

Rozdział V

ROZWÓJ I TRANSFORMACJA POLSKIEGO SZKOLNICTWA PO II WOJNIE ŚWIATOWEJ

Elżbieta Mach



Analizując przemiany w polskim szkolnictwie XX wieku, należy rozpocząć od lat powojennych, a więc okresu, który wywarł na polską edukację i całe pokolenia Polaków znaczący wpływ.

Po trudach wojny i ostatecznym podziale Europy polska oświata przeszła wiele przeobrażeń zarówno organizacyjnych, jak i merytorycznych, będących wynikiem zmian ustrojowych. Pierwsze lata kształtowania powojennego państwa polskiego to lata pełne niepokoju i ścierania się różnych opcji politycznych. Związek Radziecki postrzegano jako zagrożenie suwerenności. Inteligencja, nauczyciele, działacze podziemia pamiętali „wejście wojsk radzieckich w 1939 roku na terytorium Polski, deportacje ludności polskiej na teren Związku Radzieckiego, mord katyński”¹.

W Polsce w połowie lat czterdziestych powstały dwie wizje odbudowy i rozwoju szkolnictwa².

Pierwsza z nich, autorstwa rządu emigracyjnego, zakładała siedmioklasową szkołę powszechną o pełnej drożności, której zadaniem miało być nowe demokratyczne wychowanie, zapewniające uczniowi pełny rozwój, ukształtowanie obywatelskiej postawy w duchu ideałów demokracji – wolności, równości i braterstwa. Podkreślała ona przynależność kultury narodowej do kultury zachodnioeuropejskiej, której główne założenia wynikały z chrześcijańskich zasad moralnych.

¹ B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1944–1948*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1991, s. 13.

² Tamże, s. 22.

Drugą koncepcją była opracowana przez Towarzystwo Oświatowo-Niepodległościowe wizja szkół powszechnych dziesięcio- lub ośmioletnich, bezpłatnych, świeckich, dostępnych dla wszystkich. Szkoły te planowane były jako dźwignie awansu społecznego dla chłopów i robotników. Po 1945 roku, jak pisze B. Potyrała, po powstaniu PKWN i powołaniu Resortu Oświaty, którego „kierownictwo znalazło się w rękach ludzi związanych z PPR i działaczy przebywających w czasie wojny w Związku Radzieckim”³, rozpoczęto budowę nowej szkoły w odmiennych warunkach politycznych i społecznych. W 1954 roku podpisano z ZSRR układ o wzajemnej współpracy i przyjaźni – co ostatecznie potwierdziło, że Polska znalazła się w zespole satelickich państw ZSRR i pod wpływem ideologii marksistowsko-leninowskiej. Stosunki społeczne, także model ustroju szkolnego, oparto na wzorach radzieckich.

Budowanie nowego ładu polityczno-społecznego polegało na przebudowie świadomości i potrzeb społeczeństwa oraz nieustannej indoktrynacji, tworzeniu „białych plam” w dziejach narodu, podkreślanie zagrożenia zewnętrznego i wewnętrznego dla nowego ustroju. „Zagrożenie z zewnątrz uosabiała «zimna wojna» z wyścigiem zbrojeń i restrykcjami gospodarczymi wobec państw demokracji ludowych jako element destabilizujący pokój światowy”⁴.

Stan powojennej oświaty był bardzo zły. Zniszczeniu uległa znaczna część szkół i ich wyposażenia. W wyniku wojny zginęła 1/3 liczby nauczycieli szkół powszechnych i około 18% kadry uczelni wyższych. Obserwowano narastający analfabetyzm. W 1949 roku badania wskazywały, że 8% ludzi nie umiało czytać ani pisać⁵. Jak pisze T. Wiloch⁶, Manifest 22 lipca 1944 roku, pierwszy dokument władzy ludowej, jako główne zadanie nowego państwa polskiego postawił odbudowę i upowszechnienie szkolnictwa – dostępnego dla wszystkich i bezpłatnego na wszystkich szczeblach. Już w listopadzie 1944 roku wydano rozporządzenie w sprawie bezpłatnej nauki w państwowych szkołach podstawowych i zawodowych⁷.

Jednakże pierwsze powojenne lata wiązały się z wielką nadzieją na zbudowanie demokratycznego szkolnictwa. Nauczyciele, choć sceptycznie odnosili się do politycznej rzeczywistości, z zapałem rozpoczęli proces odbudowy polskiej oświaty.

Połowę lat czterdziestych charakteryzował dość duży liberalizm w edukacji i zróżnicowanie ideologiczne poszczególnych szkół, w których uczyli przedwojenni nauczyciele i w których wykorzystywano jeszcze stare przedwojenne podręczniki, będące darem od Polonii. Niektóre z nich, choć poruszały bliskie dzie-

³ Tamże.

⁴ B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949–1956*, Prace Pedagogiczne LXXXIV, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992, s. 3–4.

⁵ M. Maciaszek, *Treść kształcenia i wychowania w reformach szkolnych PRL*, Książka i Wiedza, Warszawa 1980, s. 10.

⁶ T. Wiloch, *Modernizacja systemu oświaty w rozwiniętym społeczeństwie socjalistycznym*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. M. Godlewski, S. Krawcewicz, J. Wołoszyk, T. Wujek, PWN, Warszawa 1978, s. 774.

⁷ M. Maciaszek, *Treść kształcenia...*, dz. cyt., s. 12.

ciom tematy, głównie przyrodnicze, nie uwzględniały promocji polskości ani nie odnosiły się w żaden sposób do realnej, istniejącej sytuacji w Polsce. Przedwojenne programy nauczania, jakkolwiek uznawane za wartościowe, to w obliczu zmian, jakie nastąpiły po wojnie, nie pasowały już do ówczesnej rzeczywistości. „Korzystano więc z konieczności i z podręczników przedwojennych, wprowadzając do nich niezbędne zmiany, przede wszystkim w aspekcie ideologicznym”⁸. Elementarz M. Falskiego⁹ – wydanie z 1943 roku – zawiera ilustracje odwołujące się do treści patriotycznych i międzynarodowych, np.: polskie dzieci szkolne w Iranie, wojsko polskie, rozmowa Sikorskiego z żołnierzami.

W tej nowej sytuacji politycznej do głosu dochodziła indoktrynacja ideologiczna, która rozpoczynała się już nawet w przedszkolu, jednak jej skuteczność była relatywnie znikoma (zjawisko to nasiliło się dopiero w latach pięćdziesiątych)¹⁰.

Pierwsze prace Ministerstwa Oświaty skupiły się na zorganizowaniu szkolnictwa i administracji szkolnej, opracowaniu wytycznych programowych, zasad rekrutacji do szkół, uruchomieniu uniwersytetów w Lublinie i Łodzi oraz opracowaniu zasad kształcenia nauczycieli.

Pierwsze rozporządzenie ministra oświaty, wyznaczające organizację roku szkolnego 1945/1946¹¹, znosiło przedwojenną trójstopniową szkołę powszechną, wprowadzało jednolite programy nauczania, utworzyło klasy wstępne do gimnazjum, których zadaniem było wyrównanie poziomu wiedzy i umożliwienie podjęcia nauki w szkole średniej osobom bez świadectwa ukończenia szkoły podstawowej. Struktura systemu szkolnego opierała się na jedenastoletniej obowiązkowej i powszechnej szkole zorganizowanej w trzech cyklach programowych.

Dolną granicę obowiązku szkolnego wyznaczał wiek 7, a górną 15 lat. Całość nauki poprzedzona była wychowaniem przedszkolnym. Podczas Zjazdu Łódzkiego deklarowano:

„Stojąc na stanowisku obowiązku przedszkolnego, zagwarantowanego ustawowo, wysuwamy zasadę realizacji powszechności przedszkoli etapami. Uważamy realizację obowiązku przedszkolnego w najbliższym czasie na ziemiach zachodnich za konieczność państwową. Obok tego wysuwamy rozbudowę przedszkoli w głównych skupieniach przemysłowych (Śląsk, Zagłębie, Łódź) i w Warszawie. Jednocześnie popierać należy czynnik społeczny; samorząd i organizacje społeczne w akcji rozbudowy przedszkoli na pozostałych obszarach, włączając w to akcję tworzenia przedszkoli na wsi”¹².

⁸ Tamże, s. 30.

⁹ M. Falski, *Elementarz*, Urząd Oświaty i Spraw Szkolnych, Nakład Komisji Regulaminowo-Wydawniczej Armii Polskiej na Wschodzie, Jerozolima 1943, s. 87, 89, 101.

¹⁰ B. Cywiński, *Zatruta humanistyka. Ideologiczne deformacje w nauczaniu szkolnym w PRL*, Biblioteka Głosu (maszynopis), s. 3.

¹¹ Podstawą prawną był dekret rządowy z dn. 23.11.1945 r. unieważniający ustawę z dn. 11.03.1932 r.

¹² W. Bieńkowski, *Zasady reformy ustroju szkolnego* (fragmenty referatu), [w:] S. Mauersberg, M. Walczak, *Oświata polska 1944–1948*, cz. 1, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, Warszawa 1999, s. 90.

Spory dotyczące nauczania religii w szkołach rozwiązane zostały okólnikiem ministerialnym z 13 września 1945 roku, w którym wskazywano, że „nauka religii jest obowiązkowa dla uczniów należących do wyznań uznawanych przez państwo we wszystkich szkołach, poza wyższymi uczelniami. Uczniowie, których rodzice nie będą sobie życzyli, aby ich dzieci pobierały naukę religii, będą zwalniani i nie otrzymają oceny z nauki religii”¹³.

W podręcznikach, głównie elementarzach z tego okresu, znajdowały się treści i ilustracje o charakterze religijnym i patriotycznym, jak np. ilustracja przedstawiająca szopkę bożonarodzeniową z podpisem: „W szopce jest mały Jezusek. Są pastuszkowie i wojsko. Są krowy i osiołek”¹⁴.

Mimo nowego podziału polityczno-geograficznego Europy, Lwów i Wilno wciąż funkcjonowały w świadomości Polaków jako polskie miasta, np.:

„Już wieczór. Romek, Olek i Ola mają wolny czas. Zasiedli w trójkę koło głośnika. Nastawili na Kraków. Chór śpiewa piosenkę. Nastawili na Lwów. Słuchać bajkę. Nastawili na Wilno. A tu słysząc – dobranoc radiosłuchacze”¹⁵.

Odwołania do ówczesnej sytuacji politycznej w tym elementarzu znaleźć można w odniesieniu do procesu tworzenia polskich szkół na obczyźnie, nadziei na utworzenie prawdziwie polskiego szkolnictwa, na powstanie polskiego rządu opartego na tym, który działał już w Londynie.

„Już od dawna krążyły po obozie wieści, że niedługo powstanie polska szkoła. (...) A potem przyszła pani nauczycielka i powiedziała, że to bardzo szczęśliwy dzień dla obozu. Bo dzieciom w Polsce Niemcy nie pozwalają się uczyć. Nawet modlić się po polsku dzieciom w Polsce nie wolno. A tu w dalekim obcym kraju powstaje szkoła polska. (...) To nic, że początki trudne. (...) Rząd polski postara się o wszystko, bo kocha dzieci. Chce, aby wszystkie dzieci wyrosły na dobrych, silnych i mądrych ludzi. Wie, że dzieci pomogą odbudować Ojczyznę zniszczoną przez Niemców. (...) Najgłośniej śpiewał Romek, dumny, że jego tatuś jest lotnikiem w Anglii.

Choć oderwani od swej Ojczyzny,
Wiemy, że do niej wrócimy,
Przez krew i boje, rany i blizny
Przemoc germańską zrzucimy”¹⁶.

Częste odwołania do Boga były potwierdzeniem polskości.

„Dziękujemy Tobie, Boże,
za te miasta, za to morze,
za te wioski, za te łany,
za nasz cały kraj kochany!
Za te ziemie polskie żywe
Za Ojczyznę!”¹⁷.

¹³ B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1944–1948*, dz. cyt., s. 37.

¹⁴ M. Falski, *Elementarz*, dz. cyt., s. 52.

¹⁵ Tamże, s. 83.

¹⁶ Tamże, s. 87–88.

¹⁷ Tamże, s. 88.

Przed polską oświatą stanęło również wyzwanie organizowania edukacji na wsi oraz organizacja szkolnictwa na tzw. Ziemiach Odzyskanych, gdzie napływająca ludność przynosiła ze sobą własne zwyczaje i tradycje, wskutek czego rodziły się konflikty.

„W tych warunkach szkoła i nauczyciel stawali się czynnikami wiążącymi ludność z nowym terenem. (...) Młodzież przybywającą na Ziemię Odzyskaną oceniano z punktu widzenia jej przydatności dla tych terenów. Stanowiła ona mieszaninę różnych grup ludności, wśród których było wielu z wschodnich rubieży naszego państwa”¹⁸.

Wszechobecna, choć po wydarzeniach wojennych zupełnie zrozumiała, nienawiść do Niemców widoczna była także w elementarzach z lat czterdziestych. Sprawa Ziemi Odzyskanych była okazją do budowania postaw antyniemieckich oraz przekłamań historycznych. „A czy ty wiesz, co to są te Ziemi Odzyskane? (...) Dawniej były to ziemie nasze, potem Niemcy nam je zabrali, a teraz znów są nasze”¹⁹. Budowanie uczuć patriotycznych do nowych polskich terenów związane było z manipulacją emocjonalną. Jak można przeczytać w tekstach zamieszczonych w podręczniku dla najmłodszych, autor roztaczał radosny i pełen nadziei wizerunek nowego życia: „I tatuś tam dostaje gospodarzkę. A mnie obiecał małą kózkę i królika. (...) będę tam miał kolegów z całej Polski”²⁰.

