
Metody wychowania dzieci w II Rzeczypospolitej – twórczą inspiracją dla praktyki edukacyjnej w XXI wieku

Edyta Wolter

Uniwersytet im. Kardynała Stefana Wyszyńskiego
w Warszawie

Celem artykułu jest analiza oraz interpretacja działalności naukowej Józefa Włodarskiego (1887–1955) – wyjaśnienie koncepcji metod wychowania w dwudziestoleciu międzywojennym jako antecedencji najnowszych kierunków rozwoju teoretycznych podstaw wychowania w Polsce.

Przedmiotem pedagogiki jest wychowanie, kształcenie i samokształtowanie człowieka w ciągu całego życia¹. Pedagogika jest nauką humanistyczną, nauką kulturową (o duchu)². Pedagogika jak niemal wszystkie dziedziny ludzkiego poznania ma swoje dziedzictwo kulturowe, współistniejące z historią filozofii, literatury, prawa, językoznawstwa itd. Dzięki kulturze pedagogicznej można zrozumieć proces kształtowania się filozofii wychowania, myśli i praktyki edukacyjnej w poszczególnych epokach historycznych.

Genetyczna metoda badań naukowych służy wyjaśnieniu ponadpokoleniowej ciągłości dziedzictwa kultury pedagogicznej. Pozwala zrozumieć rodowód najnowszej myśli i praktyki pedagogicznej. Czas historyczny jest czasem, w którym każda kultura widzi siebie³. Ewolucyjność⁴ sprawiła, że każda faza rozwojowa była wynikiem genetycznym etapów poprzedzających i zawierała pozytywne oraz negatywne ich elementy.

¹ S. Palka, *Metodologiczne aspekty uprawiania pedagogiki*, [w:] S. Palka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 1998, s. 9–11.

² K. Ablewicz, *Hermeneutyka i fenomenologia w badaniach pedagogicznych*, [w:] S. Palka (red.), Kraków 1998, s. 27.

³ S. Symiotiuk, *Czas w kulturze. Problem wielości czasów*, [w:] S. Nowicki (red.), *Czas w kulturze*, Lublin 1983, s. 22.

⁴ M. Handelsman, *Historyka. Zasady metodologii i teorii poznania historycznego*, Warszawa 1928, s. 213.

Natomiast w refleksji metodologicznej stale powstają oceny, dotyczące wartości i roli źródeł historycznych⁵ w badaniach naukowych.

Florian Znaniecki, realizujący metodologię wyjaśniania zjawisk społecznych za pomocą metody interpretacji zdarzeń⁶ – uzasadniając koncepcję „społeczeństwa wychowującego”, podkreślił, że tradycja kulturowa⁷ stanowi podstawę kreowania celów (wartości⁸) i treści w procesie socjalizacji. Według Znanieckiego funkcja społeczna wychowania realizuje się w procesie „zaszczepienia kultu dla wszelkich tradycyjnych wartości [...] przygotowania do członkostwa w grupie”⁹ oraz twórczego aktualizowania wartości, które jako przedmioty kulturowe¹⁰, które badacz obserwuje, interpretuje – realizują się w postawach, jako zjawisku społeczno-kulturowym, zarówno w postawach realnych (w działaniu), jak i ideacyjnych. Kulturę pojmował jako „ład stosunków pomiędzy wszystkimi rodzajami czynności ludzkich [...] religii, języka, literatury, sztuki, obyczajów, zwyczajów, prawa, organizacji społecznych, technicznych, produkcji, wymiany ekonomicznej, filozofii, nauki”¹¹. Społeczeństwo wychowujące w koncepcji Znanieckiego dzięki „obowiązkowi przechowywania kultury duchowej”¹² utrzymuje „wspólność” duchową, współtworząc tradycję kultury poszczególnych aspektów życia społecznego, także w zakresie kultury pedagogicznej.

Metoda wychowania, to „ogół zasad, kryteriów i sposobów postępowania, które mają doprowadzić wychowanka do założonego celu. Ich dobór uzależniamy od składników procesu wychowania, jakimi są: wychowanek, wychowawca, założony cel”¹³. Są efektem teoretyzacji, a praktyka wychowawcza stanowi niewyczerpane źródło dla teorii metod wychowania¹⁴.

