

GŁÓWNE TENDENCJE PRZEMIAN W OŚWIACIE I WYCHOWANIU W XIX W.

1. Przyczyny przemian oświatowych

Istotny wpływ na przemiany oświatowe w Europie w XIX w. wywarły reformy szkolne XVIII w. oraz zmiany społeczno-polityczne i gospodarcze zapoczątkowane przez rewolucję francuską (1789). Głosząc hasła wolności i równości wszystkich stanów społecznych opowiedziała się za powszechną i publiczną oświatą ludową, za bezpłatnością „w tych częściach nauki, które są nieodzowne dla każdego”. Według projektu organizacji wychowania publicznego Condorceta (1792 r.) społeczeństwo miało obowiązek ułatwić każdemu człowiekowi, również dziewczętom korzystanie z oświaty publicznej i zdobycie wykształcenia. Idee powszechności, demokratyczności i użyteczności szkoły – zbliżenia jej do potrzeb życia praktycznego, rozszerzenia programów nauczania o wiedzę przyrodniczą i społeczną, rozwijania oświaty dorosłych i kształcenia zawodowego stały się celem dążeń oświatowych ugrupowań społecznych i partii politycznych w XIX w.

2. Działania na rzecz upowszechnienia oświaty elementarnej

W krajach kształtujących postfeudalne struktury społeczne i przeprowadzających reformy, żywa była od czasów J.A. Komeńskiego idea powszechnej oświaty elementarnej, ponawiana przez fizjokratów, a teraz szczególnie mocno podnoszona. Jej realizacja stała się sprawą pierwszoplanową, gdyż największe były tu potrzeby społeczne oraz największe zaniedbania i najtrudniejsze problemy do rozwiązania.

Najwcześniej podjęto próbę rozwiązania problemu oświaty elementarnej w Anglii, najpierw w oparciu o szkoły niedzielne Roberta Raikesa, sięgające końca XVIII w., usiłujące – oprócz nauki elementarnej – dać użyteczne wiadomości w pracy zawodowej. Następnie usiłowano ten problem rozwiązać w Anglii i Francji przy pomocy systemu wzajemnego nauczania Andrzeja Bella i Józefa Lacastra. Szkoły te, oparte o tzw. system monitorialny, zostały spopularyzowane w szeregu krajach przy poparciu różnych organizacji (Stowarzyszenia dla Rozpowszechniania Oświaty Wśród Dzieci Biednych, Królewskiego Zakładu Lancasteriańskiego dla Wychowywania Biednych w Anglii, Towarzystwa Oświaty Elementarnej we Francji), ponieważ był tani i umożliwiał masowe kształcenie dzieci ubogiej ludności przy małej ilości nauczycieli. Okazało się jednak, że odwoływanie się w nauczaniu do pomocy uczniów bardziej zaawansowanych bądź osób dorosłych nie spełniło nadziei, gdyż pamięciowe metody nauczania nie zdawały egzaminu w masowym kształceniu dzieci zaniedbanych, także pod względem rozwoju umysłowego. Problemem zajął się J. H. Pestalozzi, wielki rzecznik oświaty ludu, zwolennik wyzwolenia w nim wiary we własne siły i wyrobienia przeświadczenia o potrzebie pomagania sobie samemu. Stworzył on metodykę nauczania początkowego opartą na nauce o rzeczach.

Dla upowszechnienia oświaty elementarnej ważne było zarówno rozbudzenie wśród najniższych warstw społecznych zainteresowania tą edukacją jak i wprowadzenie obowiązku szkolnego na tym szczeblu nauczania. Najwcześniej, już na początku XIX w., niemal wszystkie kraje niemieckie formalnie usankcjonowały obowiązek posyłania dzieci do szkoły. Gorącym zwolennikiem powszechnej szkoły narodowej był tu A. A. W. Disterweg, zwolennik i propagator wychowania patriotycznego oraz wychowania zgodnego z naturą i kulturą.

