

2. Dec-Pietrowska J., Długołęcka A., Paprzycka E., Walendzik-Ostrowska A., Waszyńska K. Gender w edukacji seksualnej / Dec-Pietrowska J., Długołęcka A., Paprzycka E., Walendzik-Ostrowska A., Waszyńska K. // Gender w podręcznikach. Projekt badawczy. Raport, Tom 1. O projekcie. Metodologia badań. Wprowadzenie teoretyczne. – ed. I. Chmura-Rutkowska, M. Duda, M. Mazurek, A. Sołtysiak-Łuczak. – Warszawa : Fundacja Feminoteka, 2016. – 427 s.

3. IBE Opinie i oczekiwania młodych dorosłych (osiemnastoletków) oraz rodziców dzieci w wieku szkolnym wobec edukacji dotyczącej rozwoju psychoseksualnego i seksualności, Raport z badania / IBE. – Warszawa: IBE, 2016. – 75 s.

4. Kirby D., Shurt L., Collins J. et al. School based programs to reduce sexual risk behaviors: A review of effectiveness / Kirby D., Shurt L., Collins J. et al. // Public Health Report. – 1994. – № 109. – p. 339-360.

5. Paprzycka E., Dec-Pietrowska J., Walendzik-Ostrowska A. Gender w podręcznikach do WDŻ. Analiza jakościowa. Różnica versus różnorodność – konteksty definiowania kobiecości i męskości w podręcznikach do przedmiotu Wychowanie do życia w rodzinie / Paprzycka E., Dec-Pietrowska J., Walendzik-Ostrowska A. // Gender w podręcznikach. Projekt badawczy. Raport, Tom 3. Raporty przedmiotowe i rekomendacje. – ed. I. Chmura-Rutkowska, M. Duda, M. Mazurek, A. Sołtysiak-Łuczak. – Warszawa : Fundacja Feminoteka, 2016. – 358 s.

GENEZA I ROZWÓJ POLSKIEJ PEDAGOGIKI SPOŁECZNEJ W KONTEKŚCIE LOSÓW NARODU POLSKIEGO W XIX-XX WIEKU

Winiarz Adam

*dr hab. profesor Katedry Edukacji, Kultury i Historii
Wsztechnica Świętokrzyska, Kielce, Polska*

Uwagi wstępne

Celem artykułu jest ukazanie genezy i dróg historycznego rozwoju pedagogiki społecznej w kontekście sytuacji politycznej narodu polskiego w XIX i XX wieku. Nauki pedagogiczne, w tym zwłaszcza kształtująca się pedagogika społeczna, miała w polskich warunkach do 1918 r. silne zabarwienie narodowe bez względu na to z jakich pozycji politycznych i religijnych była uprawiana. Nie oznaczało to bynajmniej zamknięcia się w niewielkim kręgu polskiego obszaru narodowego. Zdawano sobie bowiem w pełni sprawę z tego, że z po-znawczego punktu widzenia szkodliwe byłoby ignorowanie dorobku pedagogiki społecznej innych narodów, podobnie jak i błędem byłoby bezkrytyczne z niego korzystanie. Należy podkreślić, że mimo silnego rysu narodowego i patriotycznego polska myśl pedagogiczna doby niewoli narodowej była niemalże w całości przeniknięta duchem internacjonalizmu. Artykułowane w niej pojęcia *naród* i *narodowość* były dalekie od traktowania ich w wymiarze skrajnego nacjonalizmu czy wręcz szowinizmu, co tym bardziej zasługuje na uwagę w sytuacji narodu pozbawionego własnego państwa i rozczłonkowanego

przez trzech imperialistycznych sąsiadów (katolicką Austrię, protestanckie Prusy i prawosławną Rosję). Po-winni to mieć na uwadze współcześni «tropiciele» polskiego «nacjonalizmu». Wówczas, kiedy inne narody, począwszy od naszych zaborców, uprawiały politykę skrajnego nacjonalizmu, Polacy szermowali hasłem *za waszą i naszą wolność*. I nie były to bynajmniej dla nich puste słowa, skoro przelewali za nią własną krew i oddawali życie.