⁵ W. Szulakiewicz (red.), *Źródła w badaniach naukowych historii edukacji*, Toruń 2003, s. 8.

⁶ F. Znaniecki, *Środowisko wychowawcze*, [w:] *Socjologia wychowania. Wybór tekstów*, wstęp i opr. H. Mielicka, Kielce 2000, s. 67.

⁷ *Wychowanie i samowychowanie w ujęciu Floriana Znanieckiego*, [w:] L. Turoś, *Andragogika autokreacji*, Warszawa 2007, s. 54 i nast.

⁸ F. Znaniecki, *Metoda socjologii* (wstęp do wydania polskiego E. Hałas), Warszawa 2008, s. 70.

⁹ S. Wołoszyn (wybór i opr.), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, wydanie drugie zmienione, T. III – Księga pierwsza, Kielce 1998, s. 672 i nast.

¹⁰ F. Znaniecki, *Fakty i przedmioty kulturowe*, [w:] P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia. Lektury*, Kraków 2006, s. 62 i nast.

¹¹ A. Kłoskowska, *Kultura*, [w:] P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia; lektury*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2006, s. 291.

¹² F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. 1, *Wychowujące społeczeństwo*, Warszawa 2001, s. 172 i nast.

¹³ M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008, s. 442.

¹⁴ Zob. *Klasyfikacja metod wychowania*, [w:] M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2007, s. 189 i nast.

W realizowaniu badań historyczno-pedagogicznych, pedagogiczno-historycznych¹⁵ trzeba szukać odpowiedzi na pytania: co było?, po co było?, jaką rolę spełniło?, aby zrozumieć kulturowe uwarunkowania procesu wychowania, ewolucji idei, pojęć, także w zakresie metod wychowania. W tym celu w niniejszym artykule podjęto próbę pedagogicznej analizy refleksji twórczej Józefa Włodarskiego – pedagoga, wydawcy około 140 książek dla nauczycieli i 120 książek dla dzieci. Józef Włodarski był jednym z założycieli powstałej w 1921 roku w Warszawie Spółki Akcyjnej Nasza Księgarnia, która z jego inicjatywy – w 1933 roku przejęła wydawanie „Encyklopedii Wychowania”, pod redakcją S. Łempickiego, B. Suchodolskiego i W. Gottlieba. W latach 1922—1939 wykładał przedmioty pedagogiczne na Państwowym Wyższym Kursie Nauczycielskim, a od 1935 do 1937 roku – w Szkole Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie¹⁶.

Józef Włodarski był zwolennikiem procesu wychowania, opartego na dialogu z dzieckiem. Twierdził, że dziecko, które nie popełniłoby „istotnych nawet niewłaściwości”, nie byłoby dzieckiem, nie miałoby okazji do „przezwycięzania się, a więc do kształtowania swojej osobowości”¹⁷. Dzieci mają prawo – w procesie swojego rozwoju – do niedojrzałego zachowania się, a dojrzały zawodowo wychowawca, który zna stadia rozwoju poznawczego dzieci i młodzieży, rozumie, że człowiek stopniowo dojrzewa do postaw odpowiedzialności za to, co czyni. Jeśli osiągnie stan duchowości wewnętrznej, wyrażający się zharmonizowaną osobowością, to oznaczać może, że (m.in.) miał szczęście dojrzewać w otoczeniu dojrzałych psychicznie wychowawców (rodzice, nauczyciele).

Włodarski wyjaśnił, że „nie od pouczeń i nakazów należy rozpocząć karność¹⁸, ale od dawania okazji do wyzwalań wrodzonej energii dziecka...”¹⁹ Trzeba profesjonalnie określić potrzeby i możliwości rozwojowe wychowanka, jego skłonności, aby jak najlepiej wspomagać dziecięcą ciekawość eksploracyjną i chęć do działania – chodzi o moc zasobów twórczych tkwiących w każdym dziecku. A więc trzeba (współ)kreować zamiłowanie do nauki i pracy nad sobą, aby dziecko rozumiało wartość pracy intrapersonalnej, aby wiedziało, że uczymy się, pracujemy – nie za karę, lecz aby doświadczać samorealizacji i zadowo-

¹⁵ S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006, s. 71 i nast.

