

Winławski, Włodzimierz

U źródeł refleksji socjologicznej nad wychowaniem w Polsce

Acta Universitatis Nicolai Copernici. Socjologia Wychowania 5 (145), 3-10

1984

Artykuł został 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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Zakład Socjologii
Uniwersytetu Mikołaja Kopernika

Włodzimierz Winclawski

U ŹRÓDEŁ REFLEKSJI SOCJOLOGICZNEJ NAD WYCHOWANIEM W POLSCE

Dopiero z rozkładem społeczeństwa stanowego, z demokratyzacją stosunków społecznych i z rozwojem ideologii demokratycznej z jednej strony, a państwa narodowego z drugiej — potęguje się funkcja wychowawcza, a nie tylko nauczająca.

Józef Chataśiński

Początki polskiej nauki socjologicznej o wychowaniu wiąże się z pracami Floriana Znanieckiego, a szczególnie z wydaniem w 1928 roku pierwszego tomu jego *Socjologii wychowania*. Za prekursora jednak tej dyscypliny zwykło się uważać przede wszystkim Ludwika Krzywickiego, mając na uwadze jego prace z końca ubiegłego stulecia¹. Nie będziemy jednak poszukiwali pioniera socjologii wychowania w Polsce. Czynność taka, jak wskazują doświadczenia licznych badaczy historii socjologii, którzy starali się wskazać „pierwszego”, prowadzi do „rozstrzygnięć” zgoła farsowych².

¹ „On pierwszy u nas — pisała H. Radlińska — zarysował współzależność [...] wychowania z przemianami w życiu zbiorowym”. Co Ludwik Krzywicki dał polskiej myśli pedagogicznej?, [w:] Ludwik Krzywicki. Praca zbiorowa poświęcona jego życiu i twórczości, Warszawa 1938, IGS, s. 141. N. Chmielnicki zaś wymienia całą grupę prekursorów — i słusznie — widząc ich w osobach: A. Świętochowskiego, B. Prusa, S. Szczepanowskiego, S. Krusińskiego, L. Krzywickiego, J. W. Dawida i S. Karpowicza. *Elementy socjologii wychowania w pedagogice polskiej na przełomie XIX i XX w.*, Zeszyty Naukowe WSP, Prace Filozoficzno-Społeczne Katedry Filozofii, nr 3, Katowice 1968, s. 59—97.

² Jedni miano pierwszego socjologa nadają już Platonowi, inni zaś dopiero osobie Durkheima, aby pominąć tu całą listę uczonych, którym przypisywano pierwszeństwo, a którzy tworzyli w 2500-letnim okresie wyznaczonym datami życia greckiego i francuskiego filozofa.

Na długo przed wystąpieniem Znanieckiego pojawiła się „socjologiczna” refleksja nad zagadnieniami wychowawczymi, podejmowano empiryczne badania, które w epoce akademickiej socjologii mogły z powodzeniem stanowić podstawę do przeprowadzenia przewodu na stopień naukowy. Owa refleksja i badania „socjologiczne” stawały się z biegiem czasu coraz bardziej *par excellence* socjologicznymi, co znalazło swój wyraz w pracach lat trzydziestych. Przejście od presocjologicznych badań zjawisk edukacyjnych do właściwej socjologii wychowania dokonywało się stopniowo, nieomal niedostrzeżenie. Co więcej, nie odbywało się ono na jednej drodze wyznaczonej określoną orientacją społeczno-polityczną i ideologiczną, lecz po wielu równocześnie. Poza tym, interesujące nas próby badawcze nie układały się w ciągi tworzące w dziejach linearne trendy, gdyż każdy następny badacz nie tyle był bogatszy o doświadczenia poprzednika (większość z tych doświadczeń szła w zapomnienie), co wzbogacał swój dorobek dzięki coraz wyraźniej wyodrębniającym się, a przez to będących w wyższym stopniu wyrazistymi, problemom społecznym związanym z badaną sferą zagadnień³. Zamiast więc poszukiwać pioniera, który pierwszy miałby dostrzec społeczne aspekty wychowania w polskiej literaturze, lepiej — sądzymy — wskazywać na historyczne okoliczności, w jakich narodziła się i rozwijała owa refleksja naukowa.