1. Kształtowanie się podstaw ideowo-programowych polskiej pedagogiki społecznej w dobie niewoli narodowej

Pokonani militarnie i zepchnięci do drugiej lub nawet trzeciej kategorii obywateli w państwach zaborczych, Polacy zaczęli się bronić na niwie społeczno-oświatowej, chcąc utrzymać ciągłość biologiczną narodu i jego tożsamość. W pełni za takimi przedsięwzięciami opowiadał się już Stanisław Staszic (1755-1826), jeden z największych polskich działaczy społecznych przełomu XVIII i XIX w. Teoretyczną podstawę jego poglądów pedagogicznych stanowiła racjonalistyczna filozofia Oświecenia, mocno akcentująca idee utylitaryzmu i filantropizmu. Pod jej wpływem doszedł on do przekonania, że edukacja i środowisko społeczne w zasadniczy sposób determinują to, czym ludzie są i do czego dążą. Jak mało który z ówczesnych teoretyków wychowania wdrożył do praktyki ideę powiązania szkoły ze środowiskiem społecznym w utworzonym (1816 r.) przez siebie Towarzystwie Rolniczym Hrubieszowskim [6, s. 307-314].

Przekonanie S. Staszica o wychowawczej i socjalizującej roli społeczeństwa i funkcjonujących w jego ramach instytucji podzielał w dużej mierze znany filozof i ceniony nauczyciel Karol Libelt (1807-1875). Traktując wychowanie jako ważne zagadnienie społeczne i narodowe, Libelt sformułował w nawiązaniu do koncepcji historiozoficznej Johanna Gottfrieda Herdera i Gottholda Ephraima Lessinga ideał «wychowania ludów». Według Libelta odbywające się w łonie społeczeństwa wychowanie jednostki jest sprawą jej godności moralnej i obywatelskiej. Przy czym sam proces wychowania realizowany jest w toku dziejów przez Boga objawiającego się poprzez naturę, religię, porządek prawny i historię [5, s. 405-425].

Znacznie szerzej rolę społeczeństwa w procesach wychowania i socjalizacji widział filozof, ekonomista i działacz społeczno-polityczny August Cieszkowski (1814-1894). Jego zdaniem człowiek rozwija się i dojrzewa tylko wówczas, gdy jest mocno osadzony w konkretnej społeczności, z której nie tylko czerpie podniety, ale i na jej rzecz pracuje. Mówiąc o tym zaangażowaniu, podkreślał znaczenie czynu twórczego, przez który rozumiał świadomą działalność jednostki skierowaną na przekształcanie różnych dziedzin życia społecznego. Za czyny społecznie użyteczne uznawał filantropię, rozwijanie oświaty i wychowania, organizowanie stowarzyszeń samopomocowych, zakładów opiekuńczych i ochronek wiejskich. W swojej mesjanistycznej wizji szczęśliwego społeczeństwa szczególną rolę wyznaczył edukacji realizowanej w szkołach. W odniesieniu do dzieci w wieku przedszkolnym opowiedział się za prymatem wychowania nad nauczaniem. Postulowane przez niego ochronki miały bowiem pełnić funkcję opiekuńczo-wychowawczą [1, s. 367-413].

Znaczący wkład w kształtujące się w dobie rozbiorów podstawy ideowo-programowe polskiej pedagogiki społecznej wniósł Ludwik Krzywicki (1859-1941),

socjolog, publicysta i działacz społeczny. Postulował on upowszechnienie wykształcenia ogólnego, które uważał za warunek osiągnięcia równości społecznej. Na podstawie własnych badań sformułował teorię idei społecznych oraz określił współzależność ideału i praktyki wychowania z przemianami społecznymi. Postulował upowszechnienie wykształcenia ogólnego jako koniecznego warunku równości społecznej, propagował samokształcenie, informując jednocześnie o wprowadzanych nowych formach upowszechniania kultury i kształcenia dorosłych. Określił wzór osobowy młodego człowieka, podkreślając przy tym znaczenie ideałów jako głównych determinantów kształtowania osobowości jednostek i aktywności grup społecznych i [4, s. 13-58].

