

# Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Politologica VI (2011)

*Ewa Stawowy*

## Obrachunki oświatowe.

### Od ofensywy ideologicznej w 1944 do kapitulacji w latach 80.

#### U progu transformacji – bilans oświatowy

Po roku 1989, stanowiącym symboliczny i rzeczywisty początek transformacji ustrojowej w Polsce, jedynym obszarem życia społecznego, który nie przeżył wielkich wstrząsów i gwałtownych zmian, był polski system edukacyjny. Nowe władze zajęte przeprowadzaniem reform gospodarczych (plan Leszka Balcerowicza), a następnie społecznych (reformy rządu Jerzego Buzka), sprawy ustroju oświatowego pozostawiły na dalszym planie. Ustawa z dnia 7 września 1991 o systemie oświaty<sup>1</sup> stanowiła bardziej akt odzyskania szkoły przez społeczeństwo niż głębokiej zmiany w systemie edukacji. Art. 5. tej Ustawy stanowił:

1. Szkoła i placówka może być szkołą i placówką publiczną albo niepubliczną.
2. Szkoła i placówka, z zastrzeżeniem ust. 3a-3e, może być zakładana i prowadzona przez:
  - 1) jednostkę samorządu terytorialnego;
  - 2) inną osobę prawną;
  - 3) osobę fizyczną<sup>2</sup>.

Jeszcze wcześniej, we wrześniu 1990 roku Rozporządzeniem Ministra Oświaty w rządzie premiera Tadeusza Mazowieckiego wprowadzono możliwość nauki religii w szkołach państwowych. W następnych latach przyszły zmiany programowe opra-

---

<sup>1</sup> Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r., DzU 1991 Nr 95 poz. 425 „Oświata w Rzeczypospolitej Polskiej stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa; kieruje się zasadami zawartymi w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, a także wskazaniem zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych oraz Konwencji o Prawach Dziecka. Nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki. Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”.

<sup>2</sup> Tamże.

cowywane przez komisje ekspertów powoływanych przez odpowiedniego ministra, zmiany organizacyjne i w 1999 reforma ustroju edukacyjnego<sup>3</sup>. System oświatowy przechodził pierwsze lata transformacji w sposób żywiołowy i spontaniczny, przy udziale dotychczasowej kadry nauczycielskiej, nadzoru pedagogicznego, rodziców, powstających organizacji pozarządowych i powstałych bądź reaktywowanych organizacji młodzieżowych. Szkoły działały bez zakłóceń, „wróg” rozplynął się we mgle. Tylko nauczyciele przedmiotów humanistycznych, historii i języka polskiego mieli kłopot z niektórymi, zideologizowanymi bądź zmanipulowanymi treściami programowymi w obowiązujących nadal programach i podręcznikach. Nowych podręczników wszak jeszcze nie było. Z licznych obserwacji wynika, że w przypadku wątpliwości dotyczących politycznej poprawności niektórych treści po prostu pomijano je w nauczaniu.

A może „wroga” w systemie oświatowym nie było? Na początku lat 90. nie miał on postaci osobowej. Struktury politycznego nadzoru nad polską szkołą rozsypały się w wyniku zmian ustrojowych, a nowe władze oświatowe nie forsowały szybkich zmian programowych, organizacyjnych i personalnych, nie chcąc otwierać nowego pola konfliktu społecznego. Dyskusje na temat stanu oświaty w Polsce toczyły się w tle dyskursu politycznego i gospodarczego, raczej w gronie dotychczasowych specjalistów niż reformatorów życia politycznego. Również proces uspołecznienia zarządzania w oświacie, wobec nie dość wyraźnego rozdzielenia kompetencji między organami nadzorującymi i prowadzącymi szkoły, przeciągnął się do roku 1995<sup>4</sup>. Można więc powiedzieć, że stan polskiej oświaty i sytuacja w polskim szkolnictwie u progu transformacji nie została uznana za szczególnie złą i wymagającą natychmiastowych, radykalnych działań.

Efekty funkcjonowania systemu oświatowego mierzone są najczęściej według różnych zobiektywizowanych kryteriów. Zazwyczaj stosowane są te określające poziom skolaryzacji społeczeństwa, dostępność edukacji dla dzieci i młodzieży ze wsi i z miasta, pochodzących z różnych środowisk społecznych itd. Skutki funkcjonowania systemu edukacji odłożonego w świadomości społecznej uczniów i absolwentów, a w dłuższej perspektywie czasowej całego społeczeństwa, wymagają przeprowadzenia empirycznych badań.

Swoistym podsumowaniem osiągnięć systemu edukacji w PRL jest opublikowany w 1989 roku *Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej* pod redakcją Czesława Kupisiewicza<sup>5</sup>. Raport, przygotowywany przez zespół ekspertów, daje całościowy ogląd polskiego systemu edukacji u progu zmiany systemowej. Sporządzony na podstawie wielu badań empirycznych i ekspertyz miał służyć przygotowaniu kolejnej reformy szkolnictwa w PRL. Wydarzenia polityczne w Polsce potoczyły się jednak szybciej i reformy zaniechano.

<sup>3</sup> Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. – *Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego*, (DzU 1999, Nr 12, poz. 96).

<sup>4</sup> Problem rozstrzygnęła nowela ustawy o systemie oświaty z 1995 r. Pisze na ten temat J. Gęsicki, *Przemiany w edukacji*, [w:] *Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku*, red. M. Marody, Warszawa 2004, s. 100.

<sup>5</sup> *Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej*, red. Cz. Kupisiewicz, Warszawa–Kraków 1989.

W *Raporcie* zasygnalizowano ogromne obszary zaniedbań i zaniechań, negatywnie oceniane również z punktu widzenia ówczesnej władzy politycznej. Oto niektóre z nich:

- Relatywnie niski poziom scholaryzacji na wszystkich poziomach kształcenia; w 1988 r. tylko 50% dzieci w wieku 3–6 lat było objętych opieką przedszkolną, 43% absolwentów szkoły podstawowej kontynuowało naukę w pełnych szkołach średnich, zaledwie 10% młodzieży 19-letniej rozpoczynało naukę w szkołach wyższych.
- Ograniczenie zadań szkoły do prowadzenia zajęć obowiązkowych i brak pozalekcyjnych form nauczania, zaniechanie pracy z młodzieżą szczególnie uzdolnioną i wymagającą dodatkowej pomocy.
- Znaczne luki w wiedzy obowiązkowej uczniów, głównie z języka polskiego i matematyki, co spowodowane było i/lub zbyt obszernymi wymogami programowymi bądź niedostatkami metodycznymi wśród nauczycieli. Krytykowano niestosowanie – poza wyjątkami – metod aktywizujących oraz zindywidualizowanych form nauczania, ograniczony zakres zajęć pozalekcyjnych.
- Krytyce poddano programy i plany i nauczania, w których dominował encyklopedyzm, historyzm, uniformizm treści, co powodowało przeciążenie uczniów obowiązkową nauką i czyniło ją nieatrakcyjną.
- Zauważono brak związku między treściami nauczania a praktyką społeczną, co sprawiało, że szkolna wiedza, nie posiadając waloru praktycznego, stawała się zajęciem mało motywującym zawodowo i intelektualnie.
- Ograniczenie zadań szkoły do nauczania powodowało „dramatyczny” zanik funkcji wychowawczych. Wedle ekspertów, szkoła przestała oddziaływać wzorotwórczo i wpływać na rozwój osobowości społecznej uczniów, a plany oddziaływania wychowawczego szkoły stały się pustymi hasłami.
- Krytyce poddano też scentralizowany (instruktażowo-nakazowy) system zarządzania oświatą, niepozwalający na inicjatywę nauczycieli, samodzielność i indywidualizowanie pracy szkół, zamykający szkołę przed instytucjami zewnętrznymi, a także rodzicami<sup>6</sup>.