Powstanie i rozwój refleksji nad społecznymi aspektami wychowania, podobnie jak rozwój badań socjologicznych w ogóle, łączę z wielkim historycznym procesem kształtowania się nowoczesnych narodowości, za początek których uważa się drugą połowę XVIII stulecia. W intelektualnej atmosferze oświeceniowego ruchu społeczno-kulturalnego dostrzeżono po raz pierwszy ową dziejową konieczność ewolucji od narodu szlacheckiego do narodu, który — jak określił to historyk — „rozszerza się na wszystkie warstwy, a przede wszystkim na te, które poprzednio narodem nie były”⁴. W procesie tej społecznej ewolucji masy ludowe nie tylko podlegały ekonomiczno-społecznej i kulturalnej emancypacji, ale także stawały się społeczną siłą, żywiołem, który nabierał istotnego znaczenia ponadklasowego, stanowiąc o istnieniu, randze i statusie narodu⁵.

³ Problemy te dostrzegało zazwyczaj kilku badaczy równocześnie, a „na pierwszego kreowano później tego, który poglądy swoje formułował najbardziej sugestywnie lub — najczęściej — korespondowały one ze współczesnym historykowi myśli społecznej pojęciem danej dyscypliny.

⁴ M. Handelsmann, *Rozwój narodowości nowoczesnej* (wyd. II), Warszawa 1973, s. 30.

⁵ „Język i kultura panującego narodu — czytamy w monografii historii powszechnej XVIII wieku — czyniły postępy zwłaszcza w miastach. Jednakże masy chłopskie silnie trzymały się mowy i obyczaju przodków i one na dalszą metę

Ten historyczny proces, wyraźny już na przełomie XVIII i XIX stulecia, przynieść musiał zmianę sposobu patrzenia na społeczeństwo. Od dostrzegania dotąd układów społecznych jedynie w relacji: indywiduum — państwo, tak charakterystycznego dla nauk o społeczeństwie do XVIII stulecia włącznie⁶, zaczęto widzieć naród jako realną wspólnotę ludzką. Czołowy przedstawiciel polskiego oświecenia Stanisław Staszic „po raz pierwszy w Europie — jak zauważył S. Czarnowski — postawił twierdzenie, że społeczność jest jedną moralną istnością, której członkami są obywatele”⁷. Dlatego — twierdził Staszic „szczęśliwość człowieka-obywatela jest nierozdzielna od szczęśliwości całego towarzystwa...” a ta ostatnia bierze się „z użyteczności wszystkich mieszkańców jego, przeto — dodaje — końcem edukacji krajowej być powinna użyteczność obywatela”⁸.

Wezwanie do „bycia użytecznym narodowi” skłaniało do refleksji nad możliwościami w tym zakresie poszczególnych warstw (grup) narodu. Możliwości te mogły być dane w sposób naturalny, będąc tym samym określonymi raz na zawsze (przez Boga bądź naturę)⁹ lub też ukształto-

zadecydowały o narodowej geografii Europy” — E. Roztworowski, *Historia powszechna. Wiek XVIII*, Warszawa 1977, s. 133.

⁶ F. Znaniecki, *Początki myśli socjologicznej*, Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny, t. 8, 1928, z. 1, s. 78—97.

⁷ S. Czarnowski, *Filozofia społeczna w Polsce w końcu XVIII i początku XIX wieku*, [w:] *Dzieła*, t. 2, Warszawa 1956, s. 19. Charakterystyczna w tej materii była przemiana w polskiej historiografii: „Hube, Helcel, Maciejewski widzą biegłość, przebiegłość rozumu, geniusz koronowanego władcy, a ja widzę — pisał J. Lelewel — bieg, rozwój, przeobrażenie życia narodowego” — cyt. za M. H. Serejski, *Przeszłość a teraźniejszość*, Wrocław 1965, s. 96—97.