¹⁶ Dane na podstawie: Kartoteki biograficznej w Bibliotece Narodowej w Warszawie.

¹⁷ J. Włodarski, *Karność w wychowaniu dzieci i młodzieży*, [w:] S. Łempicki (red.), *Encyklopedia wychowania*, Warszawa 1938, t. 3, z. 7 i 8, s. 408.

¹⁸ Karność, jako metoda wychowania ma na celu ukształtowanie karności psychicznej. Kara może być jednym ze środków karności. Najcenniejsza jest karność dobrowolna, wynikająca z woli – wyraża się postępowaniem zgodnym z obowiązującym w danym społeczeństwie systemem wartości i norm. Por. J. Mirski, *Zagadnienia karności w wychowaniu*, Poznań 1931, s. 7 i nast.

¹⁹ J. Włodarski, *Karność w wychowaniu...*, s. 397.

lenie z posiadanej wiedzy. Nierzadko nauczyciele popełniają błędy wychowawcze, oznajmiając: za karę nauczysz się wiersza na pamięć, za karę napiszesz dodatkowe wypracowanie, za karę posprzątasz boisko, klasę. Tak jakby czynności uczniowskiego dnia codziennego były karą. Tego typu – pozbawione analizy i pedagogicznej refleksji postępowanie nauczycielskie nie inspiruje, lecz hamuje aktywność dziecka.

Włodarski wyjaśnił, że dziecko „chętnie korzysta ze wskazań osoby dorosłej dla której żywi uznanie [...]. Autorytet jest tylko tam możliwy, gdzie istnieje pozytywny kontakt uczuciowy pomiędzy wychowankiem a wychowawcą”²⁰. Tak więc autorytet władzy w działalności dydaktyczno-wychowawczej nie wystarcza, ponieważ działa krótko, doraźnie, w obecności wychowawcy – władcy, który w każdej chwili może dziecko ukarać. Podczas nieobecności wychowawcy – władcy niepożądane zachowanie zazwyczaj wraca, nawet wzmocnione. Jeśli natomiast nauczyciel ma autorytet rzeczywisty (moralny), na co dzień prezentuje zgodność słów i czynów w wychowawczo pożądanym postawach ciepłych, opiekuńczych, społecznych – „przyciąga” dzieci i młodzież, jest szanowany jako osoba i w konsekwencji ma znacznie mniej problemów wychowawczych.

„Karność zewnętrzna [...] nie czyni dziecka lepszym, nie przyczynia się do rozwoju osobowości. Kary ostre i często stosowane bądź otepiają dziecko, bądź je deprawują...”²¹ Każdy wychowawca powinien pamiętać, że kara nie może dyskryminować, poniżać, upokarzać, ponieważ emocje są „zaraźliwe”. Poza tym karanie (wzmocnienie negatywne) – podobnie jak nagradzanie (wzmocnienie pozytywne) – jest jednocześnie procesem zdobywania doświadczeń społecznych, uczenia się. Niestety niektórzy wychowawcy nie panują nad sobą i np. prezentują Nieliteracką terminologię, przemoc werbalną i niewerbalną. Przekazują tym samym dzieciom kod społecznego zachowania się w trudnych sytuacjach wychowawczych, zapominając, że zwłaszcza dzieci w okresie poniemowlęcym, wczesnego i średniego dzieciństwa – z powodu naturalnej ciekawości dla otaczającej dziecko rzeczywistości, inspirują kłopotliwe niekiedy sytuacje wychowawcze.

Według Józefa Włodarskiego – w okresie nauki szkolnej „karność nabiera pełnego rozwoju [...] staje się coraz bardziej wewnętrzna”²². Organizacje młodzieży, samorząd szkolny [...] wytwarzają [...] poczucie

²⁰ *Ibidem*, s. 399.

²¹ *Ibidem*, s. 404.

