

MARIUSZ CICHOSZ

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

PEDAGOGIKA SPOŁECZNA W UJĘCIU EDMUNDA TREMPAŁY

– POGLĄDY – KONCEPCJE –
– KIERUNKI POSZUKIWAŃ



ycie Profesora Edmunda Trempały – jego praca zawodowa oraz twórczość naukowa przypadły na przełom lat 50/60. i dalej 70/80. To szczególnie w tych okresach miały miejsce najważniejsze wydarzenia w Jego życiu zarówno gdy chodzi o osiągnięcia naukowe, ale i zawodowe – organizacyjne. Wskazane tu jednocześnie lata były bardzo ważne dla rozwoju ówczesnej polskiej myśli pedagogicznej, jak i działań podejmowanych w obszarze budowanego wówczas systemu oświaty (szczególnie chodzi tu o lata siedemdziesiąte).

W latach tych bowiem, zgodnie z przyjętym sposobem rozumienia wychowania oraz ówczesną szeroko pojmowaną ideologią wychowania społecznego, mocno podkreślano z jednej strony rolę środowiska dla wychowania człowieka, z drugiej zaś potrzebę organizowania i integrowania wpływów tego środowiska dla potrzeb całościowego – jednolitego, także ideowo systemu edukacji.

W obrębie tych inspiracji były zlokalizowane i nabierały szczególnego znaczenia takie koncepcje, jak: koncepcja kształcenia ustawicznego, edukacji permanentnej, edukacji równoległej, koncepcja integracji środowisk wychowawczych – ze szczególną rolą idei szkoły otwartej, środowiskowej, a także szeroka – społeczna wizja roli i znaczenia wychowawcy, w tym wychowawcy nieprofesjonalnego.

Poglądy Edmunda Trempały w poszczególnych swoich aspektach i w określonym stopniu wpisywały się we wszystkie wyżej wymienione koncepcje i w związku z nimi przyjmowane interpretacje w obszarze wychowania. Jednocześnie była to droga tym bardziej interesująca i ciekawa, gdyż w wypadku tej postaci wyraźnie wpisywała się w kolejne etapy Jego pracy zawodowej i naukowej.

Poznając więc życie Edmunda Trempały w kontekście powyższych znaczeń i ukierunkowań, widzimy najpierw młodego nauczyciela szkół podstawowych, starającego się i zabiegającego o dobrą pracę szkoły, szkoły otwartej na współpracę ze środowiskiem – niejednokrotnie inicjatora niekonwencjonalnych i innowacyjnych działań w tym zakresie. Następnie poznajemy pracownika – wychowawcę Studium Nauczycielskiego, zabiegającego o dobre kształcenie nauczycieli, dalej w kolejnych latach – i w tym zakresie współtwórcę Wyższej Szkoły Nauczycielskiej, a następnie Wyższej Szkoły Pedagogicznej. Równoległe w nawiązaniu do swojej pracy zawodowej i w związku z nią podejmował i rozwijał Edmund Trempała swoją pracę naukową. W tym zakresie, od strony organizacyjnej związał się bezpośrednio z rozwijającym się wówczas prężnie w Uniwersytecie Warszawskim środowiskiem (ośrodkiem) pedagogów społecznych, na czele których stał wówczas Ryszard Wroczyński. Napisana pod jego kierunkiem praca doktorska (w 1968 roku) zapoczątkowała również wyrazistą drogę kariery naukowej Edmunda Trempały – co w efekcie doprowadziło także do utworzenia przez Niego prężnie działającego do dzisiaj ośrodka pedagogiki społecznej w Bydgoszczy – obecnie w Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego.

Najogólniej można powiedzieć, iż swoimi poglądami i wypracowywanymi koncepcjami wpisał się On jednoznacznie i wyraźnie w obszar pedagogiki społecznej. Przyjął w tym zakresie dominujący wówczas środowiskowy kierunek w wychowaniu, rozwijając w nim szczególnie problematykę szkoły środowiskowej, edukacji równoległej, ale także problematykę wychowawców nieprofesjonalnych.

