

Joanna Król
ORCID: 0000-0003-4500-9730
Uniwersytet Szczeciński

Współpraca nauczycieli z rodzicami i środowiskiem społecznym w latach 1945–1989. Wymiar prawno-oświatowy

Teacher-Parent Collaboration and Social
Engagement in 1945–1989: Legal and Educational
Perspectives

ABSTRACT

The aim of this article is to describe, explain, and evaluate the cooperation between teachers, parents, and the social environment from 1945 to 1989 within a legal-educational context. A critical analysis of source materials and scientific studies was conducted. The study reveals that the dynamics of statutory solutions varied with the political situation, necessitating a division of this historical period into distinct stages, each with its own separate legal and educational framework. The research was inspired by the theory of Andrzej Janke, who identified six distinct periods of school-family cooperation from 1944 to 1989. However, this study shifts the focus from the school to the teacher and expands the division to include the social environment, as well as refines the nomenclature and time periods based on the author's conclusions.

KEYWORDS

school, teacher,
parents, social
environment,
cooperation, education
law, Polish People's
Republic

SŁOWA KLUCZOWE

szkoła, nauczyciel,
rodzice, środowisko
społeczne, współpraca,
prawo oświatowe, PRL

SPI Vol. 27, 2024/2
e-ISSN 2450-5366

DOI: 10.12775/SPI.2024.2.007
Nadesłano: 19.02.2024
Zaakceptowano: 19.03.2024

The main conclusion of the article is that, despite differences across various stages of cooperation, all stages were characterized by a mono-centric order and shared common features. Top-down legal solutions and strong ideological influences hindered the development of a culture of mutual trust. Consequently, collaboration between teachers, parents, and the social environment was prone to a number of shortcomings from the outset, including schematism, sham actions, actionism, and opportunism.

ABSTRAKT

Celem niniejszego artykułu jest opis, wyjaśnienie i ocena współpracy nauczycieli z rodzicami i środowiskiem społecznym w latach 1945–1989 w wymiarze prawno-oświatowym. Zastosowano krytyczną analizę materiałów źródłowych i opracowań naukowych. W wyniku badań ujawniono dynamikę rozwiązań ustawowych w zależności od aktualnej sytuacji politycznej, co z kolei zdecydowało o konieczności podziału omawianego czasu historycznego na etapy mające swoją odrębną specyfikę prawno-oświatową w zakresie podjętej problematyki.

Inspiracją badawczą stanowiła propozycja Andrzeja Jankego, który dostrzegając zróżnicowanie w zakresie współpracy szkoły ze środowiskiem rodzinnym na przestrzeni lat 1944–1989 wyróżnił w jego ramach sześć odrębnych okresów. W przypadku analizowanej problematyki konieczne jednak stało się przesunięcie akcentu ze szkoły na nauczyciela, poszerzenie zaprezentowanego powyżej podziału o środowisko społeczne, jak i dokonanie korekty w zakresie nazewnictwa i podziału czasowego w oparciu o wnioski autorskie. Podstawową konkluzją artykułu jest stwierdzenie faktu, że mimo odmienności poszczególnych etapów kooperacji podmiotów edukacyjnych wszystkie one mieściły się w ramach ładu monocentrycznego i jako takie miały również cechy wspólne. Odgórnie narzucone rozwiązania prawne i silny akcent ideologiczny nie służyły kulturze wzajemnego zaufania, a tym samym powodowały, że współpraca nauczycieli z rodzicami i środowiskiem społecznym była z góry narażona na szereg niedociągnięć, do których należały: schematyzm, działania pozorne, akcyjność i koniunkturalizm.

Wprowadzenie

W naukach humanistyczno-społecznych i w powszechnym odbiorze szkoła jest instytucją o społecznym charakterze. Wskazuje na to jej rodowód, rozwój na przestrzeni czasu i zadania (Milerski,

Śliwerski 2000: 227–228). Znaczenie szkoły podkreślano zarówno w dziełach klasyków pedagogiki i socjologii, jak i we współczesnych ujęciach pedagogiczno-socjologicznych (Znaniński 2001; Bystron 1933; Kowalski 1976; Szymański 1988; Kawula 1996; Mikiewicz 2016). Kategorią łączącą różnorodne stanowiska jest nauczyciel, który z punktu widzenia samego istnienia szkoły i jej funkcji ma znaczenie strategiczne. Zauważmy, że każda z nich: adaptacyjna, rekonstrukcyjna i emancypacyjna mają silny pierwiastek socjalizujący, gdzie szkołę postrzega się jako immanentny element środowiska społecznego, a współdziałanie z nim w dużej mierze decyduje o efektywności procesu edukacyjnego. Inną sprawą natomiast jest fakt zróżnicowania istoty, celów i form owej współpracy oraz jej ustawodawczego charakteru w zależności od określonego czasu historycznego.

Przedmiotem analizy badawczej w niniejszym artykule uczyniłam współpracę nauczycieli z rodzicami i środowiskiem społecznym w Polsce w latach 1945–1989, które pod kątem ustrojowo-prawnym traktować należy jako odrębny okres. Moim założeniem było zaakcentowanie głównych tendencji rozwojowych w zakresie uregulowań prawnych dotyczących współpracy nauczyciela ze środowiskiem zewnętrznym szkoły, jak i wskazanie na ich uwarunkowania.

