylematy teorii i praktyki, Kraków 1992, Impuls.

Wschodu, feminizmem, ekologią, zjawiskami paranaukowymi, samo-realizacją bez ograniczeń, itd. Zjawiska te są dziś określane mianem New Age. Mają one charakter wspólnotowy; akcentuje się w nich świadomość „bycia w świecie”, „istnienia”, „sensu”, duchowość.

Kontestacja kultury objęła również obszar pedagogiki, edukacji i szkoły. Począwszy od końca lat 60. trwa nieustanny proces krytyki „tradycyjnego” szkolnictwa, zapoczątkowany przez I. Illicha i jego nawoływanie do „deskolaryzacji” społeczeństw. Nurt ten, w pewnej mierze, jest dziś widoczny w przesłaniach tzw. „antypedagogiki” (Hubertus von Schönebeck). W badaniach i analizach P. Bourdieu, B. Bernsteina (w Polsce Z. Kwiecińskiego i Szkoły Toruńskiej) szkoła jawi się jako instytucja reprodukcji struktury społecznej i jej utrwalania (funkcja adaptacyjna); miast przyczyniać się do jej zmiany (funkcja emancypacyjna). Badania te, prowadzone na gruncie krytycznej socjologii edukacji, odstąpiły wiele społecznych, politycznych i ideologicznych powiązań edukacji i szkolnictwa. Ukazały szkołę jako instytucję służebną wobec systemu społeczno-ekonomicznego, politycznego i kulturowego. Jako instytucję „przemocy kulturowej” (symbolicznej, językowej), niszczącą indywidualność i twórczość, nie dbającą o rozwój osobowości, lecz o swoistą dystrybucję kwalifikacji, prowadzącą do marginalizacji i wykluczenia wielu grup i środowisk o innym niż klasy dominujące statusie kulturalnym (posługujących się innymi modelami myślenia).

W ramach humanistyczno-krytycznego nurtu kultury ostatnich dziesięcioleci rozwinęły się nowe idee edukacyjne (zwłaszcza na terenie USA i w Niemczech), takie jak: pedagogika emancypacyjna, pedagogika krytyczna, pedagogika radykalna.

Nie ulega wątpliwości, że w obrębie pedagogiki humanistycznej zachodzą zmiany. Nie bez znaczenia jest tu czas historyczny, przełom wieków, przełom tysiącleci. Obfituje on w wiele pozytywnych (postęp naukowo-techniczny) ale i negatywnych (dehumanizacja życia) następstw nasilającej się rywalizacji pomiędzy kulturą tradycyjną a cywilizacją informatyczną. Konsekwencje tego stanu rzeczy, skrótowo określanego mianem „kryzysu współczesnej kultury” są szczególnie widoczne w sferze edukacji i szkoły.

Trzeba mieć świadomość, że kryzys ten dotyka nade wszystko kraje zachodnie; i tam, przynajmniej od lat 80. (Anglia, USA), trwa dyskusja – w jakim kierunku rozwijać edukację? Jak pogodzić opcje konserwatywne z ideologią liberalną? Wyrazem troski o edukację jest publikowanie przez światowe gremia uczonych i ekspertów tzw. Raportów Edukacyjnych. Należy tu wspomnieć najnowsze opracowanie pt. „Edukacja. Jest w niej ukryty skarb”, pod red. J. Delorsa.

W wielu krajach zachodnich idee pedagogiki humanistycznej, progresywistycznej („pajdocentrycznej”) są realizowane w praktyce szkolnej: otwarty charakter edukacji (ustawiczność kształcenia); przygotowanie do samokształcenia w procesie całościowego rozwoju; uczenie się przez działanie (eksperymentowanie, metody problemowe); większy związek szkoły z życiem (wiedza pragmatyczna, użyteczna w praktyce); dostosowanie wymagań do możliwości uczniów (różne poziomy egzaminów), nieautorytarne podejście; demokratyczny charakter zarządzania szkołą (udział uczniów, rodziców, samorządu lokalnego) itp.

### **3. Główne cechy humanistycznej praktyki edukacyjnej**

Najogólniej można wyjaśnić dwie konstytutywne cechy humanistycznej pedagogii (praktyki edukacyjnej). Jest to – po pierwsze – oddanie głosu uczniom; po drugie zaś – wielkie znaczenie osobowości i twórczości nauczyciela; jego zawodowej autonomii, zaangażowania i odpowiedzialności osobistej.

