
**ZESZYTY NAUKOWE WYŻSZEJ SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ
W BYDGOSZCZY**
Studia Pedagogiczne z. 28

Andrzej W. Janke
Bydgoszcz

**PODSTAWY STOSUNKÓW RODZINY I SZKOŁY
W POLSCE POWOJENNEJ W LATACH 1944–1945
ZALĄŻKI I ZWIASTUNY PRZYSZŁYCH
ROZWIĄZAŃ**

Wydanie w lipcu 1944 roku Manifestu PKWN i zakończenie w maju 1945 roku działań wojennych z jednej strony, z drugiej zaś kompromis podczas obrad tzw. okrągłego stołu w kwietniu 1989 roku i wynik wyborów w czerwcu tegoż roku, zakreślają ramy zamkniętego już w dziejach narodu i państwa polskiego rozdziału, nazwanego okresem Polski Ludowej. Ten brzemienny w znaczące dla Polaków fakty, wydarzenia, dokonania i porażki okres staje się interesującym przedmiotem eksploracji historycznych. I chociaż badacze historii najnowszej dokonywali już niejednokrotnie interpretacji i ocen zjawisk i procesów charakteryzujących zwłaszcza wcześniejsze etapy tworzenia Polski Ludowej, to nie ulega wątpliwości, iż trzeba będzie do wielu kwestii odnieść się na nowo.

Polisce i Polakom potrzebna jest rzetelna wiedza o czasach Polski Ludowej. Wyjaśnić należy przede wszystkim do końca zawilości pierwszych lat powojennych, a potem ukazać pełną prawdę o tzw. „zakrętach historycznych”. Prawda jest potrzebna środowiskom oświaty, nauczycielom i rodzicom, ale i uczniom – niekiedy jeszcze dotąd znacznie uprzedmiotowionym składnikom procesów edukacyjnych. Bez tej prawdy nie można zbudować autentycznej, demokratycznej i zhumanizowanej oświaty przyszłości.

Wiele faktów dowodzi tego, iż w próbie oceny sfery edukacyjnej okresu Polski Ludowej trzeba powrócić do punktu wyjścia. Rozwój sytuacji w latach 1944-45 zawiera klucz do szerszego spojrzenia na istotę przemian oświatowych, dokonujących się w Polsce przez ponad 40 lat. Tu właśnie dopatrujemy się załączków i zwiastunów kształtowanego konsekwentnie modelu edukacji traktowanej jako instrument kreowania nowej rzeczywistości.

Pedagogiczny instrumentalizm, wsparty centralistycznym zarządzaniem sferą edukacyjną dotknął całą oświatę, w tym także polską szkołę i polską rodzinę. Obciążone nim były również stosunki tworzące się pomiędzy obu środowiskami. Relacja rodzina – szkoła już od samego początku została zideologizowana i upolityczniona, owładnięta szkołocentryzmem, sformalizowana i uporczywie instytucjonalizowana. Kształtowała się także jako stosunek andragocentryczny, tzn. stosunek bazujący na współpracy (współdziałaniu) dorosłych: nauczycieli i rodziców. Oczywiście natężenie tych cech w latach 1944-45 było niewspółmierne do sytuacji w kolejnych fazach procesu rozwoju stosunków rodziny i szkoły.

Można przyjąć tezę, iż stosunki rodziny i szkoły w okresie powojennym były skomplikowane i trudne do kształtowania od samego początku. A przecież na terenach wyzwolanych piętrzyły się liczne problemy w oświacie wymagające wsparcia ze strony rodziny i rodziców. Stąd niczym paradoks jawi się twierdzenie badacza problematyki stosunków rodziny i szkoły Wiesława Nalepińskiego, który w odniesieniu do sytuacji w latach 1944-45 skonstatował, że: *Wiele faktów wskazuje na to, że władze oświatowe nie aktywizowały środowisk rodzicielskich do współpracy ze szkołą. Do nielicznych należą dokumenty, przemówienia, apele, w których jest mowa o roli lub zadaniach rodziców w życiu szkoły*¹. Co zatem wpłynęło na to, iż zdecydowano się w tych trudnych czasach na dystans wobec rodziny polskiej? Nie ma niestety na powyższe pytanie prostej odpowiedzi.

Władze oświatowe wykazywały aktywność już latem 1944 roku, kiedy jeszcze w części kraju toczyła się walka zbrojna. 1 sierpnia 1944 roku kierownik resortu oświaty PKWN Stanisław Skrzyszewski zwrócił się z *Wezwaniem do nauczycielstwa polskiego*, rozpowszechnianym jako ogłoszenie. Apelowal w nim do nauczycieli by dołożyli starań o uruchomienie 1 września szkół powszechnych i średnich². W kilka miesięcy później Skrzyszewski już jako minister oświaty Tymczasowego Rządu Rzeczypospolitej nakłaniał nauczycieli by wciągali ... *do współpracy nad remontem i wyposażeniem szkół Rady Narodowe, rodziców, dzieci, całe społeczeństwo*³. Jedynie bowiem w takim zakresie ówczesne władze oświatowe widziały możliwości udziału rodziców w odbudowie oświaty polskiej.

Okazuje się jednak, że nawet ten minimalistyczny wkład rodziców dopuszczany przez aparat centralny nie był brany pod uwagę na niższym szczeblu, tj. okręgu szkolnego. Oto bowiem w dniu 15 czerwca 1945 roku ówczesny kurator

Okręgu Szkolnego Pomorskiego Czesław Skopowski – wzorem ministerstwa – wydał odezwę *Do nauczycielstwa Okręgu Szkolnego Pomorskiego*, w której nie znajdujemy żadnego, choćby symbolicznego, odniesienia do rodziny i rodziców. Niezależnie od tego czy mamy do czynienia z przypadkiem odosobnionym, czy też szerszym zjawiskiem fakt ten zmusza do zastanowienia. Przecież już w maju 1945 roku, a więc ponad miesiąc wcześniej władze tego okręgu podjęły inicjatywę uregulowania pismem okólnym sfery stosunków rodziny i szkoły⁴. Czy zatem stosunki rodziny i szkoły były traktowane wyłącznie jako instrument realizacji obcej rodzinie i rodzicom polityki oświatowej?

Pewnego naświetlenia niechętnego rodzinie i rodzicom stosunku władz oświatowych w 1945 roku dopatrujemy się w odezwie Ministra Oświaty Czesława Wycecha z dnia 4 września, wydanej z okazji inauguracji pierwszego roku pracy szkół na całym terenie wolnej Rzeczypospolitej. Zauważmy na początku, że nie ma w tym dokumencie bezpośrednich i w naturalny sposób koniecznych wątków odniesienia do rodziny i rodziców. Cóż zatem wypełnia ten tak ważny – bo ukazujący się w istotnym dla narodu i państwa momencie – tekst? Oto niektóre ślady, które pozwalają ujawnić intencje władzy:

1. Władza informuje nauczycieli i młodzież, że określono już podstawy, ... *na których oprzeć chcemy życie naszego narodu i organizację naszego państwa.*
2. Wyznaczona zostaje wiodąca rola szkoły w procesie przywracania ... *godności ludzkiej poniewieranej przez zbrodniczych wyznawców idei reakcyjnych.*
3. Stawia się przed szkołą ... *olbrzymie zadanie wychowania dla nowej rzeczywistości nowego człowieka...*
4. Złożono na barki szkoły spełnienie niezwyklej misji: ... *szkoła polska musi objąć swą pracą cały naród, musi zrealizować demokrację kulturalną.*
5. W mitycznym hasle „szkoła” jest głównie miejscem dla nauczycieli i młodzieży: ... *szkoła polska dźwiga się z ruin, dzięki przede wszystkim olbrzystemu ponad siły niemal trudowi ofiarności i poczuciu obowiązku nauczycielstwa, dzięki olbrzystemu zapałowi młodzieży do pracy i nauki*⁵.