Nowy ideał wychowawczy opierał się na swoistym rozumieniu konieczności odbudowania wartości poszanowania człowieka, godności ludzkiej, umiłowania prawdy, wolności i sprawiedliwości, propagowaniu kultu pracy jako jedyne miernika wartości społecznej człowieka. W działalności wychowawczej skupiono się na zwalczaniu nastrojów antykomunistycznych i antyradzieckich, które związane były z niechęcią do caratu, wydarzeniami z okresu II wojny światowej (napaść na Polskę 17 września, zbrodnie w Katyniu, itd.) oraz powojennymi prześladowaniami żołnierzy AK i kształtem polskich granic na wschodzie. Kolejne zadanie edukacji polegało na przywróceniu wiary we własne siły i zbudowaniu pozytywnego narodowego autowizerunku, społeczeństwa dumnego z wkładu, jaki wniosło do kultury światowej. Wykorzystywano w tym celu bezsprzeczne polskie postacie ze świata nauki i kultury. „Są to nazwiska, które nie wymagają żadnego komentarza, jak nazwisko Mikołaja Kopernika, Chopina, Mickiewicza, Marii Skłodowskiej-Curie. Oto, co naród polski dał światu”²¹.

Brak dobrze wykształconej kadry zarządzającej i zmiana systemu społecznego, przekazanie władzy „w ręce robotników i chłopów” wymusiły konieczność zorganizowania systemu edukacyjnego, który pozwoliłby na szybki awans edukacyjny. „Chłop, który stał się rzeczywistym współgospodarzem we własnym kraju,

¹⁸ B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1944–1948*, dz. cyt., s. 25, 31.

¹⁹ M. Falski, *Uwagi do elementarza i ćwiczeń elementarзовych*, WSiP, 1975, s. 11.

²⁰ Tamże, s. 11.

²¹ Ż. Kormanowa, *Zasady przebudowy programów szkolnych* (fragmenty referatu), [w:] S. Mauersberg, M. Walczak, *Oświata polska 1944–1948*, s. 106; ponadto autorka wymienia jako potencjał narodowy także następujące nazwiska: Jan i Jędrzej Śniadeccy, Staszic, Smoluchowski, Wróblewski, Olszewski, Funka, Dybowski, Nencki, Waław Nałkowski, Grąbczewski, Strzelecki, Siedlecki, Matejko, Grottger, Moniuszko, Karłowicz, Szymanowski, Cieszkowski, Dawid, Ksawery Prauss, Kopciński, Rowid, Spasowski, Korczak, Sempołowska.

który zajmuje ważne kierownicze stanowiska w kraju, musi otrzymać już dziś dostęp do nauki na wyższych szczeblach”²².

W związku z rosnącym zapotrzebowaniem na kadry dla przemysłu, budownictwa i komunikacji rozpoczęto rozbudowę trzyletnich szkół doksztalających. Otwarto trzyletnie gimnazja zawodowe dla absolwentów siedmioklasowych szkół powszechnych oraz zobowiązano władze terenowe do rozwijania wszelkich form doksztalania zawodowego.

Rok 1948 przyniósł rozczarowanie i daleko idące przemiany polityczne. Sfałszowanie narodowego referendum w 1946 roku, wybory do Sejmu Ustawodawczego, nasilenie stalinizacji oraz zlikwidowanie idei tzw. polskiej drogi do socjalizmu ostatecznie zaprzępały marzenia znacznej grupy postępowych Polaków o polskiej demokratycznej szkole. Nowo powstała władza ludowa nie zdobyła pełnego poparcia społecznego. Nasiliło się systematyczne ograniczanie suwerenności, wdrażanie ideologii marksistowskiej i proces indoktrynacji w edukacji²³. Zjednoczenie partii politycznych w PZPR, uchwalenie jej statutu i deklaracji ideowej oraz przyjęcie wytycznych sześcioletniego planu rozwoju i przebudowy gospodarczej Polski na wiele lat określiły nowe kierunki przebudowy oświaty jako podstawowego narzędzia kształtowania społecznego. W deklaracji ideowej PZPR wiele miejsca poświęcono sprawom oświaty i kultury. Wskazywano na potrzebę przejęcia postępowego dorobku tradycji demokratycznych i humanistycznych. Podstawę metodologiczną pracy szkół stanowić miał marksizm-leninizm i materializm dialektyczny i historyczny²⁴.

Budowę nowego modelu polskiego szkolnictwa charakteryzowało wprowadzanie procesu ideologiczno-politycznej reorientacji i przebudowa programów szkolnych i podręczników. Rok szkolny 1947/1948 w podręcznikach dla klas 5–8 przyniósł zmiany w zakresie nauczania języka polskiego i historii Polski. Wprowadzono nowe podręczniki, w których dużo miejsca poświęcono kształtowaniu się Polski Ludowej, sojuszowi robotniczo-rolniczemu, powstaniu KRN i roli B. Bieruta w jej tworzeniu, kierowniczej roli PPR, „uwypuklano znaczenie mas pracujących w dokonywanej rewolucji w takich opowiadaniach, jak *Pieśń robotników* (klasa 7), *Związki Zawodowe* (klasa 7) i *Partia Jedności* (klasa 7). W wierszu *Rozpęd majowy* (klasa 7) czytamy «(...) za tobą przeszłość, stara kultura, przed tobą nowych wartości plon»²⁵.

Problematyka Ziemi Odzyskanych pojawiała się również w programach szkolnych i podręcznikach dla starszych klas szkoły powszechnej. Była tematem opowiadań, wierszy, ilustracji i traktowano ją jako odwiecznie polskie ziemie, do których Polacy mają niezaprzeczalne prawo. „Znajdujemy opisy migracji ludności

²² W. Bieńkowski, *Zasady reformy ustroju szkolnego...*, dz. cyt., s. 93.

²³ B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1944–1948*, dz. cyt., s. 113.

²⁴ Tamże, s. 115.

²⁵ Tamże, s. 104.

na te ziemie, a atmosferę tamtych dni oddawał wiersz E. Osmańczyka: *Odebrać co nasze i Polsce przyorać. Na Zachodzie jest ziemia* (klasa 6)²⁶.

Uchwały KC PPR wyznaczyły polskiej oświacie nowe cele edukacyjne i kierunek ku socjalizmowi:

„Nasylenia programów nauczania patriotyzmem, nowym socjalistycznym stosunkiem do pracy, do własności społecznej, do człowieka, do nowych form procesów wytwórczych i współżycia społecznego – należy dla sprostania nowym zadaniom uwzględnić następujące kryteria selekcji i oceny materiału programów nauczania:

- marksizm-leninizm jako zwycięska ideologia przodującej narodowi klasy robotniczej, jako drogowskaz postępu dla całej ludzkości, jako jedyna, prawdziwie naukowa teoria poznania, wyjaśniania i przekształcania świata, winien być filozoficzną, poznawczą, wychowawczą i metodologiczną podstawą prac programowych;
- w drodze do socjalizmu naturalnym sojusznikiem naszego kraju jest ZSRR i kraje demokracji ludowej, idące po takiej samej jak Polska drodze; naturalnym przeciwnikiem – siły światowego imperializmu, wrogie pokojowi, postępowi i suwerenności narodów. Stąd musi ulec całkowitej bezkompromisowej zmianie dotychczasowy, z gruntu fałszywy, pokutujący i w naszych pracach programowych, stosunek do tzw. kultury zachodniej, jakoby przodującej i do tzw. kultury wschodniej, jakoby uboższej i zacofanej. ZSRR, kraj zwycięskiego socjalizmu, (...) oto źródła, z których należy odważnie i jak najwydatniej czerpać. Kapitalistyczna kultura zaś przedstawia przykład postępującego upadku i gnicia, stacza się na poziom barbarzyństwa i zabobonu;
- (...) należy przezwyciężyć w programach nauczania wszelkie elementy i akcenty nacjonalistyczne, jak: wiara w wyjątkowość i «mocarstwo» państwa polskiego, w «misję dziejową narodu polskiego», w jego wyższość, czy to z tytułu pochodzenia i przeszłości, czy z tytułu ofiar i cierpienia; pogardę dla jednych, a uznanie *a priori* dla innych narodów, krajów czy ras; antysemityzm, nieomylny odczynnik nacjonalistycznego i imperialistycznego zakażenia itp. (...);
- przekształcając szkołę polską na instrument wychowania naszej dziatwy i młodzieży do socjalizmu, należy w pracach programowych stale uwzględniać i z roku na rok korygować i uzupełniać treści (...). Obecnie np. należy uwzględnić w szerokim zakresie zagadnienia związane z walką klasową na wsi, z wysiłkami naszego państwa, by dźwignąć wieś z wiekowego zacofania technicznego i kulturowego, ze sprawą rozrostu spółdzielczości na wsi, z kwestią stopniowego przestawienia jej drobnoustrojowej gospodarki na zespolową, społeczną²⁷.

Na podstawie tych wytycznych rozpoczęto „poprawianie” programów nauczania według założeń:

„Przeprowadzić rewizję programów we wszystkich szkołach, (...) w celu napelnienia ich ideologią materializmu dialektycznego i historycznego oraz wzbogacenia problematyki dotyczącej ZSRR z uwypukleniem jego roli w walce o pokój i demokrację²⁸.”

²⁶ Tamże, s. 105.

²⁷ *Wytyczne z 1948 r. dla pracy nad programami nauczania. Departament Reformy Szkolnictwa Ministerstwa Oświaty*108/4, [w:] S. Mauersberg, M. Walczak, *Oświata polska 1944–1948*, dz. cyt., s. 355–356.

²⁸ Rezolucja Zjazdu Aktywu Oświatowego PRL z 10.10.1948 r. (cyt. za: B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1944–1948*, dz. cyt., s. 124).

W zakresie nauczania języka polskiego dążono do wydobywania antyniemieckich akcentów oraz uwypuklenia krzywdy i walki klasowej, polecano wplatać w treści edukacyjne wątki folkloru rosyjskiego, obraz pozytywnego wizerunku sił antykapitalistycznych, rewolucyjnego ruchu robotniczego, międzynarodowego ruchu komunistycznego. Polecano wzmocnić problematykę zjednoczenia partii robotniczych i młodzieży, współzawodnictwa pracy, sensu walki klasowej, planu gospodarki narodowej, narodzin „nowego człowieka”. Potwierdzeniem słuszności tych działań miały być przykłady zakończonych sukcesem analogicznych działań w ZSRR. Nauczanie literatury opierano na wzorcach marksistowskiej ideologii z uwzględnieniem literatury radzieckiej; nauczanie historii na zasadach materializmu historycznego, jako wyraz toczzonej walki klasowej wydobywano wątki plebejskie, ludowe, mieszczańskie, opisywano awans społeczny chłopów, robotników i ich dzieci. Karierę robiły takie słowa, jak: elektryfikacja, radiofonizacja, mechanizacja rolnictwa, itd.

Nauczanie języków obcych początkowo projektowano w zakresie języka angielskiego, francuskiego i rosyjskiego, jako języków możliwych do wyboru (język niemiecki jako język okupanta został wycofany z polskich szkół). Jednakże z czasem pojawiły się ścisłe instrukcje co do zakresu i sposobu nauczania tych języków, a na czoło wysunęło się nauczanie języka rosyjskiego. I tak w zakresie nauczania języka francuskiego zalecano:

„zerwać zdecydowanie z tradycyjnie entuzjastycznym obrazem Francji, dać Francję dzisiejszą, ostrej walki klasowej przeciwko kapitałowi amerykańskiemu i francuskiemu obozowi zdrady narodowej (od de Gaulle’a do Leona Bluma), Francję kolaboracyjną i ruchu oporu z lat wojny, Francję imperialistyczną, kolonialną i rewolucyjno-proletariacką z lat międzywojennych; wprowadzić marksistowskie korekтуры do tradycyjnego obrazu historyczno-literackiego i historyczno-kulturalnego Francji. (...) Zrewidować wprowadzone do programów nazwiska wodzów, królów, twórców w dziedzinie nauki i sztuki z zastosowaniem kryteriów marksistowsko-leninowskich, ze śmiałym łamaniem tradycyjnie utrwalonych, ale wrogich klasowo autorytetów”²⁹.

W zakresie nauczania języka angielskiego polecano natomiast akcentowanie kolonialnego charakteru państwa i jeszcze dokładniejszą selekcję nazwisk, idei, obrazów, „by pokazać obok blasków burżuazyjnej Cromwellowsko-Wiktoriańskiej świetności, przejawy rozkładu i upadku imperialistycznej Wielkiej Brytanii i żywe siły narodu angielskiego i narodów uciskanych”³⁰. Zalecano odejście od metody bezpośredniego nauczania języka na rzecz tłumaczeń i przekładów tekstów. Taka nudna i mało przydatna forma nauczania miała zniechęcić do uczenia się tych języków.

W klasach wyższych, gdzie wprowadzone zostało nauczanie o Polsce i świecie współczesnym, Ministerstwo zalecało szczególnie staranną kontrolę polityczną treści, przedstawianie ostrego podziału obrazu świata na świat imperializmu i socjalizmu oraz szerokiego wprowadzania teorii marksistowsko-leninowskiej i praktyki

²⁹ *Wytyczne z 1948 r. dla pracy nad programami nauczania...*, dz. cyt., s. 357.

³⁰ Tamże, s. 357.

radzieckiej. W nauczaniu nauk ścisłych kładziono natomiast nacisk na ich praktyczne wykorzystanie i zastosowanie w narodowej gospodarce i gospodarstwach domowych (agro- i zootechnika, buchalteria, przemysł chemiczny, itd.).

Edukacyjne wydarzenia wewnętrzne rozgrywały się na tle wydarzeń międzynarodowych. „Żelazna kurtyna” na 50 lat podzieliła Europę. W krajach Zachodu rozpoczęła się ofensywa antykomunistyczna, a w obozie ZSRR ofensywa antykapitalistyczna.

