

Izabela RATMAN-LIwerska

Edukacja poza konwencją



Recenzenci:

Prof. dr hab. Danuta MARKOWSKA

Prof. dr hab. Józef PÓŁTURZYCKI

Prof. dr hab. Lucjan TUROS

Skład komputerowy
Roman LESZCZYŃSKI

Redaktor techniczny
Teodor WORONA

DZIAŁ WYDAWNICTW FILII UW W BIAŁYMSTOKU

Nakład 200 egz. Nr zam. 9/93.

Cena zł 35.000,-

"Rola mędrca... powinna raczej wzrastać niż maleć wraz z rozwojem planowania społecznego, choć, oczywiście, wzrost jej znaczenia będzie możliwy tylko pod tym warunkiem, że mędracy przestaną zwalczać się wzajemnie, usiłując na próżno "dowieść słuszności własnych ideałów i niesłuszności ideałów swych przeciwników".

*Florian Znaniecki
(Społeczna rola uczonego, 1940)*

SPIS TREŚCI

WSTĘP.....	7
Założenia	19
Stowarzyszenie w świetle teorii konfliktu społeczeństwa industrialnego	19
Rozróżnienie celu i funkcji jako podstawa hipotezy.....	32
Problem efektywności stowarzyszenia w różnych podejściach badawczych.....	43
Pojęcie wychowania a imperatywy koncepcji tożsamości i zmian zachowania ludzi.....	60
Funkcje wychownia w stowarzyszeniu w aspekcie metodologicznym	80
Egzemplifikacja metody	108
Ruch społeczny kobiet w latach: 1945-1981.....	108
Próba pomiaru tradycjonalizmu i nowoczesności kobiet stowarzyszonych.....	130
Światopogląd stowarzyszonych: deklaracje a wzory realizowane.....	139
Aspiracje kobiet stowarzyszonych	147
Działalność oświatowo-wychowawcza stowarzyszeń kobięcych.....	162
Upowszechnianie wiedzy i nauki w stowarzyszeniu jako funkcja edukacji dorosłych.....	170
Kształtowanie postaw jako przejaw indoktrynacji a edukacja w stowarzyszeniach	185
Próba przewyciężenia konwencji.....	197

Edukacyjne funkcje stowarzyszenia w paradygmacie andragogiki.....	197
Refleksja prognostyczna	209
Wizja Wspólnoty Europejskiej a kształtowanie systemu edukacji dorosłych w III Rzeczypospolitej.....	209
Bibliografia.....	226

Wstęp

W opracowaniu pod tytułem "Edukacja poza konwencją" zamierzam zwrócić uwagę na problematykę upowszechniania wiedzy i nauki w stowarzyszeniach. Moim celem jest udowodnienie za pomocą logicznych argumentów, że problematyka ta mieści się w paradygmacie andragogiki, czyli teorii edukacji dorosłych. Stowarzyszenie jest kategorią prawniczą, polityczną i socjologiczną. Najczęściej też rozpatrywane jest w tych obszarach wiedzy. Przyzwyczajono się więc do traktowania pojęcia stowarzyszenia i jego funkcjonalności z perspektywy jurystycznej, politycznej, bądź socjologicznej. Stanowi to dość oczywistą konwencję.

Jednak zauważono już, że środowiska stowarzyszeniowe pełnią rolę **socjalizacyjną**, a często też odpowiednio przekształcone, mogą pełnić **funkcje pedagogiczne**. Zależy to od założeń organizacyjnych i charakteru wpływów: negatywnych lub pozytywnych. Udowodnienie jednak skutków działalności prowadzonej w tych środowiskach w kierunku wychowawczym natrafia na poważne przeszkody metodologiczne. Poświęcono im zatem niewiele miejsca w dotychczasowej literaturze pedagogicznej. Znacznie łatwiej natomiast określić charakter środowiska wychowawczego w stowarzyszeniu i założenia programowe. Na ogół właśnie to zajmuje badaczy czyniących próby objaśnienia zjawisk społecznych w organizacjach formalnych, jakimi są stowarzyszenia. Szczególnie w aspekcie socjologii wychowania i pedagogiki społecznej próby te już czyniono. Nie budziło to zresztą większych zastrzeżeń metodologicznych, chociaż pojęcie wychowania nie było tam radykalnie odróżniane od pojęcia socjalizacji.

W moich rozważaniach stowarzyszenie jest przede wszystkim kategorią prawną, rodzajem realnie istniejącej instytucji o określonych kompetencjach i założonych statutem rolach, które członkowie starają się z jakimś skutkiem realizować. Wśród tych ról szczególnie interesują mnie procesy oświatowe, czyli realizacja zadań dydaktycznych i naukowych, jakie celowo zaprogramowano. **Pedagogiczny zamiar** jest tu więc dla mnie kryterium wyróżniającym badane procesy z tła innych, może również ciekawych. W świetle prawa stowarzyszenie jest specyficzną kategorią organizacji społecznej, w której członkami są na ogół ludzie dorośli. Przynależność osób niedorostłych jest przez polskie prawo poważnie ograniczona. Dlatego też procesy oświatowe, związane z upowszechnianiem wiedzy i nauki wobec dorosłych, jako przedmiot rozważań andragogiki (pedagogiki dorosłych), obligują mnie do rozpatrywania tej problematyki w aspekcie teorii edukacji dorosłych. Andragogiczny punkt widzenia umożliwia mi oparcie się nie tylko na założeniach pedagogiki społecznej, która tradycyjnie już rozpatruje możliwości sił tkwiących w środowiskach społecznych i zdolnych do przekształcania ludzkich osobowości, ale i teorii dydaktycznych, które w zasadzie bardziej szczegółowo budują mi względnie nowy paradygmat metodologiczny, umożliwiając, jak sądzę, dokładniejsze ujęcie problematyki wychowawczej w stowarzyszeniach.

Odmienność prezentowanego tu ujęcia wiąże się z **zastosowaniem nowej interpretacji podstawowych w tych rozważaniach pojęć**. Jest także zgodne, z przyjętymi wspólnie przez większość badaczy, uniwersalnymi założeniami dialektyki i historyzmu oraz zasadami analizy systemowej. Dialektyka ujmuje świat pod kątem wewnętrznego związku rzeczy, umożliwiając prawidłowe posługiwanie się pojęciami, dostrzeganie wzajemnego związku zjawisk rzeczywistości, ich sprzecznego

charakteru, zmienności, przechodzenia przeciwieństw w siebie. Dialektyka mówi o konieczności nader różnego ujmowania rzeczywistości, przestrzega przed absolutyzowaniem pojęć, wskazuje na ich elastyczność i ruchliwość odpowiadającą całej złożoności i zmienności odzwierciedlanych w nich przedmiotów. Historyzm akcentuje konkretny, kontekstowo uwikłany kształt życia społecznego oraz jego dynamiczny i procesowy charakter. Implikuje to szczególne dyrektywy metodologiczne, a przede wszystkim wymóg relatywizacji wszystkich zjawisk społecznych i oznacza uznanie historycznego charakteru praw. Historyzm można tu rozumieć jako odwołanie się do perspektywy historycznej, operowanie metodą historyczno-porównawczą jako narzędziem podstawowym, ale i jako konkretność, kontekstowe uwikłanie życia społecznego, co oznacza, że rzeczywistość społeczna jest wielostronna, złożona, wielowymiarowa, heterogeniczna i trzeba ją badać w powiązaniu z całokształtem kontekstu historycznego.¹

Nie zamierzam tworzyć tu wielkiej syntezy ani też szczegółowej monografii, chociaż wprowadzam teoretyczne porządowanie i podsumowuję stan badań empirycznych: cudzych i własnych, wyrażając swój do nich stosunek. Jest to więc nie tyle teoria edukacji w stowarzyszeniach, ile naukowo-krytyczne studium, nacechowane pewnym subiektywizmem autorskim i wyrażające stosunek o charakterze "korespondencji istotnie korygującej" do dotychczasowego stanu refleksji. W drodze do uzyskania postępu poznawczego zastosowanie relacji korespondencji korygującej wymaga, jak uzasadnia to Jerzy Kmita, aby zastany stan wiedzy został ujęty w **nawias epistemologiczny**, następnie z punktu widzenia **zakresu efektywności praktycznej** jego implikacji dyrektywalnych aby traktować własną kon-

¹ Piotr Sztompka, Historyzm w tradycji socjologii polskiej, "Studia Socjologiczne", 1988, nr 2, s. 5.

cepcję za potwierdzoną w takiej mierze, w jakiej pozwala ona wyjaśnić przypadki efektywności praktycznej zastanego stanu rzeczy.²

W relacji korygującej posługuję się **analizą krytyczną w sensie Habermasowskim**. Czynię próbę naukowego podważenia sądów niekoherentnych i niedostatecznie udowodnionych, konfrontując je zarówno z rzeczywistością, jak i z regułami logiki i metodologii, odwołując się do wartości prawdy i przekonania, że wiedza jest instrumentem zmian w świecie.³

W moich rozważaniach proponuję rozumieć pojęcie stowarzyszenia i jego funkcji nieco odmiennie niż w dotychczasowej literaturze przedmiotu, a mianowicie mniej uniwersalnie a bardziej konkretnie, stosownie do kontekstu czasowo-przestrzennego. W literaturze anglosaskiej terminem "association" obejmuje się różnorodne typy organizacji, między innymi związki zawodowe, organizacje młodzieżowe, partie polityczne, a nawet przedsiębiorstwa. Dla niektórych z nich stosuje się nazwę "voluntary association". Domyślamy się, że nazwa pierwsza oznacza organizacje w sensie szerszym, niż nazwa druga. Dlaczego więc przetłumaczono pojęcie "association" jako pojęcie "stowarzyszenia", skoro w Europie raczej jest ono rozumiane jako specyficzny typ organizacji, zbliżony z pojęciem anglosaskiego "voluntary association"?⁴

W klasycznym ujęciu socjologicznym pojęcie stowarzyszenia-organizacji-zrzeszenia odnoszone jest do związku zorganizowanego w sposób sztuczny, w wyniku dążeń określonej grupy

² Jerzy Kmita, *Metodologia humanistyki*, "Człowiek i Nauka", 1982/83, s. 175.

³ Jürgen Habermas, *Teoria i praktyka*, Warszawa 1983.

⁴ On the Role of Voluntary Associations in the Culture, praca zbiorowa pod red. J. Katus, J. Toth, Budapest, ESVA 1990.

wtórnej do urzeczywistnienia własnych planów i interesów i odróżniane jest od pojęcia wspólnoty życiowej ("community"), którą rozumie się jako związek naturalny, taki na przykład jak rodzina. To uniwersalne nazewnictwo jako zbyt ogólne, nie oddaje całej prawdy o sytuacji poszczególnych desygnatów. W realiach wynaturzonego socjalizmu na przykład, co innego oznacza partia, a co innego stowarzyszenie. Nie można zatem utożsamiać tych terminów, gdyż ukrywałoby to stan faktycznych kompetencji i politycznego zróżnicowania. **Uwikłanie kontekstowe** zatem nie pozwala na zbyt ogólne określenie zjawisk, i **sprzyja oddaniu realnego ich charakteru i rzeczywistych funkcji**. Należałoby więc odwołać się do tego uwikłania i stosować precyzyjne nazewnictwo, określane przez istniejące konwencje prawne.

W polskim prawie, zgodnie z Konstytucją Rzeczypospolitej Polskiej, stowarzyszenie jest jednym z wielu rodzajów organizacji społecznej, o określonych dokładnie kompetencjach. Odróżniane jest od tych grup celowych i dobrowolnych, które kierują się chęcią zysku dla swoich członków, od organizacji politycznej typu partia, którą interesuje przede wszystkim zdobycie i utrzymanie władzy, również od organizacji ochronnej i zarazem będącej grupą nacisku, jaką jest związek zawodowy, a nawet od organizacji dziecięcej, co ma swoje uzasadnienie w kryterium wieku.

Kompetencje te określa nowa ustawa o stowarzyszeniach z 1989 roku. Mimo, że daje ona wiele uprawnień obywatelom, mającym pełną zdolność do czynności prawnych i pozwala na zrzeszanie się różnych grup, to jednak nie przewiduje się w niej dla stowarzyszenia roli zarobkowej ani politycznej. Stowarzyszenie jest bowiem "dobrowolnym, samorządnym, trwałym zrzeszeniem o celach niezarobkowych". Samodzielnie określa swoje cele, programy działania i struktury organizacyjne,

a swoją działalność opiera na pracy społecznej członków. Małoletni zaś mogą należeć do stowarzyszenia ale nie przysługują im takie same prawa jak członkom zdolnym do czynności prawnych, to jest dorosłym i nie pozbawionym praw publicznych. Prawa osób małoletnich są w pewnym stopniu ograniczone. Rejestracją stowarzyszeń zajmują się sądy, a więc władza administracji państwowej, która także sprawuje nad nimi nadzór.⁵

Odmienne też, w porównaniu do niektórych opracowań, traktują pojęcie funkcji. W szkicach z teorii kultury Bronisław Malinowski odróżnił pojęcie funkcji organizacji od jej celu. Zadania formułowane przez organizacje określa celami, czyli "zbiorem symboli odwołujących się do określonych wartości, ujednociających działanie, kierujących je w pożądanym kierunku". Organizacje powołane są po to, by zaspokoić faktyczne potrzeby społeczeństwa. Realne zaspokojenie tych potrzeb uznaje autor za funkcję. Rozróżnienie to implikuje wartość zabiegów badawczych. W wielu opracowaniach polskich utożsamianie celu z pojęciem funkcji prowadzi do tego, że zamiast stanu faktycznego analizuje się stan postulowany. Jest to pewien błąd metodologiczny.⁶

Pojęcie funkcji w naukach społecznych odgrywa ważną rolę metodyczną, gdyż stanowi podstawę roboczej hipotezy. Można je jednak różnie interpretować. Zależy to od przyjętych założeń epistemologicznych, metodologicznych a nawet politycznych. Emil Durkheim definiował kiedyś pojęcie funkcji jakiejś instytucji jako odpowiedniość między nią a potrzebami organizmu

⁵ Ustawa z dnia 7 kwietnia 1989 roku, "Dziennik Ustaw PRL", Warszawa, dnia 10 kwietnia 1989 roku, nr 20, poz. 104.

⁶ Izabela Ratman-Liwerska, Wychowawcze funkcje stowarzyszenia, "Studia Socjologiczne", 1988, nr 2, s. 121. Tenże, Stowarzyszenie i jego funkcje, Poznań 1989.

społecznego. Alfred Radcliffe-Brown zastąpił pojęcie potrzeby terminem "konieczny warunek istnienia" a funkcję związał ze strukturą jako zespołem stosunków między bytami jednostkowymi. Można ją zatem zbadać odkrywając wpływ czynności społecznych na myśli, uczucia i działania jednostek ludzkich, dzięki badaniu spójności i jedności danego systemu społecznego. Już dawno zauważono względność potrzeb w dialektycznej i historycznej zmienności życia społecznego a Robert Merton uznał za stosowne wprowadzić do funkcjonalizmu zagadnienie względności funkcji, które mogą być zarówno jawne, jak i ukryte a dane zjawisko organizacyjne zarówno funkcjonalne, jak i dysfunkcjonalne. Funkcje, jego zdaniem, to dające się obserwować skutki, które przyczyniają się do adaptacji i modyfikacji systemu, dysfunkcje są zaś obserwowalnymi rezultatami, które ową adaptację czy modyfikację pomniejszają, funkcje jawne to konsekwencje obiektywne, które się przyczyniają do modyfikacji lub adaptacji systemu a które są zamierzone i uznane przez jego uczestników, natomiast funkcje ukryte, to odpowiednio te, które nie są zamierzone ani uświadomione. Takie rozróżnienie z kolei wymaga rozpatrywania zagadnienia funkcjonalności z uwzględnieniem zmiennych świadomościowych obok kulturowych i społecznych. Moje zastosowanie pojęcia funkcji ma oczywiście związek z nowocześniejszymi niż u Browna interpretacjami.

Podobnie jak z pojęciem funkcji, jest i z innymi używanymi w opracowaniu terminami: wychowaniem, socjalizacją, nauką i wiedzą, pedagogiką i andragogiką. Zgodnie z przyjętymi założeniami teoretycznymi wszystkie te określenia silnie rozróżniam od siebie i nieco odmiennie interpretuję niż w dotychczasowej literaturze przedmiotu, posiłkując się w tym celu najnowszą literaturą zachodnią.

W poszczególnych rozdziałach wyluszczaam argumenty przemawiające na korzyść bardziej nowoczesnego sposobu formułowania siatki pojęć. Sięgam do kilku obszarów nauk społecznych i rozpatruję wybrane, różniące się podejścia metodologiczne po to, by wykazać, że badane zjawiska stowarzyszeniowe nie są jednoznaczne. **Ich byt zależy od warunków politycznych, w których jest ważny poziom demokracji realnej.** Dlatego postuluję taki sposób badania funkcjonalności stowarzyszeń, który uwzględniałby wielość zmiennych społeczno-politycznych w panelowych podejściach interdyscyplinarnych. Ci, którzy chcą coś zbadać w sposób odpowiedzialny, powinni wziąć pod uwagę kompetencje filozofa, psychologa czy socjologa zarazem. Rozwój tożsamości ludzkiej, sprzęgnięty z rozwojem psychospołecznym nakazuje to dobitnie. Świadczy o tym wiele koncepcji postmodernistycznych, jak choćby Habermasowska, Kohlbergowska i Eriksonowska, w których mieszają się różne genealogie tożsamości, pojmowanej dwoiście, jako proces uspołecznienia i zarazem indywidualizacji. Również w Meadowskiej koncepcji samorealizowania się podmiotu w procesach uspołecznienia, podkreśla się wyraźnie **potrzebę konceptualizowania problemu kształtowania się człowieka w systemach społecznych**, w kategoriach socjologiczno-psychologicznych.⁷

Interesuje mnie funkcja oświatowo-wychowawcza. Wybór przykładów egzemplifikacyjnych jest związany z moimi kompetencjami naukowymi. Umożliwia ponadto włączenie do analiz wyników moich własnych badań terenowo-empirycznych i historyczno-porównawczych nad funkcjonowaniem stowarzyszeń kobiecych w minionym, nie najszcześniejszym okresie Polski Ludowej, **kiedy to edukacja oznaczała często indoktrynację po-**

⁷ Dyskursy rozumu: między przemocą i emancypacją, praca zbiorowa pod red. Lecha Witkowskiego, Toruń 1990.

lityczną, a najważniejsze stawało się realizowanie zadanych programów stowarzyszeniowych i "kanalizowanie", jak by to powiedział Aleksander Kamiński, ludzkich potrzeb w pożądanym kierunku.

Z nadrzędnej tezy o zależności stowarzyszeń od uwarunkowań polityczno-społecznych wyprowadzam taki rodzaj implikacji, który pozwala mi na zbudowanie względnie nowego paradygmatu epistemologiczno-metodologicznego, odnoszącego się do badań nad stowarzyszeniami. Zbudowanie takiego paradygmatu jest moim celem. **Paradygmat ten charakteryzuje się dialektycznością, współczynnikiem historycznym, komplementarnością i humanizmem.**

Stowarzyszenie jako część społecznej rzeczywistości ulega nieustannym przekształceniom. Nawet w tym samym czasie ale w różnych miejscach świata jest zjawiskiem o różnych parametrach. Jego byt ma charakter procesowy i kontekstualny w znaczeniu czasowo-przestrzennym. W jego obrębie występuje zawsze pluralistyczna mnogość procesów cząstkowych, krzyżujących się i konfliktowych, tak jak i na zewnątrz organizacji. Uwikłanie to narzuca analizę zjawisk stowarzyszeniowych zgodnie z zasadą systemową i to tak, jak proponował Merton i socjologia organizacji w wydaniu najnowszym. Teoria opisująca je i wyjaśniająca jego funkcjonowanie nie może być zbiorem aksjomatów kiedyś zebranych, lecz jako odnoszących się do zjawisk społecznych, które są zmienne, powinna poddawać się procesom odnawiania, uzupełniania a nawet obalania.

We współczesnej myśli filozoficznej konstytuującej się jako post-Kantowska myśl hermeneutyczna z jej centralnym pojęciem rozumienia, jako sposobu ludzkiego bycia, uprzedmiotawiającego się w różnych formach społecznego doświadczenia, w tym także w formie nauki, ważna jest jego historyczność i dialektyzm. Nie można się też obejść bez analizy krytycznej,

gdyż ta rozumiana jest dziś wręcz jako nakaz racjonalizmu komunikacyjnego.⁸

Kompletne naświetlenie zagadnień stowarzyszeniowych wymaga różnych punktów widzenia, różnych wątków epistemologicznych. Pojęcia związane z teorią stowarzyszeń są względne, ich znaczenie zaś zależne od arbitralnego wyboru punktu widzenia. Tak, jak u Ralfa Dahrendorfa użyteczny jest w analizie zarówno integracyjny, jak i konfliktowy model społeczeństwa, chociaż alternatywnie pojmowany, tak w odniesieniu do refleksji stowarzyszeniowej możliwe jest zastosowanie funkcjonalności w aspekcie Mertonowskim, to znaczy z uwzględnieniem przeciwstawnych kategorii równoważników funkcjonalnych. Zasada komplementarności umożliwia tu odślonienie ideologicznych przyczyn rozbieżności, określanych jako teoretyczne lub metodologiczne. Stosować ją można tam, gdzie złożonym obrazom rzeczywistości grozi zubożenie, polegające na tym, że sądy formułuje się bezkrytycznie, ignorując dane empiryczne, które zdają się potwierdzać odmienny punkt widzenia. Można przy jej pomocy przewyciężyć dogmatyczne przywiązanie do utartego sposobu myślenia.

Rzeczywistość stowarzyszeniowa jest dziełem ludzi. To oni są ważni w badaniach praktycznych. Od poziomu ich świadomości i zakresu podmiotowości, a także od przejawiania twórczości zależy byt i charakter organizacji. To człowiek zmienia świat przez swe praktyczne działanie. Stąd koncentrowanie uwagi na problematyce humanistycznej. Jednak jest to raczej homocentryzm oparty na naturalizacji człowieka niż na jego deifikacji. Funkcjonalność organizacji badana więc jest przez pryzmat oczekiwań i identyfikacji ludzi z organizacją. Życie stowarzyszenia to dramat, rozgrywający się w świadomości

⁸ Winfried Marotzki, *Kritische Erziehungswissenschaft-Moderne-Postmoderne*, Deutcher Studien Verlag, 1991.

człowieka. Ważne są aksjologiczne wartości i identyfikacja misji.

Procesy oświatowe i wychowawcze w stowarzyszeniu mają charakter andragogiczny, gdyż centralnym pojęciem jest tu człowiek dorosły jako działający i rozwijający się podmiot. Jego zachowanie kształtuje się w toku komunikowania z innymi i w procesach przekazu. Procesy te tkwią w porządku czasu, gdyż czas społeczny reguluje rytm życia zbiorowego. Czas społeczny musi być jednocześnie czasem trwania i zarazem zmiany, stąd permanencja oddziaływań osobowotwórczych. Podbudowę tych tez może stanowić niezwykle płodna i godna uwagi teoria bazowo-kryzysowa Erika Eriksona, najczęściej obecnie cytowanego w Polsce psychoanalityka. Jego twierdzenie wyrażone triadą: "soma - psyche - etos", a oznaczające splot wzajemnie stymulujących się i zwrotnie determinujących procesów kształtowania się osobowości, podbudowuje znacząco paradygmat andragogiczny. Twierdzenie to wyjaśnia cykle zmian, jakie przechodzą ludzie dorośli i stanowi próbę rozwiązania problemu tożsamości z jej zróżnicowaniem się kondycji, koncepcji siebie i kompetencji do działania jednostki w świecie społecznym.

Socjokulturowy i historyczno-społeczny rys tożsamości, jak również rozszerzenie tezy o możliwościach kreacji psychodynamicznej osobowości w wieku dojrzałości, staje się podbudową twierdzeń o permanencji kształcenia. Również jego stwierdzenie, że "ego" jednostkowe nie może istnieć bez środowiska specyficznie ludzkiego, oznaczającego zorganizowanie społeczne, mocno podkreśla wartość rozważań nad edukacją w organizacjach stowarzyszeniowych. Teoria Eriksona oznacza całościową koncepcję człowieka i koncepcję badań nad człowiekiem, w których historia życia jednostki łączy się z historią wydarzeń społecznych. Jego analiza procesów dojrzewania

człowieka w poszczególnych cyklach - fazach, poprowadzona za pomocą szeregu kluczowych pojęć, w tym kategorii tożsamości i kryzysu tożsamości, obejmuje bowiem całość życia jednostki i życia społecznego.⁹

Sformułowanie tych uogólnień umożliwiła mi metoda analizy porównawczej.¹⁰ Nie liczę oczywiście na to, że uda mi się stworzyć jakąś rzeczywiście nową metodologię badań w teorii stowarzyszeń. Mój zamiar jest skromniejszy a przeprowadzona analiza krytyczna nie oznacza, czego można by się spodziewać, zerwania z dotychczasową tradycją badań i teoretycznych ujęć. tak jak u Maksa Horkheimera, ale raczej poddanie w wątpliwość niektórych jej elementów. Pragnę również wskazać na te dobre, stare prawa i znane dyrektywy metodologiczne, które warte są wykorzystania na gruncie badań stowarzyszeniowych.

Chciałabym na zakończenie jeszcze raz podkreślić, że moim celem jest zwrócenie uwagi na dotychczas mało docenianą problematykę edukacji w stowarzyszeniach, a więc na aspekty pedagogiczne. Stowarzyszenia poddane moim penetracjom są grupami formalnymi i instytucjami prawnymi, nastawionymi na realizację charakterystycznych dla siebie zadań, w tym na zadania wychowawcze. Problematykę społecznych struktur stowarzyszeń potraktowałam tym razem drugorzędnie, pozostawiając tworzenie syntez na ten temat specjalistom socjologii organizacji i socjologii zrzeszeń konsumenckich.

⁹ Lech Witkowski, *Tożsamość i zmiana*, Toruń 1988.

¹⁰ Patrz: Piotr Sztompka, *O prawach socjologicznych*, "Studia Socjologiczne", 1974, nr 3, s. 84.

