

Z dziejów polskiej edukacji (Cz.3)

WŁODZIMIERZ NIKITIENKO

Abstract

This article presents the history of Polish education after World War II, and covers the period of the rule of socialist state from 1944 to the present day, as a stage of great changes within the borders of the Polish state. In 1989, after the Polish Round Table Agreement and in connection with the Revolutions of 1989, a new order was built with the participation of workers' trade unions, the then leading trade union from 1980, the formally existing Independent Self-Governing Trade Union „Solidarity”. One of the main directions of social policy at that time was the reform of the education system implemented since 1999 by the then Ministry of National Education. In the background of the changing reality caused by the new system, the basic conditions of the most important ministerial decisions, up to the present times, have been shown.

Keywords: education, martial law, Polish Round Table Agreement, new order, Independent Self-Governing Trade Union „Solidarity”, education reform, new school system

Abstrakt

W niniejszym artykule ukazana została historia polskiej edukacji po II wojnie światowej, a ujmując okres władzy socjalistycznego państwa od roku 1944 do czasów współczesnych, jako etap wielkich zmian w granicach państwa polskiego. W 1989 r. po obradach Okrągłego Stołu i w związku z Wielką Jesienią Narodów, nastąpiło budowanie nowego ładu przy udziale pracowniczych związków zawodowych, wówczas wiodącego związku od 1980 roku formalnie już istniejącego Niezależnego Samorządnego Związku Zawodowego „Solidarność”. Jednym z głównych kierunków polityki społecznej w tamtym czasie było przeprowadzenie reformy systemowej edukacji realizowanej od 1999 roku przez ówczesne Ministerstwo Edukacji Narodowej. W tle zmieniającej się rzeczywistości wywołanej nowym ustrojem, ukazane zostały podstawowe uwarunkowania najważniejszych decyzji ministerialnych, aż do czasów obecnych.

Słowa kluczowe: edukacja, stan wojenny, Okrągły Stół, nowy ład, NSZZ „Solidarność”, reforma edukacji, nowy ustrój szkolny

*Wychowanie -
jest oddziaływaniem pokoleń
dorosłych, na te, które jeszcze
nie dojrzały do życia społecznego
/ Durkheim /*

Czas, który nadszedł po zakończeniu działań II wojny światowej, a ściślej, wraz z „oswobodzeniem” ziem polskich, był na tyle trudnym i dostatecznie bolesnym, aby z całym impetem zabrać się do mozolnej i wytężonej pracy nad opracowaniem systemu nowej, a właściwie unowocześnionej polskiej oświaty. Zapewne pierwszą jaskółką tych poczynań była obietnica nowopowstałego, prosowieckiego „rządu” na wyzwolonych ziemiach polskich – Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego (PKWN). Deklarował już od roku 1944, w ramach przyjętych przez siebie obowiązków: bezpłatne nauczanie, odbudowę szkolnictwa, przymus szkolny. I to wszystko li tylko po to, aby zjednoczyć i skoordynować działania wszystkich nauczycieli w całym kraju, w jedną potrzebną teraz,

mądrą i wielką siłę. W okresie 18-22 czerwca 1945 r. doszło do Ogólnopolskiego Zjazdu Oświatowego w Łodzi, w którym uczestniczyła zdecydowana większość całego ówczesnego świata pedagogicznego z całego kraju, w postaci około... 500 delegatów. Celem tego spotkania było wypracowanie programu reformy edukacji. Reformy, która dawałaby absolutnie równe prawa absolutnie wszystkim dzieciom i młodzieży bez względu na ich pochodzenie społeczne oraz ich status majątkowy. Oprócz tego, na pewno zapewniałaby również dla wszystkich bezpłatne i obowiązkowe w niej uczestnictwo. Niestety, jednym z największych i niewyobrażalnych wprost trudów, było pokonanie braku pozyskania przygotowanej kadry pedagogicznej, oraz fizyczny brak placówek szkolnych – brak sal lekcyjnych, wyposażenia w nich, oraz najzwyczajszych pomocy lekcyjnych.

Równoległe z oświatą dzieci i młodzieży, podjęto również kształcenie w formie: stacjonarnej, wieczorowej, zaocznej, eksternistycznej, kursowej i doskonalącej wszystkich zainteresowanych tym faktem ludzi dorosłych. Tych samych, wczorajszych żołnierzy, partyzantów, dzieci wojny, więźniów miejsc masowej i ogólnej kaźni ..., którym młodość została zabrana, a co za tym idzie ... i czas przeznaczony w niej właśnie na „edukację”. Dokonała tego w bardzo znacznym stopniu – przedwojenna bieda, oraz konieczność pracy, aby ustrzec się przed głodem, a także czas wojny i zadawanych przez nią okrucieństw i niekończących się okaleczeń....

Za przyczyną tego spotkania, jak i coraz mocniejszej, legalnej, „suwerennej”, bo już na wskroś ludowej władzy, zaintonowano wówczas również Wytyczne wprowadzające z rokiem szkolnym 1944/1945 ujednoczenie w zakresie szkolnictwa elementarnego zwanego od teraz powszechnym, jak również, jednolitego dla wszystkich od tej pory Programu nauczania. Generalną maksymą w odbudowywanej na nowo pracy dydaktyczno-wychowawczej na wszystkich jej poziomach, był od teraz oczywiście wszechobecny marksizm, leninizm, stalinizm, oraz wieczna przyjaźń, a także bezwzględne „zbliżanie” i „naginanie” naszego rodzimego szkolnictwa do „jedynie słusznej i najlepszej” ideologii szkolnictwa naszych niby przyjaciół – systemu szkolnictwa państw narodów sowieckich. Moment jednoczenia się partii w jedną, a także „przewodnią” siłę Narodu – 15 grudnia 1948 r. poprzez wybraną spośród siebie naczelną władzę – Komitet Centralny Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej (KC PZPR), wprowadzał I reformę w polskiej powojennej oświacie:

- łączył przede wszystkim tzw. szkolnictwo zawodowe (podlegające

dotąd osobnemu resortowi) z tzw. szkolnictwem kształcenia ogólnego, a tym samym podporządkowywał całą oświatę pod jedno ministerstwo,

- zdecydował o powstaniu 11-letniej szkoły ogólnokształcącej (7-letnia szkoła podstawowa + 4-letnie liceum ogólnokształcące, bądź szkoły profilujące zawodowo, kończące się jednakże również egzaminem dojrzałości), uprawniającą do podejmowania dalszej nauki na uczelniach akademickich

Wnioski:

- tylko tak ustawiona przez władze państwowe (a więc przede wszystkim wiernopoddańcze Sowietom) szkoła miała stworzyć fundamentalne podstawy ideologicznie budowanej inteligencji robotniczej i chłopskiej, stanowiącej właściwą rezerwę wsparcia aktualnej i niepodzielnej władzy ludowej
- niestety, przeładowane ideologią Programy nauczania wywołały od razu też tzw. falę szkolnych niepowodzeń, w większości szkół podstawowych, praktycznie co 3 wówczas dziecko, edukację własną kończyło na klasie 5 bądź 6 (faktycznie były to dzieci pochodzące generalnie z zaniedbanych środowisk wiejskich).

Jakże wymowne pozostają od tej chwili słowa pierwszego sekretarza „jedynej słusznej” partii – Władysława Gomułki: „... raz zdobytej władzy nie oddamy nigdy...”, człowieka, który posiadając sam wykształcenie aż... 7 klas szkoły podstawowej ustalił wtedy kryteria miary polskiej inteligencji – „... inteligencja zaczyna się od siódmej klasy szkoły podstawowej...” (tylko tyle i aż tyle on sam przecież posiadał...).

Od roku 1949 uszczęśliwiono dodatkowo nasz kraj i Naród, jako członka przyszłej wielkiej „socjalistycznej rodziny”, wprowadzeniem języka rosyjskiego jako pożądanego – przedmiotu obowiązkowego już od szkoły podstawowej, a ściślej, od klasy czwartej. W Związku Sowieckim nie wprowadzono jednak języka „mniejszego brata” – języka polskiego (?!). Tam nadal normalnie obowiązywały w nauce języki obce: niemiecki, angielski, francuski. U nas było to niby zbyteczne i co najmniej postrzegane dziwnie... (kto chciałby się uczyć języków zgniętego kapitalizmu, który teraz wspomaga byłych agresorów ?!)

W marcu roku 1956, mocą rządowego dekretu, wprowadzono tzw. obowiązek szkolny, porządkujący ostatecznie uczestnictwo dzieci i młodzieży szkolnej w zajęciach lekcyjnych.

Coraz szerzej rozwijano też wówczas centralne zwierzchnictwo partyjne, zarówno nad wszystkimi Polakami, jak i nad państwem, w całej pełni od chwili komunistycznego sfałszowania wyborów roku 1947. Były to jedynie słuszne i niezłomne kanony coraz wyraźniej krystalizującego się budownictwa społeczeństwa socjalistycznego. Czujne działania PZPR i wszelkich jej pomocnych, a wspierających ją organów, bezwzględnie i bez ustanku tropiły, oraz podwazywały środowiska „warcholstwa” społecznego (głównie ludzi przedwojennej władzy, byłych warstw posiadających, zbrojnego podziemia walczącego przeciwko komunizmowi, a przy tej okazji całej rzeszy próbujących myśleć inaczej, czyli tzw. „niewygodnych”, z mniejszościami narodowymi włącznie), w tym także i... nauczycieli chociażby w październiku roku 1956. Była to jednakże próba z góry stracona. Następnym, było stopniowe budowanie płaszczyzny porozumienia narodowego, w tym również władzy ze środowiskiem nauczycielskim. Końcowym efektem tych poczynań, była dokonana jeszcze w tymże roku II reforma w powojennej oświacie:

- generalnie utrzymywała stan dotychczasowy, rozszerzając obowiązek uczestnictwa dziecka do szkoły podstawowej, jednak nie dłużej niż do końca roku szkolnego w którym dziecko kończy 16 rok życia

Wnioski:

- bezpośredni okres wdrażania II reformy, jak i bezpośrednio po niej, przyspieszył rozwój tzw. szkolnictwa ponadpodstawowego (oznaczało to przede wszystkim wydłużenie okresu, w którym dziecko pozostaje pod opieką wychowawcy i rodzica, zajęte „nauczaniem-kształceniem się”)
- obydwie reformy szkolne spowodowały, iż objęto zasięgiem edukacji, szczególnie na poziomie szkoły podstawowej, w skali kraju wówczas około 99 % dzieci i młodzieży w wieku 7-14 lat.

Z dniem 2-5 maja 1957 roku odbył się w Warszawie kolejny Zjazd Oświatowy, mocno odnoszący się do „... niefunkcjonalności systemu dogmatów ideologicznych w praktyce ...”. Z grubsza biorąc, śmierć nieśmiertelnych przywódców „najlepszego w świecie ustroju socjalistycznego” – Józefa Dżugaszwili zwanego Stalinem w roku 1953 w Związku Sowieckim, jak i jego polskiego <odpowiednika> - Bolesława Bieruta w roku 1956 w Polsce (zmarłego jednakże dziwnym trafem też na terenach Związku Sowieckiego), stała się przyczyną tzw. odwilży w polityce, a poprzez to również m.in.: ...w oświacie. W nieznacznym stopniu zaistniało

zjawisko „odczyszczenia” zarówno pewnych obowiązujących podręczników z nakazywanych odgórnie dotąd treści, jak i pewnych już przyjętych trendów narzucanej do tej pory w pracy pedagogicznej. Tak więc z Programów nauczania „wytarto” wielkie partyjne slogany, a ponadto, zmieniono ilości przypadających na ucznia godzin lekcyjnych (aby odciążyć, a zapewne i chociaż po części odpolitycznić kształcone dzieci).

Generalnie, efektem zaangażowanych w owym czasie i szeroko prowadzonych na szczeblu społecznym, jak i partyjnym dyskusji, ustaleń i rozmów była kolejna – reforma systemów i programów szkolnych dokonana poprzez Sejm z dniem 15 lipca w roku 1961 pod nazwą O rozwoju systemu oświaty i wychowania (należy zapamiętać, jak i mieć to ciągle na uwadze, że była to jedyna pełna, jak dotąd, choć w kolejności już III, reforma polskiej oświaty przeprowadzona na ziemiach polskich po II wojnie światowej):

- wprowadzała obowiązkową 8 -letnią szkołę podstawową
- wprowadzała 2 -letnią lub 3 -letnią zasadniczą szkołę zawodową (w zależności od kształconego zawodu)
- pozostawiała dotychczasowe 4 -letnie liceum ogólnokształcące
- zmieniała w szkole ponadpodstawowej profilowanie w postaci technikum bądź liceum zawodowego na 4 i 5 -letnie, gdzie oprócz tytułu technika danej specjalności, można było uzyskać również świadectwo dojrzałości
- wprowadzała 5 -letnie licea pedagogiczne,
- regulowała kwestie prowadzenia i zasad działania placówek przedszkolnych oraz placówek wychowania pozaszkolnego
- rozgraniczała wreszcie istotę państwa od Kościoła, wyprowadzając naukę religii ze szkół, do pomieszczeń przeznaczonych do katechezy wyznaczonych przez Kościół

Wnioski:

- większość uczniów (około 60 %), pomimo „obowiązku” nie było w stanie ukończyć 8-letniego rozwiniętego systemu kształcenia, wobec czego kierowała się do 2 i 3-letnich zasadniczych szkół zawodowych o zawężonym programie kształcenia ogólnego (już wówczas ilość dzieci i młodzieży w wieku 14-17 lat wzrosła w tego typu szkołach w swojej ilości z 44,4 % do 70,7 %;
- dzieci i młodzież szkół wiejskich miały stanowczo utrudniony dalszy start do nauki, poprzez generalnie obniżane kryteria wymagań i słabe przygotowanie absolwentów;

- fundamentalną „bazą rekrutacyjną” dla uczelni wyższych stały się od tej pory licea ogólnokształcące, które same „nabierały” (dla zawodu – nauczyciel) tylko 20 % absolwentów szkół podstawowych (głównie stanowiły go osoby płci żeńskiej, wywodzące się najczęściej z miejskich rodzin inteligentnych);
- rozwijany dość pręźnie wówczas system tzw. pomocy społecznej uczestniczących w procesie kształcenia (m.in. poprzez tworzenie baz pomocy materialnej – stypendia, internaty, domy studenckie, powszechnie dostępną opiekę medyczną oraz tzw. tania książka) spowodował, że ówczesna szkoła średnia stała się dostępna praktycznie dla wszystkich wyrażających chęć nauki;
- rozwinęła się i umocniła ogólnopolska sieć placówek akademickich i ich agend (głównie w formie tzw. od teraz „punktów konsultacyjnych” oraz „oddziałów zamiejscowych”);
- szkoły ponadpodstawowe profilujące zawodowo, objęte były limitami miejsc, co znacznie utrudniało i zamykało dostęp do niektórych z nich; identycznie wyglądała sprawa limitowanych miejsc na uczelniach wyższych (szczególnie na kierunkach nauk technicznych i ścisłych);
- uzyskiwane wykształcenie, pozostawało jednak najwyraźniej bez uściślenia i wyraźnego dostosowywania do potrzeb ówczesnej polityki gospodarczej państwa i jego regionów – nie gwarantowało sukcesu ekonomicznego – stawało się więc tym samym mało użyteczne (po prostu nie zapewniało potrzebnych miejsc pracy dla wykwalifikowanych i przygotowanych absolwentów – obecnie już gotowych <kadr pracowniczych>).¹

Przez dziesiątki minionych lat od czasu zakończenia II wojny światowej, aż do pamiętnej Jesieni Narodów Europy roku 1989, bezustannie usilnie wciąż nakazywano Polakom: pokorę, uległość, bezgraniczne posłuszeństwo, jak i dozgonną przyjaźń w społeczno-ustrojowej polityce państwa polskiego. Jakby dla pogłębienia kompletnej paranoi na skalę Europy i świata, ciągle wszem i wobec nazywano głośno Polskę także wówczas – państwem suwerennym. Dwukrotnie jeszcze nawet faktycznie podejmowano większe lub mniejsze próby dokonania reform na płaszczyźnie edukacji (wspomniane wyżej). Za każdym razem były one jednak albo za słabe, albo za trudne, albo niezupełnie zgodne z partyjnym charakterem kraju. Nie mogły więc, nigdy zostać w pełni wdrożone, a ich realizacja zawsze pozostawała skrajnie

¹ K.Bartnicka, I.Szybiak, *Zarys historii wychowania*, Warszawa 200, s. 208.

wypaczona. Taka bardziej znaczna zmiana dla obecnego pokolenia tzw. rodziców dojrzałych, nastąpiła dopiero z początkiem lat 70 ubiegłego stulecia (wieku XX), znaczonego już jednak dużymi wstrząsami społeczno-politycznymi na płaszczyźnie rządów w państwie. Skutkiem znacznym i widocznym, było powołanie wówczas, z polecenia ówczesnego ministra oświaty i szkolnictwa wyższego prof. Henryka Jabłońskiego² tzw. Komitetu Ekspertów, którego przewodniczącym wyznaczono prof. Jana Szczepańskiego.³ Zadaniem tego 24 -osobowego zespołu specjalistów w różnych zakresach, były dwa fundamentalne priorytety:

- dokonanie analizy istniejącego dotychczas systemu oświatowego, jak i funkcjonujących form oświaty w ogóle, z jednoczesnym przygotowaniem gotowych wniosków i propozycji modyfikacji całego systemu,
- wypracowanie ogólnego modelu szkolnictwa w oparciu o perspektywę zachodzących aktualnie zmian społecznych, kulturalnych i technicznych kraju.

Rezultatem prac zespołu, a trwały tylko... około 2,5 roku, był opublikowany w roku 1973 Raport o stanie oświaty w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Analiza w sposób jednoznaczny stwierdzała, że funkcjonujący do tej pory system szkolny naruszył wszystkie obowiązujące kanony, przepisy i reguły, doprowadzając tym samym do zachwiania monolitem szans przyszłej kariery zawodowej wszystkich dzieci i młodzieży szkolnej. Wyeksponowano wówczas m.in.: krytykę programów i podręczników szkolnych, zanik troski o własne zdanie i opinię ucznia, zbyt duże przesycenie materiałem faktograficznym, tradycjonalizm w nauczaniu, niezgodność nauczanych treści ze współczesnym stanem wiedzy, encyklopedyzm, kompletny brak weryfikacji empirycznej podręcznika przed dopuszczeniem go do użytku. Słuszne wnioski niestety nie zostały jednakże w najmniejszym stopniu wykorzystane dlatego, ponieważ specjalistyczny zespół rozwiązano i dalej w tej sprawie nie uczyniono już nic więcej. Niemożliwe, skąd, aby PARTIA aż tak bardzo się myliła.... (!?)...

Dokument Raportu nie tylko jednak stwierdzał zaistniałe fakty, ale podawał

² **prof. Jabłoński Henryk** – biogram w części dotyczącej ministrów edukacji.