Nowa rzeczywistość. Nowy nauczyciel

Współpraca nauczycieli z rodzicami i środowiskiem społecznym w latach 1945–1989 wpisana była w obowiązujący wówczas typ ładu społecznego organizującego system jednostkowych i grupowych porozumień. Ład monocentryczny z jego centralnym ośrodkiem władzy i rozbudowanym aparatem kontroli (Ossowski 2001: 60) wyznaczał istotę, charakter, kierunki i oczekiwane efekty omawianej współpracy. Wyznaczał również miejsce oraz rolę społeczną podmiotom współpracy. Nauczyciel pełnił tu rolę pierwszorzędną jako ten, któremu władza powierzyła misję realizacji zaplanowanych odgórnie celów ideologiczno-politycznych uwzględnionych z kolei w pracy oświatowo-wychowawczej (Mielczarek 1997; Grzybowski 2013a; Grzybowski 2013b; Chmielewski 2006; Kahl 2008). Nauczyciel przestał być tylko tym, kto realizuje cele wychowania i nauczania w wymiarze instytucjonalnym, ale stał się, jak to określano, „prawą ręką partii”, czyli przedłużeniem władzy politycznej tak w szkole, jak

i środowisku (Grzybowski 2013a: 179–184). Wzorzec ten, z różnym stopniem natężenia, obowiązywał przez cały okres Polski Ludowej, od 1952 roku funkcjonującej pod nazwą Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Fakt ten nadał współpracy nauczyciela z różnymi podmiotami społecznymi określony charakter, który był ponadto wzmocniony i usankcjonowany konkretnymi rozwiązaniami prawnymi.

Zmienność procesów społeczno-edukacyjnych na przestrzeni lat 1945–1989 sprawia, że trudno mówić o jednolitości prawnego uregulowania kooperacji nauczyciela ze środowiskiem społecznym w całym tym okresie. Wyraźna jest bowiem dynamika w zakresie rozwiązań ustawodawczych, co skłania do periodyzacji omawianego okresu historycznego na etapy charakteryzujące się odrębną specyfiką prawnooświatową. W odniesieniu do stosunków rodziny i szkoły podziału takiego dokonał Andrzej Janke wyróżniając następujące okresy: 1. Prefiguracja przyszłościowego i zorientowanego instrumentalnie modelu stosunków rodziny i szkoły (1944–1948); 2. Programowa alienacja stosunków rodziny i szkoły (1949–1953); 3. Szkołocentryczna determinacja tworzenia socjalistycznych stosunków rodziny i szkoły (1954–1959); 4. Pseudodemokratyczna konsolidacja rodziny i szkoły oparta na dominującej roli szkoły (1960–1972); 5. Programowo-instrumentalna inkorporacja stosunków rodziny i szkoły (1973–1987); 6. Dramatyczna próba demokratyzacji adragocentrycznie zorientowanych stosunków rodziny i szkoły (1988–1989) (Janke 1995: 278).

Propozycja Andrzeja Jankego stanowiła dla mnie, jak wspominałam, inspirację badawczą, ale ze względu na podjętą problematykę konieczne stało się przesunięcie akcentu ze szkoły na nauczyciela, poszerzenie zaprezentowanego powyżej podziału o środowisko społeczne, jak i dokonanie korekty w zakresie nazewnictwa i podziału czasowego w oparciu o własne wnioski.

Etap pierwszy (1945–1947): prefiguracja instrumentalno-ideologicznego modelu współpracy

Lata powojenne stanowią wyjątkową kartę w historii polskiej oświaty i to z kilku podstawowych przyczyn, wśród których znalazły się m.in.: skala powojennych zniszczeń w wymiarze gospodarczym

i społecznym, procesy demograficzne skutecznie zakłócające czy wręcz uniemożliwiające pracę szkolną, problemy z zabezpieczeniem zaplecza materialnego w postaci budynków, książek, pomocy dydaktycznych czy zapewnieniem kadr oświatowych. Szereg kwestii było rozwiązywanych w sposób doraźny, wśród których znalazła się m.in. właśnie problematyka współpracy nauczyciela z rodzicami i środowiskiem społecznym. Formalnie obowiązywały przepisy z okresu międzywojennego, tj. Prawo o stowarzyszeniach z dnia 27 października 1932 roku (Dz.U. 1932, poz. 808) i Ustawa o zespoleniu samorządu szkolnego z samorządem terytorialnym z dnia 27 lutego 1939 (Dz.U. 1939, poz. 93). Ciągłość prawną w tym zakresie potwierdzało dodatkowo pismo okólne ministerstwa z 11 sierpnia 1945 roku uznające, że w szkołach powinny działać komitety szkolne lub koła rodziców „współdziałające ze szkołą w spełnianiu jej zadań w praktykowanym dotąd zakresie” (Pęcherski, Świątek 1978: 246–247). Z prawnego punktu widzenia było to stwierdzenie dość enigmatyczne, gdyż z uwagi na wybuch wojny nie zdążono wprowadzić do Ustawy z 1939 roku przepisów wykonawczych (Janke 1996: 167). Nie była to zresztą pierwsza ani ostatnia sytuacja, gdy kwestie oświatowe regulowano aktami niższego rzędu, a przepisy przedwojenne obowiązywały „częściowo, w tych aspektach, które władza ludowa uznawała za możliwe do wykorzystania w nowej rzeczywistości ustrojowej” (Pyter 2015: 107). W okólniku z 1945 roku na plan pierwszy wysunięto wykonanie obowiązku szkolnego i związanej z nim kwestii odbudowy szkół (Pęcherski, Świątek 1978: 246–247), co odzwierciedlało priorytety powojennej polityki oświatowej. Podkreślały to dodatkowo instrukcje organizujące pracę w szkolnictwie ogólnokształcącym i zakładach kształcenia nauczycieli w latach 1945–1948, gdzie w zakresie współdziałania podmiotów edukacyjno-społecznych za najważniejsze uznano kwestię posyłania dzieci do szkół i wsparcie rzeczowo-finansowe (Mauersberg, Walczak 1999: 41–43; 172–176; 178–180; 185–186).

W taką koncepcję kooperacji wpisano również rolę zawodową nauczyciela, w której poczucie misji społecznej zajmowało miejsce centralne. Najbardziej doniosłym dokumentem z tego zakresu był apel do nauczycielstwa wystosowany 1 sierpnia 1944 roku przez kierownika resortu oświaty PKWN Stanisława Skrzyszewskiego o czynny udział w uruchamianiu szkół, zabezpieczeniu sprzętu, podręczników

i pomocy szkolnych, co miało się odbywać przy wydatnej pomocy całego społeczeństwa i Rad Narodowych (Dz.U. RO 1944, poz. 24). Potrzebę aktywizacji nauczycieli uwydatniano też w każdorazowej instrukcji o organizacji roku szkolnego (Mauersberg, Walczak 1999: 41–43; 172–176; 178–180; 185–186).

