

Grażyna Kempa

Kształcenie nauczycieli szkolnictwa ogólnokształcącego na Górnym Śląsku w latach 1865–1976



**Kształcenie nauczycieli
szkolnictwa ogólnokształcącego
na Górnym Śląsku w latach 1865—1976**



NR 2839

Grażyna Kempa

**Kształcenie nauczycieli
szkolnictwa ogólnokształcącego
na Górnym Śląsku w latach 1865—1976**

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Katowice 2011

[Kup książkę](#)

Redaktor serii: Pedagogika
Anna Nowak

Recenzent
Karol Poznański

Spis treści

Wstęp	7
1. Nauczyciel-wychowawca w poglądach humanistów XIX i XX wieku	21
2. Tworzenie zrębów polskiej oświaty i nowatorskie rozwiązania pedagogiczne na Śląsku w czasie zaborów	36
2.1. Górny Śląsk pod względem terytorialnym, społeczno-wyznaniowym i kulturowym	36
2.2. Polska oświata na Śląsku a inicjatywy pedagogiczne	41
3. Formy kształcenia i doksztalcania polskich pedagogów na Śląsku w latach 1918—1939	56
3.1. Szanse społeczne i zawodowe matek a kształcenie wychowawczyń przedszkoli	56
3.2. Kwalifikacje nauczycieli w kontekście badań naukowych i potrzeb szkolnictwa powszechnego oraz polityki oświatowo-budżetowej województwa śląskiego	69
3.3. Optymalizacja kształcenia kadry oświatowej w Instytucie Pedagogicznym w Katowicach	91
4. Losy nauczycieli polskiej szkoły na Górnym Śląsku w latach okupacji hitlerowskiej	116
5. Rola i pozycja społeczno-zawodowa nauczycieli w kontekście potrzeb szkolnictwa ogólnokształcącego na Górnym Śląsku w latach 1945—1976	137
5.1. Rola nauczycieli-wychowawców w środowiskach lokalnych na tle badań pedeulogicznych oraz zmian gospodarczo-społecznych i tradycji śląskiej	137

5.2. Pozycja społeczno-zawodowa śląskich nauczycieli szkolnictwa ogólnokształcącego	148
5.3. Zadania szkolnictwa ogólnokształcącego w latach 1961—1976 a wykształcenie nauczycieli w koncepcji pedagogicznej Józefa Pietera	170
6. Symptomy profesjonalizacji pedagogiki na uczelni katowickiej w latach 1945—1976	179
Zakończenie	211
Bibliografia	218
Indeks osobowy	235
Summary	241
Zusammenfassung	243

Wstęp

Historiografię kulturalno-oświatową współcześnie zdominowały badania pedagogiczno-andragogiczne dotyczące szkolnictwa, w tym kształcenia nauczycieli, co jest spowodowane funkcjonowaniem Polski w Unii Europejskiej. Niewątpliwie, występowanie nowych zjawisk politycznych, gospodarczych, jakie można zaobserwować w kraju, dostarcza pedagogom ważnej wiedzy, którą mogą wykorzystać w edukacji wychowanków.

Ministerstwo Edukacji Narodowej w 1898 roku dało nauczycielom prawo do autonomicznego współrealizowania procesu wychowania, zgodnie z którym mogą oni np. tworzyć autorskie programy nauczania¹. Mimo tych tendencji w oświacie w dalszym ciągu ujednolicenie polskiego systemu edukacyjnego z obowiązującym w Unii Europejskiej wywołuje wiele dyskusji zarówno wśród teoretyków, jak i praktyków zajmujących się edukacją społeczeństwa.

Pedagodzy twierdzą, że w systemie polskiej oświaty dostosowywanym do wymagań europejskich jest wiele kontrowersji. Jedna grupa uczonych uważa, że w budowanym modelu kształcenia należy położyć mocniejszy akcent na naukę umiejętności budowania relacji międzynarodowych i działania wspólnotowe młodej generacji Polaków. Z kolei inni badacze bardziej podkreślają konieczność skupienia się na potrzebie kształtowania w wychowankach nawyku dostrzegania i bazowania w życiu na tożsamości narodowo-kulturowej². Te dwa różne stanowiska, zdaniem Zbigniewa

¹ DzU z 16 listopada 1989, Zarządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej nr 62 z dnia 16 XI 1989 roku w sprawie zasad prowadzenia działalności innowacyjnej w szkołach i innych placówkach oświatowo-wychowawczych.

² Np. W. RABCZUK: *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej na tle przemian w szkolnictwie krajów członkowskich*. Warszawa 1994; R. PACHOCIŃSKI: *Edukacja nauczycieli w krajach Unii Europejskiej*. Warszawa 1994; Z. MACH: „Edukacja dla Europy”. W: *Tradycja i wyzwania. Księga pamiątkowa na 75-lecie założenia Studium Pedagogicznego Uniwersytetu Jagiellońskiego 1921—1996*. Red. K. PAŁAWSKA. Kraków 1996.

Kwiecińskiego, trzeba połączyć, gdyż młody człowiek powinien być obywatelem świata, przy jednoczesnym zachowaniu własnej odrębności kulturowej. Kwieciński uważa jednak, że brak odpowiednich reform oświatowych i niesprawność istniejących instytucji kształcenia człowieka wpływa na niski poziom jego edukacji w tym zakresie³, co szybko może doprowadzić do zatarcia polskiej odrębności i specyfiki kulturowej.

Pomocne w poszukiwaniu optymalnej koncepcji kształcenia polskich nauczycieli może okazać się odwołanie do dziedzictwa pedeutologii. Przekonanie to podziela wielu badaczy. Przykładowo, Sławomir Sztobryn twierdzi, że o tym, kim jesteśmy, dowiadujemy się z historii pedagogiki, bo z niej wyłania się problem narodowego obszaru kulturowego⁴, w którym mieści się wiedza dotycząca kształcenia nauczycieli. Chcąc więc skutecznie rozwijać teraźniejszą refleksję nad edukacją pedagogów, należy odkrywać wiedzę o czynnikach i mechanizmach ich kształcenia w przeszłości. Renata Dutkova uważa, że „Odwoływanie się do historii polega [...] na ukształtowaniu świadomości, że nie wszystko zaczyna się od dnia dzisiejszego”⁵. Wcześniej, bo już w latach 60. XX wieku, Bogdan Suchodolski następująco uzasadniał potrzebę uwzględniania historii we współczesnym życiu: „żyje ona [przeszłość — G.K.] nadal w naszych działaniach i w naszych myślach bądź jako żywa i płodna tradycja, bądź jako szkodliwy upiór, którego należy wygnać”⁶.

Poglądy tego typu, jak również własne doświadczenie badawcze⁷ i wydane już publikacje historyków, pisarzy oraz socjologów⁸ przekonały mnie o tym, że badania historycznoandragogiczne podjęte w niniejszej pracy mogą być wartościowe dla szerszego grona Czytelników. Koncentrują się one wokół zagadnienia uwarunkowań, ciągłości, zmian i tendencji w rozwoju kształce-

³ Z. KWIECIŃSKI: *Pedagogika i edukacja wobec wyzwania kryzysu i gwałtownej zmiany społecznej*. W: *Alternatywy myślenia o/dla edukacji*. Wybór tekstów. Red. Z. KWIECIŃSKI. Warszawa 2000.

⁴ S. SZTOBRYN: *Historia wychowania*. W: *Pedagogika*. T. 1. Red. B. ŚLIWERSKI. Gdańsk 2006.

⁵ R. DUTKOWA: *Uwagi nad „Rozważaniami o »naturze historii wychowania«” M. De-paepe’a*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1993, nr 2, s. 108.

⁶ B. SUCHODOLSKI: *O pedagogikę na miarę naszych czasów*. Warszawa 1958, s. 76.

⁷ M.in.: G. KEMPA: *Edukacja dziewcząt i kobiet śląskich (od końca XIX wieku do wybuchu II wojny światowej)*. Katowice 1996; EADEM: *Aktywność wychowawcza polskiego ruchu śpiewaczego na Górnym Śląsku w latach 1848—1939*. Katowice 1997; EADEM: *Uwarunkowania szans życiowych polskich kobiet na Górnym Śląsku w latach 1848—1939*. Katowice 2001.

⁸ Np. o wartościach regionalnych Śląska dużo napisał w swej twórczości publicystycznej pisarz i poeta Wilhelm Szewczyk (1916—1991). Głównie w cyklu *Ze starych szuflad* publikowanym w latach 80. XX wieku w „Przeglądach” podpisywanych „Silesius”. Zob. też: A. KLASIK: *Region — wspólnota i zobowiązanie*. „Gość Niedzielny” 1986, nr 45; M. BŁASZCZAK-WACŁAWIK, W. BŁASIAK, T. NAWROCKI: *Górny Śląsk, szczególnie przypadek kulturowy*. Kielce 1990.

nia nauczycieli szkolnictwa ogólnokształcącego na Górnym Śląsku w latach 1865—1976⁹.