²² Karność wewnętrzna wymaga panowania nad sobą i ma wartość wychowawczą. Zob. L. Jeleńska, *Sztuka wychowania*, Warszawa 1930, s. 184 i nast.

odpowiedzialności za siebie i za grupę”²³. Można tę myśl uzupełnić: kontrolowanie jest dobre, ale zaufanie jest lepsze. Może zaowocować dojrzałymi postawami społecznymi, zwłaszcza gdy wychowawca umie docenić dziecięcą odwagę przyznania się do błędu lub złego zachowania się. Przyznanie się wymaga odwagi, jest przejawem dojrzałości społecznej (w odniesieniu do możliwości rozwojowych dziecka). Zasadne jest więc rozdzielenie odwagi przyznania się od czynu. Motywację do odpowiedzialnego zachowania może pozytywnie wzmocnić zasłużona nagroda, zwłaszcza gdy jest dostosowana do potrzeb rozwojowych i wieku dziecka, gdy jest urozmaicana w połączeniu ze stopniowym podnoszeniem wymagań.

Natomiast wychowanie dziecka bez stosowania wzmocnień negatywnych jest zadaniem trudnym. Zdaniem Włodarskiego „[...] ich nadużywanie wytwarza przymus, niewolnictwo, [...] dzieci przyzwyczajają się do nich, tępiją [...], kary wówczas stają się balastem, który nie pozwala [...] zerwać się do lepszej przyszłości. [...] Kar trzeba unikać”²⁴. W praktyce dydaktyczno-wychowawczej pozbawienie dziecka zasłużonej nagrody może stać się wzmocnieniem negatywnym. Nie należy więc odkładać (zwlekać) nagradzania, zmniejsza się bowiem moc pozytywnego wzmocnienia. A karę trzeba traktować jako wzmocnienie, tylko w określonych sytuacjach wychowawczych konieczne, które trzeba uzasadnić. Nie można także karać z pasją lub z zadowoleniem, lecz z tego powodu ubolewać i pamiętać, że nadużywanie wzmocnień negatywnych – z pedagogicznych względów nie ma sensu, ponieważ nie motywuje wychowanka do pracy nad sobą. Nauczyciele, którzy np. nadużywają ocen niedostatecznych – uodparniają na nie.

Rozważając ten trudny problem – Józef Włodarski wyjaśnił, że „[...] cały szereg win z punktu widzenia dorosłego nie jest winą w świadomości dziecka i stosunkowo dużo kar wynika z braku znajomości psychiki dziecięcej”²⁵. To, co dla jednych jest wzmocnieniem negatywnym – dla innych może być wzmocnieniem pozytywnym. Trzeba najpierw dobrze poznać osobowość dziecka, aby móc realizować twórczą działalność wychowawczą. Zdaniem Włodarskiego praca dydaktyczna jak i wychowawcza oparta na zainteresowaniu ucznia, na pobudzeniu go do twórczej i odpowiedzialnej aktywności jest „lepszą szkołą wyrabiania karności i charakteru [...]”. Praca oparta na zaufaniu do nauczyciela, na radości

²³ J. Włodarski, *Karność w wychowaniu...*, s. 411.

²⁴ *Ibidem*, s. 406.

²⁵ *Ibidem*, s. 407.

tworzenia czyni zbędnymi, a przynajmniej wybitnie zmniejsza potrzebę napomnień, nakazów, zakazów, gróźb i kar²⁶.