#### **3.1. Uczeń**

- Nauczanie nie jest nastawione na wynik, lecz na proces uczenia się. Ważne są zatem metody samodzielnego zdobywania wiedzy z udziałem motywacji wewnętrznej, nie zaś zewnętrznej kontroli i władzy nauczyciela (lub presji np. kariery zawodowej, sukcesu itp.).
- Proces nauczania przebiega w grupach (ale jest zindywidualizowany).

- Uczeń jako podmiot współoddziaływań jest postrzegany całościowo (w aspekcie jednocześnie umysłowym, emocjonalnym, społecznym i fizycznym).
- Uczeń ma możliwość doświadczania i przeżywania uczenia się „całym sobą”. Sprzyja temu ciągła refleksja (i autorefleksja), dzielenie się uwagami i spostrzeżeniami dotyczącymi przebiegu i warunków (doświadczania) procesu uczenia się. Dotyczy to głównie takich kwestii jak: czego się mamy uczyć, jak i dlaczego? Uczenie się jest zorientowane na osobę, zatem uczeń ma mieć pełną świadomość intencji, motywów i celów własnego wysiłku. Powinien rozumieć sens (znaczenie) własnej pracy oraz mieć uświadomione poczucie osobistej odpowiedzialności za dokonany wybór zakresu i formy aktywności.
- Uczniowie w procesie uczenia się nabywają przeświadczenia, że:
  - ◆ uczenie się może być przyjemne,
  - ◆ są akceptowani takimi, jakimi są,
  - ◆ są oceniani według kryteriów, które są im znane,
  - ◆ liczy się „osoba” ucznia, jego wiedza osobista, osobiste plany i aspiracje, ale też lęki, obawy, nawyki itp.,
  - ◆ mogą pracować samodzielnie i własnym rytmem,
  - ◆ współdecydują o tym, czego i jak będą się uczyć,
  - ◆ przyjmują współodpowiedzialność za własną naukę (rozwój),
  - ◆ uczenie się dotyczy tak ich samych, jak i ich środowiska, rodziców. (Chodzi o obowiązywanie tych samych zasad, reguł, standardów i dążeń np. między życiem szkolnym a pozaszkolnym).

### 3.2. Nauczyciel

Głównym, podstawowym zadaniem nauczyciela w szkole rządzącej się regułami pedagogii humanistycznej jest stworzenie odpowiednich warunków (kontekstów) psychiczno-duchowych do pracy ucznia (uczniów) nad własnym rozwojem. Jest to zadanie bardzo trudne, gdyż dotyczy odpowiedniego doboru (wyboru, stworzenia, opracowania) takich metod i form pracy (sytuacji), aby były one w sensie

psychologiczno-duchowym jak najbardziej sprzyjające wewnętrznemu, osobowemu wzrostowi ucznia.

W związku z tym nauczyciel ciągle obserwuje uczniów, ich sposoby wyrażania siebie i odnosi to do własnych doświadczeń. W ten sposób nauczyciel nieustannie wczuwa się w sytuację uczniów, co mu ułatwia rozpoznanie i zrozumienie etapu ich rozwoju. Dla nauczyciela oznacza to wymóg:

- doskonałej znajomości siebie,
- doskonałej znajomości ucznia i jego środowiska,
- ciągłego doskonalenia się, tak osobowego (systemu wartości, morale), jak i intelektualnego; doskonalenia swej osobowości – ciągłego stawania się, rozwoju,
- nieustannej postawy refleksyjnej i krytyczno-badawczej wobec własnej pracy, jej uwarunkowań i rezultatów,
- postawy społecznego zaangażowania w szkole i poza szkołą.

W istocie to nauczyciel jest twórcą (samodzielnym autorem) rozwiązań w edukacji humanistycznej. Tworzy on (współtworzy) takie metody uczenia się i wychowania, które najlepiej spożytkowują jego osobowość, talent, system wartości; jego osobiste podejście do edukacji. Ważny jest indywidualny styl pedagogiczny nauczyciela, a zatem jemu właściwy sposób organizacji zajęć i aktywności uczniów. Współ z innymi nauczycielami kreuje on szkołę, jako społeczność uczących się: uczniów, nauczycieli, rodziców i innych uczestników tak rozumianego procesu edukacyjnego.

W związku z powyższym nauczyciel jest postrzegany w pedagogice humanistycznej jako najwyższej klasy profesjonalista (intelektualista) oraz wysoce wartościowy człowiek.