I. POGLĄDY

Szkoła – szkoła środowiskowa¹

Zgodnie z rozwojem swoich zainteresowań i doświadczeń zawodowych, najwcześniejszą problematyką, którą podejmował Edmund Trempała w swojej pracy naukowej, była problematyka funkcjonowania szkoły jako podstawowej instytucji systemu oświaty. Przyjmując taką – centralną pozycję szkoły jako instytucji wychowawczej, zwrócił uwagę na problem niepowodzeń szkolnych. W obliczu tego problemu wskazał na potrzebę podjęcia odpowiedniego oddziaływania i organizowania środowiska pozaszkolnego, przyjmując jego równie ważną i kluczową rolę dla efektów pracy szkoły. Chodziło o to, by w środowisku tym niwelować jego negatywne wpływy na rozwój i zachowanie dzieci i młodzieży. Podkreślał więc coraz częściej i wskazywał na dotąd mało akcentowane funkcje szkoły, takie jak: profilaktyczna, diagnostyczna i terapeutyczna, funkcje, które odnoszą się i powinny być realizowane również w obszarze środowiska pozaszkolnego.

Zwrócenie więc uwagi na środowisko pozaszkolne jako ważny obszar oddziaływań wychowawczych oraz wskazanie na coraz większą potrzebę współpracy z tym środowiskiem z punktu widzenia lepszej efektywności i skuteczności wychowania, zwłaszcza realizowanego na terenie szkoły, spowodowało wyraźne zwrócenie się E. Trempały ku idei szkoły środowiskowej. Wobec bowiem wyżej zarysowanych prawidłowości, szkoła powinna coraz bardziej integrować się – na płaszczyźnie pracy wychowawczej – ze środowiskiem pozaszkolnym. Autor wskazywał tu na trzy metody takiej integracji: „Pierwsza polega na tym, że szkoła jest głównym organizatorem zajęć dla dzieci i młodzieży swego rejonu; druga – że szkoła działa poza obszarem szkoły, wszędzie tam, gdzie przebywa dziecko po lekcjach; trzecia wreszcie metoda polega na organizowaniu działalności wychowawczej zarówno

¹ W tej części artykułu wykorzystuję moje wcześniejsze analizy i opracowania, gdy chodzi o rekonstrukcje poglądów Edmunda Trempały, np.: M. Cichosz, *Pedagogika społeczna w Polsce w latach 1945-2005*, Toruń 2006; także M. Cichosz, *Szkoła w środowisku i edukacja równoległa. Obszary zainteresowań Edmunda Trempały*, „Pedagogika Społeczna”, nr 1 (27), Warszawa 2008; także M. Cichosz, *O szkole, środowisku i edukacji równoległej – rekonstrukcja poglądów – w pierwszej rocznicę śmierci Profesora Edmunda Trempały*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 2, rok 2012, s. 111-117. Bazuję jednocześnie na podstawowych pracach autora, jak np.: E. Trempała, *Integracja podstawowych środowisk wychowawczych a rezultaty pracy pedagogicznej szkoły*, Bydgoszcz 1969; także: *Edukacja równoległa. Poglądy, doświadczenia, wnioski*, Bydgoszcz 1984; także: *Edukacja nie szkolna (równoległa) w warunkach przemian w Polsce*, Bydgoszcz 1994.

na obszarze szkoły, jak i w całym jej rejonie. Trojaki sposób realizacji zintegrowanego wychowania w szkołach oraz powszechniejsze i skuteczniejsze stosowanie trzeciej metody jest podstawą do stopniowego uzyskiwania przez szkołę miana środowiskowej” (Trempała 1976, s. 124).