⁸ S. Staszic, *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego*, [w:], *Pisma filozoficzne i społeczne*, t. 1, Warszawa 1954, s. 17.

⁹ Wiarę w pozaziemskie pochodzenie nierówności społecznych doskonale ilustruje opowieść Dyrdy o Ewie i jej dzieciach zawarta w siedemnastowiecznym „*Lamencie chłopskim na pany*”. J. S. Bystron w *Dziejach obyczajów w dawnej Polsce. Wiek XVI—XVIII*, podaje przykład uczonego medyka, który twierdził, że kości czaszki chłopca ukształtowane są na podobieństwo rolniczych narzędzi. Również w zmitologizowanej świadomości szlacheckiej „Bóg powołał do rządzenia przez zacność urodzenia, doskonale przymioty” (S. Majchrowicz, *Trwałość szczęśliwa królestwa...*, 1974 — cyt. za I. Stasiewicz-Jasiukowa, *Człowiek i obywatel w piśmiennictwie naukowym i podręcznikach polskiego oświecenia*, Wrocław 1979, s. 38), a XVII—XVIII-wieczna historiografia, nie wyłączając dzieła samego Adama Naruszewicza, w duchu sarmackiej megalomanii udowadniała „teorię podboju”: „najezdnik mocny, zbrojny, choć obcy, został panem, dziedzicem, szlachcicem, to jest rycerzem eques, bo wojskowo służył — czytamy w tomie VII *Historii narodu polskiego* — tubylec poddany i chleborobem: to jest chłopem” (cyt. za I. Stasiewicz-Jasiukowa, op. cit., s. 123).

wane (nabyte w procesie wychowania i kontaktów z otoczeniem)¹⁰. Prowadziło to do pytania: „natura czy wychowanie?” (dziedziczność czy środowisko?). Poznawanie możliwości poszczególnych warstw i klas społecznych „bycia użytecznym narodowi”, stanowiło szeroki nurt dociekań, które z biegiem czasu, po jednoznacznym opowiedzeniu się po stronie drugiego członu powyższej alternatywy, weszły, jako problematyka różnicowania się warunków edukogennych (środków wychowawczych) w Polsce, w skład konstytuującej się w latach trzydziestych socjologii wychowania.

Dokonująca się w dziejowym procesie kształtowania nowoczesnej narodowości emancypacja ludu, nie stanowiła wyłącznie procesu ewolucyjnego (koniecznego) i spontanicznego. W końcu ubiegłego stulecia wzmacniał i przyspieszał te procesy, przybierający coraz bardziej na sile ruch robotniczy i ludowy. Przywódcy tego ruchu nie stawiali pytania o owe możliwości własnej klasy, uznawano je za oczywiste i znaczne¹¹. Pod hasłem równości wszystkich ludzi wskazywano na krzywdę klasową, domagając się równocześnie szerszego dostępu do społecznych dóbr natury ekonomicznej, społecznej i kulturalnej, w tym m.in. do oświaty. Wszystkie niemal deklaracje ideowe i programy partii robotniczych i stronnictw chłopskich stawiały na czołowym miejscu żądania oświatowe. Dokonywane w ślad za tym próby określenia rozmiarów „krzywdy oświatowej” dzieci chłopskich i robotniczych, a później ukazywanie czynników (szkolnych i pozaszkolnych) niepowodzeń edukacyjnych tej młodzieży, stanowiły następny, bardzo rozbudowany nurt refleksji¹², która stawała

¹⁰ Staszic pierwszy stwierdził dobitnie, że „różny stosunek człowieka z rzeczami czyni podział (między ludźmi)” — 1787. Decydującą rolę środowiska w kształtowaniu się człowieka podnosiło pierwsze pokolenie polskich marksistów i bliskich im kręgów intelektualnych: S. Krusiński, L. Krzywicki, a także J. W. Dawid i S. Karpowicz.