W *Raporcie* z oczywistych powodów nie kwestionowano monopolu państwowych instytucji oświatowych w zakresie organizacyjnym i programowym, chociaż od połowy lat 80. dopuszczono społeczną formę organizacyjną szkoły, najpierw w zakresie klas 1–3, a potem klas wyższych<sup>7</sup>, a z powszechnego systemu oświaty wyłączone było szkolnictwo wyspecjalizowane (resortowe i Kościoła katolickiego).

Nie kwestionowano także wychowawczych zadań szkoły. W warunkach scentralizowanej i podporządkowanej państwowej administracji szkolnej, koncepcje aksjologiczne i podstawowe wartości odnoszące się do doktryn oświatowych, przekonanie o funkcjach i miejscu oświaty, celu edukacji formułowane i narzucane były odgórnie i nie podlegały dyskusji, a nawet publicznej refleksji czy krytyce. W ramach upowszechnionego paradygmatu (wzoru) myślenia niewiele osób kwestionowało prawo administracji oświatowej (państwowej), która była przecież zleceńodawcą Raportu, do przeprowadzenia kolejnej reformy i kolejnego politycznego i ideowego

---

<sup>6</sup> Tamże.

<sup>7</sup> Mowa tu o szkołach społecznych, zakładanych przez Stowarzyszenie Szkół Społecznych (STO) jako inicjatywie rodziców i nauczycieli.

określenia jej zadań i priorytetów. Tym bardziej że ogólne hasła, pod którymi podejmuje się próby zmian, najczęściej odwołują się do wartości uniwersalnych, ogólnoludzkich, takich jak równość i wolność, demokracja, tolerancja, praworządność. W latach 1944–1989 wartościom tym towarzyszyło dookreślenie „socjalistyczny” i „na określonym etapie rozwoju społeczno-politycznego”. „Socjalistyczny” miał wyznaczać kontekst polityczny, w którym dane hasło (wartość) funkcjonowało, „określony etap rozwoju społeczno-politycznego” usprawiedliwiać swoiste miary (ograniczenia) realizacji danego hasła (wartości) i podkreślać procesualność zjawiska.

Wystarczyło więc w 1989 roku w polskiej oświacie zdjąć ideologiczną banderolę „socjalizmu na określonym etapie rozwoju społeczno-politycznego”, aby uznać, że wszystko jest w porządku, a szkoła realizuje swoje właściwe posłanie<sup>8</sup>. Zagadnienie to, nie będące do tej pory przedmiotem analiz politologicznych, czeka na podjęcie. Ważny może się okazać punkt wyjścia, wolny od uproszczeń i pośpiesznych generalizacji. Zgadzam się ze zdaniem Andrzeja Friszke, który we wstępie do *Anatomii buntu* pisał:

Odrzucam częsty dziś schemat o podziale w PRL na trwający w oporze katolicki naród i narzuconą komunistyczną władzę. Żadne z tych słów nie opisuje rzeczywistości Polski po 1956 r. Rozdział między władzą a społeczeństwem był faktem, ale był rozmyty, istniały ogromne obszary koegzystencji i symbiozy. Znakomita większość społeczeństwa wypracowała różnorodne mechanizmy przystosowania, przestrzegania reguł systemu, niepodejmowania działań, które mogły narazić na kłopoty. [...] Władze te po Październiku 1956 postrzegano oczywiście jako komunistów, ale polskich. Nie były już one bezwolnymi narzędziami Moskwy. Była to władza obca ideologicznie, lecz nie obca narodo-wo, a państwo było obce ideologicznie. Postrzegane jednak było jako państwo polskie. Obowiązywała więc lojalność wobec tego państwa, wiązanie z nim swoich życiowych, a także społecznych nadziei. Opozycja czy bunt miały więc swoje granice, nie tylko prze-myślane taktycznie, lecz wynikające z potocznego rozumienia, czym jest to państwo, ta władza. I tego, że zmian zasadniczych być nie może<sup>9</sup>.

Władza polityczna w Polsce po roku 1944 traktowała szkolnictwo jako narzędzie swego panowania. System oświatowy wykorzystywano jako narzędzie sterowania strukturą społeczną w polityce nazywanej „wyrównywaniem szans społecznych”. Stworzono system przywilejów i preferencji dla określonych klas i warstw społecznych (tym samym dyskryminując pozostałe). Na system oświatowy nałożono zadania wychowawcze (formułowane w języku ideologii socjalistycznej), których podstawowym celem była adaptacja wychowanków do aktualnych warunków ustrojowych i realiów gospodarczych. W pierwszym etapie budowania nowego systemu oświatowego 1945–1956 zadanie to formułowano w kategoriach wyzwań pod hasłem „przekuwania świadomości”. W następnych latach, na różnych etapach historii politycznej PRL, zadanie to formułowano w języku ideologii w bardziej subtelnych

<sup>8</sup> W licznych publikacjach pedagogicznych w latach 90. pojawiał się postulat odsunięcia od szkoły i jej reformowania kwestii politycznych i ideowych. Por. np. T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Warszawa 1997, s. 130–139. Był to postulat równie nietrafny, co niemożliwy do realizacji.

<sup>9</sup> A. Friszke *Anatomia buntu. Kuroń, Modzelewski i komandosi*, Kraków 2010, s. 9 (*Wstęp*).

i zróżnicowanych odcieniach. Jednak kolejne pokolenia dzieci i młodzieży chodziły do szkoły. Nie tylko dlatego, że był to obowiązek, ale również dlatego, że szkoła dawała dostęp do wiedzy i samorealizacji, otwierała drogę awansu społecznego.

Pozostaje natomiast pytanie, czy, a jeżeli tak, to w jakiej mierze polski system oświatowy można potraktować jako narzędzie społecznego buntu i wyzwolenia. W latach 1944–1989 system oświaty działał w sposób monopolistyczny, pełniąc przede wszystkim rolę integrującą z systemem społeczno-ekonomicznym. Był więc przede wszystkim narzędziem reprodukcji społecznej. Jego rola zatem w przygotowaniu zmiany społecznej w kierunku zniesienia dominacji nomenklatury partyjnej i zmiany ustrojowej była ograniczona. Równocześnie jednak szkoła, której nie sposób oddzielić od całości społeczeństwa, nie stanowiła bariery w reformie systemu społecznego po roku 1989. Zgodnie ze znaną prawidłowością, zmiany w oświacie dokonują się wolniej niż w innych dziedzinach życia społecznego<sup>10</sup>.