ZAŁOŻENIA

STOWARZYSZENIE W ŚWIETLE TEORII KONFLIKTU SPOŁECZEŃSTWA INDUSTRIALNEGO

W przeglądzie literatury poświęconej problematyce stowarzyszeniowej nietrudno zauważyć różnice w podejściach epistemologicznych i proceduralnych. Różnice te związane są przede wszystkim z systemem pojęć umożliwiającymi opis i ocenę efektywności organizacji jakiegoś typu. Badacze w różnym stopniu dysponują nim jako schematem operacjonalizacji empirycznej i kwantyfikacji zmiennych a i sam system pojęciowy nie jest jeszcze doskonały. Trudności semantyczne i interpretacyjne dotyczą już samego przedmiotu badań. Na przykład nazwa "stowarzyszenie", używana przez wielu autorów, tylko czasem pokrywa się ze znaczeniem prawnym tego pojęcia. Jedni autorzy używając tej nazwy mają na myśli każdy rodzaj organizacji ludzkiej, inni zaś każdy rodzaj organizacji społecznej, czyli niepaństwowej organizacji typu celowego. Tendencję tę przejawiają zwłaszcza ci socjolodzy i przedstawiciele pedagogiki społecznej, którzy opierają swe analizy na podstawach socjologii klasycznej. Widać u nich wyraźnie analogie do ujęć Ferdinanda Tönniesa, Maxa Webera i Talcotta Parsonsa, dla których rozróżnienie związków typu zrzeszenia, nazwanego też stowarzyszeniem i społeczności naturalnej zwanej "community" ma podstawowe znaczenie. Zrzeszenie jest w tej klasyfikacji organizacją, w której członkowie wykonują działania określonego typu bez istotnych przerw oraz orientują się wyraźnie w kierunku osiągnięcia celu.

Zdarzają się też odmienne interpretacje, szczególnie u tych autorów, dla których stowarzyszenie jest specyficznym rodzajem organizacji społecznej typu celowego. Charakteryzuje ich przyjęcie konwencji prawnej w układzie polityczno-ustrojowym rzeczywistości, jako punktu wyjścia do dalszych analiz badawczych. Przyjęcie takiego punktu wyjścia wiąże się z przekonaniem, że w analizach naukowych ważniejsze są czynniki obiektywne związane z określoną przestrzenią i czasem, niż wybór uniwersalnego kwantyfikatora.

Sprawa określenia własnego przedmiotu badań przez autorów staje się jeszcze bardziej skomplikowana, gdy próbują oni dociec znaczenia pojęcia organizacji. Nawet specjaliści od organizacji, czyli przedstawiciele teorii organizacji i zarządzania oraz socjologzy organizacji - humanistycznego nurtu w ogólniejszym ujęciu naukowym problematyki organizacyjnej uważają, że pojęcie to staje się kłopotliwe. Wiąże się to głównie z wieloznacznością. W literaturze bowiem funkcjonuje określenie "organizacji społecznej", "organizacji formalnej" jako jej szczególnego typu, "organizacji wielkiej" "organizacji złożonej" "organizacji celowej" i "organizacji biurokratycznej".¹¹ Na ogół chodzi o społeczne zbiorowości tworzące pewne całości (wymiar strukturalny) oraz o pewne zespoły norm i wartości jednoczących członków zbiorowości i wyznaczających ich społeczne zachowanie (wymiar kulturowy).

W polskiej socjologii organizacji preferuje się znaczenie rzeczowe pojęcia organizacji jako materialnie istniejącej instytucji gospodarczej, politycznej, militarnej, bądź innej, będącej celową grupą zbiorowego działania, pewnym wydzie-

¹¹ Patrz: Organizacje. Socjologia struktur, procesów, ról. Praca zbiorowa pod redakcją Witolda Morawskiego, PWN, Warszawa 1976, s. 17-35; Maria Hirszowicz, Wstęp do socjologii organizacji, PWN, Warszawa 1967, s. 15-17.

lonym systemem społecznym o określonych atrybutach: celowości, planowości, programowości, świadomości zadań, wewnętrzny układzie, ładzie i porządku, wartościach, normach i kodeksach, również wyodrębnienie z otoczenia zewnętrznego w postaci podsystemu społeczeństwa globalnego. W związku z przyjętą definicją organizacje stają się przedmiotem analiz socjologicznych, w których traktuje się je jako określone konfiguracje ludzkie, na które oddziałują czynniki obiektywne kształtujące te konfiguracje. Bierze się też pod uwagę wpływ czynnika ludzkiego i ogólnych prawidłowości życia zbiorowego na inne elementy organizacyjnych procesów. Organizacją tego typu może być fabryka, kościół, korporacja, urząd, szkoła, szpital, armia, partia lub klub sportowy.¹² W takim a nie innym rozumieniu pojęcia organizacji widoczna jest zbieżność z poglądami Chestera Barnarda, wyrażonymi w jego pracach, a głównie w jego rozważaniach na temat funkcji i patologii statusu systemowego w organizacjach formalnych. Autor ten traktuje organizację jako element szerszego systemu, swoisty podtyp zjawisk współdziałania i współpracy dwóch lub więcej osób charakteryzujących się świadomością i celowością kooperacji ludzi.¹³ Wchodzi tu w grę pojęcie systemu, który staje się podstawą nowoczesnego rozumienia zjawisk organizacyjnych.

Rozróżnianie nazw stosowanych do określania przedmiotu badań tylko pozornie wydaje się zagadnieniem błahym. W rzeczywistości użycie nazwy wiąże się z wyborem określonej teorii politycznej, będącej podstawą swoistej interpretacji badanych zjawisk. W nowoczesnych ujęciach problematyki stowarzyszeniowo-organizacyjnej wybiera się jedną z głównych teorii po-

¹² Tamże.

¹³ Chester Barnard, *The Functions of Executives*, Cambridge 1938; Tenże, *Functions and Pathology of Status Systems in Society*, McGraw-Hill, New York 1946.

litycznych, dotyczących dwojakich sposobów widzenia społeczeństwa industrialnego. Jedna z teorii określana coraz częściej jako utopijna, tłumaczy funkcjonowanie struktury społecznej zasadą ugody, wynikającej z ogólnej zgody co do wartości (consensus omnium) i zapewniającej jej spójność. Druga zaś, jak wydaje się bardziej racjonalna, podkreśla znaczenie konfliktu i opiera się na przekonaniu, że spójność i porządek w społeczeństwie opiera się na sile i dominacji jednych oraz podległości innych. W związku z tą dwoistością sposobów widzenia współczesnego społeczeństwa w socjologii wyróżnia się dwie teorie, a mianowicie:

1) integracyjną, w której struktura społeczna jest zorganizowanym systemem,

2) koercyjną, w której struktura społeczna jest formą organizacji utrzymywanej przez siłę i przymus i będącą w ciągłej zmianie.

Na gruncie integracyjnej teorii struktury społecznej jednostkami analizy socjologicznej są "systemy społeczne" czyli dobrowolne związki ludzi, którzy posiadają pewne wartości i tworzą instytucje dla zapewnienia sprawnej współpracy. Myślenie takie charakteryzuje koncepcję Talcotta Parsonsa. W teoriach koercyjnych zaś nie dobrowolna współpraca i nie ogólna zgoda, lecz narzucony przymus pozwala na uzyskanie spójności organizacji społecznej. W terminach instytucjonalnych oznacza to, że w każdej organizacji społecznej pozycje ludzi związane są ze sprawowaniem kontroli nad innymi pozycjami dla zapewnienia skutecznego przymusu, co oznacza zróżnicowaną dystrybucję władzy i zwierzchnictwa. Zakłada się, że zróżnicowanie dystrybucji władzy zwierzchniej staje się w sposób niezmienny czynnikiem determinującym stały konflikt społeczny typu zbliżonego do konfliktu klasowego w tradycyjnym, na przykład

Marksowskim sensie. Źródłem tego konfliktu jest, jak się sądzi, układ ról społecznych i związane z nim oczekiwania dotyczące dominacji i podległości.

Podstawowym zadaniem przy analizie konfliktu jest, jak uważa na przykład Ralf Dahrendorf, identyfikacja różnic wyposażonych ról w hierarchii zwierzchnictwa. Pozostałe etapy analizy natomiast będą związane z badaniem rozkładu władzy i zwierzchnictwa. Autor ten wyprowadza terminy od Maxa Webera, który władzę tłumaczy stosunkami rzeczowymi, zwierzchnictwo zaś - stosunkami nadrzędnymi i podporządkowania. Dla analizy konfliktu potrzebne jest, zdaniem Ralfa Dahrendorfa, pojęcie jednostki "organizacji społecznej" analogicznej do pojęcia "systemu społecznego". System społeczny jest przez niego rozumiany jako pojęcie ogólne stosowane do wszelkich typów organizacji. Pojęcie organizacji społecznej natomiast odnoszone jest przez niego do związku opartego na panowaniu stosunków zwierzchnictwa czyli konfliktu. Autor jest przekonany, że użytecznym określeniem tego specyficznego związku organizacyjnego jest termin "Herrschaftsverband" wprowadzony przez Maxa Webera. Oznacza on związki w rodzaju: kościoła, przedsiębiorstwa, partii politycznej, związku zawodowego lub klubu szachowego. Rozpatrywanie organizacji społecznych tego typu należy prowadzić, jak sądzi autor teorii konfliktu społeczeństwa przemysłowego, w aspekcie struktury przymusu w organizacji, w której rodzą się konflikty interesów i które stają się źródłem konfliktów grupowych. Autor ten przyjmuje, że charakterystyczną cechą organizacji społecznej jest zwierzchnictwo, także w takiej uniwersalnej organizacji społecznej jak społeczeństwo. Zwierzchnictwo to zarówno symbolizuje, jak i przyczynia się do osiągnięcia funkcjonalnej integracji systemów społecznych. Proces formowania się grup konfliktowych ujmowany jest przez au-

tora teorii koercyjnej w formie modelu, którego podstawowym założeniem jest teza, że konflikt grup wynika z dychotomicznej dystrybucji władzy zwierzchniej w związkach opartych na panowaniu. Zróżnicowanie związane z poszczególnymi pozycjami rodzi sprzeczności interesów osób zajmujących te pozycje. Autorowi potrzebne jest w związku z tym pojęcie grupy i guasi-grupy. Grupą jest związek interesu, w którym czynnikiem konstytuującym jest poczucie przynależności i minimum zorganizowania oraz polityczne wartości w postaci interesów jawnych, czyli wyrażanych w programach i ideologii. Prócz interesów jawnych mogą istnieć również interesy utajone. Quasi-grupy są takim typem zbiorowości, w którym osobnicy zajmują pozycje o identycznych interesach utajonych, przy czym struktura ról w związkach może się charakteryzować konfliktową orientacją interesów utajonych.¹⁴

Pojęcie konfliktu przewija się przez całą historię myśli politycznej i podkreślane jest szczególnie mocno w literaturze po drugiej wojnie światowej, w czasach, w których przełamują się różne tendencje tłumaczenia zjawisk społecznych, jedne związane z orientacją polityczną socjalizmu, inne zaś charakterystyczne dla orientacji kapitalistycznej. Jednak wspólnym pomostem dla interpretacji zjawisk społecznych, zarówno przez naukowców w krajach socjalistycznych, jak i przez przedstawicieli nauki zachodniej, staje się coraz częściej dialektyczna interpretacja problematyki konfliktu. Społeczeństwo przemysłowe (*industrielle Gesellschaft*) charakteryzuje się dążnością do zmiany. Jej czynnikiem jest właśnie konflikt oparty o dychotomie i hierarchie. Kierunek zmiany społecznej związany jest

¹⁴ Ralf Dahrendorf, *Teoria konfliktu w społeczeństwie przemysłowym*, (tłum. A. Kamiński), (w:) *Elementy teorii socjologicznych*, wybór W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki, PWN, Warszawa 1975, s. 429-449.

natomiast z problematyką wolności i demokracji oraz z problematyką równości. W analizach naukowych typu socjologicznego oraz w ogóle w naukach społecznych nie sposób ominąć tych zagadnień. Dlatego też anachroniczna wydaje się koncepcja systemu społecznego w ujęciu Talcotta Parsonsa i oparte o nią rozważania na temat organizacji stowarzyszeniowych.

Na gruncie współczesnej socjologii analizuje się coraz częściej problematykę związku między strukturą organizacyjną a strukturą społeczną, badając zwłaszcza zagadnienie stosunków klasowo-warstwowych. Antoni Z. Kamiński na przykład uważa, że między strukturą społeczną globalną i strukturą organizacji występuje sprzężenie zwrotne: zmiany w sposobie działania organizacji pociągają za sobą zmiany w układzie klasowo-warstwowym, a układ klasowo-warstwowy i związane z nim wartości ideologiczne i perspektywy społeczne określają przyjęte kierunki rozwiązań i zjawiska zachodzące w organizacji. Stopień uzależnienia organizacji od warunków zewnętrznych, nazywany przez autora społecznym uwikłaniem może być różny, zrównoważony lub nie zrównoważony, co stanowi o niskiej lub wysokiej racjonalności organizacji.

Może więc występować zgodność lub brak zgodności między strukturami organizacyjnymi a strukturą społeczną, a zależy to od swoistych mechanizmów regulacji prowadzących do rozwoju struktur mechanicznych albo adaptatywnych, bądź kreatywnych w organizacji. W syndromie mechanistycznym, charakteryzującym się oddzieleniem sfery ekonomicznej od sfery politycznej, regulatory działają w sposób autonomiczny i bezosobowy, do najważniejszych z nich należą mechanizmy: ekonomiczne z rynkiem wolnokonkurencyjnym, polityczne oparte na demokracji parlamentarnej, funkcjonowanie prawa i administracji państwowej. Istota zmiany organizacyjnej polega, jak sądzi autor, na przenoszeniu się presji otoczenia

zewnątrznego do wewnątrz organizacji, czyli z punktu widzenia systemu społecznego, na mechanizmie transformacji potrzeb społecznych w cele organizacyjne, mechanizmie ściśle uzależnionym od centralnych regulatorów w systemie społecznym.

W syndromie adaptatywnym sfera ekonomiczna i polityczna konkuruje ze sobą, zróżnicowane grupy interesu w kompleksie organizacyjnym systemu politycznego są ze sobą w konflikcie. Organizacje uzyskują zdolność do wypracowania strategii. Podstawowym mechanizmem regulacji jest tu przetarg polityczny.

Może również istnieć odmienny syndrom społeczeństwa organizacji nazywany kreatywnym. W modelu tym występuje dominacja stosunków horyzontalnych, symetrycznych i wartości indywidualistycznych, związanych z koncepcją samorealizacji jednostek, możliwości rozwoju społecznego wiążą się ze stanowieniem skutecznych metod demokratycznego podejmowania decyzji, a miejsce interesów partykularnych zastępuje dążenie do wyboru najlepszych wartości. W postulowanym systemie wyzwolenie i racjonalne skanalizowanie energii ludzkiej oraz wzmocnienie motywacji i zaangażowanie w działanie dla społeczeństwa będzie najbardziej pożądane. Mechanizmem regulacji ma tu być planowanie społeczne a istotnym czynnikiem korekcyjnym - kontrola społeczna nad działalnością organizacji, sprawowana bezpośrednio przez jej uczestników, akceptujących uniwersalne wartości i rozumiejących potrzeby społeczeństwa.¹⁵

W syndromie kreatywnym istotym regulatorem powinna być zasada demokracji związana z samorządnością jako niezbędnym warunkiem aktywizacji politycznej i społecznej, często czynnikiem wyjścia z kryzysu gospodarczego. Przy czym,

¹⁵ Ralf Dahrendorf, *Gesellschaft und Freiheit*, R. Piper Co. Verlag München 1961.

jak napisał Władysław Markiewicz, analizując współczesną mu sytuację polityczną, "zasada demokracji czy ludowładztwa może być urzeczywistniona w praktyce funkcjonowania nowoczesnego państwa jedynie poprzez stałe rozwijanie i poszerzanie uprawnień samorządowych wszelkiego rodzaju instytucji i organizacji społecznych". Istota samorządności polega zaś "na stworzeniu w skali ogólnonarodowej i ogólnopaństwowej określonych ram instytucjonalno-strukturalnych zaspokajających potrzebę uczestnictwa obywateli we współdecydowaniu o wszystkich obchodzących ich sprawach". Jednak samorządność ta nie może wyzwolić się w warunkach, "kiedy centralizm demokratyczny, stanowiący podstawę ustrojową państwa socjalistycznego, wyradzał się w centralizm biurokratyczno-technokratyczny", kiedy "stronnictwa sojusznicze - podobnie jak wszystkie organizacje i stowarzyszenia - były traktowane przez rządzącą partię, a ściślej mówiąc przez utożsamiający się z nią jej aparat, czysto instrumentalnie".¹⁶

Antoni Z. Kamiński dostrzega istnienie skomplikowanych związków między strukturą organizacyjną a centralnym mechanizmem regulacji, opartych na rozmaitych czynnikach zmiany dokonującej się zawsze, jak twierdzi, w warunkach kryzysu społecznego i rozbicia tradycyjnego układu władzy i przywilejów.¹⁷ Jest to jedna z ważniejszych socjologiczno-politycznych prawidłowości potwierdzana przez najwybitniejszych znawców problematyki konfliktów społecznych. W świetle rewolucyjnej praktyki społecznej oraz teorii dialektycznych kryzys i odnowa nie są określeniami alternatywnymi. Władysław Markiewicz dokonując rzetelnej i głębokiej analizy pol-

¹⁶ Władysław Markiewicz, *Konflikt społeczny w PRL*, Poznań 1983, KAW, s. 73-79.

¹⁷ Antoni Z. Kamiński, *Organizacja a struktura klasowo-warstwowa*, (w:) *Organizacje. Socjologia...*, op.cit., s. 80-82.

skich kryzysów po drugiej wojnie światowej a zwłaszcza klasowej analizie sierpniowego protestu robotniczego w postaci strajków, które uważał za przejaw szczególnej postaci konfliktu społecznego, podkreślił dobitnie tę prawidłowość historyczno-socjologiczną, według której "naprawdę gruntowne reformy społeczne są z reguły pobudzane i okupowane przez równie głębokie kryzysy". Źródłem zaś kryzysu sierpniowego, podobnie jak i wydarzeń 1956, 1968, 1970 i 1976 roku są, jak przypuszcza, decyzje plenum sierpniowo-wrześniowego Polskiej Partii Robotniczej w 1948 roku, kiedy to proklamowano "odchylenie prawicowo nacjonalistyczne, co było równoznaczne z zaakceptowaniem centralistyczno-biurokratycznego modelu budownictwa socjalistycznego charakterystycznego dla związanej z nazwiskiem Stalina tzw. epoki błędów i wypaczeń, nie przystosowanego do osobliwości kulturowych oraz tradycji patriotycznych i demokratyczno-rewolucyjnych narodu polskiego."¹⁸

Istotne dla omawianego tematu są również te stwierdzenia Władysława Markiewicza, które wskazują na związki i zależności wzajemne między działaniami spontanicznymi i zorganizowanymi, na związki między organizacjami i systemem społecznym. Konflikty społeczne, których skutkami są zjawiska kryzysowe w dziedzinie ekonomicznej, politycznej, socjalnej, obyczajowej i moralnej ujawniają się również w funkcjonowaniu takich organizacji jak partia, w której istota kryzysu sprowadza się "z jednej strony do zachowania wiarygodności partii "jako takiej" czyli jako całości w społeczeństwie, a z drugiej strony do poważnego zachwiania zaufania szeregowych członków partii do tzw. ekip kierowniczych oraz do uznanych za wysoce niedemokratyczne metod ich konstituowania się. (...) Gdybyśmy aktualną sytuację zdefiniowali lapidarnie jako splot czy

¹⁸ Władysław Markiewicz, *Konflikt...*, op.cit., s. 41.

wiązkę wielorakich kryzysów, z których najbardziej rzucającym się w oczy i dla gospodarstw domowych najdokuczliwszym jest kryzys ekonomiczny, to jednak za najgroźniejszy z nich uznać by trzeba kryzys w partii. (...) Rozpoznanie i uświadomienie sobie przez marksistów rozmiarów, zasięgu i głębi zjawiska wyobcowania się partii ze społeczeństwa uważam za sprawę podstawową, stanowiącą warunek sine qua non przewyciężenia groźnego kryzysu politycznego a w ślad za tym także sprzęgniętych z nim kryzysów w pozostałych segmentach systemu państwowego”.¹⁹

W świetle zachowawczych tendencji politycznych nieważne staje się świadome i planowe oddziaływanie na jednostkę, małą grupę lub organizację, znaczenia nabiera za to problematyka sterowania społecznego w skali społeczeństwa globalnego. Na szczęście już odchodzi się od tradycji Marksowskiej analizy rozwoju społecznego, w której kładło się silny akcent na mechanizmy instytucjonalne kształtowania się stadiów tego rozwoju. Niepopularne jest już także zastosowanie cybernetycznego pojęcia sterowania, ponieważ postuluje się użycie pojęć bardziej humanistycznych, a mianowicie pojęcia kierowania i kontroli, oznaczających wywieranie pożądanego wpływu na określone zjawiska społeczne. Współcześni socjologowie organizacji uważają, że podejmowanie prób wyjaśnienia wewnętrznych problemów organizacji musi się wiązać z analizą zasadniczych problemów całego społeczeństwa, a więc jego systemów ekonomicznych, politycznych, kulturowych, społecznych i ideologicznych. Zainteresowanie tą problematyką wynika, jak się sądzi, "z praktycznych potrzeb nadania pożądanego kierunku wielkim procesom cywilizacji współczesnej: industrializacji, rewolucji naukowo technicznej, współpracy międzynarodowej mimo

¹⁹ Tamże, s. 46-57.

różnic ustrojowo-politycznych itd.”²⁰

Koncepcje sterowania społecznego wiążą się z funkcjami ideologicznymi i systemami wartości instrumentalnych, bądź humanistycznych. Na pozytywną ocenę zasługują jednak, jak się uważa, te aksjologiczne założenia, które służą szerszym potrzebom społecznym i postulują tworzenie teorii społeczeństwa samoregulującego się, społeczeństwa bez alienacji, społeczeństwa planującego i gospodarującego oraz rozwiniętego społeczeństwa przemysłowego. Witold Morawski dokonując przeglądu tradycyjnych i nowoczesnych badań socjologicznych nad organizacjami, dostrzega zmiany ujęć, które charakteryzuje:

1) odejście od traktowania organizacji jako izolowanego elementu w szerszym mechanizmie, na który organizacja nie miałaby żadnego wpływu, a dokonywanie analiz wielopoziomowych między-organizacyjnych oraz kulturowych, ekonomicznych i politycznych;

2) rozszerzenie zainteresowań z badań nad organizacjami produkcyjno-ekonomicznymi na organizacje innego typu. na przykład szkoły lub organizacji międzynarodowej;

3) uznanie samej organizacji i pracy jej kierownictwa za zasadniczy czynnik w podnoszeniu efektywności;

4) skierowanie uwagi na procesy innowacyjne w związku z powiązaniem efektywności z rozwojem techniki i nauki;

5) patrzenie na człowieka w organizacji w kategoriach politycznych i kulturowych a nie tylko materialnych lub moralnych.

²⁰ Witold Morawski, Nowe tendencje w zachodnich koncepcjach sterowania społecznego, (w:) Organizacja. Socjologia..., op.cit. s. 37-40.

Zauważone trendy wiążą się, jak twierdzi autor, z bardziej elastycznymi schematami analizy oraz z koniecznością wiązania socjologii organizacji z teorią rozwoju społecznego. Teoria rozwoju społecznego a nie tradycyjne teorie zmiany społecznej stają się współcześnie podstawą interpretacji procesów społecznych. Oznacza to odejście od statycznego ujmowania rzeczywistości społecznej i zainteresowanie problematyką planowanego i programowanego rozwoju społeczeństwa przemysłowego.²¹

²¹ Tamże, s. 46-57.

ROZRÓŻNIENIE CELU I FUNKCJI JAKO PODSTAWA HIPOTEZY

Pojęcie funkcji w naukach społecznych odgrywa ważną rolę metodologiczną, gdyż najczęściej stanowi podstawę roboczej hipotezy, dzięki której formuluje się szereg problemów badawczych. Ich rozwiązanie wymaga, jak sądził na przykład Alfred R. Radcliffe-Brown, szerokich studiów porównawczych nad społeczeństwami rozmaitych typów i wnikliwych badań jak największej liczby różnych społeczeństw. Autor ten uważał, że struktura społeczeństwa wraz z całokształtem zwyczajów społecznych charakteryzuje się swoistą jednością, o której można mówić jako o jedności funkcjonalnej. Pojęcie funkcji jakiejś instytucji definiował kiedyś Emil Durkheim jako odpowiedniość między nią a potrzebami organizmu społecznego. U Radcliffe-Browna pojęcie potrzeby zastąpione jest terminem "konieczny warunek istnienia" oraz przeprowadzona jest analogia między życiem organicznym a społecznym. Tak jak ciągłość życia organizmu zależna jest od funkcjonowania jego struktury, tak ciągłość struktury społecznej zależy od procesów życia społecznego, czyli czynności i wzajemnego oddziaływania poszczególnych osobników ludzkich oraz zorganizowanych grup, w które się łączą.

Funkcja związana jest zatem z pojęciem struktury jako zespołu stosunków między bytami jednostkowymi, dzięki zaś procesowi życiowemu złożonemu z czynności jednostek składowych zachowana jest jej ciągłość. Strukturę społeczną można obserwować, jak sądził Brown, tylko w jej funkcjonowaniu, a funkcja jest wkładem czynności cząstkowej do czynności całości, której jest częścią. Chcąc poznać życie społeczne jakiejś zbiorowości trzeba, jego zdaniem, wyjść od badań terenowych

i bezpośrednich obserwacji jej funkcjonowania jako struktury społecznej. Funkcję zaś odkryjemy badając wpływ czynności społecznych na myśli, uczucia i działania jednostek ludzkich, także dzięki badaniu spójności i jedności danego systemu społecznego.²²

W "Szkicach z teorii kultury" Bronisław Malinowski odróżnia pojęcie "celu organizacji" od pojęcia "funkcji organizacji". Zadania formułowane przez organizacje określa celami, czyli "zbiorem symboli odwołujących się do określonych wartości, ujednociających działanie, kierujących je w pożądanym kierunku". Cele stanowią zasadę naczelną organizacji, która kontynuuje jej idee, określa zamiary i jest uznawana przez członków grupy. Organizacje są powołane po to, by zaspokajać faktyczne potrzeby społeczeństwa. Realne zaspokojenie tych potrzeb uznaje autor za funkcję. Cele i funkcje stanowią elementy każdej organizacji obok:

- a) personelu, czyli grupy zorganizowanej na pewnych zasadach władzy,
- b) reguł i norm uznawanych przez członków,
- c) urządzeń materialnych, czyli środków technicznych i zasobów, jakimi grupa dysponuje,
- d) działalności wyrażającej się w konkretnym postępowaniu członków.

