

Ewa Barnaś-Baran
ORCID: 0000-0001-8084-6150
Uniwersytet Rzeszowski
Rzeszów, Polska

Dzieje oświaty i wychowania na łamach „Ruchu Pedagogicznego” w latach 1918–1939

ABSTRAKT

Celem artykułu jest wskazanie, jakie przykłady działalności wychowawczej i oświatowej z przeszłości pedagogicznej przedstawiano czytelnikom czasopisma „Ruch Pedagogiczny” w latach 1918–1939. Przeanalizowano zawartość działu „Artykuły” w poszczególnych rocznikach czasopisma w badanym okresie. Zastosowano jakościową analizę materiału źródłowego.

Ustalono, że na łamach „Ruchu Pedagogicznego” zamieszczano artykuły ukazujące tradycje wychowawcze i oświatowe i przypominano o związku, jaki zachodził pomiędzy tradycją a nowatorskimi założeniami w dziedzinie oświaty i wychowania. Treści tych artykułów dotyczyły zmian, jakie starano się wprowadzić w szkolnictwie elementarnym oraz przygotowaniu nauczycieli tych szkół do pracy zawodowej. Zachęcano w ten sposób nauczycieli do samokształcenia, upowszechniano postawę twórczą, aktywną, działalność nacechowaną patriotyzmem. Problematyka dziejów wychowania i kształcenia obejmowała działalność osób, szkół, instytucji na ziemiach polskich, w Europie i świecie. Pisano również o postaciach, które nie były bezpośrednio związane ze szkolnictwem, ale swoją działalnością wspierały reformy kształcenia i wychowania.

SŁOWA KLUCZOWE

„Ruch Pedagogiczny”,
dzieje reform
wychowania
i kształcenia, wybitne
postaci pedagogów,
Galicja, Henryk Rowid

SPI Vol. 22, 2019/4
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2019.4.007
Nadesłano: 10.06.2019
Zaakceptowano: 2.12.2019

Na początku XX wieku wzrosło zainteresowanie nowatorskimi prądami w kształceniu i wychowaniu. Jak wynika z dokonanych ustaleń, w „Ruchu Pedagogicznym” zwracano uwagę nauczycieli na potrzebę poznania nowinek pedagogicznych, ale nie zapomniano o przeszłości pedagogicznej. Starano się ukazywać osiągnięcia postaci z dziejów wychowania i kształcenia, rozbudzać potrzebę czynnego udziału w zmianach, odwołując się do przykładów z przeszłości. Zarówno znajomość najnowszych tendencji w kształceniu i wychowaniu, jak i wiedza z przeszłości pedagogicznej miały się przyczyniać do doskonalenia funkcjonowania nauczycieli w pracy zawodowej. „Ruch Pedagogiczny” może stanowić źródło do badań nad dziejami szkół i kształcenia nauczycieli.

Wprowadzenie

Począwszy od lat 80. XIX wieku problem szkoły ludowej w Galicji był przedmiotem coraz bardziej ożywionej dyskusji, która odbywała się na forum sejmu, w prasie, a w kolejnej dekadzie wśród zawiązujących się stowarzyszeń nauczycieli (Podgórska 1973: 73). Trwająca niewola narodowa, zamknięcie nauczycieli w obwarowaniach przepisów, częste ich przenoszenie przez władze szkolne do innych, odległych placówek przez wiele lat utrudniało, a nawet uniemożliwiało zaangażowanie zawodowe, negatywnie wpływając na poszukiwanie nowych rozwiązań w pracy pedagogicznej. Ustalone i aprobowane przez władze zaborcze treści i metody pracy w szkołach, nienaruszalne w ciągu wielu lat, próbowali zmienić zwolennicy reform, zwłaszcza nowatorskiego nurtu Nowego Wychowania. Na początku XX wieku nie tylko dostrzegali oni konieczność zmian, zwłaszcza w szczególnie zaniedbanym szkolnictwie ludowym, ale pokazywali, że zadanie to mogą zrealizować odpowiednio przygotowani nauczyciele, wychowawcy i opiekunowie. Zmiany te miały doprowadzić do powstania nowoczesnego modelu szkoły (Krochmalska-Gawrosińska 2011: 11). Przenikanie na ziemię polskie nowych założeń stawało się możliwe dzięki zaangażowaniu, a nawet determinacji jednostek i całych społeczności nauczycielskich. W walkę o duszę polskiego nauczyciela w Galicji włączyły się również ugrupowania narodowe i demokratyczne oraz galicyjskie czasopisma pedagogiczne: „Szkoła” (1868), „Muzeum” (1884) oraz wydawany od 1912 roku „Ruch Pedagogiczny” (Meissner 1995: 161; 1999: 49–50; Wałęga 2016: 256–257). Miesięcznik „Ruch Pedagogiczny” w planach redaktora

Henryka Rowida oraz w ocenie kolejnych pokoleń miał być i stał się ważnym nośnikiem teorii i praktyki nowych metod nauczania i wychowania (Rowid 1912: 1; Łuczyńska 2000: 218; Ślęczka 2017: 89–90). Wydawany był od 1912 roku, najpierw w Krakowie, a później aż do roku 1934 w Warszawie. Początkowo wychodził jako dodatek do „Głosu Nauczycielstwa Ludowego”, po 1918 roku był samodzielnym pismem. Wybuch I i II wojny światowej był przyczyną zrywania ciągłości wydawniczej czasopisma. Struktura wewnętrzna czasopisma obejmowała kilka działów: artykuły naukowe, przegląd literatury pedagogicznej oraz czasopism wraz z recenzjami, rozprawy i recenzje literatury pedagogicznej, informacje na temat ukazujących się czasopism, kronika ważnych wydarzeń, spotkań, zjazdów, inicjatyw pedagogicznych w Polsce oraz mających miejsce za jej granicami. Kolejni redaktorzy starali się zapewnić wysoki poziom czasopisma. W latach 1912–1933 pierwszym redaktorem był Henryk Rowid, od 1934 roku – Benedykt Kubski, Marian Odrzywolski, Maria Kowalewska, w latach 1937–1939 – Albin Jakiel. Lista współpracowników obejmowała długi wykaz znakomitych nazwisk, przedstawicieli pedagogiki, psychologii, filozofii, socjologii i innych nauk.

Pierwszy redaktor „Ruchu Pedagogicznego”, którym był pedagog i psycholog Henryk Rowid (1877–1944), dążył do tego, by za pomocą czasopisma stwarzać większą możliwość zainteresowanym osobom, zwłaszcza kadrze pedagogicznej, poznania nowych idei, teorii i praktyki nowatorskich rozwiązań Nowego Wychowania. Zdaniem Eugenii Podgórskiej, opracowane przez niego teoretyczne podstawy kształcenia nauczycieli ludowych oraz założenia szkoły twórczej zrodziły się jako „antyteza zastoju i niskiego poziomu wiedzy pedagogicznej wśród nauczycielstwa” (Podgórska 1973: 129). Problematyka redagowanego przez niego czasopisma obejmowała więc teorię wychowania opartą na filozofii i socjologii, psychologię pedagogiczną, zagadnienia dydaktyczno-metodyczne nowej szkoły w Polsce, kwestie ustrojowo-programowe oraz kształcenia i przygotowania do pracy zawodowej nauczycieli. Należy podkreślić, że otwartość na nowości pedagogiczne z Zachodu, jaką cechowali się członkowie zespołu redakcyjnego oraz autorzy zamieszczanych tam rozpraw, nie zamykała drogi do przybliżania osiągnięć minionych epok. Nie zapomniano o związku, jaki zachodził pomiędzy tradycją wychowawczą, tradycjami w dziedzinie edukacji, a ówczesnym dorobkiem na tym