Zanim jednak doszło do tego, że ideologiczne zakłęcia stały się rytuałem i przedmiotem administracyjnej sprawozdawczości spełnianym przez większość nauczycieli i przygotowujących ich do pracy pedagogów, przeszła ona kilkadziesiąt lat bezwzględного politycznego dyktatu i zabiegów socjotechnicznych.

### Ofensywa ideologiczna 1944–1956

Już 27 lipca 1944 roku z Moskwy do Chełma dotarł Stanisław Skrzyszewski<sup>11</sup>, kierownik Resortu Oświaty PKWN<sup>12</sup>. Resort Oświaty liczył w tym roku ok. 60 osób, z których większość zajmowała w następnych latach eksponowane stanowiska w polskiej administracji oświatowej<sup>13</sup>. Resort przekształcono w Ministerstwo Oświaty Rządu Tymczasowego (1 stycznia 1945), ale zmiany w oświacie przesuwają się wraz z linią frontu. Zlikwidowano wszystkie przedwojenne organizacje uczniowskie, pozostawiając tylko ściśle kontrolowane przez urzędy bezpieczeństwa, rozpoczęto weryfikację świadectw uzyskanych przez młodzież w ramach tajnego nauczania podczas okupacji, organizowano pierwsze kuratoria itd.<sup>14</sup> Program działania w oświacie i wychowaniu miał być bezpośrednio związany z programem ideowym PPR i oparty na zasadach „naukowego socjalizmu”, a podstawę światopoglądową miała stanowić filozofia marksistowsko-leninowska.

---

<sup>10</sup> A. Sawisz, *Szkoła a system społeczny*, Warszawa 1989, s. 47–89.

<sup>11</sup> S. Skrzyszewski wcześniej był kierownikiem Komitetu ds. Dzieci Polskich w ZSRR przy rządzie Rosyjskiej Federacyjnej Socjalistycznej Republiki Radzieckiej oraz kierownikiem Wydziału Oświaty ZG ZPP w ZSRR.

<sup>12</sup> Skład PKWN zatwierdzony przez J. Stalina podaje J. Topolski, *Polska dwudziestego wieku*, Warszawa 1998, s. 153.

<sup>13</sup> Skład kierownictwa Resortu Oświaty: S. Skrzyszewski – kierownik, B. Biedowicz – z-ca szefa resortu oraz naczelnik Wydz. Szkolnictwa Ogólnokształcącego, E. Kuroczko – naczelnik Wydz. Ogólnego, Ż. Kormanowa – naczelnik Wydz. Reformy Szkolnej, H. Raabe – naczelnik Wydz. Szkolnictwa Wyższego, H. Łukasiewicz – naczelnik Wydz. Szkolnictwa Zawodowego, A. Kozicki – kierownik Referatu Szkolnictwa Średniego, Z. Pomianowski – kierownik Referatu Kadr, W. Michajłow – red. Dziennika Urzędowego RO. AAN. Akta pracowników Resortu Oświaty (mikrofilm nr 277), cyt. za: L. Szuba, *Polityka oświatowa państwa polskiego w latach 1944–1956*, Lublin 2002, s. 86.

<sup>14</sup> Tamże, s. 87–99.

Ponieważ tworzenie nowego systemu oświatowego było jednym z kluczowych elementów nowego, importowanego projektu społecznego, do jego budowania starano się zjednać i przyciągnąć lewicowych działaczy oświatowych, przedwojennych nauczycieli i autorytety naukowe, które zaakceptowały projekt i założenia reformy oświatowej. Nowej władzy udało się nagiąć zarząd Związku Nauczycielstwa Polskiego, a ministrem oświaty został później jeden z liderów Związku, członek PSL, Czesław Wycech.

Założenia reformy przedstawiono po raz pierwszy publicznie na zorganizowanym przez Ministerstwo Oświaty Ogólnopolskim Zjeździe Oświatowym w Łodzi, który obradował w dniach od 18 do 22 czerwca 1945. Zjazd ten został nadzwyczaj starannie przygotowany. Już 23 kwietnia 1945 Ministerstwo Oświaty przesłało „okólnik” do wszystkich kuratoriów, w którym informowało o mającym się odbyć zjeździe i jego celach. Pod koniec maja kuratoria okręgów szkolnych otrzymały tezy do dwóch referatów, tzn. do referatu o podstawowych zasadach reformy ustroju szkolnego i do referatu omawiającego wytyczne do reformy programów nauczania. Powołane specjalnie Komisje Okręgowe Zjazdu przygotowały przedjazdowe wnioski i propozycje, zarówno dotyczące ogólnego zarysu projektowanej reformy, jak i wielu jej szczegółów. Projekt przewidywał reformę oświaty, w tym zorganizowanie jednolitej, obowiązkowej i powszechnej szkoły ośmioletniej. W przemówieniu swym ówczesny minister oświaty Stanisław Skrzyszewski przy omawianiu projektowanych zmian programowych podkreślił, że uczeń powinien otrzymać rzetelną wiedzę, należy ukształtować w nim podstawy samodzielnego myślenia i samodzielnej oceny, wpoić mu elementy naukowego poglądu na świat. Problematyce tej wiele miejsca poświęciła także Żanna Kormanowa, dyrektorka Biura ds. Reformy Oświatowej Ministerstwa Oświaty, w swoim referacie zwróciła uwagę na podstawowe społeczne determinanty kształtowania ideowo-moralnej sylwetki Polaka w reformowanej szkole<sup>15</sup>. Jej zdaniem, dotychczas kultura polska tworzona była przez szlachtę, a nawet kultura mieszczańska w Polsce nosiła w dużej mierze szlachecki charakter. W ślad za likwidacją ziemiaństwa jako klasy „schodzi ze sceny zasadniczy trzon naszych dotychczasowych producentów kultury”. W tej sytuacji „jednym z podstawowych zadań nowej szkoły jest możliwie najszybsze wyprodukowanie najliczniejszych kadr nowej inteligencji. Te przyszłe kadry to dzieci wsi i miasta, dzieci chłopskie i robotnicze”<sup>16</sup>.

Podstawowym celem reformy miało być dążenie do demokratyzacji oświaty, pojętej jako udostępnienie pełni dóbr kulturowych szerokim masom chłopskim, robotniczym i inteligencji pracującej<sup>17</sup>. Określono również zasady nowego ustroju szkolnego: jednolitość, powszechność, państwowość i bezpłatność nauczania.