W 1949 roku po jednej stronie owej kurtyny powstało NATO, a po drugiej stronie w 1955 roku powstał Układ Warszawski. Plan Marshalla oraz pomoc USA w gospodarczym rozwoju państw Europy Zachodniej zintensyfikowały rozwój gospodarczy w tych krajach i podniosły jakość życia ich mieszkańców. Po drugiej stronie, w bloku państw komunistycznych jako przeciwwaga rozwinęła się krytyka konsumpcyjnego stylu życia i wzmocnienie indoktrynacji ideologią marksistowską.

Przemiany te znalazły swoje odbicie w strukturze i treści reform edukacyjnych w Polsce, które z jednej strony miały wyjaśnić źródło i skutki „zła” płynącego z kapitalizmu, a z drugiej wykazać wyższość nowego ustroju i jego dobroczynny wpływ na społeczeństwo. Stąd ułatwianie dostępu do wykształcenia dla dzieci robotników i chłopów, intensywna rozbudowa sieci szkół zawodowych, dzięki której obywatel mógł znaleźć miejsce w społeczeństwie i odczuć społeczny awans. „Stworzenie zaś nowej inteligencji wywodzącej się z robotników i chłopów – to postulat największego znaczenia dla całej naszej przyszłości kulturalnej”³¹.

Reforma 1948 roku zmieniła strukturę systemu edukacyjnego. Zrezygnowano z upowszechniania klasy VIII, co postulował wcześniej wspomniany Zjazd Łódzki, i utworzono siedmioletnią szkołę podstawową, która stanowiła podbudowę dla szkolnictwa zawodowego i czteroletniego liceum. Łącznie dawały jednolitą szkołę jedenastoletnią. Powodem takiej zmiany organizacyjnej i skrócenia nauki w szkole podstawowej był wzrost zapotrzebowania w gospodarce na wykwalifikowane kadry pracownicze oraz wysokie koszty utrzymywania i tworzenia szkół. Wychodzono też z założenia, że szkoła trwająca krócej jest bardziej dostępna dla dzieci chłopskich i robotniczych, co wiązano z koniecznością ich wcześniejszego usamodzielnienia się.

O rekrutacji do liceów decydowały komisje społeczne, „które oprócz przygotowania rzeczowego młodzieży powinny uwzględniać również jej pochodzenie społeczne, aby zapewnić pierwszeństwo do kształcenia w szkole średniej młodzieży robotniczej i chłopskiej”³².

W Polsce działało w tym czasie 367 niepaństwowych szkół zawodowych, uczących ponad 44 tys. uczniów. Zamierzano je zlikwidować, gdyż – jak twierdzono – „śmiało można powiedzieć, że wychowują one w duchu wrogu naszym

³¹ H. Jabłoński, *Polityka oświatowa w Polsce Ludowej*, odbitka z nr 12/1948 miesięcznika „Wiedza i Życie”, s. 1065.

³² T. Wiloch, *Modernizacja systemu oświaty w rozwiniętym społeczeństwie socjalistycznym*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. M. Godlewski, S. Krawcewicz, J. Wołoszyk, T. Wujek, PWN, Warszawa 1978, s. 776.

założeniom ideologicznym. Są to szkoły stowarzyszeń religijnych oraz szkoły organizacji kupieckich³³.

Lata 1949 i 1950 przyniosły rozbudowę szkolnictwa zawodowego i ograniczanie dostępności do edukacji w liceach ogólnokształcących³⁴.

„W założeniu planu oświaty w latach 1950–1955 nie przewidywano organizacji nowych liceów ogólnokształcących, co spowodowało, że w roku szkolnym 1951/1952 na 10 uczniów liceów ogólnokształcących przypadało 25 uczniów szkół zawodowych, wśród których przeważali ci z niższego szczebla kształcenia zawodowego³⁵.

Początek lat pięćdziesiątych jako hasła programowe dla szkoły przyniósł: „wzmoczenie wysiłków zmierzających do wychowania młodego pokolenia na aktywnych i ofiarnych bojowników walki o pokój i o realizację planu sześcioletniego w wielkim froncie narodowym³⁶. Takie postawienie sprawy nauczania zobligowało szkoły do zapoznawania uczniów z założeniami planu sześcioletniego, jego ideologią, etapami realizacji, wpajania przekonania, że jest to najlepsza forma walki o pokój, oraz do aktywnego uczestnictwa szkół w tych działaniach. Te założenia przekładały się niekiedy na takie działania, jak:

„Podając przykłady organizacji choinki i zabawy noworocznej dla dzieci – czytamy w *Głosie Nauczycielskim* nr 47 z 4 listopada 1950 roku – zamiast łańcucha z bibułki można wykonać piękny łańcuch wyobrażający np. strażaków na drabinkach lub misternie nanizane na rusztowaniach cyfry 6. Na choince mógłby się znaleźć pomysłowo wykonany model Domu Polskiej Partii Robotniczej³⁷.

Początek lat pięćdziesiątych był w polskiej szkole również etapem „kultu jedności”, gdzie na plan pierwszy wysuwała się postać Józefa Stalina. „Tworzono obraz genialnego wodza i nieomylnego polityka, człowieka o opiekuńczym charakterze³⁸. Organizowano uroczyste akademie, wieczornice, konkursy poezji i piosenki, tzw. warty stalinowskie, obchodzono jego urodziny. Informacje o Stalinie były obecne w podręcznikach szkolnych. W tym czasie funkcjonowały w szkołach podręczniki sprowadzane ze Związku Radzieckiego, tłumaczone z języka rosyjskiego na język polski i zalecane przez socjalistyczną władzę³⁹. Odniesienia w podręcznikowych tekstach czynione do radzieckiej rzeczywistości (imiona bohaterów czytanek, działalność drużyn pionierskich, funkcjonowanie kołchozów, radziecka Armia Czerwona, radzieccy uczeni, itd.) osadzały polskiego ucznia w obcej mu rzeczywistości kulturowej, ale równocześnie oswajały go

³³ H. Jabłoński, *Polityka oświatowa...*, dz. cyt., s. 1057.

³⁴ Według autora (T. Wilocha) rozwój szkół zawodowych kosztem liceów doprowadził do sytuacji, w której w roku szkolnym 1951/1952 na 1 ucznia LO przypadało 3 uczniów szkół zawodowych.

³⁵ B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949–1956*, dz. cyt., s. 38.

³⁶ *Instrukcja w sprawie organizacji roku szkolnego 1951/52 w szkołach i zakładach podległych Ministerstwu Oświaty*, [w:] S. Mauersberg, M. Walczak, *Oświata polska 1944–1948*, dz. cyt., s. 79.

³⁷ B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1949–1956*, dz. cyt., s. 50.

³⁸ B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949–1956*, dz. cyt., s. 24.

³⁹ H. Koszutska, A. Rozenbusz, *Czytanka dla kl. 2 szkoły początkowej*, Zatwierdzone przez LKO USSR, Państwowe Wydawnictwo Mniejszości Narodowych USSR, Kijów–Lwów 1940.

z tą rzeczywistością, kreując wizerunek świata według radzieckich wzorców: „Wyrośnięm odważni i dzielni i śmiali. Ot zuchy! – tak powie nam Stalin”, „Miczurin to sławny, uczony ogrodnik. Robił on różne doświadczenia, ażeby stworzyć nowe gatunki, nowe rodzaje pożytecznych roślin”, „Szedł rok 1919. Biali bandyci z kraju i zagranicy chcieli zawładnąć sowiecką ziemią. Lecz Czerwona Armia wypędziła ich z naszej ziemi”⁴⁰. Kult jednostkowego przywódcy ideologicznego kontynuowano także po śmierci Stalina w 1953 roku, a jego rolę przejmowali „nowi” bohaterowie. W Polsce takim przywódcą był Bolesław Bierut, o którym wówczas pisano:

„Praca wychowawcza na placówkach skoncentrowana będzie wokół dwóch zagadnień: poznania życiorysu i działalności największego syna narodu polskiego – prezydenta B. Bieruta, bohaterskiego wzoru i przykładu dla naszej młodzieży”⁴¹.

W tym celu w 1949 roku zakupiono centralnie dla szkół podstawowych graficzne pomoce naukowe, które wspierały wysiłki nauczycieli. Należały do nich komplety ilustracji, m.in.: Obrazy z życia Józefa Stalina, oraz portrety marszałka K. Rokossowskiego.

Tendencja do tworzenia ścieżek szybkiej kariery dla przedstawicieli mas robotniczo-chłopskich spowodowała, że Prezydium Rządu na wniosek Centralnego Urzędu Szkolenia w czerwcu 1951 roku utworzyło szkoły przysposobienia zawodowego, które w ciągu 4–11 miesięcy przygotowywały młodocianych pracowników (w wieku 16–19 lat) do pracy na stanowiskach robotniczych; dwuletnie szkoły zawodowe kształcące robotników wykwalifikowanych, trzypięcioletnie technika zawodowe dla absolwentów klasy VII, przygotowujące młodzież do pracy na stanowisku technika i dające możliwość kontynuowania edukacji w szkołach wyższych, oraz szkoły majstrów przeznaczone dla robotników wykwalifikowanych. Szczególnie dbano o napływ młodzieży robotniczo-chłopskiej do liceów ogólnokształcących i pedagogicznych, aby wykształcić własną kadrę pedagogiczną, gdyż u części pracujących wówczas nauczycieli dawało się odczuć niezadowolenie. Władza zdawała sobie sprawę z tego, że nową strukturę organizacyjną systemu edukacyjnego można wprowadzić na drodze rozporządzeń i wytycznych ministerialnych, ale „sytuacja komplikuje się bardzo w odniesieniu do treści programów i podręczników, które wprawdzie można również zalecić szkołom, lecz o ich faktycznej realizacji zadecyduje nauczyciel, jego świadomość społeczno-polityczna, wiedza i umiejętności pedagogiczne”⁴². Dlatego rozpoczęto akcję, mającą na celu wykształcenie nowej grupy lojalnych władzy nauczycieli zgodnie z zapotrzebowaniem ideologicznym. Środowisko nauczycielskie było poddane szczególnej lustracji i indoktrynacji. Nauczyciele często byli hospitowani i oceniani, a ich akta personalne szczegółowo analizowano. Przekonania i postawy nauczycieli rzutowały bowiem na stopień wierności realizowanego programu nauczania i odtwarzania

⁴⁰ Tamże, s. 3, 21, 101.

⁴¹ B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1949–1956*, dz. cyt., s. 28.

⁴² M. Maciaszek, *Treść kształcenia...*, dz. cyt., s. 26.

celów oraz treści dydaktycznych projektowanych przez państwo. Zadbano więc, by uzależnić lojalność nauczycieli od dóbr majątkowych i opieki państwa poprzez terminowe i regularne wypłacanie uposażeń, przyznawanie bezpłatnych mieszkań (bo jak głosiła ministerialna instrukcja „niedopuszczalne jest, by nauczyciel zmuszony był płacić na rzecz kułaków lub właścicieli nieruchomości miejskich nadmiernie wysoki czynsz mieszkaniowy”⁴³), dostarczanie opału na zimę, odzieży, ułatwianie dzieciom nauczycieli dostępu do szkół ogólnokształcących i zawodowych oraz pierwszeństwo w korzystaniu z internatów i burs.

Lata 1949–1951 poświęcono na intensywne zwalczanie analfabetyzmu. W myśl założeń Planu Sześcioletniego okres ten wspierał rozwój sieci przedszkoli i szkół podstawowych.

Rok szkolny 1949/1950 przyniósł także reorganizację planów nauczania. Nastąpiło przeszerogowanie liczby godzin nauczania niektórych przedmiotów. W klasach 1–4 szkoły podstawowej zwiększyła się liczba godzin nauczania języka polskiego i matematyki; zmalała liczba godzin nauczania rysunków, prac ręcznych, śpiewu i religii. W klasach starszych jednolitej jedenastolatki pojawiły się nowe przedmioty (np. łacina lub drugi język nowożytny, przysposobienie wojskowe oraz zajęcia ponadobowiązkowe). W zakresie nauczania języków obcych szczególną rolę przypisano nauczaniu języka rosyjskiego, „zarówno w doborze materiału nauczania, jak też jego interpretacji, programy nastawione były na osiągnięcie znaczących efektów ideowo-wychowawczych”⁴⁴. Jednym z podstawowych założeń wychowawczych, które obowiązywały przez kolejnych kilka lat, było kształtowanie moralności socjalistycznej, ludowego patriotyzmu, socjalistycznego stosunku do własności społecznej, do pracy, umiejętności współżycia w kolektywie i świadomej dyscyplinie; przyzwyczajanie uczniów do:

„ładu i porządku, punktualności, gospodarności i oszczędności, uczyć [ich] pracy planowej, umiejętności porównywania wyników pracy, stosowania krytyki i samokrytyki. (...) Wdrażać młodzież do świadomej dyscypliny, umiejętności pracy i życia w zespole, pobudzać jej twórczą inicjatywę, wyrabiać wytrwałość i hart, kształtować socjalistyczny stosunek do pracy i do własności społecznej. (...) Rozwijać patriotyzm, miłość ojczyzny, pogłębiać poczucie uzasadnionej dumy narodowej płynącej ze świadomości, że Polska dała światu Kopernika, Wita Stwosza, Skłodowską-Curie, Mickiewicza, Chopina, Kościuszkę, Jarosława Dąbrowskiego, Feliksa Dzierżyńskiego, Różę Luksemburg. (...) Hasła patriotyczne wiązać jak najściślej z hasłami internacjonalistycznymi, wychowywać młodzież w duchu solidarności klasy robotniczej całego świata, w miłości do narodów socjalistycznych Wielkiego Związku Radzieckiego”⁴⁵.

Duże uszczegółowienie programów i precyzyjne wytyczne dla nauczycieli zapobiegały swobodnej interpretacji narzuconych haseł.