Wyrazem postępu w upowszechnianiu oświaty elementarnej we Francji były reformy szkolne lat 30-tych (F. Guizota) i 40-tych (H. Carnota). Dążyły one by każda gmina miała szkołę początkową, najpierw dla chłopców a następnie dla dziewcząt oraz by nauczanie w nich było obowiązkowe, początkowo do 11-12, a następnie do 14 lat życia, by były to szkoły

publiczne bądź państwowe, utrzymywane z dochodów publicznych, a więc bezpłatne oraz by poziom nauczania szkół dla dziewcząt był taki sam jak szkół dla chłopców. Dbano, by minimum programowe szkoły wiejskiej obejmowało naukę czytania i pisania, elementów arytmetyki, miar i wag, religii, naukę moralną, a później także przedmioty przygotowujące do pracy w rolnictwie. W szkołach miejskich, w trosce by lepiej przygotowywały one do pracy w przemyśle, program rozszerzono o geometrię z jej praktycznym zastosowaniem, elementarną fizykę i biologię, historię i geografę, a nawet o język nowożytny. Zmiany programowe wynikały z przeświadczenia, że żaden obywatel nie może być pozbawiony wiedzy uznanej za konieczną dla wykonywania jego obowiązków. O taką szkołę coraz skuteczniej zabiegano w krajach europejskich w XIX w.

3. Zróżnicowanie organizacyjne i programowe szkolnictwa średniego

Neohumanizm, zrodzony w Niemczech na przełomie XVIII/XIX w., był rzecznikiem powrotu do antyku - do greckich ideałów prawdy, dobra i piękna oraz greckiej filozofii, moralności, estetyki i literatury w przeświadczeniu, że w dorobku tym tkwi źródło wartości ogólnoludzkich. Neohumanieści pragnęli doprowadzić do odrodzenia wychowania pod wpływem tej kultury i tych ideałów, po przez rozbudzanie w wychowankach – na wzór Greków – siły ducha i ciała. Antyczne, trwałe wartości stały się więc podstawą ideału wychowawczego - ideału człowieka wolnego, szlachetnego, wykształconego. Wspieraniu rozwoju wewnętrznych sił i zdolności oraz ćwiczeniu umysłu służyło tzw. kształcenie formalne. Wiodącą w nim rolę przypisywano językom klasycznym. Szczególnie przydatne z punktu widzenia tych potrzeb było gimnazjum klasyczne, ukształtowane w Niemczech na początku XIX w. (pod wpływem W. Humbolta). Najwięcej czasu (40% godzin) przeznaczano w nim na nauczanie łaciny i greki, a ponadto języka ojczystego (arcydzieł literatury) i propedeutyki filozofii (obejmującej podstawy logiki i psychologii) oraz historii (głównie starożytnej) i matematyki. I te właśnie przedmioty (a nie jak w Oświeceniu przedmioty realne, o wartościach utylitarnych) odgrywały pierwszoplanową rolę w programach nauczania tych szkół średnich. Program kształcenia został w nich zmodyfikowany (przez J.W.F. Hegla) tak, by dawały one szeroki zakres wiedzy encyklopedycznej z różnych dziedzin. Gimnazjum charakteryzowało się mnogością przedmiotów, lektur i egzaminów oraz długim - 8-9-letnim cyklem kształcenia. Edukację w nim zamykał egzamin maturalny (1810 lub 1812), dający prawo ubiegania się na wyższe uczelnie. Status gimnazjum miały tylko te szkoły, które przeprowadzały taki egzamin. Ceniono tę szkołę w wielu krajach (ale nie w Anglii i Francji), gdyż kształciła jednostki o bogatej kulturze wewnętrznej, czynnie władające językami i potrafiące czytać dzieła klasyczne w oryginale. Przygotowywała inteligencję urzędniczą i przyszłą elitę intelektualną. Była to jednak szkoła kosztowna i trudna, a lekarze alarmowali, że nauka w niej odbija się na zdrowiu uczniów. Przy końcu XIX w. wprowadzono więc ograniczenia programowe (głównie z języków klasycznych), racjonalizowano organizację nauczania, w klasach wyższych wprowadzano zróżnicowanie programowe, powoływano też gimnazja matematyczno-przyrodnicze, pojawiły się ćwiczenia gimnastyczne. Gimnazjum usiłowano przystosować do nowych oczekiwań edukacyjnych.