polu. W opinii Danuty Koźmian Rowid był jednym z nielicznych przedstawicieli środowiska pedagogicznego w II Rzeczypospolitej (dalej: II RP), którzy podkreślali rolę znajomości dziejów szkolnictwa i wychowania, a zwłaszcza etapów konstruowania w przeszłości teorii i praktyki pedagogicznej (Koźmian 2000: 105). Potwierdza tę opinię wypowiedź samego Rowida z 1922 roku, który krytycznie odniósł się do faktu braku ciągłości w rozwijaniu polskich tradycji wychowawczych. Stan ten oraz zerwanie związku z kulturą pedagogiczną krajów zachodnich przyczyniły się, jego zdaniem, do braku zainteresowania nauczycielstwa problemami wychowawczymi, utrwały ich zamknięcie się na zmiany (Rowid 1922: 1).

W artykule ukazano, jakie przykłady z przeszłości kształcenia i wychowania miały służyć nauczycielom za inspirację do pracy nad swoim rozwojem, które postacie były przedstawiane jako przykłady pracy pedagogicznej. Ponieważ niniejszy tekst ma charakter historyczno-pedagogiczny, dlatego zastosowano w nim jakościową analizę materiału źródłowego. Materiałem źródłowym były artykuły zamieszczone w czasopiśmie „Ruch Pedagogiczny”, w dziale zatytułowanym „Artykuły”. Pod uwagę wzięto treści z lat 1918–1939. Ustalono, że w niemal czterdziestu rozprawach naukowych poruszano kwestie dziejów wychowania. Objętość tych artykułów wynosiła zwykle od kilku do kilkunastu stron; były one zazwyczaj zamieszczone we wspomnianej już pierwszej części czasopisma obok innych kilkunastu tekstów. Jedna czwarta z nich zapowiadała w tytule treści poświęcone przeszłości szkolnictwa i myśli pedagogicznej, natomiast w pozostałych ujmowano tę tematykę zarysowując tło dziejowe ówczesnych zmian. Należy zaznaczyć, że uwzględniono również cenne opracowania podejmujące kwestie rozwoju myśli pedagogicznej oraz historii edukacji zamieszczone w pierwszym roczniku „Ruchu Pedagogicznego” z 1912 roku, które przygotowane zostały m.in. przez Henryka Rowida oraz Helenę Orszę.

Wybitne postacie z dziejów polskiej oświaty i wychowania na łamach „Ruchu Pedagogicznego”

W czasopiśmie publikowano artykuły wspomnieniowe, pisane po śmierci jego współpracowników, a także rozprawy powstające w związku z kolejnymi rocznicami śmierci czy urodzin wybitnych

działaczy. Ukazywano w nich postacie Polaków, którzy wywarli wpływ na dzieje kształcenia elementarnego, propagowali postulat upowszechniania oświaty wśród najniższych warstw społeczeństwa, zajmowali się edukacją dzieci, inicjowali pomoc potrzebującym, przygotowywali grunt pod reformy wychowania w kolejnych epokach. Wśród nich byli przedstawiciele Kościoła, osoby świeckie, nauczyciele, ale i jednostki niezwiązane bezpośrednio z oświatą. Aniela Szyćówna w 1912 roku wyraziła opinię na łamach czasopisma, że na początku XX wieku postulaty głoszone przez wybitnych przedstawicieli reform w wychowaniu nie były nadal wdrażane i realizowane w szkolnictwie (Szyćówna 1912: 131). Można przyjąć, że ich przypomnienie na stronach „Ruchu Pedagogicznego” miało służyć zachęceniu do korzystania z wypracowanych już wcześniej wskazówek, sprzyjać samodzielnemu przygotowaniu nauczycieli do pracy.

Pierwszy redaktor czasopisma założył, że treści artykułów i innych materiałów w nim zamieszczanych miały aktywizować, zachęcać do zmiany postawy życiowej, a przede wszystkim uwolnić myśl nauczyciela galicyjskiego od szablonu przepisów urzędowych (Rowid 1912: 94). Problem ten dostrzegał również Mikołaj Orłow, pisząc w 1926 roku, że przed I wojną światową nauczyciel miał rozumieć życie tak, jak podawał okólnik ministerialny. Jego zadaniem było przygotowanie ucznia do życia, ale miał go trzymać z dala od tego życia, podobnie jak czyniła to władza wobec nauczycieli. Z takimi wzorcami pracy należało zerwać w wolnej Polsce (Orłow 1926: 97). Zarówno materiały traktujące o bieżących wydarzeniach, zmianach wprowadzanych w pracy pedagogicznej, jak i te odnoszące się do przeszłości wychowawczej i edukacyjnej mobilizowały do wyjścia poza przyjęty schemat pracy pedagogicznej czy układ relacji nauczyciel–uczeń. Przykłady działalności pedagogicznej zawierały nie tylko opis sukcesów, wskazywano także na trudności i sposoby radzenia sobie z nimi, prezentowane fakty opatrywano własnym komentarzem. Życie prezentowanych postaci pokazywało, że wprowadzanie zmian nie należało do zadań łatwych, a ich pozytywne skutki dostrzegano nieraz po latach. Rowid, który był autorem największej grupy artykułów biograficznych, dążył do przybliżania ich dorobku czytelnikom, przekonania ich o konieczności szukania nowych metod pracy pedagogicznej. W jego opinii pomyślny rozwój szkolnictwa w odrodzonej Polsce to nie tylko zwiększająca się sieć szkół, ale także uwzględnienie w wychowaniu i kształceniu osiągnięć minionych

pokoleń (Rowid 1918: 3). W opinii Rowida kwestiami dotyczącymi wychowania na przestrzeni dziejów zajmowali się najznakomitsi myśliciele (Rowid 1920a: 5). Przygotowując artykuły poświęcone poszczególnym osobom lub przytaczając ich nazwiska podczas poruszania współczesnej mu problematyki kształtowania postawy twórczej, zwracał uwagę na zasługi minionych pokoleń dla ukształtowania podłoża ówczesnych zmian. W 1920 roku przypominał czytelnikom, że polska tradycja pedagogiczna to dorobek m.in. Stanisława Konarskiego, Grzegorza Piramowicza, Ignacego Popławskiego, Stanisława Staszica, Hugona Kołłątaja, Jędrzeja Śniadeckiego, Bronisława Trentowskiego, Ewarysta Estkowskiego i Jana Władysława Dawida. Jego zdaniem, potrafili oni wydobyć z dotychczasowego dorobku pedagogicznego prawdziwe wartości i zastosować je do polskich warunków. Wskazali drogę, po której należało iść ku szkole przyszłości, reformie powszechnego wychowania (Rowid 1920c: 94–95). W 1930 roku na temat znaczenia poznawania przez uczniów i studentów dziejów wychowania, szkolnictwa zabrał głos Grzegorz Jampoler (1930: 149–155). Jego zdaniem, należało nie tylko zapoznawać młodzież z faktami z życia i działalności zasłużonych postaci z historii wychowania i edukacji, ale w ujmowaniu tych kwestii miało również znaczenie pedagogiczne wartościowanie ich działalności, dyskusja i ukazywanie możliwości wdrożenia do praktyki ponadczasowych rozwiązań. Uważał, że dziejów wychowania można było uczyć z perspektywy historyka albo pedagoga. Historyk, przekazując fakty z dziejów kształcenia i wychowania, pomagał uczniowi zrozumieć życie, istotne znaczenie miał również kult przeszłości własnego narodu i innych cywilizowanych krajów. Pedagog, jego zdaniem, powinien się starać poznać te fakty z przeszłości, które mogą mu pomóc właściwie zrealizować obowiązki wychowawcy, nauczyciela dorastającego pokolenia. Treści z dziejów wychowania należało tak dobrać, aby dzięki studiowaniu źródeł uczeń uzyskiwał większą samodzielność w myśleniu i wnioskowaniu. Zalecał, aby nauczanie dziejów myśli pedagogicznej oprzeć na tekstach źródłowych, a w nauczaniu historii instytucji wychowawczych nacisk położyć na lata 1750–1850 (Jampoler 1930: 150, 155).

