

Teoretyczne podstawy opieki i wychowania

DOI: 10.5604/01.3001.0014.1161

WYCHOWANIE MORSKIE I JEGO MIEJSCE WŚRÓD KONCEPCJI PEDAGOGICZNYCH

MIŁOSZ WAWRZYNIEC ROMANIUK

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1009-8940>

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Rozumienie wychowania morskiego na przestrzeni lat

Termin wychowanie morskie dotyczy wielu dyscyplin i nie posiada jednoznacznej definicji. Jest jednak wykorzystywany przez socjologów, psychologów, pedagogów oraz laików, choć jego zakres pojęciowy i rozumienie różni się w zależności od dziedziny i osoby, która pojęcie to przywołuje.

Systemem wychowawczym, bazującym na znajomości psychiki młodych ludzi oraz odpowiadającym ich potrzebom przeżycia przygody i osiągnięcia sukcesu, był skauting, zapoczątkowany w 1907 r. eksperymentalnym obozem dla chłopców w Wielkiej Brytanii przez generała Roberta Baden-Powella (Baden-Powell, 1908). Na nim oparto podstawy harcerstwa, które z kolei dało podstawy idei wychowania morskiego. W 1917 r., we Władystoku, powstał pierwszy polski hufiec harcerski, gdzie doktor Józef Jakóbkiewicz prowadził naukę pływania, wiosłowania i żeglowania, czym przekształcił go w pierwszy harcerski hufiec żeglarski. W 1923 r. Hufiec Syberyjski przeniósł się na cypel helski, gdzie kontynuował swoją działalność. Wychowanie morskie według Jakóbkiewicza to głównie praca nad tężyzną fizyczną i przez to uodpornienie układu nerwowego i systemu psychicznego oraz sprawność i dzielność w obsłudze jachtów, a także brak trwogi (Głowacki, 1972, s. 182–187). Swoją wizję oblekał w słowa pisząc: „zmierzać ku morzu to znaczy – iść nie tylko po zdrowie i siły, ku morzu to znaczy nie tylko po wypoczynek i wrażenia, ku morzu – znaczy, ku szerokim horyzontom, po silne charaktery dla Polski, po złote runo i po swoje miejsce na świecie...” (Bublewski, 1992, s. 12). Część osób rozumie wychowanie morskie tak, jak propono-

wał to Mariusz Zaruski, uznawany za pioniera wychowania morskiego w Polsce. Jest to romantyczna wizja wychowania w duchu patriotyzmu międzywojennego, którego celem było przygotowanie zawodowe do pracy na morzu (Romaniuk, 2018; Zaruski, 1925; 1933). Podobnie, w 1924 r., propagował ideę wychowania morskiego wiceadmirał Kazimierz Porębski, zwracając się do harcerzy w liście opublikowanym w miesięczniku „Czuj Duch” i zachęcając do bycia „przyszłymi budowniczymi Polski na morzu” (Głowacki, 1972, s. 248). Druh harcmistrz Witold Bublewski (1992), współtwórca Państwowego Centrum Wychowania Morskiego powołanego w 1946 r., który, jako drużynowy zmotywowany listem Kazimierza Porębskiego, w 1924 r. przeorganizował 39. Warszawską Drużynę Harcerzy na drużynę morską, rozumiał wychowanie morskie jako systematyczną i świadomą, społeczną działalność, mającą na celu rozbudzenie w młodzieży zainteresowań dotyczących problematyki morskiej, gospodarki wodnej oraz ekologii. Podobnie rozumiano wychowanie morskie w 1927 r., gdy w trakcie spotkania wodniaków, wspomniany wcześniej harcmistrz Bublewski wygłosił referat o „organizacji harcerskich drużyn żeglarskich”. Przed harcerskimi drużynami wodnymi postawiono zadanie wychowania „typu harcerza inicjatora i pioniera nie obawiającego się śmiałych zamierzeń, dążącego wytrwale do tworzenia z Polski potęgi morskiej i znającego zagadnienia morskie. Kochającego rzetelną pracę, walkę z niebezpieczeństwem, o woli zdolnej przełamywać napotymane przeszkody, zahartowanej w zmaganiach z żywiołem wodnym” (tamże, s. 13). Dwa lata później Bublewski stworzył symbol istniejący do dziś. Zaprojektował banderę harcerską, czerwoną, z białym, ukośnym krzyżem, z czerwoną lilijką wpisaną w białe koło na środku (tamże). Kolejny referat pt. „Harcerstwo wychowuje ludzi morza” Bublewskiego, wygłoszony w trakcie XV Walnego Zjazdu ZHP w maju 1935 r., potwierdzał rozumienie pojęcia „wychowanie morskie” jako przygotowanie do „uprawy morza”, lecz nie precyzował go dostatecznie (tamże). Marian Sydow proponował własny program wychowania wodnego, skierowany do młodzieży w wieku 8–18 lat. Program był podzielony na etapy i dotyczył raczej zajęć nad wodą, kładąc nacisk na nabywanie umiejętności, a nie na wychowanie (Sydow, 1935). Po powojennym odrodzeniu się ZHP w 1956 r. powrócono do próby zdefiniowania wychowania morskiego. W trakcie harcerskiej konferencji żeglarskiej w Kołobrzegu w maju 1959 r. zaproponowano, by wychowanie morskie traktować jako „procesy wywoływania trwałych zmian w ustosunkowaniu się społeczeństwa do uprawy morza”, a jego rolą społeczną miało być zapewnienie kandydatów do pracy na morzu, lecz definicja ta nie została przyjęta (Bublewski, 1992, s. 14). W 1961 r. Rada Główna Przyjaciół Harcerstwa przedstawiła pogląd, że wychowanie morskie to „organizacyjny, powszechny, na podstawach naukowych oparty, kontrolowany proces, mający na celu przygotowanie młodzieży do rozumienia elementów morskich współczesnej cywilizacji i wykorzystania ich do kształtowania osobowości, prowadzenia pożytecznej morskiej działalności, zmierzającej do stworzenia szerokiego frontu specjalizacji społecznej i społecznego opiniodawstwa w zakresie morskiej działalności państwa oraz podejmowania twórczych wysiłków, zmierzających do przekształcenia i rozwijania morskiej działalności gospodarczej, kulturalnej oraz naukowej” (tamże,

