

ROZPRAWY

s. Maria Opiela BDNP*

ORCID: 0000-0002-0077-8985

ASPEKTY TEORII I PRAKTYKI WYCHOWANIA DZIECKA PRZEDSZKOLNEGO – WCZORAJ I DZIŚ¹

1. *Wstęp.* 2. *Rozwój teorii wychowania dziecka przedszkolnego.* 3. *Wychowanie przedszkolne na gruncie polskim.* 4. *Wychowanie przedszkolne w perspektywie wyzwań współczesności.* 5. *Integralna pedagogika przedszkolna w ujęciu Edmunda Bojanowskiego.* 6. *Zakończenie*

Abstrakt

Zarówno dla pedagogów praktycznie, jak i teoretycznie zorientowanych bardzo ważne jest rozumienie istoty wychowania. Praktyka pedagogiczna stanowiła dla Bojanowskiego podłoże do weryfikacji poznanych teorii i koncepcji wychowania, a na tej podstawie budowanie takiej teorii, która otwarta na integralny rozwój i wychowanie dziecka. Rozpatrywał je w perspektywie całego życia osoby, odnosząc się do podstaw antropologicznych, społeczno-kulturowych uwarunkowań i założeń wyrosłych z polskiej tradycji. Takie podejście pozostaje inspirujące do dalszych przemyśleń i pomocne dla twórczego wykorzystania dorobku poprzednich pokoleń w doskonaleniu wczesnej edukacji we współczesnych warunkach.

* Dr hab., prof. KUL w Katedrze Pedagogiki Chrześcijańskiej, Instytut Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, e-mail: sloyola@wp.pl

¹ Artykuł opracowany na podstawie: M. Opiela, *Integralna pedagogika przedszkolna w systemie wychowania Edmunda Bojanowskiego. Kontynuacja i zmiana*, Lublin 2013, s. 181-205.

Słowa kluczowe: wychowanie, teoria pedagogiczna, praktyka pedagogiczna, pedagogika przedszkolna, historia wychowania

1. Wstęp

U podstaw pedagogiki przedszkolnej leży wielowiekowa tradycja wychowawcza kształtująca się w różnych ludach, narodach i kulturach od społeczeństw pierwotnych po czasy nowożytne. Przedstawiając rys historyczny odnoszę się do dorobku historii wychowania uwzględniając również refleksję nad dziejami wychowania dokonaną przez Edmunda Bojanowskiego (1814-1871). Takie ujęcie pozwoli na nowo spojrzeć, jak w miarę postępu cywilizacyjnego i postępującego rozwoju różnych form wychowania i oświaty poza środowiskiem rodzinnym rosła potrzeba doskonalenia działań wychowawczych i jej podstaw teoretycznych.

Od XVIII w. zaczęły w Europie powstawać ochrany, czyli instytucje wczesnego wychowania dzieci. Bojanowski będąc przekonany, że wychowanie wplecione jest w kontekst dziejowy, podjął analizę dziejów wychowania. Dążył do zrozumienia istoty procesu powstawania ochron i prowadzonego w nich wychowania dziecka. Pisał, że ich potrzeba „wynikła z historycznego postępu rodu ludzkiego, który po przejściu cielesnej epoki starożytnej, tudzież odwrótnej epoki duchowej średnich i nowszych wieków, i ze swej wyłączności duchowej zwraca się do żywiołów starożytnych, i dąży obecnie we wszystkich kierunkach do zrównoważenia rzeczonych przeciwieństw”². Identyfikował nowe kierunki postępu ludzkości na tej drodze, by poznać i zrozumieć współczesne mu podstawy społeczno-kulturowe, z którymi należy się liczyć i które należy wykorzystać.

² E. Gigilewicz, M.L. Opiela (red.), *Prace, szkice i notatki Edmunda Bojanowskiego. In-
edita*, t. I, Lublin 2016, s. 612-613.

2. Rozwój teorii wychowania dziecka przedszkolnego

Tradycje budowania podstaw teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym są bardzo bogate, a powrót do nich od dziesięcioleci był pożądanym i wielokrotnie podejmowanym byłymi próby. Teoria ta rozwijała się w szerokich odniesieniach do europejskiego dorobku oraz specyfiki rodzimych uwarunkowań. Już w 1960 r. Sabina Lewinowa w swojej książce *U początków polskiej teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym* wyraziła ubolewanie, że wciąż jeszcze brak jest rozprawy historycznej, która by wskazała na źródła naszej postępowej myśli pedagogicznej w tej dziedzinie. Autorka przedstawiła początki polskiej teorii wychowania przedszkolnego w jej historycznym rozwoju odnosząc się do twórczości czołowych przedstawicieli pedagogiki zagranicznej, takich jak J. Locke, F. Fenelon, J. J. Rousseau i J. B. Basedow, których poglądy znajdują bardzo wyraźne odbicie w pracach publicystycznych polskich pedagogów. Ukazała znaczenie i dzieje Komisji Edukacji Narodowej i Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, jej przedstawicieli, prasy i rozpraw pedagogicznych zarówno krajowych, jak i zagranicznych.

