

Mariusz Cichosz

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

O szkole, środowisku i edukacji równoległej – rekonstrukcja poglądów – w pierwszą rocznicę śmierci Profesora Edmunda Trempały

We wstępie swojej książki zatytułowanej: *Wychowanie w zintegrowanym środowisku szkoły* Edmund Trempała napisał:

„(...) Proces wychowania jest rozpatrywany wielostronnie: niektórzy przywiązują wielką wagę do oddziaływania wychowawcy na wychowanka, inni wskazują na wychowanie w zespole a obecnie coraz śміiej akcentuje się »ulepszającą reorganizację środowiska siłami zainteresowanych jednostek i grup (Kamiński A. 1965)«. W pełni uznaje się potrzebę rozwijania zintegrowanych działań wychowawczych, zarówno wewnątrzszkolnych, jak i pozaszkolnych, w których aktywnie uczestniczyć powinny szkoły, rodzice, zakłady pracy, organizacje społeczne i kulturalne, środki masowego przekazu, wojsko i inne środowiska wychowawcze. Potrzeba wprowadzenia istotnych zmian w procesie wychowania wynika z szybko zmieniającej się rzeczywistości gospodarczej, technicznej, naukowej, społeczno-politycznej i kulturalnej oraz ze wzrostu aspiracji życiowych społeczeństwa. Dlatego też stworzenie nowoczesnego, wysoce zintegrowanego procesu wychowawczego jest jednym z podstawowych warunków zabezpieczających dalszy rozwój naszego kraju. Analizując nasz dotychczasowy system wychowawczy trzeba stwierdzić, że wymaga on jeszcze wielu udoskonaleni i to zarówno w szkole jak i poza szkołą. Jakkolwiek praca wychowawcza wewnątrz szkoły szczyti się poważnymi osiągnięciami, to jednak środowisko pozaszkolne nie wchodzi w skład pożądanego systemu wychowawczego, bywa zdeintegrowane, destrukcyjne i dostarcza zbyt wielu złych wzorów. Stąd też planowa organizacja pozaszkolnego środowiska wychowawczego dla dzieci i młodzieży, jak również dla dorosłych jest sprawą bardzo pilną” (Trempała, 1976, s. 3-4).

Powyższy sposób rozumienia procesu wychowania i potrzeb zmian, jakie powinny być wprowadzane w zakresie jego realizacji i przebiegu, towarzyszył Autorowi i był przez niego rozwijany w całej Jego twórczości naukowej.



Zdjęcie z 1968 roku

Poglądy te jednocześnie wynikały niejako i były efektem własnych doświadczeń zawodowych i pasji Edmunda Trempały. Lata siedemdziesiąte bowiem to okres Jego aktywnej pracy w kształtującym się wówczas szkolnictwie wyższym, zwłaszcza gdy chodzi o szkolnictwo związane z kształceniem pedagogicznym. W okresie tym po kilkuletnich doświadczeniach w kierowaniu i zarządzaniu jako dyrektor Szkoły Podstawowej nr 17 w Bydgoszczy (w latach 1952-1961) Autor zaangażował się w prace związane z organizacją i funkcjonowaniem Studium Nauczycielskiego, także w Bydgoszczy – najpierw jako kierownik Szkoły Ćwiczeń (1961-1962), a potem już jako wykładowca pedagogiki, pełniąc jednocześnie funkcję zastępcy dyrektora tej placówki. Następnie był organizatorem Wyższej Szkoły Nauczycielskiej (1967-1969) i ostatecznie Wyższej Szkoły Pedagogicznej, której został pierwszym rektorem (1974-1981).

W ten oto sposób Edmund Trempała aktywnie uczestniczył w budowaniu nowego systemu oświaty – nowego sposobu rozumienia tego czym jest – od czego zależy i czym ma być wychowanie, w okresie fundamentalnych przemian w pedagogice polskiej.

Pomijając tu przyjmowane wówczas w naukach społecznych podstawy ideologiczne, także w pedagogice – w obszarze projektowanej i realizowanej praktyki wychowawczej akcentowano mocno społeczny / środowiskowy kontekst wychowania, które miało być realizowane z uwzględnieniem całościowego, integrującego się systemu oddziaływań różnych instytucji – nie tylko wąsko związanych z intencjonalnym przekazem edukacyjnym¹.