Problematyka związana z edukacją pedagogów nabiera szczególnej specyfiki, jeśli weźmie się pod uwagę teren Górnego Śląska z jego zawiłą historią. Górny Śląsk wyodrębnił się ze Śląska, który odgrywał istotną rolę w politycznych dziejach Polski XII i XIII wieku. Po śmierci Henryka Pobożnego ta dzielnica Polski rozpadła się na wiele księstw, na ziemiach których zamieszkalili Niemcy i czescy osadnicy. Po 1320 roku większa część Śląska nie weszła do Królestwa Polskiego, gdyż społeczność śląska uznała zwierzchnictwo lenne Czech. Na terytorialnie okrojonym Śląsku społeczność zaczęła wyodrębniać Śląsk Dolny i Śląsk Górny. Po wojnach śląskich prowadzonych przez Prusy z monarchią Austrii w latach 1740—1742 nastąpił podział Górnego Śląska między walczące strony. Ostatecznie w 1763 roku większa jego część przypadła Prusakom, przy Austrii pozostał natomiast Śląsk Cieszyński i Karniowsko-Opawski. Dopiero po plebiscycie i powstaniach śląskich — w 1922 roku — powstało województwo śląskie¹⁰.

Pomimo precyzyjnie wytyczonego terytorium w latach międzywojennych Śląsk w świadomości jego mieszkańców wykraczał poza granice państwowe, o czym piszę w wielu miejscach niniejszej publikacji. Mając to na uwadze, w pracy przyjąłem intersubiektywistyczną koncepcję regionu Górnego Śląska, opartą na poczuciu odrębności funkcjonującym w świadomości grupowej¹¹.

Badania regionalne, w moim odczuciu, znajdowały się dotychczas na uboczu, zdominowane przez współczesne lub historyczne projekty badawcze, często o charakterze bardzo ogólnym¹². Tymczasem analiza środowisk lokalnych powinna być włączona w nurt rozpoznań historycznoandragogicznych. Mianowicie, optuję za wprowadzeniem do nowych badań zagadnień inspirowanych losami społeczności określonych regionów, z których pochodzą badacze, inicjatorzy i popularyzatorzy myśli pedeutologicznej oraz w których zrodziły się nowatorskie praktyki związane z kształceniem nauczycieli.

Na Śląsku, w wyniku wielowiekowego politycznego oderwania od Macierzy, osłabienia więzi kulturalnych ze społecznościami z innych ziem Polski oraz wytworzenia specyficznego układu społeczno-narodowościowego,

⁹ Nazwa „nauczyciel” „oznacza kogoś, kto uczy innych, przekazując im jakieś wiadomości, bądź naucza kogoś, jak żyć [...]”. W. OKOŃ: *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa 1995, s. 185.

¹⁰ *Słownik historii Polski*. Red. T. ŁĘPKOWSKI. Warszawa 1973; K. POPIÓŁEK: *Historia Śląska od pradziejów do 1945 roku*. Katowice 1972.

¹¹ Por. J. DAMROSZ: *Symbolika regionu jako wyznacznik odrębności*. W: *Symbolika regionów. Studia etnologiczno-folklorystyczne*. Red. D. SIMONIDES. Opole 1988.

¹² Por.: S. KORCZYŃSKI: *Obraz nauczyciela w polskiej myśli pedeutologicznej*. Opole 1992; A. SMOŁAŃSKI: *Pedeutologia historyczna*. Wrocław 2006.

wypracowano odmienny sposób tworzenia własnej i ogólnonarodowej oświaty. Inaczej na tym obszarze — w społeczeństwie zdominowanym przez państwa zaborcze¹³ — trzeba było rozumieć funkcje szkoły. W związku z tym specyficzna była także rola animatorów i twórców szkolnictwa polskiego, którzy organizowali i realizowali edukację dla pedagogów, mając na uwadze ich znaczący udział w rozbudzaniu, pogłębianiu i rozszerzaniu polskiej świadomości narodowej. Osiągali to przez określony sposób tworzenia nauczania i wychowanie dzieci, młodzieży oraz dorosłych Polaków. Twórcy szkolnictwa poszukiwali odpowiednich kandydatów do tego zawodu i mobilizowali zatrudnionych już w szkolnictwie do podnoszenia kwalifikacji psychologiczno-pedagogicznych, często sami byli ich nauczycielami¹⁴. Stawali się przez to niekiedy symbolami walki o wyzwolenie narodowe, postęp, powszechność oświaty i równy dostęp obu płci do wykonywania zawodu pedagogicznego. Owocem ich działalności było to, że nie tylko w latach zaborów, ale i w kolejnych okresach historycznych, polski nauczyciel na Śląsku był powszechnie uważany za propagatora treści patriotycznych, działacza lokalnego ruchu oświatowo-narodowego, a często także szerszego środowiska społecznego. To dzięki pracy oświatowej humanistów naród polski nie zatracił swojej tożsamości¹⁵.

Mimo dużej wiedzy historycznej, jaką posiadamy na ten temat, ciągle jeszcze w obszarze niezbadanym naukowo pozostaje zagadnienie form kształcenia nauczycieli szkolnictwa ogólnokształcącego na Górnym Śląsku w latach 1865—1976¹⁶. Nadal interesująca badawczo pozostaje kwestia edukacji i pracy pedagogów w szkole oraz ich działalność na rzecz społeczności lokalnej w bardzo niestabilnej i zróżnicowanej sytuacji polityczno-ekonomicznej oraz kulturowo-oświatowej w tym okresie. Ustalenie najistotniejszych faktów andragogicznych, pedagogicznych i socjologicznych, ich

¹³ Wykaz najważniejszych prac z zakresu historii Śląska wykorzystanych podczas analiz dotyczących rozwoju kształcenia nauczycieli szkolnictwa ogólnokształcącego został podany w *Bibliografii*.

¹⁴ Według T. Nowackiego „Zawód to wykonywanie zespołu czynności społecznie użytecznych, wyodrębnionych na skutek podziału pracy, wymagający od pracownika odpowiedniej wiedzy i umiejętności systematycznych i będących źródłem utrzymania dla pracownika i jego rodziny”. W. Okoń: *Nowy słownik pedagogiczny...*, s. 332.

¹⁵ M.in.: P.P. BARCZYK: *Aktywność kulturalno-oświatowa polskich instytucji pozaszkolnych na Górnym Śląsku (1848—1939)*. Katowice 1992; G. KEMPA: *Aktywność wychowawcza polskiego ruchu śpiewaczego...*

¹⁶ W. Okoń pisze, że „Kształcenie to jedno z najmniej jasnych pojęć pedagogicznych. [...] Współczesna teoria kształcenia coraz bardziej oddala się od stanowiska, które kojarzy kształcenie z rozwojem intelektualnej strony osobowości, a tym bardziej z przekazywaniem wiedzy”, wiąże je natomiast z rozwojem „całej osobowości”. W. Okoń: *Nowy słownik pedagogiczny...*, s. 139. Badacz wyróżnia kształcenie: formalne, nieformalne, ogólne, zawodowe. Zob. *ibidem*, s. 140—144.

genealogii, a także łączenie ich w proces dziejowy oraz odkrycie prawidłowości nimi rządzących mogą mieć istotne znaczenie dla kształcenia nauczycieli w przyszłości, nie tylko na Śląsku.

W związku z tym, w prezentowanej monografii historycznoandragogicznej dążyłam także do ukazania dziedzictwa kształcenia nauczycieli (jako grupy społecznej) na Śląsku w badanym okresie. Kwestię tę analizowałam, zestawiając ją ze zjawiskami życia uczniów nie tylko w szkole, ale w szerszym środowisku. Chodziło mi bowiem o ukazanie sposobu, w jaki postrzegano dawniej śląskich nauczycieli (zarówno z perspektywy jednostki, jak i ponadregionalnej grupy społecznej).

Mając na uwadze zmiany historyczne, jakie dokonały się w latach 1865—1976, przedział czasowy wybrany do badań podzieliłam na następujące okresy:

- lata 1865—1914, a więc okres do wybuchu I wojny światowej,
- lata 1914—1922, czyli do zakończenia III powstania śląskiego,
- lata 1922—1939, obejmujące początek funkcjonowania województwa śląskiego,
- lata 1939—1945, a więc czas II wojny światowej,
- lata 1945—1976, czyli okres PRL-u do czasu powołania Wydziału Pedagogiki i Psychologii na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach.

Za punkt wyjścia swych rozważań przyjęłam ważne dla Górnego Śląska wydarzenie, jakim było uzyskanie przez Katowice praw miejskich, co nastąpiło w 1865 roku¹⁷. Do połowy XIX wieku Katowice były osadą wiejską, dopiero po założeniu przez rodzinę Winklerów — właściciela tzw. państwa myślowickiego — kopalń, bazujących na miejscowych złożach węgla, zaczęły spełniać funkcję miasta powiatowego, a po podziale powiatu bytomskiego uzyskały tenże status.

Do Katowic napływała ludność z różnych okolic Śląska, przede wszystkim pochodzenia niemieckiego, w celu znalezienia zatrudnienia w rozwijającym się przemyśle lub w zakładach jego przetwórstwa. Protestanci utworzyli w Katowicach własną gminę i w 1858 roku wybudowali świątynię. Natomiast lud polski, zajmujący się uprawą roli w okolicznych wsiach, skupiony był w obrębie parafii katowickiej, liczącej w 1849 roku 5 139 katolików, a więc znacznie więcej w porównaniu z liczbą ewangelików, których było wówczas zaledwie 1 196¹⁸. Jednak w drugiej połowie XIX wieku, szczególnie po uzyskaniu przez Katowice praw miejskich, przybyło tu wielu niemieckich urzędników i rzemieślników. Zaczęła się utrwać akcja germanizacyjna, która nasi-

¹⁷ Katowice 1865—1945. Red. J. SZAFLARSKI. Katowice 1978.

