



Bogusław Śliwerski

Uniwersytet Łódzki

ORCID 0000-0002-3875-8154

Pedagogika reform Heinego Rettera. Artykuł recenzyjny monografii: Retter H. (2007b). Reformpädagogik Und Protestantismus im Übergang zur Demokratie. Studien zur Pädagogik Peter Petersens, Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main.

Wprowadzenie

Pedagogika, podobnie jak pozostałe nauki humanistyczne czy społeczne, jest nauką wieloparadygmatyczną, w której w danym okresie dominuje jeden z nich. Do przełomu w danej nauce dochodzi wówczas, gdy paradygmat aktualnie dominujący ustępuje innemu, dotąd funkcjonującemu na uboczu, w mniej lub bardziej jawnej opozycji czy na peryferiach wiedzy. To za pomocą jednego z wielu różnych założeń, czyli wzorców racjonalności pedagogicznej, może być opisywana, wyjaśniana, interpretowana, rozumiana i projektowana rzeczywistość pedagogiczna i konstruowana teoria pedagogiczna. Mirosław S. Szymański nawiązując do Thomasa Kuhna uważa, że termin paradygmat należy w pedagogice rozumieć bardzo szeroko – „(...) jako podzielane przez jakąś wspólnotę naukowa przekonania filozoficzne i metodologiczne co do sposobu widzenia problemów badawczych, co do rodzaju podejścia do badanych zjawisk, co do dopuszczalnych metod badawczych, co do oczekiwanych wyników pracy badawczej” (Szymański, 1992, s. 256).

Niemieccy naukowcy przyjmują jako paradygmaty pedagogiczne jedynie trzy: pedagogikę kultury, pedagogikę krytyczno-emancypacyjną i pedagogikę empiryczno-analityczną. Pozostałe kierunki czy prądy myśli, trakty i pobocza, centra i peryferia myśli pedagogicznej nie mają trwałej

wartości kulturowej, stając się jedynie prowokującymi modami umysłowymi kilku sezonów. Wszystkie trzy paradygmaty zostały w istocie wyłonione przez Wolfganga Klafki'ego w 1971 r. w nawiązaniu do trzech różnych typów teorii naukowych według Jürgena Habermasa, a więc „(...) pedagogika kultury należy do nauk historyczno-hermeneutycznych kierujących się praktycznym interesem poznawczym, pedagogika krytyczno-emancypacyjna – do nauk zorientowanych krytycznie kierujących się „emancypacyjnym interesem poznawczym”, a pedagogika empiryczno-analityczna – do nauk empiryczno-analitycznych kierujących się „technicznym interesem poznawczym (...)” (tamże, s. 257).

Źródłem powyższych teorii są pisma przedstawiciela Szkoły Frankfurckiej, tzw. Nowej Lewicy w myśleniu filozoficznym, która nie należy przecież do szkoły uniwersalistycznej czy metafizycznej. Jej dokonania miałyby świadczyć o wyłączości i absolutnej ważności tego stanowiska czy jego względnej niezależności od każdego z tych paradygmatów. W tej klasyfikacji zabrakło – zdaniem Jürgena Oelkersa - typowych dla anglosaskiej filozofii wychowania pedagogii etycznonormatywnych (neokantowskich) i językowoanalitycznych (pragmatycznych), mimo ich międzynarodowego znaczenia (Oelkers, 1996).

Taki podział paradygmatów w naukach o wychowaniu w Niemczech zakwestionowało także na swoim XII Kongresie w marcu 1990 roku Niemieckie Towarzystwo Nauk o Wychowaniu w Bielefeld przyznając, iż nauka ta ma charakter pluralistyczny, zaś różnorodność form wiedzy i jej symbolicznych wyrazów prowadzi do powstawania jej nowych, często mieszanych form. Ulrich Hermann dokonując bilansu argumentacji na temat paradygmatyczności pedagogiki, która ewoluuje w kierunku niezwykle szeroko pojmowanych nauk o wychowaniu stwierdził, że dające się wyróżnić (...) „paradygmaty same przemieszczają się od okresu europejskiego Oświecenia w jakiś jeden paradygmat, a przez to następuje proces sekularyzacji człowieka wobec transcendencji, zinstrumentalizowanie jego relacji z naturą i upodmiotowienie jego postaw wobec samego siebie. Człowiek traktuje siebie jak twórcę, a zarazem stworzonego przez siebie oraz przez świat swojego codziennego życia. To rodzi ambiwalencje, paradoksy i dylematy współczesnej pedagogiki: dialektyka racjonalności i mitu, kształcenie i wyobcowanie, inteligencja instrumentalno-techniczna i racjonalność krytyczna sądu. A przede wszystkim: pedagogika nie może zagwarantować własnego sensu i swojej skuteczności. Ona oscyluje pomiędzy bezradnością i wszechwładnością, roszczeniem i zwątpieniem, zaś swoich zadań nie może delegować na nikogo innego” (Hermann, 1996, s.186).