Wpływ na kształtowanie się podstaw ideowo-programowych polskiej pedagogiki społecznej miał również Edward Abramowski (1868-1918), socjolog, filozof i psycholog, którego pisarka Maria Dąbrowska nazwała wielkim myślicielem o «znamionach geniuszu». Opracował on teorię pracy społecznej traktowanej jako proces społeczny oraz teorię «zjawiska społecznego», według której obejmuje ono uduchowione zjawisko fizyczne i zobiektywizowane zjawisko psychiczne. Jego idee oraz koncepcje inspirowały wielu polskich działaczy społecznych i kulturalno-oświatowych do podejmowania ważnych inicjatyw w różnych środowiskach. Przywiązywał duże znaczenie do organizowania dobrowolnych stowarzyszeń społecznych (szkół samorządowych, spółdzielni, związków zawodowych itp.), które powinny przyjąć na siebie obowiązek kształtowania ustroju sprawiedliwości społecznej [3, s. 78-93].

Mówiąc o prekursorach polskiej pedagogiki społecznej, warto także wspomnieć Stanisława Karpowicza (1864-1921), innowacyjnego pedagoga i publicystę. Jego poglądy pedagogiczne ukształtowały się pod wpływem pozytywizmu i filozofii materialistycznej. Uważał on, że głównym zadaniem wychowania jest przygotowanie młodzieży do życia społecznego, nauczanie zaś winno stać się szkołą pracy pozbawioną kar i wszelkiego przymusu, co nie oznaczało, że był zwolennikiem pozostawienia dziecku całkowitej swobody. W reformie wychowania upatrywał możliwość zmiany niesprawiedliwych stosunków społecznych. Własne przemyślenia oraz metody wychowawcze weryfikował i doskonalił w założonym przez siebie (1911 r.) Domu Dziecięcym w Warszawie [2, s. XVI, XIX, 363, passim].

W dobie zaborów ukształtowały się także w dużej mierze poglądy pedagogiczne Heleny z Rajchmanów Radlińskiej (1874-1954). Mając bogate doświadczenie w jawnej i tajnej pracy oświatowej oraz znając polski i zachodnioeuropejski dorobek pedagogiczny, położyła ona do I wojny światowej podwaliny pod polską pedagogikę społeczną. Podstawowe pojęcia tej nowej wtedy subdyscypliny pedagogiki przedstawiła w artykule «Z zagadnień pedagogiki społecznej», opublikowanym w czasopiśmie «Muzeum» (1908, t. 1, cz. 2, s. 52-63). Utożsamiała ją wówczas z pedagogiką narodową, czemu dała wyraz między innymi w referacie wygłoszonym w 1909 r. na II Polskim Kongresie Pedagogicznym we Lwowie. W rozwijaniu szkolnictwa i oświaty pozaszkolnej widziała drogę do wzmocnienia sił moralnych narodu i wybitcia się na niepodległość. Przygotowywanie materiałów metodycznych, źródeł historycznych i podręczników traktowała jako swój moralny i

patriotyczny obowiązek [7, s. XLVIII-XLIX, 3-20, 219-231]. Tym samym wpisała się ona w popularyzowaną wówczas we wszystkich trzech zaborach ideę pracy społecznej, traktowaną jako powinność i czyn narodowy przez wszystkie w zasadzie stany i klasy narodu polskiego. Wprawdzie ówczesna stratyfikacja społeczna rodziła różne konflikty, ale starano się je łagodzić w imię jedności narodowej. Każdy świadomy narodowo Polak, bez względu na swoją przynależność stanową i klasową, dążył w miarę swoich możliwości intelektualnych i materialnych do zmanifestowania swojej polskości czynem. Najbardziej bodajże znamienym tego przykładem był pomnik grunwaldzki chłopów z Albigowej koło Łańcuta w postaci zasadzenia 400 drzewek owocowych upamiętniających pięćsetną rocznicę tej bitwy. Wybuch I wojny światowej zahamował dalszy rozwój polskiej pedagogiki społecznej, ale jednocześnie wzmocnił nadzieję na odzyskanie niepodległości.