¹⁸ Ks. F. MAROŃ: *Stulecie Dekanatu Myślowickiego na tle problemów narodowych i społecznych związanych z rozwojem przemysłu*. W: „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne” 1970, T. 3; Ks. J. MYSZOR: *Duszpasterstwo parafialne na Górnym Śląsku w latach 1821—1914*. Katowice 1991.

liła się zwłaszcza w okresie kulturkampfu, przysparzając miejscowej ludności polskiej wielu problemów oraz trudności. Obyczajowość mieszkańców Katowic i okolic była już w tym czasie silnie związana z religią. Kościół katolicki miał tu coraz silniejszą pozycję, dlatego działalność religijną mógł wiązać z działaniami na rzecz odrodzenia narodowego¹⁹. Te zaś zintensyfikowały się, kiedy administracja obca zakazała Polakom kultywowania narodowej tradycji i posyłania dzieci do ojczyстых szkół. Od samego początku w procesie zmagania się z Niemcami przeciwko wynaradawianiu młodzieży polskiej czynnie uczestniczyli śląscy nauczyciele²⁰. Ich praca pedagogiczna odgrywała zasadniczą rolę w kształtowaniu tożsamości narodowej młodego pokolenia²¹.

Także dziś, jak pisze Iwona Samborska, „Kreowana przez mass media kultura globalna przyczynia się do zmiany tożsamości współczesnego człowieka. Wyłania się kategoria globalnego nastolatka, którego tożsamość w znacznie mniejszym stopniu kształtowana jest przez wartości narodowe i państwowe niż przez mass media, kulturę popularną oraz ideologię konsumpcji. To młode pokolenie znacznie łatwiej utożsamia się z rówieśnikami, nawet z najodleglejszych zakątków globu, aniżeli z pokoleniem swoich rodziców”²². Dlatego obecnie równie ważne jest, by wychowywać społeczeństwo polskie w kulturze narodowej. Górny Śląsk posiada w tym względzie duży potencjał. Iwona Nowakowska-Kempna uważa, że region ten jest małą ojczyzną bogatą kulturowo²³ i oświatowo, dlatego z jego dziedzictwa można czerpać w czasie procesu kształcenia polskich nauczycieli. W przeszłości wielu śląskich działaczy oświatowych i pracowników dydaktyczno-naukowych uczelni wyższych dążyło do coraz lepszej edukacji nauczycieli — zarówno tych pracujących już w szkolnictwie, jak i kandydatów do tej profesji²⁴, tworząc dla nich uzasadnione naukowo formy oświa-

¹⁹ Ks. F. MAROŃ: *Stulecie Dekanatu Mysłowickiego...*; A. ROGALSKI: *Kościół katolicki na Śląsku*. Warszawa 1955; Ks. J. MYZOR: *Duszpasterstwo parafialne na Górnym Śląsku...*

²⁰ Np.: J. MADEJA: *Elementarze i nauka elementarna czytania i pisania na Śląsku w XVIII i XIX wieku*. Katowice 1960; J. WRÓBLEWSKI: *Polskie biblioteki ludowe w zaborze pruskim i na terenie Rzeszy Niemieckiej w latach 1843—1939*. Olsztyn 1997; G. KEMPA: *Aktywność wychowawcza polskiego ruchu śpiewaczego...*

²¹ M.in.: „Studia i Materiały z Dziejów Województwa Katowickiego w Polsce Ludowej”. T. 5. Red. H. RECHOWICZ. Katowice 1970; M. WIERZBICKI: *Rozwój szkolnictwa w województwie katowickim w latach 1945—1974*. Katowice 1975.

²² I. SAMBORSKA: *Kreowanie tożsamości dziecka w perspektywie globalizacji*. W: *Patriotyczne przesłanie w sztuce i w edukacji*. Red. M. KNAPIK, A. ŁOBOS. Bielsko-Biała 2007, s. 123—124.

²³ I. NOWAKOWSKA-KEMPNA: *Górny Śląsk jako mała ojczyzna. Podstawowe wykładniki językowe*. W: *Śląsk jako region pogranicza językowo-kulturalnego w edukacji*. Red. I. NOWAKOWSKA-KEMPNA. Katowice 1997.

²⁴ Np.: M. SZYMCAK: *Rozwój zakładów kształcenia nauczycieli i wychowawczyń przedszkół na Śląsku w latach 1944—1964*. „Chowanna” 1964, z. 4; J. PIETER: *Powstanie i rozwój uczelni wyższych w województwie katowickim w latach 1945—1964*. „Chowanna” 1964,

towe. Starania te zostały uwieńczone w 1976 roku — uzyskaniem większej samodzielności naukowo-dydaktycznej przez Instytut Pedagogiki w ramach Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Dlatego rok ten w niniejszej książce zamyka przedział czasowy prowadzonych analiz.

W całym systemie czynników wpływających na wychowanie polskiej młodzieży, na kształtowanie jej poglądów, postaw życiowych i rozwijanie zdolności umysłowych, szczególne miejsce przypada pedagogom — nauczycielom²⁵. To nauczyciele akademicy, podobnie jak w XVIII wieku reformatorzy Komisji Edukacji Narodowej, dużą wagę przywiązywali do kształcenia nauczycieli, a wyniki pracy wychowawczej z uczniami łączyli z ich poziomem moralnym oraz przygotowaniem merytoryczno-metodycznym, o czym piszę w wielu miejscach niniejszej pracy.

Chociaż wybór przedmiotu badań tej dysertacji, jak mi się wydaje, został już przekonująco uzasadniony, dodam, że formy kształcenia nauczycieli na Śląsku sprawdzone w rzeczywistości lat 1865—1976, przy pewnych modyfikacjach i zaadaptowaniu do obecnych warunków polityczno-ekonomicznych oraz potrzeb społecznych, mogłyby okazać się celowe dla praktyki oświatowej nawet za granicą. Wszak podpisanie umowy o partnerstwie przez Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach z wyższymi uczelniami pedagogicznymi w Czechach i na Słowacji obliguje do ukazania europejskiemu środowisku akademickiemu tradycji i zdobyczy śląskiej pedeutologii. Dwa główne cele przyświecały mi zatem przy pisaniu niniejszej monografii historycznoandragogicznej.

Po pierwsze, rozpoznanie form kształcenia zawodowego nauczycieli na terenie Śląska, szczególnie zaś na Górnym Śląsku, w latach 1865—1976 w perspektywie ciągłości, stałości, zmian i kierunku rozwoju edukacji pedagogów. W założeniu ogląd ten miał obejmować przyjęty okres historyczny, a więc to, co w problematyce kształcenia kadry dla szkolnictwa ogólnokształcącego na Śląsku było trwałe, oraz to, co się zmieniało, a więc wyrażało postęp lub regres w stosunku do przemian zachodzących w pojmowaniu określonych elementów profesjonalizmu (uzasadnionych przez teoretyków

z. 4; W. BOBROWSKA-NOWAK: *Instytut Pedagogiczny w Katowicach i jego funkcje w środowisku (1928—1939)*. „Zeszyt Naukowy Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego” 1980, nr 8.

²⁵ M.in.: M. GRZYBOWA: *Nauczyciel-eksperymentator, naukowiec, pedagog, pedeutolog. Życie — działalność edukacyjna — działalność twórcza Jana Bohuckiego (1901—1991)*. „Nauczyciel i Szkoła” 1997, nr 2 (3); Prof. zw. dr hab. Józef Pieter — *działalność i dzieła. Materiały posesyjne Wszechnicy Górnośląskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk im. Walentego Roździeńskiego*. Red. W. BOBROWSKA-NOWAK. Katowice 1999; P. KOWOLIK: *Prof. zw. dr hab. Wanda Bobrowska-Nowak — pedagog, psycholog i historyk wychowania*. W: *Wychowanie, opieka, wsparcie*. Red. M. WÓJCIK. Mysłowice 2002.

i sprawdzonych przez twórczych nauczycieli z regionu, Polski, czy też innych państw). Starałam się również wyjaśnić te różnice, biorąc pod uwagę charakterystyczne dla danego okresu uwarunkowania polityczno-gospodarcze i społeczno-kulturowe występujące na Śląsku.

Po drugie, wskazanie tych koncepcji i form kształcenia nauczycieli na Górnym Śląsku z wybranego przedziału czasowego, które przetrwały do następnych okresów historycznych, oraz wyjaśnienie przyczyn żywotności tych idei. Przedstawienie kwestii kształcenia pedagogów jedynie w ograniczonym przedziale czasowym byłoby niewystarczające dla historyka wychowania. Takie spojrzenie ukazałoby bowiem sens tego, co było, i współcześnie nie ma już znaczenia. Badania historyczne nad kształceniem nauczycieli posiadają natomiast istotną wartość wówczas, gdy pokazują, że mimo iż proces przygotowania ich do pracy zawodowej rozpoczął się w przeszłości, w świadomości pedagogów — w praktyce bądź w teorii — funkcjonuje do dziś.

