

Janusz Gnitecki

Prof. dr hab.
Uniwersytet im. A. Mickiewicza
Poznań

Edukacja w perspektywie horyzontalnej

Edukacja w perspektywie horyzontalnej określa horyzont ludzkiej aktywności w przestrzeni edukacji¹. Ów horyzont ludzkiej aktywności w przestrzeni edukacyjnej współwyznaczają naturalne i sztuczne, intencjonalne i nieintencjonalne formy i instytucje bezpośredniego i pośredniego wychowania, społeczno-kulturowe uwarunkowania edukacji oraz system wychowania i polityka oświatowa państwa. W takiej też kolejności zagadnienia te zostaną przedstawione w niniejszym opracowaniu.

1. Istota edukacji w perspektywie horyzontalnej

Najpierw zastanówmy się nad kryterium horyzontalnym. Jest to kryterium kręgów środowiskowych, instytucji, form i systemów wychowania. Uwzględnia się w nim różne dziedziny działalności wychowawczej – poczynając od poznawczej i zabawowej, a kończąc na artystycznej i fizyczno-ruchowej. Wspomniane kręgi środowiskowe obejmują: klasy i grupy społeczne, środowiska instytucjonalne i pozainstytucjonalne, rodzinne i pozarodzinne, oddziaływania bezpośrednie i pośrednie, intencjonalne i nieintencjonalne itp. W ich skład wchodzi: instytucje wychowania intencjonalnego bezpośredniego (np.: przedszkola, szkoły, domy dziecka, domy kultury itp.), i pośredniego (np.: filharmonie, teatry, muzea, wystawy, kina, telewizja, radio, prasa, wydawnictwa itp.) oraz instytucje wychowania nieintencjonalnego (np.: zakłady produkcyjne, usługowe, samoobsługowe, placówki handlowe, zakłady spółdzielczości mieszkaniowej itp.). W obrębie danej instytucji wychowania bezpośredniego i pośredniego, intencjonalnego i nieintencjonalnego wyróżnić można różne dziedziny działalności wychowawczej (poznawczą, zabawową, gospodarczą, społeczną, artystyczną, opiekuńczą itp.)².

Z kryterium horyzontalnego wyprowadzić można dwie ważne dziedziny zainteresowań współczesnej pedagogiki, a mianowicie³:

¹ W. Pasterniak, *Przestrzeń edukacyjna*, Zielona Góra 1995.

² Zob. rozważania na ten temat zawarte pracy pt.: J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej*, Gorzów Wlkp. 1999.

³ Zob. S. Palka, *Teoria pedagogiczna a praktyczne doświadczenia nauczycieli*, Warszawa 1989.

1) działalność intencjonalną – realizowaną w specjalnie do tego celu powołanych instytucjach wychowawczych (edukacja jako działalność celowa podejmowana w intencji dokonania jakichś zmian w jednostce);

2) działalność nieintencjonalną (często nieświadomą) – realizowaną okazjonalnie poza instytucjami wychowania intencjonalnego (edukacja jako działalność okazjonalna realizowana bez intencji dokonywania jakichś zmian w uczeniu; zmiany dokonują się niejako przy okazji)⁴.

Jak łatwo zauważyć, edukacja w perspektywie horyzontalnej jest pojmowana raz jako działalność intencjonalna i celowa, innym razem jako działalność nieintencjonalna, niecelowa. Zarówno pierwsza, jak i druga, prowadzi do określonych zmian – z tym, że w pierwszym przypadku zmiana jest planowana (projektowana), a w drugim – takiego planu czy projektu zmiany *a priori* się nie ustala. Zmiana w uczeniu dokonuje się wówczas w warunkach tzw. edukacyjnego wsparcia (niejako „przy okazji”). Jest to tzw. zmiana „okazjonalna” powstała przy okazji pośrednich oddziaływań – bez wyraźnej jednak intencji dokonywania jakiejś zmiany w uczeniu.

Edukacja w perspektywie horyzontalnej to układ wzajemnie zrównoważonych – naturalnych i sztucznych – elementów składających się na instytucjonalne i pozainstytucjonalne oraz intencjonalne i nieintencjonalne oddziaływanie wychowawcze. Można rozpatrywać ją z punktu widzenia dwóch wzajemnie zrównoważonych dynamizmów rozwojowych człowieka. Pierwszy z nich, zwany Biosem, odnosi się do dynamizmu biopsychicznego, którym natura obdarzyła każdego z nas. Stąd powiemy, że dynamizm ten ma pochodzenie naturalne. Z kolei drugi, zwany Etosem, odnosi się do norm i zwyczajów zastanych w życiu społeczno-kulturowym. Są one wytworem indywidualnej i zarazem zbiorowej działalności człowieka. Nie mają one pochodzenia naturalnego, lecz sztuczne. Stąd Etos jako dynamizm rozwojowy ma charakter sztuczny. Dlatego też o edukacji jako funkcji Etosu powiemy, że ma charakter sztuczny. O edukacji zaś jako funkcji Biosu powiemy, że ma charakter naturalny. Ale edukacja w perspektywie horyzontalnej jest równocześnie funkcją Biosu i Etosu, czyli ma charakter zarazem naturalny i sztuczny. Każdy z wyróżnionych typów edukacji traktowany oddzielnie wydaje się być jednostronny i zredukowany. Pierwszy fetyszyzuje naturę, a zwłaszcza zadatki dziedziczne, wrodzone tendencje i potencjalne możliwości tkwiące w każdym człowieku. Drugi z kolei kładzie nacisk na czynniki społeczno-kulturowe i socjalizacyjne, a więc tkwiące bezpośrednio w życiu społecznym i będące wytworem celowej działalności człowieka⁵. Na życie to najczęściej składają się: ideologie, normy, kultury, wierzenia i zwyczaje. Wychowanie nabiera tu charakteru ideologicznego, normatywnego, religijnego, kultowego lub zwyczajowego (opartego na tradycji i przekazach). Idąc dalej, można wymienić różnego typu ideologie narodowe, państwowe, międzynarodowe (internacjonalistycz-

⁴ Zob. J. Gnitecki, *Pomiar i przetwarzanie wyników badań w pedagogice empirycznej*, Poznań 1992, tu rozdz. I.1. „Miejsce pedagogiki empirycznej w systemie nauk pedagogicznych”, s.15-17.

⁵ Zob. J. Gnitecki, *O realistyczną koncepcję pedagogiki ogólnej*, „Kultura i Edukacja” 1994, nr 2-3, s.7-13.

ne), liberalno-demokratyczne, socjalistyczne, religijne itp. W związku z tym można mówić o wychowaniu narodowym, państwowym, międzynarodowym, liberalnym, religijnym itp. Jeśli chodzi o nasz rodzimy Etos społeczno-kulturowy, to jest on mieszanką ideologii wychowania państwowego, narodowego, socjalistycznego i chrześcijańskiego (katolickiego). Stąd też wychowanie w naszym kraju jest niezwykle zróżnicowane. Rozpatrywanie edukacji jako funkcji Etosu wymaga analizy jej społecznych uwarunkowań.

2. Formy i instytucje wychowania oraz społeczne uwarunkowania edukacji w perspektywie horyzontalnej

Edukacja w perspektywie horyzontalnej najsilniej uwidacznia się w różnego typu formach i instytucjach wychowawczych. W związku z tym najpierw zwrócona zostanie uwaga na trzy podstawowe formy wychowania: (1) wychowanie naturalne, (2) wychowanie organizowane świadomie i celowo na tle procesów wychowania naturalnego, (3) wychowanie organizowane świadomie i celowo przez specjalistów w specjalnie do tego celu powołanych instytucjach. Następnie scharakteryzowane zostaną główne instytucje wychowania naturalnego, intencjonalnego i nieintencjonalnego oraz rozpatrzone społeczne uwarunkowania edukacji.

F o r m y w y c h o w a n i a

Pojęcie „formy” jest wieloznaczne. Przyjmiemy, że forma to układ skoordynowanych elementów tworzących funkcjonalną całość. Mówiąc o formach wychowania, mamy na myśli funkcjonowanie elementów składających się na naturalne, intencjonalne i nieintencjonalne oddziaływania wychowawcze. W zależności od elementów współuczestniczących w oddziaływaniu wychowawczym można mówić o trzech formach wychowania: (1) wychowaniu naturalnym, (2) wychowaniu organizowanym świadomie i celowo na tle wychowania naturalnego oraz (3) wychowaniu organizowanym świadomie i celowo przez specjalistów w specjalnie do tego celu powołanych instytucjach wychowawczych.

Wychowanie naturalne. Wprowadzenie młodego pokolenia w kulturę materialną i duchową ludzi dorosłych odbywało się w ciągu wieków bardzo różnie. W dawnych czasach główną rolę pełniło wychowanie naturalne. Przyjmuje się, że wychowanie naturalne jest najstarszą i najbardziej pierwotną formą wychowania. Dokonywało się ono głównie „dzięki uczestnictwu dzieci i młodzieży w życiu społeczeństwa dorosłych”⁶. Cechy charakterystyczne tej formy wychowania to: (1) brak specjalnych instytucji (typu: przedszkole, szkoła, dom kultury itp.), (2) zmiana zachowań wychowanka

⁶ Wszystkie cytaty pochodzą tu z pracy: B. Suchodolski, *Trzy rodzaje wychowania i jego rola w cywilizacji współczesnej*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, pod red. B. Suchodolskiego, wyd. 7, Warszawa 1985, s. 11 i nast.

dokonywane głównie poprzez: kontakt indywidualny, wzór osobowy (osób znaczących) i naśladowanie zachowań w różnych sytuacjach życiowych, (3) wiodące znaczenie oddziaływania rodziny oraz społecznego otoczenia i środowiska na wychowanka, (4) wzmożony wpływ grup rówieśniczych, kolegów i przyjaciół, (5) obserwacja życia dorosłych, sposobów postępowania w odpowiednich sytuacjach jako podstawa uczenia się, (6) współcześnie zaznacza się tu wyraźnie rola lektury, czasopism, radia, telewizji jako środków masowego przekazu informacji.

Można powiedzieć, że wychowanie naturalne było wychowaniem samorzutnym, gdyż dokonywało się dzięki „uczestnictwu dzieci i młodzieży w życiu społeczeństwa dorosłych” bez specjalnie do tego celu powołanych osób i instytucji. Spełnianie wymagań stawianych przez otoczenie dorosłych dokonywało się przez kontakt, wzór i naśladowanie. Dzięki naśladowaniu „młode pokolenie stawało się podobne do dorosłych, przejmowało wszystko to, czym żyła grupa i co w przyszłości, uosobione w nich samych, stawało się z kolei modelem dla następnego pokolenia”.