Rok 1950 przyniósł wprowadzenie do szkół ogólnokształcących nowych programów nauczania, w których:

⁴³ *Instrukcja w sprawie organizacji roku szkolnego 1951/52...*, dz. cyt., s. 82.

⁴⁴ M. Maciaszek, *Treść kształcenia...*, dz. cyt., s. 36.

⁴⁵ *Instrukcja w sprawie organizacji roku szkolnego 1951/52...*, dz. cyt., s. 79.

„nauczanie i wychowanie miało umocnić przekonanie, że socjalizm w stosunku do kapitalizmu stanowi wyższą formę ustroju i najpełniej realizuje zasadę sprawiedliwości społecznej. (...) Prezentacja Związku Radzieckiego i państw demokracji ludowych miała ułatwić zrozumienie logiki podziału świata na obóz imperialistyczny, zmierzający do wojny, i na obóz socjalistyczny, broniący pokojowych osiągnięć ludzkości. (...) W programach szkolnych miała być zawarta wiedza marksistowsko-leninowska o nowym typie państwa, jakim była dyktatura proletariatu, uzasadnienie dziejowej konieczności podziału społeczeństwa na klasy, logice walki klasowej jako nośnika postępu społecznego czy o obiektywnej prawidłowości zwycięstwa komunizmu w skali świata. (...) Internacjonalizm był rozumiany jako służenie interesom międzynarodowego ruchu komunistycznego, którego wykładnię stanowił Związek Radziecki. Wiele elementów tradycji narodowej traktowano jako przejawy nacjonalizmu i szowinizmu”⁴⁶.

W tym czasie doprecyzował się ideał wychowawczy i wizerunek idealnego Polaka, który w pełni powinien akceptować istniejącą rzeczywistość oraz przekształcać ją w myśl uchwalonych przez partię celów. „Wzorem do naśladowania był działacz polityczny, ufający kierownictwu partii i ściśle wykonujący jego polecenia”⁴⁷. Jego patriotyzm powinien przejawiać się w zdobywaniu wiedzy i pomnażaniu kulturalnego i materialnego dorobku kraju. Patriotyzm rozumiany był dwójako. Po pierwsze jako „gorące przywiązanie do postępowych dziejów narodu; do jego kultury, do ziemi ojczystej; [jako] duma z najlepszych jego tradycji, (...) poczucie odpowiedzialności”⁴⁸ oraz jako patriotyzm proletariacki, czyli „oddanie wszystkich sił dla zwycięstwa socjalizmu we własnym kraju, aby przyspieszyć zwycięstwo socjalizmu na świecie”⁴⁹. Do obowiązku obywatelskiego należała więc czujność polityczna, a praca stanowiła sens życia i miernik wartości moralnej człowieka. Ideał wychowawczy używał agitacji jako narzędzia do mobilizowania ludzkich zespołów w walce z imperializmem. W podręcznikach szkoły podstawowej dla klasy IV jako postaci bohaterów proponowano omawianie sylwetek: Bolesława Chrobrego, Kazimierza Wielkiego, Mikołaja Kopernika, Stanisława Staszica, Tadeusza Kościuszki, Karola Marksa, Fryderyka Engelsa, Edwarda Dembowskiego, Ludwika Waryńskiego, Juliana Marchlewskiego, Włodzimierza Lenina, Józefa Stalina i Bolesława Bieruta⁵⁰. W roku 1951 na lekcjach języka polskiego w klasie II czytano opowiadanie pt.: *O siedmiu krukach i białym gołębiu* – „dzieci same utożsamiały imperialistów – złych ludzi z czarnymi krukami z opowiadania”⁵¹.

Lata 1952–1954 w zakresie celów i treści edukacyjnych niosły wzmocnienie procesu budowania społeczeństwa socjalistycznego, zgodnie z hasłami przewodniej ideologii i hasłami Planu Pięcioletniego nakreślonymi w założeniach Programu Frontu Narodowego, który zakładał, że każdemu dziecku w mieście i na

⁴⁶ B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1949–1956*, dz. cyt., s. 64, 65.

⁴⁷ B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949–1956*, dz. cyt., s. 84.

⁴⁸ Tamże, s. 87.

⁴⁹ Tamże, s. 88.

⁵⁰ B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1949–1956*, dz. cyt., s. 68.

⁵¹ B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949–1956*, dz. cyt., s. 99.

wsi będzie zapewnione wykształcenie w zakresie pełnej szkoły siedmioklasowej, a średnie wykształcenie będzie mogło być zapewnione w wielkich miastach i ośrodkach przemysłowych oraz, jak to ujęto, „coraz liczniejszym rzeszom dzieci wiejskich”. Instrukcja programowa dla szkół ogólnokształcących we wstępie podkreślała:

„Realizacja programów wymaga od nauczyciela dalszego pogłębiania wiedzy społeczno-politycznej i łączności z masami pracującymi, wymaga również dalszej pracy nad oczyszczeniem naszego systemu nauczania z wszelkich pozostałości ideologicznych starego ustroju i udoskonalenia metod nauczania i wychowania. W związku z tym Ministerstwo Oświaty poleca nauczycielstwu dalsze studiowanie pracy J. Stalina *W sprawie marksizmu w językoznawstwie* i publikacji interpretujących te prace, referatów Bolesława Bieruta, (...) jak i samego tekstu Konstytucji”⁵².

W tym też czasie zaczęto dostrzegać pierwsze kryzysy i niespójność między głoszonymi hasłami a rzeczywistością.

W roku szkolnym 1953 wytyczne do pracy wychowawcy klasowego ujęto następująco:

„Szkoła w Polsce Ludowej ma za zadanie wychowanie młodzieży przygotowanej do aktywnego udziału w budownictwie społeczeństwa socjalistycznego, ideowej, głęboko oddanej swojej ojczyźnie i głęboko internacjonalistycznej, władającej podstawowym zasobem wiedzy, kulturalnej, dzielnej, wytrwałej, pracowitej, zdolnej do pokonywania trudności”⁵³.

Nadal pracowano nad tym, aby:

„pogłębiać proces wychowania socjalistycznego, rozwijać w młodzieży uczucia patriotyzmu i internacjonalizmu, budować jej światopogląd na podstawach naukowych; wprowadzać do nauczania w szkolnictwie podstawowym i średnim coraz szerzej elementy politechniczności w oparciu o określone minimum wyposażenia w pomoce naukowe, własną produkcję pomocy szkolnych, o właściwą organizację pracowni szkolnych i działki szkolnej; w trosce o zdrowie i hart fizyczny dziecka postawić na należyty poziomie wychowanie fizyczne i sport w szkole; (...) otoczyć właściwą opieką ze strony dyrektorów i kierowników szkół, wychowawców klasowych i całego nauczycielstwa organizację harcerską i ZMP-owską i nieść wszechstronną pomoc przodownikom drużyn; (...) pracować nad umasowieniem czytelnictwa w szkole”⁵⁴.

Efektom takich wytycznych, nawet na etapie nauczania początkowego, było wprowadzenie do nauczania języka polskiego takich zajęć: „O planie sześcioletnim”, „Nasi koledzy w krajach socjalistycznych, ich życie i nauka. Ciężki los dzieci w krajach kapitalistycznych”, „Udział Polski w walce o pokój. Józef Stalin

⁵² *Instrukcja Programowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1952/53*, Ministerstwo Oświaty, PZWS, Warszawa 1952, s. 11.

⁵³ *Zarządzenie Ministra Oświaty z 7.04.1953 r. w sprawie wytycznych do pracy wychowawcy klasowego*, Dz. U. Min. Oświaty, 1953, nr 5, poz. 35, [w:] S. Mauersberg, M. Walczak, *Oświata polska 1944–1948*, dz. cyt., s. 120.

⁵⁴ *Instrukcja w sprawie organizacji roku szkolnego 1953/54 w szkołach i zakładach podległych Ministerstwu Oświaty*, [w:] S. Mauersberg, M. Walczak, *Oświata polska 1944–1948*, s. 111.

– chorąży pokoju. Jak dzieci walczą o pokój”⁵⁵. Pamięciowe opanowanie alfabetu zakładano na koniec klasy II (okres II półrocza), natomiast jako pilniejsze uznano umiejscowienie w programie dla klasy II takich tytułów lekcji, jak: „O Planie Sześcioletnim i o Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej”, „Posługiwanie się najbardziej rozpowszechnionymi skrótami, np.: PDT, PGR itp.”. Program klasy III był o wiele bogatszy w treści ideologiczne. W instrukcji programowej pojawiły się takie propozycje lekcji, jak: „Fabryki własnością narodu”, „Nowe wielkie fabryki zbudowane w okresie Planu Sześcioletniego”, „Uchwalenie Konstytucji PRL”. W ramach ćwiczeń ortograficznych zalecano uwzględnić znajomość takich skrótów, jak: ZSRR, PZPR, PKO.

W szkołach podstawowych początku lat pięćdziesiątych zaczęły się pojawiać pierwsze roczniki dzieci siedmiolatków urodzonych w PRL. Naciągający wyż demograficzny wymusił dwuzmianowość nauczania, gdyż zaczęło brakować sal szkolnych. Lata 1949–1951 poświęcono intensywnemu zwalczaniu analfabetyzmu, wspieraniu rozwoju sieci przedszkoli i szkół podstawowych. Od 1952 roku szczególny nacisk kładziono na kształcenie politechniczne, mające na celu przygotowanie młodzieży do rozumienia zjawisk produkcyjnych, energetycznych, technicznych i technologicznych. Powiększyła się więc oferta typów szkół, która obejmowała⁵⁶: szkoły ogólnokształcące stopnia podstawowego, szkoły ogólnokształcące stopnia licealnego, licea pedagogiczne i licea dla wychowawczyń przedszkoli, ogólnokształcące szkoły podstawowe dla pracujących, licea ogólnokształcące dla pracujących, ogólnokształcące szkoły korespondencyjne stopnia licealnego, szkoły specjalne, placówki pracy pozaszkolnej, przedszkola, domy dziecka, kursy masowego nauczania języka rosyjskiego, kursy w zakresie nauczania początkowego dorosłych.

W 1953 roku zmniejszono limity dostępu do liceów i wzmocniano upowszechnienie szkolnictwa podstawowego. Dokumenty Ministerstwa Oświaty zakładały modernizację systemu oświatowego zmierzającą do tego, aby⁵⁷:

- zapewnić wszystkim dzieciom siedmioklasowe wykształcenie, zapewnić dostęp do szkoły wszystkim uczniom szkół niepełnych, podnieść na wyższy poziom kontrolę powszechności nauczania,
- podnieść stopień powiązania szkół dla pracujących z zakładami pracy i walczyć o siedmioklasowe wykształcenie dla robotników,
- zlikwidować resztki analfabetyzmu i otoczyć opieką dalsze kształcenie wyzwolonych z analfabetyzmu,
- przygotować w porozumieniu ze szkolnictwem zawodowym długofalowy plan rozbudowy sieci liceów ogólnokształcących w wielkich miastach i ośrodkach przemysłowych,

⁵⁵ *Instrukcja Programowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących...*, dz. cyt., s. 13–20.

⁵⁶ *Zarządzenie Ministra Oświaty z 8.04.1952 w sprawie organizacji roku szkolnego 1952/53*, [w:] S. Mauersberg, M. Walczak, *Oświata polska 1944–1948*, dz. cyt., s. 93.

⁵⁷ *Instrukcja w sprawie organizacji roku szkolnego 1953/54...*, dz. cyt., s. 110–111.

- podnieść poziom pracy szkoły podstawowej, żeby mogła się stać podbudową powszechnej szkoły średniej; poziom szkoły średniej tak, aby mogła przygotować do studiów wyższych, a w przyszłości także do swobodnego wyboru zawodu.

Demonstracje robotnicze (rozpoczęte w czerwcu 1956 roku w Poznaniu) i wybranie Władysława Gomułki na stanowisko I sekretarza KC PZPR spowodowały częściową zmianę kierunku działań polityczno-społecznych. Choć nieco ograniczono represje, nadal trwała indoktrynacja ideologiczna szkół. Zaczęto wprowadzać podręczniki, częściowo tłumaczone z języka rosyjskiego, fałszujące i deformujące historyczną prawdę. W szkołach panowała atmosfera zastraszenia, donosicielstwa i strachu⁵⁸.

Wydarzenia 1956 roku spowolniły nieco przebudowę treści programowych, zmierzając do częściowego ich odpolitycznienia. Jednakże w dwa lata później znów powróciły dawne idee i dyskusje nad koniecznością zmian i reform edukacyjnych. Podręczniki tego okresu promowały obraz przemian społecznych, migracji ludności wiejskiej do miast, jej pracy w fabrykach, zakwaterowanie na osiedlach robotniczych. Zawierały obraz rosnących budynków i chwaliły wydajność pracy robotników: „Szybko biegnie przez nowe osiedle. Omija stosy czerwonych cegieł. Przeskakuje przez belki. Oho, ten nowy dom znowu urósł od wczoraj o całe piętro!”⁵⁹. Pochwała pracy rolników, robotników i sojuszu ujęta była w wierszach, prozie i tekstach czytanek dla starszych dzieci i młodzieży. We wszelkich tekstach, legendach, opisach narzędzi rolniczych czy dziecięcych zabaw praca była traktowana jako motyw dominujący.

„Będzie to miejsce pierwsze w całym kraju, nad inne wywyższone. Bo nie łupy wojenne, bo nie skarby królewskie, nie duma wielmożnego księcia podwalinami tego miasta będą, ale praca. Praca prostego człowieka, rybaka, który to miejsce pod dom rodzinny obrał i pierwszy je umiłował (...)”⁶⁰; „Nie ten się gniewa, co go praca gniewa, tylko ten, co go lenistwo i bieda przygina. (...) Nie będzie ten chleba jadł, kto ziemi nie urosi potem”⁶¹.