¹¹ Lud stanowi — nieodosobnionym w swej opinii był K. Prószyński — „materiał najzdrowszy i do wysokiego zdolny wydoskonalenia” — *Rozmowy Kazimierza z Wojciechem, co każdego obchodzić powinno*, Warszawa 1879, s. 7.

¹² Wcześniej problematykę tę podniósł H. Kołłątaj w swym studium o rozwoju szkolnictwa w epoce saskiej (*Stan oświecenia w Polsce...*, 1841). Określając system edukacyjny w kraju jako dualistyczny („wychowanie [...] dzieliło się na pańskie i pospolite”), stwierdził, iż „nie odpowiadało prawdziwemu dobru narodu, było mu owszem przeciwne” (s. 32—33, cyt. za wyd. z roku 1904). K. Libelt widział siłę narodu w talentach wszystkich jego jednostek („w masach ludu [...] mieszczą się zdolności i talenta stosunkowo w daleko większej liczbie — twierdził — niżli w małej cząstce inteligencji narodowej” — *Pomysły o wychowaniu ludów*, 1841, s. 163, cyt. za wyd. z roku 1971), a system edukacyjny, który tych talentów nie rozwija „przez niedostatek i niesposobność wykształcenia [powoduje, że] nie obracają się na korzyść narodu” (s. 163). Wiarę pokolenia Kołłątaja i Libelta w oświatę jako prosty sposób „wyłonienia talentów intelektualnych z masy” studziło pokolenie

się częścią składową polskiej socjologii wychowania, podstawą teorii selekcji społecznych w szkolnictwie.

Trzeci, bardzo istotny nurt społecznej refleksji, z której wyłonić się miała z czasem problematyka socjologii szkoły i oświaty, stanowiły zagadnienia ustrojowo-organizacyjne szkolnictwa, dynamicznie rozwijającego się już w XIX stuleciu. Wprawdzie historia szkoły w Polsce sięga czasów piastowskich, ale dopiero wówczas — co bardzo znamienne — gdy zaczęło ono obejmować swym zasięgiem masy, a szczególnie gdy stawała się coraz bardziej żywotna idea szkoły jednolitej¹³, szkolnictwo było przedmiotem coraz liczniejszych studiów. Obok prac o charakterze projektującym, powstawać poczęły studia diagnostyczne o rozwoju sieci szkolnictwa i jego organizacji w makroskali i regionie, o poziomie wykształcenia różnych zbiorowości ludzkich (powstanie m.in. statystyki szkolno-oświatowej)¹⁴, a także badania stopnia realizacji założonych funkcji poszczególnych agend szkolno-oświatowych w konkretnych społecznościach terytorialnych¹⁵.

Upadek państwowości w końcu XVIII w. szczególnie ostro postawił przed Polakami problem trwania narodu. Obowiązek pielęgnacji kultury narodowej, jak i wskazania wad i zalet „narodowego ducha”, a w rezultacie tej diagnozy zintensyfikowanie tkwiących w nim sił, doprowadzić miało do przetrwania i zarazem przygotowania podłoża do walki o wolność. „Duch dawnych urzędzeń” — jak sformułował to J. J. Rousseau

badaczy z końca XIX wieku, które odnotowało szereg niepowodzeń akcji oświatowo-filantropijnych prowadzonych przez „warstwy oświeconych”. „Rola szkoły jest zawsze drugorzędna — pisał J. S. Dawid — a i tę rolę spełnia dopiero wtedy [...], gdy jej umożliwią warunki życiowe, istniejące formy zarobkowania i produkcji” (*Inteligencja, wola i zdolność do pracy*, 1911, s. 348, cyt. za wyd. z roku 1927). Na podobnym stanowisku stał L. Krzywicki.

¹³ Była ona tworem Rewolucji Francuskiej (projekt A. Condorceta z 1792 roku). Wchodząc stopniowo w życie, była jednym z przejawów procesu kształtowania się nowoczesnych narodowości.