³ **prof. Szczepański Jan** (ur. 1913); socjolog, pracownik naukowy *Uniwersytetu Łódzkiego* (pełnił funkcję *rektora* w latach 1952-1956); członek *Polskiej Akademii Nauk* od roku 1964; dyrektor *Instytutu Filozofii i Socjologii PAN* w latach 1968-1975; dwukrotny poseł na Sejm (lata 1957-1960, 1972-1985); członek *Rady Państwa* w latach 1977-1982; przewodniczący *Rady Społeczno-Gospodarczej przy Sejmie* w latach 1982-1985; autor m.in.: „*Elementarne pojęcia socjologii*”, Źródło: M.Czajka, M.Kamler, W.Sienkiewicz, *Leksykon historii Polski*, Warszawa 1995, s. 732

także 4 gotowe propozycje naprawy istniejącego systemu edukacyjnego. Więcej, Raport i płynące z niego wnioski, jak i sposób uzdrowienia całego systemu poddano pod ogólną dyskusję społeczną. Uczestniczyło w niej około 130.000 nauczycieli i przedstawicieli organizacji związkowych (zarówno oświatowych, jak i gospodarczych, oraz politycznych). Żadna z proponowanych wersji rozwiązań nie zyskała ani aprobaty rządowej, ani społecznej. Od roku 1975 natomiast, ówczesna naczelna władza państwa, zaczęła lansować własne i niezależne piąte rozwiązanie tej kwestii – „na drodze do reformy oświatowej”. Była nią mianowicie propozycja „nieomylnego” Komitetu Centralnego wszechwiedzącej i wszechmądrej partii, wzorująca się na „jedynie mądrym i braterskim” państwie sowieckim, wprowadzenia 10 – letniej powszechnej średniej szkoły ogólnokształcącej. Po niej miała funkcjonować 2,5 letnia szkoła specjalizująca kierunkowo, po której następnie, miała powstać szansa podjęcia nauki na studiach akademickich (wzorem sowieckich „Instytutów”).⁴

I w tym miejscu (przy okazji propozycji Raportu oraz reformy w systemie oświaty), należy zwrócić uwagę na fakt jakoś nie w pełni wówczas rozświetlony, a konkretnie raczej tłumiony i ukrywany, pozostający jednakże w dużym znaczeniu dla całościowego poglądu na zaistniały stan. Otóż całym złożonym procesem kształcenia, doksztalcania oraz doskonalenia w tym czasie stanu nauczycielskiego zajmował się Zespół Międzyresortowy do spraw Doksztalcania Nauczycieli. Jego chlubną inicjatywą było stworzenie „wyrównania” szans znacznej ilości ówczesnej kadry pedagogicznej. Oznaczało to w praktyce dorównywanie do właściwego poziomu osiągnięć nauczycieli pod względem jakości ich wykształcenia. Otóż mniej więcej w połowie lat 70-tych, wdrożono jeszcze jedną formę podnoszenia kwalifikacji nauczycielskich. Zgodnie z jej założeniami, nauczyciele – mężczyźni powyżej 40 roku życia oraz kobiety powyżej 35 roku życia mogli, już po rocznym kierowanym samokształceniu, przystąpić do egzaminu kwalifikacyjnego który z mocy obowiązującego wówczas prawa stawał się równorzędny z ukończeniem wyższych studiów zawodowych(?!!!).⁵

Dopiero w roku 1978, kiedy państwo polskie „toczyło się” już praktycznie ku kolejnej nadchodzącej bezdennej zapaści głębokiego kryzysu społeczno-ekonomicznego, podjęto próbę wdrożenia III reformy w powojennej

⁴ Grześ B., *100 lat ZNP (ludzie, fakty, sprawy, wydarzenia)*, Warszawa 2005, s. 135-138.

⁵ Tamże, s. 138-144.

oświacie, w programie której znalazło się głównie:

- obowiązkowe 1-letnie przedszkole dla dzieci 6-letnich, poprzedzające etap wieloletniego dalszego kształcenia,
- obowiązkowa 10-klasowa szkoła powszechna o jednolitym programie nauczania (według systemu sowieckiego),
- rozbudowanie system rozwoju pozaszkolnych zajęć fakultatywnych.

Wnioski:

- ówczesna ekipa władzy pod przewodnictwem I sekretarza KC PZPR – Edwarda Gierka, kierowała do zbliżenia (w sytuacji ostro narastającego zagrożenia ekonomicznego i wiszącej w powietrzu awantury społecznej) rozpaczliwie szukając „złotej” pomocy u wielkiego sowieckiego brata,
- upowszechnienie opieki przedszkolnej nad dziećmi 6-letnimi,
- stworzenie warunków i możliwości do szerokiego uzupełniania bądź rozszerzania posiadanego niepełnego wykształcenia średniego ogólnokształcącego lub profilowanego zawodowo,

Nadto wyrazisty i zdecydowany, na przekór wszystkiemu, opór środowiska adresatów reformy – nauczycieli, spowodował, że wraz z upadkiem rządu tzw. ekipy Gierka, upadła także (w roku 1980) owa reforma ze swoimi wybitnie prosowieckimi założeniami, a nowy rząd kraju odciął się od jej realizacji, przywracając do łask ustalenia reformy oświatowej z roku 1961.

Niestety, kolejne ogólnonarodowe i bardzo żywiołowe zaburzenia oraz żądanie gruntownych przemian społecznych roku 1980 na skalę całego kraju, stały się przyczyną do wyzwolenia wzmożonej fali – wniosków, żądań, postulatów całej rzeszy nauczycieli. Zarówno tych zrzeszonych w związkach zawodowych, jak i wszyscy pozostający poza oboma związkami (istniały, a właściwie umacniały i budowały swoje faktyczne fundamenty już natenczas dwa nauczycielskie związki: nowopowstały Niezależny Samorządny Związek Zawodowy „SOLIDARNOŚĆ” – NSZZ „Solidarność”, oraz „stary” i bardzo wyraźnie wciąż komunizujący Związek Nauczycielstwa Polskiego – ZNP). Efektem ostatecznie podejmowanych decyzji, były ważne, bo ponadczasowe ustalenia na szczeblu rządowym, podpisane w Gdańsku, Szczecinie, Jastrzębiu Zdroju i Sali głównej huty „Katowice”, ze strajkującymi jeszcze wówczas załogami pracowniczymi, a odnoszącymi się do słynnych już dzisiaj 21 zasadniczych punktów stabilizujących życie w państwie, a co za tym idzie... i życie w szkolnictwie. Ich treść brzmiała dosłownie: „,...

1. Akceptacja niezależnych od partii i pracodawców wolnych związków zawodowych, wynikających z ratyfikowanej przez PRL Konwencji nr 87 Międzynarodowej Organizacji Pracy, dotyczącej wolności związków.
2. Zagwarantowanie prawa do strajku oraz bezpieczeństwa strajkującym i osobom wspomagającym.
3. Przestrzeganie zagwarantowaną w Konstytucji PRL wolność słowa, druku i publikacji, a tym samym nie represjonowanie niezależnych wydawnictw oraz udostępnianie środków masowego przekazu dla przedstawicieli wszystkich wyznań.
4. Przywrócenie do poprzednich praw:
 - a. ludzi zwolnionych z pracy po strajkach w roku 1970 i 1976 r. – studentów wydalonych z uczelni za przekonania,
 - b. uwolnienie wszystkich więźniów politycznych,
 - c. zniesienie represji za przekonania.
5. Podanie w środkach masowego przekazu informacji o utworzeniu się Międzyzakładowego Komitetu Strajkowego oraz publikowaniu jego żądań.
6. Podjęcie realnych działań mających na celu wyprowadzenie kraju z sytuacji kryzysowej poprzez:
 - a. podawanie do publicznej wiadomości pełnej informacji o sytuacji społeczno-gospodarczej
 - b. umożliwienie wszystkim środowiskom i warstwom społecznym uczestniczenia w dyskusji nad programem reform.
7. Wypłacenie wszystkim pracownikom biorącym udział w strajku wynagrodzenia za okres strajku, jak za urlop wypoczynkowy z funduszu Centralnej Rady Związków Zawodowych.
8. Podniesienie wynagrodzenia zasadniczego każdego pracownika o 2000 zł. za miesiąc, jako rekompensatę dotychczasowego wzrostu cen.
9. Zagwarantowanie automatycznego wzrostu płac równoległe do wzrostu cen i spadku wartości pieniądza.
10. Realizowanie pełnego zaopatrzenia rynku wewnętrznego w artykuły żywnościowe, a eksportowanie tylko i wyłącznie nadwyżek.
11. Zniesienie cen komercyjnych oraz sprzedaż za dewizy w tzw. „eksporcie wewnętrznym”.
12. Wprowadzenie na mięso i przetwory mięsne kartek – bonów żywnościowych (do czasu

opanowania sytuacji na rynku).

13. Wprowadzenie zasady doboru kadry kierowniczej na zasadach kwalifikacji, a nie przynależności partyjnej, oraz zniesienie przywilejów MO, SB i aparatu partyjnego poprzez: zrównanie zasiłków rodzinnych – zlikwidowania specjalnych punktów sprzedaży (konsumy), itp..
14. Obniżenie wieku emerytalnego dla kobiet do 50 lat, a dla mężczyzn do lat 55, lub przepracowania w PRL 30 lat dla kobiet i 35 lat dla mężczyzn bez względu na wiek.
15. Zrównanie rent i emerytur „starego portfela” do poziomu aktualnie wypłacanych.
16. Poprawa warunków pracy Służby Zdrowia, co zapewni pełną opiekę medyczną osobom pracującym.
17. Zapewnienie odpowiedniej ilości miejsc w żłobkach i przedszkolach dla dzieci kobiet pracujących.
18. Wprowadzenie urlopów macierzyńskich płatnych przez okres 8 lat na wychowanie dziecka.
19. Skrócenie czasu oczekiwania na własne mieszkanie
20. Podniesienie diet z 40 zł. do 100 zł. i dodatku za rozłąkę.
21. Wprowadzenie wszystkich sobót wolnych od pracy. Pracownikom w ruchu ciągłym i w systemie 4-brygadowym brak wolnych sobót zrekompensować zwiększonym wymiarem urlopu wypoczynkowego lub innymi płatnymi dniami wolnymi od pracy...”⁶

- W GDAŃSKU „Protokół porozumień” podpisano w na terenie Stoczni Gdańskiej przez przedstawicieli: Komisji Rządu oraz Międzyzakładowego Komitetu Strajkowego z dniem 31 sierpnia 1980 r.
- W SZCZECINIE owe ustalenia dyskutowano i podpisano na terenie Stoczni Szczecińskiej w podobnym składzie o 1 dzień wcześniej, tzn. 30 sierpnia 1980 r.
- W JASTRZĘBIU-ZDROJU podpisanie tych postulatów nastąpiło również w podobnym składzie na terenie Kopalni Węgla Kamiennego „Manifest Lipcowy” z dniem 3 września 1980 r.

Na terenie HUTY „KATOWICE” ratyfikowanie porozumień nastąpiło także

⁶ Porozumienia sierpniowe Gdańsk-Szczecin-Jastrzębie-huta „Katowice”, seria: „Biblioteczka pracownika Nr 2”, Wrocław 1989.

w podobnym składzie z dniem 9 września 1980 r.

Każdy z punktów zawierał jeszcze dodatkowe ustalenia i interpretacje, oraz podpunkty charakterystyczne dla ludności przynależnej do danego regionu kraju – w miejscu podpisywania wysuwanych postulatów i żądań tak, aby ówczesna władza nie mogła sobie już nigdy pozwolić na „dowolność” wykładni stosowanego w ich następstwie prawa. Słynne już obecnie 21 postulatów, tylko w sposób pośredni dotykało wybranych problemów „nauczycielstwa” i szeroko pojętej E D U K A C J I. Powód był osobliwie prosty. Trwały wakacje i nauczyciele nie byli bezpośrednio i czynnie zaangażowani w wydarzenia w kraju. Jednakże już z dniem 27 września 1980 r. – Komisja Komitetu Założycielskiego NSZZ „Solidarność” Oświaty i Wychowania, podjęła rozmowy z ówczesnym Ministerstwem Oświaty, reprezentowanym przez ministra prof. Krzysztofa Kruszewskiego w Gdańsku, przedkładając na jego ręce swoje 148 postulatów środowiska nauczycielskiego i oświatowego, pozostając w ten sposób wyrazicielem całej ogólnopolskiej grupy zawodowej.⁷ W ślad za tym, również reprezentacja młodzieży 50 szkół średnich z obszaru kraju (m.in.: Białystok, Elbląg, Legnica, Łódź, Polkowice, Lublin, Góra, Warszawa, Wałbrzych), z dniem 17 grudnia 1980 r. wystosowała do Ministerstwa Oświaty list z 23 postulatami tworzenia młodzieżowych struktur samorządowych.⁸

Walki o kształt polskiej oświaty trwały do końca roku 1980 i cały rok 1981, aż do wprowadzenia, jakże bardzo tragicznego w skutkach stanu wojennego. Jaki panował wtedy klimat i atmosfera w środowiskach nauczycielskich, dobitnie obrazuje cytat słów kierowanych do przedstawicieli ministerstwa m.in. z Forum Oświaty we Wrocławiu (odbył się jako jeden z cyklicznych w kolejnym mieście w kraju, w dniach 23-24 maja 1981):

„... powinniście wychowywać młodzież w duchu tego – jak to się dzisiaj mówi – patriotyzmu [...] szkoła lat siedemdziesiątych jest co prawda uwolniona od zbiorowych i spontanicznych hołdów dla przywódcy, za to opróżniona skutecznie z myśli, uczuć, pojęć. Zamiast nich – hasła. Hasła tygodnia, miesiąca, roku. Trzeba je wycinać w brystolu i wieszać, stale trzeba wieszać hasła. I wymyślać. Ileż można wymyślać hasel?! Pod koniec lat siedemdziesiątych pan wizytator sformułował nareszcie model wychowawczy – miał to być mianowicie „człowiek sukcesu”. Oczekiwano od nas, że wychowamy człowieka, który wcześniej wprowadzony w grę pozorów, będzie znał wszystkie potrzebne do gry zakłęcia: mowę pustych hasel i pustych słów. Jak Polska długa, od

⁷ W.Mader, *Walka „Solidarności” o społeczny kształt oświaty w Polsce*, Londyn 1988, s. 31-53 oraz 151-160; (prezentację 148 postulatów nauczycielskich, zamieszczono w aneksie na końcu opracowania).

⁸ Tamże, s. 31-53 oraz 160-161; (prezentacja 23 postulatów struktur młodzieżowych zamieszczona w aneksie na końcu opracowania).

Szczecina po Przemyślu, wszystkie dzieci podzielono na grupy wiekowe „Pacholąt”, „Sztubaków”, „Żaków”. Biedne, głupio ponazywane dzieci musiały mieć swoją „obrzędowość”, zaś paru ludzi zatrudnionych w Kuratorium żyło z tego, że chodziło po klasach sprawdzać, czy klasa ma kronikę i „wystrój apelowy”.

Na gruncie szkoły zrodziła się całkiem nowa zasada ekonomiki: każdemu według jego potrzeb, od każdego według jego chęci. Opornego ucznia do pracy zmusić można pochlebstwami lub strachem, czyż jednak podlizująca się uczniom nauczycielka nie jest obrazem żenującym?

Za cicho, zbyt nieśmiało mówi „szkoła kłamie”, a już zupełnie nie mówi się „nauczyciel kłamie”...”⁹

Około połowy miesiąca października 1981 r., kiedy stanowisko ówczesnego I sekretarza niezłomnej i jedynie właściwej PZPR objął aktualny wówczas Minister Obrony Narodowej gen. Wojciech Jaruzelski, sprawa była już przesądzona. Ten jeden człowiek, skupił wówczas w swoich rękach całą najważniejszą władzę nad całym państwem polskim, stając się współczesnym jakże wiernym i bezgranicznie oddanym kacykiem¹⁰ absolutnym w służbie Sowietów:

- ministra „resortu siłowego” w postaci armii (z całym jakże wciąż pomocnym zapleczem służb specjalnych) i aparatu ucisku poprzez zmilitaryzowane siły porządkowe, m.in.: Milicja Obywatelska (MO), Ochotnicza Rezerwa Milicji Obywatelskiej (ORMO), Zmilitaryzowanych Oddziałów Milicji Obywatelskiej (ZOMO), Służby Więzienne (SW) ...
- premiera państwa (wtedy zwanego jeszcze przewodniczącym Rady Państwa);

a także, a może przede wszystkim,

- I sekretarza jedynej, słusznej i przewodniej dla Narodu partii politycznej,

Tym samym uczynił ewenement na skalę powojennej polityki w ówczesnych nie tylko chyba europejskich kręgach systemu władzy. Otóż właśnie ten zakłamany, wiernopoddańczy i „sprzedany” od zawsze i na zawsze w całości wielkiemu bratu człowiek, wraz z podległym sobie gronem „manekinów rządowych” w postaci Wojskowej Rady Ocalenia Narodowego (WRON), z dniem – 13 grudnia 1981 roku od godz. 00.00 zadecydował by Polskę ogarnął

⁹ Tamże, s. 107.

¹⁰ **Kacyk** – urzędnik prowincjonalny, sprawujący władzę w sposób samowolny, arbitralny, często wykorzystujący swoje stanowisko dla celów osobistych. Źródło: Szymczak M.(red.), dz.cyt., t. 1, s. 852.

- „stan wojenny”.¹¹ Nie pomogły żadne próby dalszych negocjacji i „rozmów z Rządem”.

Faktem jednakże dla edukacji nawet przez wielkie „E” jest, że pierwsze obrady Sejmu w „stanie wojennym, z dniem 20 stycznia 1982, wprowadziły w życie, chyba dla uspokojenia doprowadzonej do „szewskiej pasji” faktycznie znacznej części polskiej inteligencji, ustawę Karta Nauczyciela, która mimo wielu negatywnych nastawień władzy, wprowadzała w życie wiele z forsowanych przez związki zawodowe żądań i postulatów.

Następnym wielkim „reformatorem” polskiej oświaty okazał się dopiero

¹¹ **Stan wojenny** – specyficzny stan wyjątkowy wprowadzany przez najwyższą władzę w państwie w przypadku szczególnego zagrożenia państwa; powoduje zawieszenie określonych praw obywatelskich, zwiększenie uprawnień organów państwowych i obowiązków obywatelskich; wprowadza władzę tzw. „aparatu siłowego” pozostającego w dyspozycji władz państwa poprzez m.in. *godzinę policyjną, przepustki* w poruszaniu się z miejscowości do miejscowości, *reglamentację* towarów, *zarząd komisaryczny* za pomocą wojska w miastach, wsiach i osiedlach na terenie kraju, *Źródło*: Czajka M., Kamler M., Sienkiewicz W., dz.cyt., s. 1155.