Fragmety lektur Prusa, Konopnickiej, Szelburg-Zarembiny dobierane były tak, by nieść pochwałę pracy jako wartości i sposobu budowania dobrobytu socjalistycznej ojczyzny i jej mieszkańców. Przyjaźń polsko-radziecka promowana była w podręcznikach także w odniesieniu do bliskich dzieciom sytuacji szkolnych.

Promocja zawodów robotniczych i pracy stanowiły znaczną część treści edukacyjnych.

„Chleb w piekarni piecze piekarz.
Kiedy chleb masz, nie narzekasz.

⁵⁸ B. Cywiński, *Zatruta humanistyka. Ideologiczne deformacje w nauczaniu szkolnym w PRL*, Biblioteka Głosu (maszynopis), s. 3.

⁵⁹ Z. Parnowski, Z. Latałowa, N. Kuczyńska, *Czytanki dla klasy II*, PZWS, Warszawa 1958, s. 11.

⁶⁰ Tamże, s. 123.

⁶¹ Tamże, s. 140.

Pomyśl tylko, ile chleba
Co dzień wszystkim nam potrzeba⁶².

„Spójrz na Jasia traktorzystę!
Jaka dziarska mina!
Chłopak śmieje się wesoło,
Bo orkę zaczyna.

(...)
Przez spółdzielcze jedzie pola,
Przez góry i doły.
A z uciechy tańczą wróble
Na strzesze stodoły⁶³.

Życiorysy ludzi, w tym również uczniów, pisano wedle dogmatów PRL z konieczną pointą o wartości pracy i pokoju.

„Urodził się w tym roku, gdy most wybudowano. Wozila go mama do żłobka z Warszawy na Pragę wprost przez most Poniatowskiego, przez pierwszy warszawski most. (...) Ale prędej od Janka rosła wielka Warszawa. (...) szedł do przedszkola nad Wisłę piękną Trasą W-Z. (...) Wystrzeliły w niebo domy piękne jak sen, domy na Marszałkowskiej, w dzielnicy MDM. (...) Piękna cała Warszawa! Piękna praca i pokój⁶⁴.

Nawet w szkolnych żartach pojawiało się pragnienie uczestniczenia w wielkiej budowie socjalistycznego państwa⁶⁵.

Kult żołnierza przewijał się przez cały rok szkolny. Służby mundurowe pomagały wszystkim i we wszystkim, stały na straży granic i porządku, współpracowały z robotnikami, rolnikami, dyrektorami fabryk, nauczycielami, pomagały dzieciom – tak jak w opowiadaniu *Kapral z naszej strażnicy* lub w wierszu pt. *Warszawa*.

„Tę Warszawę zdobyli żołnierze,
a budują ją robotnicy.
Wybudują ją piękną i dużą
Wspólną pracą, w codziennym trudzie.
Niech jej domy dobrze nam służą,
Niech w niej żyją szczęśliwi ludzie⁶⁶.

Praca społeczna była miernikiem człowieczeństwa i jedną z form promowania pracy jako nadrzędnej wartości. Świątowano więc np. Dzień Lasu poprzez sadzenie drzewek i zakładanie leśnych szkółek. W ramach promowania przyjaźni międzynarodowej pojawiały się opowieści związane z kulturą chińską, grecką, radziecką, krajów demokracji ludowej.

⁶² Tamże, s. 93.

⁶³ Tamże, s. 20.

⁶⁴ Tamże, s. 27–29.

⁶⁵ S. Aleksandrak, M. Kałbarczykowa, Z. Przyrowski, *Czytanki dla kl. III*, PZWS, Warszawa 1958, s. 36.

⁶⁶ H. Mortkowicz-Olczakowa, *Warszawa*, [w:] Z. Parnowski, Z. Latałowa, N. Kuczyńska, *Czytanki dla klasy II*, dz. cyt., s. 122.

Rok 1957 i koniec okresu stalinizmu przyniósł kolejne, trwające dwa lata debaty o kształt przyszłej reformy i struktury szkolnego systemu. Postulowana reforma, oprócz utworzenia szkoły ośmioletniej, zakładała wyrównywanie poziomów edukacyjnych i wprowadzenie reformy kształcenia nauczycieli. Czas, gdy zastanawiano się nad reformą szkolnictwa podstawowego, wykorzystano na reformę ponadpodstawowego szkolnictwa zawodowego i w 1958 roku ustalona została jego nowa struktura. W tym samym roku ukazała się ustawa, zgodnie z którą młodociani w wieku 14–18 lat po ukończeniu szkoły podstawowej mogli być zatrudniani w zakładach pracy w celu odbycia wstępnego stażu pracy i przysposobienia zawodowego.

Lata sześćdziesiąte przyniosły następne reformy edukacyjne. W 1961 roku wydłużono naukę w szkole podstawowej o rok, tworząc tym samym ośmioletnią szkołę, której zadaniem było lepsze przygotowanie młodzieży do dalszej nauki i zdobywania kwalifikacji zawodowych. Jednolita struktura kształcenia w szkole podstawowej nie dawała uczniom dużych możliwości zajęć ponadobowiązkowych lub fakultatywnych. W klasach starszych w liceach zajęcia takie dotyczyły głównie przedmiotów artystycznych i związanych z przysposobieniem zawodowym. W 1961 roku wprowadzono kształcenie licealne w klasach profilowanych – matematyczno-fizycznych, humanistycznych i z rozszerzonym nauczaniem języka obcego oraz w latach późniejszych – biologiczno-chemicznych.

Reforma z 1961 roku zakładała również intensyfikację oddziaływań ideowych, aktualizację treści nauczania z uwzględnieniem postępu technicznego i zintensyfikowanie nauczania w zakresie przedmiotów matematyczno-przyrodniczych, ustalenie zgodności między profilami kształcenia zawodowego a zapotrzebowaniem w gospodarce oraz doposażenie szkół w nowoczesne pomoce naukowe i modernizację metod nauczania. W szkole podstawowej zmiany ograniczyły się do modyfikacji programowych w klasach V–VIII. W tym czasie, pod wpływem gwałtownego uprzemysławiania kraju, cała energia reformatorska została skierowana do klas starszych, gimnazjów i szkół zawodowych. Wprowadzono nowe treści ideologiczne do nauczania w liceum. Odciążono programy, likwidując niektóre fakty historyczne i wprowadzając na ich miejsce informacje o ówczesnym PRL i jego związkach ze światem. W liceach wprowadzono przysposobienie zawodowe, którego celem było przygotowanie uczniów do podjęcia zawodu po ukończeniu szkoły średniej.

Szkoła w Polsce Ludowej była szkołą laicką.

„Jej zadaniem jest wychowywać światłych, wolnych od przesądów, racjonalistycznie myślących obywateli. (...) W interesie pomyślnego przebiegu procesu nauczania (...) leży, aby dzieci pobierały naukę religii poza szkołą”⁶⁷.

⁶⁷ VII Plenum KC PZPR, *O reformie szkolnictwa podstawowego i średniego*, Książka i Wiedza, 1961, s. 20.

Decyzje te tłumaczono tym, że:

„nauczanie religii w szkole wprowadza szkodliwy wychowawczo i społecznie podział wśród dzieci, stwarza grunt dla fanatyzmu i nietolerancji, przeciwstawia wierzenia religijne prawdom nauki, a przez to utrudnia szkole spełnienie jej głównego i podstawowego obowiązku uzbrajania młodzieży we współczesną wiedzę i przygotowanie jej do pracy zawodowej”⁶⁸.

Już w 1958 roku Władysław Gomułka głosił:

„Konstytucja Polski Ludowej oddzieliła kościół od państwa. (...) Szkoła nasza posiada charakter świecki, a nie wyznaniowy. (...) Funkcje gospodarza sprawuje w szkole nauczyciel (...) a nie katecheta. (...) Równocześnie państwo ma obowiązek zagwarantować szkoły bez nauczania religii dla dzieci tych rodziców, którzy nie pragną, aby ich dzieci uczono w szkole religii. (...) W układzie między państwem a Kościołem z grudnia 1956 r. ani w żadnym innym, nie ma nawet wzmianki o zawieszeniu emblematów religijnych w szkołach, w zbiorowym odmawianiu modlitwy przez uczniów lub o spełnianiu przez młodzież praktyk religijnych pod opieką szkoły”⁶⁹.

Dążenia do zaistnienia emblematów religijnych w szkołach i możliwości odmawiania modlitwy były źródłem walk między Kościołem a władzą ludową. Działania Kościoła, często nielegalne, za to społecznie oczekiwane (przynajmniej w niektórych grupach społecznych i zawodowych) stały się symbolem wolności i jedności narodowej.

W programach nauczania w szkole podstawowej wydanych w 1963 roku jako ogólne cele nauczania wskazywano:

„wszechstronny rozwój uczniów i wychowanie ich na świadomych i twórczych obywateli PRL, w szczególności zaś zaszczepienie socjalistycznej moralności i socjalistycznych zasad współżycia społecznego, miłości Ojczyzny i poczucia internacjonalistycznego, przekonania o wyższości ustroju socjalistycznego nad ustrojem kapitalistycznym oraz przygotowanie do czynnego udziału w gospodarce i kulturze, zaszczepienie zamiłowania i szacunku do pracy, ukształtowanie i rozwinięcie dyscypliny i poszanowania mienia społecznego”⁷⁰.

Przedłużenie nauki w szkole podstawowej do 8 lat pozwoliło na wprowadzenie i poszerzenie materiału nauczania w zakresie nauk matematyczno-przyrodniczych, znajomości języka obcego, problematyki społeczno-politycznej Polski i świata, historii współczesnej i geografii⁷¹.

Lata 1966–1970 były okresem niepokojów społecznych, konfliktów między władzą a Kościołem, demonstracji studenckich w Krakowie i Warszawie (1968), interwencji wojsk Układu Warszawskiego w Czechosłowacji, zamieszek na Wybrzeżu w 1970 roku, zmian politycznych na stanowisku I sekretarza KC PZPR

⁶⁸ Tamże, s. 20.

⁶⁹ W. Gomułka, *Przemówienie I Sekretarza KC PZPR*, [w:] *Życie dyktuje reformy*, ISKRY, Warszawa 1958, s. 24, 25, 27.

⁷⁰ *Raport o stanie oświaty w PRL*, Komitet Ekspertów, PWN, Warszawa 1973, s. 120.

⁷¹ *Sprawozdanie na XXVII Międzynarodową Konferencję Oświatową BIE–UNESCO w Genewie*, Ministerstwo Oświaty, lipiec 1964, s. 10–11.

oraz utworzenia nowej wizji rozwoju Polski, opartej na strategii przyspieszonego rozwoju społeczno-gospodarczego i kulturalnego.

W 1971 roku, wobec ekonomicznego ożywienia w Polsce oraz dążeń do popularyzacji i upowszechnienia wykształcenia na poziomie średnim, konieczne wydawało się przeprowadzenie kolejnej reformy edukacji. Z inicjatywy Biura Politycznego KC PZPR powołano do życia Komitet Ekspertów, którego zadanie polegało na przeprowadzeniu oceny stanu oświaty w Polsce i przygotowaniu projektu reformy.

Komitet Ekspertów proponował przekształcenie zawodowych szkół niematuralnych w szkoły umożliwiające otrzymanie świadectwa dojrzałości, reformę programów nauczania, upowszechnienie szkolnictwa średniego w szkołach dwunasto-, jedenasto- lub dziesięcioletnich. Nie znalazł on jednak akceptacji władz, które przedstawiły własną koncepcję systemu edukacji narodowej i przemian oświatowych. Rozpoczęto akcję przebudowy sieci szkół i organizowania zbiorczych szkół gminnych. Porozumienie między Ministerstwem Oświaty i Wychowania a Ministerstwem Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki wymogło na nauczycielach obowiązek uzyskania wykształcenia wyższego, dając im możliwość skorzystania z kształcenia w nauczycielskim uniwersytecie radiowo-telewizyjnym (NURT).

W 1973 roku w wyniku uchwały Sejmu PRL i Raportu Komitetu Ekspertów rozpoczęto przygotowania do wprowadzenia kolejnej reformy edukacji, która planowała dziesięcioletnią szkołę ogólnokształcącą, z wyodrębnionym trzyletnim nauczaniem początkowym jako pierwszym etapem edukacyjnym. Jednakże po kilku latach nieudanego eksperymentowania w 1980 roku wycofano się z pomysłu na szkołę dziesięcioletnią, powracając do systemu organizacyjnego z lat sześćdziesiątych.

Podczas VII Plenum KC PZPR w 1972 roku zadawano sobie pytanie:

„Na jakich treściach zamierzamy kształtować postawy młodego pokolenia, aby mogło ono wnieść twórczy wkład w nowy etap rozwoju naszego kraju? (...) W propozycjach dotyczących nowego modelu szkoły centralnym problemem staje się treść kształcenia, a w szczególności taki jej dobór, który zapewnia realizację socjalistycznego wychowania oraz kształtowanie odpowiedniej świadomości politycznej w klasowym ujmowaniu zagadnienia współczesnego świata”⁷².

Treści te były już obecne w podręcznikach z lat ubiegłych. Zalecano jednak ich dalsze udoskonalanie.

Raport Komitetu Ekspertów z 1973 roku, określając zadania oświaty, wskazywał konieczność:

„wiązania postępu ekonomicznego i technicznego ze wzrostem dobrobytu powszechnego i polepszeniem warunków życia mas, a więc łączenia zadań produkcyjnych z potrzebami konsumpcji i nakładów inwestycyjnych z nakładami na świadczenia społeczne. (...) W nowych warunkach większe znaczenie zyskują (...) raczej proste i powszednie «cnoty pozy-

⁷² Tamże, s. 152–153.

tywistyczne», wyrażające się w uczciwej pracy i odpowiedzialnej aktywności społecznej, w dobrym wykształceniu i w ambicjach doskonalenia własnego pożytecznego działania⁷³.