Szkoła środowiskowa więc, według Autora, to szkoła współpracująca ze środowiskiem lokalnym. Szkoła taka miała stawać się ośrodkiem kultury i oświaty w swoim rejonie, miała tworzyć korzystne warunki dla współdziałania dzieci, młodzieży i dorosłych, organizować wartościowe sytuacje wychowawcze, poprzez które będą się rozwijały takie pożądane cechy, jak: koleżeństwo i przyjaźń, pozytywne zainteresowania, zamiłowania i uzdolnienia młodej generacji oraz utrwały wartości wyniesione ze szkoły, staranie, aby dzieciom, młodzieży i dorosłym zapewnić należyte warunki do kulturalnego spędzania czasu wolnego od nauki i pracy, kierowanie grupami rówieśniczymi w różnych formach samorządności, stwarzanie odpowiednich warunków do uprawiania sportu i turystyki, zapewnienie dzieciom i młodzieży właściwej opieki w zakresie pracy domowej ucznia przez organizowanie różnych form pomocy, obejmowanie dzieci opieką podczas pracy rodziców, zapobieganie sytuacjom zagrożenia bezpieczeństwa osobistego, prawidłowe kształtowanie osobowości, organizowanie warunków, które zagwarantują dziecku indywidualność i uspołecznienie w celu przygotowania do samodzielnego i odpowiedzialnego wypełniania zadań, przygotowanie do samodzielnego gospodarowania terenem gry, podwórkiem (Trempała 1976, s. 127).

Wychowanie społeczne – integrowanie środowisk wychowawczych – podejście instytucjonalne

Przyjęcie więc w swojej twórczości perspektywy szkoły środowiskowej wymagało przyjęcia nowej, szerokiej – instytucjonalnej perspektywy, gdy chodzi o oddziaływanie wychowawcze. Pojawiło się pytanie o zadania i role innych instytucji zarówno wychowawczych, jak i nie bezpośrednio podejmujących takie wychowawcze działania. Dlatego, aby wyżej wskazane cele i zadania szkoły środowiskowej mogły być zrealizowane, potrzebne jest – według Autora – skoordynowanie działań wszystkich instytucji funkcjonujących w środowisku lokalnym, które podejmują działania wychowawcze. Potrzebne jest ich zintegrowane działanie. Samo rozumienie integracji Autor przyjmował w trojakim znaczeniu: „I. Integracja komunikatywna, polegająca na częstym wzajemnym porozumiewaniu się w spr-

wie trudności wychowawczych z własnymi dziećmi, rzetelnym informowaniu się i wymianie poglądów na temat stosowania skutecznych metod wychowawczych oraz wymianie poglądów na temat postaw moralnych dzieci z najbliższego otoczenia i informowaniu się z zakresu wiedzy zdobywanej na zajęciach na uniwersytecie dla rodziców, zebraniu klasowym lub w poradni społeczno-wychowawczej. 2. Integracja funkcjonalna, polegająca na umiejętnym i sprawnym współdziałaniu w zakresie zgodnego i konsekwentnego oddziaływania wychowawczego oraz wspólnej pracy społecznej dla dobra środowiska, np. dopilnowanie dzieci podczas odrabiania zadań domowych w czasie wyznaczonym przez środowiskową radę wychowania, dyżurów w świetlicy szkolnej, dyżurów przy organizowaniu podwórek itp. 3. Integracja normatywna, polegająca na afirmacji przez członków środowisk społecznych podobnych lub zbliżonych wartości i wzorów osobowych, tj. wartości moralnych, prawdomówności, uczciwości itp. Czynnikiem integrującym jest tu wzór dorosłych osób z najbliższego otoczenia” (Frątczak, Rogalski 1987, s. 58).