s. 14). Władysław Drapella w swojej pracy pt. *Powszechne wychowanie morskie* zajmuje się raczej historią zagadnień morskich i techniką okrętową, niż wychowaniem sensu stricto (Drapella, 1969). W trakcie Kongresu Kultury Morskiej, który odbył się w dniach 27–28 września 1976 r. w Gdyni, zgłoszono konieczność przygotowania raportu w sprawie wychowania morskiego, uwzględniającego tradycje wychowania morskiego w Polsce na tle Europy, dotychczasowe osiągnięcia w tej dziedzinie oraz stworzenie zarysu problematyki teoretycznej i opracowanie koncepcji modelu programowo-organizacyjnego (Ludwig, 1976). Pływający pod komendą Zaruskiego jako oficer na Zawiszy Czarnym Stanisław Ludwig rozumiał wychowanie morskie jako „całość wpływów i oddziaływań, kształtujących rozwój człowieka oraz przygotowujących go do życia w społeczeństwie w aspekcie rzeczywistości morskiej” (Mokrzecki, 1977, s. 6). Agnieszka Leśny interpretuje rozumienie Ludwiga jako proces wprowadzania trwałych zmian w postrzeganiu przez społeczeństwo uprawy morza, to jest wykorzystywania go do celów gospodarczych, sportowych, turystycznych, wypoczynkowych, obronnych, edukacyjnych oraz jako inspiracji twórczości artystycznej (Leśny, 2016, s. 149). W takim rozumieniu wychowanie morskie jest traktowane jako zawodowo-preorientacyjne. Paweł Śliwko (1982, s. 13) rozumiał wychowanie morskie jako „działanie spójne wewnętrznie, strukturalnie uporządkowane i nowoczesne, odpowiadające potrzebom czasów, w jakich żyjemy, oraz oczekiwaniom wychowanków mających uczuciowy stosunek do problematyki morskiej, kształtujące zarówno sferę poznawczą, jak też emocjonalną i wolicjonalną, modelujące charaktery i bogacące osobowość”. Jest to wizja wychowania morskiego jako części procesu dydaktyczno-wychowawczego, aktywizującego młodzież ku twórczości w zakresie morskiej kultury materialnej i duchowej. Rozumienie wychowania morskiego jako świadomie organizowanej aktywności, realizowanej z pomocą środowisk wodnych i morza, poprzez morze, traktowane jako środowisko przyrody, ale nie dla morza, postrzeganego w sensie gospodarczym, było mało popularne. Dopiero na przełomie lat 80. i 90. XX wieku zaczęto postrzegać wychowanie morskie jako możliwość wykorzystania wszelkich form kontaktu człowieka z morzem w celu ukształtowania społecznie pożądaných osobowości. Na podstawie analizy dotychczasowych definicji wychowania morskiego Bublewski proponuje własną. Według niego „wychowanie morskie młodzieży to systematyczna, świadomie organizowana, społeczna działalność, zmierzająca do wywoływania u młodzieży zainteresowania problematyką morską i szeroko pojętą gospodarką wodną i ekologiczną. Odbywa się ono za pośrednictwem odpowiednio dobranych ćwiczeń na akwenach śródlądzia i morza, z wykorzystaniem do tego celu środowiska naturalnego, które pośrednio rzutuje na zamierzone kształtowanie osobowości młodzieży” (Bublewski, 1992, s. 15). Adam Jasser, realizator młodzieżowego programu telewizyjnego Bohdana Sienkiewicza o tematyce żeglarskiej „Latający Holender”, z którego inicjatywy w 1971 r. założono Bractwo Żelaznej Szekli, uznaje, że wychowanie morskie „kształci (...) wolę, solidarność i poczucie równości. Jest nauką Dobrej Roboty. Ćwiczcy wytrwałość i cierpliwość, wdraża zasady pracy zespołowej, wykształca cechy przywódcze. Jest szkołą wychowania społecznego i obywatelskiego. Jest jakby trzecim

wymiarem wychowania, oprócz formalnej edukacji i uprawiania sportu” (Jasser, 2012). Nie definiując konkretnie terminu wychowanie morskie, mówi o jego efektach.

Praca pod żaglami na morzu kształci wolę, solidarność, poczucie równości, ćwiczy wytrwałość i cierpliwość, jest przeciwieństwem zaściankowości, a synonimem światowości, uczy realizmu w myśleniu i postępowaniu. Kształtuje przyzwyczajenia i odruchy pracy zespołowej oraz pomocy słabszym, wykształca i wzmacnia cechy przywódcze. Jest szkołą wychowania społecznego i obywatelskiego, głosi pochwałę życia nieuleatwionego, pędzonego w trudzie własnych rąk, pośród żywiołu, który potrafi dostatecznie zahartować człowieka, aby odważnie stawił czoło problemom i wyborom życia (Jasser, 2011).

Koncepcje pedagogiczne a wychowanie morskie

Wychowanie morskie, którego idee zostały wcześniej przybliżone, łączy cechy wielu teoretycznych koncepcji pedagogicznych. Poprzez stworzenie środowiska wychowawczego na statku żaglowym i odpowiednie wykorzystanie wydarzeń mających miejsce w trakcie rejsu można uzyskać pozytywny wpływ na młodzież. W przywołanych poniżej teoriach pedagogicznych, odnoszonych do przykładu realizacji wychowania morskiego na żaglowcu w trakcie *Szkoły pod Żaglami Krzysztofa Baranowskiego*, widoczne są postulaty współbieżne z działaniami realizowanymi w trakcie pełnomorskiego rejsu z młodzieżą.

Niemiecki pedagog, Kurt Hahn, jest prekursorem kierunku pedagogiki przeżyć (niem. *Erlebnispädagogik*). Jego idea polega na połączeniu twórczej edukacji z wychowaniem i wykorzystaniu zainteresowań uczniów w celu wykroczenia poza encyklopedyczny program nauczania, by zaoferować młodzieży szansę zdobycia przydatnych umiejętności praktycznych oraz sprawdzonej wiedzy. Jest empiryczną metodą nauczania wykorzystującą wszystkie zmysły i pozwalającą na przeżycie danego wydarzenia, w którym bierze udział konkretna osoba. Jej celem jest poddanie tego przeżycia refleksji, która na podstawie doświadczenia jednostki buduje jej wiedzę. Każde przeżycie jest indywidualne, a więc jego konsekwencji nie da się do końca przewidzieć. Stąd potrzebne jest zbudowanie przyjaznego środowiska wychowawczego, odpowiednio kierującego wychowanków i sprzyjającego wysnuwaniu pozytywnych wniosków przez młodzież. Zarówno samo przeżycie przygody jak i związane z nią emocje są wyjątkowo ważne w procesie kształtowania tożsamości (Palamer-Kabacińska, 2012, s. 12–20).