W wyniku rewolucji naukowej następuje zmiana paradygmatu, a więc rewizji podlegają obowiązujące w nim kryteria naukowości. Wartości nauki nie są bowiem niezmiennie. Wraz z kolejnym paradygmatem pojawiają się nowe kategorie pojęciowe, które przekształcają w fakt naukowy to, co dla poprzedniego paradygmatu było jakąś nieprawidłowością, anomalią. Dobrą teorię naukową powinna cechować według Kuhna dokładność, spójność, ogólność, prostota, oraz owocność, zaś W. Newton-Smith dodał jeszcze takie cechy, jak: zachowanie dotychczasowych, udanych obserwacji, utrzymanie się obranego tropu, wzajemne spieranie się teorii, łatwość radzenia sobie z niepowodzeniami oraz zgodność z obowiązującymi przekonaniem metafizycznymi (Sikora, 1997, s. 77).

Wybór jednej z rywalizujących ze sobą teorii jest już pochodną czynników subiektywnych, związanych z indywidualnymi upodobaniami uczzonego oraz czynników obiektywnych. Paradygmaty posiadają bowiem odmienny katalog wartości, który może być przedmiotem racjonalnej dyskusji między zwolennikami różnych paradygmatów. Istnienie w ponowoczesnym społeczeństwie różniących się paradygmatów (pluralizacji) zdaniem Wolfganga Welscha sprawia, że nie jest możliwe uporządkowanie racjonalności w formie jakiejś metanarracji, a skoro tak to poszczególne paradygmaty muszą sytuować się pośrodku wielości innych i zrezygnować ze swoich roszczeń do wyłączności. „Zadaniem rozumu transwersalnego jest jedynie znalezienie przejść w gąszczu dyskursów z zachowaniem ich heterogeniczności” (Marzec, 2002, s. 20).

Retter o pedagogice alternatywnej Petera Petersena

Książka emerytowanego prof. Uniwersytetu w Braunschweigu w Niemczech Heine Rettera (1937-2022) może być zaliczona do fundamentalnych dzieł życia renesansowo wykształconego psychologa, filozofa i pedagoga, wybitnego znawcy nurtu pedagogiki Nowego Wychowania w okresie międzywojennym oraz jego recepcji tak w Niemczech, jak i poza granicami. Kilka lat temu ukazała się w Polsce jego rozprawa poświęcona współczesnym teoriom komunikacji pedagogicznej (Retter, 2005), zaś jego obecność na organizowanej przeze mnie w Łodzi w 2005 r. V Międzynarodowej Konferencji „Edukacja alternatywna – dylematy teorii i praktyki” zaowocowała interesującym referatem o wkładzie historycznej pedagogiki reformy w aktualną dyskusję wokół szkoły i wychowania (Retter, 2007a).

Tym bardziej warto sięgnąć do rozprawy niemieckiego naukowca, a zatytułowanej *Pedagogika reformy a protestantyzm w okresie przejściowym ku demokracji. Studia o pedagogice Petera Petersena* (Retter, 2007), której

zakres problemowy, struktura, objętość oraz odniesienia do niedostępnych nam źródeł wynagrodzą wszelkie niedostatki wiedzy. Mamy tu do czynienia z niezwykle cennym dziełem naukowym, bowiem rzadko pojawiają się tak głębokie, wielostronne i interdyscyplinarne studia historyczno-problemowe i biograficzne zarazem, obejmujące rekonstrukcję życia wybitnej postaci na tle zachodzących w czasach jej życia przemian społeczno-politycznych, kulturowych, oświatowych, religijnych oraz w naukach o wychowaniu.