Jeszcze przed odzyskaniem niepodległości przez Polskę, od samego początku istnienia czasopisma, kładziono nacisk na potrzebę zachowania w pamięci, ale też kontynuowania dzieła wybitnych postaci związanych z ruchem reformatorskim w Rzeczpospolitej

w XVIII wieku. W 1912 roku, w stulecie śmierci Hugona Kołłątaja (1750–1812), współpracownika Komisji Edukacji Narodowej, zamieszczono w czasopiśmie cenne sentencje wybrane z dzieł i listów tego reformatora oświaty i wychowania. Przypomniano na początku XX wieku, że mianem prawdziwego nędzarza określił on człowieka, któremu nie przyznano w społeczeństwie prawa do kształcenia i wychowania. Z zamieszczonych fragmentów pism Kołłątaja wynikało, że prawo do edukacji wszystkich obywateli, troska o nauczycieli odpowiednio przygotowanych do pracy w szkołach oraz stworzenie im możliwości doskonalenia się pozwalało na prawidłowe funkcjonowanie całego narodu (*Mysli Hugona Kołłątaja* 1912: 26, 29).

Analizując poszczególne artykuły, można zauważyć, że niemal wszystkie postacie oraz ich działalność ukazywano w pozytywnym świetle. Nie oznacza to jednak, że nie zamieszczano w „Ruchu Pedagogicznym” krytycznych uwag. W 1912 roku czytelnicy „Ruchu Pedagogicznego” mieli możliwość poznać opinię Marii Laskowiczówny, organizatorki oświaty polskiej na Ziemi Lidzkiej, nauczycielki języka polskiego, historii, pedagogiki w prywatnych szkołach w Warszawie, na temat wygłoszonego referatu poświęconego działalności księdza Piotra Skargi (1536–1612). Jej zdaniem, w czasie spotkania nauczycieli w warszawskim Związku Nauczycielskim Henryk Bolcewicz słusznie przedstawił Skargę jako wybitnego kaznodzieję i prozaika z XVI wieku, jak również chrześcijanina wrażliwego na niedolę drugiego człowieka, organizatora pomocy ludziom ubogim. Zamieszczając własną opinię na temat ks. Skargi, z naciskiem jednak podkreśliła, że nie zgadza się z jego twierdzeniem, iż dobrym Polakiem może być tylko katolik, krytycznie oceniła również wpływ Skargi na młodzież (Laskowiczówna 1912: 156).

Po 1918 roku publikowano kolejne artykuły, sięgając do dziejów wychowania i kształcenia. Henryk Rowid z okazji setnej rocznicy urodzin Ewarysta Estkowskiego (1820–1856) przypomniał w 1920 roku znaczenie jego poglądów dla rozwoju narodowej myśli wychowawczej (Rowid 1920b: 177). W 1924 roku odnotowano również inicjatywy upamiętniające postać Estkowskiego, jak np. budowę jego pomnika czy działalność Towarzystwa Pedagogicznego im. E. Estkowskiego (*Kronika Pedagogiczna* 1924: 48). Rowid docenił rolę Estkowskiego w upowszechnieniu dorobku Grzegorza Piramowicza, Bronisława Trentowskiego, Karola Libelta, Augusta

Cieszkowskiego oraz w jego walce o podniesienie znaczenia szkół elementarnych (Rowid 1920b: 167, 169, 171). Podkreślał aktualność podanego przez niego programu nauczania w szkole elementarnej, metod nauczania, praktycznych wskazówek pedagogicznych dla nauczycieli. W artykule Rowid zawarł także negatywną ocenę sposobu przekazywania wiadomości na temat rozwoju polskiej myśli pedagogicznej w seminariach nauczycielskich na początku XX wieku. Jego zdaniem, wskazówki i metoda podana przed siedemdziesięcioma latami przez Estkowskiego nadal nie była znana przygotowującym się do zawodu nauczycielskiego (Rowid 1920b: 172, 173).

Na łamach „Ruchu Pedagogicznego” zamieszczano artykuły „in memoriam”, poświęcone osobom, które przez całe swoje życie inicjowały badania pedagogiczne, doskonaliły metody badawcze służące pozyskiwaniu informacji o nauczycielu, uczniu, pracy dydaktycznej i wychowawczej. Poświęcono je osiągnięciom Jana Władysława Dawida, Anieli Szcówny, Józefy Joteyko. Pisząc o Dawidzie (1859–1914), zasłużonym dla rozwoju badań nad nauczycielem, Rowid podkreślił, że cenne w jego dorobku było określenie ideału nauczyciela, tworzenie modelu kształcenia nauczycieli, jak również konstruowanie narzędzi i wytycznych umożliwiających pozyskiwanie informacji o uczniach i korzystanie z nich. Jego zdaniem, należało pamiętać o wyjątkowej osobowości Mistrza oraz jego chęci i umiejętności pomocy poszukującym nauczycielom (Rowid 1914: 1; Michalska 1995: 7–13). Po śmierci Szcówny (1864–1921), kontynuatorki nurtu badawczego Dawida, Rowid napisał, że odeszła znakomita nauczycielka, naukowiec, wybitna autorka pedagogiczna (Rowid 1921: 4; Michalski 2014: 37–43). Jej współpraca z „Ruchem Pedagogicznym” była bardzo owocna. Szcówna dążyła do upowszechnienia światowych badań pedagogicznych w Polsce, reprezentowania polskiej nauki na międzynarodowych forach, inicjowania badań na rodzimym gruncie, propagowania ich wyników oraz zapraszania do współpracy polskich nauczycieli. Rowid określił ją mianem „strazniczki ducha narodowego w czasach niewoli”, zaznaczając zarazem, że czynnie włączyła się w budowę nowej szkoły po odrodzeniu Polski. Kształciła również nauczycieli na Kursach Wakacyjnych w Zakopanem (Rowid 1921: 4). W 1928 roku Maria Grzegorzewska poświęciła uwagę kolejnej wybitnej postaci – psycholożce, pedagogowi, fizjolożce Józefie Joteyko (1866–1928). Według niej Joteyko posiadała

cenną umiejętność wykorzystania rozległej wiedzy o człowieku do prowadzenia badań, a także zastosowania ich w praktyce. Znakomite osiągnięcia i międzynarodowa sława pozwalała zaliczyć ją do najwybitniejszych przedstawicieli polskiej nauki (Grzegorzewska 1928: 129–136). Na łamach „Ruchu Pedagogicznego” zaznaczono również, że po jej śmierci odbywały się upamiętniające akademie z udziałem licznych przedstawicieli nauczycielstwa (*Kronika Pedagogiczna* 1928: 160, 316; 1929: 29).