Od początku więc, świadomie i precyzyjnie tworzony jest model edukacji podporządkowanej odgórnie przyjętym założeniom (jak naród ma żyć i jak ma być zorganizowane państwo), dla urzeczywistnienia których niezbędna jest oświata. To właśnie ona ma stanowić ważki stymulator przemian, którego trzon tworzy szkoła (wraz z jej szkołocentryczną pozycją), zaś w sensie osobowym zinstrumentalizowani nauczyciele i młodzież. Nie zakłada się zatem udziału rodziny i rodziców, choć chętnie korzysta się z ich aktywności związanej z uruchamianiem szkół⁶.

Ale z analizowanego dokumentu wynikają i dalsze ważkie dla kształtowania się stosunków rodziny i szkoły przesłania. Przyjmuje się bowiem, że ... *pracę w dziedzinie szkolnictwa prowadzić musi cały naród, zaś oświata i wychowanie wraz*

ze sprawami dzieci i młodzieży(...) *muszą znaleźć właściwe miejsce w pracy zorganizowanego społeczeństwa*. Wymowny wyraz ma także zakończenie odezwy: *Rząd wraz z całym narodem, a przede wszystkim nauczycielstwem i młodzieżą u progu pierwszego w wolnej Polsce roku szkolnego decydują się pracę szkolnictwa naszego w ciągu tego roku na takim poziomie postawić, aby po jego ukończeniu można było stwierdzić, że dokonany został wielki krok na drodze odbudowy i ugruntowania Wolnej Demokratycznej Polski*. Ważne są tu: naród, zorganizowane społeczeństwo, nauczycielstwo i młodzież. Rodzina być może też, choć jest anonimowo wtopiona w wielkie ludzkie zbiorowości.

Stosunkowo szybko władze oświatowe przekonują się, że „wielkie kroki” nie przychodzą łatwo i nie zawsze przynoszą rezultaty zgodne z oczekiwaniami decydentów. Już 14 października 1945 roku Czesław Wycech w pierwszym numerze tygodnika PSL *Chłopski Sztandar* w artykule pt. *O demokrację oświaty* dał wyraz własnym niepokojom. Eksponując pozytywne cechy narodu polskiego, przede wszystkim zdolności i twórczość, autor dodał: *...jednak posiada cały szereg wad narodowych i dlatego winniśmy podjąć pracę nad ich wykorzenianiem i przekształcaniem*. Do instrumentów służących temu dziełu zaliczył: czynniki państwowe, wśród których wyróżnił administrację sądową, wojsko i publiczny system oświaty, a także samorząd i inne czynniki społeczne. Cz. Wycech wyraził również obawy, że ogromowi zadań jakie stają przed aparatem państwowym (rządowym) nie da się łatwo sprostać. Twierdził znacząco, że: *Budowanie demokratycznej Polski i zdemokratyzowanie kultury można dokonać jedynie zgodnym wysiłkiem żywych sił społecznych, czynników samorządowych i rządowych, opartych o zaufanie i entuzjazm w pracy szerokich mas społeczeństwa*⁷. Nie określał bliżej o jakie *żywe siły społeczne* chodzi, ani nie rozszyfrował konstruktu *masy społeczeństwa*. Jeśli nawet domyślnie umieszczał autor w tej *magicznej pajęczynie* rodzinę i rodziców, to nie były to jakieś realne byty, lecz co najwyżej nie dające się łatwo zidentyfikować abstrakty. W wielkiej polityce oświatowej rodzina także zdawała się nie mieć wyraźniejszej, docenianej i stabilnej pozycji.

Przytoczymy tutaj jeszcze jeden dowód na to, iż pozycja rodziny i rodziców wyznaczana w 1945 roku przez władze oświatowe była raczej marginesowa. Sięgnijmy zatem do dokumentu podstawowego, regulującego funkcjonowanie oświaty w roku szkolnym 1945/46. W instrukcji dotyczącej organizacji szkół powszechnych podjęte zostały zaledwie dwie kwestie: 1) zobowiązano szkoły i samorządy gminne lub powiatowe do umieszczania dzieci pozbawionych opieki rodzicielskiej w sierocińcach i rodzinach zastępczych (cz. I pkt 4); 2) wskazano, że należy zainteresować rodziców sprawą dostawania się dziecka do szkoły (cz. III).

Natomiast instrukcja dotycząca szkolnictwa średniego, nakazywała zainteresować m.in. komitety rodzicielskie odbudową pomieszczeń szkolnych (cz. VIII

pkt c)⁸. Chodziło więc niewątpliwie o ważne w owym czasie sprawy. Czy jednak one właśnie wyczerpywały możliwości tkwiące w środowiskach rodzinnych? Czy i tym razem nie spychano rodziny na pozycję mniej znaczącą? Wydaje się chyba, że władze oświatowe nie były gotowe bądź zdolne do podjęcia problematyki stosunków rodziny i szkoły na miarę ich społecznej rangi i siły wpływu na wychowanie młodego pokolenia. A może była to świadomie prowadzona polityka, zmierzająca do osłabienia i tak nie najlepszej kondycji rodziny polskiej czasu powojennego?

Wszystko to, co do tej pory zdołaliśmy ustalić w odniesieniu do stosunków rodziny i szkoły, zdają się potwierdzać mniej lub bardziej bezpośrednio regulacje prawa oświatowego z 1945 roku owych stosunków dotyczące. Zauważyć trzeba zwłaszcza, że był to jeden z obszarów uregulowanych najslabiej i to przede wszystkim aktami niższego rzędu (pisma okólne, instrukcje). Pierwsze zarządzenie ministerialne w tej kwestii ukazało się po wojnie dopiero w 1949 roku.

Faktycznie więc regulacje powojenne nawiązywały do ustaw sprzed wojny, lecz normy bardziej szczegółowe wprowadzały modyfikacje na tyle istotne, by ogólna sytuacja w dziedzinie stosunków rodziny i szkoły odpowiadała oczekiwaniom nowych władz. Od początku także władze sprawiały wrażenie, jakby obawiały się wzrostu roli rodziny w edukacji, gdy tymczasem nie zdołano uporządkować wielu ważnych kwestii związanych z funkcjonowaniem szkoły polskiej. Czy zatem zawyrokowano już na progu przemian ustrojowych, że przywiązana do kultury polskiej rodzina – tkwiąca w tradycji wolnościowej i wyzwoleniczej, tradycyjnie katolicka, przywiązana do ziemi i wojska, stanowić będzie najslabsze ogniwo projektowanych przeobrażeń? Można domyślać się, iż było tak w istocie.

Sytuacja formalno-prawna stosunków rodziny i szkoły w 1945 roku, a właściwie aż do 1949 roku, była specyficzna. Jeszcze przed rozpoczęciem nowego roku szkolnego centralne władze oświatowe w piśmie okólnym z dnia 11 sierpnia 1945 roku uznały, że w szkołach winny funkcjonować komitety szkolne bądź koła rodziców *współdziałające ze szkołą w spełnianiu jej zadań w praktykowanym dotąd zakresie*⁹. Sprawa wydawała się o tyle skomplikowana, że brakowało przepisów wykonawczych do Ustawy z dnia 23 lutego 1939 roku o zespoleniu samorządu szkolnego z samorządem terytorialnym, a wynikających z art. 13 tejże ustawy, których nie udało się wydać do wybuchu wojny¹⁰. Koła rodzicielskie miały natomiast funkcjonować na zasadach stowarzyszeń kierując się postanowieniami prawa o stowarzyszeniach z dnia 27. X. 1932 roku¹¹.