Rozwinięciem myśli Hahna i koncepcji pedagogiki przeżyć są teorie *outdoor education* i *adventure education*. Niezależnie od sporów lingwistycznych polskich badaczy oraz ich interpretacji teoretycznych wychowanie morskie wpisuje się zarówno w pierwszą, jak i drugą teorię. Edukacja plenerowa (*outdoor education*) – koncentrująca się na uczeniu przez doświadczenie w środowisku naturalnym i skupiona na zależnościach ekologicznych, rozwoju umiejętności fizycznych oraz relacjach interpersonalnych (Gilbertson, Bates, McLaughlin, Ewert, 2006, s. 4–6) – ma wiele wspólnego z edukacją przez przygodę (*adventure education*), która jest bezpośrednim, ak-

tywnym i angażującym jednostkę doświadczeniem kształcącym ją, wpływającym na całość osoby (Prouty, Panicucci, Collinson, 2007, s. 4–6) oraz niosącym realne konsekwencje w postaci uświadomienia jednostce możliwości zmiany na lepsze i wsparcia jej w podjęciu decyzji o zmianie, a także poprawy samooceny i relacji społecznych (Priest, 1990). Kontekstami teoretycznymi pedagogiki przygody w przywołanych ujęciach zajmuje się m.in. Agnieszka Leśny (Leśny, 2014).

Praktyczne działania wychowawcze podejmowane przez kadrę nauczycielską oraz załogę zawodową żaglowca, a także inne celowo organizowane działania, są elementami umocowanymi w teorii pedagogiki społecznej. Jej podstawowym przedmiotem jest środowisko wychowawcze, którym w danej sytuacji staje się pokład statku. Podczas tworzenia i rozwijania więzi rówieśniczych pomiędzy uczniami oraz więzi pomiędzy uczniami i dorosłymi przestrzeń statku zaczyna ewoluować w oczach młodych ludzi i nabiera cech środowiska lokalnego (Pilch, 2003). Załoga szkolna, wspólnie przeżywająca i doświadczająca przygody, dzieli się ze sobą swoimi refleksjami, a przez pryzmat swój i grupy rówieśniczej internalizuje je i wypracowuje własny sposób postępowania. Dzięki rotacyjnemu systemowi pełnienia funkcji starszego wachty przez młodzież unika się siłowego sposobu zdobywania władzy w grupie oraz wprowadza porządek organizacyjny. Młodzi ludzie uczą się, że znajdują się w sytuacjach, w których będą rozdzielać obowiązki, co wiąże się z koniecznością organizacji pracy swojej wachty, dopilnowania ich wypełnienia przez swoich rówieśników i odpowiedzialnością przed kadrą. Będą też stali na pozycji osoby, którą się dowodzi i która musi pogodzić się z przydzielonymi jej zadaniami. To scala grupę, uczy empatii, sprawiedliwości oraz uczciwości we współpracy (Pilch, 2003).

Wychowanie morskie jest przykładem alternatywnego kształtowania młodzieży. Czesław Kupisiewicz postrzega szkołę alternatywną jako „placówkę oświatowo-wychowawczą, która w pełnym lub ograniczonym zakresie – stosownie do pełnej lub ograniczonej interpretacji zakresu terminu «alternatywność» – usiłuje zastąpić transmisyjno-reproduktywną doktrynę kształcenia, typową dla szkoły tradycyjnej, doktryną generatywną” (Kupisiewicz, 2010). Stosująca nowe, niestandardowe formy, treści i metody kształcenia *Szkoła Pod Żaglami Krzysztofa Baranowskiego*, znajdująca się poza państwowym systemem edukacji, w pełni wpisuje się w definicję szkoły alternatywnej. Wdrażając ucznia do samodzielnego, krytycznego myślenia, popychając do działania oraz nauczając sprawdzania znanych teorii i łączenia ich z praktyką realizuje się ideę wychowania alternatywnego. Uczennice i uczniowie biorący udział w życiu osób dorosłych na statku są wszechstronnie aktywowani, skłaniani do świadomej i odważnej transgresji oraz mają bezpośredni kontakt z żywiołem morza i różnymi kulturami odwiedzanych państw, co ma ogromny wpływ na przyspieszenie ich rozwoju.

Uczestnictwo w pełnomorskim rejsie na żaglowcu implikuje uczestnictwo w pracach pokładowych, co z kolei wiąże się z koniecznością posiadania odpowiedniej sprawności fizycznej. Ukazuje to nierozzerwalny związek wychowania morskiego z kulturą fizyczną. Koncepcja wychowania fizycznego powinna obejmować wartości związane z funkcjonowaniem zdrowego człowieka i wykraczać poza ramy sportu.

Kształtowanie aktywnej postawy wobec swojego ciała i jego potrzeb, wypracowanie zdrowych nawyków oraz przekonań o wartości zdrowia, a także wykształcenie odporności fizycznej i zahartowanie organizmu to także niektóre cele wychowania morskiego. Jednym z elementów realizujących idee krzewienia kultury fizycznej na statku jest codzienny rozruch poranny połączony ze sprawnościowymi, siłowymi i wytrzymałościowymi ćwiczeniami fizycznymi, rozciąganiem oraz często pracą przy żaglach. Ogólne usprawnienie ruchowe, znajomość własnego ciała i umiejętność posługiwania się nim, kształtowanie trwałych potrzeb i przyzwyczajzeń aktywności fizycznej oraz praca nad własnym doskonaleniem to niektóre postulaty koncepcji kultury fizycznej według Macieja Demela (1973) realizowane w trakcie *Szkoły Pod Żaglami Krzysztofa Baranowskiego*. Kultura fizyczna obejmuje te wartości, które wiążą się z fizyczną postacią i fizycznym funkcjonowaniem człowieka, zarówno w jego własnym subiektywnym odczuciu, jak też w obrazie społecznie zobiektywizowanym. Analogicznie do innych wartości kulturowych mają one charakter dynamiczny oraz kształtują poglądy i postawy ludzkie. Odpowiednie wychowanie jest jednym z podstawowych warunków zdrowia i sprawności fizycznej (Demel, Skład, 1986).

Wymienione prace pokładowe oraz inne obowiązki na statku wskazują na związek wychowania morskiego z przedmiotem zainteresowań pedagogiki pracy, gdyż w trakcie rejsu część procesu wychowania odbywa się przez pracę. Uczestnicy rejsu traktowani są jak pełnoprawni załoganci. Pozwala to młodym ludziom zrozumieć wartość pracy własnej i innych ludzi, wagę wykonywania swoich obowiązków sumiennie, konieczność posiadania sprawności ogólnotechnicznej itp. (Wiatrowski, Rachalska, 1978, s. 8–11).