Szkolnictwo cierpiało również na poważne braki kadrowe. Rezygnowano z zatrudniania kadr dobrze przygotowanych do zawodu, lecz o poglądach uznanych za „wsteczne”. Wobec braku przygotowanych nauczycieli władze organizowały półroczne kursy nauczycielskie przeznaczone dla absolwentów liceów ogólnokształ-

<sup>15</sup> W. Pomykała, *Kształtowanie ideału wychowawczego w PRL w latach 1944–1976*, Warszawa 1977, s. 58.

<sup>16</sup> Tamże, s. 67.

<sup>17</sup> Koncepcja dotyczyła tylko tej części inteligencji, która bezwarunkowo popierała władzę, eliminowała zaś „burżujów i obszarników” oraz „bandytów z AK”.

jących i zawodowych i wstępne kursy pedagogiczne dla absolwentów gimnazjów, a nawet zatrudniano uczniów drugiej klasy liceum ogólnokształcącego<sup>18</sup>. Od stycznia 1947 roku działała powołana przez rząd komisja dyscyplinarna, która prowadziła weryfikację kadry pedagogicznej w szkołach średnich i wyższych, przeprowadzając jej ideologiczną ocenę i zwalniając osoby uznane za „wrogów”.

Sprawa reformy szkolnej stanowiła istotny temat dyskusji i walk międzypartyjnych. Zarówno PPS, jak też Stronnictwo Ludowe uważały, że szkoła ośmioletnia powinna stanowić tylko etap prowadzący do powszechnej szkoły dziesięcioletniej. Reforma oświaty była również przedmiotem żywego zainteresowania hierarchii i kierownictwa Kościoła katolickiego, stanowisko zajmowała też część prasy katolickiej związanej z Episkopatem, która sugerowała, że reformę przeprowadza się głównie po to, by odsunąć młodzież od nauki religii<sup>19</sup>. Jednocześnie w „Tygodniku Powszechnym” w komentarzach dotyczących Zjazdu Łódzkiego kwestionowano jego kompetencje do wysuwania programu reform i opowiadano się za utrzymaniem po modyfikacjach przedwojennych rozwiązań<sup>20</sup>.

Do dzieła reformy oświaty zaangażowano również ZNP, organizację skupiającą nauczycieli, o tradycji sięgającej roku 1905<sup>21</sup>. Zjazd Pedagogiczny ZNP, który odbywał się w dniach 14–16 lutego 1946, koncentrował się w gruncie rzeczy na programowaniu wychowania. Wystąpienie programowe Józefa Chałasińskiego zwracało uwagę na dotychczasowy klasowy charakter dostępu do edukacji w Polsce i zapowiadało zmiany.

Wprowadzanie reformy w zakresie ośmioklasowej szkoły powszechnej napotykało jednak na znaczące trudności. Wspomniane wyżej walki partyjne, odbijające się na trybie wprowadzania reform oświatowych, odwołanie z funkcji ministra oświaty Czesława Wycecha, wprowadziły elementy dezorganizacji. W roku 1947 na stanowisko ministerialne wrócił Stanisław Skrzyszewski, działacz PPR i twórca koncepcji nowej szkoły, i przeprowadził bilans rzeczywistych możliwości zniszczonego wojną kraju na przeprowadzenie reformy. Na przeszkodzie stanęły braki kadrowe, braki w infrastrukturze szkolnej, wreszcie powojenna bieda i braki w budżecie państwa, obciążonego zbyt wieloma zadaniami gospodarczymi.

Nad operacją czuwał Wydział Oświaty KC PPR, a działania ministerstwa były realizacją szeroko zakrojonego planu wychowawczego, którego myślą przewodnią była przebudowa mentalności człowieka obciążonego doświadczeniami przedwojennego porządku społecznego. Ofensywa w oświacie zaplanowana została we wszystkich szkołach, domach dziecka, organizacjach młodzieżowych, przy wsparciu związków zawodowych, pozostałych partii politycznych, a także prasy, radia i kina. Nad koordynacją działań czuwał Wydział Oświatowy KC PPR, a w terenie wydziały oświatowe Komitetów Wojewódzkich. Na czele tego wydziału stanął członek KC, a do składu prezydium zaproponowano przedstawicieli Ministerstwa Oświaty, wydziału zawodowego KC PPR, Zarządu Głównego ZNP, ZG ZMW, ZG OMTUR i ZMW

<sup>18</sup> B. Potyrała, *Szkoła podstawowa w Polsce w latach 1944–1984*, Wrocław 1987, s. 198.

<sup>19</sup> Było to zresztą sprzeczne z polityką w sprawie nauki religii w ówczesnej szkole jako przedmiotu nadobowiązkowego, co aprobowała PPR.

<sup>20</sup> B. Potyrała, *Szkoła podstawowa...*, s. 63.

<sup>21</sup> Związek Nauczycieli Ludowych, przed wojną lewicujący, odrodzony jako ZNP w roku 1945.

RP „Wici” oraz przewodniczącego sejmowej komisji oświaty. Wydział zajął się całokształtem polityki oświatowej w państwie oraz przygotowaniem „konkretnych wytycznych i ścisłych instrukcji terenowych”<sup>22</sup>. Od czasu utworzenia odpowiednich jednostek w strukturze naczelnych i terenowych organów partyjnych oświata podobnie jak inne dziedziny życia społecznego i gospodarczego podlegała bezpośrednio partyjnemu kierownictwu i nadzorowi. Takie rozwiązanie instytucjonalne utrzymało się do roku 1989, czyli do końca PRL.

Ostatecznie w roku 1948 Ministerstwo Oświaty (sic!) dokonało ograniczenia skali przeprowadzanej reformy – wprowadzono jednolitą, powszechną i bezpłatną szkołę siedmioletnią oraz powołano czteroletnie licea ogólnokształcące. Podczas rekrutacji do liceów ogólnokształcących i do szkół wyższych przyjęto system preferujący dzieci pochodzące z rodzin robotniczych i chłopskich<sup>23</sup>. Równocześnie zaplanowano ofensywę ideologiczną wśród nauczycieli i w planach wychowawczych szkół. Kolejno zwoływane narady kuratorów przyjęły programy zwiększonej działalności ideologicznej w środowisku szkolnym. Istniał jednak problem.

Podstawą wielkiego programu przebudowy społecznej władza uczyniła marksizm-leninizm i to zarówno jego założenia ekonomiczne i społeczne, jak i światopoglądowe. Marksizm-leninizm nie był w pierwszych latach powojennych w Polsce doktryną szeroko upowszechnioną, nawet wśród intelektualnych elit. Warto więc w tym miejscu odnotować dyskusję dotyczącą rozumienia i treści humanizmu socjalistycznego z jednej strony, z drugiej zaś możliwości budowania na marksizmie i światopoglądzie materialistycznym humanistycznego programu wychowawczego. Dyskusja przetoczyła się na łamach prasy katolickiej i lewicowej pod koniec roku 1946 i w 1947 i stosunkowo szybko wygasła jako dyskurs publiczny. Był to mimo różnych wykluczających się tendencji spór bardzo ważny, ale ofensywa ideologiczna i zaostrenie kursu politycznego szybko położyło jej kres.