Organizacja zwana też przez Malinowskiego instytucją, to "grupa ludzi zjednoczonych dla dokonania prostych czy złożonych czynności, posiadająca zawsze zasoby techniczne, zorganizowana zgodnie z określonym przepisem prawnym i zwyczajowym, ujętym jako mit, legenda, prawo, zasada oraz ćwiczona

²² Alfred R. Radcliffe-Brown, O pojęciu funkcji w naukach społecznych, (w:) Elementy teorii socjologicznych, op.cit., s. 192-195.

i przygotowywana do spełnienia stojących przed nią zadań." Funkcja to inaczej mówiąc, rola danej organizacji w ramach ogólnego schematu kultury, "całościowy wynik zorganizowanej działalności". Autor stojąc na gruncie antropologii funkcjonalnej operuje w sposób konsekwentny pojęciem globalnego systemu społecznego, w którym wszystkie elementy organizacyjne tego systemu w postaci subsystemów sprzyjają funkcjonowaniu szerszych układów. Definicja funkcji potrzebna jest autorowi przy badaniu zorganizowanego i ustalonego systemu działań przy określeniu jego istoty i jego powiązań z innymi pomocniczymi funkcjami. Związek organizacji ze społeczeństwem pojmowany globalnie rozumiany powinien być, zdaniem Malinowskiego, obiektywnie, to znaczy w oparciu o efekty zorganizowanej działalności a nie na subiektywnych wyobrażeniach ludzkich. Kiedy efekty te pokrywają się z założonymi celami przedsięwziętych działań, funkcja realizowana jest równoznaczna z funkcją założoną. Ludzie działający w organizacji nie zawsze zdają sobie sprawę z realnego, obiektywnego sensu swych działań, dopiero badacz posługujący się socjologiczną analizą może ten sens uchwycić.

Problematyka funkcji organizacji w ujęciu Malinowskiego wiąże się ściśle z jego teorią potrzeb fizjologicznych uwikłanych w fakty kulturowe. Człowiek chce zaspokoić swe potrzeby, ale jego zachowanie uwarunkowane jest kulturowo. To kultura jako aparat determinujący czynniki fizjologiczne i anatomiczne człowieka każe mu dostosowywać się do wymogów ćwiczeniem, rozwijaniem umiejętności, uświadamianiem norm i rozwijaniem upodobań. W dodatku zespalandzie wychowania z kulturą wiąże się z koniecznością swoistej organizacji elementów politycznych, ekonomicznych i normatywnych, tworzących imperatywy instrumentalne. Elementy te można rozumieć jako systemy wzorów, wypracowane przez instytucje kul-

turowe i pewne wyodrębnione zespoły ludzi. Te wyodrębnione zespoły uważa autor za organizacje w sensie rzeczowym.²³

Koncepcja funkcji organizacji, rozpatrywanych w kontekście potrzeb społecznych, pozwala na wielopłaszczyznową interpretację skutków działania organizacji, jednak może być stosowana tylko do bardzo prostych społeczności. Struktury społeczeństw przemysłowych są zróżnicowane i złożone oraz podlegają zmianie społecznej i rozwojowi, zarówno w aspekcie potrzeb, jak i w aspekcie zmiennej interpretacji skutków działań organizacyjnych, które mogą być dodatnie lub ujemne w ocenach. Pojęcie potrzeb może być różnie definiowane w poszczególnych klasach i warstwach społecznych a także w danym czasie historycznym, dlatego współcześnie uważa się, że potrzeby należy traktować jako zmienne zależne od społecznych struktur.

Już kiedyś zauważono względność potrzeb w dialektycznej i historycznej zmienności życia społecznego a Robert K. Merton uznał za stosowne wprowadzić do funkcjonalizmu zagadnienie względności funkcji, które mogą być zarówno jawne jak i ukryte a dane zjawisko organizacyjne zarówno funkcjonalne, jak i dysfunkcjonalne. Funkcje to, jego zdaniem, dające się obserwować skutki, które przyczyniają się do adaptacji i modyfikacji danego systemu, dysfunkcje są zaś obserwowalnymi rezultatami, które ową adaptację czy modyfikację pomniejszają, funkcje jawne to konsekwencje obiektywne, które się przyczyniają do modyfikacji lub adaptacji systemu a które są zamierzone i uznane przez jego uczestników, natomiast funkcje ukryte, to odpowiednio te, które nie są zamierzone ani

²³ Bronisław Malinowski. *Szkice z teorii kultury*, *Szkice: Naukowa teoria kultury*, Warszawa 1958, s. 40-166.

uświadomione.²⁴ W analizie Mertona kategorie równoważników funkcjonalnych służą do wyrażenia relatywizmu poznawczego. Zjawiska mogą bowiem być funkcjonalne dla pewnych ludzi lub grup a dysfunkcjonalne dla innych, potrzebne zatem jest rozważenie kategorii jednostek, dla których dane zjawisko ma określone konsekwencje. Konieczne staje się uwzględnienie ludzi o różnych statusach, podgrup, szerszego systemu społecznego i systemu kultury. Terminologicznie wyznacza to pojęcie funkcji psychologicznej, grupowej, społecznej, kulturowej i tak dalej. Mertonowskie rozróżnienia pozwalają zapobiec często spotykanemu w literaturze socjologicznej nieświadomemu mieszaniu świadomych motywacji występujących w zachowaniach społecznych z ich obiektywnymi konsekwencjami.

Zgodnie więc z tymi zaleceniami współcześni socjologowie analizując funkcjonalność jakiejś organizacji, nie ograniczają się do badania celów zamierzonych ale starają się uchwycić całą złożoność skutków, które mogą być właśnie niezamierzone. Efekty uboczne stają się najczęściej podstawami ocen społecznych o zróżnicowanym charakterze, zależnie od punktu widzenia interesów tej lub innej grupy. Jednak w schemacie Malinowskiego, mimo jego mankamentów, są i założenia szczególnie przydatne dla nowoczesnego pojmowania funkcjonalności organizacji, wskazujące na problem powiązań dwukierunkowych między organizacją a środowiskiem. Można mówić o procesie stałej wymiany, gdy środowisko zewnętrzne dostarcza organizacji środków i zasobów a te z kolei są przetwarzane wewnątrz organizacji tak, że wpływają na zaspokojenie potrzeb środowiska zewnętrznego. Głównie chodzi tu o ludzi

²⁴ Robert K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna* (Social Theory and Social Structure, 1968), Warszawa 1982, PWN, s. 122-138.

o określonym doświadczeniu, wiedzy, talencie lub braku zdolności, nastawieniach innowacyjnych lub konserwatywnych. To oni tworzą kulturę duchową organizacji. System powiązań organizacji z systemem globalnym może być bardzo różnorodny. Naukowcy objaśniają więc czynniki uzależniające organizację od środowiska zewnętrznego i analizują dążność organizacji do uniezależnienia się od tego środowiska.²⁵

W koncepcji Malinowskiego najbardziej trwałym elementem jest jednak podstawowe rozróżnienie funkcji założonych i realizowanych oraz uwypuklenie społecznej roli organizacji. Ze względu na tę rolę współcześni socjologowie organizacji wyróżniają organizacje "ekspresyjne" i "organizacje wpływu społecznego". Mówiąc o ekspresyjności mają na względzie realizację zainteresowań osób zrzeszonych, artykulację ich potrzeb i ekspresję ich osobowości. Pod pojęciem wpływu społecznego rozumieją organizowanie kontroli i pewnego nacisku na instytucje sprawujące władzę, dążność do rozdziału władzy, dążność do zmian społecznych i politycznych oraz organizowanie systemu informacji o sprawach społecznych. Wpływ tego typu prowadzi do reformowania rzeczywistości. Zaspokajanie potrzeb członków wiąże się w interpretacjach naukowych z funkcjami psychospołecznymi organizacji. Dzięki przynależności do grupy jednostka zaspokaja swoje potrzeby, przede wszystkim potrzebę afiliacji, ekspresji i aktywności, może również przez przynależność do grupy integrować się ze społecznością w sensie kulturowym, integracja może mieć kierunek wertykalny lub horyzontalny. Grupę uważa się też za środowisko wychowawcze, gdyż umożliwia realizację potrzeb rozwojowych, kształcą-

²⁵ Por. Robert K. Merton, *Teoria socjologiczna i ...*, op.cit.; Daniel Katz, Robert L. Kahn, *Społeczna psychologia organizacji (Social of Organizatione, 1966)*, Warszawa 1979, PWN; Amitai Etzioni, *Modern Organizations*, Prentice - Hall, Englewood Cliffs. N. J. 1964.

cych i osobotwórczych. Istotnym mechanizmem jest tu propagowanie wzorów i wartości, stosowanie sankcji, aktywizacja i samokształcenie.²⁶

Podział na cele i funkcje stał się podstawą hipotezy w wielu badaniach nad organizacjami. Również w zanalizowanej literaturze przedmiotu, czyli w pracach nad określeniem prawidłowości funkcjonowania stowarzyszeń w aspekcie antropologicznym omawiana tendencja wystąpiła z dużą wyrazistością i we wszystkich omawianych przypadkach. Najbardziej jednak charakterystycznym ujęciem w tym względzie odznacza się inne opracowanie, a mianowicie książka Ewy Karpowicz z zakresu badań socjologicznych. Dotyczy ona organizacji społecznych w małych miastach. Już w podtytule autorka informuje, że opisuje "ich funkcje założone i realizowane". Jest to studium dwóch przypadków.

Analiza opiera się zarówno na tekstach źródłowych z zakresu formalno-prawnego, jak i na wypowiedziach osób zrzeszonych, uzyskanych techniką wywiadu i ankietowania. Ogółem autorka objęła swymi badaniami organizacje typu stowarzyszeniowego w dwóch małych miasteczkach oraz 265 osób będących aktywistami.

Dzięki wypowiedziom aktywistów można było wskazać główne dziedziny osiągnięć badanych organizacji, wyrażających się w upowszechnianiu idei pożądaných w ustroju socjalistycznym, rozwoju ekonomicznym, działalności kulturalnej, kształtowaniu ludzkich charakterów i niesieniu pomocy potrzebującym. Respondenci pomogli też autorce wyciągnąć wnioski na temat sfer działalności organizacji, które dotyczyły: po

²⁶ Arnold M. Rose, *Socjology. The Study of Human Relations*, New York 1959, s. 329; Tenże, *Voluntary Associations under Conditions of Competitions and Conflict*, "Social Forces" 1955, t. 34, s. 159-163.

pierwsze, ich roli w zwiększaniu zakresu uczestnictwa obywateli w życiu publicznym; po drugie, ich zasług w aktywizacji i rozwoju terenu działania, a po trzecie, w pełnieniu funkcji psychospołecznych wobec członków. Interesujące okazały się odpowiedzi badanych aktywistów na pytania dotyczące podjęcia przez nich, a także przez innych członków organizacji ich zdaniem, pracy społecznikowskiej w stowarzyszeniu, również na pytania o korzyści psychiczne i źródła satysfakcji płynące z tej pracy. Aktywistom przyświecały zarówno cele związane z zaspokajaniem ich potrzeb osobistych, jak i cele zorientowane na dobro społeczne. Wśród korzyści psychicznych zaspokajanych przez działalność w organizacji respondenci wymieniali takie, jak: osobisty rozwój i możliwości wykorzystania swych zdolności, pogłębianie wiedzy i realizację zainteresowań, możliwości prezentowania myśli i realizowania niezależnych działań, poczucie sukcesu, szacunek dla siebie, autorytet i poczucie pewności siebie a nawet sympatia ze strony otoczenia i chęć wyzycia się. Najwięcej satysfakcji czerpali z pracy "dla dobra ludzi" a najmniejsze - z pracy "na rzecz zakładu lub miasta". Zbadano też stopień samodzielności w podjęciu decyzji wstąpienia do organizacji.²⁷

Ewa Karpowicz zajęła się głównie analizą zewnętrznych funkcji organizacji społecznych, związanych z terenem ich działania. W sposób empiryczny zbadała również niektóre funkcje wewnętrzne. Zadania gospodarcze, socjalno-bytowe, wychowawcze, polityczno-ideologiczne, związane z kontrolą społeczną i kulturalno-oświatowe autorka zaliczyła do funkcji zewnętrznych organizacji, natomiast za funkcje wewnętrzne uważała zadania integracyjne, aktywizujące i zaliczane tu po raz drugi, zadania wychowawcze. Wewnętrzne funkcje wiążą się,

²⁷ Ewa Karpowicz, Organizacje społeczne w małych miastach, Ossolineum 1977.

jak pisze autorka, z potrzebami i interesami członków a granica między wyróżnianymi kategoriami funkcji jest nieostra. Rzeczywiście organizacje zaspokajając własne potrzeby członków, zaspokajają jednocześnie potrzeby szerszego społeczeństwa, którego ci członkowie są elementem.

W omawianych badaniach została uwypuklona teza o aktywizującej roli organizacji społecznej w procesach rozwoju terenu działania oraz zaspokajaniu potrzeb psychospołecznych członków. Mimo, że autorka chciała też udowodnić wychowawczą rolę organizacji, to jednak, co sama przyznaje, nie w pełni jej się to udało. Działalność wychowawcza została potraktowana nie empirycznie i ogólnikowo. Mimo tego mankamentu oraz zbyt małej skali przeprowadzonych badań, próba konfrontacji funkcji społecznych z założeniami prawnymi, politycznymi i ideologicznymi organizacji wypadła interesująco, zwłaszcza, że autorka wydoobyła niektóre kwestie zasadnicze dla funkcjonowania realnego badanych społeczności i wykazała słabości, uchybienia, błędy i brak systemu działania organizacji. Postarała się również o wskazanie niektórych źródeł tych słabości, które upatrywała przede wszystkim w "daleko posuniętej stabilizacji podstawowych kierunków działania organizacji", również w zasadzie niezmiennych celach ogólnych, co ogranicza udział członków w programowaniu pracy. Autorka wskazała także na "przywiązywanie zbyt małej wagi do istotnej potrzeby włączania ogółu członków organizacji w nurt życia publicznego, co nie pozwala na optymalny rozwój aktywności i zaangażowania społecznego osób zrzeszonych".²⁸

Mamy tu więc do czynienia z diagnozą faktycznego funkcjonowania terenowych organizacji społecznych, analizą zjawisk i faktów związanych z działalnością tych organizacji oraz

²⁸ Tamże, s. 167-168.

ustaleniem niektórych zależności między nimi. Można zauważyć model analizy w jej klasycznej postaci. Tak jak w wielu innych pracach socjologicznych, gdzie cele założone i postulowane nazywa się "funkcją założoną" a rezultaty wynikające z tych zamierzeń, zarówno oczekiwane, jak i przypadkowe nazywa się "funkcją rzeczywistą" lub "funkcją realizowaną", tak i tu czyni się podobnie.

Organizacje zawsze są tworzone dla jakichś celów i one to właśnie stanowią rację ich istnienia. Dlatego ich analiza jest zasadna w sensie naukowym. Pozwala nie tylko określić wiele z cech badanej organizacji ale również może stać się probierzem jej adekwatności. Zagadnienie zaś tej adekwatności wiąże się przede wszystkim z analizą zależności wzajemnych organizacji i jej społeczno-kulturowego kontekstu. Warunki cywilizacji zmiennej tworzą ten kontekst. Cele zawsze są uwikłane w procesy adaptacji do środowiska. Ono to właśnie decyduje o zadaniach i orientacjach wewnątrz-organizacyjnych, chociaż w pewnym stopniu i cele członków liczą się, w dodatku mogą mieć wpływ na kształtowanie tych zewnętrznych imperatywów. Zadania to cele stawiane przed organizacjami do realizacji przez określone grupy nacisku. Jeśli są uświadamiane i akceptowane przez grupy członkowskie, to stają się jej orientacjami. Ten swoisty pluralizm celów może stać się ważnym wskaźnikiem kompetencji członków, ich podmiotowości, a także miarą zależności lub autonomii organizacji.

Cele mogą być w różny sposób precyzowane tak, że stwarzają lub nie, możliwości ich rozmaitego interpretowania. Definiowane ogólnie umożliwiają większą swobodę interpretacji, zbyt ściśle określone natomiast ograniczają tę swobodę. Wpływa to tym samym na charakter działań organizacyjnych i klimat organizacji. Jednoznaczność celów lub ich wieloznaczność jest istotnym czynnikiem w ocenach funkcjonowania or-

ganizacji. Organizacjom przeważnie zależy na jednoznaczności orientacji członkowskich z imperatywami zadań ogólnospołecznych. Członkowie zaś realizują te narzucone zadania tylko w miarę swoich własnych pragnień i motywacji. Ważne więc być muszą porównania celów w aspekcie tej jednoznaczności, co z kolei prowadzić powinno do analizy jednostkowych i społecznych potrzeb, motywacji w sensie psychologicznym i obiektywnym.

Wszystkie te racje wiążą się z problematyką badawczą funkcji organizacji w stosunku do społeczeństwa i w ogóle z problematyką relacji: "organizacja - środowisko". Zarówno potrzeby, jak i społeczne racje szerszych struktur są względne. Dlatego chcąc określić funkcje danej organizacji, należy widzieć ją w powiązaniu klasowym i ze względu na sprzeczności interesów grupowych, zawsze z jakiegoś punktu widzenia: historycznego, przestrzennego, społecznego, politycznego, kulturowego, bądź psychologicznego. W systemie organizacyjnym społeczeństwa socjalistycznego, na przykład, stowarzyszenia z założenia, jak to ustaliliśmy wcześniej, były predysponowane do pełnienia roli politycznej, transmitując do mas członkowskich idee i dyrektywy ideologii marksistowskiej, sprzyjając programom partyjnym. Świadczy o tym szereg zapisów w regulatywach prawnych tych społecznych organizacji, zwłaszcza dotyczących laicyzacji, kształtowania postaw internalistycznych i w ogóle szerzenia kultury socjalistycznej. Oczywiście wchodziło w grę również pełnienie zadań statutowych, ze względu na które można było różnicować je na rozmaite typy. A więc jedne realizowały głównie zadania sportowe, inne - kulturalne, część z nich starała się sprostać przewidzianej dla siebie, to znaczy wiązać swą działalność z zainteresowaniami swych członków.

PROBLEM EFEKTYWNOŚCI STOWARZYSZENIA W RÓŻNYCH PODEJŚCIACH BADAWCZYCH

Wydawało się, że zastosowanie pojęcia funkcji do badań zorganizowanych zbiorowości ludzkich rozwiąże definitywnie problem ich obiektywnego opisu. Jednak tak się jeszcze nie stało, chociaż specjaliści antropologii, psychologii społecznej, socjologii i nauk o wychowaniu posługiwali się nim chętnie. Niektórzy zresztą sami przyznają, że stosowane przez nich schematy funkcjonalne nie są jeszcze doskonałe. Efektywność jakiejś organizacji pojmowana w kategorii zmiennej zależnej jest, jak twierdzą, trudno uchwytana. Również pomiary efektywności za pomocą zmiennych niezależnych, na przykład typu socjopsychologicznego, natrafiają na pewne ograniczenia interpretacyjne. Pojęcie efektywności jest, jak się sądzi, "dość niejasne, czego skutkiem jest nagromadzenie stosunkowo licznych danych i niewielkie zrozumienie tego, co one znaczą".²⁹

Rzeczywiście, nawet socjologowie organizacji, którzy w sposób może najbardziej specjalistyczny podchodzą do pomiarów różnych aspektów efektywności organizacji przemysłowych, które najchętniej badają, niewiele uwagi poświęcają na wykazanie samej efektywności a częściej koncentrują ją na pomiarach uwarunkowań, w których dana organizacja jest mniej

²⁹ Ephraim Yuchtman i Stanley E. Seashore, *Efektywność organizacji w świetle zasobów systemu* (w:) *Zachowanie człowieka w organizacji* t. praca z zbiorowa pod red. W. E. Scotta, juniora i L. L. Cummingsa, PWN, Warszawa 1983, s. 222.

lub bardziej efektywna. Ważna jest przy tym problematyka zysku, wydajności, produktywności, absencji lub fluktuacji kadr. Dlatego też badając stosunek efektów do wkładów w danej organizacji, analizuje się różne warianty sprawowania ról i sposobów kontroli, podejmowania decyzji kierowniczych, funkcjonowania systemów informacyjnych, zastosowania środków finansowych i nowych rozwiązań produkcyjnych. Ważne też są typy struktur organizacyjnych.³⁰ Podobnie postąpili w swych badaniach autorzy prac o stowarzyszeniach. We wszystkich zanalizowanych tu opracowaniach wystąpiła dbałość o scharakteryzowanie warunków funkcjonowania opisywanych zbiorowości, chociaż nie wszyscy dokonali tego w ten sam sposób.

Efektywność organizacyjną można określić za pomocą różnych pojęć, kategorii i definicji operacyjnych, biorąc pod uwagę różne punkty wyjścia, jaka praktyka i strategia organizacyjna jest najlepsza. Amerykanie brali pod uwagę takie parametry, jak: wielkość organizacji, stopień spójności lub rozbieżności między celami organizacji a potrzebami i celami członków, umiejętności i motywacje konieczne do podjęcia działań sprzyjającym celom organizacji. Różnorodnie też tłumaczyli zjawiska organizacyjne. Do najbardziej znanych należy teoria zewnętrznego i wewnętrznego systemu społecznego George Homansa, teoria otwartego systemu społecznego Daniela Katza i Roberta L. Kahna, a także teoria Theodore Newcomba i Ralphi Lintona.³¹

³⁰ Patrz: Andrzej K. Koźmiński, Procesy informacyjno-decyzyjne w organizacjach, (w:) Organizacje. Socjologia struktur, procesów, ról, op.cit., s. 105-129; Antoni Z. Kamiński, Typy struktur biurokratycznych a racjonalność organizacyjna, (w:) Tamże, s. 131-168; Jan Solarz, Procesy innowacyjne w organizacjach gospodarczych, (w:) Tamże, s. 239-275.

³¹ Por. Homans G. C., The Human Group, Hartcourt and Brace,

Przeważająca większość badaczy skłania się dotychczas do podejścia opartego na dwóch założeniach: po pierwsze, że organizacja zakłada ostateczny cel, swoistą funkcję założoną lub misję identyfikacyjną, do których dąży, oraz po drugie, że cel ten można zidentyfikować i określić stopień jego zidentyfikowania na drodze badań. Przy czym uzasadnienia wniosków dokonywano albo w oparciu o analizę formalnych regulatorów prawnych danej organizacji i na podstawie wywiadów przeprowadzonych wśród aktywu tej organizacji albo też przez wyprowadzenie ostatecznego celu organizacji z przyjętej przez badacza teorii i odpowiednich praktyk badawczych. W pierwszym przypadku mówi się o celu "przypisanym" w drugim natomiast o celu "wyprowadzonym". Zajmowanie się celem przypisanym nazywane jest w literaturze "ujęciem celowym" a wykazywanie celów wyprowadzonych, które mogą być niezależne od intencji i świadomych ocen członków organizacji - "ujęciem funkcjonalnym".³²

Ujęcie celowe efektywności organizacji stało się przedmiotem krytyki, ponieważ stosowane w nim odtwarzanie celów z dokumentacji lub z wypowiedzi odpowiedzialnych członków jest narażone na idealizację, racjonalizację, zniekształcenia, pomijanie lub nawet ukrywanie pewnych istotnych aspektów funkcjonowania organizacji. Model ten cechują też pewne ograniczenia metodologiczne, jak choćby te, że nie stwarza on możliwości dokonywania realistycznej oceny, gdyż cele są stanami

New York 1950; Katz D. Kahn R. L., op.cit.; Linton R., Kulturowe podstawy osobowości. (The Study of Man, 1936), Warszawa 1975; Newcomb T. M. Turner T. R., ConVerse P. E., (Social Psychology, the Study of Human Interaction, 1966), Psychologia społeczna, Warszawa 1970, PWN.

³² Ephraim Yuchtman i Stanley E. Seashore, Efektywność organizacji..., op.cit., s. 223.

idealnymi. Mówi się również o tym, że celów nie można uznać za właściwości samej organizacji, ponieważ jako wytwory kultury powstały poza organizacją jako systemem społecznym i do niej nie należą. Niektórzy uważają nawet, że rozróżnienie celów od efektów jest zupełnie niemożliwe, ponieważ związek między celami a rezultatami zakłócają wpływy środowiska, a ludzie uczą się dążyć do celów realistycznych a nie idealnych. Ponadto uważają, że cele organizacji "nie są niczym innym jak przebiegiem działań wymuszonych na organizacji przez różne siły działające w jej środowisku a nie pożądanymi stanami końcowymi, do których organizacja dąży".³³

Wszystkie te zarzuty podważają zasadność ujęcia celowego jako ujęcia uniwersalnego w badaniach efektywności organizacji, jednak nie przekreślają całkowicie użycia pojęcia celu w analizie organizacji. Może on być przydatny w badaniu ludzi pozostających w układach organizacyjnych. Zatem w świetle przedstawionej krytyki te prace polskie o stowarzyszeniach i innych organizacjach społecznych, które porównują cele założone z realizowanymi, a zwłaszcza te, które opisują badane organizacje tylko pod kątem celów przypisanych, nie mają większego sensu naukowego. Można zaliczyć do bardziej udanych tylko te próby, w których analiza celów przeprowadzona jest po to, by scharakteryzować siły ludzkie organizacji.

W literaturze amerykańskiej krytykuje się podejście funkcjonalne efektywności organizacyjnej, chociaż uznaje się wyższość tego punktu widzenia od poprzedniego ujęcia celowego. Podejście pod kątem celu wyprowadzonego jest lepsze, jak się sądzi, od ujęcia celu przypisanego, ponieważ przyjmując postulaty i przesłanki funkcjonalnego modelu istoty organizacji oraz jej powiązań z ogólną strukturą społeczną, rozwiązuje problem

³³ Tamże, s. 223-226.

zidentyfikowania ostatecznych celów organizacji. Słabość ujęcia funkcjonalnego, zwłaszcza w wydaniu Parsonsa, wiąże się z pojęciem jego "układu odniesienia", którym jest system nadrzędny w stosunku do organizacji a nie sama organizacja. Model funkcjonalny nie uwzględnia organizacji jako układu odniesienia. Uważa się też że nie precyzuje dostatecznie relacji między organizacją a jej środowiskiem, podobnie zresztą jak ujęcie celowe. Nie można również przy pomocy ujęcia funkcjonalnego zbadać na przykład problemu autonomii organizacji.³⁴

Niektórzy autorzy krytykując obydwa ujęcia jako tradycyjne i nieadekwatne do złożonej i wielowarstwowej rzeczywistości, proponują jednocześnie trzeci rodzaj konwencji badawczej, którą nazywają ujęciem "w świetle zasobów systemu". Zasoby te definiują następująco: "zasoby są (bardziej lub mniej) zgeneralizowanymi środkami czy ułatwieniami, które mogą być kontrolowane przez organizacje i potencjalnie - choć pośrednio - użyteczne w związkach między organizacją a jej otoczeniem". W koncepcji tej postuluje się, by za centralny układ odniesienia przyjmować samą organizację a nie jakąś jednostkę zewnętrzną oraz by zajmować się badaniem relacji między nią a środowiskiem. Ma to być taki model analizy naukowej, który będąc schematem uniwersalnym, to znaczy dającym się zastosować do każdego typu organizacji, jednocześnie umożliwiałby dostrzeżenie unikalności, zmienności i zmiany danej organizacji oraz jej porównywanie z innymi.