Osobowość nauczyciela, jego codzienna postawa wychowawcza mogą być nagrodą (wzmocnieniem pozytywnym) lub karą (wzmocnieniem negatywnym) dla wychowanków – partnerów interakcji wychowawczej. Jeśli nauczyciel ma zrównoważoną osobowość i przez pryzmat intrapersonalnej homeostazy spostrzega swoich wychowanków – będzie miał motywację do konstruktywnej komunikacji społecznej z dziećmi. Jeśli natomiast jest niedojrzały psychicznie (zwłaszcza emocjonalnie i społecznie) i „chce” widzieć w drugim człowieku kogoś złego – to widzi. Ocenia wówczas swoich wychowanków – jakby – przez lustrzane odbicie własnych niedomagań, projektując na dzieci swoją niemoc wychowawczą. Sprawą ogromnej wagi jest właściwy dobór nauczycieli, którzy oprócz dobrej znajomości realizowanych przedmiotów kształcenia mają cechy osobowości sprzyjające konstruktywnej pracy dydaktyczno-wychowawczej, takie jak (np.) takt wychowawczy, wola rozwiązywania problemów wychowawczych, konsekwencja, tolerancja, szacunek dla osobowej tożsamości swojego wychowanka, akceptacja dla jego indywidualnych możliwości oraz aspiracji rozwojowych²⁷ – a więc siłę wewnętrzną, sprzyjającą dojrzałym wyborom moralnym nawet w obliczu niepowodzeń oraz bardzo trudnych sytuacji wychowawczych.

Józef Włodarski uogólnił, iż „[...] przy systematycznym, spokojnym wysiłku wychowawcy – czas jest jego największym sprzymierzeńcem. Tylko oddziaływanie ciągłe, cierpliwe, stopniowe [...] może dać trwałe rezultaty²⁸ – a więc trud nauczyciela uczciwego i pracowitego – spolegliwego²⁹ wychowawcy zawsze zaowocuje. Nie można kreować życia społecznego w ogóle bez wzmocnień negatywnych, ale trzeba starać się o jakość rozumnej rzeczywistości edukacyjnej – w której dominują wzmocnienia pozytywne. Istotą procesu wychowania naturalnego w rodzinie oraz w instytucjach wychowania bezpośredniego i pośredniego jest tworzenie warunków do prawidłowego rozwoju na miarę możliwości danej osoby. Trzeba zatem uwzględniać sytuację osobistą dziecka, szanować jego godność, troszczyć się o psychosomatyczny dobrostan (zdrowie), inspirować wiarę we własne siły dziecka. Według Włodarskiego, a także Józefa Pietera postulat wychowania nierepresyjnego i twórczego zawsze pozostanie aktualny³⁰.

²⁶ *Ibidem*, s. 410.

²⁷ A. Grzegorzczak, *Non-violence: wychowanie do negocjacji, demokracji i współlistnienia*, [w:] I. Wojnar, J. Kubin (red.), *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, Warszawa 1997, s. 57.

²⁸ J. Włodarski, *Karność w wychowaniu...*, s. 397.

²⁹ T. Kotarbiński, *Medytacje o życiu godziwym*, Warszawa 1994, s. 59 i nast.

³⁰ J. Pieter, *Karność w szkole*, Lwów 1938, s. 29.

Na ten temat – w cenzurze II Rzeczypospolitej pisał także znany polski pedagog i filozof, reprezentujący teoretyczny nurt pedagogiki kultury – Bogdan Nawroczyński³¹. Rozważając zasady pomocne w praktyce edukacyjnej – szczególnie podkreślił wartość kreatywnej atmosfery, która może być dziełem tylko bardzo dobrego nauczyciela. Jego zdaniem wychowanie jest sztuką (także poszanowania niepowtarzalnej indywidualności dziecka), a nie tylko mechanicznym wdrażaniem „urzędowego” programu dydaktyczno-wychowawczego. Z takim wyzwaniem może się twórczo zmierzyć tylko nauczyciel, który pracuje z pasją i z powołaniem – który oprócz dobrego przygotowania merytorycznego ma talent pedagogiczny, wraz z doświadczeniem zawodowym.