Wspominają o niej nie tylko historycy polskiej myśli społecznej, ale również historycy wychowania, ze względu na filozoficzną głębię sporu i konsekwencje rozstrzygnięć dla nowej w naszym kraju teorii wychowania budowanej na gruncie marksizmu. Bodźcem do dyskusji stał się artykuł Jana Strzeleckiego *O socjalistycznym humanizmie*<sup>24</sup>, w którym autor przeprowadził ostry i zdecydowany obrachunek z ustrojem kapitalistycznym, mieszczańską koncepcją egzystencji ludzkiej, z nadziejami stworzenia w oparciu o ustrój kapitalistyczny warunków rozwoju człowieka i uzyskania przezeń satysfakcji życiowej i przedstawił nową socjalistyczną wizję. Na łamach „Tygodnika Powszechnego” Jerzy Turowicz dowodził, że propozycja zbudowania humanizmu na podstawie światopoglądu materialistycznego jest iluzją, że marksizm w swej istocie jednostronnie podporządkowuje jednostkę zbiorowości, że reprezentanci światopoglądu materialistycznego i marksizmu chcą kreować przede wszystkim nowy ustrój i rozwinąć gospodarkę, a dopiero potem zająć

<sup>22</sup> AAN, KC PPR, Sekretariat, Szczegółowe założenia programowe Wydz. Ośw. KC PPR, teczka 137/47, cyt. za: L. Szuba, *Polityka oświatowa...*, s. 130.

<sup>23</sup> Ten system preferencji utrzymał się zresztą do końca lat 70., przynosząc spektakularne efekty jedynie w pierwszych latach jego funkcjonowania. Poczynając od końca lat 50., liczba studiujących dzieci z rodzin chłopskich i robotniczych systematycznie malała.

<sup>24</sup> J. Strzelecki, *O socjalistycznym humanizmie*, „Wiedza i Życie” 1946, nr 4–5.



się człowiekiem i problemami jego egzystencji<sup>25</sup>. Artykuł J. Strzeleckiego wywołał również polemikę w ówczesnej prasie społeczno-literackiej. Najostrzej wystąpił przeciw niemu Adam Schaff na łamach „Kuźnicy”<sup>26</sup>. Cechą charakterystyczną artykułu jest potraktowanie publikacji Jana Strzeleckiego, z którą A. Schaff polemizował, jako pretekstu do wyłożenia zasad marksistowskiej krytyki rewizjonizmu. A. Schaff zwrócił uwagę, iż rewizjonizm jest formą walki burżuazji z ruchem robotniczym, iż atak ten odbywa się pod pozorem uzupełniania marksizmu. W dyskusji wzięło udział wielu innych lewicowych intelektualistów, m.in. Julian Hochfeld, Witold Wudel czy Tadeusz Górczyński<sup>27</sup>. Pojawiały się w tym sporze różne stanowiska – od prób kwestionowania znaczenia humanizmu aż do jego jednostronnej afirmacji, nawet w postaciach skrajnej.

Równocześnie z poszukiwaniem nowej wykładni filozoficznych podstaw edukacji trwał obrachunek z dotychczasowym dorobkiem i praktyką pedagogiczną w Polsce. Marksistowski nurt pedagogiczny reprezentowany był słabo, a dorobek Władysława Spasowskiego czy Stefana Rudniańskiego wówczas nie dość znany. Wypadało zacząć od krytyki „burżuazyjnych” koncepcji. Z tymi dyskutowali Antoni Bolesław Dobrowolski, wybitny podróżnik i geograf, aktywnie uprawiający pedagogikę<sup>28</sup>. Pedagogice personalistycznej poświęcał swe rozważania w kilka miesięcy później Ludwik Bandura<sup>29</sup> i inni. Obok obrachunku z pedagogicznym dziedzictwem przeszłości, dokonywanego na łamach czasopiśmiennictwa pedagogicznego w pierwszych latach powojennych, pojawiły się książki w owym obrachunku pełniące poważniejszą rolę niż tocząca się na łamach czasopism pedagogicznych dyskusje. Spośród tych książek wymienić przede wszystkim należy pracę Józefa Chałasińskiego *Społeczeństwo i wychowanie* (1948) oraz Bogdana Suchodolskiego *Wychowanie dla przyszłości* (1947). W obydwu zawarta jest krytyka dotąd obowiązujących doktryn pedagogicznych i zarysowana wizja nowych zadań wychowania. W latach 1948–1956 środowiska polskich uczonych szybko zaznajamiały się z osiągnięciami pedagogiki radzieckiej, aby następnie wychować swoich mistrzów i klasyków gatunku. Dyskusji już nie było.

## Zarządzanie oświatą 1956–1989

Rozbudowywaną systematycznie strukturą systemu oświaty zarządzali ministrowie. Ich polityczna droga do urzędu była różna. Dla pełnego obrazu przypomnę dwóch pierwszych ministrów, którzy tworzyli podwaliny powojennego systemu oświaty.

<sup>25</sup> J. Turowicz, *U podstaw humanizmu*, „Tygodnik Powszechny” 1946, nr 40.

<sup>26</sup> A. Schaff, *Bezdroża pseudohumanizmu (na marginesie artykułu J. Strzeleckiego)*, „Kuźnica” 1947, nr 11.

<sup>27</sup> J. Hochfeld, *Z zagadnień socjalistycznego humanizmu*, „Przegląd Socjalistyczny” 1947, nr 4–5; W. Wudel, *Zrewidowani rewizjoniści*, „Lewy Tor” 1947, nr 2–3), T. Górczyński, *Idealy i życie (na marginesie dyskusji o humanizmie socjalistycznym)*, „Gazeta Ludowa” 1947, nr 55.

<sup>28</sup> A.B. Dobrowolski, *Ogólna charakterystyka nauk pedagogicznych i płynące stąd konsekwencje i wskazania*, „Nowa Szkoła” 1946, nr 1–2, s. 7–23.

<sup>29</sup> L. Badura, *Czy kres pedagogiki personalistycznej*, „Życie Szkoły” 1946, nr 6.

1. Programowe podstawy urzędu tworzył Stanisław Skrzyszewski, dr filozofii UJ (1924), członek KPP, od 1945 członek Komitetu Centralnego PPR. Był kierownikiem Resortu Oświaty w PKWN, a w latach 1944–1945, ministrem oświaty;
2. Absolwentem Instytutu Nauczycielskiego, prezesem Zarządu Głównego ZNP był Czesław Wycech, minister oświaty w latach 1945–1947 w rządzie Jedności Narodowej. Jako członek Zjednoczonego SL pełnił następnie ważne funkcje państwowe.