Raport ten przyniósł krytykę programów nauczania, wykazując zbyt duże obciążanie uczniów wiedzą faktograficzną, brak dostatecznej troski o rozwój myślenia i aktywnego uczenia się, obecność niemal wyłącznie tradycyjnego kształcenia jednostronnego z nauczaniem podającym, wymagającym pamięciowego opanowania dużej ilości wiedzy encyklopedycznej, niezgodność programów nauczania z podręcznikami oraz wykazywał brak podręczników i przewodników metodycznych dla nauczycieli. Postulowano więc, by treści nauczania oprzeć na metodach nauczania czynnościowego, problemowego i poszukującego, dostosować je do potrzeb gospodarki, zaktualizować i odencyklopedyzować. Propozycje te nie zostały w ówczesnym czasie w pełni wdrożone, chociaż raport Szczepańskiego miał znaczny wpływ na kształtowanie się wizji nowoczesnej edukacji⁷⁴.

Rok 1975 był okresem eksperymentowania z nową metodą nauczania wychowującego, którego idea polegała na powiązaniu nauczania, kształcenia i wychowania z procesami uczenia się, samokształcenia i samowychowania. Wzorem lat ubiegłych promowano przyjaźń między narodami (najczęściej w nawiązaniu do Dnia Dziecka), prace społeczne, pomaganie innym w ramach działania drużyn zuchowych, harcerskich i koleżeńskich, wszechstronną pomoc służb społecznych – milicji, żołnierzy, leśników, itd.⁷⁵.

W 1977 roku podczas Ogólnopolskiego Kongresu Pedagogicznego Nauczycieli sprecyzowano najważniejsze problemy związane z reformą systemu edukacji narodowej oraz podjęto dyskusję nad programami i podręcznikami szkolnymi. Głównymi celami kształcenia⁷⁶, oprócz celów ściśle związanych z dydaktyką, nadal w tym czasie były niezmiennie: wpajanie ideałów humanizmu socjalistycznego; rozwijanie wrażliwości społeczno-moralnej i estetycznej uczniów; racjonalne i emocjonalne wiązanie uczniów z ojczyzną, z krajami wspólnoty socjalistycznej i ideą pokojowego współistnienia i współpracy między narodami; wdrażanie uczniów do skutecznego działania i samokształcenia.

Takie ogólne założenia służyć miały temu, by uczeń potrafił:

„aktywnie uczestniczyć w życiu i pracy rodziny, klasy, szkoły oraz, na miarę swoich możliwości, w pracy innych grup społecznych w najbliższym środowisku; właściwie oceniać postępowanie własne, kolegów i innych osób; być przeświadczonym, że praca jest obowiązkiem każdego człowieka i że każdy rodzaj pracy jest godny poszanowania; (...) wykazywać chęć poszerzenia swych wiadomości o świecie; (...) wykazywać skłonność do poszukiwania i dostrzegania piękna w przyrodzie i działalności człowieka”⁷⁷.

⁷³ *Raport o stanie oświaty w PRL*, dz. cyt., s. 76.

⁷⁴ S. Sławiński, *Reforma szkolna w III Rzeczypospolitej*, WSiP, Warszawa 1996, s. 73–75.

⁷⁵ I. Słońska, *Pierwsza czytanka*, WSiP, Warszawa 1975, s. 19, 39, 78, 100, 130, 166.

⁷⁶ *Program Nauczania Początkowego. Klasy I–III*, Ministerstwo Oświaty i Wychowania, Instytut Programów Szkolnych, WSiP, Warszawa 1979, s. 4.

⁷⁷ Tamże, s. 4.

Lata osiemdziesiąte przyniosły falę niezadowolenia społecznego i strajki najpierw w Lublinie i na Wybrzeżu, a potem w całym kraju. Efektem tych zamieszek było porozumienie podpisane w sierpniu 1980 roku między ówczesną władzą socjalistyczną a Międzyzakładowym Komitetem Strajkowym oraz utworzenie Niezależnego Samodzielnego Związku Zawodowego „Solidarność”, do którego dołączały związki branżowe. W obawie przed interwencją zbrojną wojsk radzieckich w 1981 roku niemal na 2 lata został wprowadzony stan wojenny. Rozmowy i negocjacje prowadzone między przedstawicielami PZPR i NSZZ „Solidarność” doprowadziły do reaktywowania Senatu i Urzędu Prezydenta oraz w 1989 roku przeprowadzenia wyborów do Sejmu i Senatu, które zakończyły się zwycięstwem kandydatów „Solidarności”, powołaniem rządu Tadeusza Mazowieckiego oraz uchwaleniem ustawy o zmianie Konstytucji PRL (19 grudnia 1989) i zmianie nazwy kraju z Polska Rzeczpospolita Ludowa na Rzeczpospolita Polska.

Początek lat osiemdziesiątych zdominowany był wydarzeniami polityczno-społecznymi i sprawom edukacji nie poświęcano zbyt wiele uwagi, choć oczywiście branżowe pisma analizowały potrzeby edukacyjne, jakie pojawiły się w nowej sytuacji. Zaliczono do nich: oczekiwania związane z upowszechnieniem wykształcenia średniego, złagodzenie podziału między wykształceniem ogólnym i zawodowym, powiązaniem nauki szkolnej z pracą, wyrównywaniem szans edukacyjnych oraz zmianą sposobu kształcenia i rekrutacji nauczycieli⁷⁸. Wyznaczono wówczas polskie priorytety edukacyjne⁷⁹, a wśród nich szansę na: demonopolizację szkolnictwa i stworzenie możliwości do powstawania szkół niepaństwowych, adaptację szkolnictwa na potrzeby demokratycznego i wolnorynkowego społeczeństwa, stworzenie nowego systemu kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Koniec lat osiemdziesiątych przyniósł kolejny raport oświatowy pt. *Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w PRL*⁸⁰. I znów poddano krytyce programy nauczania, zarzucając im niezmiennie zbyt duży encyklopedyzm, przeładowanie treściami faktograficznymi, dezintegrację wiedzy ucznia o świecie, obligatoryjność tego samego programu dla wszystkich uczniów, powierzchowność nauczania, brak elementów uwzględniających indywidualny rozwój ucznia. Najlepiej zostały ocenione programy do nauczania początkowego, a jako cechę pozytywną wskazano właśnie uwzględnianie w nich kryterium rozwoju dziecka.

Po porozumieniach zawartych przy „okrągłym stole” w 1989 roku, rozpoczęła się także nowa era polskiej edukacji. Zaczęły powstawać szkoły społeczne i prywatne, tworzone przy kościołach szkoły katolickie. Formy organizacyjne tych szkół, jak pisze T. Lewowicki⁸¹, i decyzje co do ich programów zależały od ich twórców i autorów ich koncepcji. W tym samym roku Ministerstwo Edukacji wy-

⁷⁸ Cz. Kupisiewicz, *O reformach szkolnych. Wybór rozpraw i artykułów z lat 1997–1999*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 1999, s. 168–170.

⁷⁹ Tamże, s. 314.

⁸⁰ S. Stawiński, *Reforma szkolna w III Rzeczypospolitej*, dz. cyt., s. 73–78.

⁸¹ T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1997, s. 94.

dało rozporządzenie (nr 92), w którym określiło zasady wprowadzania innowacji w szkołach, co umożliwiło lawinowy przyrost szkół niepublicznych. Cieszyły się one dużym stopniem autonomii, nauka w nich była odpłatna, finansowana przez rodziców, którzy stanowiąc radę szkoły, mieli dużą swobodę w zatrudnianiu nauczycieli i dyrektora. Liczba dzieci w klasach zmniejszona została do 15–16 (z około 30 w szkołach państwowych). Niektóre z tych szkół powoływały się na osiągnięcia nowatorskich i alternatywnych sposobów nauczania. Podjęto próbę tworzenia nowego autonomicznego systemu sterowania i zarządzania szkołami:

„W nowym systemie władze centralne będą odpowiedzialne za politykę edukacyjną w skali ogólnokrajowej. (...) Organy prowadzące – przede wszystkim władze samorządowe (...) powinny troszczyć się o to, aby szkoły realizowały lokalną politykę edukacyjną. (...) Trzecim elementem w nowym systemie równowagi będzie autonomiczna szkoła”⁸².

Przełom 1989 roku ulokował polską szkołę w zupełnie nowej rzeczywistości. Przestano bać się „odwiecznego wroga”, państwa i narody, które od lat postrzegano jako wrogie, stały się nagle sprzymierzeńcami Polski i Polaków. Wybrany demokratycznie rząd był „naszym”, a nie „obcym” rządem, a szkoła była polską szkołą, która nie reprezentowała żadnej obcej ani narzuconej ideologii. Reforma systemu edukacji lat dziewięćdziesiątych była „jednym z najważniejszych celów polskich przemian ustrojowych. Wykształcenie społeczeństwa jest bowiem najefektywniejszą inwestycją we własny rozwój każdego obywatela, w rozwój gminy, regionu i państwa, odzwierciedla zarazem poziom kulturowy i cywilizacyjny społeczeństwa”⁸³.

Ustawa z 1991 roku głosiła, że:

„oświata w Rzeczypospolitej Polskiej stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa; kieruje się zasadami zawartymi w Konstytucji RP, a także wskazaniami zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakiecie Praw Obywatelskich i Politycznych oraz Konwencji o Prawach Dziecka. Nauczanie i wychowanie, respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki. Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”⁸⁴.

Ustawa ta włączała do treści kształcenia zagadnienia z zakresu edukacji ekologicznej i ochrony środowiska, jak również zapewniała uczniom możliwość podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej, a przede wszystkim dawała możliwość nauki języka oraz własnej historii i kultury. Zapis ten był konsekwencją przygotowań Polski do włączenia się do euro-

⁸² S. Sławiński, *Reforma szkolna w III Rzeczypospolitej*, dz. cyt., s. 24.

⁸³ *O zasadach finansowania oświaty w 1999 roku. Biblioteczka reformy*, MEN, Warszawa 1999, s. 3.

⁸⁴ Ustawa o Systemie Oświaty z dn. 7 września 1991 (Dz. Urz. 1996, nr 67), [w:] *Reforma ustroju szkolnego*, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 1999, s. 10.

pejskiego procesu integracyjnego i konieczności dostosowania prawa polskiego (w tym prawa oświatowego) do wymagań prawa unijnego.

Przezwrot 1989 roku, co prawda, zerwał „żelazną kurtynę” i otworzył Polskę na Europę i świat, ale przyniósł również wiele zagrożeń. Nagle okazało się, że ludzie zaczęli „dusić się” z nadmiaru wolności, często rozumianej jako samowola, i nie potrafili odnaleźć się w nowej sytuacji: społecznej – gdzie wcześniej, w okresie komunizmu, promowane donosicielstwo teraz stało się hańbą; gospodarczej – gdy brak odgórnego i centralnego nakazowo-rozdziałczego systemu przydziału pracy i płacy spowodował uzależnienie sukcesu zawodowego od własnej aktywności; politycznej – gdy obecnie nielojalność wobec demokratycznie wybranych władz stała się działaniem na szkodę z takim trudem wywalczonej wolności. Zdewaluowały się pojęcia patriotyzmu, wroga i przyjaciela i wymagały one redefinicji. Negatywny i pełen kompleksów autowizerunek Polaków nie ułatwiał im konkurowania na otwartym europejskim rynku pracy i edukacji.

Uwolniono programy i podręczniki szkolne, dając nauczycielom i autorom swobodę w ich konstruowaniu. W 1994 roku Polska podpisała Układ Stowarzyszeniowy i rozpoczęła przygotowania do wstąpienia w struktury Unii Europejskiej. Do szkół polskich zaczęły napływać nowości wydawnicze, wyniki doświadczeń edukacyjnych innych krajów europejskich. Fundusze Unii Europejskiej skierowane do sektora edukacji i możliwość uczestniczenia polskich szkół i uczelni w międzynarodowych programach nadały przyspieszenia rozwojowi polskiej edukacji. Zaczęły powstawać programy nasycone hasłami i priorytetami europejskimi. Pakiet „Europa na co dzień” zyskał uznanie Komisji Europejskiej i zagranicznych nauczycieli. W programach szkolnych dla klas starszych pojawiły się międzyprzedmiotowe ścieżki nauczania, tj. ścieżka europejska. Zapisy prawne dopuszczały możliwość włączania dzieci cudzoziemskich do normalnego nurtu kształcenia. Osoby niepełnosprawne miały do wyboru możliwość kształcenia się w szkołach specjalnych lub integracyjnych. Niestety, podręczniki klas młodszych, choć o wiele bardziej kolorowe i drukowane na lepszej jakości papierze, powtarzały treści z ubiegłych lat. Treści patriotyczne zabarwione nacjonalistyczną martyrologią nadal kształtowały pokolenia Polaków, dla których patriotyzm kojarzył się z walką za ojczyznę, a nie z pracą na jej korzyść. Wciąż przywoływano obraz II wojny światowej i zniszczeń, jakie przyniosła, wskazując naród niemiecki jako agresora. Odniesienia religijne czynione były jedynie z katolickiego punktu widzenia, bez wskazywania alternatywy i istnienia innych światopoglądów, a obraz rodziny utwierdzał dzieci w stereotypowym postrzeganiu ról społecznych.

Podręczniki szkolne i programy nie nadążały za tempem zmian społecznych. W wielu przypadkach w szkole obowiązywały nieaktualizowane podręczniki z lat siedemdziesiątych. Nadal dominował tradycyjny i nie zawsze przystający do rzeczywistości obraz rodziny, szkoły, miejscowości, itd. Choć w UE już w latach osiemdziesiątych wycofano z podręczników wszelkie teksty i ilustracje przed-

stawiające stereotypowe role kobiet i mężczyzn i te, które zaburzałyby równość statusu płci, to w podręcznikach polskich, tak jak w podręczniku *Moja książka*⁸⁵, nadal dominował stereotypowy wizerunek roli kobiety i mężczyzny, który przeczył idei wdrażania Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i hasłom przeciwdziałania dyskryminacji.