Współcześnie wychowanie naturalne realizuje się zwłaszcza poprzez wpływ rodziny i otoczenia, czyli środowiska społecznego. Wychowanie naturalne przez wpływ rodziny dokonuje się głównie dzięki „kontaktom z dorosłymi i dzięki atmosferze, jaka panuje w rodzinie”. Obserwując i naśladowując rodziców, dziecko „uczy się języka i zachowania, nabiera nawyków i upodobań, zaczyna odróżniać zachowanie właściwe od niewłaściwego. Poznaje różnorakie fakty z życia rodzinnego, a stosunek wzajemny rodziców oraz ich stosunek do innych ludzi staje się dla dziecka wzorem, wedle którego działa. Wzrasta w przesądach i niechęciach istniejących w rodzinie wobec niektórych osób lub idei, w przywiązaniu do innych”. Wychowanie naturalne przez wpływ otoczenia dokonuje się poprzez oddziaływanie rzeczywistości, z którą stykają się dzieci i młodzież. Rzeczywistość tę stanowi m.in. „krąg rówieśników i przyjaciół, obserwacja życia dorosłych, lektura, radio, telewizja, kino”.

Na człowieka dorosłego (gdy ustaje już wpływ wychowania celowego) z coraz większą siłą oddziałuje rzeczywistość społeczna, w której on uczestniczy. Procesy wychowania naturalnego człowieka dorosłego „są doniosłe, zwłaszcza w czterech zakresach: pracy, działalności społecznej, życia rodzinnego i czasu wolnego. W tych czterech kręgach rzeczywistości człowiek podlega różnorodnym wpływom”.

„Wychowanie naturalne zarówno przed wiekami jak i współcześnie, ma na ogół charakter zachowawczy i przystosowuje człowieka do istniejącej rzeczywistości. Za sprawą wychowania naturalnego młode pokolenie wrasta powoli w kulturę dorosłych, uczy się uznawać jej wymagania, staje się posłuszne istniejącemu stylowi życia.

Ten zachowawczy charakter wychowania naturalnego uwidacznia się już w kręgu rodzinnym. Rodzice widzą zazwyczaj w swoich dzieciach spadkobierców i kontynuatorów własnego życia, przeważnie wychowują podświadomie swe dzieci na wzór własny, częstokroć tak, jak sami byli kiedyś wychowywani. W ten sposób wychowanie ma sprawiać, iż rodzinna tradycja określonego stylu życia trwać będzie przez pokolenia”.

We wszystkich zakresach „wychowanie naturalne wykazuje swój zachowawczy i przystosowujący charakter. Jest oddziaływaniem rzeczywistości społecznej na człowieka, formowaniem go przez to, co jest, i wedle tego, co jest, dopasowaniem się do istniejących sytuacji i form”.

Wychowanie świadomie i celowo organizowane na tle procesów wychowania naturalnego. Nie każde wychowanie naturalne jest procesem samorzutnym i niezorganizowanym. Zdaniem B. Suchodolskiego, pewne jednostki w grupie lub pewne zespoły obarczane były obowiązkiem wprowadzania młodego pokolenia w całość kształtu życia społecznego. „Dorośli stawali się jakby nauczycielami młodych, choć nauczanie to nie stanowiło wcale ich jedyne ani nawet głównego zajęcia. Dokonywało się ono raczej ubocznie [...]”. Ten typ wychowania celowego, narastający podczas konkretnych i naturalnych czynności dorosłych jednostek w grupie, zyskiwał w ciągu dziejów coraz donioślejsze znaczenie. Dlatego też przyjmuje się, że „wychowanie organizowane świadomie i celowo na tle procesów wychowania naturalnego miało i ma charakter podobny do charakteru wychowania naturalnego, z którego wyszło. Działo ono, podobnie jak wychowanie naturalne, przystosowująco, ale bywało jednak również siłą służącą do rozpowszechnienia tego, co nowe”.

Wychowanie organizowane świadomie i celowo przez specjalistów w specjalnie powołanych instytucjach wychowawczych. Wraz ze zmianami życia społecznego i gospodarczego pojawiła się konieczność istnienia specjalnych instytucji wychowawczych prowadzonych przez specjalistów, parających się zawodowo pracą wychowawczą. W ten sposób powstała szkoła – początkowo instytucja elitarna, a później obowiązkowa do pewnego okresu życia człowieka. W szkole jako instytucji wychowawczej realizowane jest przede wszystkim wychowanie organizowane świadomie i celowo przez odpowiednio przygotowanych specjalistów. Opierają się oni na specjalnie opracowanych programach kształcenia i wychowania. Te z kolei odwołują się do ogólnie wypracowanych koncepcji edukacyjnych, obejmujących różne szczeble edukacji szkolnej. Współcześnie rośnie rola społecznie zorganizowanego wychowania w specjalnie do tego celu powołanych instytucjach. Wyraża się to przeznaczaniem przez państwo coraz większych sum na zaspokojenie potrzeb edukacyjnych. Wydatki na oświatę stanowią poważną pozycję w budżecie państw, a mimo to są zwykle niewystarczające w stosunku do potrzeb.

W formie wychowania celowego następowały i następują określone zmiany. „Jeśli bowiem dawniej wychowanie celowe było przeważnie dopełnieniem procesów wychowania naturalnego, to teraz wystąpić ono musi jako czynnik zupełnie samoistny i pod wieloma względami przeciwstawiający się kierunkowi naturalnych procesów wychowawczych. Musi ono przede wszystkim wytwarzać w jednostkach zdolność spostrzegania zmian i umiejętności właściwego reagowania na te zmiany”⁷. Zdaniem wielu pedagogów, wychowanie celowo organizowane jest dziś wychowaniem dla przyszłości, dla

⁷ Ibidem, s. 24.

sytuacji przyszłych, które dziś jeszcze nie istnieją, do przemian, które w sposób ogólny można przewidzieć.

I n s t y t u c j e w y c h o w a n i a

Formy wychowania realizowane są współcześnie w różnych instytucjach wychowawczych. Niektóre z nich mają pochodzenie naturalne, inne powstały w sposób sztuczny w wyniku celowej działalności człowieka. Zostały one powołane do istnienia przez człowieka dla realizacji z góry założonych celów wychowania. Każda z wymienionych instytucji realizuje inne typy zadań w ramach danej formy wychowania. W związku z tym można mówić o: (1) instytucjach wychowania naturalnego, (2) instytucjach wychowania intencjonalnego, (3) instytucjach wychowania nieintencjonalnego⁸.

- Wśród instytucji wychowania naturalnego wymienia się przede wszystkim: (1) rodzinę, (2) sąsiedztwo i (3) grupy rówieśnicze.

- Wśród instytucji wychowania intencjonalnego wyróżnia się tzw. instytucje oddziaływania bezpośredniego: (1) instytucje powszechnego kształcenia (np. przedszkola, szkoły), (2) instytucje powszechnej opieki (np. żłobki, poradnie, domy dziecka), (3) instytucje powszechnej rekreacji (np. domy kultury, świetlice, koła zainteresowań, organizacje społeczne, kolonie, place zabaw), (4) instytucje powszechnej kontroli (np. sądy, organa porządku publicznego, komórki administracyjne) oraz instytucje oddziaływania pośredniego, jak: filharmonie, teatry, muzea, wystawy, kina, telewizja, radio, prasa, wydawnictwa itp.

- Wśród instytucji wychowania nieintencjonalnego znajdują się m.in.: zakłady produkcyjne i usługowe, placówki handlowe, zakłady zdrowia, zakłady spółdzielczości mieszkaniowej, zakłady spółdzielczości spożywców itp.

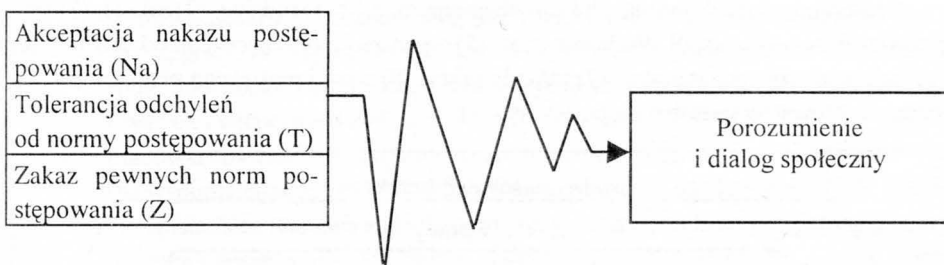
Spośród instytucji wychowania szczególną rolę pełnią instytucje wychowania intencjonalnego bezpośredniego. W nich to głównie organizowane jest wychowanie celowe przez specjalistów, zwanych pedagogami. Pedagogiem w najogólniejszym znaczeniu jest nauczyciel, wychowawca, instruktor itp. Wychowanie celowe może opierać się na koncepcji urabiania osobowości dzieci i młodzieży lub też na tzw. wspomaganie tego rozwoju. Pierwsze wymaga zwykle bezwzględnego podporządkowania się wychowanka istniejącym zakazom, nakazom i normom postępowania. Drugie polega na negocjowaniu wszelkich nakazów, tolerancji i zakazów postępowania, czyli na porozumieniu między nauczycielem a uczniem, wychowawcą a wychowankiem – odwołuje się więc do dialogu społecznego. W interakcji nauczyciel – uczeń można więc wyróżnić trzy elementy: nakaz, tolerancję i zakaz. Nakaz powinien uczeń spełnić; zaka-

⁸ Zob. E. Trempała, *Udział różnych instytucji w wychowaniu środowiskowym* [w:] *Szkola i jej środowisko*, „Prace Komisji Pedagogiki i Psychologii, IV”, red. nauk. E. Trempała. Prace Wydziału Nauk Humanistycznych Bydgoskiego Tow. Naukowego, seria A, nr 13, Warszawa – Poznań 1973, s.3-38.

zu nie może uczeń złamać; istnieją jednak pewne zachowania, które można w uczeniu tolerować. Można to przedstawić w sposób następujący:

Powinien (P)	Może (M)	Nie może (N)
Nakaz (Na)	Tolerancja (T)	Zakaz (Z)

W koncepcji wychowania celowego opartego na zewnątrzsterowanym urabianiu osobowości wychowanka, to, co uczeń powinien, może i nie może, czyli nakazy, tolerancja i zakazy podawane są przez nauczyciela (wychowawcę) odgórnie. Uczeń musi się bezwzględnie podporządkować. Z kolei w koncepcji wychowania celowego opartego na wspomaganiu rozwoju dzieci i młodzieży, to, co uczeń powinien, może i nie może, czyli nakazy, tolerancja i zakazy podlegają negocjowaniu i dialogowi społecznemu. Kwestię tę można przedstawić w sposób następujący⁹:



Ewolucja instytucji wychowania intencjonalnego polega m.in. na przejściu z etapu wychowania celowego opartego na zewnątrzsterowanym urabianiu osobowości wychowanka do etapu wychowania odwołującego się do porozumienia i dialogu społecznego. W etapie tym chodzi o wewnętrzną i podmiotową: (1) akceptację przez wychowanka nakazów postępowania, (2) tolerancję odchyłeń od normy postępowania oraz (3) podporządkowanie się zakazom pewnych norm postępowania¹⁰.