Wprowadzający ten wyjątkowy stan dla kraju, gen. Jaruzelski przez lata całe później tłumaczył i tłumaczy, że... *musiał, ponieważ zagrażali nam... Sowietci*. Bardzo dosadnie i wyczerpującej odpowiedzi również po latach, udzielił na tę kwestię generałowi i chyba nie tylko m.in. jeden z *największych „sprawiedliwych”* jacy zaistnieli na planecie Ziemia – Aleksander Sołżenicyn w słowach: „... *Do czego sprowadza się podstawowa lekcja płynąca z polskich wydarzeń grudniowych? W ciągu ostatnich 65 lat lekcji tej udzielono światu w sposób nie mniej lub bardziej dosadny dobre 40 razy. I 40 razy zachodnie intelektu postarały się o to, by jej nie dostrzec, nie zrozumieć, lub opacznie wyjaśnić. Ileż tutaj interpretacji: od naiwnego oburzenia, że Zachodowi zepsuto Boże Narodzenie [...] do fantastycznego rojenia, że w Polsce pojawiła się junta wojskowa [...] „Kreml zmusił Jaruzelskiego”. No cóż, jeśli „Kreml zmusił” jest wystarczającym wyjaśnieniem, to i armię sowiecką, a nawet sowieckich czekistów też przecież „zmuszają”. Czy to znaczy, że oni nie są winni” [...] poprzez rozstrzeliwania, topienie barek z żywymi ludźmi, obozy koncentracyjne dla wielu milionów ludzi, likwidację ludności na skalę bezprecedensową w dziejach świata [...] „Kreml zmusił”? Tak. Ale dlaczego Jaruzelski, polska milicja i polskie wojsko podporządkowali się? Jakże od razu mogło znaleźć się więcej niż pół miliona wykonawców? Spośród 40 poprzednich lekcji, polska lekcja jest tym bardziej wymowna, że mamy tu do czynienia z narodem, jak żaden inny scalonym, jednolitym, jednorodnym i solidarnym w swej religii i poczuciu narodowym, jakby niemożliwym do rozbicia. Ale oto i w nim znalazła się potrzebna ilość komunistycznych pacholków. A wśród tych Polaków, którzy się oburzają dzisiaj znajdziemy być może i takich, którzy w 1945 roku likwidowali Armię Krajową? /tak jak wśród ofiar Pragi w 1968 r. znajdziemy niemal takich, którzy z entuzjazmem zaprowadzali komunizm w 1945 r. i szydzili ze zbiegów ZSRR/. A oto lekcja, jaka stąd płynie. Zagrożeniem dla ludzkości XX wieku nie są poszczególne kraje, narody, czy rządy, ale ogólnoświatowe z 1 o komunizmu. Komunizm już 65 lat zwycięsko i prawie bez przeszkód kroczy po świecie i n i e m a takiego narodu w Europie, który nie byłby gotów dostarczyć mu potrzebnej ilości oprawców [...] dzisiejsza RFN, Francja, Włochy, Hiszpania, Wielka Brytania... [...] Nie na tym polega nowość, że „Kreml zmusił”, lecz, że ludzkość nieprzygotowana do stawiania /nawet/ słabego oporu niewyobrażalnemu i nieogarnionemu umysłem złu komunizmu, po dzień dzisiejszy jest wciąż zaskakiwana. Groźne jest nie to, że „Kreml zmusił”, ale to, że my wszyscy, ludzkość jako całość, z powodu naszej wewnętrznej słabości dajemy się sami wpędzać do grobu komunizmu [...] jakże łatwo dzisiaj wyrażać spóźnione współczucie Polsce i płomiennie nadzieje, że Polacy wyzwolą się spod jarzma i w ten sposób powstrzymają pochód komunizmu przez Europę. Ale dlaczego w 1946 roku zachodni sojusznicy tak beztrąsko wepchnęli tę samą Polskę /a także Bułgarię i Rumunię/ w paszczę komunizmu? [...] modne jest uspokajać się tym, że „ideologia jest martwa”, że poniosła klęskę [...] „ideologia umarła” ? zanim umrze zdąży jeszcze rozłożyć, podbić cały Zachód [...] Kilka pokoleń Europejczyków pozwoliło sobie na życie w komforcie, podczas gdy na wschód od Bugu zabijano i tępiąco dziesiątki milionów [...] żadne rozmowy nie były korzystne dla Zachodu [...] Wszystkie rozmowy od Genewy /1922/ przez Jaltę, Helsinki, aż po dzisiejszą Genewę, kończyły się oszukaniem Zachodu i zwycięstwem komunistów [...] My, mieszkańcy Ziemi, nadzieję możemy czerpać tylko ze swojego wnętrza, umacniając ducha, będąc wiernym ludzkim wartościom ...”, *Źródło*: A. Sołżenicyn, *Podstawowa lekcja* [w:] „Edukacja i Dialog”, Nr 4-5, grudzień 1987, s. 61-63.*

w roku... 1987 ówczesny Prezes Rady Ministrów – prof. Zbigniew Mesner.¹² Powołał on mianowicie 34 osobowy zespół zwany po staremu – Komitetem Ekspertów, któremu przewodniczył tym razem prof. Czesław Kupisiewicz¹³ i wyznaczył dwa generalne zadania:

- opracowanie systemu wartościowania istniejącego systemu edukacji (dokonanie możliwie pełnej analizy i pierwowzoru diagnozowania),
- wytyczenie głównych kierunków przebudowy istniejącego aktualnie systemu szkolnictwa z rozpracowaniem na poszczególne jego typy i szczeble.

Prace nad poleconymi zadaniami, ukończono dopiero z końcem roku 1989 zestawieniem noszącym znamienity tytuł – „Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej”. Jego esencję stanowiło 30 tematycznych ekspertyz, dotyczących aktualnego stanu różnych dziedzin w edukacji. Charakterystyczne jest to, że całość opatrzone mottem – „... szkolnictwo jest osią systemu edukacyjnego, musi być więc głównym przedmiotem postulowanych przemian ...”. Opinie rzeczoznawcze nakreśliły również, przede wszystkim z y c z e n i o w o wymagalność postaw charakterologicznych w odniesieniu do przyszłej szkoły. Głównie opierano je na – kształtowaniu potrzeb ku otwartemu i pluralistycznemu społeczeństwu. Zamierzano cechy te osiągnąć m.in. poprzez – partnerstwo we współpracy, angażowanie w życie społeczne wsi i miast oraz środowiska kraju, swobodę poszukiwań w duchu tolerancji i wolności sumienia, poszanowanie Praw Człowieka i Obywatela, wielostronnej troski o ucznia, nieskrępowany rozwój jednostki, samorządność, autentyczną podmiotowość. Na końcu dokument stwierdzał, że „... reforma jest b o w i e m sprawą całego Narodu ...”. I znów jak poprzednio zespół rozwiązano, a prace nad reformowaniem najpierw się wyciszyły, a następnie całkowicie zostały zawieszona aż... ustały.

Wydarzenia na skalę Europy, które miały miejsce w okresie jesieni roku 1989 nazywane często przez współczesnych historyków Jesienią Narodów 1989, wywołujące zmianę systemu społeczno-ustrojowego państw tzw. „Europy Środkowej i Wschodniej”, spowodowały ostateczne usunięcie trwającej

¹² **Prof. Mesner Zbigniew** (ur. 1929 r.); ekonomista, pracownik naukowy *Akademii Ekonomicznej* w Katowicach (rektor w latach 1975-1982); członek *Biura Politycznego KC PZPR*; I Sekretarz KW tej partii w Katowicach w latach 1982-1983; wicepremier (lata 1983-1985), a następnie premier (lata 1985-1989) państwa polskiego; członek *Rady Państwa* w latach 1988-1989, Źródło: Czajka M., Kamler M., Sienkiewicz W., dz.cyt., s. 464.

¹³ **Prof. Kupisiewicz Czesław** (ur. 1924 r.); pedagog, pracownik naukowy *Uniwersytetu Warszawskiego*; członek PAN; zajmował się głównie zagadnieniami – *ustroju szkolnego, dydaktyki ogólnej, nauczania programowanego*; autor wielu publikacji m.in.: „*Nauczanie programowane*”, „*Niepowodzenia dydaktyczne*”, Źródło: Kupisiewicz C., *Szkola XX wieku*, Warszawa 2006.

blisko 50 lat słynnej żelaznej kurtyny ze światem najszerzej rozumianego Zachodu. Tym samym, spowodowały otwarcie byłych państw tzw. bloku komunistycznego na Zachód. Zanim jednakże rozpoczął się w czasie okres dojrzałości, a także zrozumienia (nie tylko politycznego, emocjonalnego ale również i społecznego), musiało się wciąż jeszcze bardzo, ale to bardzo ... wiele, wiele radykalnie zmienić. Zmienić zarówno w strukturze nowo kreowanego państwa, jak i ludzi sprawujących w nim władzę na poszczególnych jej szczeblach. Wielkie znaczenie miało wdrażanie w polskiej rzeczywistości – wolności i suwerenności – po przeszło 50 latach stałego i niemalże niewolniczego uzależnienia od miłości i wiecznej przyjaźni „wielkiego sowieckiego brata” oraz „bloku państw socjalistycznych”, gdzie pod radzieckim nadzorem wszystko musiało „chodzić, jak zegarku” i byliśmy skutecznie „chronieni” przed zgniłym kapitalizmem we wszelkich jego postaciach i odmianach. System władzy tego okresu, budował się siłą rzeczy od prób stworzenia wzajemnej płaszczyzny zaufania wczorajszych decydentów rządowych, ze ściganymi przez nich jeszcze przedwczoraj, tropionymi, prześladowanymi i internowanymi przedstawicielami prawdziwej woli ludu. W tych niezwykle trudnych i ciężkich, bo bardzo odpowiedzialnych chwilach, powstał klasyczny przykład jednego z największych w dotychczasowej historii państwa kompromisu narodowego, zwanego MAGDALENKA (konferowano w tym miejscu od 16 września 1988 roku do 4 kwietnia 1989 roku).¹⁴ Zadaniem tego dość specyficznego zespołu ludzi bardzo różnych środowisk zawodowych, społecznych i politycznych, było przygotowanie do społecznego pojednania, tzw. obrad Okrągłego Stołu jak również finalizacja podjętych przy nim decyzji i ustaleń (obrady toczyły się od 6 lutego do 5 kwietnia 1989 r.)¹⁵. Stronami byli: gen. Kiszczak¹⁶ i jego doradcy, (m.in. –

¹⁴ **MAGDALENKA** – miejscowość letniskowa w okolicach Warszawy; w okresie wojny rozstrzeliwano tu więźniów Pawiaka; aktualnie obiekt rezydencyjny resortu *Ministerstwa Spraw Wewnętrznych*. Przeznaczany na miejsce *rozmów, spotkań, negocjacji* wymagających atmosfery spokoju i dyskrecji, Źródło: Czajka M., Kamler M., Sienkiewicz W., dz.cyt., s. 1024.

¹⁵ **Okrągły Stół** – rokowania pomiędzy *stroną rządową* (reprezentowaną głównie przez PZPR i jej koalicjantów), a *stroną opozycyjno-związkową* (głównie Komitet Obywatelski i „*Solidarność*”), w zespołach problemowych. Zakończył się finalizacją tzw. *Porozumień Okrągłego Stołu*; ustalał m.in.: *poszerzenie swobód obywatelskich, utworzenie w kraju urzędu Prezydenta, utworzenie w parlamencie Senatu, legalizację organizacji „Solidarność”*. Następstwo „*Okrągłego Stołu*” spowodowało oddanie władzy przez PZPR, „dekomunizację” państwa polskiego, Źródło: Czajka M., Kamler M., Sienkiewicz W., dz.cyt., s. 1058.

¹⁶ **Gen. Kiszczak Czesław** (ur. 1925 r.); działacz polityczny; w latach 1945-1981 zawodowy wojskowy, wywodzący się z sowieckich szeregów *Smiersz*, m.in. szef wywiadu wojskowego – słynnej *Służby Bezpieczeństwa*; minister spraw wewnętrznych (w latach 1981-1990); w okresie „stanu wojennego” (1981-1983) członek *Wojskowej Rady Ocalenia Narodowego* – WRON; zastępca, a następnie członek *Biura Politycznego KC PZPR*; współtwórca „*Okrągłego Stołu*”; wicepremier rządu polskiego w latach 1989-1990, Źródło: Czajka M., Kamler M., Sienkiewicz W., dz.cyt., s. 317.

Stanisław Ciosek wówczas sekretarz KC PZPR; sekretarz Generalny Polskiej Rady Ocalenia Narodowego – PRON; oraz członek Biura Politycznego) jako reprezentanci ówczesnej strony rządowej, oraz ówczesny przewodniczący NSZZ „Solidarność” Lech Wałęsa¹⁷ i jego doradcy, m.in. ksiądz biskup Jerzy Dąbrowski (biskup pomocniczy z Gniezna; zastępca sekretarza Rady Episkopatu Polski) jako delegaci z uprawnienia większości obywatelskich grup przedstawicielskich ówczesnego polskiego społeczeństwa.

Sprawami najszerzej rozumianej edukacji przy Okrągłym Stole zajmował się – Podzespół ds. oświaty, szkolnictwa wyższego, nauki i postępu technicznego. Opracowano następujące ustalenia (wybrane fragmenty):

„... Ustalenia:

- *istnieje potrzeba gruntownej przebudowy systemu oświaty w Polsce,*
- *zmiany w systemie oświaty powinny mieć charakter całościowy i globalny,*
- *niezbędne jest dokonanie do końca 1991 r. zmiany ustawy o rozwoju oświaty i wychowania z dnia 15 lipca 1961 r.; nowa ustawa powinna regulować całokształt spraw związanych z systemem oświatowym, zgodnie z kierunkiem przemian w życiu społeczno-politycznym i gospodarczym, zwłaszcza z demokracją i pluralizmem; szczególnej troski całego społeczeństwa, władz oświatowych i władz lokalnych wymaga likwidacja dysproporcji między szkolnictwem w mieście i na wsi – zwłaszcza w zakresie upowszechniania wychowania przedszkolnego, racjonalnej korekty sieci szkolnej, rozwoju inwestycji i lepszego wyposażenia placówek oświatowych, poprawy warunków dowożenia uczniów do szkół, budowy mieszkań dla nauczycieli, wypoczynku dzieci i młodzieży szkolnej.*
- *Uczestnicy obrad podzespołu apelują do sił politycznych, społecznych, całego społeczeństwa o pomoc w rozwiązaniu trudnych problemów oświaty i wychowania. Ma to szczególne znaczenie w zmieniających się warunkach życia społeczno-gospodarczego.*
- *Obecnie obowiązujące uregulowania prawne w zakresie oświaty i wychowania będą interpretowane i stosowane w duchu niniejszych ustaleń.*
- *Ustalenia te zostaną wykorzystane w aktualnie prowadzonych i przyszłych pracach legislacyjnych Ministerstwa Edukacji Narodowej, a dotyczących aktów prawnych, o zmianę których postuluje OPZZ-ZNP ...” [...]*

¹⁷ **Wałęsa Lech** (ur. 1943 r.); elektryk *Stoczni Gdańskiej*, jeden z legendarnych przywódców robotniczych protestów związków zawodowych w stoczni; od 08.1980 r. przewodniczący *Międzyzakładowego Komitetu Strajkowego Stoczni Gdańskiej* oraz NSZZ „*SOLIDARNOŚĆ*”; internowany przez władze w latach 1981-1982; laureat *Pokojowej Nagrody Nobla* w roku 1983; współtwórca „*Okrągłego Stołu*”; prezydent III RP w latach 1990-1995, Źródło: Czajka M., Kamler M., Sienkiewicz W., dz.cyt., s. 782.

II. Profil wychowawczy szkoły:

- *profil szkoły powinien być oparty na zasadach Konstytucji i Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, co dopuszcza ekspresję wszystkich niezaprzeczalnych z nimi wartości,*
- *instytucjonalny wpływ partii politycznych na proces nauczania i wychowania realizowany będzie wyłącznie poprzez organa przedstawicielskie Państwa (Sejm, Rady Narodowe),*
- *przyjęte powyżej zasady powinny znaleźć swój wyraz w pracach nad treściami kształcenia i wychowania oraz w praktyce szkolnej, ze szczególnym uwzględnieniem przedmiotów humanistycznych,*
- *nauczyciel w realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego może korzystać, poza podręcznikami zatwierdzonymi przez ministra MEN, z wszelkich pomocy naukowych, nie naruszających ustaleń dotyczących profilu wychowawczego szkoły,*
- *tak jak dotychczas, placówki oświatowo-wychowawcze mają prawo do tworzenia własnych obrzędów, zwyczajów, kalendarza obchodów rocznicowych itp.,*
- *Ministerstwo Edukacji Narodowej zrezygnowało z obowiązkowego dla uczniów egzaminu z propedeutyki nauki o społeczeństwie. Sprawa całokształtu egzaminu dojrzałości powinna zostać przeanalizowana przy projektowanej reformie programowej.*
- *III. Uspołecznienie szkoły:*
- *proces uspołecznienia szkoły, rozumiany jako samorządność nauczycieli, uczniów i rodziców, powinien być rozwijany zarówno w szkołach państwowych, jak i niepaństwowych [...]*
- *zwiększać powinna się autonomia nauczycieli i Rad Pedagogicznych ... [...]*
- *przyjmuje się od 1 września 1989 r. dwójaki tryb powoływania dyrektorów szkół i innych placówek oświatowo-wychowawczych ... [...]*
- *zakładanie szkół i innych niepaństwowych placówek oświatowo-wychowawczych wszystkich szczebli powinno odbywać się na podstawie rejestracji, a nie zezwolenia ministra MEN. Zasady rejestracji powinny być uregulowane w nowej ustawie ... [...]*
- *w terminie do dnia 1 września 1989 r. należy stworzyć formalno-prawne podstawy powoływania klas autorskich,*
- *istnieje potrzeba wypracowania przez środowisko nauczycielskie zbioru powinności etycznych wynikających z tradycji zawodu, z ducha kultury narodowej i podstawowych wskazań moralnych ... [...]*
- *należy dokonać zmiany obowiązujących przepisów o odpowiedzialności dyscyplinarnej nauczycieli ... [...]*

IV. Zarządzanie oświatą:

- *należy zwiększać zakres uprawnień placówek oświatowo-wychowawczych. Na wniosek placówek organy administracji powinny przekazywać im decyzje w sprawach kadrowych, finansowych, organizacyjnych i innych, zgodnie z obowiązującymi w tym zakresie przepisami,*
- *należy wyraźnie oddzielić system doradztwa i doskonalenia nauczycieli od systemu kontroli i oceniania ... [...]*

- *ocena pracy merytorycznej nauczyciela nie powinna być związana z weryfikacją dotyczącą jego przekonań religijnych i poglądów politycznych ... [...]*
- *pilnego rozwiązania wymaga problem oświaty dorosłych i kształcenia ustawicznego, zwłaszcza sprawa ułatwienia zmiany kwalifikacji zawodowych wynikająca z zachodzących przemian gospodarczych,*
- *należy kontynuować działania w celu pozytywnego rozpatrywania różnorodnych postulatów dotyczących rozwoju szkolnictwa dla mniejszości narodowych, zgodnie z zarządzeniem Nr 67 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 1988 r. ... [...]*

Strony przyjmują do wykonania niniejsze ustalenia oraz przyjmują do wiadomości stanowiska stron przedstawione w rozbieżnościach i jednostronnych oświadczeniach.

*Współprzewodniczący obrad
prof. Jacek Fisiak*

*Współprzewodniczący obrad
prof. Henryk Samsonowicz*

*Współprzewodniczący obrad
dr Jan Zaciura ... ”¹⁸*

Kolejny minister edukacji, prof. Henryk Samsonowicz¹⁹ z końcem 1990 r. nakazał likwidację Instytutu Programów Szkolnych (IPS), a rozpoczęcie wreszcie autentycznego przygotowania merytorycznej strony przyszłej reformy w oświacie. Natenczas datuje swój początek sławny Wydział Programowy, którego przewodniczącym mianowano wówczas dr Stanisława Sławińskiego. Zespół z początkiem roku 1991 zaprezentował już Zarys koncepcji generalnej zmiany kształcenia ogólnego w polskich szkołach. Kolejny minister edukacji prof. Robert Głębocki²⁰ zaakceptował projekt do realizacji. Na terenie całego kraju rozpoczęły się robocze spotkania, dyskusje, konsultacje, panele, które miały nakreślić zarys odczuwalnego przez środowisko nauczycielskie obrazu reformy. Finałem zabiegów były dwa doniosłe wówczas dokumenty:

- „Koncepcja programu kształcenia ogólnego w polskich szkołach”

¹⁸ Kalendarz Nauczycielski 1990, opracowanie pt. „Wybrane zagadnienia z ustaleń <Okrągłego Stołu>...”, Warszawa 1989, s. 95-111.

