

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 treściowa 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. Kretzschmara, T. P. Nunna, E. Durkheima, L. Tołstoja, Ruchu Nowego Wychowania, pedagogiki marksistowskiej, pedagogiki pragmatyzmu, pedagogiki funkcjonalnej, antypedagogiki, nurtu naty szkolnego (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