Społeczne uwarunkowania edukacji

Edukacja w perspektywie horyzontalnej pojmowana jako wpływ Etosu społeczno-kulturowego wiąże się ze społecznymi uwarunkowaniami procesu wychowania. Twierdzi się, iż proces wychowania przebiega w warunkach społecznych i prowadzi do społecznie pożądanych skutków. Proces wychowania „rozumiany jako dorastanie do zadań [...] wynikających z perspektywy rozwoju danego społeczeństwa – stanowi jeden z pod-

⁹ J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej...*, s. 367.

¹⁰ *Ibidem*, s. 367.

stawowych elementów tego rozwoju. Splata się w tym procesie rozwój społeczny z rozwojem osobowości przedstawicieli uspołeczniającej się i wychowywanej generacji”; jeśli więc ujmujemy proces wychowania „jako przekazywanie dorastającym pokoleniom, w skali masowej, dorobku poprzednich pokoleń w dziedzinie kultury i przygotowanie ich do czynnego uczestnictwa w postępie społeczno-kulturowym, to – jak mówi S. Kowalski – podkreślamy jego na wskroś społeczny charakter”¹¹.

Wychowanie w perspektywie horyzontalnej pojmowane jest też jako „świadomie organizowana działalność społeczna [...], której celem jest wywoływanie zamierzonych zmian w osobowości człowieka”¹². W tym znaczeniu wychowanie traktowane jest jako osiągnięcie wyższego poziomu rozwoju jednostki. Twierdzi się, iż rozwój ten posiada wymiar historyczny i klasowy, gdyż związany jest z określonymi formacjami ekonomiczno-społecznymi, w których człowiek żyje. Tak pojęte wychowanie służy realizacji (urzeczywistnianiu) ideałów i systemów wartości preferowanych przez poszczególne ugrupowania społeczno-polityczne. Stąd ideologia panująca w danym etapie rozwoju społecznego stanowiła zwykle podstawę wyprowadzania celów i wartości, umożliwiających ukierunkowanie wszelkiej działalności pedagogicznej.

Społeczne uwarunkowania edukacji obejmują m.in.¹³: (1) rodzinę, (2) szkołę, (3) grupę rówieńczą, (4) zespół wychowawczy, (5) organizacje dziecięce i młodzieżowe, (6) instytucje społeczne pozaszkolne, (7) zakłady pracy, (8) środki masowego przekazu itd., co można zilustrować w sposób następujący (rys. 1):



Rys. 1. Społeczne uwarunkowania edukacji

Na społeczne uwarunkowania edukacji składają się zarówno szkolne, jak i pozaszkolne oddziaływania wychowawcze. Ważne miejsce w edukacji w perspektywie horyzontalnej zajmują pośrednie wpływy wychowawcze, mające swoje źródło w pozaszkol-

¹¹ S. Kowalski, *Socjologia wychowania w zarysie*, Warszawa 1974, s.15-16 i 17.

¹² W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, wyd. 5 zm., Warszawa 1992, s.233.

¹³ J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej...*, s. 368.

nym środowisku życia człowieka. Zgodnie z klasyfikacją R. Wroczyńskiego środowisko to tworzą¹⁴:

- (1) rodzina – w rodzinie dziecka dokonuje się podstawowy i zarazem najsilniejszy wpływ na kształtowanie się postaw moralnych i społecznych; rodzice są pierwszymi nauczycielami i przewodnikami we wprowadzaniu dziecka w krąg kontaktów społecznych; przekazują podstawy wiedzy o życiu, kształtują wzorce osobowościowe, kryteria światopoglądowe, świat postaw i wartości;
- (2) grupa rówieśnicza – to naturalna forma działalności dzieci i młodzieży, wyrażająca ich dążenia do samodzielności; grupy te mogą powstawać samorzutnie – w środowisku lokalnym, osiedlu mieszkaniowym – lub przybierać formę związków i organizacji intencjonalnych o statutowo określanych celach i metodach pracy; znaczenie grup rówieśniczych jako czynnika wychowawczego zależy od przekazywanych w nich treści przygotowujących do wkroczenia w życie grup dorosłych;
- (3) środowisko lokalne – prezentuje jednostce całą skalę systemów wartości i jest przy tym silnym ośrodkiem oddziaływań edukacyjnych; każdy człowiek, z którym można zetknąć się w środowisku lokalnym, reprezentuje inną sferę zainteresowań, postaw i wartości; ludzi łączą więzy rodzinne, wspólny zawód, szkoła, zakład pracy, klub sportowy lub stosunki koleżeńskie; środowisko lokalne niesie w sobie falę różnorodnych oddziaływań wychowawczych i edukacyjnych, często o trwałych i widocznych efektach;
- (4) placówki oświatowo-wychowawcze to grupa instytucji: (a) opiekuńczych, (b) wspomagających rozwój dzieci i młodzieży, (c) oświaty dorosłych; instytucje opiekuńcze realizują zadania pomocy społecznej, zadania kompensacyjne, wyrównują upośledzenia i ich skutki, niwelują następstwa wyrwania dziecka z naturalnego środowiska; instytucje wspomagające rozwój dzieci i młodzieży prowadzą działalność stanowiącą przedłużenie pracy wychowawczej szkoły; instytucje oświaty dorosłych prowadzą dalsze kształcenie ogólne i zawodowe, organizują uczestnictwo w kulturze, starają się zaspokajać potrzeby związane z aktywnością twórczą, samokształceniem;
- (5) zakład pracy – to środowisko społeczne i wychowawcze o dużej intensywności oddziaływań; występują tu układy stosunków międzyludzkich o wielorakich formach zależności i współdziałania, wyznaczone często przez ustrój polityczny kraju; wpływ miejsca pracy na człowieka można rozpatrywać w trzech kategoriach: (a) wpływu na aktywność społeczną i kulturalną, (b) wpływu na rozwijanie rekreacji i wypoczynku, (c) wpływu na aktywność samokształceniową;
- (6) mass-media – rozwój techniki stale udoskonala sposoby upowszechniania kultury masowej; człowiek może posługiwać się: prasą, kinem, radiem, tele-

¹⁴ Zob. R. Wroczyński, *Pedagogika społeczna*, wyd. 3 rozsz. i zm., Warszawa 1979, s. 160-202.

wizją i przekazem satelitarnym; środki te decydują o zasięgu przestrzennym, sposobie odbierania i wpływie na odbiorcę kultury masowej.

W oddziaływaniu edukacyjnym szczególną rolę odgrywają: dostępność, powszechność i uniformizm komunikacji masowej. Wywołują one istotne zmiany wśród odbiorców, gdyż inspirują kierunki zainteresowań, styl życia i ubioru, typ kontaktów społecznych, rodzaj pracy, wypoczynku i rozrywki. Wpływają też na kształtowanie określonych postaw, systemów wartości i sposobów społecznego funkcjonowania człowieka. Kultura społeczna ulega stałym i gruntownym przeobrażeniom, jest dynamiczna, a jej oddziaływanie powszechne. Znaczącą rolę w przekazie kulturowym pełni współcześnie telewizja. Przeobraża ona życie młodzieży i dorosłych. Poprzez przekaz wiedzy o świecie i życiu wpływa na rozwój intelektualny i moralny dzieci i młodzieży, powoduje przyspieszenie dojrzewania umysłowego i społecznego oraz w znaczącym stopniu reorganizuje dotychczasowe formy spędzania wolnego czasu.

I d e a s p o ł e c z e ń s t w a w y c h o w u j ą c e g o

Pojmowanie edukacji w perspektywie horyzontalnej – jako procesu społecznego opartego na socjalizacji – w najsilniejszym stopniu znalazło swój wyraz w idei społeczeństwa wychowującego. Koncepcja społeczeństwa wychowującego została opracowana przez Floriana Znanickiego w 1928 roku i przedstawiona w pierwszym tomie jego *Socjologii wychowania*¹⁵.

Współcześnie w poszukiwaniu nowych strategii edukacyjnych nastąpiło również ożywienie idei i koncepcji społeczeństwa wychowującego. W wielu współczesnych raportach stwierdza się, że „nadszedł czas rozszerzenia systemów szkolnych”. Oznacza to, iż wychowania nie można zamknąć tylko w murach szkolnych, gdyż bogactwo czynników wychowujących tkwi w pracy zawodowej, życiu codziennym, strukturach gospodarczych, rodzinie, środkach masowego przekazu. W związku z tym „każdy człowiek powinien mieć możliwość uczenia się przez całe życie”¹⁶. Wynika z tego, że „system szkolny powinien być nastawiony na rozszerzającą się współpracę z innymi instytucjami całkowitego systemu oświaty”¹⁷, w tym także na współpracę z rodziną, instytucjami przekazu, instytucjami upowszechniania nauki i kultury, organizacjami społecznymi itd., gdyż „podstawy wychowania moralnego realizują się przede wszystkim w rodzinie i poza-szkolnym środowisku społecznym, [...] wychowanie obywatelskie dokonuje się przede wszystkim w toku bezpośredniego udziału w życiu społecznym, politycznym [...]; przygotowanie do zawodu, postawy zawodowe, moralność pracy [...] ostatecznie zostaną ukształtowane w zakładzie pracy, [...] udział

¹⁵ F. Znanicki, *Socjologia wychowania*, tom I, Warszawa 1928 (wyd. 2, Warszawa 1973).

¹⁶ E. Faure i in., *Uczyć się, aby być*. [Raport Międzynarodowej Komisji do spraw Rozwoju Edukacji UNESCO], tl. z fr. Z. Zakrzewska, red. nauk. A. Mońka-Stanikowa, Warszawa 1975, s. 335.

¹⁷ *Raport o stanie oświaty w PRL*, Warszawa 1973, s. 187.

w kulturze, percepcja dzieł sztuki i udział w twórczości artystycznej także opiera się na wiedzy zdobytej w szkole, ale rozwija się przez bezpośrednie uczestnictwo w odbiorze i tworzeniu dzieł sztuki”¹⁸. Z rozważań tych wynikają następujące wnioski:

„Istniejący system szkolny należy odformalizować i uznać, że cała otaczająca nas rzeczywistość społeczna powinna zostać włączona do możliwie świadomego uczestnictwa w pracy kształceniowej i wychowawczej.

Należy wyjść naprzeciw wymogom stawianym przez współczesną cywilizację i uznać konieczność kształcenia i wychowania człowieka przez całe życie, natomiast oświatę dorosłych potraktować jako «ukoronowanie całego procesu kształcenia».

Spółczesność wraz z jego strukturą organizacyjną stanowi podmiot wychowania, jest więc społeczeństwem wychowującym. Jednocześnie jest ono ustawicznie i przez różne czynniki szkolne i pozaszkolne kształcone i wychowywane, jest więc zarazem społeczeństwem wychowywanym. Należy zatem tak zaprojektować działalność wychowawczą społeczeństwa, aby system szkolny stanowił jedynie podstawę instytucjonalno-organizacyjną, integrującą wpływy różnorodnych czynników funkcjonujących wychowawczo poza nim”¹⁹.