Odrębnym torem rozwijał się drugi typ szkoły średniej - szkoła realna, sięgająca korzeniami połowy XVIII w. Uwzględniała ona zapotrzebowanie gospodarki na kadry z wykształceniem ogólnym na poziomie średnim, ale bez zbędnych dla kupców i techników języków klasycznych. Zreformowano w tym celu berlińską szkołę realną (1821). Podstawą kształcenia stały się w niej: język ojczysty, języki nowożytne (niemiecki, francuski), przedmioty matematyczno-przyrodnicze (arytmetyka, geometria, przyroda, fizyka, chemia, astronomia, geografia) i inne (historia, kaligrafia, rysunek). W podobnym kierunku co szkoła berlińska ewoluowały inne szkoły realne w Niemczech (uznane formalnie w 1839 r.) i w innych krajach (min. w Austrii, Holandii, Rosji, Szwajcarii). Szkoła realna przygotowywała nie tylko do pracy ale także do studiów zawodowych i politechnicznych (również

przeprowadzała egzamin dojrzałości) ale nie na studia uniwersyteckie (gdyż nie dawała znajomości łaciny i greki). Niemal całkowicie została zrównana z gimnazjum. Stała się trwałym i popularnym ogniwem w systemie oświaty szeregu krajów, z uwagi na większą przydatność człowiekowi – jak podkreślał H. Spencer – nauk przyrodniczych i społecznych, niż humanistycznych. Od końca XIX w. jej absolwenci mogli ubiegać się także na niektóre kierunki studiów uniwersyteckich.

Rosło zapotrzebowanie na przygotowanie zawodowe ponieważ rozwój przemysłu fabrycznego, techniki, konkurencji w gospodarce itp. wymagały coraz bardziej fachowców. Kształcenie zawodowe zaczęto organizować na przełomie XVIII/XIX wieku w przytułkach i domach poprawczych. W Anglii kształcenie takie odbywało się początkowo w formach pozaszkolnych, na kursach zawodowych z nauk ścisłych i technicznych oraz w instytutach mechaniki, a koordynował je Departament Sztuk Praktycznych (1852). We Francji, w pierwszej połowie XIX w. powstały szkoły rzemieślnicze i techniczne, a zarządzała nimi Komisja d/s Szkolnictwa Technicznego. Coraz intensywniej kształcenie zawodowe rozwijało się w drugiej połowie tego stulecia m.in. w Niemczech, Austrii, Rosji, zwłaszcza w kierunkach: przemysłowym, handlowym, budowlanym i rolniczym. W ostatnich dziesięcioleciach tego stulecia można mówić o wykształceniu się systemu szkolnictwa zawodowego, który obejmował: średnie szkoły techniczne - kształcące techników, przyszłych kierowników produkcji i przygotowujące do studiów; niższe szkoły techniczne - kształcące mistrzów czy też majstrów; szkoły rzemieślnicze (zastępujące termin) - kształcące robotników kwalifikowanych; szkoły dokształcające. Szkoły te wyposażały w niezbędną wiedzę ogólną i wiedzę zawodową oraz wyrabiały praktyczne umiejętności zawodowe ale już nie w warsztatach rzemieślniczych czy bezpośrednio w fabryce lecz we własnych - szkolnych warsztatach. Szkolnictwo zawodowe stało się integralną częścią systemu oświaty, a jego koordynacją zajęły się organy d/s szkolenia technicznego czy sztuk praktycznych. Powstały też (np. w Królestwie Polskim) szkoły zawodowe dla kobiet: jubilerskie, introligatorskie, gospodarcze, mleczarskie i inne.