Tak rozumiana integracja sprowadzała koncepcję Edmunda Trempały do wąsko rozumianych, praktycznych rozwiązań edukacji środowiskowej, z drugiej zaś strony nawiązywała do wypracowywanej wówczas w Polsce (lata 70.) idei całościowego (skoordynowanego) systemu oświaty, realizowanego głównie na gruncie polityki oświatowej – w szerokim nurcie tzw. wychowania socjalistycznego. W jednym i drugim przypadku były to koncepcje, w których bardzo dużą rolę w wychowaniu odgrywały instytucje, które były zarówno podstawowym miejscem wychowania, jak i podstawowym nośnikiem idei – celów i zadań w wychowaniu.

Idea integracji podstawowych środowisk wychowawczych, w tym wypadku bardzo mocno związana została z problematyką szczególnej – wychowawczej roli, jaką spełniają i mają spełniać instytucje, zwłaszcza instytucje edukacyjne. Autor wskazywał na następujące funkcje wychowawcze instytucji, jakie powinny one spełniać: „a) organizować i kierować aktywnością dzieci i młodzieży, b) organizować kontakt z kulturą i nauką, c) pełnić społeczny nadzór i kontrolę, d) sprawować opiekę społeczną i zapewniać prawidłowe warunki życia, e) organizować warunki rekreacji, f) ukierunkowywać na przyszłość, g) wdrażać do samorozwoju i samorealizacji” (Trempała 1976, s. 23).

Ponieważ w strukturze życia społecznego istnieją różnorodne instytucje odpowiadające różnym obszarom aktywności społecznej człowieka, w tym instytucje o charakterze edukacyjnym, realizujące jednak swoje zadania z różnym stopniem

nasilenia i w różnym zakresie, Autor wskazywał, iż spośród tych instytucji należy wyodrębnić instytucje wiodące, instytucje wspomagające oraz instytucje akceptujące:

„1. Instytucje wiodące:

- zajmują się kierunkiem pracy specyficznym dla siebie,
- dysponują wyspecjalizowaną kadrą,
- doskonałą kadrę wychowawców i działaczy w prowadzonej przez siebie specjalności,
- rozpoznają potrzeby środowiskowe lub czerpią informacje od zespołu lustracji i rozpoznawania środowiska,
- planują działalność wychowawczą,
- organizują wymianę informacji o użytkownikach ze wspólnego terenu działań i wspólnego zakresu zainteresowań,
- dysponują różnorodnością form pracy,
- kontrolują i oceniają działania wychowawcze,
- cieszą się uznaniem i autorytetem.

2. Instytucje wspomagające:

- są zainteresowane kierunkiem pracy,
- obserwują wspólny teren działań wychowawczych,
- propagują podejmowane kierunki pracy przez inne instytucje,
- aktywnie organizują działalność wychowawczą, inspirowaną przez instytucje wiodące.

3. Instytucje akceptujące:

- są zainteresowane kierunkiem działania wychowawczego,
- popierają podejmowane inicjatywy,
- włączają się do pracy w szczególnych przypadkach,
- udostępniają lokal i bazę rekreacji” (Trempała 1976, s. 152-153).

Niezależnie od zakresu podejmowanych oddziaływań – również w sensie podejmowanych działań wychowawczych – instytucje te miały być głównym nośnikiem działań edukacyjnych, ich działalność miała być ponadto zawsze coraz bardziej skoordynowana i stosunkowo jednolita (przede wszystkim w sensie ideowym), gdy chodzi o realizowane cele. Tak swoiście – systemowo i funkcjonalnie rozumiany instytucjonalizm był typowym „stanowiskiem” pedagogiki społecznej lat 70. i 80. W przypadku E. Trempały przybierał on podobnie strukturalny i aksjologiczny charakter.