W związku z tym konieczna wydaje się reorientacja społeczeństwa w sprawach kształcenia, wychowania i opieki. Reorientacja ta dotyczyć może uświadomienia potrzeby: (1) wdrażania idei edukacji permanentnej, (2) upowszechniania kultury pedagogicznej, (3) wdrożenia systemu wychowania środowiskowego, (4) częściowej descholaryzacji, odsztywniania i uelastyczniania różnych form instytucjonalnej działalności wychowawczej.

Edukacja permanentna (zwana też kształceniem ustawicznym) zmierza do ciągłej aktualizacji wiedzy i umiejętności, uzupełnienia kwalifikacji do poziomu wymaganego przez postęp nauki i techniki, czyli nadażania za postępem i aktywnego uczestniczenia w nim. Z kolei tzw. lokalne środowisko wychowawcze zapewnia wspólny (środowiskowy) front wychowania, który:

„pozwala wciągać do świadomego i celowego udziału w procesie wychowania młodego pokolenia całe pokolenie dorosłych i zmierza do realizacji jego oczekiwań;

stwarza możliwość jednolitego oddziaływania na młode pokolenie poprzez choćby ograniczone sterowanie wpływami czynników środowiskowych, dotychczas uchodzących za całkowicie niesterowalne”²⁰.

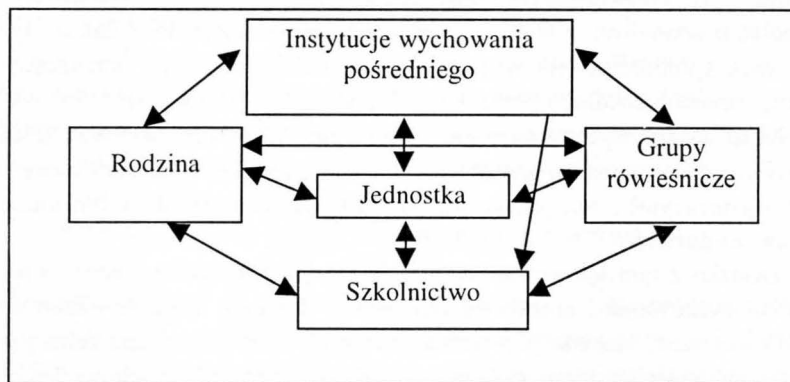
Powstanie takiego środowiska wychowawczego możliwe jest w warunkach upowszechniania kultury pedagogicznej w społeczeństwie, pojmowanej nie tylko jako wiedza pedagogiczna, lecz także jako umiejętność postępowania i właściwego reagowania w konkretnych sytuacjach występujących w codziennym życiu. Ośrodkiem koordynującym i integrującym tego typu działalność ludzi w środowisku ma być szkoła środowiskowa, z natury swej otwarta i partnerska. Wymienione elementy stanowią idee przewodnie społeczeństwa wychowującego. Różne są koncepcje teoretyczne tak pojmowanego społeczeństwa wychowującego.

¹⁸ Ibidem, s. 82.

¹⁹ M. Szczodrak, *Elementy pedagogiki*, wyd. 2, Warszawa 1988, s. 43.

²⁰ Ibidem, s. 46.

czeństwa. Przykładowo – Florian Znaniecki przez społeczeństwo wychowujące rozumiał całość, na którą składają się cztery podstawowe układy wychowujące: (1) rodzina, (2) grupy rówieśnicze, (3) szkolnictwo (wszystkich rodzajów i szczebli), (4) instytucje wychowania pośredniego (prasa, książki, instytucje upowszechniania kultury)²¹. Wymienione układy oddziałują nie tylko na konkretną jednostkę. Istnieją również wzajemne sprzężenia zwrotne pomiędzy wymienionymi układami wychowującymi. Koncepcję społeczeństwa wychowującego można więc za Florianem Znanieckim przedstawić w sposób następujący (rys. 2):



Rys. 2. Społeczeństwo wychowujące wg koncepcji F. Znanieckiego

Współcześnie mówi się dość często o kryzysie społeczeństwa wychowującego. Wskazuje się, że kryzys ten polega na zmniejszeniu się zdolności społeczeństwa ukierunkowanego na socjalizację młodych pokoleń. Związane jest to m.in. z ruchami kontestacyjnymi młodzieży oraz przełomem dokonującym się w różnych dziedzinach życia. Młodzież nie aprobuje ustalonych z góry dróg postępowania, „nie uznaje tradycyjnych wartości, przejawia różne formy negatywizmu lub wręcz buntu i kontestacji”²². W tych warunkach, zarówno tradycyjna rodzina jak i szkoła, nie spełniają w sposób należyty swoich zadań socjalizacyjnych i funkcji polegającej na transmisji kulturowej oraz adaptacji do zastanego porządku społecznego. Stąd mówi się, iż kryzys „społeczeństwa wychowującego” zagraża ciągłości kulturowej społeczeństwa i prowadzi do radykalnych i nieprzewidywalnych zmian. Z jednej strony zaznacza się tendencja do przywrócenia społeczeństwu jego tradycyjnej siły wychowującej i przy-pisania edukacji funkcji adaptacyjnej. Opiera się ona na modelu bezkonfliktowego społeczeństwa zbudowanego

²¹ Zob. F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, Warszawa 1973, t.1: *Wychowujące społeczeństwo*.

²² S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba zarysu encyklopedycznego*, Warszawa 1993, s. 67, tu czyt. rozdz. „Koncepcje «społeczeństwa wychowującego»”.

na założeniach teorii funkcjonalnych. Z drugiej strony dopuszcza się możliwość współistnienia różnych kryteriów i norm wartości, a nawet zróżnicowanych zasad życia społecznego. Mówi się wówczas o modelu konfliktowym społeczeństwa wychowującego oraz przypisaniu edukacji głównie funkcji promocyjnej. Rzecz znamieną – ów model konstruowany jest na założeniach teorii konfliktu. Jak łatwo zauważyć, w idei społeczeństwa wychowującego pojawia się ambiwalencja. Jej granice wyznaczają: bezkonfliktowy i konfliktowy model społeczeństwa wychowującego oraz przypisywanie edukacji bądź funkcji adaptacyjnej, bądź też emancypacyjnej – promującej ciągły i nieprzerwany rozwój jednostki.

3. System wychowania i polityka oświatowa jako podstawa analizy edukacji w perspektywie horyzontalnej

W działalności instytucjonalnej i pozainstytucjonalnej stosowany jest pewien wewnętrznie zintegrowany system środków i metod bezpośrednich (sterowania, urabiania, kierowania) i pośrednich (wspierania, wspomaganie, stymulowanie) oddziaływań edukacyjnych. Ten zintegrowany system środków i metod oddziaływań wychowawczych, stosowany wobec wychowanków w różnych instytucjach oświatowych i pojmowany w kategoriach systemu społecznego, nazywany jest systemem wychowania. System wychowania rozpatruje się zawsze w powiązaniu z polityką oświatową państwa. Zagadnienia te są przedmiotem rozważań w niniejszym podrozdziale.

S y s t e m w y c h o w a n i a

Na system wychowania można spojrzeć z punktu widzenia zintegrowanych środków i metod oddziaływań wychowawczych. Mówi się wówczas o systemie wychowania w znaczeniu pedagogicznym. Ale system wychowania może być też rozpatrywany w kategoriach systemu społecznego. Jest on wówczas funkcją Etosu. W formułowaniu założeń systemu wychowania bierze się wtedy pod uwagę typ stosunków społecznych dominujących w obrębie systemu społecznego. Mogą być one traktowane jako bezkonfliktowe (teorie funkcjonalne), konfliktowe (teorie konfliktu), interesowne (teorie wymiany), bezinteresowne (teorie funkcjonalne), interaktywne (teorie interaktywne), nieinteraktywne (teorie funkcjonalne). Mówi się wówczas o systemie wychowania w znaczeniu socjologicznym. Zarówno pedagogiczne, jak i socjologiczne, ujęcie systemu wychowania jest niezwykle zróżnicowane. Zróżnicowanie to jest zależne od wielu czynników bezpośrednio lub pośrednio kształtujących system.

Na czym polega zróżnicowanie systemu wychowania w ujęciu socjologicznym? System wychowania w ujęciu socjologicznym to taka organizacja systemu społecznego, w której układ stosunków między jednostkami i grupami, pozycje, funkcje i role społeczne jednostek, środki wychowania, jakimi dysponują, organizacja formalna i nieformalna instytucji wychowawczych, służą skutecznej realizacji celów wychowania.

Tak zdefiniowany system wychowania można scharakteryzować ze względu na dominujący typ stosunków społecznych²³. Mogą mieć one charakter niekonfliktowy i konfliktowy, interesowny i nieinteresowny, interaktywny i nieinteraktywny. Tylko w systemie wychowania, w którym charakter stosunków społecznych jest niekonfliktowy, możliwa jest integracja funkcjonalna, komunikacyjna i normatywna na różnych poziomach struktury organizacyjnej danych instytucji oświatowych. Tego typu system wychowania zaznacza szczególnie swą obecność w społeczeństwie konserwatywnym. Jego funkcjonowanie polega na tzw. transmisji kulturowej, reprodukcji i podtrzymywaniu dotychczasowych sił i stosunków społecznych oraz adaptacji do aktualnie istniejących warunków i norm życia społecznego.

W przypadku interesownego charakteru stosunków społecznych system wychowania opierać się musi na pewnej formie konsensusu i porozumienia społecznego. Strony dialogu społecznego, reprezentując interes grupowy, stosują różne formy nacisku społecznego, „oporu edukacyjnego” i perswazji. Ten typ systemu wychowania wydaje się nadawać szczególnie do społeczeństwa liberalno-demokratycznego, w którym realizowane są interesy poszczególnych grup społecznego nacisku. W zależności od stopnia zorganizowania, prężności oraz możliwości oddziaływania i wpływu owych sił, mogą one uzyskać dla siebie większe lub mniejsze korzyści.

W warunkach konfliktowego charakteru stosunków społecznych system wychowania odwołuje się do różnych form współzawodnictwa i rywalizacji, a nawet walki, której celem jest zawsze pokonanie rzeczywistego lub wyimaginowanego przeciwnika. W tym systemie wychowania następuje reprodukcja jakiejś formy społecznej rewolucji i anarchii, w której grupy społeczne, realizując własny, partykularny interes, dążą do pokonania strony przeciwnej. Stosowane są przy tym różne formy walki i nacisku. Nie ma tu mowy o konsensusie i porozumieniu społecznym, lecz wyłącznie o pokonywaniu strony przeciwnej.