Organizacja jawi się autorom tej koncepcji jako system otwarty, mający interakcyjne powiązania ze środowiskiem a zarazem o pewnych cechach wyróżnialności, umożliwiającej identyfikację badanej organizacji. Powiązania tego systemu ze środowiskiem mają być źródłem informacji na temat jego funkcjonowania i efektywności a istota efektywności, nie zachowa-

³⁴ Tamże, s. 226-228.

nia ludzi organizacji, stanowić ma przedmiot właściwych badań. Ostateczny cel lub funkcja organizacji nie powinny być brane pod uwagę. Chociaż dopuszcza się możliwość włączenia specyficznych celów danej organizacji w dwóch przypadkach: 1) w opisie środków i strategii, którą stosują członkowie, aby umocnić pozycję przetargową organizacji, oraz 2) w opisie osobistych celów pewnych członków czy klas członków w obrębie systemu organizacyjnego.

Kryterium efektywności upatruje się w "pozycji przetargowej" danej organizacji, z której plasuje się ona na jakimś miejscu w układzie społecznym. Miejsce badanej organizacji w hierarchii różnych układów społecznych ma być właśnie miarą tej efektywności. Organizacje mogą osiągnąć pozycję przetargową ze zmiennym szczęściem i w trzech fazach: w importowaniu zasobów, zwłaszcza: rzadkich i cennych", w ich wykorzystaniu oraz ich eksportowaniu. Uwaga badaczy powinna być nakierowana na ciągły i niekończący się proces wymiany i konkurencji dotyczącej tych zasobów.

Proponowane ujęcie pozwala, jak sądzą jego twórcy, na dokonywanie porównawczej oceny jakichkolwiek dwu co najmniej organizacji, które w relacjach między sobą wykazują element rywalizacji. Identyfikacja wymiarów konkurencyjności w transakcjach między organizacjami jest najważniejsza przy ocenianiu ich efektywności. Działalność ludzka jest, jak piszą, "ważną klasą zasobów organizacyjnych ale ludzie jako integralna część organizacji liczą się o tyle, o ile są użyteczni dla niej. W koncepcji podkreśla się znaczenie wielu zmiennych i wielowymiarowych kryteriów oraz zmianę interpretacji zastosowanych zmiennych, takich jak zysk i wzrost wielkości organizacji, które wcale nie muszą oznaczać osiągnięć."³⁵

³⁵ Tamże, s. 228-235.

W socjologii organizacji opisywane tu i krytykowane coraz częściej podejścia badawcze wiążą się z szerszymi uzasadnieniami teoretycznymi, które charakteryzowane są jako:

- a) klasyczne teorie organizacji,
- b) psychologiczne teorie organizacji,
- c) nowoczesne teorie organizacji.

Ten trójdzielny sposób ujęcia bogatej problematyki zastąpiony też został innym, w którym wyróżnia się:

- a) teoretyków zarządzania,
- b) teoretyków strukturalistów,
- c) teoretyków grup społecznych,
- d) teoretyków technologii,
- e) teoretyków systemów społecznych.

Za twórcę klasycznej doktryny uważa się F. W. Taylora, którego sposób myślenia nazywany jest w Polsce "naukową organizacją pracy". Jego techniki określania norm pracy i produkcji stały się podstawą całego systemu o cechach, jak dziś się ocenia, "eksploatatorskiej filozofii społecznej, typowej dla epoki klasycznego konfliktu między pracą a kapitałem w kapitalistycznych przedsiębiorstwach". Człowiek dla Taylora był dodatkiem do maszyny, cennym ze względu na fizjologiczną wydajność pracy. Mimo krytyki związanej z filozoficznym podtekstem tej mechanistycznej koncepcji, do dziś wykorzystuje się niektóre pomysły autora, jak choćby jego metody badań czasu pracy robotników i specyficzne sposoby obliczania ich wynagrodzenia.

Do przedstawicieli klasycznego nurtu badań zalicza się również tych, którzy zainteresowali się problemami administrowania w organizacjach. Nurt ten nazywa się przeto "szkołą administracji". W ich analizach podstawowymi kategoriami były:

podział pracy, skalarne i funkcjonalne procesy, struktura oraz zasięg kontroli, podział czynności, rozczłonkowanie stanowisk w organizacji, cele i zadania cząstkowe o charakterze produkcyjno usługowym, koordynacyjnym i finansowym, dyscyplina, autorytet, centralizacja, rozkazywanie, hierarchia i stabilizacja personelu. Nie docenili jednak problematyki motywacji, konfliktów, grup nieformalnych i osobowości pracowników, co staje się współcześnie przedmiotem zasadnej krytyki.

Do psychologicznych teorii organizacji zalicza się tak zwaną "szkołę stosunków ludzkich" czyli doktryny neoklasyczne i naturalistyczne nazywane "human relations school" zapoczątkowane badaniami w amerykańskich zakładach przemysłowych przez grupę E. Mayo oraz badaniami psychologów behawiorystów. Organizacje traktowane są przez nich jako społeczne systemy, w których zachowanie członków tych systemów, jako "funkcja motywacji indywidualnych i oczekiwań środowiska społecznego względem aktorów gry przemysłowej, administracyjnej, militarnej czy politycznej", warunkuje procesy pracy czy kierowania. W doktrynie neoklasycznej ważna jest gra tocząca się między kierującymi a kierowanymi, stąd nadawana jej nazwa "human relations". Ważne jest też przekonanie, że od kadry kierowniczej i podwyższania jej kwalifikacji społecznych zależy poprawa atmosfery pracy i docenianie pracownika jako członka zbiorowości. Twórcy i kontynuatorzy tej doktryny uważali też, że należy widzieć nie tyle problematykę indywidualnego człowieka w cywilizacji industrialnej ale problematykę społeczną grup w tej cywilizacji. Byli również przekonani, że przewyciężanie negatywnych zjawisk występujących w przemysłowych miastach i organizacjach produkcyjnych możliwe jest dzięki polepszaniu stosunków współdziałania. Teza ta najczęściej poddawana jest krytyce.

W nowoczesnych teoriach organizacji spotyka się natomiast taką analizę problematyki organizacyjnej, w której możliwe jest uwzględnienie perspektywy badawczej różnych gałęzi wiedzy: matematyki, psychologii, informatyki, cybernetyki, socjologii, psychologii, prakseologii lub projektowania systemów. To systemowe i komplementarne ujęcie pojawiło się nie tylko dlatego, że potrzebne stało się wielowymiarowe podejście metodologiczne ale również dlatego, że warsztaty badawcze mogły wzbogacić się o komputeryzację.³⁶

Analiza stanu badań socjologicznych nad organizacjami może być szeroka, ponieważ dokonano ich wiele. Jednak przeważnie brano pod uwagę jednorodny typ organizacji. Jak zauważył W. Morawski, w polskiej i obcej literaturze dotyczącej socjologicznej problematyki organizacji, wystąpiła dotychczas koncentracja uwagi na przedsiębiorstwie przemysłowym i na psychospołecznych aspektach jego funkcjonowania, co stanowi znaczne ograniczenie.³⁷ Może przesądził o tym wzgląd merkantylny sponsorów badań i charakterystyczny sposób uprawiania nauki przez Anglosasów. Robert K. Merton zauważył kiedyś istnienie związków między purytanizmem, pietyzmem i nauką, czyli między społeczeństwem i nauką. Związki te widoczne są przy porównywaniu sposobów uprawiania nauki przez protestantów i katolików. Purytanie kładą nacisk, jak twierdzi autor, na nauki przyrodnicze i techniczne a katolicy ograniczają je w znacznym stopniu. Purytanów cechuje nastawienie noworealne, utylitarne i empiryczne oraz przekonanie o władzy

³⁶ Kazimierz Doktór, *Socjologia organizacji: szkoły i kierunki badawcze* (w:) *Organizacje. Socjologia struktur, procesów, ról*, op.cit., s. 135.

³⁷ Witold Morawski, *Wstęp*, (w:) *Organizacje. Socjologia struktur, procesów, ról*, op.cit., s. 7.

rozumu a w ich postawach znaczące są normy użyteczne. Kato-
licy zaś wolą badania teoretyczne i mniej praktyczne.³⁸

Stowarzyszenie jako specyficzny rodzaj organizacji spo-
łecznej w sensie prawnym, w niewielkim stopniu interesowało
do tej pory przedstawicieli nauki zachodniej. Również socjolo-
dzy w krajach socjalistycznych zajmowali szczególne stanowi-
sko w sprawach badawczych nad organizacjami. Deklarując za-
interesowanie społeczno-humanistycznymi zagadnieniami or-
ganizacji, przeważnie byli zajęci ekonomicznymi aspektami
ich funkcjonowania i zasadami administrowania. Stowarzysze-
niami natomiast zainteresowani byli pedagodzy i historycy zaj-
mujący stanowisko typowo humanistyczne. Zauważyć na przy-
kład można, że w ich pracach rzadko pojawia się pojęcie sy-
stemu. W dokonanym przeglądzie tylko w dwóch pracach sto-
sowane jest w pewnym sensie, a mianowicie w badaniu histo-
rycznym środowiskowych zależności badanych organizacji jako
podsystemów szerszych układów strukturalno-prawnych, po-
litycznych i oświatowo-wychowawczych. Chodzi tu o analizy
społeczno-wychowawcze i oświatowe funkcji organizacji stowa-
rzyszeniowych, dokonywanych na szerszym tle.³⁹

Jednak we wszystkich zbadanych przypadkach dotyczą-
cych stowarzyszeń występuje wyraźnie pewna cecha wspólna.
Jest nią bardzo widoczne zainteresowanie ludźmi organizacji,
a przede wszystkim aktywność. Zwraca uwagę problematyka
motywacji uczestnictwa i przynależności organizacyjnej, cha-
rakterystyki osobowości działaczy, a głównie ich aspiracji, sy-

³⁸ Robert K. Merton, *Teoria socjologiczna i...*, op.cit., s. 601-621.

³⁹ Por. Izabela Ratman-Liwerska, *Stowarzyszenie jako czynnik
społeczno-wychowawczej aktywizacji kobiet*, Białystok 1984; Krzy-
sztof Kabziński, *Funkcja społeczno-wychowawcza i oświatowa Towar-
zystwa Czytelników Ludowych (1880-1939)*, Wrocław, Warszawa, Kra-
ków, Gdańsk, Łódź 1985.

stemów wartości i stopnia zaangażowania społecznego. Dla humanistów oczywiste jest bowiem to, że ludzie są podmiotową siłą rzeczywistości, od których zależy los organizacji i właśnie im warto poświęcać uwagę. W końcu to dla nich istnieją organizacje. Problematyka efektywności organizacji, stwarzająca różnorodność podejść metodologicznych, komplikuje się szczególnie w badaniach podejmowanych w celach poznawczych przez nauki pedagogiczne nad efektywnością organizacji wychowania. Współcześnie działalność tę opisuje się prawie wyłącznie w kategoriach procesu i systemu. Upoważnia do tego sposób ustrukturyzowania i organizacji ciągu działań podejmowanych indywidualnie lub zbiorowo w celu stopniowego wywołania przemian w osobowości wychowanka. Teoretycy wychowania przeprowadzają więc analizy oddziaływań osobotwórczych zarówno na poziomie procesów, jak i systemów, co stwarza podstawę do badania efektów tych oddziaływań zarówno w płaszczyźnie procesów wychowania, jak i w płaszczyźnie systemów wychowania. Zwłaszcza ujęcie systemowe należy coraz częściej do tych naukowych punktów widzenia, które stwarzają w naukach o wychowaniu nadzieje na dostrzeżenie nowych aspektów zjawisk i procesów pedagogicznych.⁴⁰

Rzecz jednak w tym, że różne są zakresy pojęcia systemu wychowania. Biorąc pod uwagę różnorodność podstaw teoretycznych i metodologicznych w literaturze wyodrębnia się trzy rodzaje poszukiwań systemowych: 1) aksjologiczno-teologiczne, w których formułuje się modele osobowościowe, czyli ideały wychowawcze, wzory i wzorce oparte na wybranym systemie

⁴⁰ Por. Heliodor Muszyński, *Zarys teorii wychowania*, Warszawa 1976; Aleksander Kamiński, *Pojęcie systemu wychowawczego*, "Studia Pedagogiczne" 1974, nr XXXII, s. 43-48; Julian Radziewicz, *Działalność wychowawcza szkoły*, WSiP, Warszawa 1983.

wartości i rejestrze celów wychowania; 2) socjologiczne, w których występuje analiza funkcjonowania systemu społecznego jako grupy osób oddziaływujących na siebie wychowawczo według założeń nauk społecznych; 3) prakseologiczne, w którym przyjmuje się, że wychowanie jest systemem działań ludzkich w określonych warunkach i w określonym celu. W orientacji aksjologiczno-teologicznej projekty systemów wychowawczych mają charakter konceptualny. Zarzuca się im przede wszystkim to, że między tworzoną a priori funkcją założoną systemu a funkcją rzeczywistą, występują poważne i nieuniknione odchylenia modyfikujące efekt modelowy. Teoretyczne modele systemów wychowawczych ograniczają też inwencję i inicjatywę placówek, w których realizuje się praktycznie zadane wizje. Wprowadza to również uniformizację pracy wychowawczej na szczeblu placówek. Szczególnie niebezpiecznym może tu być projektowanie modeli cybernetycznych wychowania, w których nie przewiduje się żadnych odchyżeń od założonych parametrów.

Socjologiczne ujmowanie systemu wychowania pozwala na ujawnienie związków między systemem w jakiejś placówce a otoczeniem lokalnym. Umożliwia poznanie struktur wewnętrznych jako współdziałających ze sobą podsystemów, na przykład: dydaktycznego, wychowawczego, administracyjnego, ekonomicznego itp. oraz ich powiązania i funkcjonalność w stosunku do systemu instytucji, a także w stosunku do celów ogólnospołecznych i lokalnych. Podejście to jest jednak krytykowane. Uważa się bowiem, że badanie systemu społecznego w konkretnych instytucjach lub ich typach nie daje podstaw do ogólniejszych twierdzeń na temat uwarunkowań funkcjonowania systemu wychowawczego. Niektórzy sądzą też, że "przyjmując w badaniach i ustaleniach teoretycznych dziedzictwo socjologii, autorzy tych prac o systemach szkolnych

i systemach wychowania w środowiskach różnego typu, przejmują słabości i niedojrzałość tej dyscypliny naukowej.⁴¹

Prakseologiczne podejście stosowane jest przede wszystkim do analizy systemów w skali mikro, czyli systemów powstających w określonych placówkach wychowawczych. W mikro-systemach wychowawczych analiza obejmuje cztery kategorie elementów: treści kształcenia, techniki wychowawcze, formy organizacyjne i atrybuty zewnętrzne. Kategorie te tworzą układy, które nazywa się podstrukturami treściowymi, organizacyjnymi, społecznymi i metodologicznymi. Mikrosystemy w niektórych ujęciach stanowią podstawę szerszego układu systemów o cechach hierarchiczności. Przy czym proces rozwoju mikrosystemu, chociaż zależny od czynników zewnętrznych, podlega też prawom samorozwoju. W literaturze uważa się, że ten kierunek ujmowania systemowego jest najbardziej pożądany ze względu na jego konsekwentność, dokładność diagnostyczną i możliwość analizy dialektycznej tego, co istnieje w rzeczywistości.⁴²

Efektywność jest przez pedagogów rozumiana w znaczeniu skuteczności przedsięwziętych działań wychowawczych, które mogą się odznaczać wysokim lub niskim stopniem osiągnięcia założonego celu. Mierzy się ją zatem stopniem zgodności rezultatów z postulowanymi stanami rzeczy, które należy osiągnąć przez zabiegi wychowawcze. Ważna staje się tu problematyka kategorii celów wychowania, które powinny dać się kwantyfikować w taki sposób, by stopień osiągnięcia celów mógł być weryfikowany empirycznie. Najczęściej też są brane pod uwagę modelowe charakterystyki kierunkowych dyspozycji osobowościowych: ideały, wzory i wzorce. Problematyka ta jest szcze-

⁴¹ Julian Radziewicz, op.cit., s. 34.

⁴² Tamże, s. 31.

gólnie rozbudowana w naukach o wychowaniu.⁴³

Wielu empiryków uważa, że badanie przejawów efektów wychowania sprowadza się do badania postaw, czyli poznawczych, emocjonalnych i wolicjonalnych elementów stosunku człowieka do rzeczywistości, jeśli przyjmie się psychologiczne uniwersum postawy, albo też tylko emocjonalnego stosunku człowieka do rzeczywistości, wyrażanego za pomocą ocen, przekonań i deklaracji respondenta, jeśli przyjmuje się konsonansową budowę postawy na sposób socjologiczny. W wariancie psychologicznym buduje się skalę postaw i precyzyjnie wnika się w ich struktury wewnętrzne, natomiast w przypadku badania socjologicznego, wnioskuje się o danych postawach na podstawie wskaźników inferencyjnych.⁴⁴

Niektórzy zamiast postaw starają się scharakteryzować cały ich kompleks w postaci tzw. "naczelných ról społecznych". Problem badawczy w tym ujęciu sprowadza się do określenia, w jakim stopniu zadania wychowawcze podejmowane w placówce (skala mikro) zapewniają realizację celów wychowania sformułowanych w kategoriach naczelných ról społecznych: roli obywatela, roli człowieka pracy, roli racjonalnego konsumenta, roli współtwórcy kultury, roli członka życia ideowo-politycznego lub członka zespołu. Za miarę wielkości efektów wychowawczych przyjmuje się w tym ujęciu częstotliwość przejawiania zachowań charakterystycznych dla poszczególných naczelných

⁴³ Por. Heliodor Muszyński, *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1974; Jan Szczepański, *Wzory konsumpcji a wychowanie* "Nauczycieli i Wychowanie" 1977, nr 4; Maria Czerepaniak-Walczak, *Efektywność wychowawcza placówki wychowania pozaszkolnego*, Warszawa-Poznań 1983.

⁴⁴ Por. Janusz Gęsicki, *Teoretyczne i metodologiczne problemy badania efektywności wychowania*, "Ruch Pedagogiczny" 1986, nr 1-2, s. 67-78.

nych ról społecznych, natomiast na miarę efektywności działania wychowawczego przyjmuje się stopień wpływu podejmowanych zadań na osiągnane efekty w postaci częstych zachowań zgodnych z przepisami naczelnych ról społecznych.⁴⁵

Czy rzeczywiście procesy formowania postaw i ról społecznych możemy przypisać wyłącznie badanemu systemowi wychowawczemu? Część postaw i ról może być wynikiem oddziaływań czynników poza tym systemem a nie poddanych diagnozie. Czynniki te mogły wspomagać lub zakłócać pożądaną efekt. Badanie tego typu mieści w sobie zalety i błędy podejścia celowego, o którym była już mowa poprzednio.

Istnieje też w badaniu efektów wychowania inny sposób, a mianowicie ocenianie działań wychowawczych z perspektywy historycznej. Uważa się, że dopiero z dystansu czasowego można prawidłowo określić skuteczność działań wychowawczych. Rzecz jednak w tym, że analizy tak prowadzone na ogół nie dotyczą całości wpływów wychowawczych odnoszących się do pokolenia lub wybranej jego grupy, czyli holistycznych analiz makrosystemów. Poza tym w związku z szybko zachodzącymi zmianami warunków społecznych, ekonomicznych, politycznych i kulturowych, w jakich przebiegają procesy wychowawcze, istniejące w przeszłości systemy wychowawcze nie zachowują już współcześnie swej funkcjonalności, a więc może nie warto ich badać.⁴⁶

Zauważone mankamenty zanalizowanych podejść metodologicznych w zakresie badania procesów i systemów wychowania, jak również innych systemów organizacyjnych, wskazują na konieczność znalezienia bardziej skutecznych metod badawczych i precyzyjniejszych narzędzi pomiaru. Może warto w tym

⁴⁵ Maria Czerepaniak-Walczak, op.cit..

⁴⁶ Janusz Gesicki, op.cit..

względnie pokusić się o zastosowanie proponowanej przez socjologów organizacji kompleksowej i interdyscyplinarnej analizy systemowej, opartej o ustalenia różnych dziedzin nauki. Może należałoby większą uwagę skierować na problematykę dysfunkcji i funkcji ustalanych badanych systemów? Maria Hirszowicz stwierdziła kiedyś kategorycznie, że pora przeciwstawić się jednostronności podejść, z których jedno analizuje organizację bez człowieka (model maszyny), a drugie analizuje człowieka bez organizacji (interpretacja wąsko-psychologiczna). Należałoby natomiast uwzględnić, jak sądzi, socjologiczne współczynniki organizacyjnych procesów. Zagadnieniem istotnym jest bowiem podporządkowanie nowoczesnych organizacji różnorodnym i nierzadko konfliktowym potrzebom i interesom społecznym.⁴⁷ Dodajmy, że nie tylko uwarunkowania socjologiczne są ważne, ale w ogóle problematyka wielowymiarowości czynników. Żadna organizacja nie egzystuje w próżni ale w złożonym systemie makrostruktur. W związku z tym należy wprowadzić do analiz wątki objaśniające zależność danej organizacji od struktury społecznej nawet w skali najszerszej, uwzględniając takie zagadnienia, jak: sterowanie społeczeństwem globalnym, funkcjonowanie gospodarki w zakresie procesów decyzyjnych i informacyjnych, procesów formalizacji i biurokracji oraz procesów instytucjonalizacji i innowacji.⁴⁸

Z drugiej zaś strony wymogi analizy naukowej skłaniają nas do dokładności i precyzyjności wniosków, które muszą się opierać na mikrograficznym opisie badanych struktur. Zatem należałoby też uwzględnić problematykę wewnętrznych procesów i wzajemnych powiązań elementów tak, aby stworzyć

⁴⁷ Maria Hirszowicz, op.cit..

⁴⁸ Witold Morawski, Wstęp... , op.cit., s. 7-11.

dokładny i obiektywny obraz działającego systemu, z jego charakterystycznymi funkcjami, dysfunkcjami i funkcjami utajonymi włącznie, w dodatku nie może to być obraz zastygły, gdyż w szybko zmieniającym się świecie zjawisk dialektyczny współczynnik zmian i rozwoju powinien być uwzględniony. Ważne staje się też zagadnienie jednoznaczności pojęć w podejściu interdyscyplinarnym, na tyle uniwersalnych, by wszyscy przedstawiciele nauk biorących udział w badaniu mogli się nim posługiwać.

POJĘCIE WYCHOWANIA A IMPERATYWY KONCEPCJI TOŻSAMOŚCI I ZMIAN ZACHOWANIA LUDZI

W pracach poświęconych pedagogicznym aspektom funkcjonowania stowarzyszeń oraz organizacji podobnego typu występuje zróżnicowana interpretacja pojęcia wychowania. Jedni autorzy skłonni są utożsamiać procesy wychowania w badanych instytucjach z wszystkimi procesami tam występującymi, a więc z socjalizacją, ekspresją, integracją społeczną, itp. Tak jest na przykład w pracach Aleksandra Kamińskiego, Ireny Lepalczyk i Krzysztofa Kabzińskiego.⁴⁹ Drudzy natomiast odróżniają procesy wychowawcze od innych procesów społecznych opisywanych w socjologii jako procesy socjalizacji, ekspresji i integracji. W dodatku w ramach andragogicznie rozumianych procesów wychowawczych wyróżniają pewne ich rodzaje. Osobno na przykład charakteryzują planowane i celowe procesy wychowania sterowane z zewnątrz i procesy samowychowania jako procesy autokreacji osobowości, dostrzegając w nich odmienność form organizacyjno-przedmiotowych.⁵⁰

⁴⁹ A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Warszawa 1974, s. 155; *Stowarzyszenie społeczne jako środowisko wychowawcze*, praca zbiorowa pod red. I. Lepalczyk, Warszawa 1974; K. Kabziński, *Funkcja społeczno-wychowawcza i oświatowa Towarzystwa Czytelni Ludowych (1880-1939)*, Ossolineum 1985.

⁵⁰ H. Muszyński, *Zarys teorii wychowania*, op.cit.; R. Miller, *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia*, Warszawa 1981; J. Pólturzycki, *Ucz się sam. O technice samokształcenia*, Warszawa 1974; I. Ratman-Liwerska, *Stowarzyszenie jako czynnik...*, op.cit.

Biorąc pod uwagę makrostrukturę procesów wychowawczych, socjologowie pojmują je jako istotne komponenty ogólnego rozwoju społecznego, którego podstawową funkcją jest przekazywanie kultury z pokolenia na pokolenie oraz czynnego i twórczego uczestnictwa w dynamice postępu społeczno-kulturalnego. Procesy wychowawcze w odniesieniu do jednostki, ujmowane na gruncie makrostruktur kulturowo-cywilizacyjnych zróżnicowanych społeczeństw i odpowiadających im systemów oświatowych, oraz mikrostruktur, czyli instytucji wychowawczych różnego typu, rozumiane są jako jej uspołecznianie się poprzez włączanie się z wiekiem w coraz liczniejsze i bardziej zróżnicowane pod względem wpływów wychowawczych grupy społeczne oraz wchodzenie w charakterystyczne dla tych grup role społeczne (dziecka w rodzinie, ucznia w szkole, członka lub przywódcy w grupie rówieśników, pracownika w zakładzie pracy itd.).

W miarę zachodzącego w procesie wychowawczym rozszerzania się zakresu uczestnictwa jednostki w grupach i zwiększania się liczby podejmowanych przez nią ról społecznych kształtują się w niej odpowiednie właściwości: sprawności i umiejętności, doświadczenia intelektualne, motywy i postawy, aspiracje i cechy charakteru itd. W związku z tym całościowo i społecznie rozumianym procesem socjologowie wychowania postrzegają dwoistość funkcji, a mianowicie: 1) w płaszczyźnie społecznego dziedziczenia - przekazywanie i nabywanie przez uczestnictwo w życiu społecznym elementarnych wartości kulturowych i odpowiadających im form zachowania się, 2) w płaszczyźnie planowej, zinstytucjonalizowanej działalności wychowawczej - wzmacnianie sił rozwoju i postępu społecznego oraz nadawanie im kierunku przez kształtowanie u młodych pokoleń świadomości aktualnych i przyszłych zadań w życiu społeczności i odpowiadających zadaniom postaw, przyswajania im

przydatnych systemów wiedzy i umiejętności operowania nią.