Wychowanie morskie realizuje także cele pedagogiki kultury. Młodzież biorąca udział w rejsie podporządkowuje się prawom i zwyczajom panującym na statku, a więc uczestniczy w kulturze. Przystosowanie młodzieży do tego uczestnictwa to wychowanie do kultury. Samo uczestnictwo młodzieży w rejsie, to wychowanie przez kulturę. Młodzież ucząca się rozumienia dziedzictwa kulturowego jest nie tylko biernym odbiorcą przekazów kulturowych, lecz także uczy się wykorzystywać je w życiu codziennym, a po niedługim czasie zaczyna samodzielnie tworzyć własne elementy kultury, takie jak wiersze, piosenki, obrazy czy rękodzieło (Milerski, 2006).

Wychowanie morskie wypełnia także cele pedagogiki wskazane przez Bogdana Suchodolskiego. Wyróżnił on trzy pedagogiki: pedagogikę kształcenia osobowości, pedagogikę przygotowania do życia oraz pedagogikę powszechnego systemu kształcenia (Suchodolski, 1970).

Pierwsza z nich, pedagogika kształcenia osobowości, na pierwszym miejscu stawia człowieka i jego osobowość jako najbardziej godną troski i opieki w życiu i wychowaniu. Niezależnie od ujęcia – czy to antycznego, humanistycznego, naturalistycznego czy idealistycznego – broniła ona osobowości człowieka przed przesadami i wymaganiami społecznymi, narzuconymi poglądami czy przed hołdowaniem wartościom materialnym, a promowała niezależność, wolność i wyższe wartości duchowe. Biorąc pod uwagę indywidualność wychowanka, pedagogika kształcenia osobowości tworzyła unikalny język pojęć, problemów i metod badawczych oraz własną strukturę myśle-

nia pedagogicznego. Ukierunkowana na procesy zachodzące wewnątrz wychowanka w trakcie jego życia i wywołane działaniami wychowawczymi pozwalała na sprawne poszukiwania własnej tożsamości młodego człowieka i strzegła autentyczności jego wychowania. Poszukiwała odpowiedzi na pytanie „w jakim stopniu i zakresie świat i wychowawca stawały się czynnikiem osobowego wzrostu?”, a więc skupiała się na tych dziedzinach działalności wychowawczej, które były najbardziej osobotwórcze. Przedmiotami jej zainteresowania stawało się wychowanie moralne, wychowanie przez sztukę, wzajemne stosunki wewnątrz grupy rówieśniczej oraz relacje pomiędzy wychowankami a wychowawcą, a także związek procesów zdobywania wiedzy z przeżyciami intelektualnymi, wewnętrznym ładem i dojrzałością uczuciową. Obiektami szczególnego zainteresowania pedagogiki kształcenia osobowości stawały się elementy ważne dla rozwoju osobowości, czyli wyobraźnia, skłonności, emocje i uczucia, motywacje, ekspresja i twórczość, zahamowania i frustracje, resentymenty i identyfikacja. Pedagogika kształcenia osobowości pragnie odnaleźć odpowiedź na pytania, co dzieje się z ludźmi w określonych warunkach, jaka jest sytuacja człowieka w nowoczesnym świecie i jaka jest jego istota. „Bycie jakimś” było ważniejsze niż „robienie czegoś”, a więc stawiano nacisk na bycie, a nie posiadanie. Wartością naczelną życia było indywidualne istnienie, a nie podporządkowane funkcjonowanie. Nie oznacza to jednak deprecjonowania wartości pracy czy potępienia chęci uczestnictwa jednostki w społeczeństwie, lecz jest przeciwstawieniem się instrumentalnemu traktowaniu wartości i jakości człowieka, które na pewno nie powinno być traktowane jako ujęcie pierwszorzędne.

Wychowanie morskie kieruje się podobnymi wskazaniem, ceniąc „jakość” wychowanków, a nie licząc na jej instrumentalne skutki. Nieprzeciętny cel, godny dojrzałego człowieka, to podążanie ścieżką rozwoju własnej osobowości i kultywowanie wyższych wartości, bez względu na przeciwności losu, porażki lub zdanie większości. Sam fakt popłynięcia w rejs implikuje chęć rozwoju, przekroczenia własnych granic, nauzenia się czegoś nowego. Wyjście poza strefę komfortu jest trudne, lecz owocuje bezcennymi doświadczeniami, które pozwalają na uczynienie kolejnego kroku na drodze kształtowania własnej osobowości. Poznawanie innych kultur oraz krajów ma walory poszerzające światopogląd, który ułatwia młodzieży wybór zasadniczych wartości życiowych. Romantyzm żeglugi, wykonywanie poważnych obowiązków, zmaganie się z żywiołami oraz własny rozwój intelektualny, emocjonalny i społeczny powoduje, że uczestnicy rejsu do niektórych spraw, takich jak m.in. pełnienie nocnej wachty w trudnych warunkach pomimo wszechogarniającego zmęczenia i obezwładniającej choroby morskiej, podchodzą heroicznie, zgodnie twierdząc, że nie powinno się tego czynić inaczej niż dobrze czy porządnie (Suchodolski, 1970, s. 35–75).

Druga pedagogika, wyróżniona przez Suchodolskiego, to pedagogika przygotowania do życia. O ile pedagogika kształcenia osobowości zajmuje się założeniami metafizycznymi i skupia się na tym, jaki człowiek ma być, co przesądza o jego możliwościach w życiu, to pedagogika przygotowania do życia akcentuje uczenie człowieka tego, co mu będzie potrzebne w życiu, a więc będzie go pośrednio kierunkowało i przesądzało o tym, jaki ma być. Oba przywołane punkty widzenia, które, według Suchodolskiego,