Tak zarysowane cele naukowe znalazły odbicie w problemach badawczych koncentrujących się wokół następujących pytań:

- Jakie były poglądy teoretyków i działaczy oświatowych na osobowość nauczycieli oraz jakie wnioski płynęły z nich dla przyszłych reformatorów edukacji kandydatów do tej profesji?
- Czy (jeśli tak, to które i dlaczego) poglądy działaczy oświatowych oraz badaczy myśli andragogicznej były wykorzystywane przez śląskich reformatorów kształcenia nauczycieli? W jakim zakresie ich dziedzictwo można uznać za wkład do skarbnicy polskiej pedeutologii?
- Czy (jeśli tak, to jakie i dlaczego) elementy polskiej praktyki oświatowej na Śląsku w czasie zaborów inspirowały twórców szkolnictwa narodowego do kształtowania zainteresowań Polaków instytucjonalnymi formami edukacji pedagogów oraz które z nich (być może z późniejszych lat) mogą stanowić podstawę dla obecnie tworzonego systemu kształcenia nauczycieli w Polsce?
- Czy (jeśli tak, to jakie i dlaczego) doświadczenia w kształceniu nauczycieli polskich, a także zagranicznych, poglądy oraz teorie naukowe mobilizowały działaczy oświatowych do współdziałania z władzami samorządowymi województwa śląskiego na rzecz edukacji obu płci w instytucjonalnych formach kształcenia pedagogów? Jakie trudności uniemożliwiały ich skuteczny i powszechny rozwój, oraz które z funkcjonujących w przeszłości instytucji przygotowania zawodowego kandydatów do pracy w szkolnictwie ogólnokształcącym dziś można uznać za owocne?
- Czy (jeśli tak, to dlaczego i w jakim zakresie) można uznać, że humaniści ze Śląska w czasie walk zbrojnych z okupantem tworzyli takie struktury oświaty polskiej i rozwijali w sobie określone cechy osobowości, które

mogli wykorzystać w PRL-u, kształcąc wychowanków pod kątem moralnym i merytoryczno-metodycznym?

- Czy (jeśli tak, to dlaczego) na Górnym Śląsku w całym badanym okresie historycznym polscy animatorzy kształcenia nauczycieli, a także ich wychowankowie, z dużą świadomością realizowali edukację o wartościach narodowych i regionalnych; które z dawnych celów i programów mogą być kanwą dla współczesnych — stanowiących o tożsamości młodego pokolenia?
- Czy (jeśli tak, to dlaczego i w jakim zakresie) można uznać, że wykładowcy wyższego szkolnictwa pedagogicznego na Górnym Śląsku współtworzyli ponadczasową pedeutologię?

W związku z wyróżnionymi celami i problemami badawczymi zakres niniejszej pracy obejmuje przede wszystkim zagadnienia z historii pedeutologii. Charakteryzowanie ich wymagało przyjęcia takiego sposobu opracowania zasadniczych kwestii, który z jednej strony wymaga omówienia uwarunkowań historycznych ze względu na przedmiot badań, a z drugiej — umożliwia skupienie się na ukazaniu dorobku psychologii i socjologii, czyli nauk społecznych stanowiących podstawę prowadzonych analiz.

Rozważania dotyczące historii kształcenia nauczycieli szkolnictwa ogólnokształcącego na Górnym Śląsku w niniejszej rozprawie — ze względu na złożoność podjętej problematyki — są omówione syntetycznie, chociaż egzemplifikuję je faktami i poglądami stanowiącymi o istocie form edukacji kadry pedagogicznej w ogóle, nie tylko w odniesieniu do szkolnictwa śląskiego. Wykorzystując metodę kazuistyczną, brałam pod uwagę zarówno podjętą problematykę, jak i zgromadzony materiał źródłowy. Podane przykłady nie tylko dokumentują proces edukacji śląskich nauczycieli, ale uzasadniają jego wartość naukową, są świadectwem rozwoju na Górnym Śląsku różnego rodzaju placówek kształcących nauczycieli na coraz wyższym poziomie. Efektem ich funkcjonowania było popularyzowanie wartości narodowych i łączenie w ten sposób młodzieży śląskiej z szerszą społecznością polską. Uważam, że tego typu działania miały ważne znaczenie nie tylko w badanym okresie historycznym, co potwierdziła analiza materiałów źródłowych, ale — w związku z postępującym procesem globalizacji na świecie — są potrzebne także dzisiaj.

Podstawę materiałową przygotowanej monografii historycznoandragogicznej stanowiły różnorodne dokumenty. Jak się okazało, część materiałów, w tym także wiele wartościowych dowodów potwierdzających dorobek pedeutologiczny na Górnym Śląsku, uległo poważnym zniszczeniom wskutek ich złego zabezpieczenia w czasie walk, jak i działań dewastacyjnych okupantów. Ocalałe źródła zawierają informacje dotyczące stworzonych na Górnym Śląsku różnorodnych form kształcenia nauczycieli oraz poglądów i koncepcji naukowych istotnych dla podjętego tematu.

Dlatego też zestawienie wiadomości już znanych oraz ustalenie nowych dla badanej kwestii faktów stało się również jednym z kluczowych zadań niniejszej dysertacji.

Dla zrealizowania wyznaczonych celów konieczne okazało się sięgnięcie do dziś już historycznych prac psychologicznych, pedagogicznych, socjologicznych, a przede wszystkim andragogicznych, co pozwoliło oprzeć niniejsze rozważania na wiedzy o naturze i umiejętnościach nauczyciela. Chodziło też o rozpoznanie na bazie literatury naukowej, jakie miejsce zajmowały śląskie instytucje zawodowe przygotowujące pedagogów do pracy w szkolnictwie ogólnokształcącym. Uważam, że kierunek tych poszukiwań okazał się zasadny. Analiza polskich dzieł naukowych oraz zawartości czasopism społeczno-kulturalnych i oświatowych dostarczyła bowiem wielu cennych informacji na badany temat. Tak jak zresztą najnowsze prace omawiające historię oświaty polskiej, które utwierdzają w przekonaniu o wysokim poziomie narodowej kultury naukowej w różnych okresach historycznych.

Głównymi dokumentami, które poddałam analizie, były źródła znajdujące się w śląskich archiwach (w Archiwum Wyższej Szkoły Pedagogicznej i Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Wojewódzkim Archiwum Państwowym w Katowicach oraz Archiwum Państwowym w Pszczynie), a także materiały opublikowane m.in. w Dzienniku Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Dzienniku Ustaw Śląskich, Dzienniku Urzędowym Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Województwa Śląskiego, Dzienniku Urzędowym Ministerstwa Oświaty, Informatorach Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, zwłaszcza zaś te materiały dotyczące powoływania oraz funkcjonowania instytucjonalnych form kształcenia nauczycieli (szczególnie na Śląsku).

Zgromadzone dane umożliwiły ustalenie zarówno idei, jak i celów realizowanych w konkretnych śląskich placówkach edukacji kandydatów do zawodu nauczycielskiego (np. w seminariach pedagogicznych, na studiach nauczycielskich, w Instytucie Pedagogicznym w Katowicach, Wyższej Szkole Pedagogicznej czy na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach), a także określenie zawartości programów dydaktyczno-wychowawczych wymienionych instytucji. Materiały źródłowe pozwoliły też na dokonanie opisu wdrażanych form kształcenia i ustalenie wprowadzanych zmian, kierunku rozwoju instytucjonalnej edukacji nauczycieli oraz wskazanie sposobów realizacji procesu wychowania narodowo-patriotycznego, ogólnego i pedagogiczno-metodycznego²⁶.

Analiza taka była możliwa, gdyż brakujące lub fragmentaryczne informacje z materiałów źródłowych uzupełniłam wiedzą uzyskaną od respondentów. Zgromadziłam pisemne relacje 6 nauczycieli (obu płci) zdobywają-

²⁶ Wykaz materiałów źródłowych wraz z ich podziałem zamieściłam w *Bibliografii*.

cych bądź uzupełniających kwalifikacje zawodowe nie tylko w czasie funkcjonowania województwa śląskiego, ale i w okresie późniejszym. Często w Drugiej Rzeczypospolitej pracowali oni na Górnym Śląsku w szkołach powszechnych, po wybuchu II wojny światowej angażowali się w rozwój polskiej oświaty, a w początkach PRL-u tworzyli szkoły podstawowe. Użyte relacje czynnych zawodowo nauczycieli pomogły mi w uzupełnieniu i zweryfikowaniu materiału pozyskanego ze źródeł piśmiennych, relacji 9 nauczycieli akademickich Instytutu Pedagogiki uczelni katowickiej oraz z ankiet wypełnionych przez 50 absolwentów tejże placówki wyższego kształcenia pedagogicznego i ich 12 zwierzchników. Źródła te dostarczyły informacji o kształcących się nauczycielach; na temat możliwości uzyskania przez nich określonego startu zawodowo-społecznego (często kojarzonego z edukacją profesjonalną), zasadniczych w nim trudności i sposobów ich niwelowania. Bogata baza materiałowa, „wiedza poprzez wgląd”, czyli „wiedza poprzez emocje”²⁷, umożliwiła rozpoznanie struktury zmian, dynamiki i kierunku rozwoju procesu podnoszenia kwalifikacji zawodowych pedagogów oraz możliwości osiągnięcia przez nich sukcesu w pracy szkolnej, a niekiedy także i społecznego awansu, czy satysfakcji w założonej przez nauczyciela rodzinie. W ten sposób mogłam spojrzeć na nauczycieli zarówno z perspektywy grupy społecznej, jak i jednostkowej. W przeprowadzonych badaniach pomocne okazały się zatem nie tylko podstawowe metody i techniki charakterystyczne dla postępowania naukowego historyka²⁸, ale także inne, typowe dla nauk społecznych, oparte na metodologii hermeneutycznej²⁹. Z tego punktu widzenia krytyka i interpretacja zebranych faktów oraz ich ocena przez respondentów (nauczycieli) umożliwiła wskazanie wartości uznanych przez pedagogów, świadczących przede wszystkim o ich własnych poglądach na osobistą edukację oraz jej konsekwencje dla pracy wychowawczo-dydaktycznej z młodzieżą czy życia rodzinnego. Dzięki temu łatwiej było mi wskazać w określonych formach kształcenia nauczycieli na Górnym Śląsku w latach 1922—1961 typowe zalety i wady, a także ich uwarunkowania.