Warto wspomnieć wielu polskich współtwórców myśli pedagogicznej okresu II Rzeczypospolitej. Wybitny polski psycholog, filozof, lekarz i autor wielu prac badawczych, poświęconych rozwojowi procesów poznawczych – Stefan Szuman – talent pedagogiczny porównał do wybitnych uzdolnień artystycznej rangi oraz do indywidualnego sposobu twórczego i odtwórczego wyrażania. Według Szumana jedynie zasobna w bogactwo duchowe osobowość może sprostać temu wyzwaniu. Natomiast Stefan Baley – psycholog specjalizujący się w psychologii rozwojowej i wychowawczej – w jednym ze swoich wykładów zapisał, że gdyby pedagodzy nie ograniczali się do pouczania, jak kochać dzieci, i badali, jak to czynią – wiedza dotycząca problematyki wychowania prezentowałaby rzetelniejszą jakość. Jedną z fundamentalnych zalet osobowości wychowawcy – w ujęciu Marii Grzegorzewskiej, założycielki i dyrektor Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej (1922), jest dobroć i troska o los dzieci oraz warunki ich życia. Jej zdaniem tylko wychowawca współodczuwający może twórczo współpracować ze swoimi wychowanymi. Zwłaszcza gdy uosabia pogodę ducha, radość tworzenia i wysoką wartość moralną – cechy osobowości niezbędne w pracy z dziećmi i młodzieżą.

Według wybitnego polskiego pedagoga teoretyka – autora publikacji poświęconych wychowaniu narodowemu – Lucjana Zarzeckiego dobrze byłoby, gdyby wychowawcy byli ludźmi zrównoważonymi, silnymi duchowo, skromnymi i rozumiejącymi „młodość”, ponieważ „[...] nauczanie nie jest tylko dziełem kunsztu, jest ono twórczością, jest czynem żywej duszy, jej mocy wewnętrznej, tych sił, które w niej tkwią. Choćbyś wszystkie metody poznał, choćbyś naukę posiadał wielką, a byś nie miał

³¹ B. Nawroczyński, *Dzieła wybrane*, (wybór, przedmowa, wstęp A. Mońka-Stanikowa), Warszawa 1987, t. 1, s. 545 i nast.

miłości czystej do wiedzy i prawdy [...] nie dasz tych uczuć, które z homo sapiens czynią człowieka”.

Ludwik Jaxa-Bykowski, jeden z najbardziej znaczących polskich pedagogów XX wieku, rozważając wartość pracy dydaktyczno-wychowawczej zachęcał nauczycieli do pracy nad sobą, aby nauczyli się szukać „prawdy jasnego promienia! [...] nowych, nieodkrytych dróg”³². W swoich dziełach cytował cenną tezę Piotra Skargi – „więcej się uczeń u tego mistrza nauczy, na którego robotę patrzy, niż u tego, który mu o nauce mówi”³³. Ludwik Jaxa-Bykowski podkreślił wartość bezstronności zarówno w stosunku do swoich wychowanków, jak i naukowych twierdzeń. Henryk Rowid natomiast, rozważając polską koncepcję szkoły twórczej w II Rzeczypospolitej, syntetycznie ujął myśl w nawiązaniu do idei Nowego Wychowania³⁴, że im doskonalszy nauczyciel, tym mniej mu uczniowie zawdzięczają w osiągnięciu skarbów wiedzy i tym chętniej polegają na własnej pracy. Nauczyciel – wychowawca musi bowiem umieć wyzwalać samodzielność, aktywność własną dziecka dzięki twórczej współpracy.

Na podstawie celowo wybranych przykładów polskiego dziedzictwa ideacyjnego – w zakresie metod wychowania w okresie międzywojennym można uogólnić, iż wychowawca, aby skutecznie i twórczo współpracować ze swoimi wychowankami musi umieć inspirować dzieci do odkrywania wewnętrznych źródeł twórczych, dzięki którym może rozwijać zarówno dyspozycje kierunkowe, jak również dyspozycje instrumentalne osobowości. Tak ważny jest – ponownie podkreślę – właściwy dobór grona pedagogicznego. Mam na myśli nie tylko stosowne wykształcenie potwierdzone dokumentem, lecz przede wszystkim predyspozycje osobowości do pracy z dziećmi. Odpowiedzialni rodzice oraz wychowawcy, którzy potrafią nierepresyjnie aktywizować do twórczego rozwoju – na miarę indywidualnych możliwości dziecka są ostoją jego bezpieczeństwa. Stwarzają warunki, sprzyjające twórczemu wspomaganianiu dziecięcej chęci niepowtarzalnego stawania się i dojrzewania – aby lepszą przyszłość kreować. Pomagają dzieciom w procesie dojrzewania do pozytywnego odreagowywania stresu, który jest częścią życia – także w XXI wieku.