Edukacja równoległa i wychowawcy nieprofesjonalni

W swoich poglądach na temat wychowania środowiskowego Edmund Trempała zwracał coraz wyraźniej uwagę na całokształt oddziaływań edukacyjnych. Nie tylko już szczególna rola szkoły, ale całego systemu oddziaływań wychowawczych była przez niego podkreślana. Przyjmując „systemowe” stanowisko odnośnie do funkcjonowania oświaty (akcentując jej całościową i globalną rolę), przyjął w tym względzie jako centralną kategorię „globalny system edukacyjny”. W takim całościowym ujęciu systemu oświaty wyodrębnił On jego trzy układy:

- **szkolny** (od przedszkola do szkół wyższych),
- **pozaszkolny/równoległy** (obejmujący wszystkie instytucje pozaszkolne prowadzące w mniejszym lub większym zakresie działalność opiekuńczo-wychowawczą i oświatowo-kulturalną),
- **poszkolny**.

Podkreślając tu szczególną rolę edukacji równoległej dla wychowania człowieka, Edmund Trempała definiował ją jako: „Całokształt oddziaływań i wpływów wychowawczych na dzieci, młodzież i dorosłych przez instytucje opiekuńczo-wychowawcze, oświatowo-kulturalne, organizacje społeczne w środowisku oraz środki masowej komunikacji” (Cichosz 2006, s. 194).

Przyjmując wcześniej zaakcentowaną rolę instytucji w wychowaniu człowieka, E. Trempała opracował typologię instytucji wychowania równoległego, którą to typologię rozwijał przez kolejne lata swojej pracy twórczej. Do instytucji takich zaliczył: „1. Instytucje wychowania naturalnego: a) rodzina, b) grupy rówieśnicze, c) środowisko sąsiedzkie; 2. Placówki opieki wychowawczej nad dziećmi i młodzieżą; 3. Instytucje wspomagające rozwój dzieci i młodzieży; 4. Ośrodki upowszechniania sztuki; 5. Środki masowego komunikowania; 6. Instytucje społeczne (organizacje społeczne); 7. Instytucje społeczno-wyznaniowe; 8. Ośrodki organizujące działalność kształcenia i wychowania na tle innych form działalności produkcyjnych i usługowych” (Trempała 1988, s. 38-39).

Przy tak szerokim – społecznym, środowiskowym sposobie rozumienia wychowania, ze szczególnym podkreśleniem roli pozaszkolnych instytucji, w tym zwłaszcza instytucji edukacji równoległej, pojawił się problem wychowawcy – osoby, która ma to wychowanie realizować, nie będąc jednocześnie wychowawcą zawodowym – wychowawcą profesjonalnie do takich zadań przygotowanym. Autor w swoich propozycjach odnośnie do tego zagadnienia wpisał się w istniejące już

rozważania i rozstrzygnięcia, które w tej sprawie przyjmowano w pedagogice społecznej, wskazując na ważną rolę tzw. wychowawcy nieprofesjonalnego. Wskazał on, iż wychowawca taki jest przede wszystkim „ochotnikiem – pracuje z własnej woli, dla osobistej satysfakcji i dobra ogółu, co jego pracę tym bardziej czyni skuteczną”. Edmund Trempała podkreślał również, iż wychowawca nieprofesjonalny w swojej pracy jest bardziej „włączany” w działania różnorodnych instytucji o charakterze społeczno-kulturowym i opiekuńczo-wychowawczym, dzięki czemu ma również lepsze rozpoznanie realnych warunków społecznych danego środowiska lokalnego. Nie bez znaczenia dla skuteczności pracy wychowawcy nieprofesjonalnego pozostaje również jego szczególna pozycja społeczna, wynikająca często z jego autorytetu, jakim cieszy się w społeczności lokalnej. Do przedstawicieli wychowawców nieprofesjonalnych Autor zaliczał reprezentantów wielu zawodów, działających na gruncie różnych organizacji społecznych, stowarzyszeń i instytucji, które pozostają „sojusznikami pracy wychowawczej”.