nie posiadają wspólnych części, są źródłami różnych orientacji wychowawczych, a więc uzupełniają się wzajemnie. Dualizm ludzkiej egzystencji wymusza osiągnięcie kompromisu pomiędzy słuźeniu wartościowemu ȳciu godnemu człowieka i nauce przystosowania człowieka do konkretnej, istniejącej rzeczywistości materialno-społecznej, w której przyszło mu egzystować. Człowiek jest istotą duchową skazaną na materialną egzystencję, co sprawia, że jego ȳcie jest polem dla realizacji własnych przekonań, a więc terenem jego działalności, na którym sprawdzona zostaje jego wartość. Pedagogika przygotowania do ȳcia zauważa nieprzeciętne znaczenie obiektywnych zadań stawianych przed ludźmi, a więc również konieczność przygotowania ludzi do ich wypełniania. Same zadania, ich rodzaj czy miejsce w hierarchii zmieniały się na przestrzeni czasów i zmieniają się nadal. Jako najważniejsze z nich Suchodolski wymienia zadania polityczne i społeczne, służbę ojczyźnie, pracę, wykształcenie lub też sposób funkcjonowania w środowisku społecznym, uznane wzory osobowe, umiejętności przystosowania się czy poziom własnej kultury. Niezależnie od epoki kształtującej wymagania w stosunku do człowieka, który ma być przystosowany do ȳcia, istnieją pewne części wspólne, podobne założenia określające charakter ȳcia człowieka. Suchodolski uznaje, że są one wyrazem przekonania o tym, że ȳcie człowieka to jego uczestnictwo w świecie, który jest wytwarzany na przestrzeni czasu przez działalność ludzi. Człowiek jest jednocześnie twórcą świata, w którym ȳje, i wytworem świata stworzonego przez swoich przodków. Obopólne oddziaływania człowieka i świata na siebie podkreślają ogromną rolę wychowania, gdyż to właśnie przygotowanie do ȳcia decyduje o tym, jakie ono będzie, gdyż staje się ono zespołem skutków wynikających z jakości przygotowania człowieka do ȳcia. Treścią wychowania jest obiektywna rzeczywistość i jej analiza, skłaniająca młodzieź do wykonywania tzw. „dobrej roboty”. Wychowanie do ȳcia miało na celu przygotowanie młodzieży do odpowiedniego zachowania się i sprawnego działania w przewidzianych sytuacjach. Chodziło o uformowanie i zdyscyplinowanie wychowanków zgodnie z wymaganiami świata społeczno-kulturowego. Nietrudno dostrzec widoczny antagonizm jednostronności tego punktu widzenia w stosunku do analogicznej jednostronności pedagogiki kształcenia osobowości. Wzajemne uzupełnianie się obu koncepcji staje się uzasadnione, gdy wspomni się fakt, że człowiek jest istotą zmieniającą zastane warunki ȳcia według własnych planów i potrzeb. Umiejętność prowadzenia rachunku zysków i strat czy stosowania podejścia użytecznego jest niezbędna do ȳcia we współczesnym świecie. Ważne jest to, co człowiek potrafi, co osiąga, co wyznacza jego wartość. Wychowanie morskie, kierując się podobnymi wytycznymi, kładzie nacisk na nauczenie wychowanków konkretnych umiejętności praktycznych. Radzenie sobie w trudnych sytuacjach, umiejętności techniczne wyniesione z prac pokładowych, umiejętności społeczne wynikające z konieczności współdziałania w grupie, umiejętność rozwiązywania problemów i konfliktów, radzenie sobie ze zmęczeniem czy umiejętność zarządzania własnym czasem to jedne z wielu konkretnych kompetencji przydatnych w ȳciu, które można nabyć na pokładzie żaglowca w trakcie *Szkoły Pod Żaglami Krzysztofa Baranowskiego*, wpisujących się w ideę pedagogiki przygotowania do ȳcia (Suchodolski, 1970, s. 76–114).

O ile przywołane wcześniej koncepcje pedagogiczne, pomimo wielu przeciwieństw, stanowiły refleksję nad wychowaniem postrzeganym jako bezpośrednia, indywidualna relacja i stosunek konkretnego wychowawcy do konkretnego wychowanka, o tyle trzecia pedagogika Suchodolskiego, pedagogika kształcenia systemu powszechnego, podkreśla ważność instytucji oświatowych w procesie wychowania. Postęp naukowy i techniczny jest tak szybki, że wymaga od ludzi bezustannego kształcenia się. Stąd, procesy wychowawcze pojawiają się niemal we wszystkich elementach życia społecznego. Ludzie są wychowywani z pomocą mediów, których siła wpływów wychowawczych jest nie do przecenienia, czego niestety nie można powiedzieć o ich jakości. Zgromadzone spostrzeżenia, dotyczące faktu, że wyniki wychowania zależą nie tylko od pracy nauczycieli i wychowanków, lecz także od struktury systemu szkolnego oraz innych podmiotów mających bezpośredni lub pośredni wpływ na młodzież, pozwoliły skonstatować, że potrzebna jest pedagogika, która zajmie się wychowawczym działaniem instytucji i organizacji oraz analizą wpływów środowiska i sytuacji na osobę wychowanka. Aby spełnić potrzeby edukacyjne i wychowawcze młodzieży, oświata musi nadążać za potrzebami nowoczesnej cywilizacji. Często zdarza się jednak, że szkoły nie zabezpieczają w dostatecznym stopniu potrzeb nie tylko uczniów, lecz także nie spełniają nadziei pokładanych w dziedzinie oświaty przez dojrzałych obywateli. Nie da się osiągnąć postępu gospodarczego bez kompetentnych i odpowiednio przygotowanych kadr, a z drugiej strony – rozwój oświaty zdolnej kształcić wykwalifikowanych pracowników jest drogi i wymaga znacznych nakładów finansowych, możliwych do zapewnienia jedynie przez rozwiniętą gospodarkę. Podobnie rzecz ma się z nauką, kulturą, sztuką i innymi dziedzinami.

Zadaniem pedagogiki kształcenia jest ustalenie zasad i kierunków planowania oświaty oraz sposobów ich realizacji, gdyż młodzież formuje się nie tylko w trakcie bezpośrednich oddziaływań wychowawczych, lecz także poprzez życiowe sytuacje, w których zostaje postawiona, i z którymi musi sobie poradzić. Pokazanie skutecznego sposobu ich dostrzegania, analizy, interpretacji i radzenia sobie z nimi staje się jednym z najważniejszych zadań wychowawców. Konkretna działalność nauczycieli i wychowawców, niezależnie od ich kwalifikacji i predyspozycji, jest ukształtowana przez system szkolny, jego strukturę i formy organizacyjne, w których – jako pracownicy – muszą się odnaleźć i do nich dopasować. Sprzeczność między materiałem realizowanym w szkole, a rzeczywistymi oczekiwaniami rynku pracy czy wyzwaniem stawianymi przed młodym dorosłym jest jedną z zasadniczych cech kryzysu oświatowego i powodem niechęci uczniów do nauki. Wyznaczeniem poprawnego kierunku działań nauczyciela, treścią i metodami pracy nauczycielsko-wychowawczej oraz analizą systemu szkolnego z punktu widzenia całości społeczeństwa zajmuje się właśnie pedagogika kształcenia, będąca pedagogiką instytucji, środowiska i struktury życia społecznego i posiadająca w kręgu swoich zainteresowań całe życie ludzkie.