Natomiast w warunkach interaktywnego charakteru stosunków społecznych system wychowania jest sceną swoiście pojętej gry jednostek i grup społecznych, prowadzonej wokół sensów, znaczeń, symboli i cenionych wartości. Gra ta może być prowadzona w sposób standardowy, powtarzalny i odtwórczy. Służy ona reprodukcji dotychczasowych sił i stosunków społecznych. Może też być tak, że gra prowadzona jest w sposób niestandardowy, niepowtarzalny i twórczy. Służy ona wówczas tworzeniu całkiem nowego układu sił i stosunków społecznych. Wydaje się, iż tego typu system wychowania służyć może zarówno reprodukcji dotychczasowych sił i stosunków społecznych (gra standardowa, powtarzalna, odtwórcza), jak i przekraczaniu aktualnie istniejących warunków życia społecznego i tworzeniu całkiem nowego układu sił i stosunków społecznych (gra niestandardowa, niepowtarzalna, twórcza). Potrzebne jest jednak wówczas zrównoważenie standardowo-niestandardowej gry jedno-stek i grup na społecznej „scenie zdarzeń”.

²³ Por. antynomie i kontrasty zawarte w rozdziale IV pracy pt.: J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki* ..., s. 180.

W największym stopniu system wychowania kształtowany jest przez politykę oświatową państwa. W państwie autorytarnym o scentralizowanej strukturze władzy istnieje jeden ogólnopaństwowy system edukacji. Opiera się on na jednolitej ideologii i założeniach. Z kolei w państwach liberalno-demokratycznych o zdecentrowanej strukturze władzy istnieje wiele systemów wychowania. Opierają się one na zróżnicowanej ideologii i założeniach. O wyborze danego systemu wychowania decyduje wówczas aktywna polityka oświatowa państwa. Odwołuje się ona do trzech kryteriów: (1) kryterium możliwości wyboru wariantu systemu wychowania spośród kilku możliwych, (2) kryterium preferencji i postaw decydentów wobec pewnych rozwiązań edukacyjnych, (3) kryterium obiektywnego zapotrzebowania (społecznych oczekiwań) na zmiany w systemie wychowawczym²⁴.

Bliższa analiza wybranych systemów wychowania pozwoliła na wyróżnienie trzech podstawowych czynników charakteryzujących genezę, założenia i ideologię każdego systemu. U podstaw każdego systemu wychowania znajdują się: (1) geneza systemu (jakie są źródła i główne przesłania systemu?), (2) założenia filozoficzne (jaka filozofia edukacji legła u podstaw systemu?), (3) ideologia wychowania (jakie naczelne idee konstytuują zręby systemu?)²⁵. Czynniki te są niezwykle zróżnicowane. Stąd warto dokonać analizy porównawczej wymienionych czynników kształtujących system wychowawczy w perspektywie horyzontalnej. Jest to o tyle ważna sprawa, iż o wyborze tych czynników decyduje aktywna polityka oświatowa państwa. Na zupełnie innych zasadach opiera się ona w krajach o systemach scentralizowanych, a na zupełnie innych w krajach o systemach liberalnych. Mówiąc więc o systemie wychowawczym, należy go zawsze rozpatrywać w powiązaniu z polityką oświatową państwa.

Czy istnieje jeden system wychowania czy też wiele systemów wychowania? Właściwie to, ile ideologii wychowania, tyle też odmiennych systemów wychowania. U podstaw każdego systemu wychowania znajduje się odpowiednia filozofia edukacji. Ponadto systemy wychowania różnią się między sobą genezą i pochodzeniem. Mówiąc o genezie systemu wychowania, mamy na myśli źródła systemu wychowawczego. Ogólnie można więc powiedzieć, iż systemy wychowawcze różnią się między sobą genezą, założeniami filozoficznymi i przyjętą ideologią wychowania.

W celu uchwycenia różnic w tabeli 1 dokonano zestawienia porównawczego genezy, założeń filozoficznych i ideologii trzech systemów wychowawczych, szczególnie charakterystycznych dla warunków naszego kraju: (1) systemu wychowania chrześcijańskiego, (2) systemu wychowania liberalnego, (3) systemu wychowania socjalistycznego²⁶. Łatwo zauważyć dość istotne różnice w zakresie genezy, założeń i ideologii wychowania.

²⁴ Zob. L. Witkowski, *Tożsamość i zmiana. Wstęp do epistemologicznej analizy kontekstów edukacji*, Rozprawy UMK, Toruń 1988.

²⁵ S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce XX w wieku*, tu czyt. rozdz. „Pedagogika ideologiczna – ideologie wychowawcze”, op. cit., s.73-88.

²⁶ Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, wyd. 2, Warszawa 1993, s. 94-150.

Analiza porównawcza genezy, założeń i ideologii
chrześcijańskiego, liberalnego i socjalistycznego systemu wychowania
(zestawienie własne na podstawie pracy S. Kunowskiego)

Chrześcijański system wychowania	Liberalny system wychowania	Socjalistyczny system wychowania
<p>1. Geneza</p> <p>Źródłem systemu wychowania jest idea miłości („Bóg chrześcijaństwa jest Bogiem miłości”).</p> <p>Miłość pochodzi od Boga („Bóg jest miłością” – J 4,8).</p> <p>Ma ona charakter duchowy i osobowy.</p> <p>Jest gotowa do ofiary z siebie na rzecz dobra innych.</p> <p>Wzoruje się na Miłości Najwyższej.</p> <p>Istnienie świata duchowego:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nadnatyry (życie nadprzyrodzone), • natyry i kultury ludzkiej (Świadomość kształtuje byt), • świadomość jest duchem nadnaturalnym. 	<p>1. Geneza</p> <p>Źródłem systemu wychowania jest idea wolności („Bóg liberalizmu jest Bogiem wolności”).</p> <p>Wolność pochodzi z absolutnie pojętej wolności – niczym niezdeteminowanego, obiektywnego ducha, którego siła twórcza (ze względu na ową absolutną wolność i brak zdeterminowania) rozlewa się w całej naturze.</p> <p>Liberal to człowiek twórczy, aktywny i samodzielny, a jednocześnie wolny:</p> <ul style="list-style-type: none"> • istnienie „ducha zobiektywizowanego”, • kultura – wytwór twórczości człowieka, • twórczość wynalazcza. <p>Przeciwstawienie kultury naturze. Dążenie do panowania nad światem – poprzez twórczość (twórczość stwarza świadomość, świadomość uobecnia się w kulturze).</p>	<p>1. Geneza</p> <p>Źródłem systemu wychowania jest idea walki („Bóg socjalizmu jest Bogiem walczącym”).</p> <p>Walka pochodzi ze sprzeczności, które leżą u podstaw wszelkich rzeczy. Mają one charakter wszechogarniający i dialektyczny.</p> <p>Teza + antyteza = synteza.</p> <p>Sprzeczności:</p> <ul style="list-style-type: none"> • klasowe → walka klas, • biologiczne → walka gatunków o przetrwanie, • społeczne → walka o sprawiedliwość społeczną, • w „starym” → walka o nowy świat. <p>Walka ma charakter rewolucyjny lub ewolucyjny.</p> <p>Istnienie świata materialnego:</p> <ul style="list-style-type: none"> • przyrody, • życia społecznego, <p>które trzeba ujarzmić i opanować zespołowo (byt kształtuje świadomość; świadomość pochodzi z natyry – jest bytem naturalnym).</p>
<p>2. Założenia</p> <p>– dogmat o stworzeniu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bóg Ojciec stworzył świat, • posłuszeństwo prawom ogłoszonym przez Boga; <p>– filozofia tomistyczna:</p> <ul style="list-style-type: none"> • realistyczna koncepcja poznania, 	<p>2. Założenia</p> <p>– filozofia pragmatyzmu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • prawdziwe jest tylko to, co jest użyteczne i skuteczne w działaniu, • człowiek jest istotą działającą, • myślenie jest instrumentem działania; 	<p>2. Założenia</p> <p>– materializm filozoficzny:</p> <ul style="list-style-type: none"> • istnieje odwieczna materia, • świadomość jest pochodną materii, • obiektywne i naukowe poznanie rzeczywistości – „naukowy światopogląd”;

<ul style="list-style-type: none"> • odróżnienie istoty od istnienia rzeczy; – dogmat o zbawieniu (odkupieniu): • Syn Boży świat odkupił, • ofiara za „grzechy” ludzkości, – wyróżnienie 5 przyczyn: • materialna (podłoże substancjalne), • formalna (treść, forma), • celowa (kierunek rozwoju), • sprawcza (działanie), • wzorcza (Chrystus); – dogmat o uświęceniu: Duch Święty świat uświęca. 	<ul style="list-style-type: none"> – instrumentalizm – rekonstrukcjonizm – kreatywnizm – progresywnizm – aktywizm – indywidualizm 	<ul style="list-style-type: none"> – materializm historyczny: • byt społeczny określa świadomość, • historyczny rozwój świadomości; – materializm dialektyczny: • cztery prawa dialektyki • człowiek rozwija się w toku aktywności, • praca ucłowieczyła („stworzyła”) człowieka, • dialektyczny związek bazy z nadbudową.
<p>3. Ideologia</p> <ul style="list-style-type: none"> – moralizm chrześcijański: • żąda dobrych owoców życia; – personalizm chrześcijański: • podkreślenie wielkiej godności i wartości człowieka jako osoby; – humanizm chrześcijański: • to humanizm miłości i ofiary; – Chrystocentryzm jednoczący w sobie trzy poprzednie idee: • „jeden jest wasz Mistrz – Chrystus”. 	<p>3. Ideologia</p> <ul style="list-style-type: none"> – moralizm idealistyczny: • człowiek z natury jest dobry (Rousseau); – personalizm krytyczny: • przeciwstawienie rzeczy i osoby (W. Stern); – humanizm naukowy i technokratyczny: • rządy nauki i techniki nad człowiekiem, • stwarzanie dobrobytu na podstawach nauki i techniki. 	<p>3. Ideologia</p> <ul style="list-style-type: none"> – moralizm socjalistyczny: • ma charakter klasowy, • powiązany jest z nadbudową, • dobro jest tym, co pomaga sprawie rewolucji; a zło tym, co przeszkadza; – personalizm socjalistyczny: • jednostka jest „całokształtem stosunków społecznych”, • osobowość to świadomość stosunków społecznych (R. Garaudy), • zmieniać osobowość – to zmieniać stosunki społeczne; – humanizm socjalistyczny: • człowiek to brzmi dumnie (M.Gorki), • prawo do: pracy, wypoczynku, ochrony zdrowia, nauki, kultury, • humanizm techniczny, • humanizm naukowy.

Jaki system wychowania należy preferować w danym kraju? Na to pytanie próbuje odpowiedzieć polityka oświatowa. Łączy się ona z podjęciem decyzji o wyborze danego systemu wychowania. Na wybór ten wpływ mają nie tylko koncepcje społecznej pedagogiki czy odmienne ideologie wychowania, ale również warunki społeczno-polityczne panujące w danym kraju. W Polsce mamy aktualnie do czynienia z mieszan-

ką ideologii wychowania chrześcijańskiego, liberalnego i postsocjalistycznego. System wychowania ulega stopniowo decentralizacji. W wielu regionach kraju powstają szkoły społeczne i prywatne oraz zawiązał się swoisty ruch oporu wobec monopolu edukacyjnego państwa, lecz jest on raczej próbą poszukiwania alternatyw edukacyjnych niż zmiany systemowej. Brak mu wyrazistości i spójności rozwiązań.