II. KIERUNKI POSZUKIWAŃ

Wychowanie rozszerza swój zakres²

„Wychowanie nowoczesnego człowieka jest wynikiem procesów zachodzących w całym społeczeństwie. W zmieniających się warunkach społecznych, ekonomicznych i politycznych znaczenie wychowania, choć w istocie swojej pozostaje niezmienione, nabiera jednak nowych wymiarów.

Wychowanie coraz bardziej rozszerza swój zakres, coraz dalej wykracza poza tradycyjne ramy instytucji szkolnych i świadomie organizujących pracę wychowawczą. Świadczą o tym obecne przemiany w dziedzinie edukacji, które odznaczają się ekspansją myśli pedagogicznej do różnych środowisk społecznych, instytucji i placówek, poszerzaniem ram procesu wychowawczego i uwzględnianiem jego różnorodnych uwarunkowań społeczno-kulturowych, ekologicznych i ekonomicznych. Zjawisko wychowania występuje także w instytucjach i sytuacjach, które są powołane i organizowane do zupełnie innych celów.

² Jest to fragment tekstu przygotowanego w roku 2001 przez Prof. E. Trempałę do *Księgi Jubileuszowej poświęconej Profesorowi Czesławowi Banachowi* – jego tytuł pochodzi od samego Autora – E. Trempały.

Wszystko, co dzieje się w globalnym społeczeństwie, na różnych poziomach i w różnych sferach życia, wywiera wpływ w poszczególnych kategoriach wiekowych człowieka, począwszy od okresu niemowlęcego i poniemowlęcego, przedszkolnego, szkolnego, aktywności zawodowej, aż do wieku poprodukcyjnego. Oddziaływania i wpływy te niejednokrotnie są silniejsze aniżeli działalność instytucji specjalnie powołanych w celu kształcenia i wychowania. Dlatego też, analizując wpływy wychowawcze na jednostkę lub grupę ludzką, należy je poszukiwać nie tylko w instytucjach planowych działań wychowawczych, ale również w działaniach, których efekty są funkcją uboczną lub zupełnie niezamierzoną.

W dziedzinie wychowania społeczeństwo faktycznie nie zaspokoi swoich potrzeb za pośrednictwem pojedynczej instytucji oświatowej, nawet najbardziej rozbudowanej. Chociaż w realizacji zadań społecznych wiodącą rolę powinna spełniać szkoła, nie osiągnie ona zamierzonych celów, gdy będzie funkcjonowała w osamotnieniu. Zakłady produkcyjne i usługowe, administracja, organizacje polityczne, stowarzyszenia, środki masowego komunikowania mają w wychowaniu swój skuteczny udział. Indywidualne i zbiorowe społeczności lokalne i ponadlokalne są same w sobie środowiskami o wielkiej sile oddziaływań wychowawczych. Tak więc społeczeństwo posiada wielki potencjał wychowawczy dzięki swym instytucjom i swej strukturze społecznej i administracyjnej, swym kręgom kulturowym, a przy sprzyjających warunkach może być »szkołą postaw obywatelskich i ogólnoludzkich«. Można zatem powiedzieć, że społeczeństwo może być zbiorowym edukatorem jednostek i grup ludzkich. Słowem – społeczeństwo stanowiące dynamiczny układ jednostek i grup społecznych, organizacji i instytucji oraz różnych form życia zbiorowego wywiera nieustający wpływ na kształtowanie osobowości ludzi, na ich aktywność i postawy. Ta występująca różnorodność i wielostronność może oddziaływać na jednostki, grupy ludzkie w różnych okresach ich życia, na rozmaite sfery ich osobowości. Rozwój osobowości człowieka jest m.in. zależny od całokształtu zachowania się ludzi w najbliższym otoczeniu, stwarzanej przez nich sytuacji i środowiska, reprezentowanych przez nich wartości oraz od funkcjonowania całkowitego systemu oświaty i wychowania. Te wszystkie elementy stanowią społeczeństwo edukacyjne, które wpływa na rozwój fizyczny i psychospołeczny człowieka. Z wielką mocą kształtują go wszelkie zdarzenia, których doświadczą; zadania, jakie stawia sam sobie lub stawiają mu inne osoby i instytucje; działalność, jaką podejmuje i ludzie,