## **Zakończenie**

Podsumowując, należy zauważyć, że współczesna pedagogika humanistyczna daleka jest od założeń klasycznego pąjdocentryzmu, pełnego naiwnego (z dzisiejszej perspektywy) optymizmu, co do możliwości całkowicie naturalnego i swobodnego rozwoju jednostki. Obecnie mamy znacznie większą świadomość zarówno podmioto-

wych, jak i społecznych, kulturowych, historycznych, ekonomicznych oraz politycznych uwarunkowań wychowania (edukacji). Stąd tak niezwykle trafne (i dramatyczne w swej wymowie) są pytania, jakie postawił Profesor Zbigniew Kwieciński w swym wystąpieniu na rozpoczęcie III Zjazdu Pedagogicznego w Poznaniu – wrzesień 1998 r.:

- Jak kształtować w młodych ludziach ich autonomię i prawo wyboru, a jednocześnie niczego im nie narzucać, nie rozstrzygać za nich?
- Jak nauczyć ich krytycyzmu i podstaw ocen według uniwersalnych wartości kultury, nie używając i nie nadużywając władzy i aurytety przydatnego nauczycielom, wychowawcom i rodzicom?

Wiele wskazuje na to, że idee pedagogiki humanistycznej, jej założenia oraz znaczny dorobek w zakresie edukacji alternatywnej będą (są) traktowane jako ważne uzupełnienie pedagogiki i oświaty tzw. „tradycyjnej”.

\*Tekst niniejszy został przedstawiony na kolejnym spotkaniu konwersatorium dla nauczycieli w Wyższej Szkole Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Św. – w marcu 1999 r.

## Literatura

- Buddrus Volker, Pedagogika humanistyczna w Niemczech, „Forum Oświatowe” 1995, nr 1-2.
- Czerepaniak-Walczak Maria, Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji, Szczecin 1994.
- Dróżka Wanda, Główne założenia i cechy systemu kształcenia nauczycieli w Danii – z punktu widzenia ciągłego rozwoju profesjonalizmu nauczyciela, „Edukacja” 1996, nr 2.
- Dróżka Wanda, Młode pokolenie nauczycieli. Studium autobiografii młodych nauczycieli polskich lat dziewięćdziesiątych, Kielce 1997.
- Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki, Pod red. B. Śliwerskiego, Kraków 1992.
- Ku pedagogii pogranicza, Pod red. Z. Kwiecińskiego i L. Witkowskiego, Toruń 1990.
- Kwiatkowska Henryka, Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli, Warszawa 1988.
- Kwieciński Zbigniew, Socjopatologia edukacji, Olecko 1995.
- Kwieciński Zbigniew, Ideologie i kompetencje edukacyjne w świadomości potocznej. Studium empiryczne. „Forum Oświatowe” 1998, nr 1.
- Kwieciński Zbigniew, Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności. Wystąpienie na otwarciu III Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego 21-23 września 1998 r. w Poznaniu, PTP.
- Michalski Stanisław, Praca naukowo badawcza nauczycieli w Dru-giej Rzeczypospolitej, Poznań 1994.
- Rutkowiak Joanna (red.) Odmiany myślenia o edukacji, Kraków 1995.
- Suchodolski Bogdan, Wychowanie mimo wszystko, Warszawa 1990.
- Szkudlarek Tomasz, Śliwerski Bogusław, Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki, Kraków 1992.
- Śliwerski Bogusław, Współczesne teorie i nurty wychowania, Kraków 1998.
- Wołoszyn Stefan, Pedagogiczne wędrówki przez wieki i zagad-nienia. Studia i szkice, Warszawa – Toruń 1996.
- Wołoszyn Stefan, Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku, Kielce 1998.

PROF. DR HAB. WANDA DRÓŻKA

## **PEDAGOGIKA HUMANISTYCZNA JAKO KONCEPCJA PRAKTYKI EDUKACYJNEJ**

### **STRESZCZENIE**

„Pedagogika humanistyczna” jest to określenie znaczącego nurtu w pedagogice XX wieku, który obejmuje wiele różnych kierunków i odmian. Wspólną cechą – zwłaszcza kierunków współczesnych – jest nawiązywanie do psychologii humanistycznej, hermeneutyczno-krytycznych nurtów w najnowszej filozofii oraz orientacja na wartości humanistyczne (podmiotowe).

Wychowanie i nauczanie w ujęciu pedagogiki humanistycznej to dziedziny sztuki, zaś działalność wychowawcza to najwyższy rodzaj twórczości nauczycieli i pedagogów.

Celem artykułu jest przybliżenie pojęcia, przedmiotu, funkcji, a także genezy i kierunków rozwoju pedagogiki humanistycznej. Jak również jej wpływu na humanistyczną praktykę edukacyjną: proces nauczania oraz rolę i zadania nauczycieli.