W jednej z wielu ówczesnych prac poświęconych problematyce tak rozumianego wychowania Bogdan Suchodolski, który był jednym z „mentorów” tego kierunku myślenia pisał:

„(...) Zasadniczym znamieniem nowoczesnej polityki oświatowej winno stać się głębokie uświadomienie tej prawdy, iż w świecie dzisiejszym drogi szerzenia oświaty są i powinny być znacznie różnorodniejsze, niż dawniej i że społeczne potrzeby oświatowe i wychowawcze nie mogą być zaspokojone wyłącznie przez szkołę. Potrzeby te muszą być zaspokajane przez liczne i różnorodne instytucje specjalne oświaty pozaszkolnej, przez dostosowanie muzeów, wystaw, teatrów, radia, bibliotek, prasy do podjęcia i wypełniania zadań kształcących; przez umiejętną pomoc udzielaną jednostkowym i zespołowym wysiłkom samokształceniowym, przez stwarzanie warunków dla powstania kształcących form praktyki w każdej bez wyjątku dziedzinie zawodowej, przez związki młodzieży, przez pogłębianie odpowiedzialnego uczestnictwa każdego człowieka w kulturze narodu. Uznanie wartości tych wielu dróg oświatowych szkolnych i pozaszkolnych, pozwoli do-

¹ Chodzi tu o stosunkowo już szeroko opisane przemiany, jakie nastąpiły w obrębie sposobu rozumienia wychowania i oświaty – i w związku z tym budowanego systemu oddziaływań wychowawczych w Polsce, zwłaszcza na przełomie lat 1960/1970. Analizy rekonstrukcyjne tej pedagogiki i takiego sposobu myślenia o pedagogice i wychowaniu można odnaleźć w pracach, m.in.: Z. Kwiecińskiego, T. Hejnickiej-Bezwińskiej czy B. Śliwerskiego, por także: M. Cichosz, *Pedagogika społeczna w Polsce w latach 1945-2005*. Toruń 2006.

kończąc zasadniczego rozgraniczenia zadań, które powinny być wypełniane w każdej z nich” (Suchodolski, 1959, s. 29).

Poglądy Edmunda Trempały wyraźnie wpisują się w ten sposób rozumienia problematyki wychowania i były próbą jego rozwijania zwłaszcza w kierunku koncepcji: szkoły środowiskowej, edukacji równoległej czy też problematyki wychowawców nieprofesjonalnych.

Szkola – szkoła środowiskowa²

Zgodnie z rozwojem swoich zainteresowań i doświadczeń zawodowych najwcześniejszą problematyką, którą podejmował w swojej pracy naukowej Autor, była problematyka funkcjonowania szkoły jako podstawowej instytucji systemu oświaty. Autor przyjmując taką – centralną pozycję szkoły jako instytucji wychowawczej, zwrócił uwagę na niepowodzenia szkolne. W obliczu tego problemu wskazał na potrzebę odpowiedniego 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 Autor coraz częściej i wskazywał na dotąd mało akcentowane funkcje szkoły, takie jak: profilaktyczną, diagnostyczną i terapeutyczną, funkcje, które odnoszą się i powinny być realizowane również w obszarze środowiska pozaszkolnego.

Usytuowanie więc środowiska pozaszkolnego jako ważnego obszaru 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 zarysowanych prawidłowości, szkoła powinna coraz bardziej integrować się – na płaszczyźnie realizowanej 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 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).

Szkola 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

² W tej części artykułu wykorzystuję moje wcześniejsze analizy i opracowania, gdy chodzi o rekonstrukcję poglądów Edmunda Trempały (por. np.: M. Cichosz, dz cyt., przyp. 1 tego artykułu, także M. Cichosz, *Szkola w środowisku i edukacja równoległa. Obszary zainteresowań Edmunda Trempały. Pedagogika Społeczna* nr 1 (27), Warszawa 2008), bazując 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 nieszkolna (równoległa) w warunkach przemian w Polsce*. Bydgoszcz 1994.