2. Polska pedagogika społeczna w okresie II Rzeczypospolitej

Wraz z zakończeniem I wojny światowej i odzyskaniem niepodległości po 123 latach niewoli narodowej polska pedagogika społeczna weszła w nowy okres rozwoju, przebiegający jednak w trudnych warunkach odbudowy państwowości polskiej. Zarówno przed pedagogiką, jak i pracą socjalną stanęły trudne wyzwania. Z powodu wielkich obszarów biedy i zapóźnienia cywilizacyjnego, będącego w dużej mierze skutkiem niewoli narodowej, konieczne stało się łączenie działalności pedagogicznej z akcją socjalną. Opieka i pomoc moralno-materialna miały bowiem nie tylko zaspokajać doraźne potrzeby, ale także kształtować postawy i odpowiedzialność za swoje życie oraz wyzwalać własne siły.

W kształtowaniu takiego programu pedagogiki społecznej, a także pracy socjalnej wielki udział miała H. Radlińska, która zdawała sobie w pełni sprawę z tego, że proces wychowania realizuje się równolegle poza rodziną i szkołą w środowiskach życia i pracy jednostek. Według niej wychowawcami byli nie tylko nauczyciele, ale wszyscy obarczeni odpowiedzialnością za funkcjonowanie zespołów ludzkich, instytucji i placówek. Sens realizowania planowanych procesów wychowawczych widziała w budzeniu aktywności jednostek i grup społecznych, w usuwaniu przeszkód ograniczających rozwój i kompensowanie braków. Należy podkreślić, że w swojej szeroko zakrojonej działalności pedagogicznej kierowała się nadal wektorem narodowym. Lapidarnie, ale jakże pięknie wyraziła to w swojej pracy «Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego» (Warszawa 1935, s. 8), pisząc: «Pedagogika społeczna w każdej jednostce widzi dziecię swego narodu i czasu, spadkobiercę całej kultury i współtwórcę jej przyszłości».

W 1922 r. Radlińska rozpoczęła współpracę z Wolną Wszechnicą Polską w Warszawie. Trzy lata później (1925 r.) objęła kierownictwo Studium Pracy Społeczno-Oświatowej przy Wydziale Pedagogicznym tej uczelni, które stało się w okresie międzywojennym głównym ośrodkiem inspirowanym wiele przedsięwzięć teoretycznych i praktycznych w dziedzinie pedagogiki społecznej i pracy socjalnej. Po habilitacji została mianowana w 1927 r. profesorem nadzwyczajnym na tym Wydziale, zaś dziesięć lat później profesorem zwyczajnym. W Studium zorganizowała zwarty zespół, mimo zróżnicowania zawodowego i wiekowego słuchaczy. W jego ramach prowadzone były między innymi badania nad: wpływem środowiska na rozwój

jednostek, językiem dzieci różnych warstw społecznych, wpływem stosunków rodzinnych, jakością odżywiania i warunków mieszkaniowych na osiągnięcia szkolne dzieci. Interesowało ją zwłaszcza zagadnienie zależności dróg życiowych i losów jednostek, także zespołów ludzkich od czynników środowiskowych oraz możliwości świadomego przetwarzania środowiska dla określonych zadań wychowawczych. Coraz bardziej była bowiem przekonana, że wpływ wychowawczy różnych czynników społecznych jest nie-jednokrotnie silniejszy niż intencjonalne oddziaływanie szkoły. Dlatego kształtowanie środowiska, czyli planowe jego organizowanie, uważała za jedno z podstawowych zadań pedagogiki społecznej, którą uznawała za naukę praktyczną «(...) rozwijającą się na skrzyżowaniu nauk o człowieku, biologicznych i społecznych z etyką i kulturoznawstwem (teorią i historią kultury) dzięki własnemu punktowi widzenia» [7, s. 361].

Oprócz szeroko zakrojonej działalności organizacyjnej i dydaktycznej, H. Radlińska potrafiła znaleźć czas na pracę naukową, której wyniki przedstawiła w szeregu publikacji. Do najważniejszych wydanych w okresie międzywojennym, w których rozwinęła poglądy na temat teorii i praktyki pedagogiki społecznej, należą: «Studium pracy kulturalnej» (Warszawa 1925), «Szkoły pracy społecznej w Polsce» (Warszawa 1928), «Stosunek wychowawczy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej» (Warszawa 1935), «Planowanie pracy społecznej na tle środowiska. Podstawy badania środowiska. Wskazania wychowawcze» («Ruch Pedagogiczny» 1933/1934, s. 157-168, 189-199, 229-237).