Szkola Pod Żaglami Krzysztofa Baranowskiego – jako instytucja realizująca wychowanie morskie – działa w przemyślany sposób, wychodząc naprzeciw potrzebom młodzieży biorącej w niej udział. Kompetentni nauczyciele i wychowawcy stanowią

doborową kadre o jasno wyklarowanych celach wychowawczych i dydaktycznych, do których osiągnięcia dążą w trakcie rejsu. Realizowany materiał jest często różny od szkolnego, lecz w uzasadniony sposób uznany za aktualny, praktyczny i potrzebny uczniom. Forma nauczania na żaglowcu, dużo bardziej bezpośrednia, pozwala na bliższy kontakt wychowawcy z wychowankiem przekładający się na lepsze wyniki w nauce oraz wywierający większy efekt wychowawczy (Suchodolski, 1970, s. 115–195).

Integracja przywołanych pedagogik Suchodolskiego, ujmujących krańcowo różne elementy, jednocześnie niezależne i współzależne od siebie, powinna następować z perspektywy życia ludzkiego. Dualizm człowieka wymaga, aby wychowanie odbywało się na zasadach dialektycznej komunikacji człowieka i świata, równocześnie kształcąc osobę jak i przygotowując ją do życia. Osiągnięcie kompromisu w tym dążeniu pozwoli uzyskać wszechstronnego i pełnego człowieka, wychowanego w antagonistycznych, przez co bardzo ludzkich, kategoriach. Taki jest również cel wychowania morskiego (tamże, s. 196–245).

Wychowanie morskie obejmuje również wszystkie cztery dziedziny wychowania wyszczególnione przez Józefa Górniewicza, to jest: wychowanie moralne, estetyczne, umysłowe oraz zdrowotne i fizyczne. W trakcie rejsu realizowane jest wychowanie moralne. Dzięki życiu na statku młodzi ludzie mogą samodzielnie redefiniować wartości, które dotychczas postrzegali jedynie w wąskim ujęciu „ładowym”. Z perspektywy załoganta na żaglowcu może się okazać, że hierarchia wartości młodego człowieka zostanie gruntownie przebudowana. Dzieje się to dzięki nauce rozróżniania wartości i nabywania umiejętności wyboru pomiędzy nimi. W trakcie trwania rejsu załoga z każdym dniem przejawia więcej zachowań prospołecznych. Młodzież uczy się także o sposobach funkcjonowania różnych społeczeństw oraz o ich moralności. Wiedzę tę uczniowie zdobywają nie tylko w postaci teorii przekazywanej w trakcie lekcji. Młodzież ma możliwość weryfikacji nabytej wiedzy w praktyce, odwiedzając kolejne państwa. Pogłębianie wrażliwości emocjonalnej u uczniów zachodzi dzięki współpracy w wachcie oraz konieczności życia na małej przestrzeni. Chęć wzięcia na siebie odpowiedzialności za obowiązki na statku to dowód przyjęcia dojrzałego systemu wartości przez nastolatka. Rejs ułatwia kształtowanie pozytywnych postaw społeczno-moralnych młodych ludzi, które są nabywane poprzez modelowanie. Wymiar estetyczny wychowania morskiego związany jest z wartościami i ideami, którymi kierują się jednostki. Poprzez obcowanie z innymi ludźmi, narodami i ich wytworami, żywiołem morza i jego pięknem młodzież uczy się tolerancji, rozumienia odmienności, interpretacji, pełniejszego odbierania otoczenia. Rozwija to umysł, uczucia i wolę. Wychowanie estetyczne jest nieodłącznie związane z twórczością. W trakcie procesu rozwijania kultury estetycznej młodzieży niejednokrotnie zdarza się, że przejawia ona twórcze zdolności w postaci pisanych wierszy, piosenek, reportaży i relacji z rejsu czy nagrywanych filmów. Poprzez doświadczanie sztuki w odwiedzanych miejscach, ale również piękna przyrody w trakcie żeglugi, rejs realizuje wychowanie estetyczne (Górniewicz, 2007).

Nauczanie jest nierozłącznie związane z wychowaniem. Nauczyciel oddziałuje na uczniów nie tylko przekazywanymi treściami, lecz także metodami przekazu, swoją

postawą wobec wiedzy, pracy zawodowej, stosunkiem do uczniów i innych osób oraz świata. Nauczyciel staje się modelem zachowań swoich uczniów. Synergia wymienionych oddziaływań jest istotą wychowania umysłowego, realizowanego w trakcie wychowania morskiego. Nauczyciel dąży do rozwoju całej osobowości ucznia, indywidualnie podchodząc do każdego ze swoich podopiecznych. Jego celem jest rozwijanie zdolności poznawczych ucznia, pogłębianie jego wrażliwości intelektualnej, rozbudzenie aktywności poznawczej, zachęcenie do krytycznej analizy i twórczego rozwiązywania problemów intelektualnych, nauka wysnuwania z nich wniosków i włączania wyników swoich przemyśleń do zachowania. Wyselekcjonowana kadra rejsu sprawnie kieruje procesami wychowawczymi i dąży do wykorzystania wszelkich wartości tkwiących w treściach nauczania, środowisku mikrospołeczności żaglowca, sytuacjach, które zdarzyły się w trakcie rejsu, oraz własnej wiedzy i umiejętnościach (Górniewicz, 2007). Wychowanie morskie jest nierozzerwalnie związane z wychowaniem zdrowotnym i fizycznym. Zgodnie z powiedzeniem „w zdrowym ciele, zdrowy duch”, w trakcie rejsu zwraca się uwagę na sprawność fizyczną uczestników. Codziennie rano odbywa się gimnastyka, a pierwsze trzy dni rejsu poświęcone są szkoleniu młodzieży, m.in. z chodzenia po rejach i pracy na masztach. Kuk dba o zbalansowaną dietę, a młodzież dowiaduje się wiele o prawidłowym i zdrowym żywieniu w trakcie pełnienia wacht kambuzowych. W trakcie rejsu uczniowie zaczynają doceniać swoją sprawność, dbać o stan fizyczny swojego organizmu oraz swoje zdrowie.

Czym jest wychowanie morskie?

Poddając analizie próby zdefiniowania pojęcia „wychowanie morskie” na przestrzeni lat, należy zwrócić uwagę na widoczne inklinacje definiujących w stronę ujęcia go jako działań preorientacji zawodowej, odpowiedzi na zapotrzebowanie sektora gospodarki morskiej lub rozszerzenia o wymiar edukacyjny, swoim zakresem obejmujący nauczanie specjalistycznej wiedzy o morzu. Socjologiczne ujęcie wychowania morskiego skupia się na konstruowaniu i upowszechnianiu etosu pracy na morzu i przekazywaniu ludziom morza właściwych kompetencji. Niektórzy autorzy lub instytucje (m.in. Liga Morska i Rzeczna) postulują kształtowanie świadomości morskiej, co oznacza, że adresatem tego typu działań jest społeczeństwo, a sama aktywność ma na celu upowszechnianie wiedzy o znaczeniu morza. Zauważalną praktyką jest wymieniane posługiwanie się terminami „wychowanie morskie” i „edukacja morska”, które z definicji jawią się jako dotyczące odmiennych działań, połączonych jedynie tematyką morską. Należy odróżnić wychowanie morskie od edukacji morskiej i kształtowania świadomości morskiej, a tym bardziej od wychowania wodnego.