Podstawą utożsamiania procesu wychowawczego z procesem socjalizacji na gruncie socjologii jest teza, zgodnie z którą proces wychowawczy w skali ogólnospołecznej przebiega za pośrednictwem jego ogniw, które nie funkcjonują w izolacji od całości, czyli wychowawcze funkcjonowanie każdego środowiska czy instytucji wychowawczej wyznaczają ogólne, społeczno-kulturowe i ustawowo-formalne regulatory.⁵¹

W naukach o wychowaniu dostrzega się natomiast odmienność procesów socjalizacji i wychowania albo przynajmniej konieczność uwzględniania szerokiego lub wąskiego pojmowania działalności osobowotwórczej. W tym drugim przypadku mówi się więc o procesie uspołeczniania aktualizującym się poprzez uczestnictwo wychowanka w życiu społecznym, zwanym kontrowersyjnie "wychowaniem bezplanowym" lub "naturalnym" oraz o celowo planowanym wychowaniu zinstytucjonalizowanym. Zwolennikami odrębnego traktowania pojęć wychowania i socjalizacji są na ogół ci autorzy, którzy przejawiają zainteresowania normatywną problematyką wychowania.

Heliodor Muszyński stojąc na gruncie pedagogiki marksistowskiej uważa, że zamierzona działalność wychowawcza stanowi zawsze istotny element życia społecznego, który wszakże może być poddany procesom organizacji i planowania. Wychowanie jako określone zjawisko społeczne, czyli wytwór i jednocześnie składowy element życia zbiorowego, powinno być rozpatrywane w kontekście problematyki grupy społecznej, w której występuje, jej stosunków wewnętrznych i zachodzących w niej procesów społecznych i to stanowić może przedmiot badań dla socjologów. Natomiast pedagogów powinno interesować wychowanie jako działalność społeczna podporządkowana przyjętym celom, ustalanie wewnętrznych tj. zawartych

⁵¹ S. Kowalski, Socjologia w zarysie, Warszawa 1979.

w samej działalności) oraz zewnętrznych uwarunkowań efektywności zaprojektowanych procesów wychowania.⁵²

Dla tego teoretyka wychowania, istotne jest także odróżnienie procesów wychowawczych od procesów socjalizacji. Wychowaniem są w świetle jego definicji "wszelkie zamierzone działania w formie interakcji społecznych mające na celu wywołanie trwałych pożądaných zmian w osobowości ludzi". Socjalizacją natomiast jest "ogół procesów nabywania pod wpływem otoczenia społecznego dyspozycji psychicznych czyniących zdolną do życia w społeczeństwie cywilizowanym jednostkę". Pojęcie socjalizacji może w związku z tym obejmować swym zakresem wszelkie wpływy, zarówno zamierzone, jak i niezamierzone.⁵³

Heliodor Muszyński ustosunkowuje się także do problemu osoby wychowanka, którym według definicji dawniejszych mógł być tylko przedstawiciel dorastającego pokolenia, zgodnie zaś z jego poglądem tak wąskie ujęcie przedmiotu wychowania dzisiaj staje się nie do przyjęcia, każdy bowiem człowiek, bez względu na swój wiek i pozycję społeczną, może zostać poddany oddziaływaniom wychowawczym. Podobnie rozróżniane jest przez niego pojęcie wychowania i nauczania. Na osobowość człowieka składają się bowiem dwa zasadnicze typy dyspozycji psychicznych: dyspozycje kierunkowe oraz dyspozycje instrumentalne. Pierwsze z nich mają wpływ na to, jak człowiek ustosunkowuje się do świata i siebie samego, co ceni i ku jakiemu celom dąży. Drugie natomiast decydują o wykonawczej stronie ludzkich dążeń, czyli o tym, jakie sposoby działania będą przedsięwzięte dla realizacji zamierzeń. W pierwszym przypadku chodzi o procesy emocjonalno-wolicjonalne, w drugim

⁵² H. Muszyński, op.cit., s. 8.

⁵³ Tamże, s. 22.

zaś o procesy intelektualne i sprawnościowe. O kształtowaniu się ich decydują odmienne psychologiczne prawidłowości.

Może więc w praktyce istnieć nauczanie polegające tylko na przekazywaniu uczniom wiadomości i umiejętności i nie zmierzające do kształtowania dyspozycji kierunkowych albo też takie nauczanie, które równocześnie kształtuje postawy ludzkie, systemy wartości i motywacji, jednakże między dziedziną nauczania i wychowania zachodzą różnice w praktycznym sposobie oddziaływania, a więc i w sensie naukowym między zakresami pojęć nauczania i wychowania muszą zachodzić jakieś istotne różnice.

Istotnie dwoistość procesów osobowościowych została nazwana w teorii pedagogicznej odmiennie. W nauczaniu, czyli procesie kształcenia chodzi o takie działania, których skutkiem ma być modyfikacja, ukształtowanie bądź rozwinięcie w osobowości jednostki dyspozycji instrumentalnych, stąd pojęcie "wychowania instrumentalnego". W "wychowaniu ukierunkującym" natomiast chodzi o takie działania, które zmierzają do trwałej modyfikacji, ukształtowania bądź rozwinięcia dyspozycji emocjonalno-wolicjonalnych. Prócz podstawowych wpływów wychowawczych i kształcących wyróżniono ponadto różne ich rodzaje. Rezultaty wychowawcze mogą bowiem zaznaczyć się w dziedzinie ideowej, moralnej, społecznej lub estetycznej, a rezultaty wykształcenia mogą dotyczyć treści ogólnych, bądź zawodowych.⁵⁴ Przy czym metodyka zabiegów pedagogicznych i dydaktycznych będzie tu również zróżnicowana, czemu poświęcono niejedną książkę w tych obydwu dyscyplinach naukowo-praktycznych.

Biorąc pod uwagę powyższe rozważania możemy dojść do wniosku, że mimo, iż wychowanie we wszystkich podanych przykładach jest traktowane jako działalność będąca nie-

⁵⁴ Tamże, s. 26.

odłącznym składnikiem społecznej formy ludzkiego bytowania, istnieje odmiennosc ujęć. Jeśli wychowanie objaśniane jest przez ukazywanie związków ze strukturami zbiorowości, w których było prowadzone, to występuje tam kontekst społeczny, charakterystyczny dla rozważań socjologicznych. Kiedy zaś stosowane jest objaśnianie zmienności praktyk w czasie, wtedy praktyki te omawia się w konwencji historycznej. Z kolei zainteresowanie skupiające się na strukturach psychicznych osób biorących udział w działalności wychowawczej mieści się w obrębie problematyki psychologicznej. Jeśli natomiast wychowanie pojmowane jest w aspekcie zadaniowym i w związku z tym badacz opisuje lub projektuje określone zakresy działania tak, aby osiągnąć zamierzony skutek osobowotwórczy - wtedy będziemy mieli do czynienia z badaniami pedagogiczno-prakseologicznymi.

Wielu znawców problematyki wychowania ujmowanego w kategoriach zadaniowych uważa, że ich stanowisko charakteryzuje się przede wszystkim kryterium intencjonalności. Projekt w ich rozumieniu to opis rodzaju i przestrzenno-czasowego porządku czynności, które w określonych warunkach pozwolą na urzeczywistnienie wizji innego niż aktualnie i bardziej pożądanego stanu rzeczy. Wymaga to świadomości celu i wiedzy o skutkach przedsięwziętych operacji. Zatem w problematyce pedagogicznej powinny się mieścić rozważania aksjologiczne nad formułami celów wychowania, wyprowadzanych z określonych celów wartości, również ten zakres rozważań który odnosi się do sposobów i warunków wywoływania zmian w osobowości człowieka, mieszczących się w teorii wychowania, potrzebne jest także technologiczne projektowanie działań stosownych do przedsięwziętych celów i zgodnych z preferowanymi wartościami. Zgodnie zaś z tymi trzema zakresami rozważań w działalności praktycznej decyzje będą obejmować: cele

wychowawczej działalności, dobór osób uczestniczących w tej działalności, zadania wchodzące w jej skład, organizację działalności wychowawczej oraz sytuacje, w których ma ona być podejmowana. Opisywanie wychowania jako społecznej działalności w pedagogice oznacza charakteryzowanie go w każdym wyróżnionym aspekcie.⁵⁵

Interesujące dla omawianego tematu okazują się te ustalenia na terenie pedagogicznej teorii wychowania, które pozwalają na skuteczny opis i wyjaśnienie procesów wychowawczych w organizacjach stowarzyszeniowych jako grupach celowych. W obszernych i syntetycznych zarazem pracach Heliodora Muszyńskiego (1974, 1974, 1976), Romany Miller (1966, 1981) i Krzysztofa Konarzewskiego (1982) poznajemy dokładną charakterystykę skomplikowanych procesów wychowawczych, ich uwarunkowania i złożoną problematykę interpretowania wyników wychowania. Uczymy się też rozróżnić podstawowe pojęcia wychowania i kształcenia, socjalizacji i psychoterapii, form i metod oddziaływań osobowotwórczych. Istotne dla nas okazuje się rozróżnienie "systemowych" i "prostych" rodzajów działalności wychowawczej. W działalności pierwszego typu występują zarówno systemy wychowawcze pojedynczych instytucji lub małych grup społecznych, systemy wychowawcze dużych grup lub organizacji społecznych oraz ogólnospołeczne systemy wychowawcze obejmujące ogół systemów, komórek, instytucji i grup społecznych jako swoistych podsystemów. Działalność wychowawcza prosta natomiast występuje w postaci wychowania indywidualnego (praca wychowawcy z pojedynczym wychowankiem), zespołowego (praca z grupą wychowan-

⁵⁵ K. Konarzewski, *Podstawy teorii oddziaływań wychowawczych*, Warszawa 1982, s. 5; R. Urbański, *Nauki pedagogiczne a nauki o wychowaniu: problem "integralności" i "intencjonalności" procesów wychowawczych*, "Ruch Pedagogiczny" 1986, nr 1-2, s. 44.

ków), zbiorowego (luźna praca wychowawcy z grupą wychowanków) oraz samowychowania (tożsamość podmiotu i przedmiotu wychowania).⁵⁶

Analizując literaturę przedmiotu obejmującą już nie tylko opracowania pedagogiczne ale i z zakresu psychologii społecznej oraz socjologii, zyskujemy pewność, że jednostka może wychowywać się w grupie. Udowodniono bowiem, że źródłem zmian psychicznych w jednostce może być nie tylko działalność wychowawcy, lecz także zachowanie się innych ludzi tworzących jej społeczne otoczenie. W metodach grupowych wychowawca (kreator wychowania, decydent) rezygnuje z bezpośredniego wpływu wychowawczego a stara się ukształtować otoczenie społeczne wychowanka (ucznia, pracownika, odbiorcy programów telewizyjnych, syna, itp.), a przede wszystkim jego grupę tak, aby wywierany przez nią wpływ prowadził do pożądanych zmian w samym wychowanku, w jego poglądach, postawach, zachowaniu. Dysponuje w tym celu technikami ustalania składu grupy lub technikami eksponowania grup odniesienia porównawczego, technikami nacisku grupowego poprzez stosowanie kar i nagród, możliwościami modyfikacji norm i ról społecznych a nawet możliwościami modyfikacji kulturowego wzoru życia. Istotne znaczenie mają tu także metody zadaniowe, które nie wymagają obecności wychowawcy.⁵⁷

O ile więc zorganizowane grupy stowarzyszeniowe, które przyjęły w swym programie założenia wychowawcze, potraktujemy jako zespoły wychowawcze, w których funkcjonują metody wpływu osobistego, sytuacyjnego lub społecznego a także metody kierowania samowychowaniem, dostrzeżemy z łatwością, że są to swoiste mikrostruktury pedagogiczne, wchodzące

⁵⁶ H. Muszyński, op.cit.; R. Miller, op.cit.; K. Konarzewski, op.cit.

⁵⁷ K. Konarzewski, op.cit., s. 204.

jako swoiste podsystemy w ogólnospołeczny system wychowania i mające liczne powiązania z innymi podsystemami. Będziemy również mogli dostrzec różnorodność form organizacyjno-przedmiotowych, którymi operują decydenci omawianych struktur.⁵⁸

Wszystkie zabiegi osobowościowego wpływu charakteryzują się jakimś stopniem intencjonalności i zorganizowania. Coraz popularniejszy staje się pogląd, że nie istnieją wpływy osobowościowe niezamierzone, kiedyś nazywane "wychowaniem naturalnym". Uważa się, że wszędzie tam, gdzie w życiu ludzkich zbiorowości istnieją jakiegokolwiek mechanizmy kontroli społecznej, w sensie politycznym, ekonomicznym, moralnym lub edukacyjnym, występuje określony stopień intencjonalności, czyli celowości oddziaływań zmieniających osobowość człowieka. Intencjonalność ta może mieć różne źródła, stopnie i formy artykulacji, charakteryzować się jawnością lub skrytym paternalizmem, kompetencją lub jej brakiem, profesjonalizacją lub amatorstwem opartym o doświadczenia potoczne, sankcyjnością itp. Wychowanie intencjonalne może występować w rodzinie, zakładzie pracy lub za pośrednictwem środków masowego przekazu. W rodzinie występuje bowiem jasność artykulacji celów wychowawczych, określone techniki oddziaływania na dziecko, projektowanie wizji osobowościowej syna czy córki. W zakładzie pracy stwarza się pracownikom możliwości samo-realizacji, kształcenia, współzawodnictwa i współzarządzania, wpływa się na kształtowanie warunków pracy i stosunków intrapersonalnych. Środki masowego przekazu jako narzędzie władzy politycznej, administracyjnej i gospodarczej propagują natomiast określone intencje tej władzy, agituja do akceptacji programów politycznych, skłaniają do respektowania zasad porządku polityczno-prawnego.

⁵⁸ H. Muszyński, *Zarys teorii...*, op.cit., s. 308.

Wszystkie przytoczone przykłady świadczą o tym, że istnieją różnorodne możliwości intencjonalnego powodowania zmian osobowościowych, ponieważ wiele instytucji zainteresowanych jest kształtowaniem określonej sylwetki człowieka, chociaż powodują nimi różne interesy: polityczne, gospodarcze, edukacyjne lub inne.⁵⁹ Jeśli zatem wychowaniem intencjonalnym nazywane są techniki kulturowego lub socjalnego wpływu na osobowość jednostek żyjących w zbiorowościach ludzkich, to uzasadnione jest utożsamianie procesów wychowania z socjalizacją planowaną. Jednak nieprawdziwe byłoby twierdzenie, że wszystkie wpływy socjalizacyjne mają znaczenie dodatnie w wychowawczym znaczeniu. Istnieją bowiem i wpływy negatywne, stanowiące bariery w procesach wychowawczego oddziaływania. Skutki takich wpływów nie mieszczą się w ideałach formułowanych przez aksjologię pedagogiczną. Romana Miller zaproponowała więc słusznie rozróżnienie socjalizacji negatywnej i socjalizacji pozytywnej i na tej podstawie oddzieliła pojęcie wychowania od socjalizacji.⁶⁰ Spory dotyczące tej klasyfikacji trwają nadal i może nie są najważniejsze z punktu widzenia praktyków wychowania. Bez względu zatem na semantyczne różnice należy zastanowić się, jakie możliwości oddziaływania ma zorganizowana grupa społeczna na zmianę zachowania jednostki, będącej jej członkiem.

Na gruncie socjologii i psychologii społecznej oraz w innych naukach o zachowaniu zdolność grupy do formowania zachowań i postaw człowieka, nazywana też zdolnością do zmiany sposobów zachowania się, jest dobrze znana. Wypracowane są teoretyczne modele zachowań grup i jednostki w grupach, opisuje się strukturalne i środowiskowe determinanty tych zachowań, tj. projektowanie zadań i struktur organizacyjnych,

⁵⁹ R. Urbański, *op.cit.*, s. 49.

⁶⁰ R. Miller, *op.cit.*

stosowanie formalnych systemów kar i nagród, procesy interpersonalne, ekologia grupy, przywództwo. Dokonuje się ocen zachowań stosując różne kryteria: produktywności, innowacyjności, satysfakcji, lojalności, absencji, itp. Opracowuje się też strategie ukierunkowania i zmiany zachowania ludzi, wykorzystując w tym celu różne koncepcje, między innymi: teorie ekologii małej grupy, teorie dynamiki grupy, teorię warunkowania i modelowania, teorię konsultacji i poradnictwa. Dla ludzkiego zachowania w grupie ważne są również stany świadomości jej członków, dlatego bierze się pod uwagę ich systemy motywacji, wartości i postawy. Tworzone są w związku z tym teorie motywacji, percepcji, identyfikacji, itd.

Teorie ekologii małej grupy, oparte o badania swoistych układów przestrzennych, czyli uporządkowanych wewnętrznie układów ludzkich w charakterze zmiennej niezależnej, zapoczątkowane przez badaczy w latach pięćdziesiątych, tłumaczą sposoby wewnętrznego przyporządkowania się grup w różnych warunkach, określają ich wpływ na procesy komunikowania się, wydajności pracy i stosunki społeczne, wyjaśniają rolę przywództwa i układów przestrzennych w modelowaniu zachowań członków grupy. Głównym założeniem w tych teoriach jest teza o wywieraniu silnego nacisku ekologii wewnątrzgrupowej na odczucia członków i działanie grupy. Wykazano na przykład, że taka cecha jak wielkość grupy, czyli liczba jej członków, wpływa na strukturę grupy, jej zwartość oraz pewne wymiary jej działania. Cecha ta warunkuje bezpośrednio zachowania i postawy członków.

Ważne okazały się mechanizmy kontroli i "narzędzia" dostępne kierownikowi grupy, dzięki którym może on rozwijać, ukierunkowywać lub ograniczać aktywność członków. Możliwe też okazało się tworzenie warunków, w których człowiek będzie gotowy podjąć większe ryzyko wówczas, gdy decyduje razem

z innymi w grupie (przemieszczenie ryzyka). Udowodniono, że przestrzenne relacje między ludźmi oznaczają specyficzne dla nich sposoby orientowania się względem siebie, często determinują jakość rozwiązania zadań i problemów, stopień podporządkowania się konformizującym naciskom a nawet miarę satysfakcji.⁶¹

Teorie dynamiki grupy zapoczątkowane przez Kurta Lewina badającego procesy zachodzące w grupach za pomocą eksperymentów i specjalnych technik "action research", tłumaczą strategię dokonywania zmiany w ludziach, czyli wychowania, szkolenia, preorientacji zawodowej, poradnictwa, kształtowania postaw, terapii itp. Badacze przyznają, że trudno jest oddzielić semantycznie te wszystkie terminy i dlatego wolą używać ogólniejszej nazwy "zmiany". Dynamika grup odnosi się do sił działających w grupie a badania tej dynamiki mają dać odpowiedź na to, co wywołuje siły grupy, jakie warunki je modyfikują oraz jakie konsekwencje wywierają. Podstawowym twierdzeniem jest w tych teoriach to, że zachowania, postawy, przekonania i wartości jednostki mają silny związek z grupami, do których ona należy.

Rolę grup widzi się w trzech aspektach, a mianowicie jako: 1) źródło wpływu na członków, 2) obiekt zmiany, 3) rzecznik zmiany. Omawiana teoria nie ma charakteru kontemplacyjnego lecz została sformułowana w celach operacyjnych, a mianowicie do planowanej zmiany organizacyjnej. Jej programy uwzględniają takie zagadnienia, jak: identyfikacja zadań i wartości, współpraca i konflikt, kontrola i przywództwo, oporność

⁶¹ R. Sommer, *Ekologia małej grupy*, (w:) *Zachowanie człowieka w organizacji*, praca zbiorowa pod red. W. E. Scotta, juniora i L. L. Cumminngsa, Warszawa 1983, s. 7; Clark D. Russel, *Przesunięcie poziomu ryzyka pod wpływem grupy. Analiza krytyczna*, (w:) *Zchowanie człowieka w...*, op.cit., s. 217.

i przystosowanie się do zmian, wykorzystanie zasobów ludzkich, wymiana informacji i doskonalenie zarządzania.

Najczęściej chodzi o rodzaje oddziaływań na dynamikę organizacji przemysłowej, chociaż rzecznicy zmian starają się zastosować swoje programy również w socjologii wsi, ekonomice, antropologii oraz w zespołach takich jak gmina, szpital lub organizacja kulturalno-oświatowa. Warren G. Benis podaje, że możliwe jest funkcjonowanie aż ośmiu programów w tych różnorodnych dziedzinach: 1) "przedstawianie i propagowanie" oparte "na założeniu, że wiedza jest potęgą i na uznaniu, że człowiek który posiadał Prawdę, będzie przewodził światu"; 2) "programy dla naczelnego kierownictwa", powstające z uświadomienia sobie, że idee same przez się nie stanowią działania ale że o strategiczności ich roli przesądza potrzeba urzeczywistnienia idei; 3) "szkolenie w zakresie stosunków międzyludzkich" po to, by ludzie na kluczowych stanowiskach poznali wiedzę naukową o zachowaniu i by zechcieli ją uznać za znaczącą dla siebie; 4) "programy dla personelu", stanowiące źródło mądrości w obrębie systemu zlecającego; 5) "metodyczna konsultacja", obejmująca badawczą dociekliwość, naukowe zrozumienie, konfrontację, odkrywanie rozwiązań i naukową poradę dla zleceniodawcy; 6) "przekazywanie pomysłów" naczelnemu kierownictwu, oparte na idei zmiany poprzez ludzi mających władzę; 7) "badanie rozwojowe", przewidziane dla realizację idei w płaszczyźnie inżynierskiej, gdy chodzi o rozwiązanie szczegółowego problemu; 8) "badanie w działaniu" podejmowane dla rozwiązania problemu zleceniodawcy. Stosowane są również programy nazywane "treningiem". "konsultacją" i "badaniem stosowanym". Wszystkie te programy planowanej zmiany odznaczają się nastawieniem racjonalnym i technokratycznym i są przewidziane do realizacji przez specjalistów, którymi są przedstawiciele nauki o zachowaniu.

Teoria warunkowania i modelowania została zbudowana głównie na podstawowych twierdzeniach Burrbusa F. Skinera i Douglasa McGregora o znaczeniu czynników środowiskowych w determinowaniu zachowania. Obaj bowiem przyjmują, że częstość występowania danego zachowania zależy od zewnętrznych warunków, w jakich ma ono miejsce. Warunkowanie ludzkich reakcji może być klasyczne i instrumentalne i przeważnie oznacza wzmocnienie pożądaných reakcji i eliminację - niepożądanych w oparciu o stosowanie sankcji. Również badania przeprowadzone przez innych behawiorystów amerykańskich udowodniły, że istnieją związki między zachowaniem ludzi a zmiennymi środowiskowymi. Przyjmując podejście do zachowania jako funkcji interakcji środowiskowych, wskazali na rolę celowej regulacji zachowań poprzez dokonywanie zmian w otoczeniu i poprzez wzmocnianie zgodne z określonymi zasadami. Obecnie gwałtownie wzrasta możliwość zastosowania tej części koncepcji warunkowania, która oparta jest na przekonaniu, że problemy powstające na skutek działania silnych wzmocnień, można rozwiązywać przez zmianę warunków wzmocniania na przykład przez zaprojektowanie otoczenia w ten sposób, że wzmocnienia, które generują niepożądane zachowanie, nie będą działały albo przez zmniejszenie skuteczności wpływu warunków i kształtowania użytecznych uwarunkowań. Szczególnego znaczenia nabiera zwłaszcza teoria pozytywnego wzmocniania w zarządzaniu, gdzie dotyczy takich sfer jak: szkolenie i rozwój pracowników, wynagrodzenia i inne możliwe nagrody, nadzór i przywództwo, projektowanie zakresu obowiązków, projektowanie organizacji i zmiana w organizacji. ⁶²

⁶² Walter R. Nord: Poza maszyną uczącą: warunkowanie instrumentalne jako obszar lekceważony w teorii i praktyce zarządzania (w:) *Zachowanie człowieka w ...*, op.cit., s. 30;

Teoria behawioralna staje się również przydatna jako podstawa praktyk konsultacyjnych i poradnictwa. Ważnym narzędziem staje się bowiem w uczeniu zachowań lub oduczaniu ich i zmienianiu, udzielanie porad, udzielanie informacji, interpretacja i wyjaśnianie, trening i ponowne warunkowanie, perswazja, zachęcanie i moralne podtrzymanie, delikatne kierowanie w stronę pewnych rzeczy, a odsuwanie od innych. Nie zaleca się jednak procedur dyrektywnych, ponieważ mówienie ludziom, co jest złe, a co dobre i co powinni robić, nie jest skutecznym sposobem postępowania. W doradztwie należy raczej tak wpływać na środowisko, aby pozwoliło na powstanie powiązań między silnymi wzmacniającymi konsekwencjami a pożądanym zachowaniem. Głównym problemem konsultantów oraz doradców jest pytanie: w jaki sposób można "motywować" osobę do tego, by chciała się zachowywać w pożądanym sposób.⁶³

Dla problematyki zarządzania i organizacji ważne rozważania mieszczą się również w teorii postaw i motywacji. Nie sposób bowiem, jak twierdzi Helen Peak, wyjaśnić skutków wzmacniania badając wyłącznie aktualną strukturę wzmacniania. Należy również brać pod uwagę historię uprzednich wzmocnień, jakie otrzymała jednostka kiedyś. Odzwierciedleniem zaś historii uprzednich wzmocnień są motywy i postawy, budujące osobowość człowieka. Udowodniono, że można na nie oddziaływać i to również w okresie dorosłości.⁶⁴

B. F. Skinner, Warunki wzmacniania w modelu kultury, tamże, s. 230.

⁶³ J. M. i L. Meyerson, Behawioralne podejście do konsultacji i poradnictwa, (w:) *Zachowanie człowieka w*, op.cit., s. 13; Ch. D. Spilberger i L. Douglas De Nike, Behawioryzm deskryptywny a teoria poznawcza w werbalnym warunkowaniu instrumentalnym, (w:) *Zachowanie człowieka w...*, op.cit., s. 51.