Muszę podkreślić, że rozpoznanie danych do wyznaczonych zagadnień badawczych, mimo wystarczającej bazy źródłowej, sprawiło mi dużo problemów. Do zewnętrznej i wewnętrznej krytyki podstawy materiałowej wykorzystałam dwie podstawowe metody badawcze, jakimi dysponuje

²⁷ S. OSSOWSKI: *O osobliwości nauk społecznych*. Warszawa 1983; T. THEISS: *Badania biograficzne: przypadek „dzieci syberyjskich”*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1988, nr 1.

²⁸ Np.: J. TOPOLSKI: *Metodologia historii*. Warszawa 1968; B. MIŚKIEWICZ: *Wstęp do badań historycznych*. Warszawa 1975.

²⁹ M.in.: Z. ZABOROWSKI: *Wstęp do metodologii badań pedagogicznych*. Wrocław 1973; S. NOWAK: *Metody badań socjologicznych*. Warszawa 1977; Ks. M. NOWAK: *Metoda hermeneutyczna w pedagogice*. „Rocznik Nauk Społecznych” 1993, T. 21, z. 2.

historyk: metodę dedukcyjną oraz indukcyjną. Zastosowałam je, by określić kształt instytucjonalnych form kształcenia nauczycieli na Górnym Śląsku w długim i bardzo zróżnicowanym pod względem historycznym oraz naukowym okresie. Przysporzyło to wielu trudności, np. oddzielenie wiadomości już znanych i skupienie się na analizie tylko dokumentów stanowiących *novum* w dorobku polskiej pedeutologii. Taki sposób postępowania badawczego uniemożliwiał jednak podanie w sposób ciągły rozwoju praktyki edukacyjnej śląskich pedagogów i uchwycenie w niej zmian. Dlatego zastosowałam też metody pomocnicze historyka: porównawczą, retro- i progresywną. Pierwsza z nich umożliwiła mi powracanie do istotnych elementów praktyki oraz myśli pedeutologicznej i dopiero w ich kontekście głębsze wyjaśnienie tendencji występujących w kształceniu nauczycieli na Górnym Śląsku. Ponieważ kontrowersyjne było ustalenie stopnia ważności poszczególnych śląskich współtwórców pedeutologii, pomocne przy tym okazało się wykorzystanie metod retro- i progresywnej³⁰. Dzięki nim udało się, jak sądzę, m.in. wiarygodniej określić ich miejsce na „liście” luminarzy polskich czy też ocenić skuteczność edukacji konkretnych śląskich form instytucjonalnego kształcenia i nadać im — w miarę możliwości — obiektywną rangę w skali ogólnopolskiej. Metody statystyczne stosowałam natomiast tylko w niewielkim stopniu, przede wszystkim do zliczania danych (np. liczba uczniów, studentów, nauczycieli akademickich) dotyczących poszczególnych szkół kształcenia nauczycieli. W najszerszym zakresie wyzyskałam metodę szacunkowo-reprezentacyjną, ponieważ baza źródłowa do wybranego przedmiotu badań nie była kompletna, nie mogłam więc ustalić pełnych danych, również liczbowych. Poza tym wykorzystując tę metodę, miałam na uwadze wytyczone cele badawcze, którymi, przypomnę, nie było szczegółowe ukazanie podjętych kwestii, lecz ustalenie oraz wyjaśnienie typowych faktów i zjawisk zachodzących w procesie przygotowania nauczycieli do pracy zawodowej. To na ich podstawie wnioskowałam o ogólnych tendencjach panujących w rozwoju kształcenia pedagogów na Górnym Śląsku. Uznałam, że zaprezentowany materiał naukowy jest wystarczający dla Czytelników interesujących się wkładem śląskiej pedeutologii do skarbnicy narodowej.

W czasie kompletowania materiałów źródłowych do poszczególnych problemów badawczych starałam się uwypuklić te formy kształcenia nauczycieli czynnych i kandydatów do zawodu pedagoga, które w określonym przedziale czasowym stanowiły pilną potrzebę odradzającego się społeczeństwa polskiego na Śląsku.

W związku z tym na pierwszym etapie prowadzonych badań gromadziłam i analizowałam literaturę historyczną na temat Śląska: socjologiczną, psychologiczną, pedagogiczną, andragogiczną. Chodziło mi przede wszyst-

³⁰ B. MIŚKIEWICZ: *Wstęp do badań...*

kim o poznanie ideału polskiego nauczyciela i możliwości jego edukacji w warunkach zaborczych oraz w wolnej Polsce; nauczyciela zmagającego się z brakiem szkoły powszechnej ogólnodostępnej dla dzieci i młodzieży wszystkich warstw społecznych na najwyższym poziomie pedagogicznym.

W części zasadniczej badań skoncentrowałam się na poznaniu i przeanalizowaniu procesu pedagogicznego w głównych formach kształcenia nauczycieli na Górnym Śląsku w latach 1865—1976. Ukazałam, jeśli pozwalał na to stan bazy źródłowej, obraz edukacji i życia zawodowego pedagogów oraz dynamikę rozwoju ich działalności oświatowo-kulturalnej w środowisku społecznym.

W kolejnej fazie naukowych dociekań uzupełniałam i weryfikowałam dane zgromadzone na wcześniejszych etapach badań. W dalszym ciągu studiowałam literaturę przedmiotu, korzystając również z danych biograficznych. Ostatecznie określiłam i przyjąłam układ pracy. Sformułowane pytania badawcze oraz dobór i analizowane źródła, a także rozciągłość czasowa procesu przygotowania kandydatów do zawodu pedagoga spowodowały, że w niniejszej monografii przyjąłam układ chronologiczno-problemowy — uznając go za najbardziej przejrzysty merytorycznie i logiczny dla opracowania tematu.

W pierwszym rozdziale omówiłam najważniejsze poglądy humanistów na osobowość, w tym stosunek do pracy i edukacji nauczycieli w okresie od połowy XIX wieku do połowy XX stulecia. W kolejnym rozdziale scharakteryzowałam problemy polskiej szkoły i instytucji kształcenia nauczycieli na tle zmian terytorialnych, społecznych oraz kulturowo-wyznaniowych zachodzących na Górnym Śląsku, które opisywało środowisko naukowe, a także uwypukliłam nowatorstwo reformatorów oświaty, ze szczególnym uwzględnieniem szkoły narodowej. Natomiast w trzecim rozdziale przedstawiłam formy kształcenia i doksztalcenia wychowawczyń przedszkoli oraz nauczycieli szkolnictwa ogólnokształcącego na tle zachodzących zmian gospodarczo-społecznych i administracyjno-oświatowych w latach 1918—1939 na Śląsku, ze szczególnym uwzględnieniem Górnego Śląska. W kolejnym rozdziale scharakteryzowałam „złamanie” dróg zawodowo-edukacyjnych i proces angażowania się humanistów w sprawy polskiej oświaty podczas II wojny światowej. W piątym rozdziale analizowałam postępowanie nauczycieli związane z odbudową i tworzeniem śląskiego szkolnictwa ogólnokształcącego. W tej części pracy uwypukliłam pozycję zawodowo-społeczną nauczycieli, ich dążenia, potrzeby i możliwości w zakresie doksztalcenia oraz kształcenia na Górnym Śląsku. Ukazałam je w kontekście warunków gospodarczo-finansowych i politycznych Polski jako kraju socjalistycznego, mając na uwadze zmiany legislacyjne zachodzące w polskim szkolnictwie, a w szczególności sytuację bytowo-finansową i awans społeczno-zawodowy nauczycieli. Natomiast

w ostatnim rozdziale skupiłam się na rozpoznaniu objawów profesjonalizacji pedagogiki w Wyższej Szkole Pedagogicznej, a następnie na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach — aż do otwarcia Wydziału Pedagogiki i Psychologii, a więc do 1976 roku. Monografię niniejszą zakończyłam ogólnymi rozważaniami i wnioskami, wskazując na te zmiany i kierunki w rozwoju przygotowania pedagogów do szkolnictwa ogólnokształcącego, które prowadziły reformatorów śląskiej oświaty do stworzenia najowocniejszych form kształcenia nauczycieli w latach 1865—1976. Jednocześnie starałam się też w całej pracy wskazywać zasadnicze przeszkody w zakładaniu i funkcjonowaniu form kształcenia oraz doksztalcania pedagogów na Górnym Śląsku.

Niestety, rozproszenie i niekompletność bazy źródłowej uniemożliwiły mi w sposób pełny i wyczerpujący scharakteryzowanie wszystkich wątków podjętych w pracy. Mimo tych braków sądzę jednak, że ilość i rodzaj zaprezentowanego materiału faktograficznego dowiodły złożoności i wagi podjętego zagadnienia. Baza analizowanego materiału okazała się wystarczająca do rozpoznania zasadniczych oraz niektórych bardziej szczegółowych problemów podjętych w dysertacji.

Dlatego myślę, że niniejsza rozprawa przybliży Czytelnikom wyznaczoną w tytule problematykę. Do grona osób, które może ona szczególnie zainteresować, zaliczam przede wszystkim nauczycieli i kandydatów do tej profesji oraz tych, którzy pragną poznać korzenie zawodowe śląskich pedagogów. Książka może też uświadomić pracownikom dydaktyczno-naukowym i studentom Uniwersytetu Śląskiego, a także europejskiej społeczności akademickiej, splot komplikacji, jakie pojawiły się w historii kształcenia nauczycielstwa polskiego na Śląsku, oraz powody determinacji inicjatorów tego procesu.