Wszyscy pozostali ministrowie oświaty nominowani w okresie 1947–1988 byli członkami i działaczami PZPR. Można założyć, że ulokowanie w aparacie władzy było podstawowym wymogiem uzyskania nominacji ministerialnej, gdyż ani doświadczenie w działalności nauczycielskiej czy oświatowej, kierunek wykształcenia czy inne kwalifikacje, które można by uznać za merytoryczne, nie stały za nominacjami. Kolejno pełnili tę funkcję:

3. Witold Jarośniński (1950–1952), z wykształcenia polonista, jedyny posiadający doświadczenie w pracy jako nauczyciel w przedwojennej szkole. Po roku 1945 był zawodowym działaczem państwowym;
4. Feliks Baranowski, krótko pełniący urząd ministra oświaty (19 wrzesień–listopad 1956), wcześniej był ministrem gospodarki komunalnej;
5. Władysław Bieńkowski (1956–1959), socjolog, w latach 1946–1947 kierownik propagandy KC PPR. Jako jedyny minister sam zrezygnował ze stanowiska w roku 1959 w proteście przeciwko usunięciu religii ze szkół;
6. Wacław Tułodziecki (1959–1966), z wykształcenia nauczyciel, w latach 1932–1938 sekretarz generalny Robotniczego Towarzystwa Przyjaciół Dzieci, potem działacz polityczny i państwowy;
7. Henryk Jabłoński (1966–1972), historyk, profesor UW i WAP, pełniący następnie ważne funkcje państwowe;
8. Jerzy Kuberski (1972–1979), nauczyciel biologii, dr nauk humanistycznych;
9. Józef Tejchma (1979–1980), działacz organizacji młodzieżowych po 1945 roku, absolwent WSNS przy KC PZPR;
10. Krzysztof Kruszewski (1980–1981), pedagog, prof. UW i WAP;
11. Bolesław Faron (1981–1985), profesor, historyk literatury polskiej, wcześniej rektor WSP w Krakowie;
12. Joanna Michałowska-Gumowska (1986–1987), działacz partyjny PZPR od 1974;
13. Henryk Bednarski (1987), profesor socjologii, działacz PZPR, w tym samym czasie również przewodniczący Komisji Ideologicznej KC PZPR; m.in. I sekretarz Komitetu Wojewódzkiego PZPR w Bydgoszczy i sekretarz KC PZPR;
14. Jacek Fisiak (14 październik 1988 – 1 luty 1989), profesor filologii angielskiej, wcześniej rektor Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. w Poznaniu, uczestniczył w obradach Okrągłego Stołu jako współprzewodniczący podzespołu do spraw nauki, oświaty i postępu technicznego, członek PZPR;
15. Henryk Samsonowicz (1989–1991), historyk, mediewista, profesor Uniwersytetu Warszawskiego, brał udział w obradach plenarnych Okrągłego Stołu, w 1990 zdecydował o wprowadzeniu do szkół lekcji religii.

Spośród 14 ministrów edukacji w okresie PRL pięciu posiadało tytuły profesorskie w różnych specjalnościach, wszyscy natomiast mieli za sobą doświadczenia

w działalności partyjnej i kierowaniu zespołami ludzkimi. Długość sprawowania funkcji poszczególnych ministrów była bardzo różna i wahała się od kilku miesięcy do 7 lat. Trudno tu mówić o personalnym związku ministra oświaty z ekipą rządową, gdyż kadencje ministrów często trwały w trakcie rządów różnych premierów. Łatwo zauważyć inną prawidłowość: kadencje ministerialne najdłuższe były w środkowym okresie PRL, gdy system polityczny, mimo zmian personalnych, charakteryzował się największą stabilnością. I tak, przez 7 lat ministrem oświaty był W. Tułodziecki w środkowym okresie premierostwa Józefa Cyrankiewicza. Kolejny minister, H. Jabłoński, objął stanowisko w roku 1966 w rządzie J. Cyrankiewicza i zakończył swą misję po 6 latach w rządzie Piotra Jaroszewicza. Końca rządu P. Jaroszewicza nie doczekał również kolejny minister oświaty w latach 1972–1979 J. Kuberski.

Nie ma również czasowego związku między kolejnymi reformami oświaty, ważnymi zmianami w prawie oświatowym a kadencjami kolejnych ministrów. Najczęściej reforma oświaty przygotowywana była w czasie kadencji jednego ministra, a wdrażana podczas rządów następnego. Najwyraźniej ministrowie pełnili funkcje administracyjne, a decyzje ważne dla oświaty zapadały poza resortem. Przełomy polityczne w Polsce w latach 1956, 1968, 1970, 1980 znajdowały swoje odbicie zarówno w sferze deklaracji politycznych dotyczących oświaty, jak i w polityce oświatowej. Oznaczały one jednak zmianę akcentów w ideologii oświatowej, rozszady personalne i zmiany organizacyjne w instytucjach zarządzających oświatą, nie kwestionowały zaś ważnej roli wychowania socjalistycznego. W roku 1971 aż 45% polskich nauczycieli należało do PZPR, co upewniało władzę o potencjale politycznym tego środowiska<sup>30</sup>.

W latach 70. władze starały się ograniczyć rozbudowane szkolnictwo zawodowe. Modernizacja systemu oświatowego miała wspomagać reformy ekonomiczne i społeczne, zapowiadane przez ekipę Edwarda Gierka. Zainicjowano reformę edukacji, polegającą na wydłużeniu obowiązkowej edukacji ogólnokształcącej z 8 do 10 lat, likwidując tym samym podziały na szkoły zawodowe i ogólnokształcące. Złe zaplanowana i jeszcze gorzej realizowana reforma wywołała sprzeciw wielu grup społecznych i zawodowych, a także lobby wielkoprzemysłowego, które poczuło się zagrożone kilkuletnią przerwą w dopływie siły roboczej do zakładów pracy<sup>31</sup>. Niski poziom wykształcenia pracowników po zasadniczych szkołach zawodowych nie stanowił problemu dla ekstensywnie zorientowanej produkcji, groźbę upatrywano przede wszystkim w braku dostatecznej liczby robotników. Do niechęci wobec reformy przyczynił się też okres, w jakim zaczęto ją wdrażać, czyli w latach narastającego kryzysu ekonomicznego i społecznego 1976–1980<sup>32</sup>.

Sprawy oświaty i wychowania były przedmiotem obrad i decyzji kolejnych zjazdów PZPR, plenów KC PZPR, przedmiotem stałej troski i decyzji Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR. Powstające tam pomysły, idee i projekty trafiały pod obrady

---

<sup>30</sup> *Oświata a wychowanie – sprawy młodzieży w „Trybunie Obywatelskiej”, „Głos Nauczycielski” 1971, nr 39, s. 1–2. „Trybuna Obywatelska” to nazwa programu telewizyjnego emitowanego od 1971 r., mającego zapewnić bezpośredni kontakt władzy z obywatelami.*

<sup>31</sup> J. Gęsiński, *Gra o nową szkołę*, Warszawa 1993, s. 149–159.

<sup>32</sup> W okresie „Solidarności” po r. 1980 pod wpływem krytyki społecznej i nacisków różnych grup interesów władze wycofały się z większości postulatów reformy.