We współczesnej literaturze system wychowawczy pojmowany jest najczęściej jako mniej lub bardziej zorganizowany system środków i metod stosowanych wobec wychowanków w określonej instytucji wychowawczej. Można go też określić jako całościowy – planowy i uporządkowany – układ środków postępowania, zmierzający do osiągnięcia zamierzonego celu wychowawczego.

Przez system wychowawczy rozumie się także pewien określony rodzaj doświadczenia pedagogicznego, pewien kształt praktyki wychowawczej, pewien całościowy sposób rozwiązywania zagadnień wychowawczych w praktyce pedagogicznej²⁷. Taki sposób pojmowania systemu wychowawczego znajdujemy m.in. w pracach J. Korczaka i A. Makarenki.

W skład systemu wychowawczego J. Korczaka wchodzi takie elementy, jak: dyżury wychowanków, rada samorządowa, sąd koleżeński, gazetka szkolna, plebiscyt życzliwości, kwalifikacje obywatelskie, tablice ogłoszeń, listy podziękowań, pocztówki pamiątkowe itp. Wszystkie wymienione elementy są ze sobą funkcjonalnie powiązane²⁸.

W skład systemu wychowawczego A. Makarenki wchodzi takie elementy, jak: podział wychowanków na oddziały stałe i zbiorcze, funkcje dowódcy i szerokie kompetencje rady dowódców, zajęcia wychowanków w gospodarstwie rolnym, warsztatach, zakładach przemysłowych, rozbudowane zajęcia klubowo-światlicowe, własne szkoły różnego typu, trębacze, łącznicy, półwojskowy sposób witania się, odznaki komunardów, opaski dyżurnych itp.²⁹

W prezentowanych ujęciach system wychowawczy traktowany jest jako zespół integralnie ze sobą powiązanych środków i metod służących realizacji określonych celów wychowawczych. Takie określenie systemu wychowawczego znajdujemy w wielu pracach pedagogicznych. Przykładowo – A. Lewin w podsumowaniu analizy systemu wychowawczego okresu międzywojennego (1918-1939) podaje jego definicję w kategoriach zespołu środków. Przez system wychowawczy rozumie on nie kruche formy organizacyjne, lecz doświadczenie integralne, całościowe, spójne wewnętrznie, czyli cały zespół środków oddziaływania wychowawczego, ściśle ze sobą powiązanych, stanowiących organiczną całość, służącą realizacji określonych celów wychowawczych w danych warunkach społecznych i ustrojowych. W tym ujęciu system wychowawczy odnosi się tylko do wychowanków – jako przedmiotu, względem którego stosowane są

²⁷ Zob. A. Lewin, *Metodyka wychowania w zarysie*, Warszawa 1966; tegoż: *O systemie wychowania. Tworzenie systemu wewnątrz szkoły – problemy i technika*, Warszawa 1970.

²⁸ Zob. J. Korczak, *Wybór pism*, t. III, Warszawa 1958.

²⁹ Zob. A.S. Makarenko, *Dzieła*, tł. z ros, t. 1-7, Warszawa 1955-1957.

owe środki i metody. Nietrudno zauważyć, że jest to wąskie personalistyczne podejście do systemu wychowania (indywidualny wychowawca, indywidualny wychowanek), pomijające strukturę i organizację społeczną instytucji oraz stosunki społeczne, wyznaczające przebieg procesu wychowania.

Wąskie pedagogiczne ujęcie systemu wychowawczego wymaga rozszerzenia o tzw. stosunki społeczne, współwyznaczające przebieg procesu wychowawczego. Oznacza to, że system wychowawczy rozpatrywać trzeba w kategoriach systemu społecznego, czyli w kategoriach socjologicznych³⁰. Tak też system wychowawczy rozpatruje S. Kowalski³¹. Ten sposób pojmowania systemu wychowawczego wymaga jego analizy jako systemu społecznego, zorganizowanego ze względu na realizację celów edukacyjnych. Można więc powiedzieć, że system wychowawczy stanowi swoistą organizację systemu społecznego, czyli układu stosunków międzyludzkich, grup i jednostek zorganizowanych ze względu na realizację celów wychowawczych³².

Wielu innych współczesnych socjologów również definiuje instytucję wychowawczą w kategoriach systemu społecznego. Definiowanie tego systemu bywa różne³³. Przykładowo w zakładach produkcyjnych rozpatrywany jest on na tle systemu technicznego, ekonomicznego czy administracyjnego. Określany jest on wówczas jako: zespół stosunków międzyludzkich, układ określonych teorii organizacji stanowisk i pozycji społecznych.

A. Matejko przez system społeczny danej instytucji pojmuje „autonomiczny układ jednostek lub grup realizujących na gruncie tego układu cele o istotnym znaczeniu dla systemów społecznych wyższego rzędu. Wspomniany układ jest scementowany mniej lub bardziej trwałym łańdźcem stosunków międzyludzkich i zasad postępowania, który to łańdźć opiera się na sumie wartości społeczno-kulturalnych wspólnych ludziom uczestniczącym w funkcjonowaniu systemu oraz wpływającym na to funkcjonowanie”³⁴.

J. Szczepański określa system społeczny jako układ stosunków międzyludzkich, grup i jednostek. Wyodrębnia go z szerokiej rzeczywistości społecznej, zachowując jego zewnętrzną, ale również wewnętrzną autonomię, wyrażającą się głównie w fakcie świadomości podmiotów działających, a więc ludzi funkcjonujących indywidualnie i grupowo, o wspólnym splocie struktur (więzi społecznych)³⁵.

³⁰ Zob. J. Włodarek, *Model systemu wychowawczego zakładu poprawczego*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1973, nr 3, s. 259-275.

³¹ Zob. S. Kowalski, *Funkcjonowanie systemu wychowawczego w środowisku*, „Rocznik Pedagogiczny” 1974 (t.1), s. 41-66; tegoż: *Socjologia wychowania w zarysie*, op. cit.

³² A. Pfeiffer, *Podstawy systemowego badania instytucji wychowawczych*, Kalisz 1978, s. 10.

³³ Zob. np.: J. Włodarek, *Funkcjonowanie systemu wychowawczego zakładu poprawczego w więzi ze środowiskiem*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1972, nr 1, s. 253-267.

³⁴ A. Matejko, *Socjologia pracy. System społeczny zakładu pracy*, Warszawa 1968, s. 48-49.

³⁵ Zob. J. Szczepański, *Społeczne czynniki wydajności pracy*, „Przegląd Techniczny” 1959, nr XI, zeszyt specjalny.

Na system społeczny składa się szereg elementów. Określane są one jako: podsystemy, mechanizmy i układy. Do podsystemów „zalicza się zwykle jednostki, strukturę formalną, strukturę nieformalną, organizację nieformalną, statusy i role, a także środowisko naturalne”³⁶. Podsystemy – w cytowanej wyżej pracy A. Matejki – traktowane są jako mechanizmy rozwijające działania celowe i instrumentalne, związane z funkcjonowaniem systemu społecznego.

Na system wychowawczy można spojrzeć jako na system społeczny i jako na zespół środków i celów wychowania. Stanowisko to zbliża nas do integralnego ujmowania systemu wychowania. Pojęcie systemu wychowawczego, niezależnie od tego, czy traktuje się go w kategoriach środków i metod, czy też jako system społeczny, można odnieść do trzech płaszczyzn:

* pierwszą stanowi ogólnokrajowy system wychowawczy, zwany systemem oświaty;

* drugą – pośrednią – stanowią określone społeczności terytorialne (np. wielkie miasto, miasteczko, wieś itp.); mówimy więc o systemie oświatowym w wielkim mieście, na wsi itp.;

* trzecią – najwęższą płaszczyznę – tworzy konkretna instytucja wychowawcza (szkoła, zakład pracy, zakład poprawczy, dom kultury itp.); tego typu system wychowawczy określa się często jako mikrosystem.

Najszerzą płaszczyznę odniesienia systemu wychowawczego tworzy tzw. ogólnokrajowy system wychowawczy, zwany często systemem oświatowym. Na system oświatowy w danym kraju można spojrzeć w węższym i szerszym znaczeniu.

Przez system oświatowy w węższym znaczeniu J. Szczepański rozumie: „system szkolny, to znaczy układ szkół od przedszkoli do studiów podyplomowych” włącznie; natomiast w szerszym znaczeniu: „całkowity układ wszystkich instytucji, grup, organizacji i urzędów, przez które wiedza naukowa, ideologia, systemy wartości, wzory osobowości – słowem, elementy nauczania i wychowania – docierają do społeczeństwa”³⁷.

M. Pęcherski sugeruje rozróżnienie „systemu oświatowego” (jako pojęcia węższego) od „systemu oświatowo-wychowawczego” (jako pojęcia szerszego). Według tego autora, na „system oświaty składałyby się wszystkie te instytucje, których podstawą i główną funkcją jest kształcenie i wychowywanie, a działalność kształcąca i wychowawcza prowadzona jest w sposób celowy i planowy przez personel fachowo do tej działalności przygotowany”; natomiast system oświatowo-wychowawczy to „nie tylko instytucje systemu oświatowego, ale również instytucje kształcenia i wychowania pośredniego, a także wszelkie przejawy wychowania naturalnego, w którym procesy wychowaw-