Wraz z upowszechnianiem szkolnictwa elementarnego (ludowego) narastała konieczność rozwiązania jego potrzeb kadrowych. Dla kształcenia tych nauczycieli powołano seminaria nauczycielskie. Jedne z pierwszych powstały w Polsce w czasach Komisji Edukacji Narodowej. Ich kolebką w Europie w XIX w. były Szwajcaria i Prusy. Jednoroczny początkowo w nich cykl kształcenia wydłużony został do lat trzech i rozszerzono ich program nauczania. W Prusach stały się one zakładami państwowymi (1840). Do podniesienia ich prestiżu przyczynił się A. Diesterweg, twórca tezy, że szkoła jest tyle warta ile wart jest nauczyciel; gorący rzecznik gruntownego jego kształcenia ogólnego i zawodowego oraz wpojenia mu poczucia godności powołania nauczycielskiego. Dzięki Diesterwegowi większą uwagę przywiązywano w seminariach nie tylko do opanowania treści programowych przyszłego warsztatu pracy – szkoły ludowej, tzn. do nauki czytania, pisania i języka, arytmetyki, muzyki (gry na organach) i śpiewu, rysunków, historii naturalnej i historii ale także do przyswojenia przedmiotów zawodowych - od psychologii (z kursem logiki, anatomii, dietetyki i higieny) poczynając, poprzez pedagogikę (obejmującą teorię wychowania i środki wychowania, historię pedagogiki oraz wiedzę o istniejących stosunkach społecznych, szkolnictwie i zawodzie nauczycielskim, w tym i o obowiązkach nauczyciela ludowego), dydaktykę i metodykę nauczania (poszczególnych przedmiotów w szkole ludowej), a kończąc na nabyciu umiejętności praktycznych w szkole wzorowej (w toku lekcji próbnych). Edukację zamykał egzamin z wszystkich przedmiotów wykładanych w seminarium, z szczególnym zwróceniem uwagi na znajomość psychologii i organizowanie procesu poznawczego uczniów. Seminaria starały się wyposażać absolwentów nie tylko w wiedzę z przedmiotów ogólnych i zawodowych ale i rozwinąć ich zdolności umysłowe i wdrożyć do samokształcenia (do studiowania dzieł pedagogicznych i czasopism zawodowych). Czuli oni

potrzebę organizowania się w związki zawodowe, zwoływania zjazdów nauczycielskich i dyskusowania na tematy zawodowe. Seminaria oparte na koncepcjach Diesterwega stały się wzorcowe dla Niemiec i innych państw Europy, a ich twórca zyskał miano: „nauczyciela nauczycieli”. Niestety, rozwój tych seminariów zahamowały, a nawet cofnęły regulatywy pruskie (1854), z uwagi na usunięcie pedagogiki, psychologii i dydaktyki oraz inne ograniczenia programowe a także umieszczenie ich w małych miasteczkach a nawet na wsi. Dopiero na początku lat 70 seminaria niemieckie odzyskały dawną pozycję, a czas nauki wydłużono w nich do lat czterech.

W Anglii nauczanie zawodu nauczycielskiego odbywało się poprzez terminowanie (zwykle 5-letnie) u nauczyciela - mistrza. Sztukę nauczania uczniowie poznawali w drodze obserwacji i naśladownictwa pracy mentora, a następnie (przez dwa lata) uzupełniali swoją wiedzę w kolegium kształcenia nauczycieli (1840). Ten system edukacji nauczycielskiej, mimo jego archaiczności, przetrwał w Anglii do końca XIX w.

4. Rozwój uniwersytetów i innych szkół wyższych

Gruntownych zmian wymagały uniwersytety europejskie, gdyż utraciły one autonomię i samorządność (z wyjątkiem uniwersytetów angielskich, zwłaszcza najstarszych). Monarchie absolutne narzuciły im (XVIII w.) regulacje ustawowe, nadzór, rektorów i profesorów oraz plany i programy studiów. Wszystko to zahamowało ich rozwój. Uniwersytety musiały więc odzyskać samodzielność. Prusy, chcąc odrodzić się poprzez rozwój nauki i kultury, przywróciły uniwersytetom (w Berlinie, Bonn, Wrocławiu), za W. von Humboldta, wolność nauki i nauczania, swobodny wybór rektorów i innych władz oraz rozwiązań organizacyjnych, a także powoływanie profesorów według kryterium aktywności naukowej. Na tych rozwiązaniach wzorowały się pozostałe uniwersytety niemieckie, a rządy zapewniły im dobre warunków egzystencji. Uniwersytety stały się zakładami państwowymi i zapewniły sukces nauce niemieckiej w świecie. Powyższy model przyjęły także inne uniwersytety europejskie, zarówno dawne - gruntownie reformowane jak i nowo tworzone, np. angielskie (m.in. londyński), francuskie, a także warszawski. Obok studiów klasycznych rozwijały się w nich studia przyrodnicze. Ważne miejsce zajmowały: chemia, zoologia, botanika, medycyna, matematyka, astronomia, języki nowożytny, historia nowożytna, ekonomia polityczna, inżynieria. Kliniki, pracownie, laboratoria oraz zajęcia seminaryjne sprzyjały rozwojowi badań naukowych. Uniwersytety zdobyły prawa i przywileje, prestiż i niezależność oraz wpłynęły na zdynamizowanie różnych dziedzin życia i gospodarki.