Przeprowadzona konceptualizacja nie ma celu negowania istniejącej bazy pojęciowej. Jej głównym zadaniem jest uporządkowanie i ujednolicenie postrzegania wychowania morskiego przez zdefiniowanie tego pojęcia z pedagogicznego punktu widzenia. Pozwoli to na odpowiednią kategoryzację działań związanych z wychowaniem

młodzieży przez morze, a także pogłębienie badań prowadzonych w odpowiednim kierunku, bez konieczności lawirowania pomiędzy niesprecyzowanymi pojęciami.

Aby uporządkować i doprecyzować bazę pojęciową, proponuję własną definicję wychowania morskiego. Wychowanie morskie w ujęciu pedagogicznym to proces w zorganizowany i celowy sposób wpływający na osobowość, postawy, cechy i hierarchię wartości jego uczestników, kształtujący charakter i kompetencje społeczne, oddziaływający na uczestników w każdej sferze (fizycznej, psychicznej, duchowej, społecznej, kulturowej) w pożądany społecznie sposób, odbywający się na pokładzie statku żaglowego w rejsie pełnomorskim, bazujący na kontakcie uczestników z żywiołem morza, poprzez który dochodzi do transgresji i skoku rozwojowego, który jest doświadczeniem zmieniającym życie.

Jedynym miejscem realizacji wychowania morskiego jest pokład statku żaglowego. Wynika to z faktu, że jest on poruszany nie tylko siłą wiatru, lecz także wspólnym wysiłkiem i pracą załogi. Sprawnie płynący, zadbany statek jest dającą satysfakcję nagrodą dla załogi, widoczną natychmiast po wykonaniu pracy. Najbardziej efektywne oddziaływania zachodzą w trakcie rejsów na żaglowcach, ze względu na ich specyfikę, konieczność współpracy załogi i życie razem oraz długotrwałość oddziaływania. Szczególne środowisko wychowawcze statku żaglowego jest tworzone dzięki fizycznym i społecznym granicom. Ze statku nie da się wysiąść, wszystkie problemy trzeba rozwiązywać na miejscu. Wychowanie morskie wykorzystuje naturalną energię i ciekawość młodych ludzi oraz zaspokaja ich potrzeby poszukiwania wiedzy, nabywania doświadczenia, uznawania autorytetów. Trwają badania dotyczące efektów wychowania morskiego realizowanego w trakcie rejsów krótszych oraz prowadzonych na mniejszych jachtach. Na jachcie motorowym stworzenie takiego środowiska wychowawczego jest niemożliwe (Romaniuk, 2015).

Przyjęcie proponowanej definicji pojęcia „wychowanie morskie”, prawidłowo określającej jego współczesne znaczenie, jest korzystne dla celów poznawczych, umożliwi budowanie teorii oraz tworzenie warunków do wzmacniania interdyscyplinarności badań nad wychowaniem morskim. Zaproponowana definicja jest wersją wstępną, powstała na podstawie analizy piśmiennictwa, ale także będącą efektem wyników własnych badań. Będzie ona doskonalona oraz mocniej osadzana w ramach teoretycznych, m. in. dzięki dalszym poszukiwaniom naukowym.

Zmiany społeczne i kulturowe, które zaszły od momentu pierwszych prób stworzenia definicji pojęcia na początku XX wieku, wymuszają konieczność wyjścia poza ramy szkoły i domu oraz aktualizacji spojrzenia na tę dziedzinę. W obecnych czasach celem wychowania morskiego nie jest wychowywanie przyszłych pracowników sektora gospodarki morskiej, ani nawet szkolenie żeglarzy. Jest nim przede wszystkim rozwój, wychowanie i edukacja młodzieży, niezależnie od narodowości, kultury, wyznania czy pochodzenia społecznego. Jednoznaczne określenie pojęcia jest niezbędne do prowadzenia badań w zakresie wychowania morskiego, tak na gruncie ojczystym, jak i międzynarodowym. Polskie dokonania w zakresie wychowania morskiego uzasadniają konieczność uznania jego istnienia jako naukowej subdyscypliny w ramach nauk o wychowaniu (Romaniuk, 2016).