Program nauczania początkowego na 1992 rok zakładał, że „ideą przewodnią kształcenia jest ukazywanie dzieciom scalonego obrazu świata, tj. rozpatrywanie faktów, zjawisk, procesów i wydarzeń z różnych punktów widzenia”⁸⁶. Jednakże cele nauczania i wychowania nie były nowością. Niezależnie od przewrotu polityczno-społecznego w 1989 roku oraz nowej Ustawy o Systemie Oświaty z 1991 roku, wiele haseł programowych, zawartych w tzw. minimum programowym, nie uległo zmianie od lat siedemdziesiątych. Wyrażenia „społeczeństwo socjalistyczne”, zastąpiono „wartościami humanistycznymi”, pominięto i wykreślono współpracę z krajami socjalistycznymi, skreślono katalog socjalistycznych rocznic i świąt państwowych (nie dając w zamian żadnej innej propozycji) oraz zmieniono niektóre nazwiska „wielkich Polaków”. Jak pisze Sławiński:

„Po roku 1989 Polska stanęła wobec zasadniczego pytania – co dalej? (...) Ale w Polsce nie ma, jak dotąd, zgody co do konkretnych sposobów przebudowy państwa. Stąd bardzo wiele idei i pomysłów latami pozostaje na etapie dyskusowania”⁸⁷.

Efekty zastosowania i realizowania tych ogólnych celów kształcenia i wychowania właściwie także nie uległy zmianie, a jedynie nieco zmodyfikowano ich brzmienie bądź formę zapisu.

Przełom 1989/1990 roku, oprócz przywrócenia wolności i swobody działania, spowodował także wielki chaos. Społeczeństwo nie było przygotowane na tak drastyczne zmiany i po pierwszym okresie zachwytu nową rzeczywistością zaczęło się gubić we własnych możliwościach⁸⁸. Niezwykle szybka polaryzacja społeczna, tworzenie się, szczególnie w miastach, dzielnic biednych i dzielnic bogatych, rozrost sfery ubóstwa i patologii społecznych (pijaństwo, narkomania, przestępczość nieletnich) postawiła przed autonomiczną szkołą zupełnie nowe wyzwania.

Ustawa o systemie oświaty z 1991 roku wprowadziła podział szkół na publiczne i niepubliczne. T. Lewowicki usystematyzował ten podział w następujący sposób:

- „szkoły państwowe (publiczne):
 - powszechne szkoły podstawowe,
 - powszechne szkoły ponadpodstawowe (LO i zawodowe),
 - szkoły artystyczne i inne specjalistyczne,

⁸⁵ K. Łubkowska, S. Kirejczykowa, *Moja książka. Podręcznik j. polskiego dla kl. I*, wyd. 4, WSiP, Warszawa 1990.

⁸⁶ *Program Nauczania Początkowego. Klasy I–III*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 1992, s. 5.

⁸⁷ S. Sławiński, *Reforma szkolna w III Rzeczypospolitej*, dz. cyt., s. 6.

⁸⁸ A. Radziwiłł, *O wychowaniu szkolnym w Polsce A.D.1993*, [w:] *Szkoła, kształcenie, wychowanie*, ZNAK, nr 460/ 9/wrzesień 1993, Kraków 1993, s. 19.

- szkoły specjalne,
- szkoły przy państwowych instytucjach gospodarczych, opiekuńczych i in. (np. przy uczelniach);
- szkoły niepaństwowe (niepubliczne):
 - szkoły społeczne (wspólnoty rodziców),
 - szkoły prywatne (dochodowe),
 - szkoły wyznaniowe, narodowościowe,
 - szkoły stowarzyszeniowe,
 - szkoły i kolegia sponsorowane przez fundacje,
 - szkoły komunalne (gminne),
 - płatne kursy, szkoły tańca, komputerowe, językowe, poligraficzne⁸⁹.

Ustawa ta wprowadziła również znaczną niezależność szkół związaną z możliwością wyboru programów i podręczników szkolnych. W tym okresie przyjęto także założenie o zobowiązaniu nauczycieli do uzyskania przez nich wykształcenia wyższego do końca 2000 roku oraz opracowania modelu ich awansu zawodowego.

Projekt reformy oświatowej z 1993 roku⁹⁰ zakładał modyfikację struktury oświatowej. Szkoła podstawowa miała pozostać ośmioklasową. Rozważano zasadność wprowadzenia obowiązku szkolnego od 6. roku życia ucznia i wydłużenia go poza szkołę ponadpodstawową.

Planowano rozbudowę szkół średnich (liceów, techników, liceów zawodowych) przy jednoczesnym ograniczaniu wąskospecjalistycznego kształcenia w zasadniczych szkołach zawodowych. Ograniczeniu miała ulegać edukacja w szkołach policealnych i pomaturalnych na rzecz rozwoju wyższego szkolnictwa zawodowego. Na poparcie władz mogły liczyć szkoły niepaństwowe wzbogacające ofertę edukacyjną, w tym także szkoły wyższe. Lekcje religii były organizowane na odrębnych przepisach – zarówno w kwestii programu, jak i organizacji nauczania⁹¹. Reforma programowa miała polegać na:

„rezygnacji z nadmiaru encyklopedycznych informacji na rzecz właściwego wyważenia proporcji między niezbędną ilością informacji a umiejętnością operowania i posługiwania się nimi; wprowadzeniu elementów wykorzystywania na odpowiednim poziomie, różnych wariantów programowych, co umożliwi dostosowanie kształcenia do indywidualnych możliwości i aspiracji uczniów”⁹².

Jednakże w treściach programowych można było zauważyć brak treści międzykulturowych i wielokulturowych, treści promujących tolerancję i zwalczających ksenofobię.

⁸⁹ T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, dz. cyt., s. 96.

⁹⁰ *Dobra i nowoczesna szkoła – kontynuacja przemian edukacyjnych. Z prac i planów MEN*, „Nowa Szkoła”, R. (XLIX) 514, czerwiec 1993, s. 326–331.

⁹¹ S. Sławiński, *Reforma szkolna w III Rzeczypospolitej*, dz. cyt., s. 44–45.

⁹² *Dobra i nowoczesna szkoła...*, dz. cyt., s. 330–331.

Struktura systemu szkolnego ustanowiona w 1999 roku na mocy Ustawy o Reformie Systemu Szkolnego⁹³ wydzielała sześciolletnią edukację podstawową, trzyletnią gimnazjalną edukację średnią niższego szczebla, trzyletnią edukację średnią wyższego szczebla na poziomie liceum i średnich szkół zawodowych, oraz jedno- lub dwustopniowy etap kształcenia wyższego, w tym także zawodowego. Oprócz modernizacji systemu szkolnego, wprowadziła także nowy dokument zatytułowany *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla sześciolletnich szkół podstawowych i gimnazjów*⁹⁴, który stanowił podstawę do tworzenia autorskich programów nauczania i opracowywania do nich podręczników i pomocy dydaktycznych. Jak ujęto rzecz w materiałach ministerialnych:

„W polskiej szkole został zapoczątkowany proces prowadzący ku upodmiotowieniu ucznia i uczynienie twórczym zawodu nauczyciela. (...) Nauczyciel uzyskał realny wpływ na tworzenie programu nauczanego przedmiotu oraz programu wychowawczego szkoły, a także systemu oceniania uczniów”⁹⁵.

Tak zmiany widziało Ministerstwo Edukacji i autorzy reformy. Rzeczywistość była bardziej skomplikowana. Nie wszyscy nauczyciele potrafili wykorzystać daną im wolność wyboru i tworzenia podręczników, programów, metod i form nauczania. Wśród zadań ogólnych szkoły, podstawa programowa wyróżniała dążenie do „wszechstronnego rozwoju ucznia jako nadrzędnego celu pracy edukacyjnej (...) w zakresie nauczania, kształcenia umiejętności i wychowania”⁹⁶.

Proces zmiany w zakresie, celach i treści nauczania oraz w świadomości i gotowości podejmowania nowych wyzwań przez nauczycieli zachodził bardzo powoli. Najczęściej wprowadzonymi nowatorskimi treściami były te dotyczące edukacji ekologicznej⁹⁷. Treści europejskie, dotyczące praw człowieka i praw dziecka, treści regionalne lub te, które odnosiły się do rzeczywistego ówczesnego obrazu społeczeństwa (zarówno polskiego, jak i europejskiego), nadal były rzadko spotykane, choć niektóre organizacje czy autorzy przewodników metodycznych i poradników dla nauczycieli podejmowali tę tematykę. Przykładem takich nowatorskich działań mogą być scenariusze lekcji⁹⁸ powstałe w ramach Edukacji Humanitarnej prowadzonej przez Polską Akcję Humanitarną. Ich zadanie polegało na promowaniu praw człowieka, praw dziecka, równouprawnienia oraz przeciwdziałania przemocy; zachęcaniu dzieci do niesienia pomocy oraz podejmowania działań na rzecz innych ludzi. Przenikanie do szkół problematyki dotyczącej

⁹³ Ustawa z dn. 8 stycznia 1999 r. Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego, Dz.U. 1999, nr 12, poz. 96 [w:] *Reforma ustroju szkolnego*, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 1999, s. 5–9.

⁹⁴ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla sześciolletnich szkół podstawowych i gimnazjów*, Załącznik nr 1 MENiS z dn. 15 lutego 1999 r.

⁹⁵ *O reformie po dwóch latach. Biblioteczka reformy*, MEN, Warszawa 2000, s. 3.

⁹⁶ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego...*, dz. cyt.

⁹⁷ Zob. M. Sarnowska, *Rozkład materiału do zintegrowanego nauczania z elementami edukacji ekologicznej dla kl. I*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 1999.

⁹⁸ B. Guzowska, J. Ochojska, *Scenariusze zajęć. Program Edukacji Humanitarnej*, [w:] *Nauczanie początkowe*, R. XXIV (XLVI), nr 6, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce 2001, s. 9.

współczesnego świata, Europy i Polski, związane z postępującym procesem integracyjnym, zaowocowało tworzeniem w szkołach Szkolnych Klubów Europejskich, organizowaniem dla uczniów klas starszych olimpiad i europeistycznych konkursów oraz wielką ogólnopolską akcją przygotowania społeczeństwa do przystąpienia do Unii Europejskiej. Nastąpił gwałtowny rozwój europeistycznych studiów podyplomowych i kursów doskonalenia zawodowego dla nauczycieli, który spowodował wzrost kompetencji kadry edukacyjnej. W czasopiśmie branżowych pojawiać się zaczęły gotowe scenariusze lekcji i programy autorskie, z takimi tematami jak: rozwiązywanie konfliktów; tolerancja i demokracja w klasie i w szkole; wzajemna akceptacja; omawianie Konwencji Praw Dziecka; wiązanie historii i tradycji miejscowości, regionu, Polski i Europy; zapoznanie uczniów z symboliką narodową i europejską; wskazywanie miejsca Polski w Europie; symbole; udział szkoły/klasy w Programie Socrates; nauczanie języków obcych.

Rok szkolny 2001/2002 przyniósł reorganizację kształcenia na poziomie edukacji wczesnoszkolnej. Do okresu kształcenia obowiązkowego wprowadzono „klasę zerową”, która wcześniej była objęta etapem nieobowiązkowej edukacji przedszkolnej. Taki stan struktury polskiego systemu edukacyjnego obowiązuje do dziś.

Od 1 października 2004 roku wprowadzono nowy system kształcenia nauczycieli, który obejmował kształcenie na poziomie wyższych studiów licencjackich oraz pełnych studiów magisterskich. Zakładano, że każdy przyszły nauczyciel będzie musiał podczas studiów zdać państwowy egzamin z języka obcego oraz otrzymać certyfikat posiadania umiejętności informatycznych. Zakładano, że przyszli nauczyciele szkół podstawowych i gimnazjów będą przygotowywani do nauczania w szkole co najmniej dwóch przedmiotów. Zaproponowano wdrożenie tzw. bonu edukacyjnego, który byłby formą finansowania edukacji i promowania dobrych placówek edukacyjnych.

Rok 2004 był rokiem przyjęcia Polski do Unii Europejskiej. Polska oświata, jeśli spojrzeć na zapisy prawne, spełniała założenia przyjęte w procesie negocjacyjnym. Wprowadzała pluralizm edukacyjny i wymiar europejski do szkolnych programów nauczania⁹⁹, demokratyzację szkolnictwa¹⁰⁰, możliwości edukacyjne dla obywateli innych europejskich państw¹⁰¹, starała się dbać o wyrównywanie szans dla wszystkich uczniów w jakikolwiek sposób defaworyzowanych i organizowanie pomocy psychologicznej i pedagogicznej¹⁰². Przemiany polityczne, go-

⁹⁹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dn. 6.11.2003 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.

¹⁰⁰ Ustawa z dn. 7.09.1999 r. o systemie oświaty (z późniejszymi zmianami).

¹⁰¹ Ustawa z dn. 21.12.2000 r. o zmianie Ustawy o systemie oświaty, podpisana przez A. Kwaśniewskiego Prezydenta RP, art. 94a, pkt. 1, 2, 3, 4, 5.

¹⁰² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dn. 3.01.2003 r. w sprawie szczególnych form działalności wychowawczej i zapobiegawczej wśród dzieci zagrożonych uzależnieniem; oraz: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dn. 7.01.2003 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.

spodarcze i społeczne miały zasadniczy wpływ nie tylko na przeobrażenia w zakresie architektury polskiego systemu edukacyjnego, ale także – jeśli nie przede wszystkim – na zakres celów i treści nauczania.