Wiek rozwoju techniki (dróg żelaznych, pociągów pasażerskich, statków parowych, poczty, telegrafu, telefonu, maszyny do pisania itp.), nowych procesów produkcyjnych i nowych zawodów, a więc początków cywilizacji przemysłowej wymagał wykorzystania i pomnażania osiągnięć naukowych, zwłaszcza nauk przyrodniczych i technicznych oraz coraz lepszego przygotowania teoretycznego kadr. Wzorcowym typem nowoczesnej uczelni technicznej stała się Politechnika Paryska (1794), kształcąca w cyklu trzyletnim studentów w inżynierii cywilnej i wojskowej, w oparciu o wykłady, ćwiczenia i zajęcia praktyczne. Jej absolwenci kontynuowali naukę w szkołach zawodowych, np.: artylerii, dróg i mostów, okrętów. Wiodącą uczelnią tego typu była też Politechnika Praska (1803), kształcąca w różnych kierunkach technicznych, bazująca na kandydatach po szkole realnej, która po kolejnych reorganizacjach stała się Akademią Politechniczną (1868), równorzędną uniwersytetom. Szybko rozwijały się politechniki niemieckie (było ich aż 9), a część z nich również wydawała dyplomy równorzędne uniwersyteckim (1865). Uczelnie te prowadziły badania w naukach technicznych.

Rosnący udział techniki w życiu gospodarczym przyczynił się do rozwoju nauk technicznych i coraz szerszego wykorzystania ich w przemyśle. Dyscypliny te zaczęły wchodzić do studiów uniwersyteckich. Przy uniwersytetach belgijskich, angielskich i niemieckich powstawały wydziały politechniczne bądź inżynierskie, które stawały się czasem

samodzielnymi uczelniami. Tworzono też wyższe uczelnie zawodowe o określonych specjalnościach technicznych, np. górnicze, budowlane, komunikacji (min. dróg i mostów), a także np. rolnicze, medyko-chirurgiczne, administracyjne.

6. Początki oświaty dorosłych

Szybki postęp w technice i gospodarce zmuszał dorosłych do zdobywania wiedzy, gdyż wykształcenie było im coraz częściej niezbędne dla uzyskania pracy, utrzymania się przy niej oraz dla awansu. W Anglii powstawały szkoły wieczorowe (1812) i instytuty mechaniki (1823, kształcące w przedmiotach matematyczno-przyrodniczych i technicznych) oraz biblioteki (rozbudzające czytelnictwo), a we Francji (po reformie 1833 r.) - szkoły elementarne i kursy elementarne oraz szkoły-kluby (w których lektorzy organizowali wykłady bądź odczyty i dyskusje popularyzujące wiedzę ogólną, zawodową, techniczną).

Upowszechnieniem oświaty na wsi zajęły się uniwersytety ludowe. Zapoczątkował je w Danii M.F.S. Grundtvig, a rozwinął K. Kold. Ich celem było upowszechnienie wśród młodzieży chłopskiej tradycji narodowej, zwłaszcza ludowej, skandynawskiej (i twórczości ludowej, a nie kulturze Rzymian czy Greków) oraz przygotowanie jej do życia obywatelskiego, oddziałując żywym słowem i treściami humanistycznymi: językiem, literaturą i historią narodową, mitologią skandynawską oraz historią i geografiami powszechną, a od drugiej połowy tego stulecia również z treściami nauk ścisłych i gospodarczych. Sieć uniwersytetów ludowych powstała też w innych krajach skandynawskich. Były one 5-cio miesięczną szkoła internatowa, w której coraz liczniej kształciła się młodzież wiejska. Kształtowała się tam jej osobowość, myślenie, ambicje, chęć działania oraz uczyła życia i pracy. U nas rzecznikiem uniwersytetu ludowego był I. Solarz.