Komplet dokumentów „Ustalenia podzespołu ds. oświaty, szkolnictwa wyższego, nauki i postępu technicznego” zamieszczono w aneksach na końcu opracowania (wg „Porozumienia Okrągłego Stołu” Warszawa 6 luty – 5 kwietnia 1989 r., w oprac. Witolda Salmonowicza „NSZZ „Solidarność” Region Warmińsko-Mazurski 1989 r., s. 97-137)

¹⁹ **prof. Samsonowicz Henryk** – biogram w dalszej części, w wykazie ministrów.

²⁰ **prof. Głębocki Ryszard** – biogram w dalszej części, w wykazie ministrów.

oraz

- „Scenariusz zmian programu kształcenia ogólnego”.

O ile pierwszy z nich był dość prosty w zrozumieniu, o tyle drugi, powielono i poddano publicznej dyskusji. Efektem tego było powstawanie tzw. zespołów zadaniowych do sprecyzowania niezbędnego Minimum programowego przedmiotów ogólnokształcących. Kiedy z końcem roku zmienili się znów ministrowie MEN, kolejny prof. Andrzej Stelmachowski²¹ doprowadził już w roku 1992 do przekształcenia istniejącego Wydziału Programowego w całkiem osobny departament MEN Biuro ds. Reformy Szkolnej. Równoległe z konsultacjami w środowisku nauczycielskim, Telewizja Edukacyjna zaczęła cyklicznie tworzyć programy <Jaka szkoła>. Ten ciągły, narastający i w sumie pełen ekspresji ruch zniwelował strach przed nieznanym, a powoli zaczął krystalizować istotę problemu. Natomiast z dniem 8 czerwca 1992 r. zaczęło obowiązywać Rozporządzenie MEN Nr 18 konkretyzujące zestawy dopuszczonych i zalecanych przez MEN do użytku szkolnego – podręczników szkolnych oraz środków dydaktycznych.

Następna zmiana na fotelu ministerialnym, od mniej więcej połowy roku 1992 gdy ministrem został wówczas prof. Zdobysław Flisowski²², przyczyniła się do powstania tzw. Podstawy Programowej Kształcenia Ogólnego opartej na kanwie 15 projektów Minimum Programowych z propozycją koncepcji ramowych planów zajęć dla uczniów. Powstała w międzyczasie nadprodukcja podręczników szkolnych, wymusiła na MEN reorganizację kryterium dopuszczalności, a co za tym idzie, wypracowanie nowych struktur recenzji oraz opinii rzeczoznawczych. Na szczeblu państwa prowadzono prawdziwą akcję promocyjną i wojnę mediów o nowe postrzeganie oświaty (prowadzono intensywne szkolenia; odbyło się 6 wielkich centralnych kursów dot. reformowania oświaty; wydawano nowe numery periodyku „Reforma szkolna”; nakręcono 22 odcinki programu TV Edukacyjnej dla nauczycieli; realizowano zespołowe szkolenia, dyskusje i konsultacje w różnych grupach na terenie całego kraju; wypracowano i ogłoszono nowe kryteria naboru na tzw. r z e c z o z n a w c ó w, oraz r e c e n z e n t ó w podręczników szkolnych, pomocniczych książek edukacyjnych oraz środków dydaktycznych).

Rok 1993, znów wniósł zmiany na stanowisku ministra. Teraz został nim prof.

²¹ **prof. Stelmachowski Andrzej** – biogram w dalszej części, w wykazie ministrów.

²² **prof. Flisowski Zdobysław** – biogram w dalszej części, w wykazie ministrów.

Aleksander Łuczak.²³ Dalej trwała cała narodowa „wrzawa” i ruch innowacyjny wokół edukacji. Rozpracowywano potrzebę wychowania prozdrowotnego, sprawowanie nadzoru pedagogicznego, kształtu i wymiaru bibliotek szkolnych, szeroko pojętej nauki języków obcych, realizacji zajęć wychowania fizycznego.

Z początkiem kolejnego roku 1994, dojrzał wreszcie Raport o reformie szkolnej 1991-1993. Był na pewno pokłosiem rozwiązanego z dniem 1 stycznia 1994 Biura ds. Reformy Szkolnej (w jego miejsce powstała – Pracownia Programów Kształcenia Ogólnego, ale już tylko z częścią dawnego zespołu, włączona bez prawa głosu jako enigmatyczna „komórka” w skład Instytutu Badań Edukacyjnych (dalej: IBE), kończącego pewien etap przygotowujący do wdrożenia reformy edukacyjnej w III Rzeczpospolitej. Dalej wydawano periodyk dotyczący reformy, nagrywano programy telewizyjne i dyskutowano oraz konsultowano pomysły na ogólnopolskich konferencjach centralnych i w szeroko rozumianym terenie lokalnym. Raport ujawniał w pełni założone fundamentalne cele strategiczne na początku proponowanego i prowadzonego procesu badawczego:

„...“

- *poprzez styl działania Biura osłabić, a następnie przewyciężyć tradycyjną nieufność nauczycieli oraz innych środowisk do Ministerstwa Edukacji,*
- *osłabić istniejący w środowisku nauczycielskim brak wiary w możliwość dokonania rzeczywistej zmiany na lepsze poprzez reformę i pobudzić możliwie szerokie grono nauczycieli do czynnego i biernego uczestnictwa w procesie przygotowawczym,*
- *wyzwolić inicjatywę różnych grup i zespołów nauczycieli,*
- *w możliwie najszerszym kręgu nauczycieli sprowokować refleksję nad społeczną funkcją szkoły oraz istotą zawodu nauczycielskiego,*
- *zlikwidować ukryte i jawne, formalne i nieformalne monopole; wykreować nowe, konkurujące ze sobą ośrodki twórczości programowej, metodycznej i podręcznikowej; zwiększyć możliwości aktywnego włączania się w te sfery działalności nauczycieli pracujących daleko od wielkich centrów akademickich i administracyjnych; spowodować tworzenie się w ten sposób nauczycielskiej elity zawodowej o zasięgu ogólnokrajowym,*
- *zagwarantować nieporozowany udział wszystkich rodzajów doświadczeń edukacyjnych w przygotowywaniu projektów nowych rozwiązań w celu zapobieżenia powstawaniu niezyciowych projektów*

...²⁴.

²³ **prof. Łuczak Aleksander** – biogram w dalszej części, w wykazie ministrów.

²⁴ „Raport o reformie szkolnej 1991-1993” [w:] „Reforma Szkolna – Informator”, numer specjalny, Warszawa 1994, s. 11.

Przy tym wszystkim zakładano, że polityka interwencji państwa, w obliczu przyszłego zupełnie nowego funkcjonowania na rynku zarówno kilku różnych konkurujących ze sobą podręczników nauczania przedmiotowego, jak i kilku różnych także konkurujących ze sobą programów nauczania przedmiotowego powinna:

„..."

- *zagwarantować odpowiedni poziom merytoryczny książek przeznaczonych dla ucznia,*
- *zmniejszyć do właściwego poziomu ryzyko wprowadzania nowych tytułów na rynek,*
- *zagwarantować wydawcom opłacalność produkcji książek specjalnego przeznaczenia, które bez pomocy państwa nie mogłyby się ukazać ze względu na duże koszty produkcji,*
- *promować polskich autorów oraz polskie wydawnictwa w taki sposób, aby mogli oni być konkurencyjni w stosunku do firm zagranicznych,*
- *zagwarantować nauczycielom dostęp w miejscu pracy do kompletnej oferty podręcznikowej znajdującej się w urzędowym zestawie podręczników i książek pomocniczych MEN ...”*.²⁵

Generalnie, za najważniejsze i w pełni negatywne zjawiska występujące w dotychczasowym systemie polskiej edukacji, a przeznaczone do bezwzględnego ich przewyżnienia i dokonania zasadniczych pozytywnych zmian wyszczególniano:

„..."

- *narastające „przeładowanie” treściowe programów, które powoduje spłytenie procesu dydaktycznego oraz wywołuje demoralizujący rozrost fikcji w życiu szkolnym,*
- *nieadekwatność treści kształcenia, która powoduje brak zainteresowania uczniów nauką szkolną z wszystkimi negatywnymi konsekwencjami tego stanu rzeczy,*
- *nadmierne skrepowanie nauczyciela, który dzisiaj zbyt często „realizuje program”, zamiast naprawdę uczyć i wychowywać dzieci i młodzież,*
- *osłabienie wychowawczego oddziaływania szkoły, nadmiernie zdominowanej zadaniami dydaktycznymi,*
- *znaczny spadek aktywności społecznej uczniów – regres działalności samorządowej, samopomocowej oraz ruchów i organizacji młodzieży szkolnej,*
- *pogarszanie się stanu sprawności fizycznej młodego*

²⁵ Tamże, s. 17.

pokolenia związane z narastającym deficytem ruchu i zbyt skromnym zakresem działania szkoły na rzecz kultury fizycznej uczniów ...”²⁶.

W drugiej dekadzie kwietnia 1994 r., przybyła do Polski komisja do oceny polskiego systemu oświaty. Przybyła na nasz polski wniosek z roku 1991, o przyjęcie kraju do międzynarodowej Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD). Organizacja ta skupia w sobie 25 najbardziej uprzemysłowionych państw świata. Delegacji przewodniczył: Dyrektor Rady OECD ds. edukacji, zatrudnienia, pracy i spraw socjalnych – P.Laderriere (Francja); dyrektor Departamentu Badań Państwowego Instytutu Edukacji – G.Halasz (Węgry); wicedyrektor ds. nauki i badań OECD – E.Hacki (Austria); oraz prof. Uniwersytetu Maynooth – J.Coolahan (Irlandia). Zaproszeni goście prowadzili badania na przestrzeni roku 1994-1995 w różnych dziedzinach ówczesnego polskiego systemu edukacji, a pracę swoją zakończyli – „Raportem na temat polityki edukacyjnej w Polsce według badań OECD”. Ten doniosłej wagi dokument, zwracał szczególną uwagę na :

- zagadnienia programowe,
- zawód nauczyciela i jego wykształcenie,
- system szkolnictwa wyższego,
- zarządzanie i finansowanie oświaty,
- rozwój rezerw i zasobów ludzkich.

Dwa ostatnie rozdziały, zawierały tzw. wnioski pokontrolne, przynależne do usunięcia w określonym czasie przez kraj kandydujący, czyli – Polskę. Całość zaprezentowano w czerwcu roku 1995, w trakcie trwającego w Warszawie forum państw – członków OECD. Zagadnienia budzące najwięcej kontrowersji i zasługujące na największą uwagę stanowiły:

- modyfikacja programów nauczania po roku 1989 dla szkolnictwa podstawowego i średniego, oraz opracowanie tzw. „Minimum Programowego” – praktycznie niczego nie zmieniła w szkolnictwie.

Wniosek: poszczególne szkoły ze względu na typy, poziomy i profilowanie powinny więc opracować swoje własne programy nauczania.

- stwierdzono wzrastający prestiż szkolnictwa i edukacji – doceniać się faktycznie w Polsce zaczęło rolę posiadanych rzeczywistych

²⁶ Tamże, s. 18.

kwalfikacji, jak i ich udokumentowanie.

Wniosek: istnieje natychmiastowa potrzeba opracowania dobrych jakościowo programów, podręczników oraz zadbanie o właściwy poziom nauczycielskich kwalifikacji.

- szkolnictwo zawodowe – stwierdzono „niuans polski”, ponieważ wobec znaczącej ilości uczniów szkół zawodowych, warunki instytucjonalne tych szkół pozostają znikome.

Wniosek: wyraźny brak konkretnej i jasnej strategii przyszłego kierunkowego kształcenia zawodowego dla państwa polskiego

- szkolnictwo wyższe – stwierdzono bardzo duże rozbieżności w typach uczelni, jak i brak ich uporządkowania w ramach tego szkolnictwa

Wniosek: należy natychmiast podjąć stosowne kroki zmierzające do przekształcenia uczelni w uporządkowany, choć wielostronny profil kształcenia.

- sfera finansowa edukacji – stwierdzono wielce anormalny, szkodliwy wręcz rozdział budżetu państwa od budżetów samorządów lokalnych, przeznaczonego na cele związane z edukacją (zarówno kształcenie uczniów, jak i kształcenie połączone ze stałym doskonaleniem kadry pedagogicznej i nie tylko)

Wniosek: opracować i rozpracować fundamentalne podstawy polityki finansowania edukacji.

- zarządzanie w edukacji – stwierdzono rażąco niski poziom zarządzania, a zarazem kreowania odpowiedzialności na wszystkich szczeblach władzy związanej z dziedziną edukacji

Wniosek: zreorganizować styl administrowania zgodnie z pokładanymi oczekiwaniami i autonomią; zapewnić drożność przepływu bieżących informacji; w rytmie ciągłym zapewnić, poprzez już istniejącą bazę i posiadane zaplecze (ośrodki doskonalenia nauczycieli, jak i merytoryczną kadrę uczelni), możliwość stałego szkolenia i podnoszenia kwalifikacji własnych dla kadry związanej z kierowaniem i zarządzaniem systemami ogólnie pojętej oświaty.

Najgłówniejszy wniosek, przekazany wówczas władzom państwa przez wysokich kontrolerów OECD, odnosił się do – maksymalnej dynamizacji

wszelkich prac związanych z przygotowywaną reformą edukacji. Jako dopełnienie całości, proponowano zdobycie możliwie szerokiej i pełnej akceptacji społecznej, a poprzez to i finansowej dla swoich zamiarów.

W I półroczu roku 1995 znów nastąpiły zmiany w kierownictwie EDUKACJI, na czele której, stanął teraz – prof. Ryszard Czarny.²⁷ Od pierwszego także momentu władzy został on postawiony pod prężaniem Komisji Edukacji Związku Miast Polskich, apelującej o natychmiastowe umożliwienie kontynuowania wszelkich prac nad projektem reformy szkolnej. Prace te zostały bowiem zatrzymane przez przedostanie kierownictwo, ponieważ brak było jednoznacznej decyzji w kwestii budżetu dla – Pracowni Programów Kształcenia Ogólnego, działającej w ramach Instytutu Badań Edukacyjnych. Presja spowodowała, że MEN rozwiązało umowę z IBE, niwecząc w ten sposób bardzo wyraźnie cały dotychczasowy dorobek Pracowni Programów Kształcenia Ogólnego. Dopiero z nastaniem miesiąca września 1995 r., powstał całkiem nowy zespół (legalizację prawną uzyskał jednak dopiero w miesiącu listopadzie tegoż roku) do opracowania reformy w oświacie. Było to: Stowarzyszenie na Rzecz Reformy Szkolnej, które wspólnie ze: Związkiem Miast Polskich, Związkiem Gmin Wiejskich RP, a także Unią Miasteczek Polskich, zaczęło formować płaszczyznę potrzeb przyszłego funkcjonowania, konieczności rozwoju, a wreszcie faktycznych zysków i korzyści przyszłej reformy w edukacji. II półrocze przyniosło, wraz z mającym wtedy miejsce – IV Polskim Zjazdem Filozoficznym, głęboki w treściach apel pod adresem polskiego parlamentu, o skryształowanie woli politycznej dla dokonania reformy kształcenia na obszarze całego kraju.

Od lutego 1996 r., nowym ministrem resortu edukacji został – prof. Jerzy Wiatr.²⁸ Jednocześnie od stycznia tego roku, rozpoczął się obligatoryjnie ogólnopolski proces przekazywania całego szkolnictwa podstawowego w ręce Jednostek Samorządu Terytorialnego (JST). Równoległe zespół trudniący się zagadnieniami reformy polskiego szkolnictwa, z powodów „inności” postrzegania sposobów zmian, jak i narastającego kryzysu ekonomicznego państwa, został przekształcony w Towarzystwo Rozwoju Oświaty Polskiej (była to jednoosobowa spółka z o.o.). Wraz z nowym ministrem, nastąpiło przybliżenie w kierunku mającej nastąpić „reformy w edukacji”.

Otóż z dniem 15 maja 1997 r. podpisane zostały zarządzenia o wprowadzeniu

²⁷ **prof. Czarny Ryszard** – biogram w dalszej części, w wykazie ministrów.

²⁸ **prof. Wiatr Jerzy** – biogram w dalszej części, w wykazie ministrów.

w życie nowej – Podstawy programowej kształcenia ogólnego a także pojawiło się hasło tzw. NOWEJ MATURY mającej swój początek w zbliżaniu do standaryzacji polskiego szkolnictwa ku państwom Unii Europejskiej, do struktury której Polska zamierzała wejść.

Niestety, podpisane akty prawne, to jeszcze nie „żywe” wprowadzenie do już powszechnie rozumianego stosowania. Rozpocząła się dopiero bardzo długa droga legislacji formalno-prawnej. Reforma miała się dokonać na „żywym organizmie” w ramach istniejącego systemu szkolnictwa, a to wymagało: przygotowania nauczycieli, jak i administracji oświatowej, oraz najważniejsze – akceptacji środowiska społecznego, a więc trwającej w czasie dyskusji, opracowań zespołowych, rozwiązań przedmiotowych, mających nastąpić zmian w powiązaniu z innymi dziedzinami życia kraju.

Końcówka roku 1997, to kolejna zmiana w resorcie edukacji. Stolec ministerialny zajął tym razem prof. Mirosław Handke.²⁹ Czas reformowania kraju od tej pory dojrzał i wyraźnie się określił słowami nowego „szefa” resortu: wszystkie następujące zmiany mogą zaistnieć tylko wtedy, jeżeli postaramy się wygubić stosowane dotąd słynne polskie 3 „Z” (zakuć, zdać, zapomnieć). Rozpoczęto więc prace nad nową „Podstawą programową kształcenia ogólnego”. Podstawą, która już w swoim fundamencie zakładała sobie wykluczenie istniejącego dotąd w szkolnictwie encyklopedyzmu. Jednocześnie, w to miejsce wprowadzałyby przydatne i praktyczne umiejętności potrzebne w codziennym, normalnym życiu dnia powszedniego. Ministerstwo podkreślało nieustannie, że reforma oświaty rozpoczęła się tak na dobre, już w roku 1990. To, co nastąpiło później, było kolejnymi jej etapami. Różni ministrowie sprawujący w tym czasie władzę, wielokrotnie zasięgali i wysłuchiwali opinii „za” i „przeciw”, zarówno od opiniotwórczych autorytetów merytorycznych, metodycznych, jak i tylko społecznie wartościujących proponowane zmiany i przekształcenia. We wrześniu 1998 r. MEN otrzymał, po swojej „żółtej” (wstępna koncepcja pt. „Reforma systemu edukacji”) i „pomarańczowej” (materiał rozszerzony pt. „Reforma systemu edukacji”) książeczce, tylko około 2000 projektów z różnych środowisk, wyrażających kształt przyszłej reformy edukacyjnej w Polsce. Proponowane zmiany dotyczyły bardzo szerokiego wachlarza poruszanej problematyki. Dzięki niemu właśnie, można było wybierać najlepsze rozwiązania i założenia. Wprowadzać je w kontekst przygotowywanej i proponowanej reformy całego dotychczasowego systemu polskiej oświaty, a w niej głównie

²⁹ **prof. Handke Mirosław** – biogram w dalszej części, w wykazie ministrów.