Indeks osobowy

- A**
Adamczyk Zofia 145
Adamek Stanisław 205, 208
Adamski Stanisław 38
Albert Andrzej [właśc. Wojciech Roszkowski] 138
- B**
Babicki Józef Czesław 35
Baley Stefan 30, 31, 95, 108
Bandura Ludwik 122, 140, 176, 195
Baranowski Mieczysław Tytus 23
Barczyk August 181
Barczyk Piotr Paweł 10, 205, 207, 208
Bartelski Lesław M. 124
Benoni-Dobrowolska Julia 78
Białowa Maria 125
Binet Alfred 71
Błachowski Stefan 100, 101, 105, 106, 111
Błasiak Wojciech 8
Błaszczak-Wacławik Mirosława 8
Błażek Bolesław 51
Błońska Władysława 205, 207
Bobrowska-Nowak Wanda 13, 51, 78, 92, 98, 103, 140, 143, 183, 185, 187, 192, 197, 198, 205—208
Bocheński Józef Maria 39
Bode Paul 71
Bogedain Bernard, ks. 44
Boguszewska Helena 119—122, 143
Bohucki Jan 13, 33, 34, 183, 185, 187—189, 192, 193, 197, 198, 201—203
Bojda Stefania 203
Bolechowska Maria 181, 182, 201
Bończyk Norbert 121
Bornstein-Łychowska Melania 60
Bożek L. 89
Broda J. 50
Brożek Ludwik 46
Bryda Władysław 152
Budniak Alina 102
Bystroń Jan Stanisław 46, 73, 105, 107
- C**
Chałasiński Józef 70, 94, 104, 105
Chlebowczyk Józef 46
Chmaj Ludwik 104
Chromik Józef 129
Cicimirska Natalia 63
Ciembroniewicz Józef 29
Cienciała Jerzy 50
Cinciała Andrzej 46
Claparède Edouard 70, 71, 132
Czacki Tadeusz 31
Czaja Władysław 124
Czarnecki Kazimierz 181, 192
Czarnecki J. 60
Czernichowski Edward 92, 97, 99—101, 110, 111, 113

Czylok A. 112
Czypionka Jadwiga 125
Damrosz Jerzy 9
Damrot Konstanty, ks. 44, 45
Danko Maria 128
Danysz Antoni 96
Dawid Jan Władysław 23, 26, 95, 99
Decroly Owidiusz 95
Dewey John 95
Dobkiewicz Kornelia 143, 145, 146
Dobrowolski A.B. 29
Dobrowolski Antoni Władysław 23, 26, 95, 99
Dominiczak Henryk 138
Drynda Danuta 21, 28, 103, 183, 187
Dubiel Ludwik 58
Dutkova Renata 8
Dworaczek Władysław 118, 134, 135, 150—152, 162
Dworzański Marian 57
Dygański Adolf 24
Dzierzbicka Wanda 30, 73
Dzierżyński J. 75

Eckert Urszula 27
Ekiert-Grabowska Dorota 204, 205
Ekiert-Oldroyd Dorota 96
Estkowski Ewaryst 22, 49
Falski Marian 35
Ferlitz Wiktor 47
Finak Elżbieta 205
Frank Hans 117
Fuchs Hans 71

Gacki Władysław 129
Gaj Jerzy 31
Garbowska Wanda 85, 87
Gawlik Stanisław 39, 40, 42, 92
Gąsior Henryk 204, 206, 208
Gliczner-Skrzetuski Erazm 21
Gocłowska C. 169, 170
Gojawczyńska Pola 119, 122
Golachowski Stefan 137

Golański Henryk 173, 184
Goldszmit Henryk [pseud. Janusz Korczak] 27
Golec Józef 203
Gołeckie W. 152
Gondek Elżbieta 39, 42, 43
Gondzik Erwin 203
Goriszowski Włodzimierz 187, 188, 203, 205
Gorzycza Z. 164
Górnikowska-Zwolak Elżbieta 139
Grajcarek Johan 48
Grażyński Michał 76, 79, 88
Grim Emanuel 44
Gromski Marcei 61
Grzegorzewska Maria 26, 84, 99
Grzyb M. 87
Grzybowa Maria 13, 183, 187, 202
Grzybowski Romuald 158, 159
Grzywak-Kaczyńska Maria 71, 78, 95
Gumkowski Janusz 117, 118

Hawranek Franciszek 57
Hądzelek Kajetan 31
Hecht G. 116
Heska-Kwaśniewicz Krystyna 145
Hessen Sergiusz 189
Heywang Ernst 71
Hierowski Zdzisław 43, 122
Hlond August 38
Hławiczek Andrzej 52
Hoffman Maria 125
Hoszowska Władysława 155
Hrebenda Adam 57
Hulek Piotr 187
Hulewicz Jan 89

Ingarden Roman 189

Jakubowski Józef 75, 79, 155, 160, 161
Janicki Stanisław 61, 64, 75, 79, 81, 86
Janik Michał 52, 53
Jarosz Adam 43

Jarowiecki Jerzy 209
Jaślar Biblijana 181
Jelonkiewicz Grażyna 92, 99, 140,
142, 205, 207
Jeziński Feliks 23
Jędrzejewicz Janusz 85, 87, 148
John Maria 206
Jończyk Jan 60
Joteyko Józefa 95
Jundziłł Juliusz 24, 59

Kaczowska Janina 94
Kaczor Stanisław 209
Kamiński Aleksander 35, 142, 193
Kandora Jan 79
Kania Józef 129
Kann Maria 119, 120, 122, 143
Kantyka Jan 119, 158, 190
Karbowski Antoni 96
Karczewski Tadeusz 168
Karczmarek S. 140
Karpowicz Stanisław 24, 58, 93
Kasztelowicz S. 88
Kempa Grażyna 8, 10, 12, 21, 24, 45,
47, 58, 60, 61, 64, 78, 85, 96, 112,
119, 128, 139, 160
Kersten K. 138
Key Ellen 70
Kędryna Szymon 116, 118, 125, 149,
182, 185, 186, 192, 198
Kinsner E. 88
Klasik Andrzej 8
Klatt Janina 125, 127
Klima Leszek 129
Klon Franciszek 41
Knapik Mirosława 12
Knosła Józef [właśc. Knossalla Jo-
seph], ks. dr 38
Kokot Józef 57, 138
Koliński Izidor 134
Kolonko Józef 88, 89
Komorowski B. 200
Konarski Kazimierz 63
Konarski Stanisław 22
Kopeć Tadeusz 89

Korczak Janusz [właśc. Henryk Gold-
szmit] 27
Korczyński Stanisław 9
Korfanty Wojciech 56
Korowicz Marek 79
Korzeniowska Wiesława 38
Kossak-Szczucka Zofia 119, 121, 123,
143, 144
Kotula Andrzej 46
Kotula Oskar 160
Kotusiewicz Alicja Anna 3, 35, 216
Kowalski P. 39
Kowolik Piotr 13, 185, 188, 203,
205
Kramsztyk Zygmunt 207
Krasuski Józef 124, 127, 129, 130
Krawcewicz Stanisław 142
Kreutz Mieczysław 30
Krzyżanowski Julian 122
Krzyżanowski Seweryn 138
Kuberski Jerzy 141
Kubisz Jan 52, 53
Kubisz Jerzy 46—49
Kulpa Jan 176, 209
Kupisiewicz Czesław 204
Kurdybacha Łukasz 22, 87
Kwiatkowska Henryka 35
Kwieciński Zbigniew 7, 8

Lach Jan 107
Lasek Elżbieta 125
Laskowska Anna 129
Lejman Mieczysław 34
Leszczyński K. 117, 118
Leśniewska M. 57
Libelt Karol Fryderyk 22
Librachowa Maria
Ligoń Stanisław 89
Lipska-Librachowa Maria 25, 96, 97
Lipski Aleksander 40
Lis Michał 42, 43
Lompa Józef 38, 43, 121, 145
Londzin Józef, ks. 38, 45, 51
Lubszczyk Stanisława 125, 130
Lutman Roman 157

Łabęcka Maria 65
Łaciak Teofil 79, 80, 83, 112
Łempicki Stanisław 30
Łempiński S. 102
Łepkowski Tadeusz 9
Łobos Anna 12
Łopuszański Tadeusz Jan 26
Ługowski Bronisław 85
Łuka Jan [właśc. Prus Konstanty] 100

Mach Zdzisław 7
Maciaszek Maksymilian 213
Maciejewska Maria 128
Madeja Józef 12, 41, 44, 80, 81, 102, 103, 182
Majdajczyk Czesław 117
Makać W. 195
Malicki Jan 39
Malinowska Elżbieta 39
Marciniak Zbigniew 168
Maroń Franciszek 11, 12, 37
Maszyk Danuta 204
Maszyk-Jedut Danuta 204
Matusiak Klemens 48
Mauersberg Stanisław 153
Maurer Henryk 79
Maurowa Zofia 125
Mazurek Stefania 128—130
Meissner Andrzej 92, 103, 133, 182, 186
Meumann Ernest 71
Miarka Karol 44, 121
Miąso Józef 94
Michalkiewicz Stanisław 54
Mierzęcki W. 98
Milata Alojzy 53
Miller A. 140
Milska Anna 122
Miśkiewicz Benon 18
Mitera-Dobrowolska Mieczysława 145
Modrzewski Andrzej Frycz 21
Molak Adolf 133, 134, 141, 152, 203—205
Molak Helena 205
Moleczyńska E. 139