³² L. Jaxa-Bykowski, *O godności stanu nauczycielskiego*, Kraków 1928, s. 11.

³³ L. Jaxa-Bykowski, *Praca naukowa nauczyciela jako ważny czynnik pracy dydaktycznej*, Odbitka z „Czasopisma Przyrodniczego”, Łódź 1933, z. 5–7, s. 1.

³⁴ Nowemu Wychowaniu patronowała Międzynarodowa Liga Nowego Wychowania, która powstała na Zjeździe Pedagogicznym w Calais, w 1921 roku. Początkowo działała w Londynie, Genewie i Berlinie – po 1930 roku swoją działalnością objęła wszystkie kontynenty. Jej celem było promowanie pokojowego współistnienia. Z ruchem Nowego Wychowania współpracowało Międzynarodowe Biuro Wychowania, które powołano w Genewie w 1925 roku. Biuro działało pod kierunkiem J. Piageta.

Wyjaśniając metody wychowania dzieci w II Rzeczypospolitej, trzeba także zdefiniować pojęcie stresu, ponieważ wiedza dotycząca uwarunkowań stresu jest niezbędna każdemu wychowawcy w procesie wychowania dzieci. W terminologii naukowej funkcjonują liczne definicje stresu (w kategorii bodźca, reakcji, relacji). Według interakcyjnej koncepcji (R. S. Lazarus³⁵) – stresu psychologicznego nie wywołują obiektywne cechy przedmiotów, lecz sposób ich spostrzegania. W tym ujęciu stres jest „określoną relacją między osobą a otoczeniem, która oceniana jest jako obciążająca lub przekraczająca jej zasoby i zagrażająca jej dobrostanowi”³⁶. Można więc przyjąć, że czynniki szkodliwe, zwłaszcza działające przez dłuższy czas na dziecko – mogą stać się obciążającymi bodźcami (stresorami). Wyróżniono stesy: ciepła (hipertermia), zimna (hipotermia), hałasu, zanieczyszczenia środowiska życia, upokorzenia³⁷, związane z chorobą lub śmiercią najbliższych, rozwodem rodziców, narodzeniem rodzeństwa³⁸, gdy dziecko czuje się samotne – z powodu złych relacji interpersonalnych. Jednak tak jak chorobotwórcze bakterie mogą pełnić pozytywną rolę – w nabieraniu adaptacyjnej odporności biologicznej (jest u poszczególnych osobników różna) również inne stresory, takie jak np. trudne sytuacje, powodują uaktywnienie organicznej siły – w celu przewyciężenia danego stresu. Ta właściwość jest niezbędna każdemu człowiekowi, ponieważ całkowita wolność od stresu – to śmierć³⁹. Każda aktywność wymaga wysiłku i energii, a optymalny poziom tych nakładów zapewnia równowagę i dobre zdrowie. Tak więc krótki, mobilizujący stres jest częścią życia i pełni pozytywną rolę w harmonijnym rozwoju człowieka (zwłaszcza gdy osiąga optymalny poziom dla danej osoby). Natomiast jeśli utrzymuje się zbyt długo lub ma miejsce nawarstwianie uciążliwości psychicznych, fizycznych – może być przeszkodą w twórczym rozwoju dziecka, a nawet czynnikiem chorobotwórczym prowadzącym nawet do psychosomatycznych schorzeń, takich jak stany lękowe, bezsenność, brak apetytu, alergie skórne, astma, bóle głowy itp. Chociaż pojedyncza, trudna sytuacja nie powinna być przyczyną poważnych zaburzeń emocjonalnych, fizjologicznych, intelektualnych – zawsze trzeba brać pod uwagę różnice indywidualne dziecka w tym zakresie.

³⁵ I. Heszen–Niejodek, *Stres i radzenie sobie – główne kontrowersje*, [w:] I. Heszen–Niejodek, Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w relacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, Katowice 1996, s. 12 i nast.; J. F. Terelak (red.), *Źródła stresu. Teoria i badania*, Warszawa 1999, s. 15.