To właśnie w pierwszej części rozprawy zatytułowanej *Biograficzny rozwój pedagogiki Petersena*, a liczącej ponad 560 stron, przemierzamy się po ścieżce osobistego rozwoju, jego uwarunkowań i dokonań Petera Petersena (1884-1952) oraz poznajemy etapy ewoluowania jego pedagogiki aż po ostatnie lata życia. Mimo, iż w tej rozprawie nie znajdziemy ani jednej strony poświęconej metodologii badań, to jednak logiczna struktura pracy, klarownie wydzielone podrozdziały i bogactwo treści potwierdzają niezwykle rzetelny warsztat badawczy autora, rozległość wykorzystanych źródeł oraz zakres analizowanych czynników, które mogły mieć decydujący wpływ na dojrzewanie do powstania szkoły jenajskiej i ewolucję myśli pedagogicznej klasyka niemieckiej humanistyki pierwszej połowy XX wieku.

Część druga niniejszej rozprawy nosi tytuł: *Historyczno-systematyczne interpretacje*, stanowiąc wyjątkowy wkład we współczesną historiografię pedagogiki. Poznajemy w niej recepcję dzieł Petersena przez pryzmat nie tylko jego uczniów, zwolenników i naśladowców, ale także krytyków. Klucz do uchwycenia i zrozumienia całości jego dorobku tkwi bowiem w specyficznych odpowiedziach tego pedagoga na kwestie społeczne z perspektywy trzech ideologii – konserwatywnej, liberalnej i socjalistycznej. Inną, jakże ważną sferą jego życia była religia chrześcijańska, do której także przenikały nurty powyższych ideologii.

Ostatnia część publikacji została zatytułowana – *Kontrowersje wokół Petersena*, obejmując najbardziej zapalne punkty w debacie nad analizą życia tego pedagoga, jego zaangażowanie w sferze publicznej, recepcję jego dzieł i ich interpretacji. Polakom trudno będzie się do tego odnieść, gdyż nie dysponujemy przekładem na język polski większości najważniejszych prac czy wypowiedzi publicystycznych P. Petersena z prawie dwudziestu lat wieńczących jego życie. A to w nich tkwi tajemnica problemów, wobec których Petersen zajmował określone stanowisko. Musimy zatem zaufać Retterowi, który stara się w tym miejscu wykazać niesłuszność zarzutów, jakie przypisywano i nadal przypisuje się temu pedagogowi. Dopiero po upływie 50 lat od jego śmierci staje się możliwa weryfikacja wielu źródeł archiwalnych, ale i zarzutów czy interpretacji postaw oraz twórczości

P. Petersena. Najbardziej drażliwy i kontrowersyjny jest tu okres narodowego socjalizmu, toteż w zupełnie nowym świetle ukazywane są jego dylematy.

Retter przeanalizował rozprawy krytyków i obrońców tego klasyka pedagogiki i postawił sobie pytanie, jak to jest możliwe, że badacze o najwyższych kwalifikacjach naukowych, nauczyciele uniwersyteccy analizując dorobek P. Petersena i jego wypowiedzi doszli do całkowicie sprzecznych ocen i wniosków? Chcąc odpowiedzieć na to pytanie H. Retter przyjmuje za paradygmat swoich badań *metahermeneutykę*. Właśnie dla tej części dzieła warto się z nim zapoznać, bo odsłania nam ono takie kwestie, jak: kategoria winy historycznej w procesie jej interpretacji. Badacza interesuje tu balansowanie tożsamości aktora historycznych wydarzeń w okresach przejściowych od demokracji do dyktatury, i odwrotnie. Podejście meta hermeneutyczne upomina się o odejście od dychotomicznych sądów: „dobro” – „zło”, ale zobowiązuje do odczytywania w interpretacjach osoby i jej dzieł także innych odcieni, jak chociażby w kategoriach: „dobro-mniejsze dobro”, „zło- mniejsze zło”. Badacz powinien w swoich sądach ostatecznych rozstrzygnąć, która z tych kategorii przeważa, ale też nie może wyłączać z interpretacji i oceny pozostałych wartości. To nie jest bez znaczenia, pod jakim kątem czytamy archiwalne dokumenty, z jakiej perspektywy poddajemy je krytyce i w jakim kontekście historycznych debat je lokujemy. Być może konieczna jest też krytyka dotychczasowych analiz krytycznych. Może warto wziąć pod uwagę osobiste nastawienia krytyków do osoby Petersena i jego dokonań?