Montessori Maria 94
Morcinek Gustaw 76
Moskownianka-Fikowa Helena Maria 119, 120, 123, 124
Moszczeńska Izabela 26
Mrozek Monika 125, 126
Mrozowicz A. 77, 78
Mrozowska Kamilla 175
Musioł Ludwik 37
Mysłakowski Zygmunt 27, 33, 101, 102, 189
Myszor Jerzy 11, 12

Naglerowa Herminia 60
Nawrocki Tomasz 8
Nawroczyński Bogdan 28, 58, 72, 102
Niemiec J. 49
Nitsch Kazimierz 53
Noszczyński Eustachy 79
Noszka Janina 150
Nowacka Ewa 143, 145
Nowacki Tadeusz 10, 134, 141, 204
Nowak M., ks. 17
Nowakowska-Kempna Iwona 12
Nowakowski J. 199
Nowosad Inetta 23

Obuchowski Kazimierz 196, 197
Ogon Gertruda 150
Okoń Wincenty 9, 10, 28, 34, 189, 203
Omankowska Janina 59
Osmolski Władysław 32
Ossowski Stanisław 17
Ozga Władysław 89, 90

Pachociński Ryszard 7
Paćławska Kazimiera 7
Pacuła Anastazy 47
Panic Idzi 36
Papla Stanisław 162, 163
Paradowska-Szelągowska A. 61
Perkowska Urszula 95, 96
Pęcherski Mieczysław 173
Piaget Jean 71
Piasecki Eugeniusz Witold 31, 32

- Pielka Henryk 208
 Pieter Józef 12, 13, 32, 33, 65, 78, 79,
 97, 106, 107, 152, 157, 158, 164,
 165, 172, 175—177, 179—182,
 185, 189, 194, 199, 201, 210, 215
 Pionk Marian 208
 Piramowicz Grzegorz 22
 Płoszaj J. 199
 Pobożny Henryk, książę śląski 9
 Pochmara Władysław 40
 Poloczek Eugeniusz 126, 127
 Popiołek Franciszek 45, 190
 Popiołek Kazimierz 9, 42, 46, 58, 125,
 126, 138, 190, 191, 202
 Poplucz Jan 202, 203, 206, 208
 Popławski Antoni 22
 Poznański Karol 27, 49
 Prażmowski Józef 118, 119
 Prus Konstanty [pseud. Jan Łuka] 100
 Pszczółka Paweł 53, 54, 84, 112

Rabczuk Wiktor 7
 Rabicki Zdzisław 187, 206
 Radlińska Helena 29, 52, 71, 96, 102,
 108, 192
 Radwan Władysław 72, 73
 Radziejewicz-Winnicki Andrzej 204, 208
 Ratuś Bronisław 153, 156
 Rączaszewska-Niemyska Czesława
 143, 145—147
 Rechowicz Henryk 12
 Reginek Tomasz, ks. 41
 Reykowski Janusz 34
 Ręgorowicz Ludwik 57, 65, 68, 80,
 83, 91, 92, 132, 133
 Rogalski Aleksander 12
 Rogoziński E. 117, 118
 Rosińska Maria 143, 145, 147
 Rowid Henryk 69, 73, 74, 75, 77, 97,
 103, 133, 134, 152

Sadaj Bolesław 140
 Salwiczek Anastazja 125
 Samborska Iwona 12
 Sapia-Drewniak Eleonora 103, 182
 Schlabrendorff E.W. 42
 Schmidt A. 88
 Serafin Franciszek 38
 Sikorski Walerian 32
 Simonides Dorota 9, 39
 Skibiński S. 175, 179, 190
 Skryba Jan [właśc. Konstanty Prus]
 40
 Skrzyszowski S. 152, 153
 Słania Marian 90
 Smoleń Jan 133, 141, 149, 154, 179
 Smołalski Antoni 9
 Snoch Bogdan 157
 Sobczak J. 103
 Sobczak K. 127
 Sośnicki Kazimierz 28
 Stalmach Paweł 46, 49, 50, 121
 Starościak Jan 156, 193
 Staszic Stanisław 23
 Staszewski M. 190
 Stern William 71
 Stopińska-Pająk Agnieszka 97, 102, 186
 Strzałkowski K. 155
 Strzemeska J. 63
 Suchodolski Bogdan 8, 35, 83, 99,
 106, 135, 142, 173, 175, 177, 184
 Syska Józef 83, 87
 Szaflarski Józef 11
 Szafran Józef 88
 Szafrńska Amelia 123
 Szczechura A. 87
 Szczepański Jan 131, 132
 Szefer Andrzej 80, 118, 125, 149
 Szewczuk Włodzimierz 213
 Szewczyk Jan 22
 Szewczyk Wilhelm 8, 45
 Sztobryn Sławomir 8
 Sztumski Janusz 139
 Sztylka Andrzej 135
 Szulakiewicz Władysława 47, 92, 103,
 133, 182, 186
 Szulkin Michał 22
 Szuman Stefan 28, 73, 91, 92, 95,
 103, 104
 Szwarz Andrzej 94

Szweykowski Sławomir, ks. 23
Szycówna Aniela 24
Szymczak M. 12, 164, 165, 166
Szymkowiak Bronisława 59

Śladaczek Józef 46
Śliwerski Bogusław 8
Śliwiński F. 66
Śliwka Jan 47, 49
Śniadecki Jędrzej 31
Świeży Ignacy, ks. 50

Targ Alojzy 52, 117, 126, 130
Theiss T. 17
Tischner Józef 39
Topolski Jerzy 17
Trentowski Bronisław Ferdynand 22,
23
Tułacz Marian 57
Tułodziecki Wacław 174
Twardowski Kazimierz 51
Tymowski Janusz 195
Tync Stanisław 22
Tynelski Stanisław 77

Wardasówna Maria 119, 121, 122,
124, 143, 144, 145
Waszek Alojzy 52, 181
Wawrzykowska-Wierciochowa Dioni-
zja 58
Wernic Henryk 23
Weryho-Radziwiłłowicz Maria 25,
62, 63
Wetul E. 116
Widera Aleksander 38
Wieczerska Janina 143, 145, 147

Wieczorek Franciszka 128
Wieruszewski Roman 60
Wierzbicki Mirosław 12, 151, 163,
167, 168
Wigura Stanisław 145
Wilczyński Wiesław 161
Wojciechowski Kazimierz 108, 209
Wojtyński Wacław 164, 167
Woleński Teofil 129
Wolny Alfred 38
Wosiński Marek 34
Wódz Jacek 139
Wójcik Mirosław 13, 185
Wroczyński Ryszard 24, 193
Wróblewski Jan 12, 45
Wundt Wilhelm 72
Wycech Czesław 129
Wygaś Kazimierz 181
Wyglenda Jan 56

Zaborowski Zbigniew 17
Zarzecki Lucjan 99
Zborowski Jan 181—183, 197, 198
Zbrożyna A. 87
Zielińska Renata 187
Zieliński Władysław 119
Ziembiński Zygmunt 70
Ziemnowicz Mieczysław 103
Znaniecki Florian 70, 104, 108, 211

Żarnowska Anna 94
Żebrok Jan 76, 78, 112
Żechowska Barbara 171
Żukiewicz Zofia 25
Żwirko Franciszek 145
Żyła Ewa 150

Grażyna Kempa

Educating secondary school teachers in Upper Silesia between 1865—1976

Summary

Interest in issues connected with the shape of Polish education, including personal-professional preparation, does not start today. I believe that the history of pedeutology in such a territory-, socio-religion- and culture-specific region as Upper Silesia, can be helpful in searching a contemporary conception of teacher education.

Despite the fact that studies on the history of Silesia have been conducted for many years, historiographic works on this coal-steel motherland area present the contribution of Silesian educational activists in the development of a pedeutological thought fragmentarily. That is why the subject matter dealt with in this book is education of secondary school teachers in Upper Silesia between 1865 and 1976.

The aim of the studies was above all to recognize the forms of teacher professional education in Silesia between 1865 and 1976 in the perspective of continuation, changes and direction of education development of teachers in question. The assumption was that the very insight was to cover everything that was stable in personnel training for secondary schooling in Silesia and that was changing, that is, expressed progress or regress in relation to changes appearing in understanding certain elements of professionalism (justified by theoreticians and tested by creative teachers from the region, Poland or other countries). I also tried to explain the very differences taking into account political-economic and socio-cultural conditions in Silesia at a given time.

My observations were also aimed at presenting teachers not only in the perspective of the very time caesura because it only expresses the sense of what has already happened and has no value nowadays. Historical studies on teacher education are valuable only when they can show the whole process of preparation for professional work which, although started in the past, has still been important not only in theory, but also in practice.

The research aims outlined in this way were reflected in several research issues concentrating around the following questions:

1. What opinions did theoreticians and educational activists, including National Education Committee members, have on teacher personality and what conclusions derived from them for would-be education reformers?
2. Were (if so, which and why) the opinions of educational activists and researchers of an andragogical thought used by Silesian reformers of teacher education? To what an extent can their heritage be considered a contribution to the national treasure?
3. Did (if so, which and why) the elements of the Polish educational practice in Silesia at the time of annexation inspire the authors of national education to shape Pole's inter-

ests around institutional forms of pedagogue education and which of them (perhaps from a later period of time) can constitute a basis for a currently shaped system of teacher education in Poland?