Należy dodać, że władze oświatowe w okręgach próbowały regulować kwestie stosunków rodziny i szkoły jeszcze przed decyzjami ministerialnymi. Tak było w przypadku Okręgu Szkolnego Pomorskiego, gdzie już 4 maja 1945 roku ukazał się okólnik kuratora w tej sprawie¹². Władze normowały tym aktem funkcjonowanie

kół rodzicielskich. Dyrektorom szkół polecono zorganizowanie niezwłocznie kół tam gdzie ich dotąd nie było. Polecono także by plany pracy kół objęły:

- zaznajamianie rodziców z pracą szkoły, w tym z jej kierunkiem społeczno-politycznym;
- zaznajamianie rodziców z „dozwołonymi” organizacjami młodzieżowymi;
- zaznajamianie rodziców z metodami nauczania pod kątem współpracy na odcinku pracy domowej ucznia;
- pozyskiwanie lepiej sytuowanych rodziców do świadczeń na rzecz niezamożnej a uzdolnionej młodzieży i samej szkoły.

Dyrektorzy i kierownicy szkół zostali zobowiązani do nadsyłania sprawozdań z działalności kół rodzicielskich wraz z zakończeniem każdego roku szkolnego.

Równoległe z powyższymi regulacjami Kuratorium OSP opracowało i upowszechniło w tzw. części nieurzędowej „Dziennika Urzędowego” *Wzór Statutu Koła Rodzicielskiego*. W zalecanej formie statut ten określał: nazwę, teren działalności, charakter prawny towarzystwa (cz. I); cele, zadania i środki działania (cz. II); członków (cz. III); ustrój (cz. IV); fundusze (cz. V). Niektóre zapisy statutowe zwracają szczególną uwagę, a wśród nich:

- nadanie współpracy wychowawczej rodziców ze szkołą formy zorganizowanej, zgodnej z zamierzeniami władz szkolnych (§4);
- podniesienie akcji samokształceniowej wśród rodziców do rangi pierwszego zadania, stawianego przed pomocą materialną i opieką wychowawczą nad uczniami (§5);
- umożliwienie nabycia członkostwa w Kole Rodziców poza rodzicami, opiekunami i nauczycielami także innym osobom (§10);
- podporządkowanie uchwał tzw. patronatów klasowych decyzji dyrektora, wymaganie jego zgody (§24);
- uzależnienie prawomocności uchwał zarządu i walnego zebrania koła od braku sprzeciwu ze strony dyrektora szkoły (§34);
- uniemożliwienie kołu łączenia się z innymi towarzystwami w celu tworzenia wspólnej organizacji nadrzędnej (§38);
- dopuszczenie możliwości rozwiązania koła rodzicielskiego na żądanie władz szkolnych (§ 39)¹³.

Jeszcze we wrześniu 1945 roku Kurator OSP wydał instrukcję dotyczącą współpracy administracji szkolnej z administracją ogólną i samorządem terytorialnym w zakresie funkcjonowania gminnych i powiatowych komisji oświatowych. Wynikało z niej jasno, że komisje oświatowe, koła rodzicielskie i komitety szkolne są powołane do współdziałania z władzami szkolnymi. Instrukcja określała jednoznacznie „tymczasowość” roli kół rodzicielskich, które w związku ze zniesieniem organów samorządu szkolnego miały przejąć część zakresu działania

przynależnego komitetom szkolnym. Pozostała część owego zakresu leżała w gestii „specjalnych organów samorządu terytorialnego”, jakimi były gminne i powiatowe komisje oświatowe¹⁴.

Okazuje się, iż istotnym elementem eksponowanym przez władze okręgowe były świadczenia pieniężne ze strony rodziców. Kuratorium OSP w Okólniku Nr 42 z 4 maja 1945 roku zaleciło uwzględnienie w planowaniu kół rodzicielskich *pozyskiwanie lepiej sytuowanych rodziców do świadczeń na rzecz niezamożnej a uzdolnionej młodzieży i samego zakładu*¹⁵. W tym samym miesiącu kwestię tę podjęto ponownie w Okólniku Nr 50 z dnia 30 maja 1945 roku, w którym podano do wiadomości i ścisłego przestrzegania zasady dotyczące opłat szkolnych określone przez Ministerstwo Oświaty. W piśmie ministerialnym zaznaczono, że nauka w szkołach państwowych jest bezpłatna, a nakładane przez komitet rodzicielski danej szkoły opłaty nie mogą być: 1) ściągane przez pracowników szkoły; 2) niedostosowane do możliwości rodziny. Wykluczono wywieranie presji na rodziców i wskazano cele wydatkowania zebranych kwot. Mogły być one przeznaczone na remonty, uzupełnianie sprzętu, pomoce szkolne, dożywianie uczniów i pomoc dla uczniów biednych. Władze kuratorskie w Okólniku Nr 50 żądały sprawozdań dyrektorów i kierowników szkół z wydatkowania sum pochodzących ze składek rodziców¹⁶.

We wrześniu 1945 roku w Okólniku Kuratorium OSP ustalono wysokość składek zwyczajnych dla członków kół rodzicielskich do 50 złotych miesięcznie. Przypomniano w nim raz jeszcze o dobrowolności świadczenia i możliwości zwolnienia rodziców niezamożnych. Równocześnie dopuszczono by bogatsi rodzice mogli opłacać wyższe składki, a także wносить opłaty dodatkowe¹⁷.

Prześledzenie przebiegu regulacji sfery stosunków rodziny i szkoły w jednym tylko okręgu szkolnym prowadzić musi – na tle niedoskonałości regulacji makro-systemowych – do symptomatycznych wniosków. Znajdują tu odbicie tendencje reprezentowane przez władze centralne z jednej strony, z drugiej zaś usiłowania unormowania „mimo wszystko” i „jakoś” tej dziedziny we własnym zakresie. Władze oświatowe Okręgu Szkolnego Pomorskiego będąc usytuowane bliżej szkoły, nauczyciela i rodziców odczuwały potrzebę uregulowania stosunków rodziny i szkoły zgodnie z wiedzą praktyczną i własnymi wyobrażeniami o nich, ale równocześnie miały poczucie obowiązku wprowadzenia niezbyt precyzyjnych rozwiązań odgórnych. Jako rozstrzygnięcie tymczasowe przyjęto działanie tzw. kół rodzicielskich na zasadzie stowarzyszenia i powiązanie ich funkcjonowania z gminnymi i powiatowymi komisjami oświatowymi.

Wyraźnie zatem zaczyna zaznaczać się tendencja do zinstytucjonalizowania stosunków rodziny i szkoły, z jednoczesnym dążeniem do ich podwójnego podporządkowania: szkole i samorządom terytorialnym. Stąd cechą charakterystyczną

staje się formalizowanie tych stosunków i jeżeli jeszcze nie w pełni centralistyczne sterowanie ich rozwojem ze szczebla ministerialnego, to z pewnością ich kształtowanie na szczeblu okręgu szkolnego. W regulacjach stosunków rodziny i szkoły cele polityczne i ideologiczne nie zarysowują się na tym etapie nader jasno. Są one skutecznie kamuflowane poprzez stosowanie zapisów o znacznym stopniu ogólności. Mówi się bowiem na przykład o zapoznawaniu rodziców z *kierunkiem społeczno-politycznym pracy szkoły*, albo o *dozwolonych organizacjach młodzieżowych*, czy też *zgodności współpracy z zamierzeniami władz* itp. Stałym elementem regulacji stosunków rodziny i szkoły staje się kwestia świadczeń finansowych ze strony rodziców.

W latach 1944–45 sfera stosunków rodziny i szkoły w praktyce nie była niestety należycie podbudowana koncepcjami teoretycznymi i dyrektywami metodycznymi. Miała więc przede wszystkim miejsce ingerencja typu administracyjnego obok samorzutnych, oddolnych prób kształtowania tych stosunków.