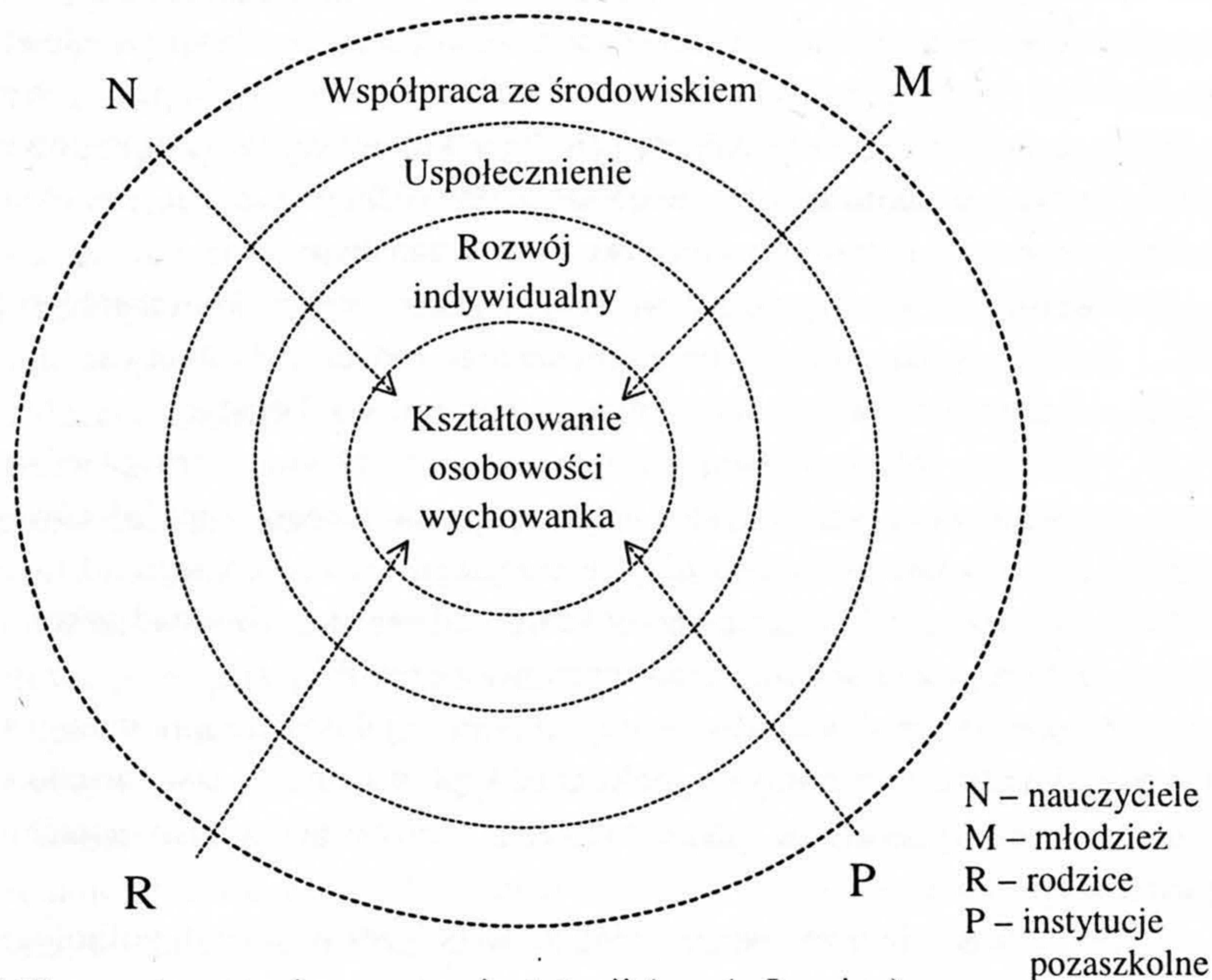
³⁶ D.M. Gwisziani, *Organizacja i zarządzanie. Socjologiczna analiza teorii burżuazyjnych*, tł. z ros., Warszawa 1973, s. 258-259.

³⁷ J. Szczepański, *Refleksje nad oświatą*, Warszawa 1973, s. 168.

cze i kształcące przebiegają przy różnym stopniu celowości i planowości organizowania tych procesów przez osoby nie mające specjalnych kwalifikacji pedagogicznych”³⁸.

S. Wołoszyn przez system oświatowy (zwany też edukacyjnym) rozumie „zespół wszystkich typów instytucji oświatowo-wychowawczych, jakie są czynne w określonym kraju w określonym czasie, powiązanych ze sobą w swoisty sposób na podstawie pewnych ustalonych zasad. Zasady te w czasach współczesnych ustala z reguły państwo, stąd mówimy o tzw. polityce oświatowej państwa”³⁹. W określeniu tym ukazany został związek systemu oświatowego z polityką oświatową państwa.

Co się składa na system wychowawczy danej instytucji w jego najwęższym rozumieniu? System wychowawczy instytucji określa się jako mikrosystem wychowawczy. Zdaniem m.in. A. Lewina⁴⁰, na mikrosystem wychowawczy instytucji składają się: (1) siły tworzące mikrosystem (nauczyciele – N, młodzież – M, rodzice – R, instytucje pozaszkolne – P), (2) grupy zadań realizowanych w ramach mikrosystemu (np.: kształtowanie osobowości wychowanków, rozwój indywidualności, uspołecznianie, kontakty ze środowiskiem, kontakty ze społeczeństwem itp.).



Rys. 3. Mikrosystem wychowawczy instytucji (wg A. Lewina)

³⁸ M. Pęcherski, *Polityka oświatowa. Zarys problematyki*, [w:] „Monografie Pedagogiczne” Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, t.XLII, Wrocław 1975, s. 35.

³⁹ S. Wołoszyn, *System oświaty i nauczyciel* [w:] *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów...*, op. cit., s. 623.

⁴⁰ Zob. A. Lewin, *System wychowania a twórczość pedagogiczna*, Warszawa 1983, s. 189-195.

Dla funkcjonowania mikrosystemu wychowawczego ważny jest pomiar i ocena zmian dokonujących się w elementach, podsystemach i całym systemie. Pomiar i ocena funkcjonowania mikrosystemu może dotyczyć zmian korzystnych i niekorzystnych. Przydatna może okazać się tu zaproponowana przez S. Kawulę skala szacunkowa pomiaru zmian w mikrosystemie wychowawczym⁴¹.

Polityka oświatowa

Czym jest polityka oświatowa? O polityce oświatowej można mówić w dwu znaczeniach:

- (1) polityka oświatowa to zespół zasad i reguł (ustalonych przez państwo) dotyczących planowania, organizacji i funkcjonowania instytucji oświatowo-wychowawczych,
- (2) polityka oświatowa to jedna ze współczesnych dyscyplin politologicznych wspomagających nauki pedagogiczne.

Przedmiotem zainteresowań polityki oświatowej jest przede wszystkim planowanie i organizowanie systemu oświatowego. Stwierdzenie to odnosi się głównie do polityki oświatowej państwa. Polityka oświatowa państwa opiera się na pewnych zasadach, jak:

- (1) „ustalenie ram organizacyjnych dla szkolnictwa, wzajemne powiązania i zależności od siebie szkół różnego szczebla i różnego typu;
- (2) tworzenie i utrzymywanie szkolnictwa państwowego;
- (3) stosunek państwa do szkolnictwa wyznaniowego, komunalnego (municipalnego) i prywatnego oraz uprawnienia tego rodzaju szkolnictwa;
- (4) ustalanie obowiązku i ewentualnie przymusu szkolnego;
- (5) miejsce, rola i uprawnienia innych, poza szkolnictwem, placówek oświatowo-wychowawczych w systemie oświatowym danego kraju (placówek wychowania pozaszkolnego, kształcenia równoległego i pozaszkolnego itd.);
- (6) zarządzanie i nadzór pedagogiczny i administracyjny nad szkolnictwem i innymi instytucjami oświatowo-wychowawczymi”⁴².

Z tak pojętą polityką oświatową państwa w jakimś stopniu musi współdziałać polityka kulturalna oraz polityka społeczna. Wpływa ona na tzw. wychowanie nieintencjonalne oraz wychowanie intencjonalne, organizowane w instytucjach oddziaływania pośredniego.

Polityka oświatowa jest też jedną ze współczesnych nauk politologicznych, której przedmiotem jest refleksja naukowa nad działalnością polityczną, planowaniem i prognozowaniem w dziedzinie oświaty i wychowania. Niektórzy pedagodzy zakres zainteresowań tzw. komparatystyki pedagogicznej nazywają „pedagogiką systemów powszechnego kształcenia” (np. B. Suchodolski) lub „polityką oświatową” (np. M. Pęcherski, J. Wołczyk).

⁴¹ Zob. S. Kawula, *Rozdroża i szanse wychowania*, Wyd. WSP, Olsztyn 1986, s. 90-91.

⁴² S. Wołoszyn, *System oświaty i nauczyciel*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów...*, op. cit., s. 623-624.

„Pedagogika porównawcza, pedagogika systemów powszechnego kształcenia bądź polityka oświatowa – jako dyscyplina naukowa – dostarczają podstaw teoretycznych dla zrozumienia planowania, organizacji i funkcjonowania systemów oświatowych, zwłaszcza ich zasadniczego trzonu – systemów szkolnych, do których wszędzie przywiązuje się wielką wagę jako do narzędzia kształtowania świadomości społecznej i drogi przygotowania kadr dla gospodarki i kultury narodowej”⁴³.

Jakie są bariery w dokonywaniu zmian edukacyjnych? Bariery te – zdaniem L. Witkowskiego – można rozpatrywać na różnych poziomach, np.: (1) na poziomie bariery wyobraźni – dopuszczalnym na danym etapie rozwoju społeczno-politycznego koncepcji edukacyjnych, (2) na poziomie bariery kompetencji działania – zwłaszcza grup ekspertów powołanych w celu przygotowania i zaprojektowania (dla decydentów) odpowiednich zmian w edukacji, (3) na poziomie bariery konwencji społecznych, np. zakazujących naruszenia ustalonego porządku społeczno-politycznego, zasad i norm moralnych itp., (4) na poziomie bariery samego czynu, np. eksperci mogą zaprojektować doniosłe zmiany w systemie edukacji, lecz zabraknie wśród decydentów działania niezbędnego do ich wprowadzenia w życie; brak działania może wynikać z przyczyn: politycznych, ideologicznych, materialnych (brak środków), motywacyjnych (brak chęci) itp.⁴⁴

Wszelkie zmiany w systemie edukacji są pochodne wobec trzech kryteriów, a mianowicie: (1) kryterium możliwości wyboru wariantu systemu edukacji spośród kilku możliwych, (2) kryterium preferencji i postaw decydentów wobec pewnych rozwiązań edukacyjnych, (3) kryterium obiektywnego zapotrzebowania (społecznych oczekiwań) na zmiany w systemie edukacyjnym.

Jakie są założenia polityki oświatowej państwa w krajach o systemach scentralizowanych i liberalnych?

„Polityka oświatowa, zwana niekiedy polityką edukacyjną, polityką kształcenia itp. jest częścią składową polityki wewnętrznej lub polityki społecznej państwa i – podobnie jak ta ostatnia – bywa używana w kilku znaczeniach. W szerszym znaczeniu polityka oświatowa powołana jest do tego, aby ustalać wiodące cele, do których ma zmierzać kształcenie i wychowanie szkolne, a tym samym dostarczać kryteriów dla dokonywania wyboru spośród alternatywnych, możliwych rozwiązań nasuwających się przy układaniu różnych programów, jak też później przy ustalaniu kryteriów oceny tego, co się aktualnie w rzeczywistości szkolnej dzieje. W węższym znaczeniu polityka oświatowa to tyle, co działalność zmierzająca bezpośrednio przez dokonywanie odpowiednich zmian organizacyjnych do poprawy warunków i efektów pracy szkół, nauczycieli i uczniów, jak też do regulowania stosunków społecznych w szkole (administracja, nauczyciele, uczniowie, rodzice)”⁴⁵.

⁴³ Ibidem, s. 625.