¹⁴ Rozwojowi sieci szkolnictwa towarzyszył rozwój prac diagnostycznych (ambitne sprawozdania, quasi-naukowe lustracje stanu rozwoju szkolnictwa) wykonywanych przez pracowników oświatowej administracji oraz działaczy towarzystw oświatowych (m.in.: W. Badura, B. Baranowski, M. Danielczak, T. J. Dziedzic, K. Falkiewicz, A. Fibich, F. Gawroński, A. Grasela, H. Konitz, A. Medyński, Z. Podgórski, A. Skoczek, B. Sokolski, S. Zaleski). Aktywnością badawczą wyróżnił się W. Badura, a „socjologiczną” analizą A. Fibich w pracy: *Przyczyny apatii a nawet antypatii ludu do szkółek* (1870).

¹⁵ Całą złożoność problemu funkcjonowania szkoły w społeczności terytorialnej dostrzegali przede wszystkim ci, którzy twarzą w twarz stanęli z działwą — nauczyciele ludowi. Ich doniesienia z terenu (pierwsze anonimowe na łamach „Pisma dla Nauczycieli Ludu” — 1845, a później w „Szkołe Polskiej”, „Oświacie” i „Szkołe”: m.in. T. Kaczorek, Z. Sawczyński, Stepczyński, J. Stasicki) stanowiły interesujące studia szkoły w środowisku.

w *Uwagach nad rządem Polski* — stanowić miał najprzedniejszy czynnik integracji narodu. Wydobyć „ducha narodu” poprzez zwrócenie się w tym celu — jak nakazywała wiara epoki romantyzmu — do ludu, w którym drzemać miał prastary, prapolski czy wręcz prasłowiański duch, stało się podstawą dla rozwoju ruchu badawczego, określonego później mianem etnografii. Przyniósł on m.in. cenne opisy warunków wychowania dzieci i młodzieży w środowisku wiejskim¹⁶, wykorzystywane później przez socjologów wychowania (szczególnie L. Krzywickiego oraz J. S. Bystronia, ale także F. Znanickiego, S. Czarnowskiego i J. Chałasińskiego). Jednak warunkiem trwania narodu — z czego zdawano sobie doskonale sprawę — obok pielęgnacji jego dorobku kulturowego, narodowej indywidualności, stawało się także skuteczne przekazywanie dóbr narodowych młodemu pokoleniu wchodzącym na arenę społeczno-kulturalnego życia. Zainteresowanie się młodzieżą, w której widziano dziedziców gromadzonych przez odchodzące pokolenia narodowych treści, jej dążnościami i aspiracjami, systemem uznawanych wartości, patriotyzmem, odpowiedzialnością itp.¹⁷, stanowiło — ostatni już — nurt społecznej refleksji, który w przyszłości miał doprowadzić do ukonstytuowania się socjologii wychowania, ściślej socjologicznej problematyki młodzieży.

Wyodrębnione wyżej cztery zasadnicze nurty refleksji nad społeczną funkcją wychowania, mają przede wszystkim znaczenie porządkujące. Źródło bowiem tej refleksji oraz późniejszych badań socjologicznych, było wspólne: stanowiły je procesy instytucjonalizacji czynności oświatowo-wychowawczych w społeczeństwie (przede wszystkim rozwój szkolnictwa postępujący równoległe do ograniczenia roli wychowania naturalnego w rodzinie i sąsiedztwie) oraz silna dążność społeczna do zacierania różnic w wychowaniu dzieci i młodzieży różnych warstw społecz-