W „Ruchu Pedagogicznym” publikowano również artykuły biograficzne, ukazujące zaangażowanie znanych postaci z historii Polski. Nie byli oni nauczycielami czy osobami bezpośrednio związanymi ze szkołą, ale walczyli o zmiany w kształceniu i wychowaniu polskich dzieci na przestrzeni dziejów. W 1928 roku Anna Brossowa przypominała czytelnikom wychowanka Szkoły Rycerskiej w Warszawie Tadeusza Kościuszkę (1746–1817). Podkreślała, jak ważne było dla niego przekonanie Polaków o potrzebie kształcenia się, ale również umożliwienie im tego poprzez zakładanie szkół (Brossowa 1928: 227). Brossowa podała, że w testamencie z dnia 2 kwietnia 1817 roku Kościuszko zniósł poddaństwo w swoim majątku Sieciechowice, zobowiązując chłopów do starania się o zakładanie szkół i szerzenie oświaty (Brossowa 1928: 230). Na poglądy Kościuszki wpływ miał Jan Henryk Pestalozzi, którego poznał podczas pobytu w Paryżu w 1802 roku. W kwietniu 1816 roku odwiedził go w Solurze, w miesiąc później był w Yverdon. Podczas wizyt nawet sam egzaminował kilku uczniów. Jak zaznaczyła Brossowa, wszelkie kwestie pedagogiczne wszechstronnie omawiał z Pestalozzim, mając nadzieję, że na ziemiach polskich powstanie podobny zakład. Uwagę poświęcono również zaangażowaniu Stefana Żeromskiego (1864–1925) w walkę o szkołę polską w czasie zaborów. Jan Hulewicz przypomniał, że z dorobku pisarskiego Żeromskiego wynikało, iż zagadnienia szkolne były mu szczególnie bliskie (Hulewicz 1929: 131). Znał on i ukazywał problemy nauczycieli oraz uczniów, zwłaszcza że sam był osobą biorącą czynny udział w pracy oświatowej na terenie Lubelszczyzny (Hulewicz 1929: 131). W 1934 roku, w siedemdziesiątą piątą rocznicę śmierci Stanisława Jachowicza (1796–1857), przypomniano postać tego zasłużonego dziewiętnastowiecznego nauczyciela. Jan Muszkowski uważał, że Jachowicz swoją działalnością wyprzedził epokę, w której żył (Muszkowski 1933/34: 97–103). Godna naśladowania

była gotowość Jachowicza do organizowania pomocy ubogim dzieciom, jego postawa pedagogiczna oraz traktowanie dziecka nie tylko jako odbiorcy, ale również osoby, która powinna oceniać jego dorobek literacki. Jako członek Warszawskiego Towarzystwa Dobroczynności, opiekun szkoły dla chłopców, od 1844 roku przełożony sekcji sierot, poszukiwał wszelkich możliwości uwolnienia ich z ubóstwa, a sam – jak zaznaczył Muszkowski – przez całe życie borykał się z brakiem środków finansowych na utrzymanie siebie i rodziny (Muszkowski 1933/34: 97–98, 101–103). Autor przypomniał, jak dużą wartość miała inicjatywa wydawania „Dziennika dla Dzieci”, w którym Jachowicz zamieszczał informacje o aktualnych wydarzeniach społecznych, politycznych, popularyzował czytelnictwo czasopism wśród dzieci, skłaniał swoich czytelników i uczniów do refleksji, wzbudzał potrzebę życia zaangażowanego (Muszkowski 1933/34: 103). W kolejnym roku, w pięćdziesiątą rocznicę śmierci Bronisława Trentowskiego (1808–1869), Rowid poświęcił uwagę twórcy oryginalnego polskiego systemu pedagogicznego. Zaznaczył, że źródła przekonania pedagogicznych Trentowskiego wynikały z jego głębokiego patriotyzmu. Przypominał, jak bardzo doceniał on pracę nauczycieli uczących w szkołach ludowych (Rowid 1934/35: 338). Był zdania, że nad powszechną, jednolitą i obowiązkową szkołą mieli czuwać odpowiednio do tego przygotowani wizytatorzy, a w środowisku nauczycieli i ksiądz stanowić powinni przykłady właściwego postępowania.

Dorobek przedstawicieli europejskiej myśli i praktyki pedagogicznej na łamach „Ruchu Pedagogicznego”

W „Ruchu Pedagogicznym” dokumentowano i omawiano dorobek wybitnych przedstawicieli światowej i europejskiej myśli i praktyki pedagogicznej. Z okazji dwusetnej rocznicy urodzin Jana Jakuba Rousseau (1712–1778), twórcy koncepcji wychowania naturalnego, zamieszono w 1912 roku główne sentencje, wyrażające przyjęte przez niego założenia pedagogiczne. Powtórzono główne hasło Rousseau, który negował w XVIII wieku założenia dotychczasowej teorii i praktyki wychowania i kształcenia (Rousseau 1912: 131). Przypomniano, że zapraszał dziecko do działania, poznawania,

doświadczenia. Poznawać miało to, co pomagało mu w dobrym postępowaniu. W kolejnych latach informowano czytelników o działalności Instytutu Rousseau w Genewie, założonego w 1912 roku, ukazując twórcze wykorzystanie wskazań genewskiego myśliciela (*Kronika Pedagogiczna* 1921: 45–46).

Pod koniec lat 20. XX wieku dr Wanda Bobkowska przypomniała na łamach czasopisma życie i działalność Jana Henryka Pestalozziego (1746–1827). Zaznaczyła, że opracował on teoretyczne podstawy nauczania początkowego na początku XIX wieku, podał nowe cele szkoły ludowej. Autorka przypominała, że w jego opinii wychowanie to szukanie dróg, aby człowieka skłonnego niemal wyłącznie do wyboru wygody i korzystania z przyjemności wdrożyć do obowiązków społecznych, spowodować, aby był wartościowy dla społeczeństwa i ojczyzny (Bobkowska 1927: 65). Zdaniem autorki, warto było znać jego osiągnięcia, ponieważ działał on w czasach podobnych do ówczesnych i można było korzystać z tych doświadczeń. Wzorem postępowania w pracy z uczniem powinno być zachowanie matki, która podporządkowuje sobie dziecku, w przeciwieństwie do nauczyciela, który podporządkowuje ucznia sobie i metodzie nauczania (Bobkowska 1927: 67). Bobkowska podkreśliła związek poglądów Pestalozziego z prądami pedagogicznymi obecnymi w XX wieku. Jej zdaniem, w jego postawie można było odnaleźć wzór wszystkich wartości, których oczekiwano od polskich nauczycieli w II RP (Bobkowska 1927: 70). W tym samym numerze „Ruchu Pedagogicznego” informowano również czytelników o obchodach stulecia śmierci tego wybitnego pedagoga (*Kronika Pedagogiczna* 1927: 191).