W pogłębianiu refleksji nad różnymi zagadnieniami pedagogiki społecznej istotne znaczenie miała współpraca H. Radlińskiej z Kazimierzem Kornilowiczem (1892-1939), znanym działaczem społecznym i oświatowym, dyrektorem Instytutu Spraw Społecznych. Współpracował on z Radlińską przy organizowaniu Studium Pracy Społeczno-Oświatowej, zostając członkiem jego Rady Naukowej. Realizował także w nim do 1939 r. zajęcia dydaktyczne (wykłady i seminaria). Prowadził badania nad czasem wolnym robotników, upowszechnianiem twórczości kulturalnej oraz zajmował się charakterystyką polskich organizacji i instytucji kulturalno-oświatowych i społeczno-wychowawczych [7, s. XXIV].

Dalszy rozwój polskiej pedagogiki społecznej zahamowany został przez wybuch II wojny światowej. Wspólna agresja dwóch sojuszników: Niemiec (ówcześnie III Rzesza Niemiecka) i Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich (ZSRR) spowodowała wielkie zniszczenia materialne i straty ludzkie. W 1939 r. w czasie bombardowania Lublina przez Niemców zginął K. Kornilowicz. Helena Radlińska zaś zaangażowała się w tajne nauczanie, prowadząc wykłady i seminaria dla studentów podziemnego Wydziału Pedagogicznego Wolnej Wszechnicy Polskiej oraz publikowała w wydawnictwach konspiracyjnych.

3. Pedagogika społeczna w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej

Pozbywszy się okowów niemieckiego barbarzyństwa naród i państwo polskie zna-laży się, po zdradzie zachodnich aliantów, w strefie zawoalowanej okupacji ZSRR. Zdecydowane wspólnie przez zachodnich sojuszników (Wielka Brytania i Stany Zjednoczone) i ZSRR wielkie przesunięcie terytorialne państwa polskiego (od 1952 r. nosiło nazwę Polska Rzeczpospolita Ludowa) ze wschodu na zachód oraz

przesiedlenie ludności polskiej na tak zwane ziemie zachodnie było wielkim wyzwaniem dla pedagogiki społecznej i pracy socjalnej. Szybko wprowadzane pod presją Związku Radzieckiego radykalne zmiany polityczne i ekonomiczne pod pociągnęły za sobą daleko idące przemiany społeczne. Dotychczasowa stratyfikacja społeczna zastąpiona została szybko nową, wykreowaną ze względów ideologiczno-politycznych.

W nowych realiach społeczno-politycznych i ekonomicznych przed pedagogiką społeczną stanęły nowe, trudne wyzwania, początkowo głównie w zakresie pracy opiekuńczej. I znowu H. Radlińska, podobnie jak po odzyskaniu niepodległości w 1918 r., zabrała się z właściwą sobie energią do pracy organizacyjnej. Już w końcu marca 1945 r. przyjechała do Łodzi i zaczęła organizować Zakład Pedagogiki Społecznej na powstającym wówczas miejscowym uniwersytecie. W następnym roku, przy dużym jej zaangażowaniu, powstał w Łodzi Polski Instytut Służby Społecznej. W 1948 r. przekształcono go w Polskie Towarzystwo Studiów Społecznych, które zostało zlikwidowane trzy lata później. Zajmując się kwestiami organizacyjnymi, nie zaniedbywała pracy naukowej. Wspólnie z Józefem Wojtyniakiem opublikowała wartościową poznawczo pracę «Sieroctwo. Zasięg i wyrównywanie» (Łódź 1946), w następnym zaś roku artykuł «Zagadnienia opieki społecznej. Ze skrzyżowań teorii i praktyki» («Praca i Opieka Społeczna» 1947, z. 4, s. 277-285). Dla studentów wydała drukiem zwięzły zarys pedagogiki społecznej [7, s. 359-395]. Nadchodziły jednak trudne lata dla H. Radlińskiej i całego środowiska pedagogów społecznych. W następstwie podjętej przez Polską Zjednoczoną Partię Robotniczą (PZPR) ofensywy ideologicznej w szkolnictwie zlikwidowano uniwersyteckie studia pedagogiczne. Zarówno Radlińska, jak i inni pedagodzy społeczni zostali w 1950 r. wysłani na urlopy lub na wcześniejszą emeryturę. Likwidacji uległy wszystkie placówki naukowo-dydaktyczne zajmujące się pedagogiką społeczną, której z powodów ideologicznych zarzucono burżuazyjny rodowód i zupełną nieprzydatność w warunkach ustroju socjalistycznego «gwarantującego» wszystkim równość i sprawiedliwość.