Punkt ciężkości prawnego-oświatowego wymiaru współpracy nauczyciela ze środowiskiem pozaszkolnym w latach 1945–1947 położony był zatem na zagadnienia organizacyjno-finansowe. Równocześnie jednak postępowały zmiany, które w kolejnym okresie historycznym nadały polskiej edukacji, a tym samym i współpracy, wyraźny kształt ideologiczny. Proces ideologizacji rozpoczął się faktycznie od 1944 roku i gdy uważnie wczytać się w ówczesne dokumenty, to wyraźnie widać kierunek modernizacji systemu oświatowego (Mauersberg, Walczak 1999: 41–43; 172–176; 178–180; 185–186). Równie symptomatyczna była odezwa ZG ZNP z 1945 roku, w której zachęcano nauczycieli-związkowców do uczestnictwa w czynach zbiorowych i kształtowaniu nowej rzeczywistości społeczno-politycznej (Mauersberg, Walczak 1999: 541–542). W praktyce oznaczało to pracę na rzecz związków zawodowych i organizacji robotniczo-chłopskich, samorządu terytorialnego i instytucji kulturalno-oświatowych (Mauersberg, Walczak 1999: 541–542). Apel wystosowano do członków ZNP, ale czas pokazał, że oczekiwania te stały się wiążące dla ogółu nauczycielstwa. Punktem zwrotnym okazało się posiedzenie Biura Politycznego KC PPR z kwietnia 1947 roku i ogłoszenie „ofensywy ideologicznej” w oświacie (Jakubowski 1975: 227). Z tym momentem współpraca nauczycieli z rodzicami i środowiskiem społecznym weszła w nową rzeczywistość społeczno-polityczną.

Etap drugi (1948–1959): ofensywno-ideologiczny i programowo zindoktrynowany model współpracy

Proces sowietyzacji strukturalnej i symbolicznej, który przeniknął i zorganizował powojenną rzeczywistość społeczno-edukacyjną (Hejnicka-Bezwińska 1996: 38–52), nadał również kształt relacjom nauczycieli z innymi grupami społecznymi. Nauczyciel w tym układzie pełnił nadal strategiczną rolę. Ogłoszenie w 1947 roku przez

Stanisława Skrzyszewskiego „boju o duszę nauczycielstwa” (Kryńska, Mauersberg 2003: 156) zdecydowało o kształcie systemu kształcenia, dokształcania, polityki kadrowej i promowanego modelu tzw. nauczyciela socjalistycznego. Wśród jego licznych cech, obok ideowości, młodości, właściwego pochodzenia społecznego, wysokiego upolitycznienia pojawiło się również zaangażowanie społeczne (Król 2012: 351–363). Innymi słowy, w obszarze współdziałania nauczyciela z podmiotami społecznymi zaczął obowiązywać forsowany przez Eustachego Kuroczkę kierunek polityczno-agitacyjny, w którym agitację ideologiczną uznano za jedną z głównych funkcji pedagogicznych (Smołalski 2006: 36). Działo się tak przez cały omawiany okres historyczny i nawet, gdy nacisk ideologiczny nieznacznie zelżał, to wymóg aktywności nie tracił nic na aktualności. Dowodem jest tu fakt zapisania obowiązku współpracy nauczyciela z rodzicami i środowiskiem społecznym w pierwszym powojennym akcie prawnym wyższego rzędu normującym prawa i obowiązki nauczycielskie, czyli ustawie z kwietnia 1956 roku (Dz.U. 1956, poz. 63). W praktyce oznaczało to udział nauczyciela w kampaniach wyborczych, spisach rolnych, agitacji na rzecz tworzenia spółdzielni produkcyjnych, organizacji uroczystych akademii w zakładach pracy, pracy w komisjach rad narodowych czy walce z analfabetyzmem (Król 2014: 393–411).

Przedmiotem odrębnych regulacji prawno-oświatowych były komitety rodzicielskie i komitety opiekuńcze. Kwestię funkcjonowania przedstawicieli rodziców i ich współpracy z nauczycielem normowały w omawianym czasie zarządzenia ministerialne z 1949, 1951 i 1954 oraz okólniki z 1950 i 1957 roku. Pośrednią, ale równie wiążącą rolę miała też Ustawa o terenowych organach jednolitej władzy państwowej z 1950 roku (Dz.U. 1950, poz. 130). Zarządzenie Ministra Oświaty z 1949 roku było pierwszym powojennym aktem prawnym poświęconym komitetom rodzicielskim. Podstawę prawną zarządzenia stanowiła Ustawa o tymczasowym ustroju władz szkolnych z 1920 roku (Dz.U. 1920, poz. 304).

Czas ukazania się zarządzenia zbiegł się z faktem domknięcia fazy zasadniczej budowy nowego systemu społeczno-politycznego i planu oficjalnego wprzęgnięcia rodziców w realizację zadań ideologicznych szkoły. Zgodnie z wolą ustawodawcy mieli oni z nauczycielem współpracować w zakresie: umożliwienia dzieciom ze środowisk chłopsko-robotniczych dalszego kształcenia się, zachowania

demokratycznego i postępowego kierunku wychowania, eliminacji wpływów reakcyjnych na dzieci i młodzież, organizacji akcji i uroczystości, pomocy w pracach domowych oraz realizacji zadań opiekuńczych (Dz.U. MO 1949, poz. 25). Porządek wskazanych powinności pokrywał się w pełni z priorytetami polityki oświatowej, a niektóre z nich zyskały umocowanie prawne umożliwiające udział przewodniczącego komitetu rodzicielskiego w zespołach i komisjach rekrutacyjnych oraz komisjach stypendialnych. Symbiozę nauczyciela ze środowiskiem rodziców miał ponadto wzmacniać zapis obligujący ich do wizytacji lekcji i udziału w posiedzeniu rady pedagogicznej. Nad prawidłowym przebiegiem współpracy czuwały władze szkolne, które w razie stwierdzenia braku działalności, naruszenia interesu szkoły bądź przekroczenia kompetencji miały prawo do zawieszenia lub rozwiązania komitetu rodzicielskiego (Dz.U. MO 1949, poz. 25).