¹⁶ Z badań etnografów, bliskich zainteresowaniom późniejszej socjologii, wymienić należy studia społeczno-kulturalnej aktywności dzieci i młodzieży przejawiającej się w zabawach i grach (Ł. Gołębiowski — 1831, O. Kolberg — 1857 i później, S. Polaczek — 1892, L. Hempel — 1893, M. Udziela — 1898 i inni; syntezy tych prac dokonał E. Piasecki — 1916), badania zabaw obrzędowych, będących reliktem dawnej instytucji społecznej inicjacji (W. Gerson — 1877, Z. Gloger — 1895, W. Hnatiuk — 1897, B. Weber — 1908, J. S. Bystron — 1916), ilustracje pastwisk jako miejsca kształtowania się społeczności dziecięcej i młodzieżowej (L. Młynek — 1902 i inni), opisy obyczajowości i obrzędowości rodzinnej związanej z pielęgnacją i chowem dzieci (M. Udziela — 1891, J. S. Bystron — 1916 i inni).

¹⁷ Badania socjologiczne nad młodzieżą podjęto w Polsce stosunkowo późno. W XIX w. zdecydowanie dominowały prace o charakterze wartościująco-normatywnym, dydaktyczno-moralizatorskim i propagandowo-agitacyjnym (wyjątek stanowiły jedynie studia historyczne, m.in. A. Małecki — 1881, A. Korbowski — 1910).

nych mających często jeszcze znamiona pozostałości wychowania stanowego, a dokonywało się to wszystko w wielkim nurcie historycznego procesu integracji narodowej społeczeństwa. Stąd orientacja tej dyscypliny socjologii w całym okresie jej dziejów na zagadnienia społeczno-wychowawcze dokonujące się w niższych warstwach społecznych (badanie przede wszystkim warunków społeczno-wychowawczych wsi oraz funkcjonowanie szkolnictwa niższych szczebli), a także orientowanie się na idealny model społeczeństwa egalitarnego jako płaszczyznę odniesień dla opisu i oceny postępujących procesów społeczno-wychowawczych.

Narodzinom socjologii w Polsce — pisał J. Chałasiński — towarzyszyły narodziny „kwestii robotniczej” i [...] kwestii chłopskiej. Narodziny tych dwóch kwestii — to były zwiastuny rodzenia się nowego społeczeństwa i nowej refleksji nad społeczeństwem — refleksji socjologicznej, gdyż sama wiedza historyczna już nie wystarczała¹⁸.

Dostrzeżona ciągłość i żywa wciąż problematyka interesującej nas dyscypliny socjologicznej o wychowaniu stanowi odzwierciedlenie nierozwiązanych dotąd „starych kwestii społecznych”.

ON THE SOURCES OF SOCIOLOGICAL REFLEXION CONCERNING EDUCATION IN POLAND

Summary

Despite the fact that the rise of sociology of education in Poland is connected with the name of Florian Znaniecki and his two-volume book „Sociology of Education”, written in 20s, the sociological reflexion concerning the education in Poland is much older. It came during Enlightenment period, that is when the processes of modern Polish nation formation were noticed. The emancipation of folk (not only in folkloristic meaning) and the rise of all Poles nation, connected four principal problems in it, which were the core for developing the sociological thought on problems of education.

Learning the possibilities of particular classes of society „to be useful for a nation” became a wide stream of investigations, which as the time passed, after an univocal declaration for second part of the choice „nature or education”, were used as the problems of differentiating the educational conditions in Poland into a sociology of education constituting in 30s.

Following the development of workers' and peasants' movement the common education was required. Attempts made for determining the size of „education injury” of peasants' and workers' children, and then showing the reasons (mainly extra-school) for educational ill-successes of the youth, became the next, very wide stream of reflexion, which later transformed into a theory of social selections in educational system.

¹⁸ J. Chałasiński, *O początkach socjologii w Polsce i o jej związkach z socjalizmem*, Kultura i Społeczeństwo, 1972, nr 2, s. 55.

The third very important trend of sociological reflexion, which was to become a problem of sociology of school and education, were structural-and-organizational problems of educational system, especially during the spread of the general and uniform school idea.

The last trend of social reflexion was the interest concerning the youth, treated as the successors of national values, gathered by departing generations. This trend was to lead in future to constituting the sociological problems of the youth.