Nauki pedagogiczne z wielu powodów nie mogły odegrać istotnej roli w tworzeniu modelu relacji rodzina – szkoła. Do najważniejszych przyczyn tego stanu rzeczy Wincenty Okoń zaliczył:

- straty ludzkie spowodowane przez wojnę w środowisku pedagogów,
- zahamowanie dopływu młodych kadr,
- wytworzenie się sytuacji, w której okazało się niemożliwe uprawianie przedwojennej pedagogiki personalistycznej, socjologicznej i psychologicznej,
- brak reprezentantów orientacji marksistowskiej w gronie profesorów.

Nie było też klimatu dla uprawiania pedagogiki, gdyż – jak zauważa W. Okoń – zajmowali się nią ... *przeważnie uczeni okresu międzywojennego, których władza ludowa nie obdarzyła zaufaniem* (...). Z czasem też doszło do likwidacji uniwersyteckich studiów pedagogicznych¹⁸. Zastosowanie kryteriów ideologicznych i politycznych w kreowaniu pedagogiki odbić się więc musiało nie tylko na jej naukowej kondycji, ale także zaowocować zaburzeniem płaszczyzny relacji teorii i praktyki pedagogicznej. Praktykę stosunków rodziny i szkoły pozbawiono ożywczej refleksji teoretycznej, zaś rozwój teorii pedagogicznej zahamowano na pewien czas.

W tej złożonej sytuacji uwagę przyciągnąć mogą jednak dwie publikacje podejmujące problematykę stosunków rodziny i szkoły. Pierwszą z nich jest praca Stanisława Lisowskiego pt. *Współpraca szkoły z domem* powstała w 1935 roku i poświęcona w całości interesującym nas kwestiom, drugą zaś poradnik napisany w 1945 roku przez Włodzimierza Gałęckiego pt. *Organizacja pracy w szkole. Poradnik dla nauczycieli, kierowników szkół oraz pracowników administracji szkolnej*, wydany jednakże dopiero w 1946 roku¹⁹. Znaczenie obu wskazanych pozycji jest jednak z punktu widzenia niniejszych rozważań różne. Książka S. Lisowskiego znajdująca się w obiegu czytelniczym spełniać mogła rolę poznaw-

czą w stosunku do problematyki relacji rodziny i szkoły, a także w jakiejś mierze ukierunkowującą poszukiwania nauczycieli i kierowników szkół – w szkołach i placówkach, czyli tam gdzie jest naturalne miejsce dla urzeczywistnienia stosunków rodziny i szkoły. Pozycja druga – poradnik Włodzimierza Gałęckiego – posiada przede wszystkim ten walor, iż pozwala rozpoznać jak w świadomości doświadczonych w dziedzinie edukacji osób kształtuje się problematyka pedagogicznych związków rodziny i szkoły.

Książka S. Lisowskiego nie pretenduje do miana dzieła wszechstronnie podejmującego zagadnienie stosunków rodziny i szkoły. Posiada jednak tę zaletę, iż wyznacza współpracy rodziny i szkoły rangę istotnych kwestii pedagogicznych. Stanowi zarazem pewną wyraźnie zarysowaną całość, gdyż podejmuje rozważania nad najważniejszymi formami współpracy – od form zebraniowych poczynając, poprzez spotkania indywidualne z rodzicami w szkole i odwiedzanie domów rodzicielskich, na pracy komitetów rodzicielskich kończąc. Wyraźnie eksponuje znaczenie poznawania dziecka i potrzebę zespalania wysiłków dla jego wychowania.

Z wielu względów praca S. Lisowskiego nie mogła odegrać istotnej roli w nowej rzeczywistości już od samego początku. Pomijając obsesyjny stosunek władz względem wszystkiego co powstało w przedwojennej Polsce, zaważyć tu mogły także zawarte w niej śmiałe, rzec można rewolucyjne jak na owe czasy idee. S. Lisowski dokonał bowiem rzeczy niezwyklej, ale i nieoczekiwanej, gdy zaproponował inną opcję w myśleniu o istocie i znaczeniu stosunków rodziny i szkoły w sferze edukacji. Uznał on bowiem, że: *Reforma szkoły właściwie od rozwiązania zagadnienia współpracy domu i szkoły zaczynać się powinna. Najlepiej zreformowane programy i metody nauczania stosowane w szkole bez zrozumienia ducha tych reform i współdziałania czynnika rodzicielskiego w pracy szkolnej wydają się być skazane na skostnienie i rutynę. Żywy udział rodziców w pracy szkolnej wnosi nie tylko świeże soki ożywcze w postaci nowych pomysłów i pomocy do pracy, ale wytwarza także jednolite, wielkie środowisko domowo-szkolne*²⁰. Takiej koncepcji w żadnej mierze nowe władze zaakceptować nie mogły.

Zapewne niemożliwe stało się także pozytywne odniesienie do poglądu Marii Grzegorzewskiej, który wyraziła we wstępie do pracy S. Lisowskiego. Niezwykle wrażliwa ... *na wszelką krzywdę czy niewłaściwość w stosunkach ludzkich* M. Grzegorzewska – jak to napisał o niej Marian Falski²¹ – sprowadziła stosunki rodziny i szkoły do właściwego wymiaru. Wskazała bowiem jednoznacznie, iż ... *rozwiązania tego zagadnienia nie w książkach i formułach szukać należy, lecz w życiu – w warunkach pracy danej szkoły, środowisku dzieci, w celach i programach wychowania, w duszy własnej i stosunku jej do otoczenia, pracy i zagadnień życia*²². Przekraczała zatem w myśleniu o relacji rodzina – szkoła granice zakre-

ślone marksistowskim pojmowaniem człowieka i życia, któremu torowano drogę do świadomości społeczeństwa już w latach 1944-45.

Cenne znaczenie ma także poradnik W. Gałęckiego, na podstawie którego dokonać można rekonstrukcji zasadniczych elementów koncepcji związków rodziny i szkoły, funkcjonujących w świadomości bardziej doświadczonych nauczycieli i pracowników nadzoru pedagogicznego. Zawarta w nim wiedza pozwala dopełnić ramy obrazu stosunków rodziny i szkoły rysującego się w 1945 roku²³.

Pisząc poradnik autor wykorzystał osobiste doświadczenia nauczycielskie i kierownicze wyniesione z pracy pedagogicznej. Nie można nie doceniać faktu, że W. Gałęcki miał możliwość żywego i bezpośredniego oglądu, a także uczestnictwa w kształtowaniu się stosunków rodziny i szkoły w okresie międzywojennym. Znał również – jako pracownik nadzoru pedagogicznego – obowiązujące regulacje prawne w tym zakresie.

Dokonajmy zatem rekonstrukcji modelu stosunków rodziny i szkoły (najważniejszych jego elementów) według Gałęckiego i odpowiedzmy sobie na pytanie: na ile przystają one do pierwszych, powojennych uregulowań prawnych ze strony nowej władzy?

1. Rodzina i szkoła jako czynniki wychowawcze

Szkoła dąży do tego by być zakładem nauczającym i wychowującym. Nie jest jednak jedynym czynnikiem wychowującym młodzież – tych bowiem jest wiele. *Spośród nich najważniejszym, wywierającym obok szkoły wpływ na młodzież najsilniejszy, jest dom rodzicielski*²⁴. Choć nie tak świadomy, planowy i wyrobiony jak szkoła spełnia rolę olbrzymią, często większą od szkoły.

2. Pedagogiczna zasada (aksjomat) współpracy rodziny i szkoły

Jeśli rodzina i szkoła są czynnikami, które w stopniu największym wpływają na młodzież, to między nimi musi istnieć *harmonia i współpraca*.

