

Pedagogika ogólna
Część II – Kierunki pedagogiczne
Wykład
Piotr Magier

1. Pojęcie stanowiska /kierunku, nurtu, systemu/ w pedagogice

- 1.1. Rozróżnienie między stanowiskiem a subdyscypliną
- 1.2. Rozróżnienie między stanowiskiem, koncepcją, teorią

2. Sposoby porządkowania stanowisk w pedagogice

- 2.1. Propozycja Ph. Meirieu; kategorie: ideologii, teorii, praktyki
- 2.2. Propozycja M. Schiro; kategorie: jednostki, rozwoju społecznego, przydatności społecznej, kultury; poznanie-działanie / rzeczywistość subiektywna-rzeczywistość obiektywna
- 2.3. Propozycja S. Kunowskiego; kategorie: koncepcja rzeczywistości, koncepcja poznania, koncepcja człowieka, koncepcja moralności
- 2.4. Systemy wychowania według S. Kunowskiego: liberalny, socjalistyczny, chrześcijański

3. Charakterystyka teściowa wybranych stanowisk

3.1. Pedagogika humanistyczna

- 3.1.1. Pojęcie humanizmu - termin
 - 3.1.1.1. 1808 – F. I. Niethammer – koncepcja pedagogiczna odwołująca się do kultury antycznej
 - 3.1.1.2. 1841 – K. Hagen – renesansowa twórczość Dantego, Petrarki i Boccaccia
 - 3.1.1.3. 1859 – G. Voit – treści kultury renesansu XIV-XVI wieku
- 3.1.2. Pojęcia humanizmu i desygnaty
 - 3.1.2.1. Zbiór poglądów antropologicznych, rozumiejący człowieka jako byt wyróżniony we (wszech)świecie
 - 3.1.2.2. Stanowisko w kulturze odwołujące się do kultury antycznej
 - 3.1.2.3. Stanowisko w edukacji przeciwna naturalizmowi
 - 3.1.2.4. Koncepcja kształcenia W. von Humboldta
 - 3.1.2.5. System wartości – laicko-wolnomularskie
 - 3.1.2.6. Typ moralności
 - 3.1.2.7. Synonim czegoś szlachetnego
- 3.1.3. Pojęcie humanizmu – definicja nominalna J. Bocheńskiego:
- 3.1.4. Pojęcie humanizmu – cechy specyfikujące człowieka
 - 3.1.4.1. Zdolność dyskursywnego, abstrakcyjnego myślenia

- 3.1.4.2. Mowa
- 3.1.4.3. Technika i cywilizacja
- 3.1.4.4. Samoświadomość
- 3.1.4.5. Świadomość moralna
- 3.1.4.6. Świadomość religijna
- 3.1.5. Typy humanizmu – kryterium historyczne
 - 3.1.5.1. Starożytny
 - 3.1.5.2. Renesansowy
 - 3.1.5.3. Oświeceniowy
 - 3.1.5.4. Neohumanizm
 - 3.1.5.5. Współczesny
 - 3.1.5.5.1. Wielość stanowisk humanistycznych
 - 3.1.5.5.2. Kryteria
 - 3.1.5.5.3. Typy humanizmu
 - 3.1.5.5.3.1. Humanizm antropocentryczny
 - 3.1.5.5.3.2. Humanizm teocentryczny
 - 3.1.5.5.3.3. Humanizmu apersonalny
- 3.1.6. Krytyka humanizmu
 - 3.1.6.1. Krytyka humanizmu naukowego J. Bocheńskiego
 - 3.1.6.2. Dyskusja z chrześcijaństwem
 - 3.1.6.3. Spory wewnętrzne
- 3.1.7. Pedagogika humanistyczna
 - 3.1.7.1. Geneza i dzieje:
 - 3.1.7.1.1. Rozwój nauk matematyczno-przyrodniczych i humanistycznych na przełomie XIX i XX wieku
 - 3.1.7.1.2. Sprzeciw wobec szkoły herbartowskiej
 - 3.1.7.1.3. Powstanie progresywizmu, funkcjonalizmu, liberalizmu, marksizmu
 - 3.1.7.1.4. Powstanie Ligi Nowego Wychowania
 - 3.1.7.1.5. Rozwój pedagogiki humanistycznej w Polsce
 - 3.1.7.2. Cechy pedagogiki zorientowanej humanistycznie:
 - 3.1.7.2.1. Przedmiot badań
 - 3.1.7.2.2. Metody badawcze
 - 3.1.7.2.3. Cele wychowania
 - 3.1.7.2.4. Metody wychowania
 - 3.1.7.2.5. Charakterystyka procesu interakcji „człowiek – środowisko”
 - 3.1.7.2.6. Ocena efektów procesu wychowania
 - 3.1.7.2.7. Nauczyciel