Od tego czasu pojawiło się też szereg różnorodnych prac historyków wychowania i myśli pedagogicznej takich autorów, jak: S. Kot, S. Wołoszyn, Ł. Kurdybacha, W. Bobrowska-Nowak, R. Stankiewicz, J. Draus, R. Terlecki³ i innych. Jednak nadal istnieją braki, szczególnie w obiektywnym i pełnym ujęciu rozwoju i rodzimego dorobku teorii wychowania przedszkolnego. Dlatego moglibyśmy za S. Lewinową stwierdzić i dzisiaj, że „nie

³ K. Bartnicka, I. Szybiak, *Zarys historii wychowania*, Warszawa 2001; W. Bobrowska-Nowak, *Historia wychowania przedszkolnego*, Warszawa 1983; J. Draus, R. Terlecki, *Historia wychowania*, Tom 2, Wiek XIX i XX, Kraków 2005; S. Kot, *Historia wychowania*, t. I i II, Warszawa 1996, Ł. Kurdybacha, *Historia wychowania*, t. I i II, Warszawa 1965-7; R. Stankiewicz, *Główne tendencje przemian oświatowych w Europie w XIX wieku*, w: *Nowe stulecie dziecka*, red. D. Waloszek, Zielona Góra 2001; S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964.

budzi zdziwienia fakt, że większość wychowawczyń przedszkoli orientuje się w poglądach Fröbela, Decrolego i Montessori, uważając ich za jedynych twórców teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym, nie zna natomiast dziejów postępowej polskiej myśli pedagogicznej w tym zakresie ani jej wybitnych przedstawicieli, wielkich prekursorów Fröbela”⁴. Autorka stara się wykazać, że podobnie jak francuskie przedszkole współczesne nie wyrosło z freblizmu, montessorizmu czy decrolizmu, tak i nasze jest produktem własnych koncepcji, własnych poszukiwań, własnych osiągnięć i własnych błędów⁵. Irena Adamek zdiagnozowała specyficznie polski dorobek w odniesieniu do teorii i praktyki powstającego i rozwijającego się systemu wychowania przedszkolnego. Dokonała analizy twórczości wybitnych pedagogów i oceny ich wkładu w rozwój systemu wychowania przedszkolnego. Ukazała przy tym dorobek zgromadzeń zakonnych, towarzystw, osób świeckich i ich wpływu na powstawanie i rozwój ochronek oraz empiryczne uzasadnienie ponadczasowych wartości wybranych metod, programów, idei zapoczątkowanych na przełomie wieków przez polskich pedagogów⁶.

Takie ujęcie kontekstu dorobku ma szczególne znaczenie współcześnie, kiedy to zauważamy silną tendencję do traktowania procesu wychowawczego czysto technicznie i funkcjonalnie. Co prawda podkreśla się, iż nie można traktować dziecka przedmiotowo, a stosując określone metody ukształtować go w sposób dowolny. Niestety, domaganie się neutralności wychowania – jego koncepcji i placówek edukacyjnych, podcina ich potencjał wychowawczy i negatywnie wpływa na integralny rozwój dziecka,

⁴ S. Lewinowa, *U początków polskiej teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1960, s. 4.

⁵ Tamże, s. 9.

⁶ Zob. I. Adamek, *Przygotowanie dzieci do szkoły w warunkach rozwijającego się wychowania przedszkolnego na ziemiach polskich (druga połowa XIX wieku - 1918 rok)*, Kraków 1999, s. 16-17.

gdyż wychowanie musi być oparte na konkretnej koncepcji człowieka i sensu jego życia. Inaczej następuje zamazywanie oraz relatywizacja podstawowych dla naszej cywilizacji judeochrześcijańskiej wartości. Nie chodzi tutaj o to, by wszystkie przedszkola były chrześcijańskie, a raczej o to, aby rodzice wiedzieli, na jakim systemie wartości oparty jest program wychowania w wybranym przedszkolu. Ważne jest to także dla nauczycieli, by potrafili postawić cele, zaplanować działania i realizować program wychowania przedszkolnego zgodnie ze świadomie przyjętymi podstawami antropologicznymi. Przykłady koncepcji i praktycznej działalności obejmujących pełny rozwój osoby od wczesnej edukacji dziecka aż po edukację dorosłych w wymiarze indywidualnym i społecznym oraz kształtowanie warunków tej edukacji znajdujemy w historii zgromadzeń zakonnych⁷.

Znajomość procesu rozwoju myśli i praktyki pedagogicznej jest nie tylko wyrazem kultury i wiedzy pedagogicznej nauczyciela. Stanowi ona bardzo ważną podstawę refleksji nad współczesnymi wyzwaniami edukacyjnymi, ukazując kierunek poszukiwania i rozwoju wskazań według zasad odpowiadających ludzkiej naturze i prawom integralnego rozwoju osoby. Jakkolwiek są one obiektywne bez względu na czas i miejsce ich realizacji, będąc odpowiedzią na pytania o to, kogo, dlaczego i w jakim celu wychowywać?, to jednak odpowiedź na pytanie: jak wychowywać? wymaga uwzględnienia konkretnych uwarunkowań. Dotyczą one indywidualnych potrzeb i możliwości rozwojowych osoby dziecka w wieku przedszkolnym oraz wielorakich potrzeb i problemów środowiska, w jakim ono żyje i rozwija się - rodzina, przedszkole, środowisko lokalne, ojczyzna, świat z całą ich społeczno-kulturową specyfiką danego czasu. Konieczne jest

⁷ Zob. M. L. Opiela, *Wkład polskich zgromadzeń zakonnych powstałych w XIX wieku w rozwój podstaw i praktyki rodzimej edukacji*, „Zeszyty Naukowe SWPR – Seria Pedagogiczna” 5-6 (2013-2014) 10-11, s. 177-204.

przy tym wskazanie związków między wczesną edukacją a życiem osoby i społeczeństwa, między pracą wychowawczą a istnieniem narodu, między pedagogiką a filozofią i religią. Wtedy na pytania: kogo, dlaczego, kto i jak powinien wychowywać będzie możliwe udzielenie odpowiedzi opartej na rzetelnej wiedzy i doświadczeniu⁸. Będzie to także służyć kontynuacji tradycji wychowawczych, rozwojowi teorii wychowania przedszkolnego i uniknięciu błędów, których skutki ujawniają się w całonizyjowej edukacji, integralnym rozwoju osoby oraz jej życiu i działaniu.