3. Założenia a rzeczywistość współpracy

Oczywistość zasady współpracy rodziny i szkoły nie gwarantuje jeszcze jej pomyślnego przebiegu. Okazuje się bowiem, że *...wielu nauczycieli ustosunkowuje się do tej współpracy albo zupełnie niechętnie, albo co najmniej dość sceptycznie*. Wynikać to może z wąskiego pojmowania przez nich zadań szkoły bądź z przekonania, że:

- ... rodzice czy opiekunowie uczniów nie dorosli do tej współpracy ...;
- ... zamiast współdziałać ze szkołą przeszkadzają jej ...;
- ... u innych zupełna do szkoły obojętność ...;
- ... inni wyraźnie, a niekiedy nawet brutalnie walczą ze szkołą...²⁵.

Zatem nie zawsze mamy do czynienia ze współpracą.

4. Miejsce rodziny i szkoły we współpracy

Nie może być układu symetrycznego. Szkoła jest bowiem czynnikiem wychowawczym świadomym, planowym i wyrobionym, zaś rodzina kieruje się przeważnie instynktem lub zdrowym rozsądkiem i często postępuje niewłaściwie. *Dać życie dziecku nie znaczy umieć je wychować*. Stąd szkoła powinna:

- pomóc rodzicom i opiekunom w zdobywaniu zdrowych poglądów i umiejętności;
- urabiać ich na *współpracowników szkoły świadomych i sumiennych*;
- stawać się dla rodziców swoistą poradnią wychowawczą.

Rodzice mają prawo stawiać szkole wymagania, gdyż to ona *reprezentuje w dziele wychowania czynnik fachowy*²⁶.

5. Rola nauczyciela we współpracy

Miejsce szkoły we współpracy wyznacza rolę nauczycielską. Jeśli nie udaje mu się ukształtować współpracy z punktu widzenia korzystniejszych celów, to przynajmniej winien ułatwiać sobie ostateczne osiągnięcia wychowawcze i zagwarantować pomoc czynnika rodzicielskiego tak, by nie stanowił on przeszkody. Stąd: *... psychika nauczyciela powinna być nastawiona pozytywnie na współpracę z rodzicami...*²⁷. Nauczyciel winien dążyć do tego, by osiągnąć właściwy poziom współpracy. Jest to zależne od jego przygotowania do współpracy, ciągłej pracy nad doskonaleniem wiedzy pedagogicznej i zdobywania doświadczenia oraz ścisłej i rzetelnej współpracy z innymi nauczycielami i kierownictwem szkoły. Istotną rolę odgrywa tu przekonanie nauczyciela o tym, że: *... pragnąc zadośćuczynić postulatowi swego zawodu, nauczyciel powinien być przygotowany nie tylko do pracy nad młodzieżą, ale także do współpracy z rodzicami i opiekunami uczniów, bez której wychowanie charakterów i kształtowanie osobowości wychowanków nie jest w zasadzie możliwe. Ponieważ charakter tej współpracy, jak widzieliśmy, musi być ze strony nauczyciela w znacznej mierze doradczy i instrukcyjny, ...powinien osiągnąć taki poziom wykształcenia pedagogicznego i takie granice poznawania każdej indywidualności uczniowskiej, przy których instrukcja i porada byłyby czymś realnym...*²⁸.

Widać tu wyraźnie adekwatność założeń roli nauczycielskiej do pozycji jaką nadaje się szkole w stosunkach pedagogicznych z rodziną.

6. Przebieg współpracy

Etapowość kształtowania się stosunków rodziny i szkoły.

Etap pierwszy: Nawiązanie i utrzymanie należytego kontaktu szkoły z domem

Cechy charakterystyczne: inicjatywa ze strony szkoły, jeśli brak jej ze strony rodziców; wykorzystanie walorów poznawczych pierwszej indywidualnej rozmowy (charakter, intelekt, zainteresowania dziecka, warunki domowe) oraz walorów

informacyjnych (regulamin, zwyczaje i wymagania szkoły, cele, formy i terminy dalszych kontaktów); kontakty systematyczne i samorzutne; zasięganie informacji i informowanie o dziecku; udzielanie rad i wskazówek postępowania pedagogicznego; dążenie do ciągłego kontaktu; odwiedzanie domu rodzinnego w przypadkach szczególnych; odwiedzanie systematycznie burs i stancji²⁹.

Etap drugi: Systematyczne uświadamianie rodziców w dziedzinie celów i metod wychowawczych

Cechy charakterystyczne: rola dopełniająca uświadamiania rodziców w stosunku do kontaktów indywidualnych; zapoznanie dotyczy: celów, metod, programu, wymagań związanych z zachowaniem, higieny osobistej i domowej ucznia, wskazówek do organizowania życia domowego młodzieży (także pracy i rozrywek); ustalanie zasad wzajemnego wspierania się rodziców i nauczycieli w pracy nad charakterem i osobowością uczniów; uświadamianie organizuje kierownictwo szkoły, a nauczyciel czynnie w nim uczestniczy; środkiem są referaty i dyskusje podczas zebrań rodziców uczniów tej samej klasy; rodzice winni czynnie uczestniczyć w dyskusjach i zadawać pytania; szczególnie zainteresowani rodzice mogą odwiedzać lekcje; rodzice winni też poznać urządzenia szkoły i efekty pracy dydaktyczno-wychowawczej (wystawy prac, pokazy sportowe, wieczory literackie i przedstawienia szkolne); z końcem roku szkolnego lub na początku następnego winny być organizowane uroczyste akty sprawozdawcze dla ogółu rodziców; należy podejmować uświadamianie rodziców związane z dalszym kształceniem dzieci³⁰.

Etap trzeci: Spożytkowanie czynnika rodzicielskiego w pracy opiekuńczej i wychowawczej na terenie szkoły

Cechy charakterystyczne: współpraca może mieć charakter niezorganizowany i zorganizowany; postać niezorganizowana obejmuje włączanie rodziców do niektórych czynności pomocniczych (dożywianie, zabawy, wycieczki, uroczystości szkolne, kolonie) bądź zapraszanie do udziału w dyżurach i innych formach opieki (np. kontrole w miejscach publicznych), a także kontrolach burs i stancji; postać zorganizowana może przybierać różne formy: patronaty klasowe i ogólnoszkolne komitety rodzicielskie; patronaty współpracują z opiekunami klas i nauczycielami, roztaczają opiekę nad uczniami niezamożnymi, wspierają zbiorowe wysiłki klasy; przewodniczący patronatów klasowych mogą stanowić ogólnoszkolny komitet rodzicielski; komitety działają poprzez zwoływanie ogólnych zebrań rodziców lub za pośrednictwem patronatów; mogą mieć status organizacji niesamoistnych pod względem prawnym i stanowić instytucje wewnątrzszkolne bądź działać bardziej niezależnie (np. w kwestii majątku) na zasadzie zrzeszenia; *Samoistne zrzeszenie rodzicielskie ma możliwość wypłynięcia na szersze wody*; jedną z możliwych form udziału rodziców w funkcjonowaniu szkoły może być zapraszanie ich

przedstawicieli na niektóre posiedzenia rad pedagogicznych³¹.

W koncepcji W. Gałęckiego dopatrujemy się całej złożoności stosunków rodziny i szkoły. To co przykuwa szczególnie uwagę dotyczy takich kwestii jak: stawianie wymagań, by relacja łącząca te dwa środowiska była harmonijna – mimo specyficznych właściwości rodziny i szkoły (także różnic) jako instytucji wychowawczych; uznanie faktu, iż w pewnych warunkach rodzina mieć może większy wpływ na młode pokolenie niż szkoła; usytuowanie nauczyciela na pozycji fachowego doradcy; eksponowanie zorganizowanych i niezorganizowanych form współpracy oraz podkreślanie stopnia ich niezależności. Istotne jest także założenie, że edukacja nauczycielska nie może uwzględniać jedynie przygotowania kandydatów tego zawodu do pracy z uczniami, ale także do współpracy z rodzicami przyszłych uczniów.