Zapis o w pełni indoktrynacyjnym charakterze kooperacji nauczyciela z rodzicami ujawnił się we wspomnianej Ustawie z 1950 roku i towarzyszącej jej okólnikowi, gdzie wraz ze wzrostem uprawnień rad narodowych w sprawach oświaty zdecydowano, że najbliższe wybory do komitetów rodzicielskich odbędą pod auspicjami terenowych komisji oświatowych (Nalepiński 1967: 23). W rezultacie doprowadzono do wyprowadzenia komitetów rodzicielskich ze szkoły, a współpraca nauczyciela z rodzicami została poddana pełnemu nadzorowi, gdyż komitety zostały zobligowane do składania sprawozdań na temat przebiegu wizytowanych lekcji i zajęć oraz zatwierdzenia planów pracy wychowawczo-ideologicznej i opiekuńczej (Dz.U. MO 1951, poz. 233). Uczynienie z rodziców instrumentu kontrolno-indoktrynacyjnego burzyło nie tylko kulturę zaufania będącą podstawą współdziałania, ale czyniło z nich, przynajmniej z formalnego punktu widzenia, ciało wobec szkoły i nauczycieli obce. Było to rozstrzygnięcie niekorzystne również i dla samych władz, gdyż łatwa w tym względzie do przewidzenia nieefektywność współpracy stawiała pod znakiem zapytania realizację założonych celów ideologicznych. Okoliczność ta, jak i wydarzenia polityczne w postaci śmierci Józefa Stalina w 1953 roku, sygnalizujące przynajmniej w teorii erozję systemu, skłoniły decydentów do wprowadzenia w 1954 roku nowego regulaminu komitetów rodzicielskich (Dz.U. MO 1954, poz. 115). Nadzór nad ich funkcjonowaniem i współpracą z nauczycielem ponownie miały sprawować dyrektorzy,

grono pedagogiczne i wydziały oświaty. Nie uległy za to zmianie priorytety współdziałania, wśród których na plan pierwszy wysunięto wychowanie „budowniczego socjalizmu”. Pojawił się też wymóg tzw. pedagogizacji rodziców, co traktowano jako przejaw porozumienia między nauczycielami i rodzicami w kwestii dla systemu zasadniczej, czyli formacji ideologicznej młodego pokolenia. Aktywizacji rodziców, ujednoczeniu działań przy jednoczesnej eliminacji głosów niepożądanych miały dodatkowo służyć nowo powołane rady klasowe. O utrzymaniu dotychczasowego kursu, mimo zmiany umocowania prawnego komitetów, świadczyć też może fakt, że w myśl regulaminu komisje rad narodowych zachowały prawo do sprawowania tzw. kontroli społecznej, a członkowie komitetów do odwiedzania lekcji i zajęć szkolnych (Dz.U. MO 1954, poz. 115). Wprawdzie sprawozdania z tych parawizytacji mieli przedkładać tylko dyrekcji lub samym nauczycielom, ale trudno to było uznać za wartościowy element współpracy. Potęgowała to dodatkowo niejasność zapisu o kontroli społecznej ze strony rad narodowych oraz obowiązujące powody dla zawieszenia lub rozwiązania komitetu (Dz.U. MO 1954, poz. 115). Przyszłość pokazała zresztą, że nie były to obawy nieuzasadnione. W październiku 1957 roku ukazał się okólnik wytyczający zakresy współpracy z nauczycielem, wśród których sprawy ideologiczne zajęły wprawdzie zaskakująco mało miejsca na rzecz kwestii opiekuńczo-wychowawczych i materialno-finansowych, co jednocześnie nie oznaczało marginalizacji obszarów wskazanych w poprzednim akcie prawnym (Dz.U. MO 1957, poz. 156). Jak zauważył Janke, „rzeczywiste intencje ówczesnych władz stały się w pełni jasne po 1960 roku” (Janke 1995: 281).

Wśród podmiotów społecznych, z którymi nauczyciel współpracował bądź był zobligowany współpracować, znalazły się również komitety opiekuńcze powołane do życia komunikatem ministerialnym z 1949 roku (Dz.U. MO 1949, poz. 45). Sowiecki rodowód komitetów, cel powołania i zadania jednoznacznie wskazują na ich polityczny charakter. Miały być one powoływane w zakładach pracy i spółdzielniach wiejskich w celu zbliżenia szkoły do życia oraz powiązania uczniów z klasą robotniczą i masami chłopskimi. Strukturę tworzyli najbardziej uświadomieni robotnicy-członkowie PZPR i bezpartyjni, ale identyfikujący się z polityką partii, dyrekcja szkoły, przedstawiciel komitetu rodzicielskiego i nauczyciel. Znamienne, że

przedstawiciel zakładu pracy uzupełniał zarazem skład przedstawicieli rodziców, jak i zespołu oraz komisji społeczno-pedagogicznej (Dz.U. MO 1950, poz. 90), co dodatkowo dawało komitetom sposobność do oddziaływania na kierunek pracy oświatowej.