⁴⁴ Zob. L. Witkowski, *Tożsamość i zmiana*, op. cit., s. 63-64.

⁴⁵ M. Kozakiewicz, *Państwo i szkoła*, „Studia Pedagogiczne” 1988, t. LII, s. 9.

Zdaniem M. Kozakiewicza, „polityka oświatowa polega na wytyczaniu celów, opracowaniu sposobów ich realizacji, jak też bieżącej kontroli nad stopniem i tempem wcielania przyjętego programu rozwoju szkolnictwa”⁴⁶.

W jednym państwie mogą być realizowane rozmaite odmiany polityki oświatowej. Odmienne kształty polityki oświatowej mogą reprezentować organa administracji publicznej, instytucje prywatne, stowarzyszenia zawodowe, związki wyznaniowe. W krajach kapitalistycznych (np. Belgia, Wielka Brytania), gdzie sektor szkolnictwa prywatnego sięga połowy wszystkich istniejących szkół, mogą być równocześnie realizowane odmienne kształty (formy) polityki oświatowej. W naszym kraju ze względu na szczątkową liczbę szkół prywatnych i wyznaniowych można mówić jak dotychczas o jednej polityce oświatowej. Formułowana i realizowana jest ona przez władze polityczne i administracyjne kraju.

Założenia polityki oświatowej w krajach postsocjalistycznych są odmienne niż w krajach kapitalistycznych. Polityka oświatowa krajów socjalistycznych dotychczas kierowała się głównie zasadami ideologicznymi. Ideologia marksistowsko-leninowska wyznaczała naczelną wartość i stanowiła jednocześnie uzasadnienie głównych celów edukacji. To, czym należy się kierować i ku czemu zmierzać, było w polityce oświatowej niejako raz na zawsze dane i niepodważalne. Stąd też nauki pedagogiczne nie odgrywały większej roli w formułowaniu założeń polityki oświatowej. Skoro cele edukacji były ideologicznie uzasadnione, to w konsekwencji rola pedagogiki sprowadzała się do wypracowania skutecznych sposobów ich realizacji. Pojawienie się pedagogiki praktycznie zorientowanej nie było więc wynikiem głębokiej zadumy i refleksji pedagogów nad rzeczywistością oświatową, lecz wynikiem jej podporządkowania panującej w krajach socjalistycznych ideologii. Znalazło to wyraz w wielu współczesnych koncepcjach ideologicznych pedagogiki (np. w koncepcji ideologiczno-etatystyczno-państwowej, koncepcji ideologiczno-prakseologiczno-państwowej, koncepcji antropologiczno-kulturowo-ideologicznej itp.). Nietykalne i zastrzeżone dla ideologii marksistowsko-leninowskiej ramy funkcjonowania pedagogiki wyznaczone były (bądź jawnie bądź w sposób ukryty) przez następujące zasady⁴⁷: (1) partyjność pedagogiki, (2) służebność edukacji wobec potrzeb gospodarki narodowej, (3) egalitaryzm, (4) monizm światopoglądowy szkoły, (5) jednolitość organizacyjna i programowa szkół tego samego szczebla i typu, (6) monopol państwa na zakładanie, utrzymywanie i programowanie szkół, (7) wyższość moralna interesu publicznego (społecznego) nad interesem jednostki.

Relacja państwo – szkoła w państwach socjalistycznych wyznaczana była przez prymat zasad ideologii marksistowsko-leninowskiej. Sprawilo to, iż w praktyce „[...] nauki pedagogiczne w krajach socjalistycznych nie miały większego wpływu na formułowanie naczelných wartości i interpretację zasad ideologicznych, którymi kierowała się polityka oświatowa, te były niejako raz na zawsze dane i *ex officio* uznane za niepodważalne. Zasady te wyznaczały nietykalne ramy ideologiczne oraz wszystkich obo-

⁴⁶ Ibidem, s.10 -11.

⁴⁷ Ibidem, s. 11

wiązującą siatkę zasad i wartości, które każdy badacz i projektodawca zmian musiał brać pod uwagę jako *conditio sine qua non* prawidłowo ustawionego badania i prawidłowej interpretacji ich wyników”⁴⁸. W tej sytuacji jasno widać, że pedagogika nie musiała i mieć nie mogła większego wpływu na kształtowanie się polityki oświatowej. Miało to też ujemny wpływ na rozwój nauk pedagogicznych. Zawężyło znacznie zakres ich zainteresowań badawczych, redukowało do funkcji służebnej wobec narzucanej odgórnie ideologii. „Obowiązująca zasada, iż wszystkie błędy i niedociągnięcia mogą być wynikiem błędnych metod realizacji polityki oświatowej, sprawiła, iż następowało sztuczne zawężenie pola widzenia badaczy”⁴⁹. Pole to redukowało zainteresowania badawcze pedagogów do problemów ściśle praktycznych, zmierzających do znalezienia skutecznych sposobów realizacji odgórnie uzasadnionych i założonych celów edukacji. Z tak pojętych założeń i przesłanek ideologicznych wynikały pewne zasady polityki oświatowej krajów socjalistycznych. Oto niektóre z nich⁵⁰:

1. Scentralizowanie struktury administracyjnej państwa i systemu oświatowego.
2. Istnienie głównie szkół państwowych (szkoły prywatne albo zupełnie nie istnieją albo w ilości szczątkowej).
3. Świecki i ateistyczny charakter szkoły. Ograniczenie szkół wyznaniowych tylko do nielicznych seminariów duchownych i pojedynczych szkół (np. KUL).
4. Drastycznie ograniczona autonomia szkoły i to zarówno pod względem organizacyjnym, programowym, jak i metodycznym. Uniformizacja programowa szkół danego typu.
5. Istnienie prawnie ustalonego obowiązku szkolnego.
6. Ograniczona do niezbędnego minimum różnorodność instytucji oświatowych. Ich daleko posunięta uniformizacja organizacyjno-programowa.
7. Istnienie w zasadzie jednolitej zunifikowanej szkoły. Brak szkół alternatywnych, uniwersytetów otwartych, zdalnej edukacji itp.

Polityka oświatowa krajów kapitalistycznych opiera się na innych założeniach. Zupełnie inaczej pojmowana jest w nich relacja państwo – szkoła. „W społeczeństwach demokratycznych sympatię pedagoga wzbudza [...] zasada: tyle państwa, ile to konieczne; tyle oddalenia od państwa, ile to możliwe”⁵¹. W zależności od sensu nadawanego pojęciu „demokracja” różny jest sposób pojmowania celów edukacji szkolnej. „Posługując się typologią J.S. Brubachera (1962) można współcześnie wyróżnić cztery typy demokracji:

- 1) demokracja pojmowana jako poszanowanie godności jednostki,
- 2) demokracja pojmowana jako egalitaryzm,
- 3) demokracja pojmowana jako wolność,

⁴⁸ Ibidem, s.12.

⁴⁹ Ibidem, s.13.

⁵⁰ J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej...*, op. cit. s. 385.

⁵¹ W. Mitter, *Państwo jako sporny wyznacznik oświaty*, „Studia Pedagogiczne” 1988, t. LII, s. 120.

4) demokracja pojmowana jako udział i uczestnictwo”⁵².

Już J. Dewey głosił „zasadę Arystotelesa, że tym, co najbardziej umacnia ustrój jest dostosowanie wychowania do formy rządów, wobec czego państwo demokratyczne powinno mieć demokratyczną oświatę”⁵³.

Na jakich zasadach opiera się polityka oświatowa demokratycznych krajów kapitalistycznych? A oto najważniejsze z nich⁵⁴:

1. Zdecentralizowanie struktury administracyjnej państwa i systemu oświatowego.
2. Istnienie szkół prywatnych i państwowych.
3. Istnienie szkół wyznaniowych i niewyznaniowych (świeckich).
4. Względna autonomia szkoły.
5. Istnienie prawnie ustalonego obowiązku szkolnego.
6. Duża różnorodność instytucji oświatowych (szkolnych).
7. Istnienie szkół alternatywnych, uniwersytetów otwartych, zdalnej edukacji itp.

Zasady te w znacznym stopniu wyznaczają funkcjonowanie systemu oświatowego w krajach kapitalistycznych.

Wymienione tu główne zasady polityki oświatowej krajów socjalistycznych i kapitalistycznych znacznie się różnią. Jedyną zasadą wspólnie wyznawaną jest istnienie prawnie ustalonego obowiązku szkolnego. Zasada ta ma zapewnić realizację egalitaryzmu w systemie oświatowym. Ale egalitaryzm różnie jest pojmowany w systemie socjalistycznym i kapitalistycznym.

Jaki istnieje związek między naukami pedagogicznymi a polityką oświatową? Współczesne nauki pedagogiczne zajmują się wyjaśnianiem i uzasadnianiem zmian dokonujących się w podmiocie działającym w wybranych dziedzinach działalności pedagogicznej oraz ustalaniem najbardziej efektywnych rozwiązań edukacyjnych, tzn. takich, które zapewniają najkorzystniejsze zmiany. W tym celu na terenie nauk pedagogicznych konstruowane i weryfikowane są twierdzenia empiryczne, twierdzenia hermeneutyczne i twierdzenia optymalizacyjne. Stanowią one podstawę wyjaśniania, uzasadniania i optymalizowania zmian dokonujących się w podmiocie działającym w wybranej dziedzinie działalności.

Z kolei polityka oświatowa, korzystając z osiągnięć nauk pedagogicznych oraz uwzględniając ogół uwarunkowań społeczno-politycznych, ustala (proponuje) kierunki reform oświatowych w danym kraju.

Edukacja w perspektywie horyzontalnej jest równocześnie funkcją Biosu i Etosu. Zajmuje ona przestrzeń między tymi dwoma dynamizmami rozwojowymi człowieka – raz skłaniając się ku naturze (naturalizm pedagogiczny), innym razem idąc w kierunku kultury i życia społecznego (kulturalizm pedagogiczny).

Aktualnie w polityce oświatowej państwa dominują czynniki społeczne. Stąd edukacja i system oświatowy są tu rozpatrywane głównie jako funkcja Etosu. W zbyt ma-

⁵² M. Kozakiewicz, *Państwo i szkoła*, op. cit., s. 122.

⁵³ Ibidem, s. 125.

⁵⁴ J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej...*, s. 386.

łym stopniu w systemie wychowawczym uwzględnia się Bios jako dynamizm rozwojowy – w tym zwłaszcza zrównoważone ujęcie Biosu i Etosu jako dynamizmów rozwojowych człowieka. Wydaje się, iż w warunkach zrównoważonego ujęcia wymienionych dwóch dynamizmów rozwojowych powstaną najkorzystniejsze warunki edukacji człowieka w perspektywie horyzontalnej.

Janusz Gnitecki

EDUCATION IN THE HORIZONTAL PERSPECTIVE

Education in the horizon of a human activity is the main frame of this work. Forms and institutions of education, the aspects of life-long learning as well as education in practice are described in this paper.