⁶⁴ D. Mc Clelland, W kierunku teorii nabywania motywu, *Zacho-*

Problematyka zmiany traktowana jest w literaturze tak szeroko, że zaznaczają się w niej biegunowo rozbieżne płaszczyzny rozumowania oraz skrajność poglądów w obrębie każdej z nich. Z jednej strony teoretycy zarządzania i organizacji proponują operacje modelowania ludzkiego zachowania w grupach poprzez specjalistów i grup poprzez grupy aż do wizji planowania społecznego w skali makro, za pomocą których mają nadzieję rozwiązać szereg problemów globalnych i specyficznych dla różnych sfer gospodarki, polityki i kultury danego regionu. Specjaliści w dziedzinie projektowej i socjologzy przekonują o racjonalności postępowania celowościowego. Motorem szeroko rozumianego projektowania społecznego jest identyfikacja społecznej potrzeby i określenie problemu, następnie kierunki prac badawczych zmierzają do strukturalizacji problemów decyzyjnych i metod stawiania właściwych pytań.

Rozwiązanie społecznego problemu może przebiegać, jak sądzą specjaliści, w przewidywanych fazach celowych, na przykład:

- 1) grupy podejmują próby stwierdzenia i opisu warunków, które określają jako obrażające, szkodliwe lub w inny sposób niepożądane; publikują te stwierdzenia, budzą kontrowersje i tworzą klimat dla debaty nad publiczną kwestią;
- 2) następuje uznanie uprawnień tych grup przez pewne oficjalne organizacje, agencje, instytucje. Może to prowadzić do jakiegoś oficjalnego dochodzenia, propozycji reform i ustanowienia jednostki zobowiązanej do odpowiadania na zarzuty i żądania tych grup;
- 3) powtórnie pojawiają się zarzuty i żądania wysuwane przez grupy, które je pierwotnie formułowały. Wyrażają one niezadowolone z oficjalnie podejmowanej działalności dla zaradzenia

wanie człowieka w..., op.cit., s. 83; H.Peak, Postawy i motywacja, tamże, s. 101.

złu, krytykują biurokratyczny tryb postępowania powołanych do załatwienia określonych spraw jednostek, odmawiają im zaufania;

4) brak właściwej odpowiedzi lub odrzucenie oficjalnych propozycji zmian skłania do tworzenia alternatywnych anty-institucji. Podany przykład ilustruje tylko jedną z koncepcji, których pojawiło się już sporo. Niektóre proponują wyrafinowane strategie i gry. Uważa się, że socjotechnika przypominać może "pogranicze nauki i sztuki" ⁶⁵.

Z drugiej zaś strony humaniści i pedagodzy domagają się zachowania indywidualnej tożsamości człowieka, preferując edukację dialektyczną. Człowiek jest bowiem podmiotem życia społecznego. Jako istota społeczna respektująca przede wszystkim to co wspólne i podobne, rozwiązuje swoje problemy zgodnie z akceptowanymi wzorami społecznymi, przyczyniając się tym do trwania i tożsamości społeczeństwa. Ale człowiek to również indywidualność rozwiązująca swoje problemy życiowe w sposób oryginalny, innowacyjny i twórczy. To przyczynia się do rozwoju społecznego również. Dlatego ważne staje się chronienie tej wielkiej wartości, jaką jest indywidualność i tożsamość człowieka, pojmowane jako zjawiska życia wewnętrznego i wewnętrznej autonomii. Rozwój cywilizacji i form organizacyjnych społeczeństwa zniewala jednostkę, czyniąc z niej "sterowanego z zewnątrz obywatela i konsumenta manipulowanego reklamą, ogłupianego propagandą, wykorzystywanego dla celów zupełnie mu obcych".

Jednak mimo oczywistej zależności człowieka od grup społecznych, do których należy i których prawa, obyczaje i wartości przestrzega, świat społeczny powinien odznaczać się takim

⁶⁵ J. Kubin, Socjotechnika metodą rozwiązywania problemów społecznych, (w:) Socjologia problemów społecznych. Teorie i rzeczywistość, Ossolineum 1987, s. 48.

zakresem podmiotowości swoich członków, który byłby równy zakresowi autonomii odczuwanej przez nich. Jan Szczepański odróżnia zatem pojęcie podmiotowości, zwłaszcza rozumianej w sensie politycznym, od pojęcia tożsamości indywidualnej. W jego interpretacji podmiotowość jest "zjawiskiem z zakresu relacji między osobą działającą i jej światem społecznym, tzn. grupami, i innymi postaciami zbiorowości do których należy i od których zależy" a tożsamość jest "zjawiskiem życia wewnętrznego i wewnętrznej autonomii osoby, w poważnej mierze niezależnym od relacji tej osoby z jej społeczeństwem". Ten wybitny przedstawiciel nauk społecznych nie przeczy, że człowiek jest przynależny społeczeństwu, jednak pragnie zwrócić uwagę na indywidualny wymiar ludzkiego bytowania, od którego tak wiele zależy.⁶⁶

Obraz człowieka, jak wynika z teorii i współczesnych badań psychologii społecznej, różni się od tego, jaki utrwalit się w teoriach dawniejszych, a zwłaszcza behawioralnych. Nadal uważa się, że człowiek zależy od otoczenia, jednak jego postępowanie nie jest już tłumaczone takimi wewnętrznymi czynnikami, jak: popędy, instynkty, potrzeby, itp. ale zgodnie z decyzyjnymi modelami motywacji mówi się o celach, zadaniach oraz wartościach im przypisywanych. Podważa się też przydatność pojęcia postawy w wyjaśnianiu aktywności ludzkiej, wykazując brak związków lub zbyt słabe związki między wskaźnikami werbalnymi, behawioralnymi i emocjonalnymi, za pomocą których definiowano postawę. Również pojęcie motywu zastępowane jest pojęciem celu.

⁶⁶ J. Szczepański, Indywidualna tożsamość człowieka, referat konferencji naukowej nt. Strategia i obrona cywilizacji humanistycznej, zorganizowanej przez Komitet "Polska 2000", w Jabłonie 24-26 listopada 1987 roku. Dyskursy rozumu: między przemocą a emancypacją, op.cit.

Zgodnie natomiast z modelem "wartości i oczekiwań", "modelem subiektywnie oczekiwanej użyteczności", "społecznej teorii uczenia się" i "teorią motywacji osiągnięć", a przede wszystkim "teorią atrybucji", człowiek jest istotą która chce mieć możliwość wyboru, samodzielnego podejmowania decyzji oraz odczuwania skutków własnego działania w zależności od siebie samego. Człowiek nie chce działać pod przymusem, czuć się bezradnym, zdany na zależność od innych ale pragnie rozumieć świat i oddziaływać na niego. W charakterystyce człowieka najważniejsze jest z punktu widzenia psychologów i filozofów, jego dążenie do rozumienia świata, a więc procesy poznawcze. Stąd zainteresowanie takimi sprawami jak: spostrzeganie sprawiedliwości, zainteresowanie interpersonalne, wolność wyboru, poczucie sprawstwa, ryzyko i jego percepcja, wyuczona bezradność lub alienacja człowieka.⁶⁷

Również strategii obrony i rozwoju cywilizacji humanistycznej wskazują na decydujący czynnik ludzki i w związku z tym proponują nowy program oświaty i wychowania dla przyszłości, edukację permanentną w kierunku innowacyjności, ogólnie biorąc "edukację dialektyczną". Chodzi o taką edukację, która będzie aktywnym czynnikiem dialektycznego rozwoju, którego istotą jest to, że człowiek i świat przez wzajemne oddziaływanie warunkowanie się, zyskują możliwości harmonijnego współistnienia, zwielokrotniając jednocześnie jego bogactwo, a związki między elementami: człowiek, edukacja, świat, podlegają spirali zmian dialektycznych.

Uważa się, że znaczące dla układania się człowieka ze światem są takie mechanizmy, jak: 1) uczenie się z wyobraźni

⁶⁷ Człowiek jako podmiot życia społecznego, praca zbiorowa pod red. X.Gliszczyńskiej, Ossolineum 1983; J.Kozielecki, Psychologiczna teoria samowiedzy, Warszawa 1986.

a nie tylko z doświadczenia, żeby człowiek dokonywał eksperymentów myślowych, budował scenariusze zmian, wartościował i oceniał antycypacyjnie możliwości działania; 2) figuratywne aktualizowanie możliwości, a nie tylko linearne, wyrażające się projektowaniem okazji dla aktualizowania dowolnej liczby układu możliwości zgodnie z szansami i wyborami indywidualnymi; 3) podmiotowe wybieranie i realizowanie celów, a nie tylko uleganie adaptacji, ponieważ kondycja współczesnego człowieka wymaga radykalnego wzrostu przekonania o własnych możliwościach i autonomicznej sile regulacji biegu zdarzeń, 4) wyzwalanie różnorodnych prospołecznych i spontanicznych kooperacji, niezawisłych od reguł, ról, norm i standardów, ale zależnych od własnego poczucia sprawstwa. Ważne bowiem staje się odkrywanie sensów twórczego działania, a nie tylko ustabilizowanego oraz odmiennego poznawania świata zastanego i tworzenie wymiarów nieznanego.⁶⁸

Podstawową też jest teza, według której skuteczne i pełne zaangażowanie jednostki w sprawy makroświata jest możliwe tylko z pozycji mikroświata w postaci spontanicznego i opartego o regulację podmiotową aktu, który wynika z własnej koncepcji świata i siebie w tym świecie.⁶⁹ W świetle tej tezy koncepcje socjotechniczne wydają się pewnym zagrożeniem dla jednostki, która powinna się przed nimi bronić.

⁶⁸ R. Łukaszewicz, Nowe wyzwanie edukacji: od inteligencji do wyobraźni, referat konferencji naukowej nt. Strategia obrony..., op.cit.; Ku pedagogii pogranicza, praca zbiorowa pod red. Z. Kwiecińskiego i L. Witkowskiego, Toruń 1990.

⁶⁹ K. Obuchowski, Mikro i makroświat człowieka, referat konferencji naukowej, Strategia i obrona..., op.cit.; L. Witkowski, Tożsamość i zmiana, Toruń 1988. Dyskursy rozumu: między przemocą a emancypacją, op.cit.

FUNKCJE WYCHOWANIA W STOWARZYSZENIU W ASPEKCIE METODOLOGICZNYM

Stowarzyszenie oznacza organizację o celach niezarobkowych i charakterze dobrowolnym, samorządnym i trwałym, której działanie opiera się na prawie o stowarzyszeniach. Do stowarzyszeń zalicza się te organizacje społeczne, które umożliwiają obywatelom równe prawa czynnego udziału w życiu publicznym i wyrażania zróżnicowanych poglądów oraz realizacji indywidualnych zainteresowań, pozostające w pewnej zależności od organów nadzorujących, którymi są instytucje państwowe.

Stowarzyszenie stanowi demokratyczny element systemu organizacji społeczeństwa polskiego. Gwarantuje pełną realizację wolności zrzeszania się zgodnie z Konstytucją Polską, Powszechną Deklaracją Praw Człowieka i Międzynarodowym Paktem Praw Obywatelskich i Politycznych. Wśród ogółu organizacji społecznych wyróżnia się stosunkowo największą swobodą kształtowania swego profilu działania i struktury wewnętrznej, publicznego wypowiedzania się. Pod względem celów i funkcji różni się od innych organizacji. Nie jest związkiem zawodowym ani grupą politycznego nacisku. Państwo kieruje stowarzyszeniami ale zezwala na jego samorządnościowy i względnie samodzielny byt.⁷⁰

Można je scharakteryzować ze względu na sytuację prawną, cel, charakter więzi, społeczne zadania, stopień trudności zadań, terytorialność czy liczebność. W literaturze prawniczej

⁷⁰ Prawo o stowarzyszeniach, Ustawa z dnia 7 kwietnia 1989 roku, "Dziennik Ustaw PRL", nr 20, poz. 104.

dominuje zainteresowanie organizacjami stowarzyszeniowymi ze względu na ich rolę w gospodarczym i kulturalnym rozwoju kraju. Najczęściej określa się tę rolę w kontekście teorii państwa i prawa. Stosuje się w tym celu metody teoretyczne, głównie analizę źródłową dokumentów organizacyjnych. Ambitną i kompleksową próbę ujęcia społeczno-prawnych podstaw działalności stowarzyszeń oraz zasad i tendencji kształtowania się stosunku państwa do nich zawdzięczamy Januszowi Romulowi.⁷¹ W podobny sposób traktują organizacje społeczne typu stowarzyszeniowego analizy prawnicze Lucjana Wiśniewskiego.⁷²

Prawniczy kontekst nie ogranicza jednak rozumienia stowarzyszenia wyłącznie pod kątem konwencji prawnej. W sensie socjologicznym ta szczególna organizacja społeczna jest rodzajem instytucji, która reguluje styczności międzyludzkie, ułatwiając porozumiewanie się i harmonijny przebieg życia. Może też być uważana za grupę celową o charakterze formalnym, stworzoną dla realizacji indywidualnych i społecznych celów, organizującą procesy wychowawcze jednostek i bazującą na rolach społecznych członków. Podkreślenie wychowawczej roli stowarzyszenia znajduje szerokie uzasadnienie w socjologicznych teoriach wychowania, począwszy od ujęcia Floriana Znanieckiego. Zastrzec jednak trzeba, że w teoriach tych rozwój osobowości ludzi, dokonujący się w grupie społecznej na skutek utrwalania więzi i procesu uspołeczniania, utożsamiany jest z socjalizacją, a nie wychowaniem sensu stricto.⁷³

⁷¹ J. Romul, Państwo socjalistyczne a stowarzyszenia w Polsce Ludowej, Poznań 1969.

⁷² L. Wiśniewski, Model prawny stowarzyszeń w PRL, Warszawa 1974.

⁷³ F. Znaniecki, Socjologia wychowania, Warszawa 1975.

Socjologów, jak to już wykazałam wcześniej, interesuje przede wszystkim społeczna rola organizacji ludzkich, zarówno tych o charakterze ekspresyjnym, jak i bardziej nacechowanych "wpływem społecznym", to jest dążnością do organizowania kontroli i pewnego nacisku na instytucje sprawujące władzę. Ekspresyjność, czyli realizacja zainteresowań osób zrzeszonych i artykulacja ich potrzeb, jak również aspiracje do reformowania rzeczywistości, zauważane zwłaszcza u przywódców organizacyjnych, mogą prowadzić do zmian osobowościowych. W interpretacjach socjologicznych podkreśla się zatem wychowawczy charakter grupy formalnej, która jest środkiem umożliwiającym realizację potrzeb rozwojowych, kształtujących i osobowościowych.

Istotnym mechanizmem zmian w tym zakresie jest w nim propagowanie wzorów i wartości, stosowanie sankcji, aktywizacja zadaniowa i samokształcenie. Rolę wychowawczą wspiera również możliwość integrowania się z grupą w sensie kulturowym, gdy w sposób naturalny jednostka zaspokaja swoje potrzeby afiliacyjne, ekspresyjne i aktywnościowe⁷⁴

Empiryczne zebranie danych o działalności organizacji społecznej jest dużą rzadkością w polskich badaniach społecznych. Na małą skalę wykorzystwała tę procedurę Ewa Karpowicz, której pracę już poznaliśmy. Jej analiza dotyczyła celów i funkcji organizacyjnych w aspekcie prawniczo-socjologicznym. Uwypuklenie tezy o aktywizującej roli organizacji społecznej w procesach rozwoju terenu działania, a więc środowiska lokalnego, umożliwiła metoda case study z technikami ankietowymi i analizą dokumentów źródłowych.⁷⁵

Zbyt mała populacja badawcza oraz raczej jednostronne naświetlenie problemu nie upoważniło autorkę do szerszych uo-

⁷⁴ A. M. Rose, *Sociology. The Study of...*, op.cit.

⁷⁵ E. Karpowicz, *Organizacje społeczne w...*, op.cit.

gólnień. Znacznie bardziej interesujące okazały się natomiast uogólnienia, dotyczące społecznej roli towarzystw naukowych, Salomei Kowalewskiej.

Autorka zastosowała trzy ujęcia: epistemologiczne, socjologiczne i normatywne. Czasowo-przestrzenna lokalizacja badanych towarzystw, opis stanu organizacyjnego i form działania jest punktem wyjścia do określenia jej roli społecznej. Materiały sprawozdawcze i obserwacja pozwoliły na uwypuklenie poznawczych treści zadań realizowanych przez towarzystwa. Zwrócono uwagę na działalność grup społecznych w łonie towarzystw oraz na zaspokajanie potrzeb grup społecznych zewnętrznych. Wykazano znaczenie prakseologiczne działalności stowarzyszeniowej w związku z respektowanymi normami. W analizie wzięto pod uwagę funkcjonowanie organizacji w zakresie stanu postulowanego i realizowanego, podkreślając znaczenie uwarunkowań polityczno-społecznych.⁷⁶

Stowarzyszenie jako jeden z rodzajów organizacji społecznej interesuje również historyków. Jedną z nowszych prac z tego zakresu jest monografia z dziejów oświaty Krzysztofa Kabzińskiego na temat społeczno-wychowawczej i oświatowej funkcji Towarzystwa Czytelni Ludowych. Autor odtworzył organizacyjno-funkcjonalny model tej organizacji metodą historyczną, stosując jej charakterystyczne techniki: badanie archiwalne, analizę czasopiśmiennictwa, pamiętników i prasy codziennej oraz wywiad z byłymi działaczami. Określił funkcję kulturo-twórczą, społeczno-pedagogiczną, narodowo-twórczą i oświatową. W toku jego analiz zostały nakreślone przesłanki powstania i ewolucji towarzystwa, głównie uwarunko-

⁷⁶ S. Kowalewska, Społeczna funkcja towarzystw naukowych, (w:) Z badań nad społeczną funkcją nauki, praca zbiorowa pod red. Z. Kowalewskiego, Wrocław 1974.

wania społeczno-polityczne oraz diagnoza funkcji w ramach czasowo-przestrzennych.⁷⁷

Pedagodzy zajmowali się najczęściej organizacjami młodzieżowymi. Odnotować tu należy przede wszystkim prace Aleksandra Kamińskiego prowadzone metodą analizy historycznej. Zawarto w nich prawie pełną teorię polskich związków młodzieży, jakie istniały w przeszłości. Badane organizacje społeczne traktowane są przez autora jako swoiste podkultury o sprecyzowanych funkcjach. We wszystkich analizach punktem wyjścia jest przekonanie o tym, że zorganizowane społeczności dziecięce, młodzieżowe czy stowarzyszenia dorosłych są środowiskiem realizującym role wychowawcze w zakresie psychospołecznym. Od własnych doświadczeń organizacyjnych i badań organizacji młodzieżowych Kamiński przeszedł do refleksji nad organizacjami społecznymi dorosłych, dokonując opisu realiów spółdzielni konsumentów i spółdzielni pracy oraz Towarzystwa Wiedzy Powszechnej. Spółdzielnie, jak to już wykazano wcześniej, nie są stowarzyszeniami. Autor utożsamiał je ze stowarzyszeniami, za które uznać trzeba jednak wspomniane towarzystwo.

Za ciekawe metodologicznie uważać można przeprowadzone przez Kamińskiego próby pomiaru efektywności funkcji społeczno-wychowawczych organizacji szkolnych, zwanych tu też stowarzyszeniami, za pomocą wskaźników procentowych, określających stopień aktywności danej placówki organizacyjnej w zależności od liczby czynnych członków, a za bardziej interesujące - postulaty wykorzystania do pomiaru efektywności społeczno wychowawczej wskaźnika postaw i zachowań personelu stowarzyszenia. Postulaty te jednak nie zostały zrealizowane. Pomimo mankamentów nazewnictwa i nie w pełni

⁷⁷ K. Kabziński, *Funkcja społeczno wychowawcza i oświatowa Towarzystwa Czytelní Ludowych*, Wrocław 1985.

zrealizowanej próby pomiaru empirycznego, w jednej z syntetycznych prac autora znajdujemy dojrzałą diagnozę nowoczesnych stowarzyszeń, z charakterystyką typologicznych funkcji: "sąsiedztwa z wyboru", "integracji" i "ekspresji". Syntetyczne wnioski uzupełnia autor dyrektywami zmierzającymi do wzmocnienia wpływów społeczno-pedagogicznych.⁷⁸

Badanie efektów wychowawczych jakiejś instytucji lub placówki nastęrcza wiele problemów, trudnych do rozwiązania. Pisała o nich wielokrotnie Romana Miller.⁷⁹ Najczęściej zatem dokonuje się pomiaru cech środowiska, które z założenia uważa się za wychowawcze, i na tym poprzestaje. Diagnozy tego typu stanowią od lat domenę pedagogiki społecznej, dyscypliny, która zakłada istnienie możliwości wychowawczych i kształcących, tkwiących w złożonych strukturach współczesnego społeczeństwa. Założenie to próbuje udowodnić. Przykładem może tu być właśnie specjalne monograficzne opracowanie stowarzyszenia jako środowiska wychowawczego.⁸⁰ Uderza w nim bogactwo prezentowanych kategorii organizacji społecznych, wśród których jest także stowarzyszenie jako organizacja społeczna dorosłych. W tym wieloaspektowym i in-

⁷⁸ Por. A. Kamiński, Stowarzyszenie społeczne jako środowisko wpływów wychowawczych, (w:) Uniwersytet powszechny jako środowisko wychowawcze, praca zbiorowa pod red. I. Lepalczyk, Warszawa 1971, s. 5; Tenże, Procesy wychowawcze w spółdzielni, Warszawa 1963; Tenże, Miernik aktywności organizacji młodzieży szkolnej, Nowa Szkoła" 1968, nr 12, s. 17; Tenże, Funkcje pedagogiki społecznej. Praca socjalna i kulturalna, Warszawa 1974, s. 155.

⁷⁹ R. Miller, Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia, Warszawa 1981, PWN; Tenże, Proces wychowania i jego wyniki, Warszawa 1966, PZWS.

⁸⁰ Stowarzyszenie społeczne jako środowisko wychowawcze, praca zbiorowa pod red. I. Lepalczyk, Warszawa 1974, PWN.

terdyscyplinarnym ujęciu, poświęconym analizie takich środowisk, jak: związki młodzieży, koła oświatowe, ośrodki harcerskie, dziecięca publiczność telewizyjna, poradnie wychowawcze, samorządy podwórkowe, kluby i towarzystwa naukowe, kluby filmowe i szkolne koła zainteresowań, zespoły kuratorskie, związki zawodowe, zespoły pracownicze, sposoby przyznawania nagród i odznaczeń oraz czasopisma, próbuje się odpowiedzieć na pytanie: czy instytucje te, nazwane uniwersalistycznie stowarzyszeniami, realizują funkcję wychowawczą?

W niektórych pracach otrzymujemy odpowiedź, w dodatku zweryfikowaną empirycznie na podstawie badań przeprowadzonych na niewielkiej próbie (charakterystyka działaczy) lub na jednym monograficznie potraktowanym przypadku (charakterystyka instytucji), które nie upoważniają do zbyt ogólnych wniosków. W innych mamy do czynienia z wielkimi syntezami powstałymi w rzetelnych badaniach naukowych, jednak na tematy odległe od postawionej kwestii. Trudno bowiem odnaleźć ją w pracach historyczno-socjologicznych o sytuacji komunikowania społecznego czy w przedstawieniu ewolucyjnych przemian w stosunkach gospodarczo-społecznych wsi. W rezultacie opisane zjawiska, każde w innym dyscyplinarnym ujęciu, traktowane są raczej jako środowiska wpływów socjalizacyjnych niż wychowawczych. Za wychowawcze należy bowiem uważać tylko takie wpływy, które organizowane w sposób celowy i zaprogramowany, zmierzają do określonych efektów pedagogicznych, głównie do wzbogacenia ludzkiej osobowości o te elementy, które uznano za pożądane społecznie. Wpływy socjalizacyjne zaś mogą być nie tylko pozytywne, ale i negatywne. W nowoczesnej pedagogice odróżnia się pojęcie wychowania od socjalizacji i psychoterapii.⁸¹

⁸¹ R. Miller, Socjalizacja..., op.cit.

W omawianej książce niejednokrotnie też o wychowawczej funkcji wnioskuje się na podstawie analizy sprawozdań organizacyjnych, co może być zawodne naukowo. Odnosi się wrażenie, że mamy w niej do czynienia z interpretacją funkcji założonych i "faktami rzeczywistości pożądaney", jak to szczerze ujął jeden z autorów.⁸²

Czy istnieje zatem jakiś niezawodny sposób wyjaśniania zależności funkcjonalnych, w sensie skutków, między osobowością wychowanka a bodźcami wywołującymi te skutki? W wielu opracowaniach deklarowanych jako analiza zależności tego typu, spotykamy się jedynie z wyjaśnieniem funkcji kognitywnej (informacyjno-poznawczej), która jest tylko jedną z funkcji wychowania. Przykładem mogą tu być badania nad funkcjami wychowawczymi środków masowego przekazywania, które w rzeczywistości sprowadzały się do diagnozy budżetu i treści czasu wolnego dzieci oraz analizy dziecięcych zainteresowań i zakresu wiadomości, uzyskanych rzekomo dzięki środkom masowego przekazu. Zbadano więc tylko niektóre elementy wiedzy uczniów, które mogły płynąć z różnych źródeł, czyli funkcję informacyjno-poznawczą, przejawiającą się w dostarczaniu informacji z rozmaitych kręgów tematycznych.⁸³ Natomiast wychowanie obok celu, jakim jest przystosowanie do rozpoznawania obiektywnej rzeczywistości, zmierza także do rozwoju funkcji emocjonalnej, stanowiącej uczuciowe związki między obiektywnymi strukturami społecznych wymagań a indywidualnymi składnikami przeżyć i postaw. Chodzi

⁸² T. Pudełko, Samorządy podwórkowe i ich opiekunowie, (w:) Stowarzyszenie społeczne jako środowisko wychowawcze..., op.cit., s. 251.

⁸³ J. Izdebska, Miejsce i funkcje wychowawcze środków masowego oddziaływania w czasie wolnym dzieci, Białystok 1981.

tu także o funkcję motywacyjną, decydującą o zgodności potrzeb osobistych i społecznych oraz o funkcję wolitywną, zmierzającą do zmiany otoczenia i tworzenia osobowości.