– struktur programowych.

Z dniem 1 stycznia 1999 r. dokonana się w kraju jeszcze jedna olbrzymia i wiekopomna zmiana. Państwo polskie przeprowadziło mianowicie szeroko rozumianą reformę samorządową, ustalając zupełnie nowy (w powojennej kolejności czwarty) podział terytorialny kraju w swojej strukturze administracyjnej. W Polsce zaistniało od tej chwili – 16 województw, 65 powiatów grodzkich oraz 308 powiatów ziemskich. Ten stan rzeczy wymusił, idące w ślad za nim zmiany w całym ogólnopolskim systemie oświaty. W myśl ustaleń Rządu RP z dnia 25 lipca 1998 r., w kraju zaczął obowiązywać tzw. trójstopniowy ustrój kształcenia. Zatem istniejąca sieć szkół, wprowadzała również nowy ich podział, a w dalszej kolejności, inne niż dotychczas etapy kształcenia :

- s z k o l n i c t w o p o d s t a w o w e: (od tej pory przechodziło pod zarząd gmin, dostosowując kolejne etapy kształcenia, w ścisłej korelacji z właściwym osobowym rozwojem ucznia) wyróżnia:
 - e t a p I, klasy 1 – 3, tzw. kształcenie zintegrowane (dawne „nauczanie początkowe”), obowiązkowe, obejmuje dzieci w wieku od 7 roku życia
 - e t a p II, klasy 4 – 6, nazywano w początkowej fazie tzw. „kształceniem blokowym”, obowiązkowe, kontynuuje dalsze kształcenie od 10 roku życia, po ukończeniu kształcenia zintegrowanego.

W ogólnej puencie, szkolnictwo to istniało głównie w celu umożliwienia uczniom poznawania świata i jego złożoności, wspomagało samodzielność zjawiska „uczenia się”, inspirowało aktywność (w tym również – badawczą), oraz wyrażanie własnych myśli i przeżyć, rozbudza ciekawość poznawczą, ma za zadanie główne przygotować i motywować dziecko do dalszej nauki.

- g i m n a z j u m : (szkoły nieobecne dotąd w Polsce powojennej, pozostające również pod zarządem gmin, z celem dostosowywania kontynuacji kształcenia do dalszego i pełniejszego rozwoju osobowego ucznia)
 - e t a p III, klasy 1 – 3, obowiązkowe, kontynuuje w dalszym ciągu kształcenie od 13 roku życia, po ukończeniu szkolnictwa podstawowego.

Istniało głównie po to, aby dziecko – uczeń, posiadało możliwość wejścia w świat wiedzy naukowej ujmowanej interdyscyplinarnie, zostało wdrożone do samodzielności, uzyskało właściwą pomoc w decyzji, co do dalszej edukacji; zyskało możliwie pełne przygotowanie do udziału w dorosłym

życiu społecznym;

- s z k o l n i c t w o p o n a g i m n a z j a l n e : (zarządzane przez MEN do roku 2000, a następnie przechodzące pod zarząd Jednostek Samorządu Terytorialnego szczebla – „powiat” (zarówno „grodzki” – miejski, jak i „ziemski” – poza rejonem miasta i jego dzielnic), w dalszym ciągu dostosowujące etap kształcenia do rozwoju osobowego dziecka-ucznia)
 - e t a p IV, klasy 1 – 2 szkół zawodowych (docelowo profilowane na warunkach dawnej tzw. „Małej Matury dające uprawnienia do wykonywania określonego zawodu)
 - także e t a p IV, klasy 1 – 4 Liceum Ogólnokształcące i Liceum Zawodowe, oraz klasy 1 – 5 Technikum (docelowo: wszystkie mają być szkołami profilowanymi, tak ogólnokształcące, jak i zawodowe, zbudowane na strukturze klas 1 – 3); w obu powyższych przypadkach obowiązkowe, kontynuuje dalsze kształcenie od 16 roku życia (po ukończeniu gimnazjum).

Istniało głównie po to, aby dziecko (młodzież) – uczeń, stworzył własny (dla własnego dobra i własnej „wygody”) warsztat pracy intelektualnej, oraz uzyskał przygotowanie do świadomych wyborów, jak i pełnego, odpowiedzialnego uczestnictwa zarówno w życiu społecznym i kierowaniu swoim własnym rozwojem, a więc dojrzałość; ma za zadanie przygotowanie do – studiów, bądź do pracy zawodowej, jak i do dorosłego samodzielnego życia.

Rozpoczęta reforma oświaty regulowała też od razu szereg innych, towarzyszących przepisom zasad i reguł m.in. :

- każde gimnazjum powinno być zdecydowanie oddzielone od szkoły podstawowej, nawet gdy początkowo będą owe szkoły umiejscowione w jednym budynku; ponadto musi docelowo posiadać na wyposażeniu m.in. pracownię komputerową,
- każde gimnazjum nie może liczyć mniej niż 150 uczniów, w rozumieniu przynajmniej dwóch równoległych klas,
- szkolnictwo ponadgimnazjalne ulegnie podziałowi na:
 - licea profilowane
 - szkoły zawodowe
 - licea uzupełniające,
- MEN zapewni, poprzez odpowiednie dotacje, środki transportowe przeznaczone na dowóz dzieci i młodzieży do szkół w postaci tzw. „autobusu szkolnego” – gimbusa (w kolorze pomarańczowym),

- dalej pozostają w systemie kształcenia Ochotnicze Hufce Pracy (OHP), których zadaniem jest przygotowanie do konkretnego zawodu młodzież po ukończeniu 15 roku życia, która skutkiem wypadków losowych nie zdołała ukończyć gimnazjum,
- bezsporną nowością w reformie jest tzw.:
 - ścieżka międzyprzedmiotowa ³⁰
 - umiejętności kluczowe ³¹
 - kształcenie blokowe ³²
 - pomiar dydaktyczny ³³,
- sieć obecnego szkolnictwa nie podległa od tej chwili „prowadzeniu” przez Kuratorium Oświaty – zadanie to aktualnie przejęły władze lokalne w terenie. Do głównych zadań Kuratorium należy – wspomaganie merytoryczne i kwestia nadzoru pedagogicznego,
- każdy etap kształcenia kończy się egzaminem wewnętrznym (prowadzonym przez szkołę) i zewnętrznym (prowadzonym przez specjalnie przygotowanych egzaminatorów Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej – OKE),
- nauczyciele w Polsce zostają objęci tzw. awansem zawodowym, czyli szereguje się ich do grup:
 - nauczyciel stażysta,

³⁰ *Ścieżka międzyprzedmiotowa* – to zestaw treści i umiejętności o istotnym znaczeniu wychowawczym, których realizacja może odbywać się w ramach nauczania różnych przedmiotów, bloków przedmiotowych, bądź lub też w postaci całkiem odrębnych zajęć; we współczesnej szkole wyróżniano 5 „ścieżek” międzyprzedmiotowych: *edukacja prozdrowotna, edukacja ekologiczna, edukacja czytelnicza i medialna, edukacja europejska, wychowanie do życia w społeczeństwie* (składała się z 3 modułów: wychowanie do życia w rodzinie, edukacja regionalna – dziedzictwo kulturowe w regionie oraz wychowanie patriotyczne i obywatelskie) Źródło: Rozporządzenie MEN z dnia 15.02.1999 r.

³¹ *umiejętności kluczowe* (inaczej zwane po prostu „umiejętnościami”) – rozumiane są jako gotowość do świadomego działania, opartego na wiedzy oraz konkretnym ruchowym opanowaniu (wyćwiczeniu) określonych czynności z możliwością dostosowania ich do zmiennych warunków; stanowią fundamentalną kategorię procesu kształcenia; wyróżniamy „umiejętności”: *intelektualne* (określanie różnic i podobieństw, tworzenie pojęć, formułowanie sądów) oraz *motoryczne* (możliwość sprawnego i celowego wykonania określonej czynności). Źródło: Goźlińska E., Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej, Warszawa 1997, s.121.

³² *kształcenie blokowe* (zwane inaczej „kształceniem w bloku przedmiotowym”) – polega na kształceniu syntetyzująco-analizującym obraz poznawanego przez ucznia świata; obraz, który odsłaniany jest na kolejnych zajęciach zgrupowanych w tzw. „blokach przedmiotowych” – należy przez to rozumieć zintegrowane nauczanie treści i umiejętności z różnych dziedzin wiedzy, realizowane w toku jednolitych zajęć edukacyjnych. Źródło: O reformie programowej – kształcenie blokowe [w:] „Biblioteczka reformy”, zeszyt Nr 8, Warszawa 1999; Rozporządzenie MEN z dnia 15.02.1999 r.

³³ *miar dydaktyczny* – zastosowanie ścisłych metod sprawdzania osiągnięć uczniów (studentów) w celu ustalenia w jakim stopniu – pod względem ilościowym i jakościowym – opanowali określone treści (np. wiadomości, sprawności); stosowanie „miaru dydaktycznego” wymaga opracowania i realizacji testów dydaktycznych; w zestawieniu z intuicyjnym sprawdzaniem wyników; „miar” oznacza postęp, jednakże ze względu na właściwości procesu dydaktycznego i jego efektów, również nie może być uważany za całkowicie obiektywny; istotną trudność sprawia w nim zarówno respektowanie wszystkich „celów kształcenia”, jak i możliwość włączenia do testu tylko części materiału, który ma być opanowany, wreszcie umowność skal pomiarowych; Źródło: Goźlińska E., Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej, Warszawa 1997, s. 90.

- nauczyciel kontraktowy,
 - nauczyciel mianowany
 - nauczyciel dyplomowany
 - profesor oświaty ³⁴,
- decydować o tym będzie na poszczególnych etapach zdobywanych kolejnych stopni – zawsze dyrektor placówki oświatowej, Jednostka Samorządu Terytorialnego (prowadzi szkołę), Kuratorium Oświaty (sprawujące nadzór pedagogiczny), a także specjalnie przygotowani eksperci awansu zawodowego nauczycieli, niekiedy również Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Cały ten podjęty olbrzymi i długotrwały proces ulegał jednak wciąż jeszcze ciągłym poprawkom, usprawnieniom i modyfikacjom. Powodem były wynikające problemy przy jego wdrażaniu, jak i niedociągnięcia dyktowane zmieniającą się rzeczywistością codziennego otaczającego nas świata, stosunków międzynarodowych, a niekiedy... i poglądami rządzącej opcji politycznej, sprawującej natenczas aktualną władzę, bądź posiadającej na nią znaczny wpływ. W miarę wzrastających potrzeb, były one jednak na bieżąco poprawiane i regulowane pełnoprawnymi aktami prawa, oraz bieżącymi Rozporządzeniami resortu edukacji szczebla centralnego, bądź co najmniej

³⁴ Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu coraz częściej zastanawiało się nad kryteriami czasowymi tzw. „stażu zawodowego”, jak i formą nadawania kolejnych stopni *awansu zawodowego nauczyciela* oraz ustaleniem właściwej i przejrzystej procedury prawnej w tym zakresie, aby zbliżyć go do modelu najwłaściwszego realnym oczekiwaniom zarówno środowiska nauczycielskiego, jak i społecznej rzeczywistości. Do końca roku 2010 stan ten wyglądał następująco:

nauczyciel stażysta – początek pracy po ukończonych studiach bądź kolegium nauczycielskim; polega na wdrożeniu w system pracy pedagogicznej i jej specyfiki; młodemu człowiekowi towarzyszy w tym czasie zawsze „mentor” (opiekun stażu) w postaci dojrzałego i doświadczonego kolegi lub koleżanki; okres ten to tzw. *faza adaptacji zawodowej* – trwa 9 miesięcy; następnie po pozytywnym egzaminie wewnętrznym w szkole *nauczyciel* uzyskuje kolejny stopień.

nauczyciel kontraktowy – nauczyciel, który posiada już pewne określone kompetencje zawodowe (umiejętności), zapoznał się ze specyfiką swojej pracy, zna środowisko szkolne i posiada pewien dorobek zawodowy, pozostając dalej w „fazie adaptacji zawodowej” i nadal posiadając „mentora” odbywa następny staż – 2 lata i 9 miesięcy; następnie zdaje pozytywnie egzamin zewnętrzny z udziałem organu prowadzącego szkołę i 2 ekspertów, uzyskuje prawo do miana na kolejny stopień.

nauczyciel mianowany – nauczyciel, który realizuje się w nadprzeciętności zawodowej zarówno w działalności swojej szkoły, jak i podejmowanych działań pozaszkolnych, środowiska lokalnego i regionalnego, posiada znaczny dorobek zawodowy; wkroczył w „fazę dojrzałości zawodowej”, zaliczył staż – 2 lata i 9 miesięcy; uzyskał pozytywną akceptację zewnętrzną z udziałem dyrektora placówki i organu nadzorującego – uzyskuje kolejny stopień awansu; uzyskiwany już przez raczej wąskie grono nauczycieli.

nauczyciel dyplomowany – nauczyciel widoczny na zewnątrz jako jednostka wybitna w placówce oświatowej, z bardzo dużym dorobkiem zawodowym i dużymi osiągnięciami zawodowymi i pozaszkolnymi na skalę rejonu i regionu; osiągnął „fazę mistrzostwa zawodowego”; funkcjonuje w swojej roli minimum 10 lat i zyskał pełną akceptację oraz uznanie zasług, jak i prestiżu społecznego, a także szczebli nadrzędnych; uzyskuje honorowy tytuł – „profesor oświaty”; uzyskiwany przez elitarne już tylko grupki nauczycieli.

Źródło: *Karta Nauczyciela ze zmianami z dnia 18.02.2000 r. oraz Ustawa dotycząca awansu zawodowego nauczycieli z dnia 3.08.2000 r. z wszystkimi późniejszymi zmianami; Rozporządzenie MENiS z dnia: 1.12.2004 roku w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli.*

szczebla wojewódzkiego.

Dość istotnym, było także inne ważne zadanie, jakie postawiła sobie wówczas Polska na kilka najbliższych lat, a mianowicie – wejście do bloku państw zwanych Unią Europejską. Członkostwo w tej organizacji było nie tylko sprawą doniosłego prestiżu na arenie Europy, ale także na szeroko rozumianej płaszczyźnie międzynarodowej. Ten fakt z kolei pociągał za sobą tzw. potrzebę dostosowania się do bardzo wielu międzynarodowych przepisów, reguł i wymogów. Dla państwa polskiego było to tym trudniejsze, że po upadku totalitaryzmu i usunięciu tzw. żelaznej kurtyny, jako jedno z byłych państw bloku socjalistycznego, kraj miał ciągle do pokonania wiele najprzeróżniejszych trudności. Trudności, które inne kraje z zachodniej granicy, pokonywały w poprzednich dziesiątkach, a nawet setkach lat, spokojnie się wspomagając i rozkładając poważniejsze trudności na dłuższy okres przeznaczony do ich pokonania. Ponadto towarzyszył nam, jak zwykle w takich wypadkach przejścia z jednego systemu społeczno-ustrojowego w drugi – dokuczliwie odczuwalny przez społeczeństwo, nieodłączny jak zawsze kryzys ekonomiczny państwa – wraz z wiernie towarzyszącym mu niemal od zawsze – bezrobociem. Ponadto nie bez znaczenia, pozostają dotykające nas, „od teraz” w znacznie szerszym niż poprzednio stopniu (głównie dzięki otwartym granicom, jak i zniesieniu cenzury informacyjnej i publikacji) tzw. „plagi cywilizacyjne” – narkomania, korupcja, całkowite rozluźnienie bądź stopniowe zanikanie norm przyjętego wartościowania, materialna pogoń za pieniądzem przechodząca w skrajny wyzysk ekonomiczny, czy też szukanie pocieszenia „na bezdrożach” tzw. łatwego życia, a poprzez to – pogrążanie się w różnych odmianach współczesnego zła, m.in.: prostytutka, handel ludźmi, gwałty, przemoc i rozboje oraz wszystkie inne kryminogenne cechy „towarzyszące” nieodłącznie współczesności. Ponadto na pewno przy wszystkim oczywiście był też obecny zachodni wyścig technokracji i wygodnictwa, przybierający zupełnie diametralnie postrzeganie świata – od życia w warunkach ekstremalnych, ku dążeniom do warunków graniczących niemalże z fantastyką. Nie wyobrażamy jednak już sobie dzisiaj istnienia świata, a więc i edukacji bez takich zasadniczych, powszechnych, a więc niby jak najbardziej normalnych oraz wszechobecnych udogodnień jak m.in. TV, video, samochód, komputer, DVD, INTERNET, telefon komórkowy, aparat cyfrowy, łączność satelitarna ... a tak naprawdę... Tak naprawdę jest to przecież dopiero wspaniały zaledwie początek budzącego się rozkwitu nowych ludzkich możliwości. Możliwości u podstaw których zawsze ... wciąż ... i zawsze ... znajduje się ... czy chcemy, czy też nie, akceptujemy albo

nie, trwająca od wieków, oczekiwana i towarzysząca ewolucji gatunku ludzkiego – EDUKACJA...

Szkolnictwo polskie ostatniego dziesięciolecia, to już diametralnie różna < dziedzina > od systemu szkolnictwa funkcjonującego chociażby za czasów dorastania pokolenia obecnych „dojrzałych rodziców”. Coraz odważniej sięga się obecnie do najnowszych osiągnięć współczesnej pedagogiki, psychologii, dydaktyki, socjologii (bardzo długo formalnie nieobecnej przecież w systemie komunistycznym poza „własnymi” potrzebami systemu upodlenia, podporządkowywania i kierowania masami ludzkimi), medycyny, filozofii a nawet – genetyki bądź biotechnologii. Nie mówiąc już o ekonomii gospodarczej, społecznej i politycznej, wykorzystania ludzkiego potencjału możliwości i zasobów. Zmierza się ku złożonym procesom poznawczym nie tylko zachowań i uwarunkowań rozwoju dziecka i ucznia, ale również ku ergonomii przyszłego wykorzystania stanowiska pracy, jak i skuteczności sprzężenia pracy człowieka z automatyką i technologią, a docelowo – całkowitego zastąpienia człowieka przez maszynę wyposażoną w „sztuczną inteligencję”...

Niestety, jak dotąd żadne wzorce nie dają do końca pełniejszej gwarancji odniesienia sukcesu na miarę większych populacji i trwania w czasie. Wzorce czerpane chętnie natomiast z państw zza naszej zachodniej granicy na kontynencie, a nawet z zza oceanu, nie koniecznie muszą przecież wcale znaleźć odzwierciedlenie i potwierdzenia na gruncie polskim, w powiązaniu z osobliwą przecież i jakże charakterystyczną kolorystyką naszej słowiańskiej specyfiki. Kto wie... może właśnie dlatego znane i wypróbowane oraz sprawdzone powszechnie w świecie systemy i aksjomaty, nie zawsze „odnajdują się” w zetknięciu na przykład z.... Polką i Polakami.

W chwili aktualnej, polski system kształcenia, według uznanych autorytetów oświaty, opiera się na pewnych fundamentach, które zawierają się w szeroko rozumianym tak zwanym program szkoły:

- b e h a w i o r y s t y c z n y³⁵ (nazywana również: doświadczalnym, technokratycznym, logiczno-pozytywistycznym, racjonalno-scjentystycznym, bądź pojęciowo-empirycznym)

³⁵ **Behawioryzm** – kierunek w psychologii XX wieku, głoszący że przedmiotem nauk badań psychologicznych, może być tylko dostrzegalne zachowanie człowieka lub zwierzęcia, nie zaś niedostępne dla obserwatora zjawiska psychiczne (np. świadomość). Źródło: *Encyklopedia Powszechna PWN*. T. 1, Warszawa 1973, s. 233.