3. Wychowanie przedszkolne na gruncie polskim

S. Lewinowa z perspektywy czasu podjęła ważne zadanie ukazania początków i rozwoju polskiej teorii wychowania przedszkolnego wskazując, iż termin „wychowanie przedszkolne” został tu użyty umownie dla określenia powstającej w drugiej połowie XVIII w. teorii wychowawczej, zajmującej się dziećmi w wieku od 3 do 7 lat. Pisarze pedagogiczni drugiej połowy XVIII w. posługują się terminem „edukacja pierwiastkowa”, uważając ją za pierwszy szczebel wychowania dziecka w domu od dnia narodzin do lat siedmiu, tzn. do momentu przygotowania go do pracy szkolnej. Termin ten spotykamy również w *Przepisie dla Szkół Parafialnych* i w *Ustawach Szkolnych Komisji Edukacji Narodowej*⁹.

Polscy pisarze pedagogiczni tego okresu, chociaż w swoich projektach zajmowali się głównie organizacją oświaty dla młodzieży szkolnej, w całokształcie problematyki pedagogicznej nie pomijali wychowania małego dziecka. Zdawali sobie sprawę z konieczności wiązania edukacji szkolnej z okresem poprzedzającym, z wychowaniem dziecka w wieku przedszkolnym. Jeżeli cały system wy-

⁸ Zob. M. L. Opiela, *Wkład kobiet w rozwój teorii i praktyki wczesnej edukacji w Polsce XIX i XX wieku*, „Paedagogia Christiana”, 2/34 (2014), s. 117.

⁹ S. Lewinowa, *U początków polskiej teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym*, s. 5.

chowania miał być ulepszony, należało pracę tę zaczynać od podstaw, od wychowania domowego dziecka we wczesnym okresie dzieciństwa. Brak instytucji wychowania przedszkolnego w tym czasie na ziemiach polskich sprawiał, że wskazanie to w sposób oczywisty odnosiło się do wychowania domowego. Zdawali sobie sprawę, że praca szkolna nie przyniesie pożytku i oczekiwanych rezultatów, jeżeli wadliwy będzie fundament, na jakim się opiera, tj. wychowanie poprzedzające okres szkolny.

Wśród autorów nieliczni byli w tym czasie specjaliści, którzy zajmowaliby się wyłącznie tą dziedziną wychowania. Są nimi Michał Dymitr Krajewski (1746-1817), który swoją pracę *Gry nauk* poświęcił rodzicom i wychowawcom zajmującym się dziećmi od 3 do 7 lat. Podobnie Maksymilian Prokopowicz (1738-1807) i nieznany autor *Sposobów zaszczepienia w dzieciach obyczajów i nauk* dali wyraz swoim poglądom na wychowanie i nauczanie dzieci najmłodszych. Inni ze względu na zainteresowanie wychowaniem dziecka w wieku przedszkolnym traktowali wychowanie jako jednolity proces, rozpoczynający się z dniem narodzin dziecka i trwający do momentu uzyskania przez wychowanka pełnej dojrzałości (Piramowicz, Popławski, Czartoryski, Bieliński). W okresie edukacji pierwiastkowej wychowaniem dzieci kierowali rodzice lub płatni opiekunowie, a wychowanie i nauczanie w szkole rozpoczynało się od 6 lub 7 roku życia¹⁰.

Osiągnięciem polskiej myśli pedagogicznej XVIII w. jest zrozumienie ważności okresu przedszkolnego jako przygotowującego do nauki szkolnej. Interesujące jest nowoczesne ujęcie związku pomiędzy zdrowiem fizycznym i psychicznym, strukturą i funkcją mózgu. W tym ujęciu rozpatrywano zagadnienia atmosfery wychowawczej w związku z wychowaniem fizycznym oraz zastosowanie nowych metod i treści do wychowania umysłowego małego dziecka. Szczególnie cenna jest próba analizy podstaw

¹⁰ Zob. tamże, s. 7-8.

psychologicznych systemu dydaktyczno-wychowawczego i zwrócenie uwagi na rolę zainteresowań w przyswojeniu przez dzieci wiedzy o świecie.

Oprócz pozytywnych wskazań pedagogów, należy zauważyć, że nie zajmują się oni bardzo ważnym elementem procesu wychowawczego, jakim jest wychowanie estetyczne dzieci w wieku przedszkolnym. Sprawa użyteczności zabawki i pomocy naukowej przesłaniała im zupełnie estetykę i staranność ich wykonania¹¹. Uczniowie Herbartu w drugiej połowie XIX wieku zacieśnili przedmiot pedagogiki tylko do praktycznych spraw szkolnego nauczania takich, jak: program, metoda nauczania, budowa lekcji. Stąd pedagogika w swej pierwszej fazie rozwoju jako nauka stała się technologią szkolnego uczenia¹².

Uważa się, że wiek XIX zapisał się w historii dziecka źle i określono go jako najbardziej zagrażający matce i dziecku. Mimo to właśnie w tym wieku opracowane zostały zasady zinstytucjonalizowanej opieki edukacyjnej i zdrowotnej dzieci. Podkreśla niezaprzeczalnie ważne osiągnięcia J. H. Pestalozziego, F. W. Fröbela, M. Montessori, J. W. Dawida i E. Key, a ich działalność i twórczość sprzyjały dokonaniu zmian w myśleniu o wartości dzieciństwa, rządzącego się własnymi prawami. To oni dali podstawę dla dzisiejszej pedagogiki przedszkolnej w tym sensie, że brali pod uwagę nie tylko opiekę nad dzieckiem, głównie jego cielesnością, ale także jego świadomość i kwalifikacje nauczycielek dzieci¹³.

W Polsce August Cieszkowski (1814-1894) – ziemianin, działacz i myśliciel społeczny i polityczny, filozof mesjanistyczny, jeden z założycieli Ligi Narodowej Polskiej, współtwórca i prezes Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk odegrał ważną rolę

¹¹ Por. tamże, s. 85-86.

¹² Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 2007, s. 35.

¹³ Por. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków 2006, s. 33.

w organizowaniu ochron wiejskich. Jego zaangażowanie dotyczyło określenia ich teoretycznych podstaw. W 1842 r. opublikował broszurę *O ochronach wiejskich*, w której zwrócił uwagę na złe warunki, w jakich wychowują się dzieci na wsi oraz zaakcentował i uzasadnił pozytywne strony rozwoju ochron wiejskich i ich znaczenie dla wychowania i opieki nad wiejskimi dziećmi.

Do grupy intelektualistów o dużym dorobku naukowym i pisarskim, którzy w dużej mierze wpłynęli na rozwój pedagogiki przedszkolnej w Polsce na przełomie XIX i XX wieku obok Bronisława Trentowskiego (1803-1859), Ewarysta Estkowskiego (1820-1857) zaliczyć należy Teofila Nowosielskiego (1812-1888), A. Cieszkowskiego (1814-1894), E. Bojanowskiego (1814-1871), Henryka Wernica (1829-1905), Adolfa Dygasińskiego (1839-1902), Piotra Chmielowskiego (1848-1904), Wojciecha Górskiego (1849-1935), Augusta Jeske (1836-1875), Stanisława Karpowicza (1864-1921) i Marię Weryho-Radziwiłłowiczową (1859-1944). W tworzeniu podstaw metodologicznych pedagogiki przedszkolnej szczególne zasługi włożyli Jan W. Dawid i współpracująca z nim Aniela Szycówna. Wśród osób popularyzujących na przełomie wieków nowe idee i trendy w pedagogice przedszkolnej nie sposób pominąć takich nazwisk, jak Jadwiga Chrzęszczewska, Maria Kretkowska, Jadwiga Marciszewska, Wacław Osterloff, Teresa Prusak-Mleczkova (1831-1885), Adam Wiślicki (1836-1913), Jadwiga Strzemeska, s. Barbara Żulińska i wielu innych pedagogów i działaczy. Zalecając wdrażanie w praktyce najnowszych metod, pozostawili po sobie pokaźny dorobek w postaci poważnych, obszernych prac naukowych poświęconych wychowaniu dziecka przedszkolnego, a także materiałów dydaktycznych i artykułów publikowanych w czasopiśmie pedagogicznych¹⁴.

¹⁴ Por. I. Adamek, *Przygotowanie dzieci do szkoły...*, s. 26-27.

Szczególny wkład dla rozwoju pedagogiki przedszkolnej jako subdyscypliny pedagogiki wniosły kobiety teoretycznie i praktycznie zaangażowane w pomnażanie dorobku naukowego, zarówno w dziedzinie rodzimej koncepcji, jak i jej historii¹⁵. Powrót do tych rodzimych koncepcji wczesnego wychowania jest bardzo ważnym źródłem inspiracji dla współczesnych rozwiązań.

Nagromadzona, często intuicyjna, wiedza płynąca z doświadczenia pokoleń w wychowaniu młodego pokolenia była stopniowo ubogacana wiedzą teoretyczną, budowaną na podłożu rozwijanych od XIX w. badań psychologicznych dotyczących człowieka, w tym również dziecka. Z jej rozwojem wiązała się potrzeba uporządkowania wiedzy o wychowaniu w dzieciństwie, której złożoność w połączeniu z różnorodnymi i niejednokrotnie sprzecznymi oczekiwaniami w dziedzinie ideologii i praktyki społecznej, stawała się coraz bardziej wyraźna.

Według Stefana Kunowskiego okres kilku lat poprzedzających odzyskanie niepodległości państwowej był w Polsce okresem tworzenia się teorii pedagogicznej, która w tym czasie rozdzieliła się w sposób charakterystyczny na pedagogikę indywidualności i pedagogikę charakteru. Pokazuje, że pedagogika „wzmoczenia życia duchowego”¹⁶ „pochodząca wprost ze źródeł masońsko-teozoficznych, przekształciła się w idealistyczny personalizm idący w kierunku liberalnego indywidualizmu. Podstawowym pojęciem tej indywidualnej pedagogii staje się indywidualność, pojmowana albo anarchistycznie na sposób F. Nietzschego, E. Key czy L. Tołstoja, albo też jako „indywidualność uszlachetniona” czy „uspołeczniona”, jak ją nazywali filozofowie niemieccy poczynawszy od I. Kanta, F. Schleiermachera aż do W. Sterna”¹⁷. Pedagogowie rozbudowywali je w systemy wychowawcze wprowadzane w życie. Ten to indywidualizm, ideo-

¹⁵ Zob. M. L. Opiela, *Wkład kobiet w rozwój teorii i praktyki wczesnej edukacji...*, s. 113-116.

¹⁶ Nazwana tak przez prof. B. Nawroczyńskiego.

¹⁷ Por. S. Kunowski, *Problematyka współczesnych systemów wychowania*, Kraków 2000, s. 38

logicznie, filozoficznie i pedagogicznie rozpracowywany, głównie w Niemczech, był początkowo także natchnieniem polskich pisarzy pedagogicznych, którzy za wszelką cenę dążyli do nowatorstwa i uważali się za postępowych. W 1907 r. Iza Moszczeńska wystąpiła pod znakiem rozwoju „indywidualności szlachetnej” pod hasłem „indywidualizmu, ale bez egoizmu”. Wcześniej tę samą myśl rozwijał Stanisław Karpowicz, który w 1912 r. w broszurze *Indywidualność i jej kształcenie* uzasadniał na drodze biologicznej konieczność rozwoju indywidualności w wychowaniu. On również proponował indywidualność, ale bez indywidualizmu, głosząc zasadę, że „chcąc indywidualność kształcić, trzeba indywidualizm zwalczać”¹⁸.

Na tym tle, w obronie chrześcijaństwa przed indywidualizmem, na skutek indywidualistycznego wypaczenia pojęcia osobowości i całkowitego rozpadu moralności społeczeństw europejskich w początkach XX w. zrodził się personalizm katolicki. Kształtuje on prawdziwe pojęcia o osobie i osobowości człowieka. W okresie wstępnym prób i propozycji rozwiązań powstały różne odmiany personalizmu chrześcijańskiego, jak odmiana teologiczna (ks. F. Sawickiego), filozoficzna (J. Maritaina) czy też społeczno-polityczna (E. Mouniera), a każda z nich różnorodnie ustosunkowuje się do siebie i wartościuje pojęcie indywidualności i osobowości. Mimo to personalizm chrześcijański zmierza do dogmatycznie czystej doktryny jako syntezy wiary, filozofii i nauki, szczególnie pedagogiki i socjologii. Ten personalizm dąży do zrozumienia w pełni chrześcijańskiego pojęcia osobowości, łączącego w sobie duchowość, indywidualny wymiar oraz uspołecznienie jako nierozłączne rysy istoty prawdziwego człowieka¹⁹.

¹⁸ S. Kunowski, *Problematyka współczesnych systemów wychowania*, s. 38-39.

¹⁹ Por. tamże, s. 37.

W czasie intensywnego tworzenia się zrębów teorii pedagogicznej jeszcze przed I wojną światową obok pedagogiki indywidualności, głoszonej przez I. Moszczeńską, S. Karpowicza, W. Spasowskiego, H. Rowida i innych, zaczął się żywo rozwijać w Polsce rodzimy nurt pedagogiki katolickiej, który za cel istotny wychowania stawiał tworzenie charakteru. Pedagogikę charakteru głosił ks. J. Ciemniewski, ks. Cz. Oraczewski, s. B. Żulińska, abp J. Bilczewski. Pedagogika indywidualności, idąca w ślad za F. Nietzschem, L. Tolstojem, E. Key, dążyła do wyzwolenia jednostek od społeczeństwa i zwrócenia ich do siebie w kierunku jakiegoś hipermoralnego nadczłowieka, co w konsekwencji doprowadzało jedynie do rozproszenia duchowego jednostki. Z czasem rozwinęła się w idealistyczną pedagogikę osobowości twórczej, w personalizm kultury. Natomiast pedagogika charakteru, w której dośrodkowe wychowanie charakteru stoi na gruncie religijnym, zmierzała zawsze do ześrodkowania w charakterze człowieka przy pomocy etycznych żądań społeczeństwa duchowych sił jednostki. L. Zarzecki zapoczątkował jej przekształcenie w realistyczny personalizm chrześcijański. Idea chrześcijańskiego personalizmu, idea osoby i osobowości harmonijnie rozwiniętego i wewnętrznie zharmonizowanego człowieka pracowała czynnie, a z czasem także intelektualnie, wszędzie tam, gdzie możliwe było do przeprowadzenia pełne wychowanie chrześcijańskie. W Polsce, jak widzimy, było ono mocno ograniczone wobec oficjalnego kursu idealistycznego personalizmu opartego na twórczości kulturalnej²⁰.

W latach 60-tych XX w. przez pojęcie „wychowanie przedszkolne” rozumiano teorię wychowawczą i działalność praktyczną w odniesieniu do dzieci w wieku od lat 3 do okresu, w którym rozpoczyna się obowiązek szkolny. Uwzględniając specyficzne cechy rozwojowe, zarówno fizyczne, jak i psychiczne,

²⁰ Zob. tamże, s. 44-45.

określało ono zadania, treść i metody wychowania dziecka w rodzinie i w specjalnych instytucjach, zwanych przedszkolami²¹. W tym okresie główne założenia ustroju socjalistycznego wyznaczały kierunek poszukiwań badawczych teoretyczno-praktycznych. Wychowaniu instytucjonalnemu przypisywano niezwykle ważną rolę, co z czasem doprowadziło do przeniesienia wychowania z rodziny na instytucję i powolne zdejmowanie z rodziców odpowiedzialności za zachowanie dzieci. Publikowano wtedy wiele pozycji z zakresu praktyki wychowania dzieci w nieobowiązkowych, przedszkolach, dziecińcach, ogniskach przedszkolnych. Były to głównie zestawy propozycji zabaw i gier dla dzieci w różnym wieku. To niejednokrotnie zbyt praktyczne koncentrowanie się na edukacji przedszkolnej prowadziło do dominowania metodyki i dydaktyki nad wychowaniem dziecka, tak bardzo potrzebnym we wczesnym rozwoju dzieci i to realizowanego poza rodziną.

4. Wychowanie przedszkolne w perspektywie wyzwań współczesności

Danuta Waloszek zwraca uwagę na narastające problemy w tej dziedzinie, mimo deklarowanego podmiotowego traktowania dziecka w jego wczesnej edukacji. „Wiek XXI odziedziczył nierozwiązane problemy dziecka i dzieciństwa, i niestety pogłębia je. Sprzedane, zawłaszczone dzieciństwo przez korporacje, producentów, polityków. Dzieciństwem manipuluje się na niespotykaną dotąd skalę. Wszystko dla reklamy, dla zysku, popularności. (...) w wielu przedszkolach dzieci przestały się bawić, uczyć się - są zabawiane przez aktorów, magików, poprawiane przez armię logopedów, korektorów, trenerów, rzemieślników garncarzy, tkaczy, stolarzy, przestrzegane przez policjantów, strażaków, psycho-

²¹ S. Lewinowa, *U początków polskiej teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym*, s. 5.

logów itd. Przedszkola i rodziny przestały wychowywać, zaczęły organizować dzieciom przyszłość, której one nie rozumieją. Rozporządzenie władz oświatowych o poszerzaniu wskaźnika powszechności edukacji na etapie przedszkolnym powoduje w wielu rejonach kraju rozwiązania zagrażające zdrowiu dzieci - sześciolatkom proponuje się naukę w szkołach w godzinach popołudniowo-wieczornych od 15 do 20”²².

Maria Kwiatowska uzasadniała, że „pedagogika przedszkolna odpowiada na zapotrzebowanie społeczne, jakim jest wychowanie zbiorowe w instytucji wychowawczej, rozumiane jako zamierzona interwencja w rozwój dziecka i na tej podstawie określona została główna funkcja pedagogiki - ukierunkowywanie zmian jakościowych (...) dzięki którym kształtuje się jego osobowość i dorastanie do zadań szkolnych”²³.

Pedagogika przedszkolna została określona jako subdyscyplina w naukach o wychowaniu, podlegająca zasadom podobnym, jak pedagogika ogólna, budująca specyfikę metodologii badań naukowych zajmujących się problematyką wczesnej edukacji dziecka oraz kompetencjami nauczyciela przedszkola. Przyjmuję, że pedagogika jest nauką i w związku z tym nie odwołuję się do dyskusji nad tą kwestią. Jeśli przyjmiemy, że proces wyodrębniania się pedagogiki przedszkolnej jako nauki rozpoczął się w latach 70-tych XX wieku²⁴, to pierwsze prace nad porządkowaniem problematyki teoretyczno-praktycznej w dziedzinie wychowania małego dziecka w instytucji przedszkola podjęły M. Kwiatowska i Z. Topińska²⁵. W 1972 ukazała się *Metodyka wychowania przedszkolnego*, w kolejnych wydaniach jako

²² D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza...*, s. 34-35.

²³ M. Kwiatowska, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej...*, s. 85.

²⁴ Por. T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, t. IV, Warszawa 2005, s. 225.

²⁵ Por. M. Kwiatowska i Z. Topińska, *Metodyka wychowania przedszkolnego*, Warszawa 1972; M. Kwiatowska i Z. Topińska, *Pedagogika przedszkolna*, Warszawa 1978; M. Kwiatowska, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, Warszawa 1985.

Pedagogika przedszkolna, a w 1985 r. *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*. Kwiatowska deklaruje we wstępie, że książka ta mająca charakter podręcznika ukazuje podstawy teoretyczne wychowania przedszkolnego w połączeniu ze wskazaniem praktycznymi, odnoszącymi się do działalności placówek przedszkolnych jako instytucji zbiorowego wychowania. Jej szczególnym zadaniem jest powiązanie teorii czerpanej z różnych dyscyplin naukowych z metodyką wychowania w przedszkolu. Zaznacza, że zawierając kompendium wiedzy o wychowaniu w instytucjach przedszkolnych, stanowi pierwszą w literaturze pedagogicznej próbę usystematyzowania tej wiedzy. Publikacja ma charakter podręcznika, który był przeznaczony dla słuchaczy oraz nauczycieli SWP²⁶.

W 2005 r. ukazała się *Pedagogika przedszkolna* autorstwa A. Klim-Klimaszewskiej, a w 2010 r. jako dostosowana do nowej podstawy programowej²⁷. Niestety żadna z tych pozycji nie spełnia kryteriów zawartych w definicji pedagogiki przedszkolnej jako nauki. Koncentrują się przede wszystkim na metodyce wychowania przedszkolnego i jego instytucjonalnej organizacji. W słowie od redakcji zwrócono uwagę, że autorzy korzystali z dotychczasowego dorobku teorii i metodyki wychowania w przedszkolu konfrontowanego z postępem współczesnych nauk, pogłębiających problematykę wychowania i rozwoju dziecka.

W tym kontekście pedagogika przedszkola zajmuje się problematyką wychowania w instytucjach przedszkolnych i dostarcza teoretycznych podstaw dla ich praktycznej działalności. Działalność tych instytucji na rzecz dziecka służy zarazem potrzebom społeczeństwa i łączy się z zadaniami polityki społecznej w różnych dziedzinach²⁸. Jeżeli przyjęlibyśmy definicję pedagogiki przedszkolnej podaną przez M. Kwiatowską, a jej publikacje

²⁶ Por. M. Kwiatowska, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, s. 10.

²⁷ A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna*, Warszawa 2005; Taż, *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Warszawa 2010.

²⁸ M. Kwiatowska, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, s. 14.

świadczą o podjęciu wysiłków nad porządkowaniem jej jako nauki, to musimy przesunąć datę początków unaukowienia podaną w Encyklopedii pedagogicznej²⁹. Czymże w tej sytuacji różni się wydany w 1920 roku staraniem Sekcji Pedagogicznej Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego *Podręcznik dla ochro- niarek*³⁰, którego zawartość jest porównywalna z wyżej wymie- nioną publikacją i jej modyfikacjami?

Jakkolwiek zawarte w nich wskazówki metodyczne i ich po- wiązanie z możliwościami rozwojowymi dziecka pozostają cenne także dla współczesnej praktyki i powraca się do nich, to jednak brak jest podstaw filozoficznych, jasno określonych podstaw an- tropologicznych i aksjologicznych, które dają podstawy wycho- waniu i ukierunkowują na integralny rozwój dziecka jako osoby. Zredukowana jest również perspektywa historyczna, ograni- czone i niewykorzystane bogactwo dorobku rodzimej myśli i praktyki pedagogicznej rozwijających się w naszym kraju na tra- dycjach chrześcijańskich.

Modyfikacje publikacji dyktowane były zmianami polityczno- społecznymi oraz reformami oświatowymi, bez konsekwentnego rozwijania teorii z jasnym określeniem naukowości pedagogiki, jej przedmiotu i metodologii badań, języka i statusu. Refleksję teoretyczną w tej dziedzinie prowadzi D. Waloszek analizując podstawy historyczno-epistemologiczne i problemy metodolo- giczne pedagogiki przedszkolnej³¹. Słusznie podkreśla, że proble- matyką tą wprost zajmuje się w Polsce niewielu samodzielnych pracowników naukowych. Wskazuje też na zdecydowany brak całościowych opracowań dotyczących pedagogiki przedszkolnej i przeniesienia jej twierdzeń na praktykę. Ekspozowanie „urzęd- niczych”, spłyconych, obcych kulturowo rozwiązań edukacyj-

²⁹ Por. T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. IV, s.225.

³⁰ *Podręcznik dla ochro niarek*, wydawnictwo zbiorowe, Lwów 1920.

³¹ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kra- ków 2006.

nych. Tendencje do włączania pedagogiki przedszkolnej w obszar problematyki pedagogiki wczesnoszkolnej, w sposób raczej formalny niż merytorycznie i rozwojowo uzasadniony, co w oczywisty sposób pogłębia jej trudności metodologiczne, a jednocześnie jest wyrazem degradacji jako subdyscypliny naukowej pedagogiki³².

W prezentowany dorobek wpisuje się *Pedagogika przedszkolna z metodyką*³³ autorstwa J. Karbowniczek, M. Kwaśniewskiej i B. Surmy mająca charakter podręcznika akademickiego dla studentów pedagogiki specjalizujących się w zakresie wychowania przedszkolnego. Jak wskazują recenzenci, w książce podjęto i omówiono wiele zagadnień istotnych zarówno dla organizacji, jak i przebiegu procesu edukacji dzieci w wieku przedszkolnym. Trudno jednak mówić o takim wskazaniu podstaw pedagogiki przedszkolnej, by rzeczywiście „prezentowane opracowanie w zamyśle autorek miało mieć charakter syntetyczny, dlatego też poruszane w nim zagadnienia są typowe i zwarte, a ich ramy wyznaczyły głównie potrzeby dydaktyki akademickiej”³⁴. Autorki deklaruja, że „podjęły się próby zaprezentowania swojego, teoretyczno-metodycznego punktu widzenia na dotychczasowe osiągnięcia, ale także i wyzwania współczesności w tym zakresie”. Takie inicjatywy są dziś bardzo pożądane wobec współczesnych tendencji w edukacji przedszkolnej i związanych z nią problemów. Wielka szkoda tylko, że wychodzą z założenia, iż „pierwszoplanowym obiektem zainteresowań musi stać się przedszkole postrzegane w nowym wymiarze, odpowiadającym najnowszym rozporządzeniom”, które już *nota bene* od wydania pozycji zdążyły się zmienić na niekorzyść dzieci. W sytuacji, gdy organizacyjne, prawne i metodyczne „dążenia

³² Zob. tamże, s. 70-71.

³³ J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Kraków 2011.

³⁴ Tamże, s. 8.

do pełnej demokratyzacji, ku tendencjom humanizacyjnym, przemianom ku nowoczesności”³⁵ zasypują nas ofertami reprezentującymi zawężone i ciasne rozumienie życia, człowieka, świata, wciąż mimo pozornie szerokiej wiedzy w tej dziedzinie, brak rozumienia istoty dziecka i jego integralnego wychowania oraz potrzeb i problemów dzieciństwa. Nadal przeakcentowuje się metodyczne aspekty w procesie akademickiego kształcenia pedagogów przygotowujących się do pracy w zawodzie nauczyciela przedszkola.

Wydaje się, że zarówno w opisie teorii jak i praktyki wychowania przedszkolnego, od XIX w. nie zmieniło się wiele. To tak jakby tam, gdzie używany był termin wychowanie przedszkolne czy metodyka wychowania przedszkolnego wstawiono zbyt łatwo termin pedagogika przedszkolna. W konsekwencji zostaje ona sprowadzona do wymiaru metodycznego, praktycznego i instytucjonalnego. Podejmowane są zatem próby opracowania koncepcji pedagogiki przedszkolnej, której teoria wychowania dziecka opiera się na filozoficznej koncepcji człowieka, odnosi się do jego integralnego rozwoju i jasno określonego systemu wartości oraz posługuje się odpowiednią metodologią badań swego przedmiotu.

5. Integralna pedagogika przedszkolna w ujęciu Edmunda Bojanowskiego

Opierając się na teoretyczno-praktycznym dorobku pedagogiki i badaniu materiałów źródłowych została opracowana *Integralna pedagogika przedszkolna w systemie Edmunda Bojanowskiego. Kontynuacja i zmiana*³⁶. Przedstawiono w niej teoretyczny i praktyczny wymiar systemu pedagogicznego E. Bojanowskiego jako podstawy

³⁵ Por. tamże, s. 7.

³⁶ M. Opiela, *Integralna pedagogika przedszkolna w systemie Edmunda Bojanowskiego. Kontynuacja i zmiana*, Lublin 2013.

tworzenia pedagogiki przedszkolnej i pożądanego przez rodziców modelu edukacji przedszkolnej. Poznanie i rozumienie jej podstaw filozoficzno-religijnych, społeczno-kulturowych pozwoliło na określenie tego, co obiektywne i tego, co dla niej specyficzne. Zaprezentowana droga analizy prowadząca do zrozumienia i interpretacji pierwotnych założeń działalności pedagogicznej w systemie wychowawczym może zostać wykorzystana przez inne zgromadzenia zakonne w celu określenia obszaru kontynuacji i zmiany realizowanego charyzmatu wobec współczesnych wyzwań edukacyjnych.

Mimo wielości i różnorodności dostępnych rozwiązań szczególnie potrzebna dla wielu środowisk wychowawczych staje się odmienna od istniejących propozycja podstaw pedagogiki przedszkolnej, która pomoże porządkować i udoskonalać działania praktyczne. U Bojanowskiego takie podstawy odkrywamy w jego wskazaniach i myśli pedagogicznej, na bazie której można doskonalic system wczesnej edukacji i metodyczne wskazania dla praktyki pedagogicznej³⁷.

Rekonstrukcja podstaw integralnej pedagogiki przedszkolnej, jako nauki o warunkach edukacji w dzieciństwie, jest propozycją odpowiedzi na współczesne wyzwania w dziedzinie wychowania małego dziecka. Wymaga to uwzględnienia dorobku poprzednich pokoleń, dogłębnej diagnozy współczesnej sytuacji i konkretnej propozycji dla przyszłości. W centrum zainteresowań znajduje się dziecko i dzieciństwo oraz dążenie do poznania i rozumienia praw i wymagań wynikających z potrzeb rozwojowych dziecka oraz odpowiedzi otoczenia na ten rozwój³⁸. Integralne podejście zakłada odniesienie do filozoficznej koncepcji człowieka jako osoby oraz uwzględnianie pełnego kontekstu jej życia, rozwoju i działania w świecie.

³⁷ M. Opiela (red.), *Kompendium edukacyjne Edmunda Bojanowskiego*, Lublin 2016.

³⁸ Zob. D. Klus-Stańska, *Rozwojowa zmiana poznawcza*, w: *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, red. D. Klus-Stańska, M. Szczepkowska-Pustkowska, Warszawa 2009, s. 460.

6. Zakończenie

Praktyka wychowania towarzysząca ludzkości od najdawniejszych czasów dokonywała się równolegle z rozwijającą się zależnie od dominujących tendencji światopoglądowych, kulturowych, społecznych i politycznych, refleksją teoretyczną. Mimo wielowiekowej i interdyscyplinarnej aktywności poznawczej oraz praktycznej w dziedzinie wychowania wciąż poszukujemy optymalnego modelu wychowania oraz naukowego ujęcia zagadnienia. Szczególnie istotnym staje się problem uznania właściwej wagi wczesnego wychowania dziecka w rodzinie i instytucjonalnych formach, jakimi dziś są żłobki i przedszkola.

Refleksja pedagogiczna nad wychowaniem miała wymiar filozoficzny, teologiczny, publicystyczny lub literacki. W tym stylu Bojanowski ujmował opis rozwoju myśli i praktyki wychowawczej na przestrzeni wieków starając się wydobyć wszystko, co dobre w dorobku i doświadczeniach ludzkości. To umiejętne rozeznanie szerokich horyzontów zagadnienia wychowania dzieci w wieku przedszkolnym prowadzi do wniosku, że współcześnie należy je rozważać na równie szerokim tle społecznym i perspektywie historycznej, co zapewni integralne podejście i uwzględnianie pełnego kontekstu życia, rozwoju i działania osoby.

BIBLIOGRAFIA

Adamek I., *Przygotowanie dzieci do szkoły w warunkach rozwijającego się wychowania przedszkolnego na ziemiach polskich (druga połowa XIX wieku - 1918 rok)*, Wyd. Naukowe

WSP, Kraków 1999.

Gigilewicz E., Opiela M.L. (red.), *Prace, szkice i notatki Edmunda Bojanowskiego. Inedita*, t. I, Lublin 2016.

Karbowniczek J., Kwaśniewska M., Surma B., *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Wyd. WAM, Kraków 2011.

Klim-Klimaszewska A., *Pedagogika przedszkolna*, PIW, Warszawa 2005.

Klim-Klimaszewska A., *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Instytut Wydawniczy „Erica”, Warszawa 2010.

Klus-Stańska D., Szczepkowska-Pustkowska M. (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, WAiP, Warszawa 2009.

Kunowski S., *Problematyka współczesnych systemów wychowania*, Impuls, Kraków 2000.

Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wyd. Salezjańskie, Warszawa 2007.

Kwiatowska M., Topińska Z., *Metodyka wychowania przedszkolnego*, WSiP, Warszawa 1972.

Kwiatowska M., Topińska Z., *Pedagogika przedszkolna*, PZWS, Warszawa 1978.

Kwiatowska M., *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, WSiP, Warszawa 1985.

Lewinowa S., *U początków polskiej teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1960.

Opiela M., *Integralna pedagogika przedszkolna w systemie wychowania Edmunda Bojanowskiego. Kontynuacja i zmiana*, Wyd. KUL, Lublin 2013.

Opiela M. L. (red.), *Kompendium edukacyjne Edmunda Bojanowskiego*, Wydawnictwo Episteme, Lublin 2016.

Pilch T. (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI w.*, t. IV, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2005.

Podręcznik dla ochroniarek, wydawnictwo zbiorowe, Lwów 1920.

Waloszek D., *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, WNAP, Kraków 2006.

ASPECTS OF THE THEORY AND PRACTICE OF RAISING A CHILD OF PRESCHOOL – YESTERDAY AND TODAY

Summary

For the educationists both practically and theoretically oriented it is very important to understand the essence of upbringing. The pedagogical practice of Edmund Bojanowski – , based on verified theories and concepts of upbringing – can be used for building a theory of upbringing that is open to the integral development of a child. Each child would be dealt there in the perspective of the entire life of the human person with references to the anthropological, social and cultural conditions of Polish tradition. Such an approach remains an inspiration for exploring and a helpful tool for improving early education in contemporary conditions.

Keywords: upbringing, pedagogical theory, pedagogical practice, preschool pedagogy, history of upbringing