Współpraca z nauczycielem miała się natomiast ogniskować wokół kwestii dla ówczesnej władzy najważniejszych: inicjowania spotkań z przodownikami pracy, działaczami społecznymi i robotniczymi, organizowania prelekcji ideologicznych na terenie szkoły lub zakładu pracy, uczestnictwa w uroczystościach szkolnych i zakładowych, udziału w pracach komisji rekrutacyjnej i egzaminach dojrzałości oraz zabezpieczeniu potrzeb rzeczowo-materialnych uczniów i szkoły (Dz.U. MO 1949, poz. 45). Odgórny tryb powołania oraz indoktrynacyjny kierunek działania w pełni wpisywały się w obowiązujący ofensywno-ideologiczny model współdziałania. Zadania nie ułatwiał również fakt, że był to kolejny, obok komitetów rodzicielskich, podmiot spełniający wobec nauczyciela funkcję kontrolną. Okoliczność ta, jak i nakazowa dyrektywa współpracy, spowodowały, że po krótkim okresie intensywnej aktywności kooperacja z komitetami osłabła i przybrała formalistyczną formę sprowadzającą się najczęściej do świadczenia przez zakłady pomocy materialnej. Ponowne ożywienie działalności komitetów przyszło wraz z dekadą lat 60.

Etap trzeci (1958–1972): szkołocentryczny i programowo indoktrynacyjno-politechniczny model współpracy

Okres po tzw. odwilży październikowej 1956 roku został wykorzystany „przez władze oświatowe dla umocnienia, konsekwentnie realizowanego od 1944 roku, kierunku przemian” (Janke 1995: 281). Przełomowa w tym względzie okazała się narada KC PZPR w 1958 roku, podczas której zapadły najważniejsze dla przyszłości polskiej szkoły decyzje. W kontekście współpracy pedagogicznej z rodzicami i środowiskiem społecznym najważniejsze okazały się: intensyfikacja ideowego oblicza szkoły, laicyzacja oświaty oraz politechnizacja nauczania. Towarzyszyły temu specjalne wymogi wobec nauczyciela, wśród których na plan pierwszy ponownie wysunęły się wysoki poziom świadomości ideologicznej i aktywności społecznej wyrażającej się w walce z siłami wsteczności, ciemnoty i klerykalizmu

(Król 2013: 89–102). W tym też duchu została przygotowana Ustawa o rozwoju oświaty i wychowania z 1961 roku (Dz.U. 1961, poz. 160). Poprzedziło ją wydanie w maju 1960 roku nowego regulaminu komitetów rodzicielskich, a w sierpniu tego samego roku nowych ustaleń odnośnie do komitetów opiekuńczych. Zgodnie z literą prawa komitety rodzicielskie miały się stać ciałem bardziej samorządnym i niezależnym. Współpracy z nauczycielem służyła też korekta zapisu, tj. możliwości wizytacji zajęć lekcyjnych przez rodziców, które od tej pory miały się odbywać wyłącznie na zaproszenie nauczyciela i po uzyskaniu zgody kierownika szkoły. Wrażenie demokratycznego kierunku zmian pogłębiało też zniesienie bezpośredniego nadzoru nad współpracą ze strony komisji oświaty i kultury rad narodowych (Dz.U. MO 1960, poz. 132). Gdy jednak uważniej wczytać się w treść Regulaminu, to złudzenie znika, gdyż po raz pierwszy w regulacjach tego typu pojawił się tak wyraźnie zaakcentowany wymóg współdziałania „ze szkołą w umacnianiu socjalistycznego kierunku nauczania i wychowania” oraz wiązania „tego nauczania i wychowania z życiem”, a z drugiej strony szerzenia „wśród rodziców wiedzy pedagogicznej i zasad socjalistycznego wychowania” (Dz.U. MO 1960, poz. 132).

Indoktrynacyjno-politechniczny profil współpracy został umocniony przez wspomnianą instrukcję z sierpnia 1960 roku, będącą podstawą prawną działalności komitetów opiekuńczych. Ich dotychczasowa rola została wsparta przez powołanie tzw. rad opiekuńczych mających koordynować pracę komitetów oraz udzielać im instruktażowo-metodycznego wsparcia. Opiekę nad szkołami, czyli pośrednio też nad nauczycielem, sprawowała rada zakładowa pozostająca w stałym kontakcie z samorządem robotniczym, organem władzy szkolnej i organizacjami społecznymi. Szczególnym przedmiotem współpracy było zbliżenie uczniów do zakładów pracy oraz nadzór nad akcją pedagogizacji rodziców (Nalepiński 1967: 78). Obecny w powyższych zapisach frontalny charakter wychowania, udział w procesie uzawodowienia edukacji i pedagogizacja środowiska nauczycielskiego w pełni pokrywały się z ówczesnymi priorytetami polityki oświatowej, co ostatecznie znalazło swoje ujście w reformie oświaty z 1961 roku (Dz.U. 1961, poz. 160).

Z praktycznego punktu widzenia ideologiczne zakłęcia władzy nie zmieniły za wiele w obrazie współdziałania, gdyż ten rysował się nadal formalistycznie i fasadowo. W kształtowaniu wzajemnych

relacji na pewno nie pomagał aspekt ideologizacyjny, który tylko pogłębiał wzajemną alienację, wzmacniał nieufność, a w obliczu wydarzeń politycznych (kryzys społeczno-polityczny w 1968 roku i rewolta w 1970 roku) doprowadził do fiaska propagowanej parademokratyzacji i hasła o ujednoczeniu działań edukacyjnych.

Etap czwarty (1973–1987): programowo inkorporacyjno-instrumentalny model współpracy

Kryzys polityczny i społeczny przełomu lat 60. i 70., a następnie objęcie władzy przez ekipę Edwarda Gierka dawały realną nadzieję na odnowienie oblicza edukacji polskiej. Koncepcja współpracy nauczyciela z rodzicami i środowiskiem społecznym wpisała się w intensywnie wówczas propagowaną ideę budowy rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego. Rolę środowiska pozaszkolnego w systemie całościowego i jednolitego systemu oświaty i wychowania dostrzegały władze partyjne, twórcy Raportu o stanie oświaty z 1973 roku, jak i autorzy ustanowionej przez Sejm Uchwały o reformie oświatowej z października tego samego roku. Zgodnie z obowiązującą w tym czasie koncepcją oddziaływanie wychowawcze przyjmowało skoordynowaną postać, w którym szkoła i nauczyciel zajmowały wprawdzie miejsca strategiczne, ale w realizacji ideałów pedagogiki socjalistycznej podmioty te miały być wspierane przez wszystkie placówki oświatowo-kulturalne i organizacje społeczne (Cichosz 2020: 103–107).