Obecny w integrującej się Europie proces kształtowania aktywnego społeczeństwa obywatelskiego i dostrzegania wartości jednostki jako części składowej tego społeczeństwa, jak również gospodarka rynkowa i związana z nią innowacyjność i konkurencyjność na rynku pracy, brak granic i łatwość przemieszczania się oraz osiedlania na terenie Unii, ciągłe migracje ludności i spotkania kultur – determinowały działanie szkoły, której zadanie polegało na przygotowaniu ucznia do funkcjonowania w warunkach ciągłej mobilności i permanentnych przemian w złożonym, wielokulturowym i liberalnym społeczeństwie poprzez ukształtowanie odpowiednich kompetencji.

Nowe treści kształcenia oraz cele edukacyjne coraz częściej są obecne w aktualnych podręcznikach szkolnych na wszystkich szczeblach edukacyjnych – od nauczania początkowego po studia wyższe. Przejawia się to w organizowaniu zajęć o tematyce europejskiej (np. międzyprzedmiotowa ścieżka edukacyjna na temat integracji europejskiej, kultura polska na tle kultury śródziemnomorskiej – w gimnazjum i liceum), wprowadzaniu modułów międzynarodowych, możliwości studiowania w językach obcych (zarówno na studiach licencjackich, magisterskich, jak i w szkołach średnich – licea dwujęzyczne czy europejska matura) w Polsce, jak również odbywaniu części studiów za granicą w ramach systemu European Credit Transfer System. Obecny polski system edukacyjny jest konsekwencją wieloletnich przemian społecznych, politycznych i gospodarczych, procesu integracji europejskiej oraz zmian zachodzących w samym systemie edukacji.

Autorzy współczesnych podręczników funkcjonujących obecnie w szkołach modyfikują stopniowo treści i cele nauczania, uwzględniając europejski wymiar i globalną problematykę, choć nadal trudno im się uwolnić od bagażu doświadczeń z lat ubiegłych i nawyków w przedstawianiu rzeczywistości. Zaczęły więc pojawiać się treści europeistyczne i Polska umiejscawiana jest niekiedy na mapie wśród innych europejskich krajów. 1 września i 11 listopada nie są już przedstawiane jako napuszone i ciężkie od martyrologii święta państwowe, tylko jako dni mające związek z wydarzeniami historycznymi, o których należy pamiętać. Braki w zakresie przekazywania rzeczywistego, złożonego i wielokulturowego obrazu europejskiej rzeczywistości szczególnie widoczne są w kształceniu najmłodszych dzieci, które nie mając przedmiotów odrębnych (historia, geografia, wiedza o społeczeństwie), nie mają szans dowiedzieć się o Polsce i Europie niczego więcej niż to, co znajdują w podstawowych podręcznikach szkolnych. Brak jednak nadal wielokulturowego obrazu społeczeństwa polskiego i europejskiego oraz wielokulturowych korzeni polskich ziem. Brak jakichkolwiek odniesień do bardzo częstego w dzisiejszych czasach zjawiska wielonarodowościowych rodzin (w których rodzice dziecka mogą pochodzić z różnych krajów i kultur). Nikła reprezentacja w polskich podręcznikach mniejszości etnicznych, narodowych lub religijnych i ich historycznych śladów bądź też brak dopuszczenia myśli o moż-

liwości ich obecności, powoduje kontynuację budowania ksenofobicznych i nietolerancyjnych postaw u dzieci, dla których wszystko jawi się dwubiegunowo: dobry – „Polak-katolik” lub niedobry – obcy „nie-Polak-niekatolik”. Brak też głosów utwierdzających dzieci i młode pokolenie Polaków, że „w Europie” oznacza „u siebie” i że pojęcie „ojczyzny” może mieć teraz co najmniej dwa wymiary: małej lub dużej ojczyzny. Brakuje w polskich podręcznikach przyzwolenia na lojalność wobec kraju europejskiego lub pozaeuropejskiego, który Polacy wybrali jako kraj zamieszkania, bez budzenia w nich poczucia winy i zdrady wobec pierwotnej ojczyzny, czyli Polski. W dobie masowych migracji Polaków za granicę, zaniku granic w Europie na mocy układu w Schengen, swobody osiedlania się i podejmowania pracy, kształtowanie takich „postaw patriotycznych” może powodować utratę Polaków na rzecz innych bardziej liberalnych krajów. Polacy, nie chcąc żyć w nowym kraju w poczuciu ciągłej winy i zdrady, będą wypierać swą polskość na rzecz innego obywatelstwa (nawet jeśli miałyby się to odbywać w sferze emocjonalnej i mentalnej) i nie będą chcieli kształcić swych dzieci w kulturze i języku swoich przodków. Obraz innych kultur w szkolnych podręcznikach, szczególnie tych do pierwszego etapu kształcenia, nadal jest przedstawiany jako „egzotyka”. Pióropusze, chińskie kapelusiki, bambusowe spódniczki – to atrybuty, przez które autorzy każą dziecku patrzeć na skośnookiego lub czarnoskórego kolegę. Brak współczesnego wizerunku tych osób przedstawianych jako „normalni” ludzie, którzy pracują jak każdy – w różnych zawodach, którzy ubierają się jak każdy – w dżinsy, marynarki lub sukienki, którzy, jak każdy, biegają z piłką po podwórku lub czytają książki i chodzą do kina. Tu znów polska edukacja nie nadąża za rzeczywistością. Obecnie mamy w Polsce coraz więcej cudzoziemców, a ich dzieci uczęszczają do polskich szkół. Standardowa polska rodzina przedstawiana w szkolnych podręcznikach to mama, tata, dwoje rodzeństwa mieszkający razem oraz babcia i dziadek mieszkający najczęściej na wsi. Mama opiekuje się dziećmi (niekiedy pracuje zawodowo), tata zarabia pieniądze, wykonuje domowe męskie prace (np. naprawia urządzenia) i zabiera dzieci na wycieczkę, babcia piecze szarlotkę, a dziadek skleja modele samolotów i opowiada o czasach minionych. Chłopcy grają w piłkę, bawią się w Indian i łażą po drzewach, a dziewczynki w czyściutkich sukieneczkach bawią się lalkami w domu. Najczęściej nie ma w polskich podręcznikach mowy o tym, że mama wykonuje „prace męskie”, a tata opiekuje się dziećmi, gotuje obiad i zmywa naczynia, chłopcy pomagają w pracach kuchennych, a dziewczynki „łobuzują”, szalejąc z łukiem i strzałami po podwórku, lub są mistrzami komputerów, babcia z dziadkiem to wysportowani starsi ludzie, którzy przeznaczają emeryturę na rozwijanie własnego hobby, lub osoby chore i wymagające opieki. Kobiety hołubione są głównie 8 marca.

W polskich podręcznikach nadal istnienie dzieci niepełnosprawnych pojawia się jako „osobny rozdział”. Najczęściej tematyka ta jest przedstawiana informacyjnie. Jest prezentowany alfabet Braille’a lub ogólna informacja o istnieniu dzieci niepełnosprawnych. Prawie nigdy nie należą one do społeczności podręcz-

nikowej szkolnej klasy i nie biorą udziału w codziennym „normalnym” życiu, choć w rzeczywistości jakoś funkcjonują w społeczeństwie, a uczniowie widzą te dzieci na ulicach, czasami we własnym środowisku.

Podobnie informacyjnie potraktowany jest w polskich podręcznikach problem wielokulturowości i wieloreligijności. Na kanwie edukacji europejskiej i wplatania tematów o innych krajach i ludziach, najczęściej przy omawianiu święta Bożego Narodzenia, pojawiają się ilustracje i teksty o tym, jak w innych krajach obchodzi się te święta. Polskie podręczniki nie sugerują, że ci „inni” są „swoi”, mogą i mają prawo być „wśród nas” i traktują ich jako „obcych”. Brak dopuszczenia alternatywy kulturowej alienuje te dzieci, które nie świętują według obrządku katolickiego. Założenie, że w maju wszystkie polskie dzieci będą przystępować do Pierwszej Komunii Świętej, a 24 grudnia obchodzić Wigilię, dzieli w oczach uczniów świat na „naszych” i „obcych”, co nie służy ani integracji obywatelskiej, ani kształtowaniu otwartego, tolerancyjnego społeczeństwa.

Choć obecność Polski w UE coraz częściej znajduje swoje odzwierciedlenie w geograficznych informacjach na temat innych krajów, to w podręcznikach brak jest odniesień do europejskiej waluty, obliczeń dokonywanych w euro, choć w perspektywie czasowej także i Polska do strefy euro – wcześniej czy później – przystąpi. Szkoda więc, że uczniowie nie są do tego przyzwyczajani stopniowo, a pewnie na rok przed przyjęciem nowej waluty rozpocznie się dramatyczne i przyspieszone wprowadzanie tej tematyki do szkolnych programów. Przecież dzieci i młodzież, podróżując po Europie, dokonują tych obliczeń – tu szkoła znów nie dogania rzeczywistości. Bardzo nieudolnie prowadzone jest nauczanie przedsiębiorczości i planowania kariery zawodowej, budzenia u uczniów poczucia własnej wartości i podkreślania „mocnych cech” i stron osobowości.

Polski uczeń, szczególnie uczeń w młodszym wieku szkolnym, w podręcznikowym przekaziu funkcjonuje w rodzinie, która jest zanurzona w pustce społecznej. W szkolnych książkach brakuje zupełnie lokalnego pejzażu społecznego i instytucjonalnego, w którym zarówno uczeń, jak i jego rodzina funkcjonują lub funkcjonować powinny. Nie ma w polskich podręcznikach ani słowa o odpowiedzialności za lokalne miejsce zamieszkania (czystość otoczenia, przestrzeganie zasad współżycia społecznego, kontakty z lokalnymi władzami samorządowymi, miejscami użyteczności publicznej, itd.), obowiązkach służb publicznych wobec mieszkańców (straży miejskiej, pożarnej, policji, służby zdrowia, służb socjalnych – wywóz śmieci, wodociągi, itd.), możliwości współdziałania między jednostką ludzką/obywatelem a tymi instytucjami. Edukacja obywatelska polega na przekazywaniu wiedzy o Sejmie, Konstytucji, składzie Rady Ministrów, a nie na wiązaniu ucznia z jego „małą ojczyzną” i lokalnym środowiskiem, które powinien postrzegać jako bezpieczne i przyjazne, natomiast edukacja ekologiczna polega głównie na przekazywaniu wiedzy i informacji, a nie kształtowaniu postaw.

Jest kilka obszarów edukacyjnych, w których polska szkoła wyprzedza, przynajmniej w sferze deklaratywnej, kraje Europy Zachodniej. Należy do nich edukacja informatyczna i językowa. W polskich szkołach, nie tylko prywatnych, ale

i ogólnodostępnych, państwowych, już od początku lat dziewięćdziesiątych istnieje możliwość nauczania od klasy pierwszej jednego lub nawet dwóch języków obcych. Polskie szkoły tę możliwość wykorzystują w pełni, a dyrektorzy chętnie przeznaczają dodatkowe godziny na taką właśnie działalność. Dzięki porozumieniu Ministerstwa Edukacji z wiodącą firmą telekomunikacyjną, polskie szkoły uzyskały preferencyjne stawki opłat za podłączenie do Internetu pracowni komputerowych oraz zostały wyposażone w wielostanowiskowe sieci.

Oprócz wielu mankamentów w obecnej polskiej szkole można zauważyć również pożądane zmiany. Są one szczególnie znaczące w sferze legislacyjnej (rozporządzenia Ministerstwa Edukacji Narodowej zawierają europejskie priorytety oraz są zgodne z najnowszymi tendencjami europejskiej polityki edukacyjnej), działalności organizacji pozarządowych i ośrodków edukacji nieformalnej i pozaformalnej, których działania uzupełniają formalną szkolną edukację i o wiele szybciej reagują na rzeczywiste edukacyjne i społeczne zmiany. Także przemiany społeczne ostatnich lat, związana z nimi łatwość przemieszczania się po Europie i niemal codzienne kontakty Polaków z innymi Europejczykami i ich dziedzictwem kulturowym, wspierają proces formalnej edukacji, a życiowe doświadczenia uczniów „aktualizują” podręczniki szkolne.

Oczywiście, stopień wykorzystania formalnych możliwości nowoczesnego nauczania, jakie ma polska szkoła, zależy od kompetencji i świadomości nauczycieli. Nawet najlepsze zapisy rozporządzeń krajowych i międzynarodowych, jak też najlepsze programy i podręczniki szkolne nie zagwarantują wysokiego poziomu nauczania w polskich szkołach, jeśli będą w nich uczyć niekompetentni i niechętni zmianom nauczyciele. Choć polskie prawo dopuszcza bardzo dużą swobodę w tworzeniu programów nauczania i dostosowywaniu treści do lokalnych potrzeb, bardzo często nauczyciele nadal „realizują podręczniki” (nie czytając w ogóle programów, dla których zostały napisane). Powielają sposób nauczania, w jakim sami byli uczeni. Wydaje się, że współczesny nauczyciel, obarczony koniecznością prowadzenia różnorodnej dokumentacji i monitorowania własnego awansu zawodowego, nie ma czasu na świadome nauczanie, a jedynie sprawdza, jak wiele dzieci nauczyły się w domu lub na korepetycjach. Na szczęście coraz więcej nauczycieli podnosi swoje kwalifikacje, w szkołach pracuje coraz więcej nauczycieli młodych, wykształconych już w „nowej Polsce”, którzy nie mają obciążeń związanych ze „starą epoką”, natomiast mają doświadczenia staży i studiów zagranicznych w międzynarodowym środowisku. Istnieje więc duża szansa na to, że polska szkoła i polska edukacja na wszystkich swoich szczeblach organizacyjnych będzie coraz bardziej nowoczesna, kształcąc aktywnych uczniów, którzy będą umieli funkcjonować w wielokulturowym otwartym społeczeństwie i warunkach gospodarki rynkowej.