Szkoda, że te idee z 1945 roku nie zdominowały myślenia pedagogicznego w kolejnych okresach rozwoju stosunków rodziny i szkoły w Polsce Ludowej. Zamiast tego obserwowaliśmy szkołocentryczne preferencje dla wychowania zinstytucjonalizowanego (instrumentalnego, adaptacyjnego) oraz niezwyklej roli samego nauczyciela. W latach późniejszych tzw. „pedagogika na usługach szkoły” przyczyniła się do ugruntowania takiego właśnie obrazu stosunków rodziny i szkoły, a co gorsza próbowała uzasadnić naukowo tworzony centralistycznie i administracyjnie stan rzeczy.

Znawca pedagogicznej problematyki rodziny, Karol Kotłowski, trafnie ocenił w 1966 roku zaistniałą sytuację na podstawie rozwoju piśmiennictwa pedagogicznego: *Obserwując współczesne nasze piśmiennictwo pedagogiczne nietrudno dojść do wniosku, że jest ono ukierunkowane przede wszystkim na wychowawców zatrudnionych w różnych instytucjach społecznych i państwowych, a przede wszystkim nauczycieli i wychowawczyń przedszkoli, w daleko mniejszym stopniu rodziców*³². A przecież, jak twierdził K. Kotłowski: *Dobre wychowanie dziecka warunkują w jednakowym stopniu rodzina i szkoła, wszelkie powodzenia lub niepowodzenia pedagogiczne są wyznaczone przede wszystkim jakością tych instytucji społecznych oraz stopniem ich wzajemnej współpracy*³³.

Zideologizowana i upolityczniona edukacja nie pozwalała by powyższe tezy mogły znaleźć odbicie w tzw. „oficjalnym” nurcie stosunków rodziny i szkoły. W materiale z posiedzenia Rady do Spraw Wychowania (z 5 grudnia 1975 roku) na przykład stwierdzono: *W warunkach ustroju socjalistycznego, na skutek wysokiego stopnia organizacji życia społeczeństwa i jego wychowującego charakteru, zachodzi możliwość takiego wywierania wpływu na kształtowanie się systemu norm i wartości w rodzinie, ażeby odpowiadał on celom społeczeństwa socjalistycznego*³⁴. Wiedzano przecież, że po trzydziestu latach tworzenia „nowej rzeczywistości” nie wszystko przebiega pomyślnie. W tym samym dokumencie bowiem

czytamy: *W sferze współżycia ludzi najwięcej jest pozostałości dawnej moralności. Rodzina akceptuje nowe wartości w procesie uporczywego ścierania się „starego z nowym”. (...) Stąd w rodzinie dokonuje się niejednokrotnie konfrontacji poglądów i postaw członków rodziny wobec siebie, a także wobec podstawowych problemów i pryncypiów zawartych w ideale człowieka*³⁵. Wyobraźnia decydentów oświatowych i ich doradców (także naukowych) nie skłaniała do wyciągnięcia istotnego wniosku w kwestii korekty poglądów na faktyczne miejsce i rzeczywistą rolę wychowania rodzinnego w życiu człowieka. Mityczne społeczeństwo miało przecież w przekonaniu wielu ludzi niezwykłą moc sprawczą. Edukacja w powojennej Polsce podążała więc zasadniczo innym tropem niż to proponowali niektórzy teoretycy i praktycy, choćby tylko M. Grzegorzewska, S. Lisowski i W. Gałęcki. Był to trop regulacji prawnych, formalizacji i instytucjonalizacji stosunków rodziny i szkoły, nieznanych dotąd opcji ich zideologizowania i upolitycznienia. Zaprzepaszczone została tym samym szansa na wsparcie reform oświatowych poprzez właściwe – bo oddolne, demokratyczne i humanistyczne – ułożenie owych stosunków. Rodzina i problematyka współpracy rodziny i szkoły pozostała gdzieś na obrzeżach przemian, jako element szerszej pojętego i urzeczywistnianego instrumentalizmu oraz skażonych indoktrynacją przeobrażeń ustrojowych w Polsce.

Efekty tego zabiegu zaznaczały swoją obecność w kolejnych fazach rozwoju stosunków rodziny i szkoły, wymuszanych realiami życia społeczno-politycznego i gospodarczego w kraju, a kształtowanych głównie poprzez regulacje prawa oświatowego³⁶. Zmiany rzeczywistych stosunków rodziny i szkoły wiążą się więc z zarządzeniami resortu oświaty w latach 1949, 1951, 1954, 1960 i 1973. Ostatnia w okresie Polski Ludowej regulacja prawna tej sfery edukacyjnej w 1988 roku nie mogła być wprowadzona w życie, gdyż w połowie 1989 roku rozpoczął się proces pokojowej zmiany ustroju państwa³⁷.

Można stwierdzić, iż władze oświatowe powojennej Polski nie doceniały możliwości pozytywnych zmian w sferze związków rodziny i szkoły na żadnym z wyodrębnionych etapów ich prawnego normowania. Dopiero w fazie końcowej (1988) zdecydowano się przyjąć kierunek bardziej demokratyczny. Stosowne rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej ukazało nową filozofię podejścia władz oświatowych do kwestii stosunków rodziny i szkoły. Należy tu zaakcentować przede wszystkim:

1. Uznanie prawne istnienia dwóch torów relacji rodzina – szkoła:
 - a) nurtu zindywidualizowanej współpracy rodziców ze szkołami i organami nadzorującymi szkoły;
 - b) nurtu współpracy zorganizowanej na zasadach samorządnego przedstawicielstwa rodziców;

2. Istotne poszerzenie praw rodziców i komitetów rodzicielskich wobec kształcenia i wychowania dziecka w szkole;
3. Znaczne uniezależnienie się komitetów rodzicielskich od władz szkolnych i oświatowych.

Niezależnie od faktu, iż w 1989 roku rozpoczęły się w edukacji polskiej przeobrażenia pozwalające na urzeczywistnianie rozwiązań jeszcze bardziej korzystnych, bo umożliwiających autentyczny współdziałanie rodziny w kreowaniu stosunków pedagogicznych, należy uznać, że to właśnie w 1988 roku weszliśmy w okres innego niż dotąd myślenia w praktyce o związkach rodziny i szkoły. Stosunki rodziny i szkoły pozostają jednakże nadal obciążone andragocentrycznością. Dziecko – uczeń, jako ważki podmiot w procesie edukacyjnym, wciąż stanowi jedynie pretekst do współpracy nauczycieli i rodziców.

Edukacja okresu schyłku Polski Ludowej także nie rozwiązała zadowalająco problemu relacji rodzina – szkoła, chociaż w literaturze pedagogicznej lat osiemdziesiątych pojawiać się zaczęły koncepcje ich uspołeczniania i humanizowania. Pewne sugestie warte uwagi zawierają w tej mierze propozycje Komitetu Ekspertów działającego pod przewodnictwem Czesława Kupisiewicza³⁸. W części raportu zatytułowanej *Instytucje społeczeństwa wychowującego* czytamy: *Zbudowana na idei porozumienia integracja wokół spraw wychowania powinna objąć ogół instytucji i komórek życia społecznego w danym środowisku, wśród których wiodąca rola przypadać musi rodzinie oraz szkole. Sojusz i współpraca obu tych instytucji stanowią fundament, na którym opierać się musi cały lokalny system wychowania. Sojusz ten stanowi zarazem w swojej istocie przełamanie przedziału, a często przeciwieństwa, jakie zachodzi pomiędzy urzędowo-instytucjonalnym a nieformalno-społecznymi systemami wychowania. Inspirująca rola w zakresie zbudowania takiego sojuszu i rozwijania lokalnego systemu wychowania przypadać musi szkole*³⁹. W świetle tendencji ujawnionych w regulacji z 1988 roku i raportu opublikowanego w 1989 roku należy zastanawiać się jakiej nie wykorzystano szansy na urzeczywistnienie wartościowego i potrzebnego edukacji polskiej modelu stosunków rodziny i szkoły już w pierwszych, powojennych latach.