z którymi się styka i współdziała. Zachowanie człowieka jest zależne od rzeczywistości, w której uczestniczy oraz jest odpowiedzią na różne sytuacje, w jakich się znajduje. Codzienne obserwacje dobrze lub źle wykonywanej pracy kolegów, zwierzchników, powodzenia lub niepowodzenia w pracy, zabawie i nauce, także nie są obojętne w rozwoju człowieka.

Słowem – każdy człowiek wychowuje się przez naturalny fakt współżycia oraz celowo i świadomie powołanych do tej pracy nauczycieli profesjonalnych i nieprofesjonalnych. W przypadku, gdy ustają wpływy wychowania intencjonalnego, na człowieka oddziałuje głównie i kształtuje go rzeczywistość społeczna, w której uczestniczy; zabawa, praca, działalność społeczna, polityczna, artystyczna są podstawowymi elementami czynnościowymi tej rzeczywistości. Uogólniając, można powiedzieć, że określony poziom rozwoju człowieka jest ściśle zależny od kształtu społeczeństwa edukacyjnego w skali mikro i w skali makro, którego on jest członkiem.

W sumie, niemal wszystko, z czym styka się człowiek bezpośrednio i pośrednio w instytucjach wychowawczo intencjonalnych i nieintencjonalnych, kształtuje jego doświadczenia i świadomość, wpływa na orientację życiową i wybór wartości. Dlatego też system szkolny (od przedszkola do szkół wyższych) stanowi jedną część składową całkowitego systemu oświaty i wychowania, a dzięki temu, że w uczestnictwie społecznym dokonuje się także proces edukacyjny, można mówić o kształceniu i wychowaniu równoległym (obejmującym wszystkie instytucje pozaszkolne) i poszkolnym.

Tak więc współczesny system oświaty i wychowania obejmuje – obok systemu szkolnego jako ważnej jego części – system wychowania równoległego, pozaszkolnego i poszkolnego. Tymi trzema torami edukacyjnymi od dawna przebiega proces kształcenia i wychowania, lecz nie był i jeszcze dzisiaj nie jest w pełni doceniony przez praktykę oświatową.

W konsekwencji nauczyciele kierują procesem edukacji szkolnej tak, jakby wychowanie rozpoczynało się od szkoły oraz ograniczało się tylko do niej i do wieku szkolnego. Rzeczywistość edukacyjna jest jednak inna. Pozaszkolna społeczna baza kształcenia towarzyszy człowiekowi przez całe życie. Pozaszkolne wpływy i oddziaływania wychowawcze w poszczególnych fazach ontogenezy człowieka były i są bardzo zróżnicowane i bogate, a jednocześnie kształcą i wychowują”.

III. WSPOMNIENIE

Edmund Trempała jako organizator, przełożony i współpracownik [wspomnienie – Edmund Fryckowski]³