Retter przypomina sobie z lat 60. XX wieku nieprzychylny temu pedagogowi klimat opinii, jakie były formułowane w Uniwersytecie w Giessen, kiedy sam ubiegał się o zatrudnienie w nim na stanowisku asystenta. Niezrozumienie pedagogiki Petersena występowało u większości pedagogów zachodnioniemieckich uniwersytetów. Retter ujawnia nam przez pryzmat własnych poszukiwań badawczych, jak sam zbliżał się ku pełniejszemu poznaniu pedagogiki P. Petersena, jak przez bezpośredni kontakt z nauczycielami szkół Planu Jenajskiego dociekał źródeł ich przesłanek i poznawał zarazem ich twórcę. Fascynująca jest relacja autora tej książki z jego starań pozyskania zgody od dorosłych już dzieci P. Petersena – dr. Uwe Petersena i Elisabeth Remmert (z domu Petersen) – na naukową analizę prywatnego archiwum, w którym znajduje się obfita korespondencja tego pedagoga z okresu narodowego socjalizmu z teologami i pedagogami religii. Zdawał sobie bowiem sprawę z tego, że rodzeństwo ma prawo do ochrony pamięci i przed publiczną krytyką nieżyjącego już ojca.

Interesujące jest w tej publikacji poddanie weryfikacji naukowej krytyki modelu szkoły Petersena w ostatnim dwudziestoleciu, która – jak

się okazuje – wpisana była w optykę antyliberalnej – antypluralistycznej perspektywy „czarno-białej” jaką objęto w powojennych Niemczech cały ruch nowego wychowania. Zachęcam zatem do zapoznania się z dziełem H. Rettera, które wpisuje się w klimat rozliczeń z czasem reżimu, totalitaryzmu i uwikłanych węć przedstawicieli nauk humanistycznych, gdyż tylko w ten sposób uwalniamy proces poznania od ciężącego nad dziejami myśli pedagogicznej tabu. Szkoła Planu Jenajskiego – jak pisze w zakończeniu H. Retter – nadal może odgrywać znaczącą rolę w otwartym społeczeństwie demokratycznym, ale tylko wówczas, gdy rodzice, pedagodzy i opinia publiczna będą przekonani co do jej rzeczywistej jakości. Niewątpliwie teoria wychowania P. Petersena wymaga dzisiaj opracowania na nowo, jeśli chcemy by mogła legitymizować praktykę pedagogiczną.

Recepcja pedagogiki Petera Petersena w Polsce i Czechach

W naszym kraju nie odnotowujemy szczególnego zainteresowania Peterem Petersenem - twórcą eksperymentalnego modelu kształcenia, który znany jest pod nazwą Plan Jenajski. Jego biografia i syntetyczna prezentacja poglądów pedagogicznych oraz założeń szkoły alternatywnej pojawia się jedynie w leksykonach i słownikach pedagogicznych (Pilch red., 2005; Milerski, Śliwerski, red., 2000; Okoń, 2004) czy w rozprawach poświęconych ruchowi pedagogiki reform (Szymański, 1992), natomiast wyraźnie marginalizowana jest w polskich podręcznikach z historii myśli pedagogicznej oraz dziejów szkolnictwa. Koncepcja swobodnej szkoły ludowej nie była przedmiotem jakiegoś szczególnego zainteresowania w naszym kraju, w odróżnieniu od szkół montessoriańskich, freinetowskich czy steinerowskich. Nie doczekała się też odrębnej monografii. Jedynie w latach 30.XX w. została przetłumaczona przez J. Jędrychowską jedna książka P. Petersena (1934) pt. *Plan Jenajski wolnej powszechnej szkoły ludowej*.

Zwolennicy nowego wychowania chętnie jednak w okresie międzywojennym odwoływali się do tej publikacji, jak i szeregu innych artykułów poświęconych temu modelowi szkoły wychowującej (Okoń, 1997). Od kilkunastu lat nie pisze się jednak o niej w naszym kraju, jakby nie zasługiwała na szczególną uwagę, toteż nie ma się co dziwić, że pomija ją zupełnie w swoich analizach źródeł do dziejów myśli pedagogicznej tak Stefan Wołoszyn (S. Wołoszyn, 1996), jak i ks. Adam Orczyk (ks. A. Orczyk, 2008), zaś Józef Miąso poświęca eksperymentalnej szkole P. Petersena zaledwie jeden akapit (Historia wychowania tom 2, 1984).