4. Did (if so, which and why) experiences in educating Polish and foreign teachers as well as opinions and academic theories motivate educational activists to cooperate with self-government authorities of Silesian voivodship in favour of education in institutional forms of pedagogue education? What difficulties did make their efficient and common development impossible and which of the actions of former institutions of secondary teacher professional development can be treated as fruitful?
5. Should (if so, why and to what an extent) one admit that specialists in the arts from Silesia during armed fights with the invader, formed such forms of Polish education and developed their certain personality features to be used in the Polish People's Republic, educating students morally and factually-methodologically?
6. Did (if so, why) Polish animators of teacher education (as well as their students) in Upper Silesia realize education of national and regional values in a conscious way; which aims and programmes can be a basis for modern ones bringing about an identity of a young generation?
7. Can (if so, why and to what an extent) one say that the lecturers of pedagogic tertiary education in Upper Silesia cocreated universal pedeutology?

I must underline that taking into account my research effort, i aimed at defining and characterizing typical forms of teacher education, thereby indicating possibilities and needs of Upper Silesia schooling and research results which i was trying to publish in the book.

The analysis of the issues in question is included in six chapters of the work. The first one discusses the most important opinions of humanists on personality, including attitude to work and teacher education from mid 19th century to mid 20th century. The next chapter presents the process of shaping the Polish academic-teaching environment in Upper Silesia which changed in a territorial, socio-religious and cultural way, as well as shows the Polish educational practice. The third chapter introduces the forms of education and training secondary school students and teachers in the light of socio-economic and administrative-educational changes between 1918 and 1939 in Silesia, particularly in Upper Silesia. The fourth chapter characterizes professional paths and process of humanists' engagement in the issues of the Polish education during the World War II. Chapter five analyses teacher's behaviour related to the restoration and formation of Silesian secondary schooling from 1945 to 1976 in Silesia-Dąbrowa and Katowice voivodship respectively. The last chapter, on the other hand, concentrates on the recognition of the symbols of pedagogy professionalization at the Higher School of Pedagogy in Katowice and, subsequently, at the University of Katowice till the opening of the Faculty of Pedagogy and Psychology.

The very book closes with general considerations and conclusions pointing to those changes and directions in the development of pedagogue preparation for secondary school education, which led the reformers of Silesian education to create efficient forms of teacher education between 1865 and 1976. At the same time, the main obstacles during formation and functioning of various forms of education and pedagogue training in Upper Silesia were indicated.

Grażyna Kempa

Die Ausbildung der Oberschullehrer in Oberschlesien in den Jahren 1865—1976

Zusammenfassung

Das Interesse an der Form des polnischen Schulwesens und an persönlich-beruflicher Veranlagung der Lehrer datiert schon seit langem. Die Geschichte von der Pädeutologie kann in der territorial-, sozialkonfessionell- und kulturgesehen so spezifischer Region wie Oberschlesien bei der Suche nach der besten Idee der Lehrerbildung behilflich werden.

Obwohl die Forschungen über die Geschichte des schlesischen Landes schon seit mehreren Jahren geführt werden, betreffen sie nur teilweise das Kohlenhüttengebiet des Mutterlandes. In vorliegender Monografie bemüht sich ihre Verfasserin, die Bildung von den Oberschullehrern in Oberschlesien in den Jahren 1865—1976 zu untersuchen.

Das Hauptziel der Forschungen waren verschiedene Formen der Berufsbildung der Lehrer auf dem schlesischen Gebiet in dem oben genannten Zeitraum hinsichtlich der Kontinuität von Änderungen und der Richtung von der Bildungsentwicklung der einheimischen Pädagogen. Alle damaligen politisch-wirtschaftlichen und sozial-kulturellen Bedingungen in Betracht ziehend wollte die Verfasserin ergründen, was im Bereich des schlesischen Oberschulwesens beständig war und welchen Änderungen unterlag es; waren diese Änderungen fortschrittlich oder rückschrittlich angesichts der veränderten Betrachtung von bestimmten Elementen des Lehrerprofessionalismus (welche von ihnen von Theoretikern geprüft und von den in der schlesischen Region, im ganzen Polen und in anderen Ländern arbeitenden fruchtbaren Lehrern begründet wurden).

Die Verfasserin hatte auch die Absicht, verschiedene Formen der Lehrerbildung nicht nur hinsichtlich der angenommenen Zeitzäsur darzustellen, denn diese drückt lediglich den Sinn von dem aus, was heutzutage keine Bedeutung mehr hat. Historische Untersuchungen über die Lehrerbildung sind nur dann beachtenswert, wenn sie den ganzen Prozess der Vorbereitung auf die Lehrerabreit schildern können; den Prozess, der in der Vergangenheit angefangen heutzutage theoretisch und praktisch gesehen immer noch eine große Bedeutung hat.

Angesprochene Forschungsprobleme betreffen folgende Fragen:

1. Was für Ansichten hatten die mit dem Bildungswesen verbundenen Theoretiker und Aktivisten (darunter auch KEN-Mitglieder; KEN-Kommission für Volksausbildung) über die Persönlichkeit der Lehrer und wie haben sie die zukünftigen Bildungsreformer beeinflusst?
2. Waren (wenn „ja“, welche und warum) die Ansichten der Bildungsaktivisten und der Andragogen von schlesischen Reformatoren der Lehrerbildung ausgenutzt? Inwieweit haben sie zur Nationalquelle beigetragen?

3. Haben (wenn „ja“, welche und warum) bestimmte Elemente der polnischen Bildungspraxis in Schlesien zur Zeit der Teilung Polens die Schöpfer der Volksbildung dazu ange-regt, das Interesse der Polen an institutionellen Formen der Lehrerbildung zu erwecken? Welche von den Formen sind die Grundlage des heute in Polen entwickelten Lehrerbil-dungssystems?
4. Haben die Erfahrungen in der Bildung von polnischen und ausländischen Lehrern und die Ansichten und wissenschaftliche Theorien die Bildungswesensaktivisten zur Zusammenarbeit mit Selbstverwaltungsbehörde der schlesischen Wojewodschaft zu-gunsten der institutionellen Formen der Lehrerbildung angespornt (wenn „ja“, welche und warum)? Was erschwerte deren effektive und allgemeine Entwicklung und welche Handlungen von den früheren sich mit der Berufsausbildung der Oberschullehrer be-schäftigenden Einrichtungen können heutzutage als erfolgreich betrachtet werden?
5. Kann man sagen, dass die schlesischen Humanisten zur Kriegszeit solche Strukturen des polnischen Bildungswesens und solche eigenen Charakterzüge entwickelt haben, die von ihnen zur Zeit der Volksrepublik Polen bei ethischer und meritorisch-methodischer Erziehung der Jugendlichen ausgenutzt werden konnten? Wenn „ja“ dann warum und inwiefern?
6. Haben polnische Animateure der Lehrerbildung in Oberschlesien (und deren Schüler) in dem genannten Zeitraum ganz bewusst eine durch nationale und regionale Elemente gekennzeichnete Erziehung realisiert? Welche Bildungsziele und Bildungsprogramme zur Grundlage von modernen, die Identität der jungen Generation darstellenden Zielen und Programmen werden könnten?
7. Kann man sagen, dass die Vertreter des pädagogischen Hochschulwesens in Oberschle-sien an der Erschaffung von einer überzeitlichen Pädeutologie teilhatten? Wenn „ja“ dann warum und inwiefern?

Mit ihren Untersuchungen beabsichtigte die Verfasserin, typische Formen der Lehrer-bildung zu charakterisieren und dabei die Möglichkeiten und die Bedürfnisse des oberschle-sischen Schulwesens, als auch seine wissenschaftlichen Errungenschaften hervorzuheben.

Die Monografie besteht aus sechs Kapiteln. In dem ersten werden die wichtigsten von den Humanisten vertretenen Ansichten über die Persönlichkeit der Lehrer (und deren Ein-stellung zur Arbeit und Bildung) ab der Hälfte des 19. bis zur Hälfte des 20.Jhs erörtert. In dem nächsten Kapitel bespricht die Verfasserin die Entwicklung von dem polnischen, verschiedenen territorialen, gesellschaftskonfessionellen und kulturellen Veränderungen unterworfenen wissenschaftlichen Lehrermilieu in Oberschlesien und macht uns mit pol-nischer Bildungspraxis bekannt. Das dritte Kapitel handelt über verschiedene Bildungs- und Fortbildungsformen der Oberschullehrer angesichts der in Schlesien (besonders in Oberschlesien) in den Jahren 1918—1939 eingetretenen sozialwirtschaftlichen und admini-strativen Änderungen. In dem nächsten Kapitel ist die Rede von dem Berufsweg und von der Beschäftigung der Humanisten mit den Angelegenheiten des polnischen Bildungswesens während des 2.Weltkrieges. Im fünften Kapitel schreibt die Verfasserin über den Wie-deraufbau und die Erschaffung des schlesischen Oberschulwesens von 1945 bis 1976 in der schlesischen und dann Kattowitzer Wojewodschaft, indem sie das Verhalten von bestimm-ten Lehrern beurteilt. Im letzten Kapitel dagegen geht sie den Anzeichen der professionel-len Pädagogik nach: zuerst in der Pädagogischen Hochschule und dann in der Schlesischen Universität in Kattowitz, wo eine Fakultät für Pädagogik und Psychologie eröffnet wurde.

Zum Schluss weist die Verfasserin auf solche Elemente der beruflichen Oberschulleh-rerbildung hin, welche die Reformer des schlesischen Schulwesens zur Erschaffung von erfolgreichen Formen der Lehrerbildung in den Jahren 1865—1976 geführt haben, aber auch auf die dabei entstandenen Schwierigkeiten hin.



Cena 22 zł
(+ VAT)

ISSN 0208-6336
ISBN 978-83-8012-391-5
[Kup książkę](#)