Są też prace, w których spróbowano zbadać właśnie te funkcje wychowawcze. Do interesujących wniosków doszli naukowcy, którzy dokonywali pomiarów efektywności organizacji ideowo-wychowawczych dzieci i młodzieży. Wyodrębniono na przykład kwestię wpływu organizacji na zmianę postaw członków oraz motywów przynależności do tej organizacji. Badania, jak napisano - potwierdziły występujące współzależności między jakością pracy organizacji a postawami przypisywanymi sobie przez młodzież. Zastosowano analizę celów, treści i form działania organizacji jako instytucjonalnego środowiska wychowawczego oraz sondaż opinii członków na temat oceny wychowawczych funkcji tego środowiska. Na podstawie wypowiedzi młodocianych członków ustalono, że organizacja wpływa na rozwój uspołecznienia, umiejętności współdziałania, kształtuje uczucia patriotyczne i inicjatywność.⁸⁴

Przywiązywano więc wagę nie tylko do opisu środowiska, które uważano za potencjalnie wychowawcze, ale i do wypowiedzi osób, które sformułowały sądy oceniające na temat jego funkcjonowania. Jeśli przyjmiemy, że subiektywne opinie mogą być źródłem miarodajnych wniosków naukowych, to metoda taka jest słuszna. Natomiast w sytuacji, gdy kwestionuje się zasadność wniosków wynikających z wypowiedzi respondentów, metoda może budzić zastrzeżenia. Wątpliwość w tym wypadku z pewnością pojawi się, gdy dostrzeżemy, że sądy oceniające pochodzą od osób niedorosłych, u których procesy oceniania nie są jeszcze odpowiednio ukształtowane. Jednak wątpliwość

⁸⁴ F. Iniewski, *Udział ZHP w kształtowaniu postaw dzieci i młodzieży*. (w:) *Wychowanie i środowisko*, pod red. T. Pilcha i B. Passini, Warszawa 1979, s. 167.

ta zniknie, gdy respondentami są osoby dorosłe, które stać na dojrzałe sądy o rzeczywistości.

W polskiej literaturze przedmiotu mamy więc do czynienia ze sporadycznymi próbami naukowego określenia funkcji edukacyjnej jakiejś organizacji społecznej, chociaż próby te z powodów metodologicznych nie są jeszcze udane w pełni. Natomiast w badaniach zagranicznych problematyka ta staje się coraz bardziej popularna, zwłaszcza w środowisku specjalistów nauk społecznych. Edukacja dorosłych (adult education), sprzęgnięta z ideą całożyciowego uczenia się (lifelong learning), która w społeczeństwach o ustroju kapitalistycznym stanowi istotny czynnik ich demokracji, bynajmniej nie jest uważana za "futurystyczny slogan adwokatów idealistycznej pedagogiki". I chociaż nie służy ideologicznym celom, ani nie jest bronią polityczną; to jednak rodzi się z głęboko odczuwalnych potrzeb emancypacyjnych grup mniejszościowych (minority groups) i grup zaniedbanych (disadvantaged groups) oraz z indywidualnych aspiracji ludzkich.

Dzisiaj prawie powszechnie akceptuje się ideę permanencji kształcenia ale w niedostatecznym stopniu stwarza się warunki do jej urzeczywistnienia. W wielu wysoko cywilizowanych krajach edukacja ludzi w okresie dorosłości jest czymś normalnym, pożądanym i prawnie usankcjonowanym. Pozostaje też pod opieką rządu ale nawet tam fundusze przeznaczone na edukację z budżetu państwowego nie są wystarczające. W tej sytuacji postępowe grupy polityczne i wolontarystyczne organizacje starają się we własnym zakresie uzupełniać niedobry i działać na polu edukacji. Często też stają się prawdziwymi grupami nacisku i realizacji idei demokracji. Nawet te z nich, które związane są raczej z kulturą, polityką, religią i biznesem niż z edukacją, czynią wiele w zakresie urzeczywistnienia tej pięknej idei.

W krajach Nordyckich, gdzie społeczna edukacja dorosłych ma długą tradycję, sięgającą XIX wieku, czyni się dużo dla jej najbardziej optymalnego funkcjonowania w warunkach współczesnych. Specjalne rządowe i społeczne programy badawcze realizuje się od lat 70-tych. Tak na przykład z inspiracji *Nordic Council of Ministers* w roku 1976 desygnowano i przeprowadzono specyficzny projekt programu dla rozwoju, integracji i kooperacji w zakresie edukacji dorosłych. Badaniami typu survey objęto organizacje i formy edukacji dorosłych oraz aspekty polityki socjalnej w poszczególnych krajach. Również *Nordens Folkliga Akademi* jest ośrodkiem spotkań działaczy i teoretyków z różnych uniwersytetów, instytutów i centrów badawczych, zaangażowanych w rozwój systemów organizacyjnych edukacji dorosłych. Pod auspicjami Akademii odbył się pierwszy "*Nordic Adult Education Researcher Meeting*" w Kungälv w 1990 roku, drugi - latem 1991 już w obecnej jej siedzibie w Göteborg. Odtąd w tym nadmorskim mieście na corocznych konferencjach badacze z różnych krajów, a nawet kontynentów, reprezentujący różne dyscypliny społeczne, w tym pedagogikę i andragogikę (andragogy), identyfikują wybrany problem badawczy, poddając go konceptualnej i teoretycznej analizie pod kątem metodologicznych rozwiązań i badawczych strategii. W nowym interdyscyplinarnym obszarze badań znajdują się przeważnie zagadnienia kreacji formalnych i społecznych struktur edukacji dorosłych, w związku z demokratycznymi przeobrażeniami współczesnych społeczeństw.

Z Nordyckich krajów może najbardziej zinstytucjonalizowanym systemem badań nad edukacją dorosłych może się pochwycić Finlandia i Szwecja. Pierwsza katedra edukacji dorosłych została utworzona w Finlandii już w 1964 roku i nadaje obecnie stopnie naukowe. Podobnie jest w Szwecji, w której naukowe uprawianie badań w zakresie edukacji dorosłych wiąże

się nie tylko z interesem naukowców ale i decyzjami rządu. W wielu uniwersytetach powstały specjalne wydziały (adult education departments), a na poziomie wyższym kształcą się profesjonalne kadry edukatorów (andragogów), uwzględniając specyfikę modelu pracy andragogicznej i specjalistyczny zakres działalności wychowawczej. W University Linköping zaprezentowano już około 30 dysertacji doktorskich z dziedziny adult education. Jest to zatem nie tylko centrum kształcenia kadr ale i poważny ośrodek naukowy, stanowiący główne ogniwo w sieci naukowych instytucji szwedzkiej edukacji dorosłych, które od lat 70-tych prowadzą systematyczne badania naukowe i publikują je nie tylko we własnych wydawnictwach ale i w międzynarodowych.

Badawczą aktywność w zakresie edukacji dorosłych dostrzegamy również w Danii, kraju o znamiennych tradycjach ludowych uniwersytetów i prężnie działających centrach edukacji popularnej. Początek poważnych badań datuje się również na lata siedemdziesiąte, jednak od 1985 roku prowadzi się je w ramach specjalnego parlamentarnego programu "Foreningen af Forsknings-og Udviklingsvirksomhed i Folkeoplysning og Voksenundervisning" (*the Society for Research and Development in Adult Education*). Także w tym kraju kształcą się specjalistów edukacji dorosłych w *Royal Danish School of Educational Studies* i w departamentach uniwersyteckich.

Podobna sytuacja jest także w Norwegii, gdzie problematyka badawcza w aspektach andragogicznych i kształcenie andragogów z tytułami naukowymi włącznie, ma swoje ważne miejsce w edukacyjnej polityce. Tak jak w pozostałych krajach Nordyckich, tak i tu pionierskie badania rozpoczęto jeszcze w latach 70-tych a ich rozwój przypada na lata 80-te i trwa do dzisiaj.⁸⁵

⁸⁵ Social Change and Adult Education Research-Adult Education

We wspólnocie Nordyckiej edukacja dorosłych jest rozbudowana strukturalnie i spełni znamienne rolę w narodowej kulturze. Zapewne z tego powodu badacze chętnie podejmują się naukowej działalności w tak docenianej dziedzinie. Przeważnie penetracja badawcza wiąże się z gromadzeniem danych i ich statystycznym opracowaniem. Ważny jest opis faktów, mających znaczenie dla ujęć teoretycznych i w końcu dla optymalizacji praktycznych działań w obrębie opisywanego systemu edukacji dorosłych. W przypadku badawczej penetracji edukacji dorosłych w organizacjach wolontarystycznych próbuje się przede wszystkim ustalić, czy organizacje te stanowią suplement do publicznej edukacji i realizują te same cele, czy też prowadzą kształcenie alternatywne do państwowego i municypalnego z odmiennym programem. Ważkim zagadnieniem staje się tu także kwestia ocen i opinii ludzkich, których zebranie służy określeniu, czy cele organizacji wolontarystycznej dotyczące realizacji programów kształcenia spełniają oczekiwania i pragnienia uczestników oraz kadry organizującej to kształcenie. Tym sposobem bada się funkcje realizowane organizacji, w której edukacja jest priorytetem.

Gromadzenie danych empirycznych jest ważne również dla ustalenia sposobu zorganizowania, zasięgu, charakteru i stopnia realizacji programów analizowanych organizacji wolontarystycznych i ich systemu edukacji. Badaniami obejmuje się cały sektor wolontarystyczny w danym kraju, w zasadzie najważniejsze zakresy jego działania. W przypadku badań Norweskich z 1990 roku poddano analizie 37 z 44 organizacji działających w dziedzinie: śpiewu i muzyki, estetyki i sztuki,

Research in Nordic Countries 1990/991, praca zbiorowa pod red. Jukka Toumisto, Linköping 1992; Hallgjerd Brattset, Training of Adult Educators in Norway, Norwegian Institute of Adult Education 1986.

studiów związków zawodowych, nauk ścisłych, nauk społecznych, języków, humanistyki i religii, sportu, socjalnej i zdrowotnej opieki, ekonomii, administracji, obsługi komputerów i usług. Stwierdzono, że w ogólnej społeczności mieszkańców Norwegii (w przedziale wiekowym: 10-74 lat) liczącej 3 miliony osób, aż 600 000 osób uczestniczyło w różnych formach edukacji prowadzonej przez organizacje wolontarystyczne, podczas gdy w wyższych szkołach ludowych - tylko 15000 osób. Dane charakteryzujące badane organizacje zestawiono z danymi innych podmiotów edukacji. Oprócz kategorii stowarzyszenia brano pod uwagę również "formalny rozwój kariery zawodowej w miejscu pracy", "podstawowe i średnie szkoły", "edukację zdalną" i "treningi wolnego rynku". Razem w segmentach edukacji narodowej uczestniczyło 1 346 000 osób⁸⁶.

Efekty badań tego specjalnego problemu naukowego "FAFO" dostarczają nam dowodów na to, że udział sektora społecznego w narodowej edukacji Norwegii jest znaczny, a w jego ramach prowadzona edukacja dorosłych cieszy się uznaniem społeczeństwa. Przekonujemy się także, że w okresie dorosłości jest możliwe zdobywanie nowych zawodów i rekwalifikacja oraz w ogóle intelektualny i kulturalny rozwój człowieka, chociaż tak wiele się uczymy wcześniej, w okresie młodości.

Zdawać by się mogło, że tylko w tych krajach, gdzie tradycje edukacji dorosłych są tak stare i ugruntowane, jak ich demokracja, możliwe jest prowadzenie badań naukowych w dziedzinie andragogiki i kształcenie kadr specjalistycznych w tej dziedzinie. Jednak świadectwem tego, że kraje Nordyckie nie są wyjątkiem pod tym względem jest podobieństwo sytuacji w Holandii. W *Rijksuniversity te Leiden*, szacownej uczelni

⁸⁶ Leif E. Moland, *The Contribution of Voluntary Organization to Norwegian Adult Education*, (w:) *Social Change and Adult Education...*, op.cit. s 178.

akademickiej znanej od stuleci, w ramach *Faculteit der Sociale Wetenschappen* obok pedagogiki ogólnej i innych dyscyplin związanych z wychowaniem człowieka, jest andragogika (andragogy) a studenci kształcą się w zawodzie edukatora dorosłych. Specjalny *Department of Adult Education and Information* prowadzi szereg programów badawczych w tej dziedzinie, finansowanych ze źródeł państwowych i społecznych oraz często na specjalne zamówienia. Tak, jak we wszystkich obszarach Wydziału, tak i w dziedzinie edukacji dorosłych charakterystyczną cechą jest międzynarodowa orientacja⁸⁷.

Dlatego może właśnie pod auspicjami tego specjalnego Departamentu powstają prężnie działające grupy badawcze o charakterze internacjonalnym, które w systematyczny sposób opracowują diagnozy stanu edukacji dorosłych w poszczególnych krajach z uwzględnieniem roli woluntarystycznych stowarzyszeń. Tak więc właśnie w Leiden zrodziła się idea *European Symposium on Voluntary Associations*, będącego nie tylko międzynarodowym forum dobrowolnych organizacji stowarzyszeniowych ale i forum naukowym, zrzeszającym specjalistów edukacji dorosłych, dziś już nie tylko z Europy ale i z innych regionów świata. Podstawy teoretyczne i formy organizacyjne ESVA wypracowane zostały na Uniwersytecie w Leiden i Uniwersytecie Budapeszteńskim, we współpracy z pozostałymi węgierskimi uczelniami i centrami akademickimi.

Początkowa współpraca bilateralna naukowców holenderskich i węgierskich, owocująca przemiennie organizowanymi sympozjami w obydwu krajach w latach: 1984, 1986, 1987, 1989, 1990, gromadziła stopniowo specjalistów edukacji dorosłych również z innych krajów. Aktywnie pracującą grupą

⁸⁷ Leiden University, Faculty of Social Sciences, Leiden 1990, Publication: Faculty of Social Sciences and Press and Information Services Leiden University.

w ESVA są naukowcy uniwersytetów angielskich i wyższych uczelni akademickich krajów Nordyckich. Tematem kluczowym badań i spotkań naukowych była rola dobrowolnych, społecznikowskich organizacji pozarządowych w edukacji i rozwoju kultury. Działalność ESVA na forum Europy, przyciągnęła uwagę decydentów rządowych, polityków i opinii publicznej oraz świata nauki i kultury, którzy często gościli na tych spotkaniach. Trwałym dorobkiem są publikacje naukowe w języku angielskim⁸⁸.

Dla stymulowania wymiany informacji i transferu wiedzy, dotyczącej funkcjonowania dobrowolnych stowarzyszeń, podejmowano wiele inicjatyw organizacyjnych i wysuwano propozycje tematyczne, wychodzące na przeciw zmieniającym się układom politycznym i społecznym w Środkowej Europie. We wszystkich sympozjach starano się wykazać, że stowarzyszenia woluntarystyczne są w każdym kraju niezbędne "jako bastiony demokratyzacji, zmieniające jakość życia społecznego i politycznego, jako obrońcy interesów jednostkowych lub też jako agendy edukacji dorosłych i publicznej informacji". Z założenia są to przecież organizacje pozarządowe, niezależne i nawet w krajach o słabo rozwiniętej demokracji lub łamiących demokrację, pełnią istotną funkcję społeczną i kulturową, szczególnie ze względu na zajmujące je problemy ochrony praw człowieka, demokratyzację życia publicznego, ochronę środowi-

⁸⁸ On Role of Voluntary Associations in Social and Cultural Development in Hungary and The Netherlands, praca zbiorowa pod red. J. Toth i J. Katus, National Center for Culture, Budapest 1986; On the Role of Voluntary Associations in the Culture, praca zbiorowa pod red. J. Katus i J. Toth, National Centre for Culture, Budapest 1990; Voluntary Associations in East and West Europe, praca zbiorowa pod red. J. Katus i J. Toth, EuroNetwork, Bussum 1991, Contributions from the USA by Otto Feinstein.

ska naturalnego, emancypację kobiet i grup mniejszościowych, także dyskryminację wiekową i problemy patologii. W zakresie edukacji i upowszechniania nauki mają również sporo do powiedzenia.

ESVA programowo gromadzi wiedzę dotyczącą tej znaczącej roli, ponieważ jej uczestnicy pragną znaleźć najlepsze rozwiązania trudnych kwestii i wypracować formy skutecznej poprawy indywidualnego i zbiorowego życia. Bazę naukowych obserwacji stanowią stowarzyszenia Europy Wschodniej, Środkowej i Zachodniej, a szczególnej penetracji poddawane są stowarzyszenia, w których prowadzi się edukację dorosłych. Analiza ich funkcjonowania prowadzona jest na szczeblu lokalnym, regionalnym, narodowym i europejskim. Publikacje przygotowywane są różnymi metodami analizy i zbierania danych, od badań historycznych i porównawczych, poprzez socjologiczne i polityczne - do andragogicznych włącznie. Badaczom pozostawia się swobodę w tym zakresie, licząc na spodziewany efekt badań interdyscyplinarnych, które współcześnie ceni się najbardziej.

Teżą scalającą jest w nich założenie, że stowarzyszenia, będące w zasadzie obywatelskimi i niedochodowymi organizacjami, nastawionymi na realizację szczytnych ideałów społecznych, narodowych i kulturalnych, w oparciu o autentyczne i inicjatywne działania ludzkie, są czynnikiem demokracji i jej funkcją. W opracowaniach ESVA organizacje te odróżniane są od partii politycznych i organizacji charytatywnych. Przypisuje się im jednak charakter grupy nacisku. Członkowie ESVA, przygotowujący swoje wystąpienia na coroczne sympozja, starają się ukierunkować analizę zebranych materiałów na określony uprzednio, przez Executive Committee, temat. Konceptualizacja badań wraz z identyfikacją problemów wiąże się z aktualną sytuacją polityczno-społeczną i gospodarczą danego re-

gionu Europy i świata. Widoczne to jest w charakterystycznych formułach tematycznych kolejnych sympozjów: "On the Role of Voluntary Associations in the Culture" (Balatonszabadi, Hungary 1989), "Voluntary Associations in East and West Europe" (Leiden 1990), "Voluntary Associations in the Furthering of Cultural Pluriformity" (Moskwa 1991), "Voluntary Associations in the New Europe" (Warszawa 1992).⁸⁹

Symptomatyczne są także tytuły wystąpień: "Voluntary Associations and Citizen Participation Within the Modern State", "Creation of Environments for Citizen Participation in Dealing With Major Social Issues", "Development of the Voluntary Sector", "Voluntary Associations and City management", "Adult Education and the Role of Educational to Free-Market Economy", "Legislation and Voluntary Associations in Hungary".⁹⁰ Widzimy tu ewolucję form i treści oraz uwarunkowań badanych organizacji społecznych. Analiza przebiega bowiem od problemów statusu stowarzyszeń i konfliktów, poprzez formowanie ich struktur i kanalizowanie aktywności do ich prawnego sankcjonowania. W tej ostatniej fazie ważne stają się już problemy współpracy sektora społecznego z władzami struktur państwowych oraz stabilizacja działań w sprzyjających warunkach demokratyzowanych społeczeństw.

Sympozjum zlokalizowane w Moskwie w roku 1991, zwraca naszą uwagę na temat i czas wielkich przemian, które nie za-

⁸⁹ On the Role of Voluntary Associations in the Culture, op.cit; Voluntary associations in East and..., op.cit; The Role of Voluntary Associations in the Furthering of Cultural Pluriformity, program konferencji w Moskwie w 1991 roku, w druku; Voluntary Associations in New Europe, program i raport końcowy konferencji ESVA - 1992 w Warszawie, w druku.

⁹⁰ Voluntary Associations in East and..., op.cit.; Program of the 1992 ESVA Warsaw, materiał powielony.

chodzą tam łatwo. Warszawa jako miejsce obrad ESVA w 1992 roku. jest także wybrana celowo. Nie jest to tylko wyróżnienie dla Polski, która zapoczątkowała zmianę globalną w Europie Wschodniej i Środkowej. Organizatorzy chcieli również podkreślić, że jest to już terytorium, na którym wprowadzone zmiany dają polityczną swobodę, kierują społeczną aktywność na zagadnienia ekonomiczne, ale także dostarczają nowych problemów. Bardzo wymowny jest w tym względzie referat polskiego naukowca pod tytułem: "The Dilemmas of Freedom and Democracy" Warszawskie sympozjum pokazało również jak ewoluuje i czego dotyczy analiza problemów, związanych z funkcjonowaniem dobrowolnych organizacji stowarzyszeniowych. Mogę tu wskazać tę drogę, używając, jak hasła, tytułu wystąpienia amerykańskiego naukowca z *Wayne State University* i *Michigan Ethnic Heritage Studies Center* w Detroit, Otto Feinsteina, które brzmi: "From Theory to Practice to Theory"⁹¹. Stwierdził to jeszcze w 1990 roku na sympozjum w Leiden. Jego prognoza okazała się trafna, gdyż będąc w Warszawie, w 1992 roku na kolejnym sympozjum, mógł wysłuchać referatu swojego kolegi z Holandii, profesora Bastiaana van Gent, który analizował już z pozycji metodologa i teoretyka zasadność używanych w nauce pojęć, charakterystycznych dla omawianej problematyki stowarzyszeń. Budujące dla nowych akcentów kreacji nauki w paradygmacie andragogiki jest to, że użyto tu nowych pojęć i zinterpretowano na nowo część używanych. Zawarte są już w tytule tego wystąpienia: "Volunteers, practitioners and academics. Three Kinds of Knowledge About Adult Education and Information". Z uwagą też wysłuchano i poddano pod dyskusję wystąpienie polskie na temat

⁹¹ From Theory to Practice to Theory: Voluntary Associations in the 1990 s, (w:) Voluntary Associations in East and..., op.cit. s. 3.

postrzegania edukacyjnych funkcji stowarzyszeń w paradygmacie andragogicznym, który u nas nie jest jeszcze popularny w starszej generacji uczonych.⁹²

Problematyka edukacyjnych funkcji stowarzyszeń rozrasta się i ma silny związek z andragogiką, a właściwie z "andragogy". Termin ten, rozpowszechniony w literaturze anglojęzycznej, oznacza bowiem teorię edukacji dorosłych w sensie doktryny, "andragogika" natomiast dotyczy technologii oddziaływań edukacyjnych i uprawiana jest dla praktyków, podczas, gdy "andragologia" jest metodologią naukowców, prowadzących badania. Tak sądzi B. van Gent, który powoływał się w referatach ESVA na M. Knowlesa, nestora amerykańskiej andragogiki, a także na K. Poppera, znanego socjologa nauki.

Sektor wolontarystyczny pełni nową rolę w Europie Wschodniej i Środkowej, gdyż sprzyja mu atmosfera wolności. Również jednak w USA i Europie Zachodniej, jak twierdzi O. Feinstein, zachodzą zmiany w związku z recesją ekonomiczną i brakiem funduszy na edukację i badania humanistyczne, oraz zmniejszeniem dotacji państwowych na sprawy socjalne. Z tym wiąże się problem, czy stowarzyszenia mogą podołać nowej roli. Niektórzy uważają, że musi istnieć sieć różnorodnych powiązań społecznych, w tym stowarzyszeń wolontarystycznych, zdolnych do reprezentowania interesów różnych grup o dużej autonomii. Uważa się ponadto, że trzeba powiązać sektor wolontarystyczny z edukacją dorosłych tak, aby pozbyć się ideologii, a wzmocnić realną rolę kształcenia. W jaki sposób? Czy

⁹² Bastiaan van Gent; *Volunters, Practitioners and Academics. Three Kind of Knowledge About Adult Education and Information*; Izabela Ratman-Liwerska, *The Trial of Overcoming of Conventionality. Educational Functions of Association in the Andragogy Paradigm, Report of the 1992 ESVA*, Warsaw, materiał powielony, w druku.

jest możliwe zbudowanie zdrowego społeczeństwa z uwzględnieniem tylko praw? Te i inne pytania nurtowały uczestników ESVA w Warszawie.

W roku 1993, na kolejnym sympozjum, przygotowywanym już przez komitet wykonawczy, badacze spróbują na te pytania odpowiedzieć. Pomogą im w tym członkowie nowego ugrupowania naukowego specjalistów edukacji dorosłych. Powstało bowiem *European Society for Research on the Education of Adults*. Utworzyło go kilkudziesięciu andragogów z wyższych uczelni akademickich Europy, znanych z wielu autorskich opracowań i oryginalnych teorii. Sekretariat organizacji mieści się na Uniwersytecie w Leiden, a kieruje nim Barry J. Hake. W tym naukowym Towarzystwie jest już dwóch Polaków, reprezentujących nową orientację andragogiczną.

Badania dotyczące wolontarystycznego sektora są także w centrum zainteresowań Niemców. W marcu 1992 roku odbył się w Berlinie już 13 Kongres *Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* na temat: "*Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise*". Wymowna formuła pozwoliła uczonym na zastanowienie się nad problemem postmodernistycznych teorii, wychowaniem i socjalizacją, krytyką humanizmu i moralnego uniwersalizmu jako kategoriami pedagogicznymi. Dyskusje dotyczyły nie tylko sensu pojęć ale raczej możliwości objęcia refleksją naukową różnych kontrowersyjnych teorii, ideologii i fałszywych alternatyw (antyhumanizm!), które mają wskazać kierunki dalszych działań edukacyjnych w skomplikowanych warunkach transformacji polityczno-społecznej.

Filozoficzne i pedagogiczne rozważania w wystąpieniach polityków niemieckich i pracowników naukowych wyższych uczelni, wzbogacone zostały wystawą książek i materiałów, obrazujących rozwój subdyscyplin pedagogicznych, takich jak:

andragogika, gerontopedagogika i pedagogika społeczna. Stowarzyszenia niemieckie są aktywne na polu edukacji dorosłych⁹³. Świadczy o tym nie tylko ten Kongres, zorganizowany przez nie, ale także następna wielka impreza oświatowa, jaką przewidziano na jesień 1992 roku, a mianowicie tzw. "Eurotrain for Training", swoisty, pociąg przyjaźni" dla specjalistów edukacji dorosłych z krajów Europy, którzy w czasie podróży od Berlina do Wiednia, z wizytami w Warszawie, Pradze, Budapeszcie, Wiedniu i Berlinie, zastanawiali się nad optymalizacją oddziaływań edukacyjnych wobec dorosłych. Był to swoisty kongres, dotyczący technologii andragogicznych i analizy problemów teoretycznych, związanych z bieżącą sytuacją edukacji dorosłych w zmieniającym się świecie⁹⁴.

Zdawać by się mogło, że tylko problemy technologii kształcenia i rozważania uczonych nad dylematami teoretycznymi nowych subdyscyplin pedagogicznych, znajdują się w centrum ich uwagi. Jednak tak nie jest. W andragogice nie zabrakło również badań nad ciągle aktualnym problemem kobiet, uważających się za grupy mniejszościowe w wielu krajach europejskich. Już w programach UNESCO na lata dziewięćdziesiąte kwestia edukacji kobiet, wiążąc się z ich aspiracjami i w ogóle emancypacją, została podniesiona do rangi problemu globalnego. Próbuje ją rozwiązać na swój sposób także oświatowcy.

Wyraźnie kwestia ta nadal jest aktualna w krajach, które wkroczyły na drogę przemian demokratycznych, ale zamiast "krok do przodu, robią dwa kroki do tyłu", bo ograniczenie

⁹³ Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise, 13. Kongress Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, 16-18. März, 1992, Berlin, Freie Universität Berlin, Programmhefter.