„... Profesor Edmund Trempała jako Rektor posiadał rzadki dar zjednywania sobie ludzi i wytwarzania klimatu rzetelnej pracy. Trudno byłoby Jego sposób kierowania uczelnią zakwalifikować do jednej z metod występujących w teorii organizacji i kierowania. Sądzę, iż Profesor E. Trempała wypracował sobie własny styl kierowania Uczelnią, który oparty był przede wszystkim na umiejętności pozyskania zaufania pracowników i studentów. Zaryzykowałbym twierdzenie, że Profesor E. Trempała posiadał całkowite zaufanie w pełnieniu funkcji rektorskiej. Na tym zaufaniu oparty był też Jego autorytet, który niewątpliwie ułatwiał wykonywanie czynności kierowniczych. Posiadane zaufanie i autorytet pozwalały Rektorowi stosować różne metody kierowania Uczelnią i żadna z nich nie była kwestionowana. Stosował więc metody autorytatywne, gdy były one konieczne, czy też wręcz nieuniknione ze względu na zapewnienie koordynacji pracy; metody kierowania przez stawianie zadań całościowych, np. dziekanom wydziałów; metody kierowania przez stwarzanie sytuacji pobudzających i przez doradzanie z pozostawieniem pracownikowi daleko idącej swobody decyzji, co miało miejsce głównie w stosunku do prorektorów i specjalistów. Ogólnie trzeba stwierdzić, że Rektor E. Trempała starał się dawać pracownikom jak najwięcej możliwości wykazania się inicjatywą i samodzielnością. Starał się też w miarę możliwości włączać ich do udziału w przygotowaniu decyzji. Przed podjęciem decyzji dotyczącej całej Uczelni przedstawiał projekt na zebraniu wszystkich pracowników pełniących funkcje kierownicze. Cechowała Go zyczliwość i sprawiedliwość w ocenie, takt i kultura w postępowaniu z ludźmi. »Oczkiem w głowie« Rektora była polityka kadrowa. Tutaj, jeśli trzeba było, potrafił być autokratą. Szczególnie wysokie wymagania stawiał nauczycielom akademickim. Zwykł mawiać, że wszystko zależy od nauczycieli. Stąd też specjalną troską należy otoczyć dobór kadry nauczycielskiej w Wyższych Szkołach Pedagogicznych, a więc w szkołach, w których nauczyciele wychowują przyszłych nauczycieli i już pracujących nauczycieli (studia zaoczne) [...]. W swojej działalności służbowej i w wielu prywatnych rozmowach

³ Zob. J. Frączak, E. Rogalski (red.), *Teoria i praktyka edukacji równoległej*, Bydgoszcz 1989, s. 27-28.

podkreślał, że dobry nauczyciel i wychowawca powinien interesować się sprawami człowieka, być sprawiedliwym, cierpliwym i wyrozumiałym, wymagającym i stanowczym, ale zarazem życzliwym i serdecznym, »spolegliwym opiekunem« i przyjacielem. Nauczyciel winien cieszyć się powodzeniami studentów, a martwić ich niepowodzeniami”.

* * *

Osoba Edmunda Trempały jest nadal obecna zarówno w literaturze wspomnieniowej, ale także i wąsko analityczno-naukowej, co może świadczyć o ciągłej aktualności Jego poglądów. We współczesnej pedagogice społecznej ciągle żywe i inspirujące są idee różnie pojętych edukacyjnych oddziaływań środowiskowych – jest to zresztą fundamentem tej dyscypliny. W tym zakresie Autor ten był i jest reprezentatywnym, ale i twórczym przedstawicielem takich i tych koncepcji, a Jego twórczość ciągle jeszcze w wielu aspektach oczekuje na odczytanie i rekonstrukcję.

Bibliografia

- Cichosz M. (2006), *Pedagogika społeczna w Polsce w latach 1945-2005*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Frątczak J., Rogalski E. (red.) (1986), *Teoria i praktyka edukacji równoległej*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz.
- Trempała E. (1969), *Integracja podstawowych środowisk wychowawczych a rezultaty pracy pedagogicznej szkoły*, PWN, Warszawa.
- Trempała E. (1976), *Wychowanie zintegrowane w środowisku szkoły*, PWN, Warszawa.
- Trempała E. (1984), *Edukacja równoległa. Poglądy, doświadczenia, wnioski*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz.
- Trempała E. (1986), *Edukacja równoległa. Poglądy, doświadczenia, wnioski*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz.
- Trempała E. (1988), *Pedagogiczna działalność wychowawców nieprofesjonalnych*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz.
- Trempała E. (1994), *Edukacja nieszkolna (równoległa) w warunkach przemian w Polsce*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz.