

Grzegorz Łuszczak

**Od  
teorii  
stopni formalnych  
do teorii  
komunikacji i dialogu  
w dydaktyce  
szkolnej i katechetycznej**

**Akademia Ignatianum  
Wydawnictwo WAM**

**Kraków 2012**

## Spis treści

Wprowadzenie	11
Rozdział I	
Rozwój teorii procesu nauczania w pierwszym czterdziestoleciu XX wieku	23
1.1. Pytanie o właściwy sposób nauczania	24
1.1.1. Jan Fryderyk Herbart (1776-1841) i jego kontynuatorzy	28
1.1.2. Doskonalenie metody stopni formalnych w dydaktyce na Zachodzie	33
1.1.3. Teoria nauczania według Jana Władysława Dawida (1859-1914)	35
1.1.4. Metoda monachijska w katechetyce	36
1.1.4.1. Metoda monachijska w opracowaniu ks. Henryka Stieglitza (1868-1920)	37
1.1.4.2. Otto Willmann (1839-1920) o metodzie monachijskiej	39
1.1.4.3. Co dzieje się w omawianym okresie u nas, na terenie Polski?	41
1.1.4.4. Spór o podwójny (indukcyjny i dedukcyjny) tok nauczania	48
1.2. Nowe nurty pedagogiczne w dydaktyce pierwszej połowy 20. stulecia	50
1.2.1. Progresywizm pedagogiczny w Stanach Zjednoczonych	50
1.2.1.1. John Dewey (1859-1952) i jego osiągnięcia pedagogiczne	51
1.2.1.2. Metoda projektów W.H. Kilpatricka (1871-1965)	54
1.2.1.3. Plan daltoński Heleny Parkhurst	55

1.2.1.4. Inne przejawy nowych rozwiązań pedagogicznych w Stanach Zjednoczonych	56
1.2.2. Europejskie dążenia do reformy „szkoły tradycyjnej”	58
1.2.2.1. System wychowania Marii Montessori	60
1.2.2.2. Nauczanie całościowe	63
1.2.2.3. Nauczanie łączne Karola Linkego	67
1.2.2.4. „Szkoła twórcza” Henryka Rowida (1877-1944)	67
1.2.2.5. Wychowanie oparte na przeżywaniu i interpretacji kultury (wartości)	69
1.2.2.6. „Szkoła pracy” Georga Kerschensteinera (1854-1932)	73
1.2.2.7. Plan jenajski – Peter Petersen (1884-1952)	74
1.2.2.8. Szkoła A. Sutherlanda Neilla (1883-1973)	77
1.2.2.9. Szkoły waldorfskie Rudolfa Steinera (1861-1925)	80
1.2.2.10. Szkoła Celestyna Freineta (1896-1966)	84
1.3. Nauczyciele religii na Zachodzie wobec nowych osiągnięć dydaktycznych	87
1.3.1. Zainteresowanie się uczniem i nowymi metodami nauczania-uczenia się	88
1.3.2. Sprowadzenie katechetyki do pedagogiki religijno-moralnej	90
1.3.3. Polscy teoretycy nauczania religii wobec postulatów „nowej szkoły”	91
1.3.3.1. Rozważne przyjmowanie wytycznych „nowej szkoły”	92
1.3.3.2. Preferowanie zasad „szkoły pracy”	93
1.3.3.3. Akceptowanie różnych propozycji „nowej szkoły”	96
1.3.3.4. Próby doskonalenia teorii stopni formalnych	97
1.3.3.5. Założenia „szkoły pracy” w działalności ks. J. Adriana	101
 Rozdział II	
Rozwój teorii procesu nauczania w dydaktyce i katechetyce lat pięćdziesiątych i sześćdziesiątych XX wieku	105
2.1. Wpływ psychologii uczenia się na kształtowanie procesu nauczania	106
2.2. Wpływ celu i treści nauczania na kształtowanie procesu (przebiegu) nauczania	109
2.3. Dydaktyka teorii uczenia się i nauczania „szkoły berlińskiej”	111
2.4. Dydaktyka teorii informacji i nauczanie programowane	115
2.5. Dydaktyka emancypacyjno-komunikatywna	118
2.6. Teoria procesu nauczania-uczenia się w dydaktyce ogólnej w Polsce	120

---

2.6.1. Krytyka skrajnych ujęć procesu nauczania	120
2.6.2. Wzmoczona troska o wyzwalenie własnej aktywności ucznia w procesie nauczania	124
2.6.3. Proces nauczania w ujęciu W. Okonia	126
2.6.4. Wzmoczona troska o nową organizację procesu nauczania	135
2.7. Katechetycy wobec rozwoju teorii procesu nauczania w dydaktyce szkolnej	141
2.7.1. Utrwalenie się na zachodzie ujmowania procesu nauczania w duchu założeń metody monachijskiej	142
2.7.2. Podkreślanie potrzeby odróżnienia płaszczyzny pastoralnej i dydaktycznej w nauczaniu religii	143
2.7.3. Postulowanie potrzeby tworzenia całościowych modeli nauczania religii	144
2.8. Zagadnienie procesu nauczania w twórczości polskich katechetów	145
2.8.1. Teoria procesu nauczania prezentowana przez ks. W. Gadowskiego	146
2.8.2. Zagadnienie procesu nauczania w „Katechetyce” ks. J. Łapota	147
2.8.3. Prezentacja poglądów na temat procesu nauczania w ujęciu ks. J. Dajczaka	149
2.8.4. Zainteresowanie się nową teorią procesu nauczania-uczenia się w powojennych publikacjach katechetycznych	153
2.8.5. Próby powiązania nurtu odnowy materialno-kerygmaticznej w katechezie z teorią stopni formalnych	156
2.8.6. Materiały metodyczne przeznaczone dla praktyki katechetycznej	158
 Rozdział III	
Rozwój teorii procesu nauczania w dydaktyce i katechetyce w ostatnim trzydziestoleciu XX wieku	161
3.1. Teoria kształcenia wielostronnego	163
3.1.1. Strategia podająca	165
3.1.2. Strategia problemowa	165
3.1.3. Strategia operacyjna	167
3.1.4. Strategia eksponująca	168
3.1.5. Kształcenie wielostronne w ujęciu M. Śnieżyńskiego	170
3.2. Troska o wszechstronną aktywność ucznia i liczenie się z prawidłowościami uczenia się	176
3.2.1. Rodzaje wielostronnej aktywności uczniów w procesie uczenia się	178

3.2.2. Nauczanie zgodne z zasadą wielostronnego i wieloczynnościowego aktywizowania uczniów	182
3.2.3. Nauczanie zgodne z zasadą celowego i świadomego organizowania uczenia się ucznia	184
3.2.4. Znaczenie zasady programowania (etapowości) procesu uczenia się i jego regulacji	187
3.2.5. Respektowanie form pracy grupowej i zasady indywidualizacji w procesie uczenia się	189
3.2.6. Postulat modyfikacji współczesnej dydaktyki	190
3.3. Odzwierciedlenie teorii kształcenia wielostronnego w dydaktyce nauczania religii	195
3.3.1. Respektowanie klasycznych ogniw W. Okonia w procesie nauczania religii	200
3.3.2. Nauczanie liczące się z zasadami – prawidłowościami uczenia się w nauczaniu religii	211
3.3.2.1. Wielostronne i wieloczynnościowe aktywizowanie uczniów	212
3.3.2.2. Nauczanie w duchu zasady celowego i świadomego uczenia się	215
3.3.2.3. Realizacja zasady programowania i regulacji w nauczaniu religii	216
3.3.2.4. Praca grupowa w proponowanych katechezach jako sposób realizacji zasady indywidualizacji i uspołecznienia uczenia się	217
3.4. Dydaktyka katechezy na Zachodzie	219
3.4.1. Uczeń – Nauczyciel	219
3.4.2. Doświadczalno-indukcyjny charakter dydaktyki religijnej	221
3.4.3. Dydaktyka oparta na teorii curriculum	222
3.4.4. Organizacja procesu nauczania	223
3.5. Katecheza Dobrego Pasterza na tle pedagogii Marii Montessori	226
 Rozdział IV	
Teoria komunikacji i jej implikacje dla pedagogiki i katechetyki	229
4.1. Teoria komunikacji zastosowana w procesie dydaktycznym	229
4.1.1. Definicja komunikowania	232
4.1.2. Struktura procesu komunikowania się	235
4.1.2.1. Nadawca i odbiorca	237
4.1.2.2. Komunikat (wiadomość)	239
4.1.2.3. Kod	240
4.1.2.4. Sprzężenie zwrotne	242
4.1.2.5. Kompetencja komunikacyjna	244

---

4.1.2.6. Kontekst komunikacyjny	246
4.3. Cechy komunikowania	247
4.3.1. Poziomy komunikowania się	248
4.3.2. Sposoby komunikowania się	251
4.3.3. Komunikowanie interpersonalne – bezpośrednie	252
4.3.4. Komunikowanie interpersonalne – medialne	253
4.3.5. Formy komunikowania	254
4.3.5.1. Komunikowanie werbalne	254
4.3.5.2. Komunikowanie niewerbalne	255
4.4. Pedagogika medialna	256
4.5. Technologia kształcenia	257
4.6. Od przekazu do komunikowania treści religijnych	258
4.7. Nowe technologie komunikacyjne a przekaz wiary	260
Rozdział V	
Rola dialogu w procesie dydaktycznym	265
5.1. Słowo – język – dialog	265
5.1.1. Słowo	266
5.1.2. Język	269
5.1.3. Dialog	274
5.1.3.1. Wartości, jakie zawiera w sobie sam dialog	275
5.1.3.2. Pedagogiczna wartość dialogu	279
5.2. Propozycja dialogu edukacyjnego	280
5.2.1. Budowanie kontaktu	282
5.2.2. Wspólne odkrywanie prawdy	285
5.2.3. Konieczność kompromisu	286
5.2.4. Relacje interpersonalne	288
5.3. Dialog edukacyjny a rzeczywistość szkolna	289
Rozdział VI	
Pedagogika ignacjańska próbą syntezy współczesnych teorii dydaktyczno-wychowawczych	293
6.1. Istota pedagogiki ignacjańskiej	293
6.2. Kontekst, w którym rodzi się pedagogika ignacjańska	295
6.3. Podstawy ignacjańskiej edukacji	296
6.4. Wizja i światopogląd	300
6.5. Dynamika procesu nauczania-uczenia się	301
6.5.1. Kontekst nauczania-uczenia się	302
6.5.2. Doświadczenie w procesie nauczania-uczenia się	303

6.5.3. Refleksja – konieczne dopełnienie doświadczenia	306
6.5.4. Działanie	309
6.5.5. Ocena w pedagogice ignacjańskiej	311
6.6. Znaczenie pedagogiki ignacjańskiej	312
Zakończenie	315
Bibliografia	327
Indeks osób	347