W latach 30. XX wieku czytelnicy „Ruchu Pedagogicznego” nadal byli zachęceni przykładami z przeszłości pedagogicznej do odwagi w głoszeniu postulatów demokracji, indywidualizacji, budowania podejścia skoncentrowanego na dziecku. Już 1928 roku, a następnie w roku 1931 Mikołaj Orłow przypomniał postać Ateńczyka Sokratesa (469–399), jego naukę i sposób, w jaki pobudzał słuchaczy do myślenia. W jego opinii należało wykorzystać genialną intuicję Sokratesa, tak jak on uczył ludzi myślenia, ale także postępowania zgodnego z wiedzą, pojęciami, jakie on wytworzył. W jego ocenie Sokrates wprowadzał metody pracy twórczej, które rozwinęły później przedstawiciele Nowego Wychowania (Orłow 1928: 168; Orłow 1931b: 49–50). W trzech kolejnych artykułach Orłow przekonywał,

że Sokrates kształcił wolę obywatelską i moralną (Orłow 1931a: 7), a jego działalność obrazowo porównał do wypełniania ram stworzonych demokracji (Orłow 1931c: 103). Jego proces i wyrok nazwał sądem nad szkołą twórczą (Orłow, 1931d: 157). Zdaniem Sergiusza Hessena, szczególne miejsce w dziejach wychowania i kształcenia zajął Lew Tołstoj (1828–1910) (Hessen 1935/36: 105). Tołstoj, przedstawiciel skrajnego ujęcia indywidualizmu, wyszedł od negacji tradycji pedagogicznej i wszelkiej pedagogiki teoretycznej. Pozwoliło mu to, zdaniem Hessena, zbudować podwaliny pozytywnych zasad nowej pedagogiki (Hessen 1935/36: 114). Był zwolennikiem Rousseau, ale nie poprzestał na napisaniu pedagogicznego romansu, realizował w życiu głoszone postulaty pedagogiczne w założonej przez siebie w Jasnej Polanie szkole dla dzieci chłopów. Postawa hrabiego Tołstoja, określona przez Hessena „pójściem w lud”, była – jego zdaniem – niezwykle rzadkim zjawiskiem w ówczesnej praktyce pedagogicznej (Hessen 1935/36: 106).

Rozwój kształcenia elementarnego i przygotowania nauczycieli do pracy

Helena Orsza, pisząc w 1912 roku o kształtowaniu się szkolnictwa elementarnego w XVIII i XIX wieku, zaznaczyła, że koniecznym warunkiem rozwoju twórczości pedagogicznej w XX wieku było badanie tradycji pracy dydaktycznej i wychowawczej. Poznawać należało nie tylko treści ustaw, rozporządzeń, formalnych wytycznych życia szkolnego. Należało badać związek szkoły z życiem narodu, a także zmiany, jakie zachodziły w szkolnictwie pod wpływem przekształcania się form życia społecznego (Orsza 1912a: 5). Rozważania dotyczące doświadczeń szkolnych przed reformą KEN oraz funkcjonowania szkół parafialnych po reformach Komisji posumowała stwierdzeniem, że w wieku XVIII rozwój szkół utrudniał fakt ich uzależnienia od „łaski dziedzica i księdza” (Orsza 1912a: 9). Natomiast dzieje kształcenia elementarnego na początku XIX wieku pokazały, że nawet wśród najbardziej zachowawczych części ziemiaństwa polskiego można było znaleźć dziedziców, którzy rozumieli potrzebę kształcenia dzieci ludu. Przypomniała, że duże zasługi na tym polu mieli Grzegorz Piramowicz, Hugo Kołłątaj, książę Adam

Czartoryski (Orsza 1912b: 75). Apelowwała, aby osoby piszące o dziejach oświaty dla ludu ukazywały również postaci przyczyniające się do powstawania i pracy szkół (Orsza 1912c: 146). W 1933 roku dr Józef Bero w artykule poświęconym kształceniu Marka i Jana Sobieskich przypomniał o roli, jaką odgrywało kształcenie elementarne w ich dalszym życiu. Zaznaczył, że Jakub Sobieski, ojciec króla Jana, najbardziej cenił studia historyczne, a postawę jego synów formowały tradycje rycerskie, Szkoła Nowodworskiego i akademia, wpływ na nich miały również podróże i studia historyczne (Bero 1933: 11–12).

W „Ruchu Pedagogicznym” akcentowano ważne rocznice, związane z dziejami szkół elementarnych. W 1923 roku, w sto pięćdziesiątą rocznicę powołania KEN, Rowid napisał, że powinno się tworzyć pomniki upamiętniające dziejowy dorobek pedagogiczny. Według niego mogły to być np. fundacje edukacyjne, których zasoby wspomogłyby szkoły, uczniów oraz chcących się dokształcać nauczycieli. Kolejny krokiem powinno być uchwalenie ustawodawstwa szkolnego, które miał przenikać „duch twórców wychowania narodowego” KEN (Rowid 1923: 130). Zaznaczył, że wciąż aktualną była, podnoszona przez członków Komisji, kwestia odpowiedniego przygotowania osób kontrolujących pracę nauczycieli i szkół. Przypominał, że KEN zadbała, aby był to wizytator-pedagog, a nie wizytator-urzędnik „występujący głównie w charakterze kontrolera, czyhający, by nauczyciela przyłapać, wpadający niespodziewanie do klasy, podejrzewający ustawicznie” (Rowid 1923: 131). Naukę moralną należało oprzeć na odpowiednio dobranej lekturze tekstów z historii narodów, a uczniowie powinni byli poznawać dla nich zrozumiałe, prawdziwe fakty o czynach jednostek i społeczeństw. Nie należało przemilczać tych wydarzeń i opinii, które zostały uznane za pozytywne, a okazało się, że były błędne (Rowid 1923: 137–139). W kolejną, sto sześćdziesiątą rocznicę powołania KEN, dr Stefan Truchim pisząc o dziejach szkolnictwa w latach 1773–1933 krytycznie wypowiedział się na temat działalności eksjezuitów, podkreślając zarazem pozytywną rolę pijarów. Zaznaczył, że dopiero po upływie 160 lat uchwalono ustawę o ustroju szkolnictwa i ustawy o szkolnictwie prywatnym z 11 marca 1932 roku, co i tak było w jego ocenie ogromnym osiągnięciem. Uważał, że trudności, jakie stawały przed twórcami reformy z 1932 roku, były porównywalne z tymi z XVIII wieku (Truchim 1933: 18).

Na łamach czasopisma zamieszczano również artykuły podsumowujące dotychczasowe, mniej odległe w czasie, osiągnięcia w dziedzinie kształcenia nauczycieli. W 1923 roku zarysowano historię istniejących od 20 lat kursów naukowych na poziomie uniwersyteckim dla nauczycielstwa polskiego, realizowanych w czasie wakacji w Zakopanem. Trwały one 4–5 tygodni w lipcu i sierpniu, poszerzały wiedzę nauczycieli z filozofii, psychologii, pedagogiki, nauk przyrodniczych, historii i literatury oraz nauk ekonomiczno-społecznych. Na pierwszy kurs, zorganizowany 21 lipca 1913 roku przybyło 161 uczestników, w tym 56 nauczycieli i 105 nauczycielek, z Galicji, Królestwa Polskiego, Litwy, Śląska i kilkunastu nauczycieli z Bukowiny, Inflant i Besarabii. Nikt nie przybył z dzielnicy poznańskiej. Przez dalsze 10 lat odbyło się dziewięć kursów, z czego sześć miało miejsce w Zakopanem, a trzy w Pucku. Wykłady urozmaicane były wycieczkami krajoznawczymi (*Dziesięciolecie 1923*: 180). O konieczności zreformowania systemu kształcenia nauczycieli Rowid pisał po raz kolejny w 1928 roku. Podsumowując dziesięcioletni okres pracy nauczycieli w II RP, patrząc na niego z perspektywy dziejowej, uznał, że było to jedno z najważniejszych zagadnień socjalnych. Podkreślił, że reforma była koniecznością historyczną, wynikała z rozwoju społeczeństwa. Należało dążyć, jego zdaniem, przede wszystkim do tego, aby zakłady kształcenia nauczycieli stały na poziomie uniwersyteckim (Rowid 1928: 291–297).