Wzrost aspiracji oświatowych wśród dorosłych rodził zapotrzebowanie na wiedzę na coraz wyższym poziomie. W Anglii powstały uniwersytety powszechne. Uniwersytet w Cambridge zapoczątkował organizowanie (1867) serii odczytów, 8-10, w odstępach tygodniowych, z wybranych dziedzin wiedzy (wydawał syllabusy, bibliografię), a Uniwersytet w Oksford – letnich sesji wakacyjnych. Ich słuchacze mieli kontakt z profesorami oraz dostęp do bibliotek. Uniwersytety powszechne organizowały też inne uniwersytety europejskie. Rozwinęły się przy nich kursy 3-letnie (systematyczne), prowadzone metodą seminaryjną, upowszechniające wiedzę z nauk społecznych, historii, filozofii, ekonomii, polityki, literatury, sztuki, nauk przyrodniczych. U nas organizowane były Wakacyjne Kursy Uniwersyteckie w Zakopanem.

Uniwersytety dla dorosłych przybliżyły naukę do życia, aktywizowały kulturalnie środowiska młodzieżowe, pobudzały do samokształcenia i czytelnictwa, inicjowały do zakładania bibliotek i rozwijania amatorskiego ruchu artystycznego.

7. Problem kształcenia dziewcząt

Rozwijający się ruch emancypacyjny domagał się rozwiązania problemu kształcenia oraz przygotowania zawodowego kobiet – „piastunek narodu”, gdyż dotychczasową edukację domową oraz pensje i szkoły prywatne kończyły one – według oceny A. Świętochowskiego – jako „pół i ćwierć inteligentki”. Domagano się wyrównania poziomu i uprawnień szkół dla dziewcząt ze szkołami dla chłopców, organizowania szkół koedukacyjnych (by uczyły się obcowania z chłopcami) funkcjonujących pod opieką państwa oraz zorganizowania dla nich pełnej edukacji średniej przygotowującej do studiów wyższych. Powstawały więc dla dziewcząt, np. w Królestwie Polskim nie tylko szkoły zawodowe ale również gimnazja i progimnazja, a także seminaria przygotowujące nauczycielki ludowe, gdyż zawód ten stał się dla nich otwarty. Jednak szkoły państwowe, wychowujące w duchu rosyjskim, nie cieszyły się ani uznaniem, ani powodzeniem, równolegle rozwijały się więc takie same ale prywatne szkoły żeńskie. Dużą popularnością cieszył się wśród nich Uniwersytet Latający (założony przez J. Dawidową), zwany „babskim”, organizujący wykłady z literatury i historii oraz z nauk przyrodniczych i społecznych. Panny po pensjach prywatnych zdobywały w nim wiedzę

potrzebną w zawodzie nauczycielskim. Dodatkowe możliwości edukacyjne stwarzały dla nich Wyższe Kursy dla Kobiet, prowadzące zajęcia na wydziałach: historyczno-literackim, sztuk pięknych oraz przyrodniczym i gospodarczym. Zawód nauczycielski stawał się wśród kobiet coraz bardziej popularny, gromadził ich elitę intelektualną, a czasem był też dla nich etapem na drodze do studiów uniwersyteckich: we Francji, Belgii, Szwajcarii, a później i w Krakowie (1897). Szkoły koedukacyjne zapoczątkowały Stany Zjednoczone, a następnie rozwinęły się one w Szwecji i innych krajach europejskich, aczkolwiek budziły początkowo silne opory.

* * *

W wieku XIX stworzone zostały podstawy nowoczesnego systemu oświaty i wychowania. Inspiratorem dalszych zmian był ruch odnowy, zwany „nowym wychowaniem” (w czasach przełomu stuleci – XIX/XX w.), bardzo spontaniczny, twórczy, pełen różnych propozycji, projektów, koncepcji i eksperymentów, a zarazem mocno zróżnicowany, dla którego wspólne było jedynie dążenie do gruntownej reformy wychowania, we wszystkich jego zakresach.

Lektura dla Szanownych Studentów:

Bartnicka K., Szybiak I., Zarys historii wychowania. Wyd. Akad. „Żak”, Warszawa 2001.

Draus J., Terlecki R., Historia wychowania. Tom 2. Wiek XIX i XX. Wyd. WAM, Kraków 2005.

Możdżeń S., Zarys historii wychowania (cz. II, wiek XIX-do 1918 r.). Wyd. Pedagog. ZNP, Kielce 1993.

Stankiewicz R., Główne tendencje przemian oświatowych w Europie w XIX wieku. W: Nowe stulecie dziecka. Red. D. Waloszek. ODN, Zielona Góra 2001

Wołoszyn S., Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie. PWN, Warszawa 1964.