Bibliografia

- Baden-Powell, R. (1908). *Scouting for Boys*. London: Horace Cox.
- Bublewski, W. (1992). Wychowanie morskie. Próba określenia pojęcia. *Harcerstwo*, 11–12, 12–17.
- Demel, M. (1973). *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Sport i Turystyka.
- Demel, M., Skład, A. (1986). *Teoria wychowania fizycznego dla pedagogów*. Warszawa: PWN.
- Drapella, W.A. (1969). *Powszechne wychowanie morskie. Dzieje idei na tle ogólnego procesu rozwoju myśli morskiej i zainteresowań morzem. Szkice. Księga I i II*. Gdynia: Polskie Towarzystwo Nautologiczne.
- Gilbertson, K., Bates, T., McLaughlin, T., Ewert, A. (2006). *Outdoor Education: Methods and Strategies*. Leeds: Human Kinetics.
- Głowacki, W. (1972). *Wspaniały świat żeglarstwa. Z dziejów żeglarstwa w Polsce i na świecie*. Gdańsk: Wydawnictwo Morskie Gdańsk.
- Gończyński-Jussis, F. (2014). Wychowanie morskie w działalności i publicystyce Ligi Morskiej i Kolonialnej na przykładzie lubelszczyzny. *Meritum*, 89–101.
- Górniewicz, J.H. (2001). *Kategorie pedagogiczne. Odpowiedzialność, podmiotowość, samorealizacja, tolerancja, twórczość, wyobraźnia*. Olsztyn: Uniwersytet Warmińsko-Mazurski.
- Górniewicz, J.H. (2007). *Teoria wychowania: wybrane problemy*. Olsztyn: Olsztyńska Szkoła Wyższa im. Józefa Rusieckiego.
- Janowski, A. (2007). *Pedagogika praktyczna. Zarys problematyki, zdrowy rozsądek, wyniki badań*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Janowski, A. (2015). *Harcerstwo wpisane w życiorys*. Warszawa: Niezależne Wydawnictwo Harcerskie.
- Jasser, A. (2011, styczeń 5). *Wychowanie pod żaglami...* Pobrane z: Sail Training Association Poland: <http://www.pogoria.pl/pl/artukul/wychowanie-pod-%C5%BCaglami>.
- Jasser, A. (2012, kwiecień 28). Wypowiedź po otrzymaniu Krzyża Kawalerskiego w trakcie uroczystego Otwarcia Sezonu Żeglarskiego połączonego z obchodami 90-lecia Chojnickiego Klubu Żeglarskiego. Charzykowy.
- Kołodziej, A., Kołodziej-Durnaś, A. (2017, vol. XXX). O rozumieniu, wdrażaniu i potrzebie wychowania morskiego. Wychowanie morskie w opiniach nauczycieli z województwa zachodniopomorskiego. *Studia Maritima*, 267–285.
- Kupisiewicz, C. (2010). Szkoła alternatywna – definicje, rodzaje, ocena, perspektywy rozwoju. W: Z. Melosik, B. Śliwerski, *Edukacja alternatywna w XXI wieku* (s. 17–26). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Leśny, A. (2014). Pedagogika przygody – konteksty teoretyczne. W: A. Bąk, A. Leśny, E. Palamer-Kabacińska, *Przygoda w edukacji, edukacja w przygodzie. Outdoor i adventure education w Polsce* (s. 12–49). Warszawa: Pracownia Nauki i Przygody.
- Leśny, A. (2016). Sail training a wychowanie morskie. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 2(240), 134–159.
- Ludwig, S. (1966). Istota i cele wychowania morskiego. *Oświata Dorosłych*, 6.
- Ludwig, S. (1976). *Wychowanie morskie w PRL*. (Szkic raportu). Gdynia: Kongres Kultury Morskiej.
- Milerski, B. (2006). Pedagogika kultury. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika. Podręcznik akademicki* (T. I, s. 220–231). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Mokrzecki, L. (1977). Kongres Kultury Morskiej w Gdyni. *Kwartalnik Historii Nauki i Techniki*, 22/1, 196–197.
- Palamer-Kabacińska, E. (2012). Miejsce pedagogiki przyrody w naukach pedagogicznych. W: E. Palamer-Kabacińska, A. Leśny, *Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce: teoria, przykłady, konteksty* (s. 12–33). Warszawa: Fundacja Pracownia Nuki i Przygody.
- Pilch, T. (2003). Grupa rówieśnicza jako środowisko wychowawcze. W: T. Pilch, I. Lepalczyk, *Pedagogika społeczna* (s. 174–186). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Pilch, T. (2003). Środowisko lokalne – struktura, funkcje, przemiany. W: T. Pilch, I. Lepalczyk, *Pedagogika społeczna* (s. 155–173). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

- Priest, S. (1990). The Semantic of Adventure Education. W: J.C. Miles, S. Priest, *Adventure Education* (s. 114). State College: Venture Publishing.
- Prouty, D., Panicucci, J., Collinson, R. (2007). *Adventure Education: Theory and Applications*. Leeds: Human Kinetics.
- Romaniuk, M.W. (2015). Szkoła pod Żaglami a realizacja celów rozwojowych okresu adolescencji. W: M.J. Szymański, B. Przybylski, *W kręgu współczesnych problemów edukacyjnych* (s. 225–254). Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Romaniuk, M.W. (2016). Wybrane projekty wychowania morskiego realizowane w Polsce. *Szkice Humanistyczne*, 1–2(39), 139–149.
- Romaniuk, M.W. (2018). Mariusz Zaruski jako prekursor wychowania morskiego w Polsce. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 574(9), 3–13.
- Sadowska, A. (2002). Im dalej od brzegu – tym bliżej Boga. *Niedziela*, 17, 22.
- Suchodolski, B. (1960). *Wychowanie dla przyszłości*. Warszawa: PWN.
- Suchodolski, B. (1970). *Trzy pedagogiki*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Sydow, M. (1935). *Program wychowania wodnego dla kół szkolnych LMK*. Warszawa: Wydawnictwo Ligi Morskiej i Kolonjalnej.
- Śliwko, P. (1982). Wiatr od morza i wychowanie. W: P. Śliwko, *Bolesławiecki model wychowania morskiego Szkoły Podstawowej Nr 8 im. Bojowników o Wolność i Demokrację wyróżnionej Złotą Odznaką „Zasłużony pracownik morza”* (s. 5–23). Bolesławiec: Stowarzyszenie Działaczy Kultury Morskiej w Gdyni.
- Wiatrowski, Z., Rachalska, W. (1978). *Pedagogika pracy*. Warszawa: WSiP.
- Wróblewska, T. (1998). Wychowanie morskie i kształtowanie świadomości morskiej w szkołach powszechnych i średnich ogólnokształcących w II Rzeczypospolitej (1918–1939). *Rocznik Gdański*, 117–149.
- Zaruski, M. (1925). *Żaglowym yachtem przez Bałtyk. Pierwsza podróż yachtu polskiego do Szwecji 20. VIII–30. VIII. 1925*. Warszawa: Wydawnictwo Yacht-Klubu Polski.
- Zaruski, M. (1927). Znaczenie jachtu morskiego dla Polski. *Sport Wodny*, 4.
- Zaruski, M. (1929). *Na pokładzie „Iskry”. Pierwsza podróż szkolnego żaglowego okrętu marynarki wojennej do Lipawy, Taggalahti, Hanko, Helsinek i Wisby. Z rysunkami autora*. Warszawa: Wojskowy Instytut Naukowo-Wydawniczy.
- Zaruski, M. (1933). *Na skrzydłach jachtów*. Lwów–Warszawa: Książnica-Atlas S.A.
- Zaruski, M. (1933). *Prawa i obowiązki kapitanów i sterników jachtowych. Regulamin służby na jachtach. Alarmy*. Warszawa: Główna Księgarnia Wojskowa.
- Zaruski, M. (1935). *Tymczasowy regulamin służby na szkuner-jachcie szkolnym Z.H.P. „Zawisza Czarny”*. Warszawa: Główna Księgarnia Wojskowa.
- Zaruski, M. (1958). *Wśród wichrów i fal*. Warszawa: Wydawnictwo Sport i Turystyka.

SAIL TRAINING AND ITS PLACE AMONG PEDAGOGICAL CONCEPTS

Abstract

In the article, the author recalls the concept of sail training and cites attempts to define it over the last century. He describes the theoretical framework and place of sail training among contemporary pedagogical concepts. Based on the analysis of materials as well as own research and experience, the author proposes his own definition of sail training.

Keywords: sail training, School Under Sails, Class Afloat, pedagogical concepts