Prezydium Rządu, a następnie do Sejmu, który przyjmował najczęściej jednogłośnie odpowiednie ustawy. W razie szczególnego zapotrzebowania na legitymizację działań władzy powoływano specjalne ciała kolegialne, mające wspomagać oświatę i sprzyjać jej poprawie czy też naprawie. Tak było między innymi w roku 1973, gdy Prezydium Rządu zastanawiało się nad sposobami aktywizowania oświaty. Jednym z takich ciał legitymizujących poczynania władzy była powołana w tym roku Rada do Spraw Wychowania<sup>33</sup>. Rada, mająca szerokie, chociaż ściśle określone i wpisane w ideowe ramy kompetencje, nie miała realnego wpływu na działania administracji oświatowej. Jej opinie, komentarze, raporty i zalecenia, dotyczące różnych aspektów funkcjonowania polskiej oświaty, w postaci maszynopisów znalazły swoje miejsce w Archiwum MENiS. Nie wyciągnięto z tych opracowań praktycznych wniosków, a zakres oddziaływania tych raportów jest trudny do oszacowania. W interesującym nas problemie określania celów kształcenia i wychowania, przygotowano raport „Wzór osobowości Polaka w rozwiniętym społeczeństwie socjalistycznym”<sup>34</sup>.

Niezależnie od działalności Rady, jeszcze w 1973 roku gotowy był Ramowy program działania rządu w dziedzinie wychowania młodzieży. Rząd przedłożył Sejmowi PRL projekt *Uchwały o zadaniach narodu i państwa w wychowaniu młodzieży i jej udziale w budowie socjalistycznej Polski*. W kwietniu 1973 Sejm PRL uchwalił przedstawiony projekt. Odbyły się też sesje wojewódzkich i powiatowych

<sup>33</sup> Skład Rady: przewodniczący – Jerzy Kuberski, minister oświaty i wychowania, z-cy przewodniczącego: Irena Sroczyńska, sekretarz CRZZ, Jan Szczepański, wiceprezes PAN, Heliodor Muszyński, dyr. Instytutu Pedagogiki UAM w Poznaniu. Członkowie Prezydium Rady: Bolesław Grześ, prezes ZG ZMP, gen. Zygmunt Huszcza, podsekr. stanu w MOiW, Leszek Kasprzyk, podsekr. stanu w MNSWiT, Romuald Jezierski, kier. Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR, Jerzy Wołczyk, podsekr. stanu w MOiW, Prezes ZG TPD. Sekretarz Rady – Włodzimierz Saran, z-ca dyrektora Gabinetu MOiW. Członkowie: Czesław Banach, z-ca kier. Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR, Henryk Białczyński, podsekr. stanu w MPPiSS, Józef Grenda, podsekr. stanu w MZiOS, Władysław Loranc, z-ca przew. Komitetu ds. Radia i Telewizji, Włodzimierz Reczek, przew. GKKFiT, Włodzimierz Sawczuk, szef GZP WP, Tadeusz Skóra, podsekr. stanu w MS, Józef Fajkowski, podsekr. stanu w MKiS, Halina Auderska, wiceprzew. ZG ZLP, Stanisław Bohdanowicz, naczelnik ZHP, Henryk Burczyk, podsekr. stanu w MR, Stanisław Cieśliński, dyr. LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, Stanisław Ciosek, przew. Rady Naczelnej ZSP, Bernard Gawlina, pedagog, pracownik UJ, Tadeusz Haładaj, przew. ZG ZSMW, Maria Kostańska, sędzia sądu dla nieletnich w Koninie, Jakub Kozdruj, agronom spółdzielni produkcyjnej w Burkatowie w pow. Świdnica, Jerzy Kwaśniewski, dziennikarz „Trybuny Ludu”, Kazimierz Królasik, mistrz w Stoczni im. J. Warskiego w Szczecinie, Tadeusz Łomnicki, aktor, rektor PWST w Warszawie, Kazimierz Masalski, dyr. Zakładu Wychowawczego w Malborku, Stanisław Mika, dyr. Instytutu Badań nad Młodzieżą, Zofia Napiórkowska, dyr. SP nr 4 w Łomży, Wojciech Pomykało, red. nac. „Wychowania”, Jan Rupiński, z-ca dyr. SP nr 1 w Makowie Mazowieckim, Zdzisław Sieradzki, dyr. Domu Dziecka w Warszawie, Leon Śliwiński, płk KG MO, Bogdan Waligórski, przew. ZG ZMS, Alina Wdowiak, dyr. LO w Lublinie, Józef Wesołowski, nauczyciel Technikum Mechanicznego w Toruniu, Roman Wizner, brygadzysta młodzieżowej brygady w Bielskiej Fabryce Armatur BEFA, Kazimierz Wojciechowski, red. nac. „Głosu Nauczycielskiego”, Maria Woyczyńska, dyr. Okręgowej Poradni Wychowawczo-Zawodowej w Łodzi, Zbigniew Załuski, literat, poseł na Sejm PRL, Albin Żyto, gen., z-ca szefa GZP, przewodniczący Rady Młodzieżowej LWP.

<sup>34</sup> B. Wagner, *Strategia wychowawcza w PRL*, Warszawa 2009, s. 113–124.

rad narodowych, na których podjęto analogiczne uchwały w dziedzinie wychowania młodzieży. Później to samo zrobiły rady gminne.

Już na początku roku 1973 ministerstwo przyjęło spójną koncepcję systemu edukacji i wdrażało ją we wszystkich placówkach oświatowych, w tym w szkołach wyższych. W szkołach wyższych w 1973 roku wprowadzono jednolity blok przedmiotów, na który składała się ekonomia polityczna (I rok), marksistowska filozofia i teoria rozwoju społecznego (II rok), wybrane zagadnienia szczegółowej filozofii lub socjologii oraz podstawy nauk politycznych (III rok), logika (IV rok). W tym roku również przyjęto postanowienie o obowiązkowym kształceniu nauczycieli na poziomie wyższym, co zaowocowało rozwojem Wyższych Szkół Pedagogicznych<sup>35</sup>.

Ciał społecznych powstających na zaproszenie władz politycznych było znacznie więcej. Uruchamiano też programy naukowe finansowane przez administrację rządową, mające badać i diagnozować ściśle wymienione (określone) zjawiska edukacyjne. Do zbadania pozostaje kwestia, na ile wyniki tych badań przedstawianych w postaci opracowań i raportów brane były pod uwagę przy planowaniu kolejnych zmian i reform w oświacie. Strategiczne decyzje podejmowane były jednak przez administrację kreowaną według politycznych kryteriów i wedle politycznie określanych ważnych społecznie celów, będących podstawą polityki oświatowej.