Analizując zagadnienie stosunków rodziny i szkoły w latach 1944–45 daje się zauważyć wyraźne zarysowanie dwóch tendencji:

- 1) próba wykorzystania doświadczeń przedwojennych w dziedzinie współpracy rodziny i szkoły;
- 2) determinacja władz oświatowych w traktowaniu od początku stosunków rodziny i szkoły zgodnie z ideologicznymi i politycznymi założeniami nowego kształtu ustrojowego państwa – mimo, że faktycznie podstawy ku temu jeszcze się nie wykrystalizowały.

Tendencja druga okazała się silniejsza i wywarła zasadniczy wpływ na model relacji rodzina – szkoła w latach Polski Ludowej (1944–89).

Wiele wskazywało na to, iż aktywność rodziców w pierwszych powojennych latach związana z odbudową zniszczonej oświaty (zwłaszcza bazy materialnej) oraz pozytywne doświadczenia przedwojenne, pozwolą szeroko otworzyć się oświacie na rodzinę i rodziców. Determinacja władz przyczyniała się jednak do konsekwentnego formalizowania, a przez to osłabiania wpływów rodziny na pracę szkoły i edukację własnych dzieci, choć proces ten przebiegał etapowo i nie zawsze najskuteczniej. Lata przed kolejnymi „zakrętami historycznymi” i tuż po nich przybierały kształt „zakoli” zmieniających się stosownie do warunków. Stosunki rodziny i szkoły przypominały rzekę, w której biegu rolę zasadniczą wcale nie odgrywa nurt główny, lecz wody go otaczające, rzeźbiące brzeg w zależności od ilości przemieszczanego siłą prądu piasku, rodzaju gleb brzegowych i głębokości stref przybrzeżnych.

Po 1989 roku trzeba było ponownie skupić uwagę na „nurcie głównym” stosunków rodziny i szkoły, czyli rzeczywistej, autentycznej, uspołecznionej i zhumanizowanej współpracy partnerskiej obu tych instytucji. On bowiem szybkością – zgodnie ze swą naturą wyprzedza zawsze pozostałe masy wody. Dziś jednak okazuje się, iż przywrócenie tej równowagi naturalnej nie jest tylko prostym działaniem. Pomimo wysiłków stosunki rodziny i szkoły wciąż są bowiem dalekie od ideału.

PRZYPISY

UNIWERSYTET KULIUBIUSZA W KULIE
Biblioteka Główna

- ¹ Dotyczy to okresu 1944–48. Por. W. Nalepiński, *Działalność komitetów rodzicielskich*. Warszawa 1967, s.16
- ² S. Mauersberg, *Rozwój oświaty w Polsce Ludowej*. W: *Historia wychowania, wiek XX*. Tom 1 pod red. J. Miąso. Warszawa 1981, s.284
- ³ „Wezwanie do Nauczycielstwa Polskiego” wydane w Lublinie 17 stycznia 1945 roku i opublikowane w „Dz.Urz. Kuratorium Okręgu Szkolnego Pomorskiego” Nr 1/1945 poz.1
- ⁴ Treść pisma uwzględniona zostanie w dalszej części pracy.
- ⁵ Odezwa Ministra Oświaty. Przedruk z Dz.Urz. MO Nr 3/1945 W: Dz.Urz. KOSP Nr 8/1945 poz.125
- ⁶ *Bo przecież: Okres powstania pierwszych szkół w Polsce Ludowej bez przesady można nazwać okresem heroicznych wysiłków. Nauczyciele wraz z młodzieżą i rodzicami porządkowali budynki, gromadzili ławki i sprzęt szkolny, ściągali skąd się dało książki i pomoce i rozpoczynali naukę, często przy hukach dział frontowych ...* – por. S. Mauersberg, *Rozwój oświaty ...*; s.285
- ⁷ Przedruk–Dz.Urz. KOSP Nr 9/1945 poz. 154
- ⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16 lipca 1945 r. (Nr II–375/45 N) o organizacji roku szkolnego 1945/46 w szkolnictwie ogólnokształcącym i zakładach kształcenia nauczycieli – Dz.Urz. KOSP Nr 3/1945 poz.41
- ⁹ Okólnik Nr 40 z dnia 11 sierpnia 1945 roku (II P–642/45/N) w sprawie powoływania gminnych i powiatowych komisji oświatowych – Dz.Urz. KOSP Nr 4/1945 poz.53
- ¹⁰ Dz.U.R.P. Nr 16 z 1939 roku poz.93 – przedruk w Dz.Urz. KOSP Nr 7/1945 poz.105

- 11 Dz.U.R.P. Nr 94 z 1932 r. poz. 808 – tak regulował tę kwestię Okólnik Nr 42 KOSP z dnia 4 maja 1945 r. (Nr 0–3040/45) w sprawie Kół Rodzicielskich zamieszczony w Dz.Urz. KOSP Nr 3/1945 poz. 42
- 12 Chodzi o Okólnik Nr 42 – jw.
- 13 Statut został opublikowany w Dz.Urz. KOSP Nr 3/1945 poz. 49
- 14 Instrukcja Kuratora Okręgu Szkolnego Pomorskiego z dnia 13 września 1945 r. Nr 0–12567/45 w sprawie współpracy czynników administracji szkolnej w zakresie działania i organizacji gminnych i powiatowych komisji oświatowych – Dz.Urz. KOSP Nr 7/1945 poz. 105
- 15 Do postanowień Okólnika Nr 42 KOSP nawiązaliśmy na stronie 7 – przypis 11
- 16 Okólnik Nr 50 Kuratorium OSP z dnia 30 maja 1945 r. Nr 0-4508/45 w sprawie opłat w szkołach – Dz.Urz. KOSP Nr 2/1945 poz. 25. Wspomniane pismo Ministerstwa Oświaty z dnia 8 maja 1945 r. Nr II Sr–2272/45 jest częścią w/w Okólnika Nr 50
- 17 Okólnik Kuratorium OSP z dnia 29 września 1945 r. (0–17741/45) w sprawie składek miesięcznych członków Kół Rodzicielskich – Dz.Urz. KOSP Nr 8/1945 poz. 135
- 18 Stan i perspektywy rozwoju nauk pedagogicznych. Red. W. Okoń. Warszawa 1976, s. 16–17
- 19 S. Lisowski, Współpraca szkoły z domem. Warszawa 1935; W. Gałęcki, Organizacja pracy w szkole. Poradnik dla nauczycieli, kierowników szkół oraz pracowników administracji szkolnej. Kraków 1946
- 20 S. Lisowski, op. cit., s. 43
- 21 Maria Grzegorzewska. Red. J. Doroszewskiej, M. Falackiego, R. Wroczyńskiego. Warszawa 1972, s. 6
- 22 S. Lisowski: op. cit., s. 7
- 23 Interesującą nas tu problematykę zawarł autor w rozdziale II pt. Nauczyciel w stosunku do opieki domowej uczniów, s. 21–33
- 24 W. Gałęcki, op. cit., s. 21
- 25 Tamże, s. 22
- 26 Tamże, s. 23
- 27 Tamże, s. 23
- 28 Tamże, s. 33
- 29 Tamże, s. 23–27
- 30 Tamże, s. 27–29
- 31 Tamże, s. 29–33
- 32 K. Kotłowski, Problemy wychowania w rodzinie. Warszawa 1966, s. 5
- 33 Tamże, s. 4
- 34 Ministerstwo Oświaty i Wychowania. Materiały z IV plenarnego posiedzenia Rady do Spraw Wychowania. Warszawa 1975, s. 74
- 35 Tamże, s. 74
- 36 Niestety pewna część publikacji pedagogicznych poświęcona problematyce relacji rodzina – szkoła stanowiła próbę uzasadnienia słuszności posunięć ministerialnych w różnym czasie. Nadmierna szczegółowość regulacji tej sfery stwarzała praktykom nader wąski margines swobody kształtowania modelu stosunków rodziny i szkoły, odbiegającego od centralnie określonych założeń. Stąd piśmiennictwo z lat 70. i 80. na ten temat, wnoszące nowe wątki w myśleniu o stosunkach rodziny i szkoły, nie mogło odegrać roli zasadniczej.
- 37 Akty prawne zestawione zostały w załączniku.
- 38 Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Warszawa – Kraków 1989
- 39 Tamże, s. 291