Zarówno zmarła w 1954 r. H. Radlińska, jak i wielu pedagogów społecznych-praktyków nie doczekało się «rehabilitacji» przedmiotu swoich zainteresowań. Stosunek do pedagogiki społecznej zaczął ewoluować dopiero po zmianie kursu politycznego w Moskwie, który w Polsce umożliwił Władysławowi Gomułce powrót w 1956 r. na stanowisko I sekretarza Komitetu Centralnego PZPR. W następnym roku wznowione zostały uniwersyteckie studia pedagogiczne, w programie których znalazła się również pedagogika społeczna. W tym też roku powołano Katedrę Pedagogiki Społecznej na Uniwersytecie Warszawskim, zaś cztery lata później na Uniwersytecie Łódzkim pod kierunkiem Aleksandra Kamińskiego (1903-1978). Po nim tę katedrę objęła Irena Lepalczyk (1916-2003), uczennica i bliska współpracowniczka H. Radlińskiej. Jeszcze później, bo dopiero w latach 70-tych i 80-tych minionego stulecia powołane zostały zakłady pedagogiki społecznej w innych uczelniach. Przykładowo Zakład Pedagogiki Społecznej na Uniwersytecie Poznańskim powstał w 1970 r., natomiast na Uniwersytecie im. Mikołaja Kopernika w Toruniu w 1976 r.

Mimo siedmioletniej luki w rozwoju polskiej pedagogiki społecznej w okresie Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej posiada ona znaczące osiągnięcia, będące w dużej mierze rezultatem współdziałania pedagogów społecznych – teoretyków i praktyków. Należy podkreślić, że podejmowane i realizowane były badania nad takimi ważnymi z poznawczego i aplikacyjnego punktu widzenia zagadnieniami, jak: organizowanie i doskonalenie systemów wychowania w środowisku rodzinnym, rówieśniczym, miejskim i wiejskim, wychowaniem w placówkach pozaszkolnych, w organizacjach i stowarzyszeniach społecznych, czasem wolnym dzieci i młodzieży, funkcjonowaniem szkoły środowiskowej, wychowaniem równoległym, wychowawcami nieprofesjonalnymi oraz metodologią pedagogicznych badań środowiskowych. Badania nad tymi zagadnieniami, istotnymi ze względu na potrzebę poznania skali i zasięgu zmian dokonujących się w społeczeństwie polskim (między innymi wielka migracja ludności ze wsi do miast) wspierane były przez Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej i Towarzystwo Wiedzy Powszechnej, a ich wyniki były prezentowane zarówno w samoistnych publikacjach zwartych, jak i w czasopismach naukowych.