Jak już wspomniano, zamieszczano w czasopiśmie takie treści, które – odnosząc się do wydarzeń z przeszłości kształcenia i wychowania – stanowiły zarazem wskazówkę do teraźniejszych działań, inspirowały do samokształcenia. Maria Papierman, pisząc o systemie pedagogicznym szwajcarskiego pedagoga Filipa Fellenberga (1771–1844), podała, że na jego założeniach tworzono kolejne instytucje w drugiej połowie XIX wieku i że nadal mogłyby być one podstawą funkcjonowania nowoczesnej szkoły. Autorka zaznaczyła, że pomimo tego, iż założony w 1808 roku przez Fellenberga zakład upadł wkrótce po jego śmierci, to po kolejnych 40 latach jego metody wychowawcze i dydaktyczne znalazły naśladowców w wielu innych szkołach i zakładach w całej Europie. Ponadczasową wartością realizowanych tam założeń było stworzenie zorganizowanej w zakładzie wspólnoty nauczycieli i podopiecznych. W wychowaniu nacisk położony był na wychowanie estetyczne i moralno-religijne (Papierman 1938/39: 30, 31).

Nowatorskie metody pracy w szkołach i placówkach i ich historyczne odniesienia

Na łamach „Ruchu Pedagogicznego” w latach 1918–1939 publikowano głównie artykuły poświęcone rozwojowi nowatorskich idei nurtu Nowego Wychowania. Z perspektywy upływających lat przypomniano również o jego początkach, próbach wdrożenia nowych metod pracy w szkołach, podsumowywano osiągnięcia tych osób i instytucji, które podjęły trud wprowadzenia innowacyjnych rozwiązań. Bardzo wyraźnie podkreślana była idea indywidualnego podejścia do wychowanka, ucznia, której założenia sformułowano w poprzednich wiekach. Nastawienie pajdocentryczne i indywidualizację nauczania uznawano za wspólny mianownik nowych metod nauczania (Sekreta 1929: 321). Józef Chałasiński przedstawiając poglądy wybitnego twórcy amerykańskiego pragmatyzmu, filozofa i pedagoga Johna Deweya (1859–1952), napisał, że dostrzec w nich można było postulaty wielowiekowej walki postępowych pedagogów o wyrzucenie ze szkoły wszelkiej tresury, jako niepedagogicznej i bezskutecznej. Przypomniał, że w dziejach kształcenia znane było założenie, iż czynnikiem wychowawczym powinna być praca. Zaznaczał przy tym, że w ujęciu Deweya nie miał to być czysto mechaniczny proces, doprowadzający do jakiegoś materialnego produktu, ale praca twórcza, konstrukcyjna (Chałasiński 1927: 18). Na łamach czasopisma zaznaczano, że potrzebę pracy uczniów, ich przygotowania do życia zawodowego i działalności zarobkowej głoszono w ubiegłych stuleciach. Apelowano, aby w przygotowaniach nowych programów szkoły pracy uwzględniać również społeczne dzieje człowieka, przemiany w kulturze, a przede wszystkim dążyć do rozwoju sfery zainteresowań ucznia w danym okresie jego życia (*Szkoła pracy* 1920: 34; *Idea szkoły* 1921: 34). Odwołania do przeszłości, fakty z historii funkcjonowania szkół – wszystko to służyło również autorom do porównania ich funkcjonowania z obecnym stanem. Zaznaczano na przykład, że sytuacja materialna szkół nie uległa poprawie od wielu dziesiątków lat. W 1926 roku napisano, że nowoczesne szkoły rozwijały się coraz liczniej w Anglii, Francji, Stanach Zjednoczonych, Niemczech, Szwajcarii. Mieściły się one we wspaniałych gmachach, otoczone były parkami, ogrodami, przy nich były usytuowane boiska szkolne. W Polsce natomiast bywały lokowane w „koszarowym

nieraz domu czynszowym, w oficynach, w pośrodku murów wielkiego fabrycznego miasta”. Nadmieniono, że sytuacja taka miała miejsce od wielu wieków i dotyczyła zwłaszcza instytucji wprowadzających nowatorskie metody kształcenia. Jako przykład podano istniejącą od 1923 roku miejską szkołę pracy w Łodzi, kierowaną przez Romualda Petrykowskiego (*Polskie szkoły* 1926: 290, 295).

W czasopiśmie podejmowano tematykę dotyczącą przygotowania praktycznego uczniów. Czytelnicy mieli sposobność pogłębienia wiedzy o osiągnięciach Owidiusza Decroly’ego (1871–1932), belgijskiego psychiatry, psychologa i pedagoga. Zdzisław Danecki napisał, że wśród wielu prób wprowadzenia reform wychowania elementarnej metoda Decroly’ego zajmowała wybitne miejsce i cieszyła się dość dużym zainteresowaniem w Polsce. Przygotowanie do życia przez życie Decroly’ego dawało możliwość wszechstronnego rozwoju. Danecki przypomniał, że postulat, aby szkoła przygotowywała do życia pojawiał się w dziejach szkolnictwa już wcześniej. Uważał, że niesłuszne było odcinanie się od historii, zwłaszcza wówczas, gdy konserwatywny tryb kształcenia stawał na drodze do dostosowania szkoły do zmieniających się warunków w danej epoce (Danecki 1930a: 147–148). W kolejnym artykule krytykował zjawisko pomniejszania w międzywojennej Polsce wartości osób pracujących fizycznie, co skutkowało brakiem zainteresowania zajęciami praktycznymi, jego zdaniem „graniczącym wprost z lekceważeniem ludzi pracy rąk” (Danecki 1930b: 265). W jego opinii utrwaliły się na przestrzeni lat poglądy grupy określanej przez niego mianem „ludzi pracujących w zawodach intelektualnych”, którzy z lekceważeniem odnosili się do osób zarabiających na utrzymanie pracą fizyczną. Wskutek tego rodzice posyłali swoje dzieci do gimnazjum, bojąc się przy tym opinii, że tylko mniej zdolne dzieci „szły do terminu” (Danecki 1930 b: 265).

Zachęcając nauczycieli do wdrażania nowatorskich rozwiązań, wskazywano na konkretne ich przykłady. Dr Zofia Bastgenówna w artykule poświęconym metodzie projektów odwołała się do niedalekiej jeszcze przeszłości, sięgającej lat 20. XX wieku w szkolnictwie amerykańskim. Rozwijano tam metody pracy oparte na określeniu Deweya: „działanie celowe”. Zaznaczyła, że Dewey zmienił całkowicie praktykę pedagogiczną w Ameryce, zwracając uwagę na to, iż dzieci potrafią zrealizować trudne zadania, wymagające dużego wysiłku, jeżeli będą świadome celu tego działania. Podała przykład

projektu realizowanego w polskiej szkole w czasie 4 tygodni przez 18 nauczycieli, a dotyczył on ulepszenia klasy szkolnej. Podsumowała swoją wypowiedź pięknym stwierdzeniem, że „swoboda, wolność jest mocą dokonania rzeczy, które się musi robić” (Bastgenówna 1930: 272, 274).