Tak zarysowana idea współpracy zyskała wkrótce postać konkretnych rozwiązań prawnych. Wśród nich znalazła się m.in. kolejna zmiana regulaminu komitetów rodzicielskich. Zarządzenie ministerialne z października 1973 roku umocniło ich pozycję prawną, poszerzyło pulę celów i zadań, ale jednocześnie w ramach współpracy z nauczycielem zobowiązało do popularyzacji wiedzy o socjalistycznym wychowaniu na terenie placówek oświatowych i w rodzinie (Dz.U. MOiW 1973, poz. 124). Wzmocnienie statusu prawnego komitetów i obdarzenie ich dodatkowymi prerogatywami nie było przypadkowe. Przede wszystkim wpisywało się to we wspomnianą poprzednio koncepcję wychowującego społeczeństwa socjalistycznego, w której symetryczność uprawnień wszystkich podmiotów edukacji miała zapewnić efektywność jednolitego systemu wychowania.

Po drugie, realizując postanowienia uchwały partyjnej, władze już rok wcześniej zadbały o odpowiedni kształt osobowy komitetów, typując przewodniczących przez lokalne instancje PZPR i zwiększając jednocześnie stopień upartyjnienia pozostałych członków (APS KW PZPR WNiO 1972, sygn. 6: 7). W tej sytuacji prawodawca mógł sobie pozwolić nawet na marginalizację treści ideologicznych w nowym regulaminie komitetów, na co zwrócił uwagę Janke. Były one zresztą przedmiotem specjalnego pisma ówczesnego ministra oświaty i wychowania Jerzego Kuberskiego do rodziców i nauczycieli (Janke 1995: 283).

Sprzymierzeńcami nauczyciela w urzeczywistnianiu wizji jednolitego socjalistycznego systemu wychowania miały być również tradycyjnie komitety opiekuńcze zakładów pracy. W czerwcu 1976 roku ukazało się stosowne zarządzenie w tej sprawie sprowadzające istotę współdziałania do trzech podstawowych zadań: ideowo-wychowawczych, pedagogizacji społeczeństwa i organizacji czasu wolnego. Wśród najważniejszych form pożądanej współpracy znalazło się m.in.: upowszechnianie przez nauczycieli wiedzy o obowiązkach obywatelskich i społeczno-ideowych, zapoznanie się z rolą zakładowej organizacji partyjnej, propagowanie nowoczesnej i racjonalnej organizacji życia rodzinnego, realizacja idei wychowania dla pracy i przez pracę za pomocą organizowania prac społecznie użytecznych, wycieczek do zakładów pracy i zapraszania do szkół przodowników pracy, wspólne inicjatywy kulturalno-oświatowe (Dz.U. MOiW 1976, poz. 56).

Postępujący kryzys polityczno-gospodarczy przełomu lat 70. i 80., owocujący masowymi strajkami, a w efekcie wprowadzeniem stanu wojennego w grudniu 1981 roku nie tylko nie sprzyjały atmosferze dobrej współpracy nauczyciela z podmiotami edukacyjnymi, ale wprowadziły czynnik destabilizujący powodujący atomizację i wzajemną nieufność. Tymczasem, jakby na przekór faktom, władze partyjne postanowiły wzmocnić kurs ideologiczny poprzez wprowadzenie uchwały z grudnia 1982 roku zakładającej integrację i współdziałanie wszystkich instytucji szkolnych i pozaszkolnych w pracy ideowo-wychowawczej oraz programu pt. „Główne kierunki i zadania pracy wychowawczej szkół” włączonego do praktyki oświatowej rok później (Janke 1995: 283). W celu właściwego przebiegu współpracy powołano tzw. zespoły doradcze złożone

z przedstawicieli dyrekcji szkół, organizacji z nimi współpracujących, komitetów rodzicielskich i zakładów opiekuńczych. Funkcjonowały one przy terenowych instancjach partyjnych, co skutkowało tym, że Komisje Nauki i Oświaty PZPR miały pełną kontrolę i nadzór nad kierunkiem prowadzonego współdziałania (APS, KW PZPR WNIO sygn. 65).

Determinacja władz partyjno-oświatowych w utrzymaniu ideologicznego kursu współpracy i realizacji forsowanej przez siebie wizji socjalistycznego społeczeństwa wychowującego oraz wspierających ten kurs teoretyków pedagogiki¹ nie na wiele się zdała. Erozja systemu postępowania, a współdziałanie – jeżeli w ogóle było przybierało w tych okolicznościach charakter doraźny, stricte formalistyczny i odbywało się bardziej siłą inercji niż rzeczywistego zaangażowania.

Etap piąty (1988–1989): transformacyjny i przyszłościowo programowo demokratyczny model współpracy

Transformacja ustrojowa oznaczała zmiany nie tylko w obrębie struktur społeczno-politycznych, ale stanowiła – przynajmniej w założeniu – nowy rozdział w historii polskiej oświaty. Odejście od paradygmatu szkoły socjalistycznej spowodowało wyznaczenie kształtu współpracy nauczyciela z rodzicami i środowiskiem społecznym zgodnego ze standardami demokracji, gdzie autonomia i samorządność stały się jej istotą, a zarazem głównym celem. Podkreślały to przede wszystkim dwa główne dokumenty z tego okresu, z których jeden ma postać aktu prawnego, a drugi charakter programowy wytyczający kierunek rozwoju edukacji. W pierwszym z nich, tj. rozporządzeniu MEN z listopada 1988 roku, po raz pierwszy w historii PRL komitety rodzicielskie zyskują realny głos w ramach współpracy z nauczycielem, stając się „samorządnym przedstawicielem rodziców”