Załącznik**WYKORZYSTANE AKTY PRAWNE**

Nazwa dokumentu		Miejsce zamieszczenia
I. Regulacje prawne dotyczące stosunków rodziny i szkoły w latach 1944 - 1945 w ujęciu chronologicznym		
1.	Prawo o stowarzyszeniach z dnia 27 października 1932 roku	Dz. U.R.P. Nr 94 poz. 808
2.	Ustawa z dnia 27 lutego 1939 r. o zespoleniu samorządu szkolnego z samorządem terytorialnym	Dz. U.R.P. Nr 16 poz. 93
3.	Okólnik Nr 42 Kuratora Okręgu Szkolnego Pomorskiego z dnia 4 maja 1945 r. /Nr 0-3040/45/ w sprawie Kół Rodzicielskich	Dz. Urz. KOSP Nr 3 poz. 42
4.	Okólnik Nr 50 Kuratorium Okręgu Szkolnego Pomorskiego z dnia 30 maja 1945 r. Nr 0-4508/45 w sprawie opłat w szkołach	Dz. Urz. KOSP Nr 2 poz. 25
5.	Okólnik Nr 40 Ministerstwa Oświaty z dnia 11 sierpnia 1945 r. /II P-642/45/N/ w sprawie powołania gminnych i powiatowych komisji oświatowych	Dz. Urz. KOSP Nr 4 poz. 53
6.	Instrukcja Kuratora Okręgu Szkolnego Pomorskiego z dnia 13 września 1945 r. Nr 0-12567/45 w sprawie współpracy czynników administracji szkolnej w zakresie działania i organizacji gminnych i powiatowych komisji oświatowych	Dz. Urz. KOSP Nr 7 poz. 105
7.	Okólnik Kuratorium Okręgu Szkolnego Pomorskiego z dnia 29 września 1945 r. /0-17741/45/ w sprawie składek miesięcznych członków Kół Rodzicielskich	Dz. Urz. KOSP Nr 8 poz. 135
II. Dokument zamieszczony w części nieurzędowej		
1.	Wzór Statutu Koła Rodzicielskiego	Dz. Urz. KOSP Nr 3 poz. 49
III. Inne ważne dokumenty dotyczące stosunków rodziny i szkoły w latach 1949-1989		
1.	Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 26 lutego 1949 r. /Nr II-1175/49/ o organizacji i zakresie działania Komitetów Rodzicielskich w przedszkolach, szkołach ogólnokształcących stopnia podstawowego i licealnego i szkołach zawodowych podległych Ministrowi Oświaty	Dz. Urz. Min. Ośw. Nr 3 poz. 25
2.	Zarządzenie ministra Oświaty i Prezesa Centralnego Urzędu Szkolenia Zawodowego z dnia 15 października 1951 r. /Nr II P-7600/51/ w sprawie zmiany regulaminu Komitetów Rodzicielskich	Dz. Urz. Min. Ośw. Nr 18 poz. 233
3.	Zarządzenie Ministra Oświaty z 7 października 1954 r. /Nr S/-6519/54/ w sprawie regulaminu Komitetów Rodzicielskich	Dz. Urz. Min. Ośw. Nr 14 poz. 115

4.	Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 30 maja 1960 r. /Nr SO - 2414/60/ w sprawie organizacji i działalności Komitetów Rodzicielskich w szkołach i przedszkolach	Dz. Urz. Min. Ośw. Nr 8 poz. 132
5.	Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 24 października 1973 r. /Nr DW 1-072/7/73/ w sprawie Komitetów Rodzicielskich	Dz. Urz. MOiW Nr 14 poz. 124
6.	Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie form współdziałania rodziców i opiekunów ze szkołami i organami nadzorującymi szkoły	Dz. U Nr 37 poz. 292
IV. Dokument dodatkowy		
1.	Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16 lipca 1945 r. /Nr II-375/45 N/ o organizacji roku szkolnego 1945/46 w szkolnictwie ogólnokształcącym i zakładach kształcenia nauczycieli	Dz. Urz. KOSP Nr 3 poz. 41

WYKORZYSTANE TEKSTY ŹRÓDŁOWE

(publikowane w formie dokumentów)

1. Skrzyszewski Stanisław, *Wezwanie do Nauczycielstwa Polskiego*. Lublin, 17 stycznia 1945 roku. **Dz. Urz. KOSP Nr 1/1945 poz. 1.**
2. Skopowski Czesław, *Do nauczycielstwa Okręgu Szkolnego Pomorskiego*. Toruń, 15 czerwca 1945 roku. **Dz. Urz. KOSP Nr 2/1945 poz. 16.**
3. Wycech Czesław, *Odezwa Ministra Oświaty*. Warszawa 4 września 1945 roku. **Dz. Urz. KOSP Nr 8/1945 poz 125.**
4. Wycech Czesław, *O demokratyzację oświaty* (przedruk z tygodnika „Chłopski Sztandar” Nr 1 z dnia 14 października 1945 roku). **Dz. Urz. KOSP Nr 9/1945 poz. 154.**
5. Ministerstwo Oświaty i Wychowania, *Materiały z IV plenarnego posiedzenia Rady do Spraw Wychowania*. Warszawa 1975
6. Komitet Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej, *Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej*. Warszawa – Kraków 1989

**GRUNDLAGEN DER BEZIEHUNGEN ZWISCHEN DER FAMILIE
UND DER SCHULE IN NACHKRIEGSPOLEN IN DEN
JAHREN 1944-1945. ANFÄNGE UND ANZEICHEN DER KÜNFTIGEN
LÖSUNGEN**

Zusammenfassung

Auf Grund der normativen Akten und der pädagogischen Literatur wurde die Analyse der Beziehungen zwischen der Familie und der Schule in den Jahren 1944–1945 geführt. In dieser Zeit kamen zwei Tendenzen zum Ausdruck:

- 1) die Anwendung der pädagogischen Erfahrungen im Bereich der Mitarbeit der Familie und der Schule aus der Vorkriegszeit,
- 2) die Bestimmung der beiden Erziehungsgebiete und der Beziehungen zwischen ihnen in dem neuen staatlichen Organismus den ideologischen und politischen Voraussetzungen gemäß.

Die zweite Tendenz zeigte sich stärker und übte den großen Einfluß auf das Modell der Relation Familie–Schule in den Jahren des Volkspolens (1944–1989) aus. Diese Jahre charakterisierten sich durch den Formalismus, die Schwächung des Einflusses der Familie auf die Arbeit der Schule und auf die Bildung der eigenen Kinder führte.