Wincenty Okoń jako jeden z nielicznych uczonych w okresie PRL zwrócił uwagę na ten model szkoły eksperymentalnej, rekonstruując jej

przesłanki m.in. w swoim studium szkolnictwa alternatywnego w świecie. Już w pierwszym zdaniu stwierdził, że: (...) „spośród wielu szkół „alternatywnych” dwudziestego wieku największy rozgłos w świecie zdobyły dwie: szkoła Celestyna Freineta we Francji i szkoła Petera Petersena w Niemczech” (Okoń, 1997, s. 119). Także Mirosław S. Szymański rekonstruując genezę i rozwój niemieckiej pedagogiki reformy w latach 1890-1933 ostatni rozdział poświęcił szkole według Planu Jenajskiego (Szymański, 1992). Zapewne powodem pomijania tego klasyka pedagogiki był prawdopodobnie – jak pisze o tym W. Okoń - fakt poddania się przez P. Petersena zarządzeniom władz politycznych Trzeciej Rzeszy i połączenia jego koncepcji wychowania z ideologia nazistowską (Okoń 1997).

W Czechach odnotowujemy od połowy lat 90. XX wieku wzrost zainteresowania modelem tej właśnie szkoły alternatywnej jako wspólnoty wychowującej w demokracji i dialogu. Karel Rydl poświęcił jej monograficzną rozprawę, sprawując zarazem opiekę naukową nad tymi szkołami w Republice Czeskiej, których nauczyciele wyrazili zainteresowanie tą innowacją (Rydl, 2001). Ma w tym kraju miejsce swoisty renesans tej pedagogii, podczas gdy u nas jest ona elementem zamierzchłej już historii.

Bibliografia:

- Hermann, U. (1996). *Pädagogisches Argumentieren und Erziehungswissenschaftliche Forschung.: zur Verhältnisbestimmung der beiden Wissens- und Diskursformen ‘Pädagogik’ und ‘Erziehungswissenschaft’*. In: *Bilanz der Paradigmendiskussion in der Erziehungswissenschaft. Leistungen, Defizite, Grenzen*, Hrsg. Von Dietrich Hoffmann, 2. Auflage, Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Miąso, J. (1984) (red.). *Historia Wychowania. Wiek XX*, tom 1-2. Warszawa: PWN.
- Marzec, J. (2002). *Dyskurs. Tekst. Narracja. Szkice o kulturze ponowoczesnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Oelkers, J. (1996). Niemiecka nauka o wychowaniu. Główne prądy i podstawowe koncepcje, *Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych*, t. XXXVI.
- Okoń, W. (1997). *Dziesięć szkół alternatywnych*. Warszawa: WSiP.
- Okoń, W. (2004). *Nowy Słownik Pedagogiczny*, wyd. IV. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Orczyk, A. (2008). *Zarys historii szkolnictwa i myśli pedagogicznej*. Warszawa: Wydawnictwo akademickie „Żak”.
- Milerski, B., Śliwerski, B. (2000) (red.). *Pedagogika. Leksykon PWN*. Warszawa: PWN.

- Petersen, P. (1934). *Plan Jenajski*. tłum. J. Jędrychowska. Weimar.
- Pilch, T. (2005) (red.). *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. IV. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Retter, H. (2005). *Komunikacja codzienna w pedagogice*. tłum. M. Wojdak-Piątkowska, Wstęp i opracowanie: B. Śliwerski, Gdańsk: GWP.
- Retter, H. (2007a). Wkład historycznej pedagogiki reformy w aktualna dyskusję wokół szkoły i wychowania. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika alternatywna. Postulaty projekty i kontynuacje. Tom I. Teoretyczne konteksty alternatyw edukacyjnych i wychowawczych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” .
- Retter, H. (2007b). *Reformpädagogik Und Protestantismus im Übergang zur Demokratie. Studien zur Pädagogik Peter Petersens*. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main.
- Rydl, K. (2001). *Peter Petersen a pedagogika jenského plánu*. Praha: Nakladatelství ISV.
- Sikora, M. (1997). *Problem interpretacji w metodologii nauk empirycznych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM w Poznaniu, tom XXXIX.
- Szymański, M. S. (1992). *Niemiecka pedagogika reformy 1890-1933*. Warszawa: WSiP.
- Wołoszyn, S. (1996). *Myśl pedagogiczna w XX stuleciu*. Wydanie drugie zmienione, Wybór i opracowanie Stefan Wołoszyn, tom I-III, Kielce: Wydawnictwo Strzelec.