Zakończenie

W dziejach polskiej pedagogiki społecznej odbijają się – jak w lustrze – losy narodu i państwa polskiego w ciągu XIX i XX stulecia. Zaczęła się ona kształtować w dobie niewoli narodowej, co wywarło wpływ na jej oblicze ideowo-programowe. Rozwinęła się i uzyskała tożsamość subdyscypliny pedagogiki akademickiej w okresie międzywojennym, głównie dzięki badaniom i dorobkowi naukowemu seminarium pedagogiki społecznej w Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie. Zarówno ten dorobek, jak i w ogóle potrzeba naukowego uprawiania pedagogiki społecznej zostały zakwestionowane z powodów ideologiczno-politycznych na przełomie lat czterdziestych i pięćdziesiątych XX wieku. Odbudowywanie organizacyjne i kadrowe tej subdyscypliny pedagogiki rozpoczęło się dopiero w 1957 r. wraz ze wznowieniem uniwersyteckich studiów pedagogicznych. W latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych polska pedagogika społeczna rozwijała się szybko, doskonaląc metody badań i rozszerzając swoje pole badawcze. Obecnie posiada już ugruntowaną pozycję wśród nauk pedagogicznych, ale jej naukowa tożsamość coraz bardziej jest związana z teorią i praktyką pracy socjalnej. Na znaczeniu zyskuje bowiem problematyka wsparcia społecznego i pracy socjalnej. Współcześnie praca socjalna, która tradycyjnie była opisywana w kontekście interdyscyplinarnym, kreuje własną tożsamość zarówno w Polsce, jak i w innych krajach europejskich. Przyszłość polskiej pedagogiki społecznej jako subdyscypliny naukowej zależeć będzie od rozwoju kadr, które zdołają znaleźć dla niej właściwe miejsce w programie uniwersyteckich studiów pedagogicznych i potrafią swoimi badaniami odpowiedzieć na wyzwania współczesnego życia społecznego. Obecnie jest ono bardziej złożone niż w poprzednich okresach historycznych. Dostarcza bowiem całe bogactwo podmiotów rozwojowych, ale jednocześnie z całą ostrością ujawnia zjawiska i trudności, które wymagają stałego diagnozowania oraz organizowania skutecznego przeciwdziałania i kompensacji.

Bibliografia:

1. Cieszkowski A. O ochronkach wiejskich /A. Cieszkowski «Biblioteka Warszawska» 1842, t. 1. – Warszawa. – 726 s.
2. Karpowicz S. Pisma pedagogiczne /S. Karpowicz. – Wrocław-Warszawa-Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich: 1965. – 504 s.
3. Krawczyk Z. Funkcje społeczne teorii socjologicznej Edwarda Abramowskiego «Studia Socjologiczne» 1964, z. 4. Warszawa: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk. – 300 s.
4. Krzywicki L. Takimi będą drogi wasze (Sic itur ad virtutem) /K. Krzywicki. – Łódź: Wydawca Stowarzyszenie «Obywatele Obywatelom»: 1983. – 58 s.
5. Libelt K. Pisma o oświacie i wychowaniu /K. Libelt. – Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk: Zakład Narodowym im. Ossolińskich: 1971. – 454 s.
6. Panasiewicz J. T. Człowiek i dzieło. Stanisław Staszic i Towarzystwo Rolnicze Hrubieszowskie /J. T. Panasiewicz. – Kraków: Stowarzyszenie Wychowanków Akademii Górniczo-Hutniczej im. Stanisława Staszica w Krakowie 2015. – 430 s.
7. Radlińska H. Pedagogika społeczna /H. Radlińska. – Wrocław-Warszawa-Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich: 1961. – 416 s.

ОБҐРУНТУВАННЯ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК, НЕОБХІДНИХ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНИКІВ

Андрющенко Т. К.

*доктор педагогічних наук, завідувач кафедри дошкільної освіти
та професійного розвитку педагогів
КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних
працівників Черкаської обласної ради»
м. Черкаси, Україна*

Дошкільне дитинство – найважливіший період життя людини. Він відіграє особливу роль в її особистісному зростанні. Це період оволодіння соціальним простором людських відносин через спілкування із близькими дорослими, а також через ігрові та реальні стосунки з однолітками. Саме в перші шість (сім) років життя дитини важливо допомогти їй сформувати уявлення про саму себе і навколишній світ, умови повноцінного існування в ньому. Необхідно виховати в дошкільника здатність встановлювати доброзичливі взаємини з людьми різного віку, статі, культури, соціального статусу, роду занять тощо. Це дасть змогу дитині жити повноцінним життям, усвідомлювати себе у світі, своє місце в соціумі, динамічно розвиватися, жити у злагоді з довкіллям і в гармонії з собою. Вважаємо, що правильне поведження в соціальному середовищі є підґрунтям забезпечення соціального здоров'я покоління, що зростає.