1 Koncepcja socjalistycznego społeczeństwa wychowującego była rozwijana w m.in. następujących publikacjach: Suchodolski B. (red.) (1985). *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, Warszawa: PWN; Muszyński H. (red.). *System wychowawczy szkoły podstawowej. Założenia teoretyczne*, Poznań: Wydawnictwo Poznańskie; Wołczyk J. (1976). *Szkola otwarta*, Warszawa: Instytut Wydawniczy CRZZ; Lewin A. (1983). *System wychowawczy a twórczość pedagogiczna*, Warszawa: PWN; Wroczyński R. (1968). *Wychowanie poza szkołą*, Warszawa: PZWS.

i mając jednocześnie prawo do wyrażenia opinii o „istotnych sprawach szkoły” i ich „społecznej oceny” (Dz.U. 1988, poz. 292). Kierunek zapoczątkowany przez to zarządzenie kontynuują autorzy drugiego z wymienionych dokumentów, czyli „Raportu o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej” z 1989 roku. Nastąpiło niezmiernie istotne z punktu widzenia filozofii edukacji przesunięcie z etatystycznego wymiaru współpracy na wymiar obywatelski. Pojawił się też projekt społeczeństwa wychowującego, ale tym razem skoncentrowanego na „zasadach integracji i porozumienia w sprawach wychowania na szczeblu konkretnych środowisk lokalnych, wokół konkretnych środowisk ludzkich, w konkretnych warunkach życia” (*Edukacja narodowym priorytetem* 1989: 291).

Wyrażona powyżej idea koegzystencji edukacyjnej i współdziałania na rzecz wychowania młodego pokolenia, choć jeszcze niedopracowana i obciążona dziedzictwem przeszłości, stanowiła symboliczny powrót do postulatów klasyków pedagogiki i socjologii wychowania. Zasadnicze odejście od rzeczywistości socjalistycznej w sensie prawn-oświatowym nastąpiło jednak dopiero dzięki Ustawie z 7 września 1991 roku o systemie oświaty (Dz.U. 1991, poz. 425).

Zakończenie

We wstępnych rozważaniach podkreślono, że prawn-oświatowe podstawy współpracy nauczyciela z rodzicami i organizacjami społecznymi w latach 1945–1989 stanowiły immanentną część obowiązującego wówczas ładu monocentrycznego, co przekładało się na istotę, cel i zadania wspomnianego współdziałania. Uwikłanie w politykę oświatową spowodowało, że poza krótkim powojennym etapem i efemeryczną końcówką okresu PRL nie można mówić o istotnościowym wymiarze współpracy, a raczej o wciśnięciu jej w gorset ideologiczny. Ramy ideologiczne współpracy i jej główny trzon ukształtowały się w drugim z wyróżnionych okresów, czyli latach 1947–1959, co tłumaczy jego widoczną nadprezentację w niniejszym tekście. Wraz z upływem lat niektóre z nich traciły oczywiście na swojej dynamice, a inne trwały tylko siłą inercji, ale całość można uznać za modelowy wzorzec współdziałania podmiotów edukacyjnych w latach 1945–1989. W praktyce oświatowej ideologiczne umocowanie prawnej podstawy współpracy z góry narażało ją na doraźność, pozorność

i konfliktogenność. Na systemowe uprzedmiotowienie omawianego współdziałania wskazał również Mikołaj Winiarski, uznając, że było ono wypaczone pod względem aksjologicznym, etycznym, pedagogicznym, organizacyjnym i socjotechnicznym. Nakazowo-administracyjny i adragocentryczny charakter, ideologizacja, sloganowa podmiotowość, zubożenie psychopedagogicznej relacji, asymetryczność we wzajemnych zależnościach oraz unifikacja i schematyzm wyczerpywały model realny współpracy i spowodowały, że była ona mało efektywna w aspekcie społeczno-wychowawczym (Winiarski 2000: 74–80). Działo się to wbrew intencji prawodawcy, ale pozostawało nieuniknione w sytuacji, gdy humanistyczno-pedagogiczny wymiar edukacji został zastąpiony przez polityczny, a wszystkie podmioty edukacyjne wprzęgnięto w ideologiczny świat sensów i znaczeń.

Bibliografia

Źródła archiwalne

Archiwum Państwowe w Szczecinie:

KW PZPR Wydział Nauki i Oświaty, sygn. 6. *O realizacji uchwały KW PZPR z dnia 6 września 1972 r. w zakresie doskonalenia i aktywizacji pracy ideologiczno-wychowawczej w województwie szczecińskim.*

KW PZPR Wydział Nauki i Oświaty, sygn. 65. *Zadania w zakresie pracy ideowo-wychowawczej i politycznej w środowisku oświaty – grudzień 1982r.*

Źródła drukowane

Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej (1989). Warszawa–Kra-ków: Państwowe Wydawnictwo Narodowe.

Instrukcja z dnia 24 kwietnia 1950 r. w sprawie rekrutacji młodzieży do szkół zawodowych, zakładów kształcenia nauczycieli i szkół ogólnokształcących stopnia licealnego (Dz.U. MO 1950, poz. 90).

Komunikat w sprawie Szkolnych Komitetów Opiekuńczych (Dz.U. MO 1949, poz. 45).

Mauersberg S., Walczak M. (1999). *Oświata polska w latach 1944–1956. Wybór źródeł*, t. 1, Warszawa: Polskie Towarzystwo Pedagogiczne.

Okólnik nr 31 z dnia 10 października 1957 r. w sprawie działalności komitetów rodzicielskich w rok szkolnym 1957/58 (Dz.U. MO 1957, poz. 156).