Podsumowanie

„Ruch Pedagogiczny” był od 1912 roku czasopismem poświęconym upowszechnianiu nowych prądów w wychowaniu i nauczaniu. Jak wykazała analiza artykułów opublikowanych na jego łamach w latach 1918–1939, zamieszczano w nim również treści poświęcone dziejom wychowania i kształcenia. Dotyczyły one zwłaszcza teorii i praktyki nauczania w szkołach elementarnych. Należy stwierdzić, że w czasopiśmie silnie podkreślano związek, jaki zachodził pomiędzy ówczesnym dorobkiem oświatowym i wychowawczym a tradycjami w dziedzinie wychowania i kształcenia. Zdaniem wieloletniego redaktora „Ruchu Pedagogicznego” Henryka Rowida, formowanie kultury pedagogicznej nauczycieli w II RP nie powinno odbywać się w oderwaniu od doświadczeń przeszłości. Zalecano, aby znajomości dziejów wychowania i kształcenia uczyć także studentów seminariów nauczycielskich. Mieli oni nie tylko znać historyczno-pedagogiczne zagadnienia, ale również dzięki ich zrozumieniu umieć je zastosować w swojej pracy pedagogicznej. Od utworzenia czasopisma w 1912 roku do roku 1939 zamieszczono ponad czterdzieści artykułów, w których autorzy z perspektywy pedagogicznej, psychologicznej i filozoficznej przybliżali osiągnięcia poprzednich pokoleń w dziedzinie kształcenia i wychowania. Pisali je nauczyciele i działacze oświatowi czynnie zaangażowani w pracę pedagogiczną oraz reformę oświaty i wychowania. Przypominano w nich osiągnięcia wybitnych postaci, Polaków oraz przedstawicieli światowej i europejskiej pedagogiki, zajmujących się kształceniem, wychowaniem i opieką od starożytności po najnowsze czasy. Do tego grona zaliczono również postaci niezwiązane bezpośrednio z profesją pedagogiczną, których zasługi w tej dziedzinie miały znaczenie dla funkcjonowania szkół i instytucji opiekuńczych oraz wychowawczych. Pisano o historycznym podłożu ówczesnych reform, ich wdrażaniu, trudnościach, jakich doświadczano w tym procesie w przeszłości. Szczególny nacisk

kładzono na to, aby nauczyciele w pracy pedagogicznej korzystali z wypracowanych wzorców, doświadczeń, mieli odwagę wprowadzać nowatorskie rozwiązania, tak jak robili to pedagodzy z poprzednich pokoleń. Prezentacja dziejów oświaty i wychowania, osiągnięć i trudności, miała podkreślić ciągłość polskiej kultury pedagogicznej (*W dwudziestolecie Ruchu Pedagogicznego* 1932: 1; Mieszalski 2012: 6; Radzewicz-Winnicki 2012: 12). Pozytywne przykłady nauczyciele mogli naśladować, a z popełnianych błędów wyciągać wnioski.

Najwięcej artykułów poświęconych pedagogicznym dziejom napisał redaktor czasopisma Henryk Rowid, autorami pozostałych byli Helena Orsza, Wanda Bobkowska, Anna Brossowa, Sergiusz Hessen, Maria Grzegorzewska, Jan Muszkowski, Aniela Szczywna, Jan Hulewicz, Maria Laskowiczówna, Zdzisław Danecki, Józef Chałasiński, Maria Papierman. Podkreślali oni ponadczasowy wymiar głoszonych postulatów pedagogicznych, czytelny był też apel o możliwości korzystania z tych osiągnięć przez kolejne pokolenia. Życie i działalność prezentowanych postaci mogły stanowić przyczynek do zawodowej refleksji, punkt odniesienia do oceny sytuacji własnej i porównania z losami pionierów zmian. Można przyjąć, że „Ruch Pedagogiczny” realizował zadanie, które Stanisław Łempicki ujął w stwierdzeniu następującym: „z przeszłości powinno się przejmować to, co mogło się stać zaczynem przyszłości” (Łempicki 1936: 1024).

Bibliografia

- Bastgenówna Z. (1930). *Metoda projektów*, „Ruch Pedagogiczny” (dalej: „RP”), nr 6, s. 268–274.
- Bero J. (1933). *Edukacja braci Sobieskich*, „RP”, nr 1, s. 8–16.
- Bobkowska W. (1927). *Jan Henryk Pestalozzi, a dzisiejsze prądy pedagogiczne*, „RP”, nr 3, s. 65–73.
- Brossowa A. (1928). *Kościuszkę jako szermierz oświaty*, „RP”, nr 8, s. 225–231.
- Chałasiński J. (1927). *Dewey jako pedagog demokracji*, „RP”, nr 1, s. 12–20.
- Danecki Z. (1930a). *Podstawy kierunku wychowania Decroly’ego a problem reformy wychowania w Polsce*, „RP”, nr 4, s. 145–149.
- Danecki Z. (1930b). *Podstawy kierunku wychowania Decroly’ego a problem reformy wychowania w Polsce*, „RP”, nr 6, s. 264–268.
- Dziesięciolecie Wakacyjnych Kursów Uniwersyteckich 1913–1923*. (1923). „RP”, nr 7–8, s. 175–184.
- Grzegorzewska M. (1928). *Po zgonie Profesor Józefy Joteyko*, „RP”, nr 5, s. 129–136.