Opisany tryb postępowania władzy trudno uznać za zaproszenie do dyskusji, wymagającej przecież dopuszczenia i rozważenia różnych poglądów. Towarzysząca reformie publicystyka w wydawnictwach fachowych i prasie, głównie nauczycielskiej, nie mogły w żaden sposób wpłynąć na kierunek wprowadzanych zmian. Wypowiedzi zatem trzymały się w granicach dopuszczanych przez cenzurę i poprawność polityczną autorów opracowań i głosów zamieszczanych w prasie naukowej i branżowej

Presja ideologiczna w szkole ustawała od początku lat 80., w efekcie coraz wyraźniej rysującego się konfliktu władza–społeczeństwo. Wprawdzie podjęto jeszcze, jak się okazało ostatnią, ofensywę ideologiczną, ale efekty jej nie utrzymały się długo. Zaraz po wprowadzeniu stanu wojennego przeprowadzono wizytacje we wszystkich kuratoriach, w efekcie czego czterech kuratorów zwolniono, w posiadaniu Ministerstwa Oświaty znalazła się lista nielegalnych organizacji młodzieżowych, zanotowano znaczący odpływ młodzieży z organizacji młodzieżowych działających legalnie<sup>36</sup>. Ośrodkiem naukowym zlecono przeprowadzanie badań świadomości społeczno-politycznej młodzieży, przygotowano też oficjalne dokument zaaprobowany przez Radę Ministrów i w formie broszury przesłano do wszystkich placówek oświatowych. Dokument nosił tytuł *Kogo chcemy wychowywać w polskiej szkole. Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą szkolną* i zawierał program oddziaływania wychowawczego w duchu socjalistycznym i propaństwowym, ze szczególnym podkreśleniem wagi przygotowania młodzieży do obrony kraju i służby wojskowej<sup>37</sup>. Z wielką skrupulatnością odnotowywano wszystkie przypadki udziału uczniów i nauczycieli w demonstracjach ulicznych i działalności

<sup>35</sup> *Historia wychowania*, red. J. Hellwig, Poznań 1994, s. 119–120.

<sup>36</sup> Tamże, s. 180–194.

<sup>37</sup> Tamże, s. 187. Dokument w 150 tys. egzemplarzach opublikowano także w „Rzeczpospolitej” 29.09.1982.

opozycyjnej, stosując kary administracyjne wobec winnych naruszeń<sup>38</sup>. W latach 1980–1982 upartyjnienie wśród nauczycieli spadło z 38% do 28%, a w roku szkolnym 1983/84 zamykało się w granicach 21,8% w Warszawie, do 40% w Katowicach. Nacisk w pracy wychowawczej szkół położony został na elementy wychowania patriotycznego. W tym celu dopracowano kompleksowy program oddziaływania na młodzież obejmujący elementy przedmiotów humanistycznych i społecznych, czyli języka polskiego, historii, podstaw nauk społecznych, muzyki i plastyki, we wszystkich typach szkół<sup>39</sup>. Wprowadzano także w następnych latach, początkowo eksperymentalnie w wybranych szkołach, lekcje religioznawstwa oraz elementy edukacji prawnej. Nie było jednak dobrych i skutecznych pomysłów na przełamanie inercji środowiska nauczycielskiego, które podobnie jak całe społeczeństwo ogarnięte kryzysem gospodarczym i kryzysem zaufania do władzy trudno było zmobilizować.

Zamierzenia reformatorskie władz oświatowych i powołanie zespołu ekspertów pod kierownictwem prof. Czesława Kupisiewicza, mających przygotować kolejną propozycję reformy, były ostatnią próbą naprawy oświaty w ramach starego systemu. Troska o niedostateczne wychowawcze oddziaływanie szkoły była jednym z wniosków ostatniego PRL-owskiego raportu o stanie oświaty. Z drugiej jednak strony, pytanie o sukces wychowawczy szkoły to pytanie o to, kto w Polsce zrobił rewolucję. Wszak młode i średnie pokolenia Polaków były absolwentami PRL-owskiego systemu edukacji. Na pytanie o to, na czym polegał ten sukces, starałam się odpowiedzieć na początku tekstu.

## Bibliografia

- Dobrowolski A.B., *Ogólna charakterystyka nauk pedagogicznych i płynące stąd konsekwencje i wskazania*, „Nowa Szkoła” 1946, nr 1–2.
- Hellwig J. (red.), *Historia wychowania*, Poznań 1994.
- Kupisiewicz Cz. (red.), *Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej*, Warszawa–Kraków 1989.
- Pomykało W., *Kształtowanie ideału wychowawczego w PRL w latach 1944–1976*, Warszawa 1977.
- Potyrała B., *Szkoła podstawowa w Polsce w latach 1944–1984*, Wrocław 1987.
- Strzelecki J., *O socjalistycznym humanizmie*, „Wiedza i Życie” 1946, nr 4–5.
- Szuba L., *Polityka oświatowa państwa polskiego w latach 1944–1956*, Lublin 2002.
- Turowicz J., *U podstaw humanizmu*, „Tygodnik Powszechny” 1946, nr 40.
- Wagner B., *Strategia wychowawcza w PRL*, Warszawa 2009.
- Wychowanie patriotyczne w edukacji szkolnej*, Ministerstwo Oświaty i Wychowania, Instytut Programów Szkolnych, Warszawa 1982.

<sup>38</sup> Skala oporu i represji ze strony władz nie jest dotychczas opisana w sposób systematyczny. Z danych pozostających w dyspozycji Ministerstwa Oświaty i przytaczanych przez B. Wagner, *Strategia...*, s. 189, odnotowano po kilkadziesiąt przypadków naruszeń przepisów stanu wojennego w każdym z województw.

<sup>39</sup> *Wychowanie patriotyczne w edukacji szkolnej*, Ministerstwo Oświaty i Wychowania, Instytut Programów Szkolnych, Warszawa 1982.

## **Recapitulation of education. From the ideological offensive in 1944 to the capitulation in the 1980s**

### **Abstract**

After 1989 in Poland, the only area of social life which did not experience major shock and rapid change was the Polish educational system. The new authorities, busy carrying out economic and then social reforms, did not push rapid curriculum, organizational and staff changes as they did not want to open a new field of social conflict.

After 1944, the authorities in Poland treated education as a tool of their rule. The educational system was used to control the social structure as part of the policy known as the „equalization of social opportunities”. The authorities made Marxism-Leninism the basis of the great social reconstruction program both in its economic and social assumptions and its outlook. Out of the 14 ministers of education during the communist period, 5 had the titles of professors in various specialties, and all were the party activists. Matters of education were the subject of disputes and decisions of the following Communist Party congresses, Central Committee plenary sessions as well as Central Committee Department of Science and Education. The resulting projects were then sent to the Bureau of the Government, and then to the Parliament, which usually passed the relevant bills unanimously

Ideological pressure diminished in the school from the early 1980s as a result of an increasing conflict between the authorities and the society. Concern about an inadequate educational impact of school was one of the conclusions in the last report on the state of education in the communist Poland. On the other hand, raising the question about the educational success of school is the question of who in Poland led to the democratic political transformations.

### **Ewa Stawowy**

socjolog, pracuje w Katedrze Edukacji Obywatelskiej i Praw Człowieka w Instytucie Politologii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Jest autorką i współautorką kilku książek i kilkudziesięciu artykułów na temat edukacji obywatelskiej i metodyki nauczania o prawach człowieka w warunkach transformacji demokratycznej.