

Spis treści

Przedmowa (Krzysztof Konarzewski)	9
Rozdział 1. Z dziejów szkoły (Irena Szybiak)	13
1.1. Wprowadzenie	13
1.2. Szkoła antyczna	16
1.3. Wczesne chrześcijaństwo wobec szkoły rzymskiej	20
1.4. Szkoła w wiekach średnich: od patronatu świeckiego do monopolu kościelnego	21
1.5. Szkoła w dobie humanizmu: złamanie i odrodzenie monopolu kościelnego	24
1.6. U progu oświecenia: XVII-wieczna krytyka istniejącej szkoły	30
1.7. Powstanie szkół użytecznych: rycerskich i realnych	31
1.8. Państwo a szkoła: oświeceniowe reformy szkolne	33
1.9. Szkoła polska w okresie oświecenia	35
1.10. Zwiastuny demokratycznego ustawodawstwa szkolnego w okresie Wielkiej Rewolucji Francuskiej	38
1.11. Szkoła w okresie rozwoju kapitalizmu: pogłębianie się przedziału między szkołą ludową a szkołą dla elity	39
1.12. Szkoła a państwo w XIX wieku	44
1.13. Szkoła na ziemiach polskich pod zaborami	47
1.14. Szkoła a rozwój myśli pedagogicznej na przełomie XIX i XX wieku	50
1.15. Podsumowanie	52
Rozdział 2. Szkoła w społeczeństwie (Jan Szczepański)	54
2.1. Definicje społeczeństwa	55
2.2. Miejsce szkoły w społeczeństwie	57
2.3. Społeczny sens tworzenia szkół	59
2.4. Szkoła wśród instytucji socjalizacyjnych	62
2.5. Wpływ społeczeństwa na relacje między nauczycielem i uczniem	64
2.6. Szkoła i gospodarka	67
2.7. Szkoła i klasy społeczne	69
2.8. Szkoła w kulturze narodowej	72
2.9. Szkoła a polityka	75
2.10. Szkoła a badania naukowe	78

2.11. Szkoła i oświata permanentna	79
2.12. Szkoła w społeczności lokalnej	80
2.13. Szkoła i dezorganizacja społeczeństwa	84
2.14. Dezorganizacja szkolnictwa i jego reformy	86
Rozdział 3. Oświata polska po roku 1989 (Krzysztof Konarzewski)	91
3.1. Oświata w Polsce Ludowej	91
3.2. Oświata w piętnastoleciu III Rzeczypospolitej	94
Rozdział 4. Uczeń (Krzysztof Konarzewski)	105
4.1. Pojęcie sytuacji	107
4.2. Wymiary subiektywnego środowiska szkolnego	109
4.3. Cechy ucznia	113
4.3.1. Płeć	113
4.3.2. Pochodzenie społeczne	119
4.3.3. Inteligencja	122
4.3.4. Język	125
4.3.5. System wartości	130
4.3.6. Podsumowanie	135
4.4. Cechy szkoły	136
4.4.1. Prestiż szkoły	136
4.4.2. Właściwości szkoły i oddziały klasowego	139
4.4.3. Struktura oddziały klasowego	143
4.4.4. Klimat oddziały klasowego	146
4.4.5. Trzy środowiska klasowe	151
4.4.6. Podsumowanie	158
Rozdział 5. Nauczyciel (Krzysztof Konarzewski)	160
5.1. Pojęcie roli społecznej	161
5.2. Osobliwości roli nauczyciela	164
5.2.1. Niejasność roli	164
5.2.2. Niespójność roli	166
5.2.3. Psychologiczna trudność roli	169
5.2.4. Niezgodność roli z innymi rolami	172
5.3. Reakcje nauczycieli na dylematy swojej roli	173
5.3.1. Jak nauczyciele reagują na niejasność kryteriów zawodowego mistrzostwa	173
5.3.2. Reakcje nauczycieli na niespójność oczekiwań	176
5.3.3. Reakcja na psychologiczną trudność roli	184
5.3.4. Reakcja na niezgodność roli nauczyciela z innymi rolami społecznymi	188
Rozdział 6. Program szkolny (Krzysztof Konarzewski)	191
6.1. Pojęcie programu szkolnego	191
6.2. Miejsce programu szkolnego w systemie oświaty	192
6.3. Funkcje programu szkolnego	193
6.4. Zakres programu szkolnego	197
6.5. Zasady selekcji treści kształcenia	198
6.5.1. Pytanie Deweya	198
6.5.2. Pytanie Spencera	200

6.6. Struktura programu szkolnego	205
6.6.1. Separacja treści	207
6.6.2. Porządek czasowy	208
6.6.3. Niewidzialna pedagogia	210
6.6.4. Integracja wiedzy	211
6.7. Implikacje praktyczne	215
6.8. Budowa jednostki szkolnego programu kształcenia	217
6.8.1. Cele jako oczekiwane osiągnięcia uczniów	218
6.8.2. Materiał jako przedmiot aktywności uczniów	220
6.8.3. Porządek czasowy	222
6.8.4. Wymagania	225
Indeks osób	227
Indeks rzeczowy	230

Wielki Państwo do ręki będą z dwóch części zmontowanego wydania podręcznika dla przyszłych nauczycieli. Czyżby różniła się ta część od drugiej i czego można się po niej spodziewać?

Najważniejszą, być może, różnica polega na tym, że na pierwszy rzut oka tom *Szkół* wzbudzi w nas zapałowanie Czytelnika, niż tom *Czynna i nauczyła*. Przekonanie to opiera się na następującej obserwacji:

Od lat wkrót polskiego nauczycielstwa zachodzi proces zawężania zawodowego horyzontu do wąskiego nurtu. Wygląda to tak, jakby nauczyciele za wszelką cenę chcieli wejść do szanowanych przez społeczeństwo kręgów ekspertów: stać się „specjalistami od nauczania” w takim sensie, w jakim lekarze są „specjalistami od leczenia”. Nieba żół, że świat medyczny niechętnie przystałby na stosowanie roli lekarza z roli człowieka, który wie, jaką pigułkę zapisać pacjentowi z określonymi objawami; nauczyciele najchętniej określają swoją pracę jako stosowanie ustalonych metod w celu wykonania postawionych przed nimi zadań. Dlatego o i pedagogicznych wykładów, kursów i książek oceniają przede wszystkim informacją o skutecznych metodach wykonywania zadań zawodowych. Naukowy kontekst metody – wiedza o tym, dlaczego dana metoda działa, jakie warunki należy zająć, a jakie obrażają jej skuteczność, jakie efekty uboczne posiada na osobę – a także społeczny kontekst zadań – w czym interesie zostało postawione, w jaki sposób wiąże się z innymi zadaniami lud. – cieszą się znacznie mniejszym zainteresowaniem.

Autorzy rozpraw zamieszczonych w niniejszym tomie są jednak zdania, że mianą profesjonalizmu nie jest bynajmniej liczba zanych i stosowanych metod, lecz stopień autonomii działania. Profesjonalista to ktoś, kto potrafi pracować bez wskazówek i nadzoru; ktoś, kto nie traci głowy, gdy zastosuje rutynowe metody, bo potrafi metody nie tylko stosować, lecz także – w razie potrzeby – tworzyć. Ta autonomia jest jednak niemożliwa bez rozumienia szerokiego – historycznego, społecznego i psychologicznego – sensu własnej działalności zawodowej.

Podzielając ten pogląd, wielu autorów prac pedagogicznych zwraca się do