- Hessen S. (1935/36). *Tolstoj jako pedagog (Z powodu 25-lecia śmierci)*, „RP”, nr 4, s. 105–120.
- Hulewicz J. (1929). *Żeromski wobec zagadnień pedagogicznych*, „RP”, nr 5, s. 129–132.
- Idea szkoły pracy w zastosowaniu praktycznym*. (1921). „RP”, nr 1–3, s. 34–40.
- Jampoler G. (1930). *O stanowisko pedagogiczne w nauczaniu historii wychowania*, „RP”, nr 12, s. 149–155.
- Jan Jakub Rousseau (1712–1912). Myśli pedagogiczne wielkiego pedagoga i myśliciela z powodu 200 letniej rocznicy*. (1912). „RP”, nr 7, s. 129–131.
- Koźmian D. (2000). *Henryk Rowid – współtwórca teorii „Nowego Wychowania” w Polsce międzywojennej*, [w:] *Pedagogika Norwego Wychowania w Polsce u schyłku XIX i w pierwszej połowie XX wieku*, t. 14, red. A. Meissner, C. Majorek, Rzeszów: Wydawnictwo WSP, s. 105–117.
- Krochmalska-Gawrosińska E. (2011). *Henryk Rowid – twórca Państwowego Pedagogium w Krakowie*, [w:] *Państwowe Pedagogium i Szkoła Ćwiczeń w Krakowie. Z tradycji kształcenia nauczycieli*, red. J. Krukowski, B. Morawska-Nowak, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, s. 11–20.
- Kronika Pedagogiczna*. (1921). „RP”, nr 4–5, s. 45–46.
- Kronika Pedagogiczna*. (1924). „RP”, nr 1–2, s. 48.
- Kronika Pedagogiczna*. (1927). „RP”, nr 6, s. 191.
- Kronika Pedagogiczna*. (1928). „RP”, nr 5, s. 160; nr 10, s. 316.
- Kronika Pedagogiczna*. (1929). „RP”, nr 1, s. 29.
- Laskowiczówna M. (1912). *Odczyt o Ks. Skardze w warszawskim związku nauczycielskim*, „RP”, nr 8, s. 155–157.
- Łempicki S. (1936). *Polskie tradycje wychowawcze*, [w:] *Encyklopedia wychowania*, t. 1, cz. 2, red. S. Łempicki, W. Gottlieb, Warszawa: Wydawnictwo „Naszej Księgarni” Związku Nauczycielstwa Polskiego, s. 1024–1080.
- Łuczyńska B. (2000). *Ideologia nowego wychowania na łamach „Ruchu Pedagogicznego” w niepodległej Polsce*, [w:] *Pedagogika Norwego Wychowania w Polsce u schyłku XIX i w pierwszej połowie XX wieku*, t. 14, red. A. Meissner, C. Majorek, Rzeszów: Wydawnictwo WSP, s. 211–229.
- Meissner A. (1995). *Galicyjskie koncepcje reformy szkolnictwa z okresu I wojny światowej*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 4, s. 161–171.
- Meissner A. (1999). *Spór o duszę polskiego nauczyciela. Społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli* (Galicja i jej dziedzictwo, t. 11), Rzeszów: Wydawnictwo WSP.
- Michalska I. (2014). *Jan Władysław Dawid (1859–1914). Życie, główne kierunki pracy naukowej*, „RP”, nr 3, s. 7–13.
- Michalski G. (2014). *Kierunki działalności naukowo-pedagogicznej Anieli Szygówny i jej współpraca z „Ruchem Pedagogicznym”*, „RP”, nr 3, s. 37–43.
- Mieszalski S. (2012). *O czasopiśmiennictwie pedagogicznym – kilka refleksji na 100-lecie „Ruchu Pedagogicznego”*, „RP”, nr 1, s. 6.

- Muszkowski J. (1933). „Geniusz serca” (Z powodu 75-letniej rocznicy śmierci Stanisława Jachowicza dn. 24 grudnia 1857 r.), „RP”, nr 3, s. 97–104.
- Mysli Hugona Kollątaja o podstawach i zadaniach wychowania. (1912). „RP”, nr 2, s. 25–29.
- Orłow M. (1926). *Szkoła a wytwórczość pracy narodowej*, „RP”, nr 4, s. 97–104.
- Orłow M. (1928). *Sokrates. Geneza szkoły twórczej*, „RP”, nr 6, s. 161–169.
- Orłow M. (1931a). *Szkoła twórcza Sokratesa*, „RP”, nr 1, s. 1–14.
- Orłow M. (1931b). *Szkoła twórcza Sokratesa*, „RP”, nr 2, s. 49–60.
- Orłow M. (1931c). *Szkoła twórcza Sokratesa*, „RP”, nr 3, s. 97–103.
- Orłow M. (1931d). *Szkoła twórcza Sokratesa*, „RP”, nr 4, s. 145–157.
- Orsza H. (1912a). *Tradycje polskiego szkolnictwa elementarnego*, „RP”, nr 1, s. 5–9.
- Orsza H. (1912b). *Tradycje polskiego szkolnictwa elementarnego, cz. 2: Organizacja szkolnictwa ludowego w pierwszej ćwierci XIX w.*, „RP”, nr 4, s. 71–75.
- Orsza H. (1912c). *Tradycje polskiego szkolnictwa elementarnego, cz. 3: Rzeczpospolita krakowska*, „RP”, nr 8, s. 145–147.
- Papierman M. (1938–1939). *130 lat nowoczesnej szkoły*, „RP”, nr 1, s. 29–31.
- Podgórska E. (1973). *Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego w Galicji 1905–1918*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Polskie szkoły doświadczalne. Wrażenia z wycieczki pedagogicznej.* (1926). „RP”, nr 10, s. 289–295.
- Radziewicz-Winnicki A. (2012). *Sto lat „Ruchu Pedagogicznego”. Z okazji jubileuszu namysł nad współczesną rolą sędziwego i popularnego periodyku pedagogicznego*, „RP”, nr 1, s. 12.
- Rowid H. (1912a), *Od Redakcji*, „RP”, nr 1, s. 1–2.
- Rowid H. (1912b). *Rzut oka na rozwój pedagogii za granicą i w Polsce*. „RP”, nr 5, s. 93–96.
- Rowid H. (1914). *Jan Władysław Dawid*, „RP”, nr 1–2, s. 1–9.
- Rowid H. (1918). *Nowa era wychowania narodowego*, „RP”, nr 1, s. 3.
- Rowid H. (1920a). *Podstawy pedagogiki Trentowskiego*. Warszawa–Lwów, Wydawnictwo Książnica Polska Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych.
- Rowid H. (1920b). *Stanowisko Ewarysta Estkowskiego*, „RP”, nr 9–10, s. 165–177.
- Rowid H. (1920c). *Szkoła pracy w związku z rozwojem kultury i cywilizacji*, „RP”, nr 56, s. 94–95.
- Rowid H. (1921). *Aniela Szycówna 1869–1921*, „RP”, nr 1–3, s. 1–4.
- Rowid H. (1922). *Dziesięciolecie Ruchu Pedagogicznego*, „RP”, nr 1–2, s. 1.
- Rowid H. (1923). *Komisja Edukacji Narodowej a obecne prądy w wychowaniu i nauczaniu. W 150 rocznicę ustanowienia Komisji Edukacji Narodowej 1773–1923*, „RP” nr 7–8, s. 129–140.

- Rowid H. (1928). *Rozwój systemu studiów nauczycielskich w odrodzonej Rzeczypospolitej Polskiej w ciągu 10-lecia (1918–1928)*, „RP”, nr 10, s. 289–297.
- Rowid H. (1934–1935). *Z badań nad źródłami pedagogiki Trentowskiego*, „RP”, nr 8, s. 335–342.
- Sekreta M. (1929). *Przesłanki filozoficzne i psychologiczne podstawy pedagogiki współczesnej (dokończenie)*, „RP”, nr 12, s. 321.
- Ślęczka R. (2017). *Mysł pedagogiczna prezentowana na łamach „Ruchu Pedagogicznego” w latach 1918–1939*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, t. 60, nr 1–2, s. 89–102.
- Szkola pracy w związku z rozwojem kultury i cywilizacji. (1920)*, „RP”, nr 1–8, s. 34.
- Szycówna A. (1912). *Nowe prądy w dziedzinie nauczania początkowego*, „RP”, nr 7, s. 131–138.
- Truchim S. (1933). *1773–1933*, „RP”, nr 1, s. 17–18.
- W dwudziestolecie Ruchu Pedagogicznego 1912–1932. (1932)*, „RP”, nr 1, s. 7.
- Wałęga A. (2016). *„Szkola” źródłem w badaniach historyczno-pedagogicznych polskich instytucji edukacyjnych doby zaborów*, „Studia Paedagogika Ignatiana”, nr 2, s. 253–270.
- Winiarzowa A. (1918). *Pierwsze lata polskiego dziecka*, „RP”, nr 8–10, s. 182–190.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Ewa Barnaś-Baran
 Uniwersytet Rzeszowski
 ewa.bb@ur.edu.pl