³⁶ *Studia z psychologii stresu – radzenie sobie ze stresem – uwarunkowania i strategie*, Wybrane prace seminaryjne napisane w latach 1991–1995 pod kierunkiem J. F. Terelaka, Warszawa 1997, s. 15.

³⁷ Zob. Z. Bargiel, *Stres – problem otwarty*, Toruń 1997, s. 13–20.

³⁸ G. Witkin, *Stres dziecięcy. Czym jest, jak się przejawia, jak mu zaradzić?*, Poznań 2000, s. 24.

³⁹ S. Grochmal, *Stres nasz wróg czy sprzymierzeniec*, Wrocław 1992, s. 4.

Proces wychowania, wspierania dziecka w jego duchowym i fizycznym rozwoju – jeśli ma przynieść konstruktywne efekty wychowawcze, musi dojrzeć do pracy uwolnionej od nadmiernego zamętu sprzeczności i załamania osobniczej homeostazy (stadium załamania mechanizmów przystosowawczych) – stresu, uniemożliwiającego kreatywne interakcje wychowawcze w poszczególnych sytuacjach życia społecznego. W rozważaniach na ten temat w okresie II Rzeczypospolitej w publikacjach naukowych bardzo dużo uwagi poświęcono wartości metody wpływu osobistego nauczyciela w procesie wychowania dzieci. Wyjaśniono, że każdy wychowawca wprowadza w życie swojego wychowanka – przede wszystkim – dzięki własnej osobowości. Powinien być autorytetem moralnym oraz intelektualnym dla swoich wychowanków. Wymownym przykładem jest osobowość i działalność Janusza Korczaka, który mimo niesprzyjających okoliczności realizował proces wychowania, z szacunkiem⁴⁰ dla niepowtarzalnej indywidualności każdego dziecka, jego niewiedzy i młodego wysiłku dojrzewania.

Reasumując, pedagogzy przełomu XX i XXI w. – zarówno teoretycy, jak i praktycy, czerpią także z dziedzictwa polskiej refleksji edukacyjnej II Rzeczypospolitej. Interpretują ten pozytywny status dziedzictwa kultury pedagogicznej i poszukują nowych jej znaczeń w społeczeństwie ogólnej tendencji kultury postmodernizmu, które rozwija się w związku z globalną koegzystencją wielości kultur i szybkim rozwojem wysokiej jakości technologii. W tej zrelatywizowanej postfordowskiej rzeczywistości globalnej „wioski elektronicznej” – kultura ideacyjna II Rzeczypospolitej, w zakresie metod wychowania dzieci – stanowi cenne źródło najnowszych kierunków rozwoju edukacji w III Rzeczypospolitej. Tym bardziej że – jak to Bogusław Śliwerski ujął – „pluralizm i wielowymiarowość rzeczywistości społeczno-kulturowej nie pozwalają na to, by dyskurs w ponowoczesnym świecie odebrał któremukolwiek z dotychczas uznanych przez naukę dyskursów modernistycznych podstawy do roszczenia o uznanie uniwersalności ich analiz i systemów wartości”⁴¹. Teza ta w zakresie metod wychowania dzieci w Polsce dotyczy także kultury ideacyjnej.

SUMMARY

The purpose of the article is an analysis of Edith Wolter source of work Josephus' Włodarski, who lives in the years 1887–1955, as well as methods to clarify the concept of education in the interwar period as a pre-emptive latest developments of theoretical

⁴⁰ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa–Kraków 1948, s. 39 i nast.

⁴¹ B. Śliwerski, *Pedagogika dziecka. Studium pądocentryzmu*, Gdańsk 2007, s. 208.

foundations of education in Poland. Wlodarski, Joseph was a supporter of the process of education, based on dialogue with the child. He claimed that a child who had not committed "significant, even impropriety", there would be no child would have no opportunity to "overcome, and so to shape his personality". Children have the right – in the process of its development - the immature behavior, and mature professional educator who knows the stages of cognitive development of children and adolescents, it is understood that the man gradually matured to the attitudes of responsibility for what it does. If you reach a state of inner spirituality, expressing the personality of a harmonized, it may mean that he was lucky to mature in an environment of adult psychiatric educators (parents, teachers).