Kolebki należy doszukiwać się w Chicago w USA okresu lat 60-70 XX wieku. Zbudowano go na solidnych fundamentach naukowo-technicznych. Osnowę stanowił „plan”, „cele” i „zadania”. Cała reszta – czyli u c z n i o w i e oraz n a u c z y c i e l e podporządkowani są całej puencie początkowej. Główna koncepcja zmierza do pilnie poszukiwanej obecnie „wydajności” – jakości szkoły, jak i jej „produktu finalnego” – wykształconego w umiejętności ucznia. Łączy się z likwidacją małych i „nieopłacalnych” klas. Zakłada większe niż dotychczas wykorzystanie nauczyciela, poprzez zwiększenie liczby przypadających na niego uczniów – w myśl idei: każdy nauczyciel właściwie „zarabia” na utrzymanie swojego stanowiska pracy. Ogólnie proces „nauczania” i „uczenia się”, sprowadza do wartości mierzalnych w konkretnych gotowych efektach końcowych. Tworzy swojego rodzaju specyficzną filozofię pedagogiczną właściwą dla danej placówki, bądź całego okręgu szkolnego, w którym występuje. Zmierza do ukształtowania skonkretyzowanej m i s j i szkoły.

Mankament stanowi właśnie wymieniana już „mierzalność”, której nie da się tak po prostu wprowadzić wszędzie, i która aby być skuteczną, musi następować jednak powoli i z pełnym zrozumieniem jej realizatorów.

- m e n e d ż e r s k i (także: zarządzający, kierujący)

Podejście wypracowane w latach 50-60 wieku XX także w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Postrzega szkołę jako osobny, specyficzny system społeczny. System, w którym wszystkie współdziałające ze sobą grupy są od siebie zależne: „dzieci-uczniowie”, „nauczyciele”, „administracja”, „obsługa techniczna i socjalna”. Mało tego, to wszystko uzupełniane jest ponadto – „pomieszczeniami lokalowymi”, ich „wyposażeniem” oraz „czasem”. Zwolennikami takiego podejścia są głównie tzw. innowatorzy , jak i występujący równoległe z nimi promotorzy zmian. Wszystkie zamierzenia „dyrektora-menażera” (w tym przypadku niekwestionowanego autorytetu w opinii lokalnych władz), dla zespołu uczącego, administracji, i wewnętrznego nadzoru pedagogicznego, są wymierzone w tzw. misję szkoły.

Mankamentem jest przy tym osłabienie zainteresowania głównym „materiałem nauczania” oraz „metodami”, a także „środkami” dojścia do nich.

- w o j s k o w y (zwana również – systemowym)

Według opinii prof. Georga Beauchampa składa się z 5 teorii składowych jednakowo istotnych (podstawy edukacyjne: psychologia, socjologia,

historia, filozofia, inne), podważalnych wszakże przez różne autorytety pedagogiki. Problem sprowadza się do: administracji, doradztwa pedagogiczno—psychologicznego, programu, nauczania oraz oceniania.

Zmierza głównie do nieustannego „analizowania”, „obliczania” i „udostępniania” wszystkich podejmowanych działań szkoły w realizacji „programu szkoły” dla administracji lokalnej. Obrazuje więc natychmiast wszelkie ewentualne trudności i zmiany zarówno w planie, jak i tempie realizacji postawionych sobie do wykonania zadań. Każda najmniejsza „innovacja”³⁶, trafia prawie jednocześnie do wnikliwego systemu kontroli nadzoru zewnętrznego w postaci – Kuratorium Oświaty.

Mankament główny, to stworzenie i rozwój całej tzw. „inżynierii programowej” do niezbędnego „planowania”, „programowania” i „finansowania”, połączonej z przyjętym „programem szkoły”. Programem postrzeganym jednakże w makroskali, ponieważ według założeń, powinien odzwierciedlać – organizację szkoły, zarządzanie nią, uwzględniając przy tym potrzeby uczestników wdrażanego systemu – szkolenia, kontroli i oceniania rezultatów.

- a k a d e m i c k i (nazywany również „programem tradycyjnym” bądź „programem intelektualistycznym”, lub „programem encyklopedycznym”).

Jest to „metoda” zbudowana na teorii Johna Dewey’a³⁷ i Henry Morrisona³⁸

³⁶ **Innowacja** – „*innovacja pedagogiczna*” to każda działalność świadoma, oryginalna, specyficzna, o której sądzimy, że zwiększa skuteczność w osiągnięciu celów systemu. W świetle obowiązujących przepisów innowacjami pedagogicznymi są nowe rozwiązania programowe, organizacyjne bądź metodyczne mające na celu poszerzenie bądź modyfikację zakresu realizowanych w szkole (placówce) *celów* oraz *treści* kształcenia, wychowania lub opieki, albo poprawę skuteczności działania szkoły (placówki). Źródło: Dz.Urz. MEN Nr 6/93; E.Goźlińska, *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*, Warszawa 1997, s. 39-40.

- wprowadzenie czegoś nowego; rzecz nowo wprowadzona; nowatorstwo; nowość; reforma. Źródło: M.Szymczak (red.), dz.cyt., t. 1, s. 792.

³⁷ **Dewey John** (1859-1952) – jeden z wybitnych przedstawicieli *pragmatyzmu*, a ściślej – twórca *instrumentalizmu* amer., pedagog, socjolog i filozof; swoją działalność teoretyczno-pedagogiczną rozpoczął od krytyki tradycyjnej szkoły, jak i sposobów przekazywania w niej wiedzy; całkowicie negował pamięciowo-werbalny sposób „nauczania”, pozostawiając teoretycznemu uczniowi zupełną dowolność w zakresie: doboru podręcznika, treści nauczania, tempa ich przyswajania. Nauczyciela postrzegał jako „przewodnika” dla *dziecka-ucznia* w odnalezieniu jego miejsca w społeczeństwie, poprzez mikrospołeczność klasy; preferował przede wszystkim tzw. „nauczanie przez działanie”, zwane jako „*szkoła pracy umysłowej*”. Najważniejsze prace to m.in.: „*Szkola i społeczeństwo*”, „*Demokracja i wychowanie*”.

³⁸ **Morrison Henry** (1871-1945) – Amerykanin. Dyrektor szkoły w *Milford High School* w stanie New Hampshire w latach 1895-1899. Był nauczycielem historii, łaciny, matematyki i nauk ścisłych. Zasłynął z „radzenia sobie” z uczniami. W roku 1904 awansował na stanowisko – *superintendent* do spraw Instrukcji Publicznej. Do jego zadań należało m.in. egzaminowanie nauczycieli oraz nadzorowanie prawa pracy dla dzieci. W roku 1908 mianowano go prezesem *American Institute of Instruction*, natomiast w roku 1912 został dziekanem *School of Education* na uniwersytecie w Chicago. Wiadomo, że w roku 1921 uzyskał mianowanie na dyrektora szkół laboratoryjnych

oraz Boyda Bode'a³⁹, a w Polsce promowana jeszcze, choć w zdeformowanej „prokomunistycznej” postaci w okresie międzywojennym przez prof. Władysława Spassowskiego.⁴⁰ Ten popularny i znów coraz szerzej znany i stosowany sposób pod nazwą tzw. - „wychowanie przez pracę”, oczywiście w rozumieniu przez przede wszystkim, przez pracę dydaktyczną. Została ona szczególnie „sprawdzona” przez dokładne jej wypaczenie aż do kompletnego zniechęcenia w okresie tzw. PRL (m.in.: czyny społeczne, socjalistyczne wychowanie przez pracę...). Aby znacząco i definitywnie oddalić się od „zgniłego kapitalizmu”, jej wzorce maksymalnie zbliżano raczej do teorii „wybitnego” sowieckiego pedagoga i współtwórcy kolonii karnych dla zdeprawowanej, jak i na siłę komunizowanej sowieckiej młodzieży Antoniego Makarenki⁴¹.

Podstawowy mankament, to ukierunkowane na historyczny i filozoficzny, a mniej społeczny, punkt zapatrywań Dewey'a i Morrisona. To także trudność zastosowania jej dla „młodych” nauczycieli nie posiadających zbyt wielkich

Uniwersytetu w Chicago. W roku 1928 został *profesorem administracji szkolnej*. Zreorganizował styl nauczania – *uczeń najlepiej się uczy, jeżeli dostosuje się lub reaguje na sytuację*. Program nauczania podzielił na pięć typów: nauki ścisłe, uznanie, sztuki praktyczne, sztuki językowe, czysta praktyka. Największe pisane dzieło jego życia to: *„Praktyka nauczania w szkołach średnich”*. Zidentyfikował pięciostopniowy schemat nauczania: *test wstępny; test wyników nauczania; zmiana procedury nauczania; nauczanie i testowanie do pełnego opanowania przez ucznia*. Źródło: www.answers.com; www.en.m.wikipedia.org; [dostęp: 2020.03.17]

³⁹ **Boyd Boyd** (1873-1953) – amerykański naukowiec i filozof. W roku 1896 uzyskał dyplom w William Penn College w Oskaloosa w stanie Iowa. Potem podjął studia na Uniwersytecie w Michigan. W roku 1900 uzyskał *doktorat* na Uniwersytecie w Cornellaw. Wiadomo, że w latach 1900-1909 uzyskał *profesurę* z filozofii edukacji na Uniwersytecie w Wisconsin. Pozostawał wtedy kierownikiem *Wydziału Zasobów i Praktyk Edukacyjnych* na Uniwersytecie w Ohio. Pracował nad filozofią edukacji. Był prof. filozofii na wielu uczelniach, m.in.: Uniwersytecie Illionis w Urbana-Champaign. Opublikował *„Zarys logiki”*. Od roku 1921 na Uniwersytecie stanowym w Ohio. Stworzył wtedy dzieła dotyczące filozofii edukacji – *„Podstawy edukacji”* (opublikowane w roku 1921); *„Nowoczesne teorie w edukacji”* (1927); *„Sprzeczne psychologie uczenia się”* (1929). W trakcie swoich rozważań skłaniał się do wsparcia teorii Johna Deweya. Wtedy też wydał dwa kolejne dzieła: *„Demokracja jako sposób życia”* (1937); *„Postępowa edukacja na rozdrożu”* (1938); *„Jak się uczymy”* (1940). W chwili bliskiego zakończenia wojny, podjął także pracę na uczelni w Kairze. Natomiast od roku 1946 do śmierci pozostał wykładowcą Uniwersytetu na Florydzie. Źródło: www.answers.com; www.en.m.wikipedia.org; [dostęp: 2020.03.17]

⁴⁰ **Spassowski Władysław** (1877-1944) – pedagog i filozof; przedstawiciel nauczycielskiej lewicy; jeden z polskich reformatorów pracy wychowawczej – swoje założenia, spacone politycznie, opierał na doświadczeniach Dewey'a; najważniejsza praca: *„Wyzwolenie człowieka w świetle filozofii, socjologii pracy i wychowania ludzkości”*; jeden z autorów reformy szkolnictwa; zmarł śmiercią samobójczą, Źródło: Czajka M., Kamler M., Sienkiewicz W., dz.cyt., s. 704.

⁴¹ **Makarenko Antoni** (1888-1939) – sowiecki pedagog, pisarz, jeden z pionierów wychowania komunistycznego. Organizator i kierownik kolonii im. *Gorkiego* dla nieletnich i młodocianych przestępców, najpierw k/Poltawy, a od roku 1926 – w Kuriażu k/Charkowa, oraz w latach 1927-1935 zakładu w Charkowie dla młodzieży w kolejnej pod nazwą: *Komuna im. F.Dzierżyńskiego*. Po roku 1935 zajmował się działalnością naukową i literacką. Ogłosił m.in. *teorię wychowania kolektywnego*, które dokuje się głównie przez wspólną, racjonalnie zorganizowaną działalność całego zespołu wychowanków, właśnie m.in. przez pracę produkcyjną. Do wiekopomnych dzieł tego autora zaliczyć można m.in.: *Poemat pedagogiczny* (cz. 1 w roku 1933, cz. 2 i 3 w roku 1935; wydanie polskie w roku 1948); *książka dla rodziców* (1937; wydanie polskie w roku 1950); *Honor* (1937-1938; wydanie polskie 1955); *Chorągwie na wieżach* (1938; wydanie polskie 1950). Źródło: *Encyklopedia Powszechna PWN*, t. 2, Warszawa 1974, s. 822.

(jeżeli w ogóle) doświadczeń w złożonej pracy pedagogicznej.

- h u m a n i s t y c z n a

Opiera się na postrzeganiu „ucznia” jako całości. Pogląd wywodzi się z – pajdocentryzmu⁴² oraz progresywizmu⁴³ początków wieku XX. Metodologia nauczania odwołuje się przy tym do praw rozwojowych dziecka – ucznia, oraz zjawiska naturalnej, a towarzyszącej temu ciekawości. Idzie „w parze” z założeniami tzw. „psychologii humanistycznej” kształtującej własne „ja” każdej jednostki, swobodę uczenia się, formowanie systemu wartościowania, tzw. „spełniania się”, a także – zdrowia psychicznego. Podejście kieruje ku „dorosłości” samodzielnego uczenia się, pracy indywidualnej, dojrzałej pracy grupowej, z jednoczesną klasyfikacją ważności przedmiotów humanistycznych (m.in. plastyka, wychowanie zdrowotne, historia, muzyka, literatura) w zestawieniu z „ważnymi” przedmiotami ścisłymi (m.in. matematyka, chemia, fizyka, biologia). Jej głównymi przedstawicielami pozostali m.in.: Fredrich Fröbel⁴⁴ Abraham Maslow⁴⁵ i Johann Pestalozzi⁴⁶.

⁴² **Pajdocentryzm** – kierunek w pedagogice polegający na ujmowaniu wszystkich zagadnień związanych ze szkołą, metodami wychowania i nauczania wyłącznie ze stanowiska dziecka, jego właściwości psychicznych i indywidualnych potrzeb. Źródło: M.Szymczak (red.), dz.cyt., t. 2, s. 581.

⁴³ **Progresywizm** – postawa wyrażająca się uznawaniem postępowych ideałów i wprowadzaniem ich w życie, stanowiąca przeciwieństwo tradycjonalizmu; postępowość. Źródło: M.Szymczak (red.), dz.cyt., t. 2, s. 932.

⁴⁴ **Fröbel Friedrich Wilhelm August (1782-1852)** – pedagog niemiecki. Założyciel zakładów wg J.H.Pestalozziego. Był twórcą zasad *wychowania przedszkolnego*. W roku 1837 założył w Blankenburgu – *Zakład Wychowawczy Dla Małych Dzieci*, zwany także <ogrodem dziecięcym>. Kład szczególny nacisk na wszechstronny i harmonijny rozwój fizyczny, umysłowy i moralny. Głównym stosowanym przez niego środkiem wychowawczym były: gry i zabawy ruchowe; śpiew i roboty ręczne. Miał licznych naśladowców w różnych krajach na świecie. Zapoczątkował tzw. <ogródki dziecięce>. Źródło: *Encyklopedia ...*, t. 1, s. 820.

⁴⁵ **Maslow Abraham (1908-1970)** – amerykański psycholog, autor teorii hierarchii potrzeb. Jeden z najważniejszych przedstawicieli *psychologii humanistycznej* oraz *transpersonalnej*. Z pochodzenia rosyjski Żyd, którego rodzice wyemigrowali do USA. Zgodnie z wolą rodziców podjął studia prawnicze na Uniwersytecie City College of Nev York. Jednakże w bardzo szybko je opuścił, przenosząc się do Wisconsin, uzyskując w roku 1931 tytuł – *magister*. W roku 1934 uzyskał już – *doktorat*, który upoważnił go do podjęcia badań na Uniwersytecie Columbia. W latach 1937-1951, po uzyskaniu tytułu – *profesor* psychologii podjął pracę w Brooklyn College Nev York. Najprawdopodobniej wtedy zmienił uczelnię na Waltham, gdzie początkowo zajmował stanowisko wykładowcy, a następnie dziekana Wydziału Psychologii. W latach 50 wieku XX wraz z Carlem Rogersem oraz Rollo Mayem utworzył tzw. *psychologię humanistyczną*, jako trzecią siłę alternatywną dla ortodoksyjnej *psychoanalizy*, jak również *behawioryzmu*. W latach 1967-1968 pełnił funkcję prezesa *Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego*. W roku 1954 wydał swoje słynne opracowanie pt. „*Motywacja i osobowość*”. Na pewno pozostaje autorem i twórcą teorii hierarchii potrzeb ludzkich („piramida Maslowa”). Źródło: A.Maslow, *Motywacja i osobowość*, tłum.: J.Radzicki, Warszawa 2013.; www.wikipedia.org [dostęp: 2021.03.11].

⁴⁶ **Pestalozzi Johann Heinrich (1746-1827)** – szwajcarski pisarz i pedagog. Twórca nowożytnego systemu i metody nauczania początkowego. Nazywano go także <ojcem szkoły ludowej>. Zdecydowany przeciwnik absolutyzmu i zwolennik *Wielkiej Rewolucji Francuskiej*. Kierownik i założyciel szkół i placówek wychowawczych w latach 1774-1825 w m.in.: Burgdorf, Neuhof, Stans, Yverdon. Głosił teorię, iż *praca wychowawcza* musi być dostosowana do spontanicznego rozwoju człowieka. To właśnie wychowanie miało być pomocne w dochodzeniu różnicy od stanu naturalnego (nacechowanego *egoizmem*), do stanu społecznego. Kształcenie umysłowe ma rozwijać zdolności poznawcze dziecka i wprowadzać na drogę samodzielnego

Mankament dostrzega się w jej popularności w określonych cyklach czasowych, to znaczy po „nasyceń” zapotrzebowania na „liczenie”, „mierzenie”, „diagnozowanie” zazwyczaj spada ...

- r e k o n c e p t u a l n a

Założenie zbudowane bez gotowego wzorca, bądź nawet jego schematu. Oparte jednakże na głębi kontekstu: moralnego, politycznego, ekonomicznego, a nawet chwilami – ideologicznego. Postrzega „szkołę” jako swojego rodzaju – przedłużenie społeczeństwa „w przedsionku” wejścia do niego. Zrywa z tradycjonalizmem i racjonalnością. Krytykuje równoległe przekonania postrzegane jako „subiektywne” (uważane przy tej okazji za ułomne), jak i obiektywizm „dobrych badań pedagogicznych” – jako mętne i nie oddające świadectwa prawdziwej rzeczywistości. Jego główni przedstawiciele to m.in.: Walter Benjamin⁴⁷, George Counts⁴⁸, oraz Harold Rugg⁴⁹.

myślenia. Wychowanie domowe miała uzupełniać szkoła, którą zamierzał gruntownie przebudować przez związek ze środowiskiem. Opracował metodę elementarnego nauczania, nawiązując do naturalnego rozwoju dziecka.

Źródło: *Encyklopedia...*, t. 3, s. 497-498.

⁴⁷ **Benjamin Walter** (1892-1940) – niemiecko-żydowski filozof, krytyk marksizmu, jeden z głównych przedstawicieli tzw. *szkoły frankfurckiej*, teolog, teoretyk kultury. W wieku około 20 lat ukończył studia filozoficzne na Uniwersytecie we Fryburgu. Potem czasowo pracował na Uniwersytecie Humboldta. Od roku 1915 studiował kulturę Majów i Azteków na Uniwersytecie w Monachium. Tam poznał osobiście R. Marię Rilkego, który miał wielki wpływ na całe jego późniejsze życie. W roku 1919 na podstawie badań niemieckiej literatury romantycznej uzyskał – doktorat. W roku 1923 wyemigrował do *Brytyjskiego Mandatu Palestyny*, gdy później utworzono tam – państwo Izrael – pozostał. Nigdy niestety nie nauczył się języka hebrajskiego. Wielokrotnie próbował skierować swoje kroki do kariery naukowej. Nie udało mu się to. Kiedy w 12.1926 roku zmarł mu ojciec, wyjechał do Moskwy, odwiedzając tam bolszewicką łotewską aktorkę – Asję Lacin. Dzięki jej zabiegom, przyjęto go natenczas do redakcji opracowania *Wielkiej Encyklopedii Radzieckiej* do stworzenia hasła dotyczącego niemieckiego twórcy literackiego – Goethego. W roku 1927, kiedy eksperymentował już z haszyszem, zdecydował o przeprowadzce „na stałe” do Palestyny. W roku 1929 krótko pracował jeszcze na Uniwersytecie w Heidelbergu. Gdy w roku 1932 do władzy doszedł – Adolf Hitler, opuścił Niemcy uciekając do Francji. Od roku 1938 był już bezpaństwowcem. W roku 1940, w trakcie spotkania z Erichelem Frommem w Marsylii, był już zdeklarowanym krytykiem narodowego socjalizmu. Jednocześnie był też krytykiem kultury, oraz socjologiem. Łączył idee materializmu historycznego, ideologii niemiecką, ale też mistycyzm i masjanizm żydowski. Źródło: H.Arendt, *Walter Benjamin 1892-1940*, tłum. A.Kopacki, Gdańsk 2008.; M.Pospieszyl, *Zatrzymać historię. Walter Benjamin I mniejszościowy materializm*, Warszawa 2016.

⁴⁸ **Counts George Sylvester** (1889-1974) – amerykański pedagog i teoretyk edukacji. Zwolennik postępowego ruchu J.Dewey’a. Krytyk związany ze szkołą rekonstrukcji społecznej w edukacji. Rozwinął *edukację krytyczną*. Napisał 29 książek o edukacji. Zwolennik i orędownik związków nauczycielskich. Przewodniczący *Amerykańskiej Federacji Nauczycieli*. Był nauczycielem matematyki, nauk ścisłych i trenerem sportowym. Jego mistrzem pozostawał – Charles H.Judda (czołowy lider psychologii jako nauk o edukacji). Był pierwszym nieletnim uczniem swojego mistrza w dziedzinie psychologii. W roku 1916 uzyskał *doktorat* z nauk edukacyjnych na Uniwersytecie w Chicago. Był *profesorem* Harris Teachers College już w roku 1918. Prowadził szereg badań kulturowych, społecznych i politycznych. W latach 1942/1944 był przewodniczącym *Amerykańskiej Partii Pracy*. Kilkakrotnie podróżował do ZSRR pisząc i obserwując różnice między amerykańskim i sowieckim systemem kształcenia. Na emeryturze był *profesorem wizytującym* Uniwersytetu w Pittsburgu, Michigan, Illionis. Do jego najślawniejszych dzieł bez wątpienia należą: „*Teoria edukacji*”, „*Podstawy edukacji*”, „*Polityka nauczyciela*”. Źródło: www.en.m.wikipedia.org [dostęp: 2021.01.17].

⁴⁹ **Rugg Harold Ordwey** (1886-1960) – reformator edukacji progresywnej. Studiował psychologię, socjologię i

Mankament prezentowanych racji, polega na budowaniu programu w oparciu o własną, wyłącznie subiektywną ideologię, bądź postrzeganie polityczne (w zabarwieniu konkretnej ideologii partyjnej).

Najprawdziwszy i zdecydowanie najlepszy program nauczania, powtarzając za autorytetami pedagogiki to:

- „... wszystko, czego dzieci doświadczają pod kierunkiem nauczycieli ...”,⁵⁰
- „... plan dostarczania osobie nauczanej uporządkowanego zbioru sposobności do uczenia się ...”,⁵¹
- „... plan uczenia się, w którym cele określają czego się uczyć ...”,⁵²

czy też:

- „... uporządkowany zbiór zamiarów formalnego edukowania lub / i szkolenia ...”⁵³.

Według interpretacji niektórych z nich, „Program” można sprowadzić również do uproszczonej definicji: „... to całość doświadczeń, które jednostka ma w planie kształcenia (...) przygotowanym na podstawie (...) teorii badań lub dawniejszej i obecnej praktyki edukacyjnej ...”,⁵⁴

- „... szczególne środowisko (...) nastawione na pomaganie dzieciom w samorealizacji dokonującej się poprzez ich aktywną działalność w szkole ...”,⁵⁵
- „... program jaki szkoła proponuje uczniom (...składa się...) z zaplanowanej wcześniej serii zadań edukacyjnych (i) całego szeregu doświadczeń dziecka w szkole ...”⁵⁶.

edukację. Posiadał licencjat inżynierii lądowej. Po ukończeniu studio został *profesorem* Kolegium Nauczycielskiego Uniwersytetu Columbia. Studiował *kreatywność*, która według niego jest kluczowa w procesie tzw. *uczenia się*. Stworzył pierwsze podręczniki (stały się bardzo popularne) do nauki o społeczeństwie. W roku 1915 uzyskał *doktorat* za pracę: *Eksperymentalne określenie dyscypliny psychicznej w badaniach szkolnych*. W roku 1915 został wykładowcą Uniwersytetu w Chicago. Tutaj jako pionier zastosował „metody ilościowe” do problemów edukacyjnych. W roku 1917 opublikował „*Metody statystyczne w edukacji*”. Przez całe swoje życie pozostawał rzecznikiem rekonstrukcji – *edukacja jako czynnik przemian społecznych*. Napisał pierwszą serię książek edukacyjnych pt. „*Człowiek i zmieniające się społeczeństwo*” (liczyła 14 tomów),. Natomiast w roku 1931 opublikował: „*Kultura i edukacja w Ameryce*”. Podawał tam typowe i nietypowe problemy amerykańskie i... sposób na ich rozwiązanie. Źródło: www.en.m.wikipedia.org [dostęp: 2021.01.17].

⁵⁰ Dewey J., *Experience and education*, Nev York 1938.

⁵¹ Saylor J.G., Alexander W.M., Lewis A.J., *Curriculum planning for better teaching and learning*, Nev York 1986.

⁵² Wiles J., Bondi J.C., *Curriculum development*, Nev York 1962.

⁵³ Pratt D., *Curriculum desing and development*, Nev York 1980.

⁵⁴ Hass G., *Curriculum planning for better teaching and learning*, Nev York 1986, s. 54.

⁵⁵ Shepherd G.D., Ragan W.B., *Modern elementary curriculum*, Nev York 1992.

⁵⁶ Eisner E.W., *The educational imagination*, Nev York 1993.

Batalia o najlepszy „program” dla nowoczesnej szkoły XXI wieku III tysiąclecia, to nic innego, jak n i e u s t a n n e dążenie ku skonstruowaniu granic minimum wiedzy z zakresu wszystkich dziedzin współczesnego życia, potrzebnych dla wyposażenia dziecka – młodzieży – ucznia, dla życia we współczesnych czasach. Wiedzy na tyle szerokiej, potężnej i uniwersalnej, by młody człowiek mógł poprzez nią, nie tylko sobie dostatecznie przybliżyć sens i cel ludzkiego istnienia. By mógł również czerpać z niej – teorie, informacje, zasady, koncepcje i analizy do wszystkiego, co go otacza, i co może przyczynić się do stałego podnoszenia jego poziomu świadomości lepszego jutra.

Dokonano wiele zmian i ulepszeń ku nowemu. Życie ludzkie ma jednak do siebie tak jak e d u k a c j a - stały obowiązek i prawo ciągłego „uczenia się” od nowa. Dlatego m.in. początek lat 90 XX wieku, spowodował nasilenie nowej fali prac badawczych nad uzyskaniem lepszej jakości pracy szkoły. Wyjątkowo sprzyjającym w tym przypadku klimatem, była przy tym polska zmiana systemu ustrojowego państwa. Nadarzała się wtedy bowiem, wraz z nim równoległe, rzadka okazja do zmiany pojmowania tzw. ideologii edukacyjnej⁵⁷. Rozpoczęto więc poszukiwanie wartościowego materiału pod fundamenty tzw. szkoły przyszłości Czerpano ze wszelkich dostępnych płaszczyzn: z gotowych wzorów Europy Zachodniej, jak i kontynentu amerykańskiego. Efekt tych „przeszczepów” na rodzimy grunt polski, znów był bardzo różnorodny. Nie rezygnując jednakże w zupełności z pozytywów, odwołano się także do badań socjologicznych, psychologicznych i edukacyjnych polskiego świata nauki, oraz opinii rodziców i uczniów, aby wspólnie wypracować optymalnie najlepsze rozwiązanie dla modelu nowej polskiej szkoły państwowej, jak i szkoły społecznej (prywatnej). Szkoły, która mogła wreszcie zaistnieć właśnie dzięki tym wszystkim zachodzącym wielkim zmianom końca wieku XX.

Wyniki badań prof. Elżbiety Putkiewicz⁵⁸ z Instytutu Badań Społecznych.

⁵⁷ „...Ideologia edukacyjna to zbiór idei i przekonań wyznaczanych przez grupę ludzi na temat formalnych ram edukacji, zwłaszcza szkolnictwa i często przez rozszerzanie tego terminu lub implikację - także na temat nieformalnych aspektów edukacji ...” (Meighan, 1993 r.).

Także :”... **Ideologia edukacyjna to zbiór idei, przekonań i wzajemnie sprzecznych oczekiwań normatywnych wobec edukacji.** ...” – według prof. Elżbiety Putkiewicz, O atrybucji szkoły [w:] „Jak skutecznie diagnozować potrzeby edukacyjne nauczycieli ?” – biuletyn Nr 3 „Diagnozowanie Potrzeb Edukacyjnych Nauczycieli” (materiały CODN Warszawa 1997, (obie powyżej przytaczane definicje w przypisie).

⁵⁸ **Putkiewicz Elżbieta** - Wiadomo, że jako nauczycielka fizyki z VI LO w Warszawie kończyła studia kierunkowe na UW, uzyskując tytuł - *magister*. W roku 1978, za pracę: *Efektywność gier symulacyjnych w nauczaniu fizyki* pisaną pod kierunkiem prof. Wincentego Okonia, uzyskała doktorat. Z kolei w roku 1990 za pracę: *Proces komunikowania się na lekcji. Analiza wypowiedzi nauczycieli i uczniów*, uzyskała habilitację. Pozostaje etatowym pracownikiem naukowo-dydaktycznym UW w Warszawie od roku 1994. Od roku 2001 pełni rolę eksperta

Uniwersytetu Warszawskiego z roku 1995, dotyczą zastosowania i wdrażanie innowacji programowych⁵⁹ w rzeczywistych warunkach polskiej szkoły. Materiał badawczy, ograniczyła do 60 losowo wybranych szkół miasta stołecznego Warszawy, funkcjonujących zarówno w sektorze szkolnictwa państwowego, jak i sektorze szkolnictwa prywatnego. Szukała mianowicie potwierdzenia funkcjonowania „modeli” (zwanymi także „ideologiami”) oświatowych, ustalonych wcześniej przez prof. Krzysztofa Konarzewskiego⁶⁰, z Uniwersytetu Toruńskiego. Profesor z kolei, swoje badania i obserwacje oparł na wieloletnich obserwacjach i badaniach, które dotyczyły i postrzegania środowiskowego różnego typu szkół, w różnych miejscowościach w skali całego kraju. Koncepcja zarysowanego podziału polskiego szkolnictwa, utrzymywanego generalnie aż do chwili obecnej według tych ocen sprowadzona została do następujących modeli:

- Model I – tzw. romantyczny

Na pewno był pokłosiem krytyki „socjalistyczno-komunistycznego” myślenia i postrzegania życia w Polsce początku lat 70-80 XX wieku. Tworzywem jego idealnego kształtowania był ogólny niepokój społeczny: robotnicze strajki, ekstremalne traktowanie wypowiedzianych głośno poglądów społecznych, „polski Stan Wojenny”, wszechwładne kumoterstwo i wreszcie masowy bunt ludzi przeciwko władzy i jej niekompetencji na obszarze państwa. Wywołał bezsprzecznie utrwalanie ruchu solidarnościowego i komplementarne jednoczenie się opozycji. Potrzeba „głośnego wypowiedzania” prawdy, a przy tym negowanie przemocy, stało się powodem autentycznego „przyciągnięcia” do Kościoła tłumów, które dotąd nawet obojętne religijnie, znalazły w nim nie tylko schronienie, ale i nadzieję.

Instytutu Spraw Publicznych. Od roku 2007 mianowana – *profesorem nauk humanistycznych*. Wśród wielu publikacji znalazła się m.in.: *Szkoły państwowe a szkoły społeczne* (1997). Źródło: www.dobrapraktyka.pedagog.uw.edu.pl [dostęp: 2021.05.17]

⁵⁹ **Innowacja pedagogiczna** – każda działalność świadoma, oryginalna, specyficzna, o której sądzimy, że zwiększa skuteczność w osiągnięciu celów systemu. W świetle obowiązujących przepisów, to nowe rozwiązanie programowe, organizacyjne bądź metodyczne, mające na celu poszerzenie bądź modyfikację zakresu realizowanych w szkole (placówce) celów i treści kształcenia, wychowania lub opieki, albo poprawę skuteczności działania szkoły (placówki); Źródło: *Dziennik Urzędowy MEN* 6/93.

⁶⁰ **Konarzewski Krzysztof** (ur. 1948) – pracownik naukowy kilku wyższych uczelni w Polsce. Wiadomo, że odbył studia na Wydziale Psychologii i Pedagogiki w UW. Tam również uzyskał kolejne stopnie naukowe *doktora* oraz *doktora habilitowanego*. W roku 1993 został *profesorem nauk humanistycznych*. Początkowo kierował Pracownią Psychologii i Socjalizacji w Instytucie Psychologii PAN. Jednocześnie spełniał się jako wykładowca w UW oraz Pedagogiki Szkolnej w Ekumenicznym Instytucie Pedagogiki Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie. Zatrudniał się także jako nauczyciel akademicki we Wszechnicy Świętokrzyskiej w Kielcach. W okresie stycznia roku 2009 – 16 września roku 2010 pełnił funkcję dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Pozostaje promotorem około 400 prac magisterskich i 3 doktoratów. Uczestnik i inspirator wielu programów krajowych i zagranicznych. Ważniejsze jego prace to m.in.: „*Podstawy teorii oddziaływań wychowawczych*” (1982), „*Problemy i schematy. Pierwszy rok nauki szkolnej dziecka*” (1995), „*Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*” (2002). Źródło: www.wikipedia.org [dostęp: 2021.02.13]

Czasopismami: „Znak”, „Tygodnik Powszechny”, czy „Więź” podjęto modelowanie nadziei na odrzucenie znienawidzonego systemu, a jednocześnie preferowanie szeroko rozumianych zmian społecznych. Odrzucano wreszcie „raz na zawsze i ostatecznie” jedyny i prawdziwy aksjomat, że – „szkoła potrafi kształtować dzieci i młodzież w wychowaniu przez pracę i dla socjalistycznego dobra całej społeczności”. Kierowano raczej w to miejsce pytanie o rolę – domu rodzinnego, Rodziny, Kościoła. Odwoływano się wreszcie do szkoły jako instytucji, która dostosowuje nauczanie do możliwości ucznia, a nie ucznia do programów. Zgodnie z „tezami” romantycznymi uwypuklano – sprzeczność przekonań i ideologii powodowanej brakiem zaufania wobec ludzkich możliwości, ale jednocześnie i wiary w jednostki nadzwyczajne, i ich charyzmatyczne dążenie do budowania świata doskonałego. W tym świetle nauczyciel kojarzył się najczęściej z cechami „bohatera romantycznego”, natomiast podległe mu dziecko-uczeń, stawało się indywidualnością, której należy bezsprzecznie pomóc w rozwoju: uczeń ma się uczyć sam, ponieważ tylko taka nauka ma sens, biorąc pod uwagę, że każdy jest na pewno inną jednostką, która powinna się sama zdefiniować.

W wydaniu „romantyków” polskiej szkoły, owa „indywidualizacja” to głównie pedagogika Rudolfa Steinera⁶¹, to także szkoły i przedszkola waldorfskie. Swoboda nauczania i jego efektów, często pomijała kontrolę osiągnięć ucznia. Dopuszczała również postrzeganie, że uczeń jako indywidualność, absolutnie nie może w żadnym przypadku podlegać tzw. reżimowi jednolitego programu nauczania. Przy tym, postać dyrektora placówki uwypukla się tu jako postać „co najmniej wybitną”, co nie znaczy, że koniecznie musi to być „zawodowy” (profesjonalny) nauczyciel, a nie np. menedżer...

W sumie, model charakterystyczny dla budowania nowych struktur państwa i demokracji z jednej strony, ale i odkrywania oraz konstruowania własnej tożsamości narodowej i tolerancji z drugiej strony.

⁶¹ **Steiner Rudolf** (1861-1925) – austriacki filozof kultury, mistyk, twórca *antropozofii* (światopogląd ezoteryczny przebudowy cywilizacji materialistycznej), krytyk literacki. W roku 1879 podjął studia w Wiedniu, studiując biologię, chemię i fizykę. W roku 1892 uzyskał doktorat z filozofii w Rostocku. Najprawdopodobniej od roku 1897 zamieszkiwał w Berlinie. Faktycznie od roku 1919 rozwija tzw. *pedagogikę waldorską* otwierając jednocześnie tego typu szkołę w Stuttgarcie. Według jego rozumowania *człowiek* tworzy się w momencie wtajemniczenia tego co astralne. Natomiast zagadnienie *myślenia* to istota antropozofii z zachowaniem dużej uwagi na rozwijanie nauki i sztuki. Ostateczną antropozofię stanowi – duchowość. Pełna *ewolucja* człowieka następuje na zasadzie *wibracji*. Steiner głosił europejski *transcendentalizm*. Źródło: M. Baranowska, P. Fiktus, *Rudolf Steiner o wolności człowieka* [w:] „Kultura i edukacja” 3/2017.

- Model II – tzw. liberalny

Zrodził się na kanwie „liberałów”, ponieważ idea „romantyczna” nierzadko zawodziła w ówczesnych realiach pracy szkoły. Podstawę stanowili głównie nauczyciele akademicy, którzy oprócz pracy na uczelni, zatrudniali się również w szkolnictwie społecznym (prywatnym). Myśl przewodnią tego modelu, to nade wszystko „nowatorstwo programowe” i „wolność” fundamentalnych zasad wolności w materii „wychowania moralnego”. Nauczyciela charakteryzowano raczej jako – jednostkę ludzką, a nie „funkcjonariusza państwowego”. Jego oddziaływanie natomiast, uzależniano od tego, czy potrafi wzbudzić należny szacunek i zainteresowanie dla prezentowanej postawy i wiedzy osobistej u uczniów. Ci właśnie nauczyciele najczęściej podejmowali się pisania nowych (co nie znaczy, że – dobrych, bardzo dobrych, bądź najlepszych) programów szkolnych. Bardzo często zakładali również swoje własne (już od wtedy społeczne) szkoły. Gross wkładanych wysiłków skupiali – na materiale kształcenia, jego doborze, jak również i strukturze. Panowała właściwie wśród nich zgoda, co do kontekstu integracji wiedzy i metodologii. Czerpali z dotychczasowych doświadczeń polskiej dydaktyki i metodologii wiedzy, którą sami reprezentowali. Zakładali, że ważne – priorytetowe właściwie dla ucznia jest nie tylko co uczeń uzyskuje, ale również, a może przede wszystkim w jakiś sposób się to robi. Stwierdzali także autorytatywnie, że tzw. warsztat pracy nauczyciela, powinien jednocześnie spełniać w obecnych realiach warunki warsztatu badacza. Takie cele przyświecają im zresztą nadal, w kształtowaniu postawy poszukującej i krytycznego punktu widzenia. Preferują ponadto bardzo zindywidualizowane nauczanie i pozostają bardzo gorącymi zwolennikami zupełnie laickiego społeczeństwa, w otwartym i nowoczesnym państwie, gdzie również kwestia wyznania religijnego należy do otwartego i na wskroś nowoczesnego Kościoła.

W gruncie rzeczy, ten model szkoły to ciągła umowa jakby trzech współpracujących ze sobą podmiotów: rodziców, nauczycieli, uczniów, niezależna przy tym całkowicie od władz centralnych. Pełen pokory jednakże, występuje ów model wobec – „faz rozwoju człowieka” i następujących względem tego „różnic indywidualnych”, odnosząc się chociażby do teorii Eriksona. Przy czym wszelkie ustalone opłaty szkolne traktuje się w tym przypadku, jako jeden z elementarnych warunków „przetrwania” tych szkół. Ich własne „poglądy pedagogiczne” natomiast, pozostają zbieżne z korzeniami podwalin liberalizmu, jak i klasycznej filozofii greckiej.

- Model III – tzw. biurokratyczny

Preferuje głównie „dobrą szkołę” jako instancję względnie autonomiczną, czyli zdecydowaną oddzieloną od życia społecznego. Na pewno opierającą się na czytelnych oraz jasnych programach nauczania, z wyraźnie wytyczonymi standardami nauczania i zatwierdzonymi przez ministerstwo edukacji podręcznikami, wyposażonymi w szczegółowe treści kształcenia. Zakłada, że dla pełnej i normalnej funkcjonalności szkoły, niezbędna jest tzw. „właściwa” dyscyplina, polegająca na utrzymywaniu należytego ładu i porządku, jak również dobrej organizacji pracy zespołu klasowego. Według tego modelu, praca nauczyciela – wychowawcy polegać powinna na maksymalnym wykorzystaniu czasu lekcji, w celu precyzyjnego przekazania uczniom usystematyzowanej wiedzy. Nauka w takiej placówce, wiąże się więc z częstym stosowaniem pomiaru dydaktycznego osiągnięć uczniów za pomocą różnych narzędzi typu – test, sprawdzian, egzamin. Od kadry nauczycielskiej wymaga się przekazywania uczniom dużej dawki wiedzy nie zintegrowanej, a czysto przedmiotowej. Wynoszona z tej szkoły wiedza, opiera się na klasycznych (a więc dobrych, bo już dawno sprawdzonych ?!), a nawet można powiedzieć „trochę” przestarzałych programach nauczania, jako podstawie wyjściowej.

Z przeprowadzonych badań na tym modelu wynika, że „trafia” on do – około 60 % uczniów, natomiast pozostałe 40 % to ci, którzy nie potrafią sprostać tym wymaganiom, ale niestety tak wyglądają realia nauczania (według badań K.Konarzewskiego z roku 1990). W odniesieniu do rodziców uczniów tych placówek, stosuje się mniej więcej prostą zasadę - „problemowe dzieci, generalnie mają zawsze problemowych rodziców”. Ogólnie model wykazuje maksymalne uleganie tzw. autorytetom przy pełnej akceptacji ich pomysłów, bez najmniejszej weryfikacji kontekstu czasowego i sytuacyjnego, a także przy utrzymaniu sztywności w obsłudze klienta.

Przyjmując model pracy szkół (właśnie według podziału prof. K. Konarzewskiego) funkcjonujących w Polsce, Pani prof. E. Putkiewicz zadała sobie podstawowe do ustalenia pytanie –

Od czego właściwie, zdaniem zarówno rodziców, jak i nauczycieli zależy dobra praca szkoły ?

Badania udowodniły, że każdy typ szkoły (choć różne w ramach danego typu szkoły były badane), ma inne tzw. „atrybucje” preferencyjne, co pozwala określić wymiar (model) danej szkoły. Potwierdziły również w całej rozciągłości zastosowany przez prof. Konarzewskiego podział szkół na

<<typy>>: romantyczne, liberalne i biurokratyczne, ponieważ w nader wyraźny sposób dają się one właśnie tak pogrupować i przyporządkować. Innymi słowy, jeżeli występują określone działania podejmowane zarówno przez rodziców, jak i nauczycieli, to szkoła musi być właśnie taka, a nie inna, i to ją przyporządkowuje ściśle pod jeden z wymienionych powyżej „wymiarów”.

Aby przybliżyć puentę, poniżej ujęto ważkie dla problemu zagadnienia. Otóż w badanie zaangażowano 6 zasadniczych typów występujących w kraju szkół (przed wprowadzeniem reformy w edukacji): szkoły podstawowe państwowe (PP) oraz podstawowe społeczne (PS; prywatne); ogólnokształcące licea państwowe (LP) oraz licea społeczne (LS; prywatne); technika (T) oraz zasadnicze szkoły zawodowe (ZSZ); a w nich losowo dobrane reprezentacje Rodziców oraz na tej samej zasadzie reprezentacje Nauczycieli. W ankiecie dla jednej, jak i dla drugiej badanej grupy w każdym z typów szkoły zastosowano 22 różne czynniki, które mogą stanowić pośrednie, bądź bezpośrednie przyczyny – dobrego funkcjonowania szkoły. Przy czym badani mieli na ich określenie 5 punktową skalę ocen w granicach: od - „w bardzo małym stopniu” (minimum) do „w bardzo dużym stopniu” (maksimum). Otrzymany wynik, nie dzielił o dziwo całości na dwutorowe rozdziały – jeden z poglądami Rodziców, a drugi Nauczycieli. Porządkował je natomiast od razu w strukturę trzyczynnikową, bez rozgraniczania obu badanych grup. Respondenci „dobrą szkołę” umiejscawiali w kategoriach :

I - model romantyczny oznacza „ład personalny”

II - polityczna niezależność szkoły i model liberalny oznacza „pełną autonomię nauczycieli”

III - tradycja i model biurokratyczny oznacza „sprawność”

Zestawiając całość uzyskanych natenczas wyników z przeprowadzonego badania, bez zbędnego w tym przypadku, zagłębiania się w detale typu – staż pracy nauczycieli i posiadane przez nich wykształcenie, oraz wykształcenie rodziców, jak i układ uznawanych przez nich norm, a także modelowy normatyw wykształcenia i zespołu zachowań ucznia i jego wiedzy w danym typie szkoły, prof. Elżbieta Putkiewicz mogła ustalić swoisty, polski umowny wzorzec podziału szkolnictwa w kraju:

- Szkoła Podstawowa państwowa – reprezentuje w większości model

romantyczny; społeczna – reprezentuje model liberalny

- Zasadnicza Szkoła Zawodowa (bez rozgraniczania na państwowe i prywatne) – reprezentuje faktycznie model romantyczny; Liceum Ogólnokształcące państwowe – reprezentuje model zarówno liberalny jak również i romantyczny i społeczne – reprezentuje model liberalny
- Technikum – reprezentuje model romantyczny oraz biurokratyczny.

Czy naprawdę można tak podzielić wszystkie szkoły polskiego systemu obecnej oświaty? Niezwykle trudno dzisiaj jest się na ten temat w pełni adekwatnie wypowiedzieć. Przecież w międzyczasie zaistniała reforma i w państwie, w gospodarce, i również... a może przede wszystkim – w EDUKACJI. Na nowe tezy, trzeba znów serii nowych, aktualizowanych badań, ponieważ tamte sięgały około połowy lat 90 XX wieku. Na pewno obecnie można się zgodzić z dążeniami Unii Europejskiej, która w zabiegach o członkostwo dla nowych państw precyzowała wyraźnie dwa priorytety do spełnienia:

- „przezroczysty”, czyli czytelny i zrozumiały dla obserwatorów system oświaty,
- zmierzanie ku porównawczej osiągalności, a więc ich równoważności w krajach Unii, wszystkich „świadectw” i „dyplomów” bez problemu dodatkowej ich nostryfikacji⁶².

Jeden z czołowych polskich ekspertów na płaszczyźnie spraw szkolnictwa i zagadnień „polskiego edukacyjnego jutra” (formalnego członkostwa Polski w Unii) – prof. Andrzej Janowski⁶³, nie tylko nie uważał, że polska edukacja jest „w dołku”, ale że ma się całkiem nieźle, pod warunkiem dopełnienia jeszcze kilku drobnych ówczasnie, acz istotnych dla sprawy „detali”:

1. Należy bezsprzecznie doprowadzić do stworzenia klas, szkół, z pełną integracją dzieci i młodzieży niepełnosprawnej z dziećmi i młodzieżą zdrową.

⁶² **Nostryfikacja** – uznanie zagranicznego dyplomu lub stopnia naukowego lub zawodowego za równorzędny w danym kraju. Źródło: M.Szymczak (red.), dz.cyt., t. 2, s. 393.

⁶³ **Janowski Andrzej** (1935-2020) – pedagog, działacz społeczny i oświatowy; wiceminister MEN za czasów premiera T.Mazowieckiego. Po upadku *Powstania Warszawskiego* zamieszkał wraz z matką i bratem w Radomiu i tam ukończył szkołę średnią. Po maturze podjął studia na UW na kierunku – *Polonistyka*. Po studiach był pracownikiem Biblioteki Narodowej i sekretarzem gen. Kuropieski. Następnie pracował *Ośrodka Badań Psychopedagogicznych* przy Kwaterze Głównej *Związku Harcerstwa Polskiego*. W roku 1970 obronił *doktorat* na UAM w Poznaniu. W roku 1976 pracę habilitacyjną na UW. Czynny ekspert NSZZ „Solidarność” także w obradach „*Okrągłego Stołu*”. Od roku 1988 – *profesor nauk humanistycznych*. Specjalizował się w zagadnieniach *teorii wychowania*, jak również w *metodologii badań pedagogicznych*. Związany był także z *Akademią Pedagogiki Specjalnej im. M.Grzegorzewskiej* w Warszawie, gdzie zatrudniał się jako dziekan *Katedry Polityki Edukacyjnej*, oraz w Wydziale Pedagogiki *Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej* w Warszawie. Oprócz tego także w *Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej* w Łodzi. Jednocześnie pozostawał kierownikiem Zakładu Psychologii w *Instytucie Badań Pedagogicznych*. Źródło: www.wikipedia.pl [dostęp:2021.01.17]

2. Zastosować konieczność walki z tzw. „analfabetyzmem funkcjonalnym”.
3. Szkoła powinna być tym miejscem, w którym „już od dziecka” zaszczepia się potrzebę stałego samokształcenia.
4. Powinno nastąpić wzmożenie nauki różnorodnych języków obcych we wszystkich polskich typach szkół.
5. Opracowywać i wdrażać powszechność nauki, dostępu i wykorzystywania pracy z mediami i multimediami – głównie komputerem – bez względu na wiek, status społeczny, zajmowane stanowisko.
6. Upowszechnić możliwie szeroką komunikację społecznego wychowania obywatelskiego z poszanowaniem „Praw człowieka”.
7. Prowadzić zdecydowaną i bezwzględną walkę z przestępczością młodocianych i przeciwdziałanie marginalizacji nieletnich.
8. Wychodzić naprzeciw zaspokajaniu potrzeb edukacyjnych mniejszości narodowych i etnicznych.
9. Możliwie szeroko promować zjawisko tolerancji i wielokulturowości w państwie z przyjętymi koncepcjami narodowej wspólnoty europejskiej.
10. Stosować stałe planowanie zmian w oświacie, w jej dążności ku lepszemu dniu jutrzejszemu, jak i wspólnoty narodowej.

Profesor A.Janowski wskazywał przy tym jeden z najgłówniejszych priorytetów ku spełnieniu tych dążeń. Było nim oczywiście – właściwe kształcenie oraz stałe i ciągłe doskonalenie kadr nauczycielskich. Więcej, prof. Janowski w całej rozciągłości wspierał i promował przyjęte przez Radę Europy cztery najważniejsze umiejętności stawiane przed współczesnym nauczycielem:

A/ Umiejętność dawania sobie rady z bardzo różnymi dziećmi (młodzieżą), a jednocześnie stała gotowość do zindywidualizowanego do nich podejścia,

B/ Umiejętność współdziałania z dorosłymi, dziećmi i młodzieżą,

C/ Umiejętność posługiwania się komputerem i multimediami,

D/ Znajomość języków obcych.

Niezależnie od wymienionych wyżej wymaganych sprawności, już jakoby „poza protokołem”, nakreślono jeszcze dwa niemalże klasyczne wymogi stawiane absolutnie wszystkim, którzy chcą, są bądź będą parali się

wykonywaniem zawodu współczesnego bakałarza (nauczyciela):

- kierowania się w swojej pracy zasadami: tolerancji, demokracji oraz poszanowania „Praw Człowieka i Praw Dziecka”,
- dostrzegania różnych wymiarów i cech wspólnych państw jednoczącej się Europy⁶⁴.

Reasumując całość, zamysłem głównym niniejszego opracowania, było ukazanie fundamentalnego konturu polskiej edukacji, na przestrzeni zmieniającego się czasu zarówno polskich, jak i europejskich dziejów historycznych, a także i ostatnich kilkunastu polskich lat i dążeń ku nowoczesnej Europie. Wydawało się i ciągle się wydaje, że chcąc uzyskać obraz w miarę krystaliczny i oddający wymienianą kilkakrotnie tzw. polską specyfikę, należy w formie zakończenia powyższego problemu, umieścić w tym miejscu chociażby krótkie biograficzne charakterystyki, wszystkich decydentów kierujących z piedestału ministerstwa polską edukacją.

Polska historia państwa i jej stosunków międzynarodowych, zarówno na arenie Europy jak i świata, jest wielce upraszczając trudna, i zawiera szereg wielowątkowych elementów składowych. Tym bardziej, że samo geopolityczne (centralne) umiejscowienie POLSKI na kontynencie, jest już zobowiązujące samo w sobie. Dlatego oprócz mijającej historii dziejów, warto mieć na względzie przede wszystkim ludzi ją kształtujących. To przecież ONI budowali ją prawie zawsze od fundamentów przede wszystkim własnego wyobrażenia. Za każdym razem wprowadzali do niej coś osobistego i tylko dla nich charakterystycznego.

Bibliografia

1. Arendt H., Walter Benjamin 1892-1940, tłum. A.Kopacki, Gdańsk 2008.
2. Baranowska M., Fiktus P., Rudolf Steiner o wolności człowieka [w:] „Kultura i edukacja” 3/2017.
3. Bartnicka K., Szybiak I., Zarys historii wychowania, Warszawa 2001.
4. Czajka M., Kamler M., Sienkiewicz W., Leksykon historii Polski, Warszawa 1995.
5. Dewey J., Experience and education, New York 1938.
6. Dziennik Urzędowy MEN Nr 6/93.

⁶⁴ Janowski A., *Tendencje oświatowe w krajach rozwiniętych* [w:] „*Jak skutecznie diagnozować potrzeby edukacyjne nauczycieli*” – Biuletyn Nr 4 (materiały do szkolenia) Diagnozowanie Potrzeb Edukacyjnych Nauczycieli, Warszawa 1997.

7. Eisner E.W., *The educational imagination*, Nev York 1993.
8. *Encyklopedia Powszechna PWN*, t. 1-5, Warszawa 1973-1989.
9. Goźlińska E., *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*, Warszawa 1997.
10. Grześ B., *100 lat ZNP (ludzie, fakty, sprawy, wydarzenia)*, Warszawa 2005.
11. Hass G., *Curriculum planning for better teaching and learning*, Nev York 1986.
12. Janowski A., *Tendencje oświatowe w krajach rozwiniętych [w:] „Jak skutecznie diagnozować potrzeby edukacyjne nauczycieli” – Biuletyn Nr 4 (materiały do szkolenia) Diagnozowanie Potrzeb Edukacyjnych Nauczycieli*, Warszawa 1997.
13. *Kalendarz Nauczycielski 1990*, opracowanie pt. „Wybrane zagadnienia z ustaleń <Okrągłego Stołu>,, Warszawa 1989.
14. *Karta Nauczyciela ze zmianami z dnia 18.02.2000 r. oraz Ustawa dotycząca awansu zawodowego nauczycieli z dnia 3.08.2000 r. z wszystkimi późniejszymi zmianami*.
15. Kupisiewicz C., *Szkoła XX wieku*, Warszawa 2006.
16. Mader W., *Walka „Solidarności” o społeczny kształt oświaty w Polsce*, Londyn 1988.
17. Masłow A., *Motywacja i osobowość*, tłum.: J.Radzicki, Warszawa 2013.
18. *O reformie programowej – kształcenie blokowe [w:] „Biblioteczka reformy”, zeszyt Nr 8*, Warszawa 1999; Rozporządzenie MEN z dnia 15.02.1999 r.
19. *Porozumienia sierpniowe Gdańsk-Szczecin-Jastrzębie-huta „Katowice”, seria: „Biblioteczka pracownika Nr 2”*, Wrocław 1989.
20. Pospieszyl M., *Zatrzymać historię. Walter Benjamin i mniejszościowy materializm*, Warszawa 2016.
21. Pratt D., *Curriculum desing and development*, Nev York 1980.
22. Putkiewicz E., *O atrybucji szkoły [w:] „Jak skutecznie diagnozować potrzeby edukacyjne nauczycieli ?” – biuletyn Nr 3 „Diagnozowanie Potrzeb Edukacyjnych Nauczycieli” (materiały CODN Warszawa 1997)*.
23. *„Raport o reformie szkolnej 1991-1993” [w:] „Reforma Szkolna – Informator”, numer specjalny*, Warszawa 1994.
24. Rozporządzenie MEN z dnia 15.02.1999 r.
25. Rozporządzenie MENiS z dnia: 1.12.2004 roku w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli.
26. Salmonowicz W., *Komplet dokumentów: „Ustalenia podzespołu ds. oświaty, szkolnictwa wyższego, nauki i postępu technicznego” [w:] „Porozumienia Okrągłego Stołu” Warszawa 6 luty – 5 kwietnia 1989 r., NSZZ „Solidarność” Region Warmińsko-*

Mazurski 1989.

27. Saylor J.G., Alexander W.M., Lewis A.J., Curriculum planning for better teaching and learning, Nev York 1986.
28. Shepherd G.D., Ragan W.B., Modern elementary curriculum, Nev York 1992.
29. Sołżenicyn A., Podstawowa lekcja [w:] „Edukacja i Dialog”, Nr 4-5, grudzień 1987.
30. Szymczak M. (red.), Słownik języka polskiego, t. 1-3, Warszawa 1978-1981.
31. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku – Karta Nauczyciela.
32. Wiles J., Bondi J.C., Curriculum development, Nev York 1962.