- Pęcherski M., Świątek M. (1978). *Organizacja oświaty w Polsce w latach 1917–1977. Podstawowe akty prawne*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Prawo o stowarzyszeniach z dnia 27 października 1932 r. (Dz.U. 1932, poz. 808).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 listopada 1988 r. w sprawie form współdziałania rodziców i opiekunów ze szkołami i organizacjami nadzorującymi szkoły (Dz.U. 1988, poz. 292).
- Skrzeszewski S. *Wezwanie do nauczycielstwa polskiego* (Dz.U. RO 1944, poz. 24).
- Ustawa o tymczasowym ustroju władz szkolnych z 1920 roku (Dz.U. 1920 poz. 304).
- Ustawa o zespoleniu samorządu szkolnego z samorządem terytorialnym z dnia 27 lutego 1939 r. (Dz.U. 1939, poz. 93).
- Ustawa z dnia 20 marca 1950 r. o terenowych organach jednolitej władzy państwowej (Dz.U. 1950, poz. 130).
- Ustawa z dnia 27 kwietnia 1956 r. o prawach i obowiązkach nauczycieli (Dz.U. 1956, poz. 63).
- Ustawa z dnia 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania (Dz.U. 1961, poz. 160).
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. 1991, poz. 425).
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Prezesa Centralnego Urzędu Szkolenia Zawodowego z dnia 15 października 1951 r. w sprawie zmiany regulaminu Komitetów Rodzicielskich (Dz.U. MO 1951, poz. 233).
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 26 lutego 1949 r. o organizacji i zakresie działania Komitetów Rodzicielskich (Dz.U. MO 1949, poz. 25).
- Zarządzenie Ministra Oświaty z 7 października 1954 r. w sprawie regulaminu komitetów rodzicielskich (Dz.U. MO 1954, poz. 115).
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 30 maja 1960 r. w sprawie organizacji i działalności komitetów rodzicielskich w szkołach i przedszkolach (Dz.U. MO 1960, poz. 132).
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 24 października 1973 r. w sprawie komitetów rodzicielskich (Dz.U. MOiW 1973, poz. 124).
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 1 czerwca 1976 r. w zasad współpracy szkół i innych placówek oświatowo-wychowawczych dla młodzieży niepracującej z zakładami pracy sprawującymi funkcje opiekuńcze (Dz.U. MOiW 1976, poz. 56).

Opracowania

- Bystron J.S. (1933). *Uspołecznienie szkoły i inne szkice*, Warszawa: Wydawnictwo M. Arcta.
- Chmielewski W. (2006). *Kształcenie nauczycieli w okresie ideologizacji szkolnictwa (1944–1956)*, Warszawa: Neriton.

- Cichosz M. (2020). *Kształtowanie polskiego systemu oświaty (lata 1970–1973) w kontekście założeń realnego socjalizmu*, „Polska Myśl Pedagogiczna”, nr 6, s. 95–112.
- Hejnicka-Bezwińska T. (1996). *Zarys historii wychowania (1944–1989)*, Kielce 1996: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Grzybowski R. (2013a). *Polityczne priorytety i elementy codzienności socjalistycznej szkoły*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Grzybowski R. (red.) (2013b). *Zaangażowanie? Opór? Gra? Szkic do portretu nauczyciela w latach PRL-u*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Jakubowski J. (1975). *Polityka oświatowa Polskiej Partii Robotniczej 1944–1948*, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Janke A. (1995). *Meandryczność stosunków rodziny i szkoły w Polsce powojennej. Niektóre aspekty pedagogiczne i prawne*, [w:] K. Jakubiak (red.), *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP, s. 277–287.
- Janke A. (1996). *Podstawy stosunków rodziny i szkoły w Polsce powojennej w latach 1944–1945. Zalążki i zwiastuny przyszłych rozwiązań*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. Studia Pedagogiczne”, z. 28, s. 163–181.
- Kahl E. (2008). *Związkowe doskonalenie nauczycieli w Polsce (1944–1989). Uwarunkowania, przejawy, konsekwencje*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kawula S. (1996). *Studia z pedagogiki społecznej*, Olsztyn: Wydawnictwo WSP.
- Kowalski S. (1976). *Socjologia wychowania w zarysie*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Król J. (2012). *Model nauczyciela–wychowawcy w propagandzie Polski Ludowej*, [w:] K. Dormus, R. Ślęczka (red.), *W kręgu dawnych i współczesnych teorii wychowania. Uczeń – szkoła – nauczyciel*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego, s. 347–364.
- Król J. (2013). *Reformy dyktuje system: o naradzie oświatowej KC PZPR z 24 października 1958 roku*, „Biuletyn Historii Wychowania”, nr 30, s. 89–102.
- Król J. (2014). *Kampanie wyborcze w PRL w świetle propagandy szkolnej*, [w:] S. Ligarski, M. Siedziako (red.), *Wybory i referenda w PRL*, Szczecin: Instytut Pamięci Narodowej, s. 393–411.
- Kryńska E., Mauersberg S. (2003). *Indoktrynacja młodzieży szkolnej*, Białystok: Trans Humana.
- Mielczarek F. (1997). *Ideologiczno-polityczna indoktrynacja nauczycieli w Polsce w latach 1945–1956*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Mikiewicz P. (2016). *Socjologia edukacji: teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Milerski B., Śliwerski B. (2000). *Pedagogika. Leksykon*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Nalepiński W. (1967). *Działalność komitetów rodzicielskich*, Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Ossowski S. (2001). *O osobliwościach nauk społecznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pyter M. (2015). *Prawne zasady funkcjonowania oświaty w Polsce Ludowej*, „Studia Iuridica Lublinensia”, nr 4, s. 105–122.
- Smołański A. (2006). *Pedeutologia historyczna*, Wrocław: MarMar Marian Kaczorowski.
- Szymański M. (1988). *Społeczne uwarunkowania przemian edukacyjnych*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Winiarski M. (2000). *Rodzina-szkola-środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Znaniński F. (2001). *Socjologia wychowania*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Dr hab. Joanna Król, prof. US
Uniwersytet Szczeciński
Instytut Pedagogiki
E-mail: joanna.krol@usz.edu.pl