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 się 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

Perspektywa szkoły środowiskowej wymagała przyjęcia nowego, szerokiego – instytucjonalnego podejścia, gdy chodzi o oddziaływania wychowawcze. Pojawiło się pytanie, o zadania i role innych instytucji zarówno wychowawczych, jak i nie bezpośrednio podejmujących takie – wychowawcze działania. Zrealizowaniu wskazanych celów i zadań szkoły środowiskowej może pomóc, 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:

„1. Integracja komunikatywna, polegająca na częstym wzajemnym porozumiewaniu się w sprawie 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 Autora 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, będące 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 różnorakie instytucje odpowiadające różnym obszarom aktywności społecznej człowieka, w tym instytucji 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 działań wychowawczych – instytucje te miały być głównym nośnikiem działań edukacyjnych, ich działalność miała być 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 dorobku Autora przybierał on podobnie strukturalny i aksjologiczny charakter.

Edukacja równoległa i wychowawcy nieprofesjonalny

W swoich poglądach na temat wychowania środowiskowego Autor zwracał coraz wyraźniej uwagę na całokształt edukacyjnych 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), uznał za centralną kategorię „*globalny system edukacyjny*”. W takim całościowym ujęciu systemu oświaty Autor wyodrębnił 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, E. 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 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 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. Podkreślał, iż wychowawca taki jest przede wszystkim „ochotnikiem – pracuje z własnej woli, dla osobistej satysfakcji i dobra ogółu, co jego pracę tym bardziej czyni skuteczną”. E. Trempała zauważał również, iż wychowawca nieprofesjonalny w swojej pracy jest bardziej „włączany” w działania



Zdjęcie z 2002 roku

różnorodnych instytucji o charakterze społeczno-kulturowym i opiekuńczo-wychowawczym, dzięki czemu ma 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”.

Podsumowanie poglądów Edmunda Trempały skłania do zastanowienia się nad ich aktualnością. Po pierwsze, czy wizje i pomysły Autora znalazły swoje zastosowanie we współczesnej praktyce edukacyjnej, lub też czy we współczesnych działaniach edukacyjnych można odnaleźć ich inspiracje. W jednym i drugim przypadku odpowiedź jest twierdząca. Nie wymaga dyskusji dziś bowiem potrzeba szerokiego – społecznego zaangażowania się ludzi w sprawy wychowania. Idea ta odnajduje swoje odniesienie w różnych koncepcjach, jak np. społeczeństwa obywatelskiego, idei wolontariatu, czy koncepcji uczestnictwa społecznego. Z tej perspektywy koncepcja wychowawcy nieprofesjonalnego nie tylko jest aktualna – przyjmując różne swoje konteksty interpretacyjne – ale stanowi ważne wyzwanie społeczeństwa demokratycznego. Wydaje się również, iż w jakimś stopniu zachowuje swoją aktualność idea integracji podstawowych środowisk wychowawczych – choć dziś nie znajduje ona i nie może znaleźć swoich podstaw w jednolitej i tożsamej ideologii.

Poglądy Edmunda Trempały wydają się nadal inspirujące, a w wielu swoich fragmentach czekają nawet na dalszą, pogłębioną analizę.

Bibliografia

- Cichosz M. (2006). *Pedagogika społeczna w Polsce w latach 1945-2005*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Frątczak J., Rogalski E. (red.) (1986). *Teoria i praktyka edukacji równoległej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Suchodolski B. (1959). *O pedagogikę na miarę naszych czasów*. Warszawa: PWN.
- Trempała E. (1969). *Integracja podstawowych środowisk wychowawczych a rezultaty pracy pedagogicznej szkoły*. Warszawa: PWN.
- Trempała E. (1976). *Wychowanie zintegrowane w środowisku szkoły*. Warszawa: PWN.
- Trempała E. (1986). *Edukacja równoległa. Poglądy, doświadczenia, wnioski*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Trempała E. (1988). *Pedagogiczna działalność wychowawców nieprofesjonalnych*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Trempała E. (1994). *Edukacja nieszkolna (równoległa) w warunkach przemian w Polsce*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.