3.2. Naturalizm w pedagogice

- 3.2.1. Naturalizm - pojęcia
- 3.2.2. Naturalizm w rozumieniu wąskim i szerokim
- 3.2.3. Historyczne typy naturalizmu
 - 3.2.3.1. XVIII - wiecznych koncepcji: J.J. Rousseau oraz H. Pestalozziego;

3.2.3.2. XIX i XX - wiecznych stanowisk w pedagogice: H.Spencera, G.S. Halla, E. Key, M. Montessori, O. Decroly, E. Claparede, J. Deweya, W. Jamesa, F.E. Boltona, J. Kretschmara, T. P. Nunna, E. Durkheima, L. Tołstoja, Ruchu Nowego Wychowania, pedagogiki marksistowskiej, pedagogiki pragmatyzmu, pedagogiki funkcjonalnej, antypedagogiki, nurtu natyżkolnego (descholaryzacyjnego) I. Illicha, Ruchu Home Schooling J. Holta, pedagogiki krytycznej Szkoły Frankfurckiej

3.2.4. Naturalizm - tezy

- 3.2.4.1. przekonanie o tym, że proces nauczania i wychowania winien być zgodny z naturą dziecka (człowieka);
- 3.2.4.2. definiowanie natury ludzkiej w kategoriach biologicznych, psychologicznych lub socjologicznych;
- 3.2.4.3. teza o dobroci natury ludzkiej oraz wrodzonej tendencji do rozwoju, kreatywności;
- 3.2.4.4. postulat zgodność treści wychowania z potrzebami, zainteresowaniami, uzdolnieniami (predyspozycjami genetycznymi) oraz poziomem rozwoju dziecka;
- 3.2.4.5. postulat oparcia procesu nauczania i wychowania na doświadczeniu zmysłowym oraz swobodnej aktywności dziecka;
- 3.2.4.6. postulat wykorzystania w badaniach pedagogicznych metod nauk matematyczno-przyrodniczych (obserwacji, eksperymentu, testów psychologicznych);
- 3.2.4.7. zasada indywidualizacji nauczania;
- 3.2.4.8. zasada następstw naturalnych w wychowaniu (w tym w wychowaniu moralnym)
- 3.2.4.9. w wychowaniu religijnym: odwołanie do tzw. religii naturalnej oraz dostosowanie treści nauczania do poziomu rozwoju osobowego;
- 3.2.4.10. uznanie wiedzy psychologicznej, zwłaszcza dotyczącej procesu rozwoju dziecka za kluczową kompetencję nauczyciela

3.2.5. Naturalizm – typy

- 3.2.5.1. liberalny
- 3.2.5.2. uniwersalnego
- 3.2.5.3. romantyczny
- 3.2.5.4. ewolucyjny
- 3.2.5.5. psychobiologiczny
- 3.2.5.6. socjologiczny

3.3. Pedagogika personalistyczna

3.3.1. Personalizm – etymologia terminu

3.3.2. Geneza i dzieje

3.3.2.1. Spory trynitarne i chrystologiczne

3.3.2.2. Personalizm L'Esprit (1932)

3.3.2.2.1. Emmanuel Mounier 01.03.1905 – 23.03.1950

3.3.2.2.2. Jacques Maritain 18.11.1882 – 28.04.1973

3.3.2.3. Geneza

- 3.3.2.3.1. Manifest Personalistyczny (1936) i Rewolucja Personalistyczna
- 3.3.2.4. Tomizm
- 3.3.2.5. Sobór Watykański II – 1962-1965
- 3.3.2.6. Filozofia egzystencjalna
- 3.3.2.7. Percepcja w Polsce
 - 3.3.2.7.1. Okres przed II Wojną Światową
 - 3.3.2.7.2. Okres po II Wojnie Światowej
- 3.3.3. Pojęcie osoby
 - 3.3.3.1. Boecjusz – indywidualna substancja natury rozumnej
- 3.3.4. Pojęcie personalizmu
- 3.3.5. Typy personalizmu
 - 3.3.5.1. Kryterium zakresu
 - 3.3.5.1.1. Szerokie
 - 3.3.5.1.2. Wąskie
 - 3.3.5.2. Kryterium treści
 - 3.3.5.2.1. Statyczny
 - 3.3.5.2.2. Dynamiczny
 - 3.3.5.3. Kryterium genezy treści
 - 3.3.5.3.1. Filozoficzny
 - 3.3.5.3.2. Światopoglądowy (religijny)
- 3.3.6. Kategorie i tezy
 - 3.3.6.1. Filozoficzne
 - 3.3.6.1.1. Człowiek jest integralną strukturą cielesno-duchową (hylemorfizm)
 - 3.3.6.1.2. Specyfiką człowieka jest jego rozumność, samoświadomość, wolność, język
 - 3.3.6.1.3. Człowiek jest istotą potencjalną
 - 3.3.6.1.4. Człowiek jest istotą niedoskonałą
 - 3.3.6.1.5. Człowiek jest istotą moralną – sumienie, sprawności moralne, charakter moralny
 - 3.3.6.1.6. Człowiek jest istotą społeczną
 - 3.3.6.1.7. Człowiek jest istotą religijną
 - 3.3.6.2. Psychologiczne
 - 3.3.6.2.1. W strukturze psychiki człowieka istnieją dwa poziomy: fizjologiczny – zmysłowy; umysłowy
 - 3.3.6.2.2. Psychika człowieka realizuje dwie funkcje: poznawcze i pożądawcze
 - 3.3.6.2.3. Efektem „współdziałania” obu funkcji jest decyzja
 - 3.3.6.2.4. Rozwój przebiega liniowo i polega na zastępowaniu niższych form organizacji struktury i funkcji bardziej złożonymi i doskonalszymi
 - 3.3.6.3. Społeczne
 - 3.3.6.3.1. Zasadą organizacji życia społecznego powinna być miłość – kierowanie się w decyzjach dobrem drugiego człowieka

- 3.3.6.3.2. Uzasadnieniem miłości bliźniego jest miłość do Boga oraz miłość siebie
- 3.3.6.3.3. Formułowanie i przestrzeganie norm społecznych ma swoje uzasadnienie w prawie naturalnym, które odwołuje się do natury ludzkiej, gwarantuje poszanowanie godności człowieka
- 3.3.6.3.4. Cnotą moralną gwarantującą prawidłowe funkcjonowanie społeczne jest sprawiedliwość: wymienna, współdzielcza, rozdzielcza
- 3.3.6.4. Pedagogiczne
 - 3.3.6.4.1. Teza o konieczności wychowania – *homo educandus*
 - 3.3.6.4.2. Istotą wychowania jest tworzenie charakteru moralnego
 - 3.3.6.4.3. Warunkiem wytworzenia charakteru moralnego jest ćwiczenie cnót
 - 3.3.6.4.4. Pierwszeństwo rodziny w procesie wychowania – zasada pomocniczości
 - 3.3.6.4.5. Harmonizowanie funkcji wychowawczej i kształcącej szkoły
 - 3.3.6.4.6. Nauczyciel/uczeń jest podstawowym faktorem edukacji
 - 3.3.6.4.7. Wspieranie tzw. Szkół alternatywnych – przeciw herbartyzmowi
 - 3.3.6.4.8. Cel wychowania to uzdolnienie wychowanka do przejęcia kierownictwa nad własnym rozwojem (*maieutyka osoby*)
 - 3.3.6.4.9. Treścią wychowania jest integralny humanizm – wychowanie fizyczne, umysłowe, moralne
 - 3.3.6.4.10. Promowane wychowania religijnego
- 3.3.7. Humanizm i personalizm- relacja zakresowa

3.4. Pedagogika postmodernizmu i antypedagogika

- 3.4.1. Postmodernizmu
 - 3.4.1.1. Postmodernizm – termin i pojęcie
 - 3.4.1.2. Twórcy
 - 3.4.1.3. Główne kategorie za:
 - 3.4.1.3.1. Antyfundamentalizm
 - 3.4.1.3.2. Postawa agnostyczna i sceptyczna
 - 3.4.1.3.3. Narracje, metanarracje, teksty
 - 3.4.1.3.4. Idea różnicy
 - 3.4.1.3.5. Antyuniwersalizm
 - 3.4.1.3.6. Antyscjentyzm, postawa antymetafizyczna
 - 3.4.1.3.7. Dekonstrukcjonizm
 - 3.4.1.3.8. Krytyka, odmitologizowanie, demaskowanie, mieszanie stylów, kolaż, ironia, pastisz
 - 3.4.1.4. Postmodernizm konstruktywny
 - 3.4.1.5. Antropologia postmodernistyczna
 - 3.4.1.5.1. Ambiwalentny stosunek do człowieka:
 - 3.4.1.5.1.1. Negatywne i maksymalistyczne rozumienie wolności
 - 3.4.1.5.1.2. Patchworkowy model społeczeństwa
 - 3.4.1.5.1.3. Postawa niezaangażowania

3.4.1.6. Pedagogika postmodernizmu

3.4.1.6.1. Termin zbiorczy określający wiele koncepcji wychowania

3.4.1.6.2. Postmodernizm w nauce czy filozofii jest traktowany jako paradygmat różnorodnych kierunków pedagogicznych

3.4.1.6.3. Kategorie

3.4.1.6.3.1. Brak uniwersalnych treści i celów wychowania

3.4.1.6.3.2. Pluralizm i emancypacja

3.4.1.6.3.3. Symetryczna relacja wychowawcza

3.4.1.6.3.4. Brak uniwersalnych treści i celów wychowania

3.4.1.6.3.5. Zakwestionowanie społecznej funkcji i społecznego kontekstu wychowania

3.4.1.6.3.6. Podważenie spójności pedagogiki

3.4.1.6.3.6.1. Brak spójnej koncepcji człowieka

3.4.1.6.3.6.2. Eklektyczność źródeł wiedzy pedagogicznej (naukowych i pozanaukowych)

3.4.1.6.3.6.3. Brak obiektywnie zorientowanych metod badawczych (przeciw intersubiektywnej sprawdzalności tez)

3.4.1.6.3.6.4. Różnorodność terminologiczna i znaczeniowa (przeciw intersubiektywnej sensowności języka)

3.4.2. Antypedagogika

3.4.2.1. Geneza - zjawiska społeczne:

3.4.2.1.1. wystąpienia studenckie w USA i Europie zachodniej na przełomie lat 60 i 70

3.4.2.1.2. Sformułowanie praw dzieci w USA - Richard Farsons; John Holt

3.4.2.1.3. Rozwój antypsychiatrii i idei praw dzieci w Niemczech: Henrich Kupffer; Ekehard von Braunmuhl

3.4.2.1.4. Prawa dziecka

3.4.2.1.5. Działalność Hubertusa von Schoenebecka

3.4.2.1.6. Percepcja w Polsce

3.4.2.1.6.1. Krytyka marksistowsko-pozytywistycznego modelu uprawiania pedagogiki

3.4.2.1.6.2. Dyskusje wokół postmodernizmu

3.4.2.1.7. Promocja antypedagogiki

3.4.2.2. Antypedagogika – pojęcia

3.4.2.2.1. Rozumienie wartościujące a opisowe

3.4.2.2.2. Rozumienie opisowe

3.4.2.2.2.1. Stanowisko w pedagogice

3.4.2.2.2.2. Typ kultury

3.4.2.2.2.3. Typ relacji międzyludzkich

3.4.2.2.2.4. Ruch społeczny

3.4.2.3. Antypedagogika typy

3.4.2.3.1. Radykalny

3.4.2.3.2. Społeczno-polityczny

- 3.4.2.3.3. Umiarkowany - *Amication*
- 3.4.2.4. Antypedagogika - tezy
 - 3.4.2.4.1. Psychologiczne
 - 3.4.2.4.1.1. Nieliniowy model rozwoju
 - 3.4.2.4.1.2. Otwarty model osobowości
 - 3.4.2.4.1.3. Kompetencje komunikacyjne, poznawcze, wykonawcze
 - 3.4.2.4.1.4. Akceptacja siebie
 - 3.4.2.4.2. Społeczne
 - 3.4.2.4.2.1. Społeczna natura człowieka
 - 3.4.2.4.2.2. Miłość własna
 - 3.4.2.4.2.3. Konflikt
 - 3.4.2.4.3. Etyczne
 - 3.4.2.4.3.1. Konstruktywność moralna
 - 3.4.2.4.4. Religijne
 - 3.4.2.4.4.1. Konstruktywność religijna
 - 3.4.2.4.4.2. Problem indoktrynacji religijnej
 - 3.4.2.4.5. Pedagogiczne
 - 3.4.2.4.5.1. Przeciw tezie *homo educandus*
 - 3.4.2.4.5.2. Szkoła miejscem kształcenia
 - 3.4.2.4.5.3. Rodzina miejscem wsparcia

3.5. Pedagogika krytyczna i emancypacyjna

- 3.5.1. Termin i pojęcie
 - 3.5.1.1. Wieloznaczność i nieostrość nazwy
 - 3.5.1.2. Złożoność nazwy
 - 3.5.1.2.1. Treści wspólne:
 - 3.5.1.2.1.1. Sprzeciw wobec podporządkowania wychowania władzy politycznej, religijnej
 - 3.5.1.2.1.2. Sprzeciw wobec wychowania adaptacyjnego
 - 3.5.1.3. Termin i zmiany znaczeniowe
 - 3.5.1.3.1. Rozumienie starożytne
 - 3.5.1.3.2. Rozumienie oświeceniowe
 - 3.5.1.3.3. Rozumienie współczesne
 - 3.5.1.4. Typy
 - 3.5.1.4.1. Nurt anarchistyczno-indywidualistyczny
 - 3.5.1.4.2. Nurt polityczny
 - 3.5.1.5. Geneza
 - 3.5.1.5.1. Tragedia II Wojny światowej
 - 3.5.1.5.2. Inspiracje teoretyczne: marksistowska krytyka społeczeństwa,
 - 3.5.1.5.3. Humanizm
- 3.5.2. Szkoła Frankfurcka
 - 3.5.2.1. Twórcy: T. W. Adorno; J. Habermas
 - 3.5.2.1.1. T.W. Adorno – krytyka wychowania adaptacyjnego w kontekście faszyzmu

- 3.5.2.1.2. Tezy
 - 3.5.2.1.2.1. Świat subiektywny - *Lebenswelt*
 - 3.5.2.1.2.2. Konflikt społeczny
 - 3.5.2.1.2.3. Szkoła jako instytucja zależna ideologicznie, politycznie
 - 3.5.2.1.2.4. Szkoła funkcjonuje na dwóch poziomach: jawnym i ukrytym
 - 3.5.2.1.2.5. Nauczyciel jest osobą funkcjonującą w sytuacji „rozdarcia” między lojalnością wobec pracodawcy a lojalnością wobec uczniów

3.5.3. Paulo Freire – Pedagogika uciśnionych

- 3.5.3.1. Tezy
 - 3.5.3.1.1. Każdy system wychowania jest politycznie, ideologicznie zaangażowany, nie ma pedagogiki neutralnej
 - 3.5.3.1.2. Poziom życia społecznego koreluje z poziomem wykształcenia
 - 3.5.3.1.3. Emancypacja posiada zarówno aspekt subiektywny jak i obiektywny: subiektywnie – sprzyja rozwojowi jednostki; obiektywnie – promuje walkę z niesprawiedliwością społeczną, podmiotami ją generującymi
 - 3.5.3.1.4. Szkoła pełni funkcje adaptacyjne: w sensie społecznym zastanej sytuacji społecznej; w sensie intelektualnym – uczy zapamiętywania nie zaś rozumienia
 - 3.5.3.1.5. Dystans między nauczycielem a uczniem jest wynikiem dystansu społecznego
 - 3.5.3.1.6. Dystans ten nie sprzyja edukacji powoduje nierozumienie ucznia
 - 3.5.3.1.7. Metodą nauczania oraz typem relacji nauczyciel-uczeń winien być dialog – motywuje obie strony do poznania rzeczywistości
 - 3.5.3.1.8. Dialog pełni także funkcje społeczne – edukacja sfer najbiedniejszych, uciśnionych nie może przybierać formy narzucania określonych treści

3.5.4. Nurt Descholaryzacyjny Ivana Illicha

- 3.5.4.1. 1960 – powstanie Międzynarodowego Ośrodka Dokumentacji
- 3.5.4.2. Mity dotyczące funkcjonowania szkoły
 - 3.5.4.2.1. Możliwości realizacji i ewaluacji wychowania według wartości określanych jedynie na sposób instytucjonalny
 - 3.5.4.2.2. Traktowania wiedzy i wartości jako artykułu handlowego
 - 3.5.4.2.3. Istnienia samonapędzającego się mechanizmu edukacji
- 3.5.4.3. Krytyka szkoły
 - 3.5.4.3.1. Szkoły ze względu na swój przymusowy charakter nie spełniają funkcji wychowawczych ani edukacyjnych, nie wpływają na polepszenie jakości życia i rozwoju społeczeństwa
 - 3.5.4.3.2. Szkoła utrzymuje i pogłębia różnice majątkowe i społeczne
 - 3.5.4.3.3. Szkoła jest instytucją przemocy, gdyż pozbawia swoich uczniów praw i swobody

- 3.5.4.3.4. Szkoła niszczy radość uczenia się przez swój system administracyjny i oceniający
- 3.5.4.3.5. Szkoła nie sprzyja rozwojowi indywidualnych zainteresowań, niszczy naturalną skłonność poznawczą
- 3.5.4.4. System edukacji pozaszkolnej
 - 3.5.4.4.1. Umożliwienie powszechnego dostępu do wiedzy
 - 3.5.4.4.2. Tworzenie możliwości do publicznej prezentacji wyników badań i wiedzy
 - 3.5.4.4.3. Tworzenie możliwości kontaktu osób chcących się uczyć z osobami chcącymi nauczać
- 3.5.5. Pedagogika krytyczna i emancypacyjna w Polsce
 - 3.5.5.1. Geneza, twórcy
 - 3.5.5.1.1. Powstanie pedagogiki krytycznej jako efekt zmian ustrojowych
 - 3.5.5.1.2. Z. Kwieciński; B. Śliwerski; M. Dudzikowa; A. Nalaskowski
 - 3.5.5.2. Kategorie i tezy
 - 3.5.5.2.1. Patologia, socjopatologia edukacji, kryzys, mity szkoły
 - 3.5.5.2.2. Przyczyną patologicznych zachowań ucznia jest dysfunkcja instytucji edukacyjnych
 - 3.5.5.3. Typy patologii
 - 3.5.5.3.1. Patologia ucznia
 - 3.5.5.3.1.1. Analfabetyzm symboliczny
 - 3.5.5.3.1.2. Agresja, zawiść
 - 3.5.5.3.1.3. Nieuczciwość
 - 3.5.5.3.1.4. Brak kultury politycznej i obywatelskiej
 - 3.5.5.3.2. Patologia nauczyciela
 - 3.5.5.3.2.1. Braki dydaktyczne i merytoryczne
 - 3.5.5.3.2.2. Rezygnacja z przekazu wartości
 - 3.5.5.3.2.3. Utrzymywanie różnic społecznych
 - 3.5.5.3.3. Patologia szkoły
 - 3.5.5.3.3.1. Patologia funkcji i struktury
 - 3.5.5.3.3.2. Opóźnienie treści edukacji wobec zmian społecznych
 - 3.5.5.3.3.3. Powielanie zależności społecznych
 - 3.5.5.3.3.4. Stygmatyzacja
 - 3.5.5.3.3.5. Patologia funkcji rekonstrukcyjnej, adaptacyjnej, emancypacyjnej
 - 3.5.5.3.4. Patologia kontekstu edukacyjnego
 - 3.5.5.3.4.1. Odsuwanie edukacji na margines życia społecznego
 - 3.5.5.3.4.2. Cel edukacji to kompetencje nie wykształcenie
 - 3.5.5.3.4.3. Blokowanie reform oddolnych
 - 3.5.5.3.4.4. Niski poziom kształcenia nauczycieli
 - 3.5.5.3.4.5. Brak tożsamości edukacyjnej nauczycieli