⁹⁴ Europäischer Weiterbildungskongress, "Eurotrain for Training" 5-9.10.1992, Programme, Berlin 1992.

spożycia społecznego i trudna sytuacja na rynku pracy oraz ingerencja nowych religijnych ideologii, wkraczających na opustoszałe miejsce po ideologii komunizmu na zasadzie antidotum, nie sprzyja ich położeniu i satysfakcji z osiągniętych praw. Problem dostrzeżono również na forum *Amerykańskiego Komitetu Helsińskiego*. W marcu 1992 roku Komitet ten opublikował raport, dotyczący analizy statusu kobiet w post-komunistycznej Europie i specjalnie w Polsce, w którym informuje się o wzrastającym zagrożeniu kobiet dyskryminacją. Wraz z *Human Rights Watch* będzie się prowadziło dalszą analizę sytuacji kobiet⁹⁵.

W badaniach andragogicznych również problem edukacji kobiet jest ciągle obecny. Nawet w bogatej Szwecji płeć okazuje się czynnikiem dyskryminującym kobiety w dostępie do kształcenia i jego realizacji. Mimo przeprowadzonych w tym Kraju radykalnych reform oświatowych i sporych nakładów państwowych na resort edukacji, istnieją poważne różnice zarówno w dystrybucji kształcenia, co ma pewien związek z tradycyjnymi rolami społecznymi i zawodowymi, oraz z wykorzystaniem wykształcenia kobiet na rynku pracy. W analizie Ingi Elgqvist-Saltzman z *University of Umea*, opartej na interpretacji historii życia kobiet pod kątem ich wyborów i celów edukacyjnych, okazało się, że wbrew planistom kobiety "wybierają drogi pokrętne po to, aby mieć. czas do zadań reprodukcyjnych. Podczas, gdy wybór edukacji w polityce edukacyjnej jest uważany za wybór indywidualny, gdzie każdy powinien być w stanie wybrać według swoich zdolności i zainteresowań, kobiety często mówią, że ich wybory są relatywne, zależne od

⁹⁵ Amerykański Komitet Helsiński i Program Praw Kobiet przy Human Rights Watch dostrzegają wzmożoną dyskryminację kobiet w Polsce, Women's Rights Project, Washington, Helsinki Watch, New York, 12 marca 1992.

osób, o które się trzeba troszczyć i od okresu życia, w którym one są aktualne”.

Autorka nie ograniczyła się w swoich badaniach do analizy statystyk, które w Szwecji są miarodajnym źródłem informacji. Zastosowała analizę jakościową polityki edukacyjnej, a także analizę rzeczywistości, w jakiej żyją ludzie, przy pomocy studiów przypadków, analitycznego modelu "step-wise" i kwestionariusza. Szczególny walor miała analiza historii życia respondentek w kontekście regionalnym, społecznym i edukacyjnym. Koncentracja na trzech pytaniach: "dlaczego niektóre kobiety z bardzo dobrymi stopniami w szkole średniej nie kontynuowały nauki w szkole wyższej, dlaczego niektóre kobiety wypadły z cyklu kształcenia, w jaki sposób kobiety ze stopniami uniwersyteckimi używają swojego wykształcenia w pracy zawodowej?", pozwoliły wyjaśnić wiele z zakresu społecznych i edukacyjnych determinant losu kobiet. Wyniki badań autorki mogą pomóc również politykom i oświatowcom w projektowaniu modelu edukacji powrotnej, istotnego segmentu systemu oświaty dorosłych. Porównując jej wnioski z raportem *Sekretariatu Równych Szans*, w którym podaje się, że istnieje w Szwecji jeden rynek pracy dla mężczyźni (250 zawodów) i drugi dla kobiet (30 rodzajów zajęć zawodowych), trzeba przyznać, że rzeczywisty awans kobiet jest futurystyczny.⁹⁶

W badaniach dotyczących problemów edukacji stosuje się często niekonwencjonalne sposoby gromadzenia danych. Historie życia, podobne do stosowanych przez historyków relacji osób, wspomagane także badaniami bardziej obiektywnymi,

⁹⁶ Inga Elgqvist-Saltzman, *Swedish Educational Reforms-Womens Life Stories-What Can They Tell about a Rational Reform Era?*, (w:) *Implementing Recurrent Education in Sweden*, praca zbiorowa pod red. Kennet Abrahamsson, Swedish National Board of Education 1988, s. 66.

jak chociażby statystycznymi, przyczyniają się do wyjaśnienia wielu problemów kobiet i ich edukacji. Przeglądając publikacje *National Institute of Adult Continuing Education (NIACE)*, czy raporty *European Bureau of Adult Education*, lub miesięcznik *German Adult Education Association*, musimy przyznać, że problematyka kobieca w rozważaniach naukowych jest ciągle obecna.⁹⁷

Jeśli natomiast weźmiemy pod uwagę kontekst światowy, a przede wszystkim "Trzeci Świat", to problem awansu zawodowego i satysfakcji z zaspokojenia aspiracji edukacyjnych kobiet wydaje się abstrakcyjny. Na światowych spotkaniach edukatorów i specjalistów oświaty dorosłych przedstawiciele krajów Afrykańskich, Azjatyckich, czy też z Ameryki Łacińskiej, wielokrotnie relacjonują w swoich referatach, jak trudny jest dostęp kobiet do wykształcenia i nawet tam, gdzie on w pewnym zakresie istnieje, ograniczenia religijne, kastowe, zwyczajowe i ekonomiczne powodują, że jego rola jest znikoma, a sloganowa emancypacja - iluzoryczna. Kobiety bowiem zaliczane są w oficjalnych raportach naukowych, będących efektem światowych spotkań specjalistów edukacji dorosłych, za grupę zaniedbanych kulturalnie, w niekorzystnym położeniu ("disadvantaged groups").

Do kategorii tej zalicza się również imigrantów legalnych i nielegalnych (immigrantes both legal and illegal"), bezrobotnych ("unemployed"), etniczne grupy mniejszościowe ("ethnic minorities groups"), analfabetów ("illiterates"), inwalidów

⁹⁷ Working with Women, National Institut of Adult Continuing Education", 1991, nr 4; Report European Bureau of Adult Education, September 1988-September 1991, Materiał powielony; "Adult Education and Development - Training Research Women. Informal. Traditional. Culture. Time.", March 1989, nr 32, German Adult Education Association.

i niepełnosprawnych ("handicapped"), także nadużywających alkoholu lub narkotyków ("abusers"), ludzi bezdomnych ("homeless"), więźniów ("prisoners"), cyganów ("gypsies"), chorych i ludzi specjalnej troski ("sick" and "carers". Niekorzystne położenie może również oznaczać sytuację ludzi dłużej podróżujących ("travellers") i starszych ("elderly", "young old", "old old"). Przyczyny takich sytuacji są różne. W klasyfikacji z 1990 roku, którą wypracowano na "Meeting in Finland Seminar", wymienia się: "światowe zmiany ("world change"), oraz indywidualne, kulturalne i socjalne okoliczności ("individual-, cultural-, social circumstances")⁹⁸.

Również specjalne konferencje poświęcone sprawom Trzeciego Świata nie pomijają problemów kobiet i ich edukacji, co jest traktowane na równi z problemami globalnego rozwoju kultury, cywilizacji, reform politycznych, ekologii, komunikacji przestrzennej i świadomościowej i humanizmu. Na "17th Annual Third World Conference," która odbyła się w kwietniu 1991 roku w Detroit, z inspiracji i pod opieką Wayne State University, oraz we wsparciu finansowym The Third World Conference Foundation, wybitni przedstawiciele świata nauki, wśród których był laureat nagrody Nobla-George Wald, dyskutowali również nad problemem kobiet. Mohammad A. Abdulmatlub prezentował temat: "Women and Socioeconomic Development in Libya; Marilyn Hockenhuil zastanawiała się nad problemem: "Women in Rural Africa: The Never Ending Question of Water", a Sucha Sabbagh przedstawiła dramatyczną sytuację kobiet w Palestynie. Problematykę tę opublikowano w dwutomowym wydawnictwie książkowym w 1992 roku, w USA⁹⁹.

⁹⁸ Meeting in Finland Seminar 1990, The Publication Series of the Association of Finnish Adult Education Organizations, 1990, nr 3, s. 57.

⁹⁹ 17th Annual Third World Conference Proceedings, Detroit-Mi-

Referaty te, oparte na źródłach, relacjach i badaniach terenowych, uzyskanych na drodze żmudnych badań, stanowiły podstawę do wniosków naukowego charakteru. Można je porównać z innymi wynikami naukowymi, jakie dotyczą analizy sytuacji edukacyjnej i socjalnej kobiet w Trzecim Świecie, ponieważ dysponujemy publikacją *Swedish International Development Authority*, prezentującą dotychczasowy stan badań i refleksji nad problemem alfabetyzacji kobiet w perspektywie historycznej i przestrzennej, z uwzględnieniem aspektów metodologicznych. Problem alfabetyzacji (literacy) i popiśmienności (post-literacy) przedstawiono w jego różnych fazach ewolucji. W opisywanych strategiach badawczych zawsze starano się ustalić fakty sukcesu alfabetyzacji dorosłych, którymi były z reguły: czynniki socjo-polityczne, ekonomiczne, generalne zapotrzebowanie i udział międzynarodowych agencji. Podkreślano również wartość analizy świadomości respondentów, a przede wszystkim indywidualnej motywacji kształcenia się, wzmacnianej przez światowe programy o długiej perspektywie i przez krótsze - narodowe, oznaczające mobilizację i politykę poparcia dla nauki czytania i pisania.¹⁰⁰

Tak więc w literaturze przedmiotu za granicą są omawiane zagadnienia andragogiczne, dotyczące funkcjonowania edukacji w stowarzyszeniach, traktowanych jako sektor programów narodowej oświaty. Prowadzone są interdyscyplinarne i z pozycji andragogicznej badania zespołowe i indywidualne, wnoszące nieco światła na uwarunkowania i przebieg procesów edukacyjnych dorosłych, w tym również kobiet. Problematyka

chigan 1992, UNIPRINT Services, Wayne State University.

¹⁰⁰ Agneta Lind, Anton Johnston, *Adult Literacy in the Third World. A Review of Objectives and Strategies*, Stockholm 1990, SIDA.

emancypacji kobiet, w powiązaniu z zagadnieniami oświatowymi, stanowi częsty przedmiot badań, dyskusji na forum regionu i świata, oraz w publikacjach anglojęzycznych. Od czasu do czasu poświęca się uwagę również aspektom strategii badawczych i teoretycznej identyfikacji tych problemów w perspektywie nauk społecznych i w andragogice.

Nie może zatem budzić zdziwienia fakt podjęcia badań nad aktywizacją wychowawczą i procesami edukacyjnymi kobiet w płaszczyźnie teorii edukacji dorosłych, którą w sposób przyjęty na Zachodzie, można nazwać andragogiką lub andragogią. I chociaż badania przeprowadzono w sposób empiryczny jeszcze w 1981 roku, to przecież zastosowane wskaźniki i strategia badawcza nie odbiega w niczym od przyjętych wzorów badań zagranicznych.

W niniejszym opracowaniu, już z perspektywy dziesięciu lat i w oparciu o analizę materiałów porównawczych, czynię próbę zidentyfikowania przedmiotu badań i naświetlenia perspektywy metodologicznej, zgodnie z przyjętymi przez siebie założeniami. W przeciwieństwie do bardziej ogólnych, w sensie wyboru zagadnień i bardziej szczegółowych, odniesionych ściśle do kontekstu strukturalnego danego modelu edukacji formalnej, bądź nie - formalnej w sektorze społecznym, w przedstawieniu problematyki wychowawczej kobiet w ich stowarzyszeniach, starałam się o głębsze naświetlenie motywacyjnych, świadomościowych i podmiotowych zachowań osób, poddanych celowym akcjom i programom zmiany zachowań i wykazującym również aktywność samowychowawczą. Mniej za to interesowały mnie zagadnienia tworzenia struktur organizacyjnych badanych organizacji. W zasadzie przedmiotem analiz byli ludzie organizacji a nie same organizacje.

EGZEMPLIFIKACJA METODY

RUCH SPOŁECZNY KOBIEC W LATACH; 1945-1981

Wyzwolenie spod okupacji hitlerowskiej i zmienione warunki polityczne stworzyły nowy okres historyczny w Polsce. Tak zwana władza ludowa za najważniejsze zadanie uznała rozwój nowego systemu politycznego i gospodarczego. Konieczna stała się szybka likwidacja skutków wojny, organizacja aparatu władzy, reforma rolna, odbudowa i rozbudowa potencjału przemysłowego i infrastruktury społecznej. Nastąpił jednocześnie szybki rozwój organizacyjny - Polskiej Partii Robotniczej, Polskiej Partii Socjalistycznej i Stronnictwa Ludowego.

Na kształtowanie się sytuacji politycznej wpłynęło zwycięstwo sił, które przejęły władzę i powstanie Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej w wyniku Kongresu Zjednoczeniowego w grudniu 1948 roku. Program budownictwa socjalistycznego uzyskał priorytetowy status.

Zjawiska hamujące rozwój demokracji realnej, związane z działalnością partii i biurokratyczne metody krępujące twórczą inicjatywę mas, nie miały większego znaczenia dla procesu konsolidacji i stabilizacji politycznej wobec silnej woli i wiary w lepsze jutro ludzi, którym udało się przeżyć wojnę i znaleźć swoje miejsce w wolnym od faszyzmu kraju.

Starano się stworzyć iluzję prawdziwych swobód demokratycznych dla organizacji społecznych, wśród nich dla Społeczno-Obywatelskiej Ligi Kobiet, która później przyjęła nazwę Ligi Kobiet. Na podstawie rozporządzenia Rady Ministrów z 4 września 1945 roku nadano Lidze statut stowarzyszenia i wpisano do rejestru stowarzyszeń i związków. W rejestrze tym zajęła dopiero trzydziestą piątą pozycję, ale była

pierwszą organizacją działającą wśród kobiet w Polsce Ludowej. W czwartym paragrafie Statutu organizacji określono jej zadania: "Liga dążyć będzie do rozbudowy ustaw ochronnych, do pogłębienia opieki społecznej, w pierwszej linii do opieki nad matką i dzieckiem, do zdrowotności społecznej, do podniesienia kultury życia codziennego, do popularyzacji wszelkich zagadnień związanych z życiem kobiety w mieście i na wsi". W pierwszym statucie i "deklaracji ideowej" mówiło się o potrzebie udziału szerokich rzesz polskich kobiet do pomocy w realizacji zadań Partii i Rządu.¹⁰¹

Ligę Kobiet władza ludowa uważała na ogół za spadkobierczynię postępowych tradycji ruchu społecznego, głównie ze względu na rolę ideowo-polityczną, jaką miała pełnić, budując tzw. "świadome zaangażowanie i aktywne postawy społeczne kobiet". Ta rola właśnie zdecydowała, że już w czwartym roku istnienia tej organizacji nadano jej statut stowarzyszenia wyższej użyteczności. Nastąpiło to zgodnie z rozporządzeniem Rady Ministrów z 9 października 1949 roku.¹⁰²

Do działań organizacji kobiecej przywiązywano dużą wagę. To właśnie Liga Kobiet miała zaznajamiać kobiety z zasadami demokracji socjalistycznej, z nowymi strukturami życia kraju, zachęcać do nauki i twórczej pracy na rzecz nowego systemu, likwidować znaczny jeszcze analfabetyzm wśród kobiet. Jej naczelnym zadaniem miało być kształtowanie świadomości politycznej kobiet, przenoszenie do środowisk uchwał i wskazań partii a także zachęcanie ich do działań społecznych, zgodnie z tymi dyrektywami. Nowa sytuacja społeczna i konieczności demograficzno-ekonomiczne spowodowały wzrost zapotrzebowania na wykwalifikowanych pracowników. W ich gronie nie mogło zabraknąć kobiet.

¹⁰¹ Statut Społeczno-Obywatelskiej Ligi Kobiet, 1946.

¹⁰² Dziennik Ustaw nr 51, poz. 385 z 1949 r.

I Ogólnopolski Kongres Ligi kobiet, który odbył się 3 marca 1951 roku, na czoło programu organizacji wysunął sprawę walki o pokój i realizację zadań "planu sześcioletniego". Za zasadnicze zadanie LK uznano między innymi objęcie zasięgiem działalności organizacji milionów kobiet, mieszkanek miast, miasteczek i wsi. Zgodnie z tym programem każda kobieta w Polsce Ludowej powinna uznawać za swój obowiązek, za sprawę swego honoru swój czynny udział w realizacji zadań "planu sześcioletniego".

W okresie wzmożonego zapotrzebowania sił ludzkich do realizacji zadań nakreślonych w "planie sześcioletnim", Liga Kobiet wysuwała postulat pracy kobiet we wszystkich zawodach i dziedzinach życia kraju, na stanowiskach kierowniczych, we władzach organizacji społecznych i gospodarczych, w radach narodowych i Sejmie. Zgodnie z uchwałami I Kongresu Liga podjęła się zadania dodatkowego pozyskania 1 230 tys. kobiet do pracy we wszystkich gałęziach gospodarki narodowej. Zatrudnienie kobiet na koniec tego sześciolecia powinno wynosić 1/3 ogólnego stanu zatrudnienia w kraju. Wysiłek organizacyjny i propagandowy Ligi być może przyczynił się, że w okresie od 1946 roku do 1956 roku liczba kobiet zatrudnionych w gospodarce uspołecznionej wzrosła z 873 tysięcy do 2 milionów 70 tysięcy.¹⁰³

W walce organizacji i zabiegach o to, by kobiety stawały się rzeczywistymi współgospodarzami kraju, w patosie wielkiego budownictwa zapominano niejednokrotnie o tym, że nie każdy zawód jest dla kobiety odpowiedni. Deficyt rąk do pracy spowodował jednak, że propagowano zatrudnienie kobiet nawet w takich zawodach, które dotychczas wykonywali wyłącznie mężczyźni - w górnictwie, hutnictwie, na budowach z kielnią

¹⁰³ II Zjazd Ligi Kobiet. Materiały, Warszawa 1957, s. 4-5.

w dłoni i w polu na traktorze. Nie pytano czy ten rodzaj aktywności zawodowej odpowiada kobietom ze względów fizjologicznych i zdrowotnych, czy godzenie obowiązków macierzyńskich z zawodowymi odbywa się z pożytkiem dla matki, dziecka i zakładu pracy. Głoszono hasło wychowania dziecka nie w rodzinie, ale w żłobku i przedszkolu, w kolektywnej grupie.

Na szczęście zadbano również o to, by kobiety zdobyły odpowiednie kwalifikacje zawodowe, wykształcenie i prestiż społeczny, by znalazły się w związkach zawodowych i stowarzyszeniach, w partii i stronnictwach politycznych i w organach przedstawicielskich. W okresie "planu sześcioletniego" w radach narodowych zasiadało 40 tysięcy kobiet. Stanowiło to 19% ogółu radnych. We władzach organizacji społecznych i spółdzielczości kobiety stanowiły często 20-25%, a w Sejmie PRL w tym czasie zasiadało 76 posłanek.¹⁰⁴

Kobiety coraz częściej dopominały się o swoje prawa i zaspokojenie potrzeb wynikających z ich codziennego życia. Były już świadome swojej ważkiej roli i nauczyły się bronić. Nie udało się jednak osiągnąć w tym okresie zamierzonego wzrostu stopy życiowej. Odbijało się to przede wszystkim na domowym budżecie rodzinnym, a codzienne życie kobiet stawało się niezmiernie trudne. Wielkie akcje ogólnopństwowe przesłaniały potrzeby życia rodziny, sprawy ogólne - sprawy jednostki.

Liga "w okresie Stalinowskim" propagowała przede wszystkim pracę zawodową kobiet, często nie uwzględniając wielkiego zindywidualizowania ich możliwości i przydatności w poszczególnych zawodach. Kierowała się raczej potrzebami gospodarki, odsuwając na dalszy plan obowiązki kobiet, wypływające z ich roli gospodyń, żon i matek. Praca w domu w tej sytuacji nabierała mniejszego znaczenia.

¹⁰⁴ Tamże.

Na II Zjeździe, który odbył się między 11 a 13 lipca 1957 roku skorygowano tę postawę. Przyznano, że organizacja była za mało śmiała i konsekwentna w stawianiu wniosków i postulatów kobiet wobec władz partyjnych i rządowych, wobec związków zawodowych, instytucji spółdzielczych i gospodarczych, że nie podejmowała poważniejszych prób usunięcia i złagodzenia przyczyn i źródeł trudności, z jakimi borykały się kobiety. W swym programie podjęła zbyt jednostronnie hasła równouprawnienia.

Rozpoczęto więc eliminowanie błędnych rozwiązań "kwestii kobiecej". Miało to związek z deklaracją głębszej przebudowy myślenia politycznego i stosunku władz do spraw ludzkich. Po VIII Plenum KC PZPR w 1956 roku powstały bardziej sprzyjające warunki do wypełnienia przez Ligę Kobiet jej właściwej roli i racjonalnego programu działania.

Na zwołanym Zjeździe postanowiono zreformować niektóre kierunki działalności Ligi tak, aby lepiej służyła zaspokajaniu różnorodnych potrzeb kobiet i ich dzieci, a więc do kierunku deklarowanego w jej pierwszym statucie. Liga - stwierdzono w uchwale - "nadal dążyć będzie do tego, aby rósł udział kobiet w życiu naszego narodu, aby wzmacniała się społeczna pozycja kobiety jako współgospodarza kraju". Stwierdzono także, że prowadząc praktyczną działalność na rzecz kobiet i rodziny oraz w interesie społecznym, powinna też się stać "wielką szkołą obywatelskiego wychowania kobiet wszystkich środowisk".

Do podstawowych zagadnień zaliczono sprawę pracy zawodowej kobiet. Wysłunięto więc postulat zwalczania wstecznych tendencji, które odmawiają kobiecie prawa do wyboru wolnego zawodu, do pracy kwalifikowanej, wystąpiono przeciwko zwalnianiu kobiet z pracy, gdy są jedynymi żywicielkami rodziny, domagano się obniżenia wieku uprawniającego

kobiety do emerytury. W trosce o zdrowie kobiety i dziecka Liga widziała konieczność rozwoju działalności profilaktycznej, higienicznej i zdrowotnej. Uzasadniała potrzebę kontynuacji działań w zakresie wychowania, opieki nad dziećmi i rodziną. Za palący problem uznano podjęcie walki z przejawami demoralizacji, chuligaństwa i patologii społecznej, w imię podniesienia kultury życia codziennego w rodzinie i kręgach społecznych. Zjazd domagał się także pogłębienia pracy kulturalno-oświatowej wśród kobiet, unowocześnienia gospodarstwa domowego i usług dla domu. Zjazd, jak czytamy w uchwale, "wzywa wszystkie kobiety miast i wsi do wspólnego działania i wzajemnej pomocy w rozwiązywaniu swych trudności i potrzeb wynikających z roli kobiety-matki, kobiety-gospodyni, kobiety-obywatelki".¹⁰⁵

Postawiono zatem na sprawy dotyczące życia i pracy kobiet polskich, mieszkających w różnych środowiskach i pracujących w rozmaitych zawodach. Wzięto pod uwagę stan potrzeb kobiet i ich zainteresowania, odsuwając na bok problematykę polityczną. Wrócono zatem do pierwotnej koncepcji programu, w którym Społeczno-Obywatelska Liga Kobiet tak wiele miała do zaoferowania kobietom.

Ponad 20 lat Liga Kobiet działała zarówno na wsi, jak i w mieście, w środowisku wojskowym i milicyjnym, w zakładach pracy i instytucjach. Była sprzężona organizacyjnie z ogniwami związkowymi i komórkami kadrowymi. Na początku lat sześćdziesiątych Liga Kobiet była znów organizacją popularną. Jej działalność w sprzyjającej sytuacji społeczno-gospodarczej kraju popierały władze partyjne i administracyjne. Wzrost przemysłowienia, rozwój rolnictwa, podniesienie poziomu oświaty i kultury, wciąganie szerokich rzesz ludności pracującej do bezpośredniego sprawowania władzy - to

¹⁰⁵ Tamże, s. 22-30

wszystko stwarzało dogodne warunki aktywizacji zawodowej, społecznej i kulturalnej kobiet. Korzystny był także układ stosunków społeczno-prawnych kobiety w rodzinie, życiu politycznym i ekonomicznym kraju. W roku 1962 co druga dorosła kobieta w mieście była czynna zawodowo. Liczba kobiet pracujących w przemyśle sięgała miliona.¹⁰⁶ Praca zawodowa i łączące się z nią uniezależnienie materialne i społeczne odpowiadało aspiracjom kobiet. Dzięki tym aspiracjom i ambicjom kobiety podwyższyły swe kwalifikacje. Wykorzystywały swoją szansę. Z całym zaangażowaniem oraz ze świadomością swojej roli i zadań obywatelskich przyjęły na siebie obowiązki rodzinne, zawodowe, społeczne i polityczne.

III Krajowy Zjazd Ligi, który odbył się w dniach 17-19 lutego 1962 roku, pozytywnie ocenił rolę swojego aktywu w rozwiązywaniu spraw kobiet i ich rodzin. Zalecił jednocześnie kontynuację dotychczasowego programu. Na czołowe miejsce wysunięto sprawę zatrudnienia i awansu kobiet oraz związaną z tym sprawę podnoszenia kwalifikacji. Wysunięto postulat organizowania opieki nad dzieckiem, aby kobiety przez swą aktywną pracę mogły angażować się w "proces socjalistycznego budownictwa". Sprzyjać temu miała praca oświatowo-kulturalna i ideowo-wychowawcza w organizacji. Pod rozwagę Zjazdu wysunięto następujące zadania:

- 1) podnoszenie poziomu społeczno-politycznego i ogólnego kobiet wszystkich środowisk;
- 2) pomoc kobietom w zdobywaniu kwalifikacji zawodowych i osiąganiu zasłużonego awansu;
- 3) umacnianie węzi rodzinnych i podnoszenie kultury życia rodzinnego oraz unowocześnienie pracy domowej;

¹⁰⁶ III Krajowy Zjazd Ligi Kobiet, Warszawa 1962, s. 19, ZGLK.

- 4) zwiększenie udziału i pozycji kobiety w życiu społecznym i politycznym, zwłaszcza w radach narodowych, związkach zawodowych, samorządzie spółdzielczym i w kółkach rolniczych;
- 5) zaktywizowanie kobiet nie pracujących zawodowo.

Postulaty te były uzasadnione. W radach nadzorczych wiejskiej spółdzielczości kobiety stanowiły zaledwie 9%, zaś w zarządach spółdzielni - 2%. W zarządach kótek rolniczych było tylko 4,5% kobiet, a w ich prezydiach - 1%. W prezydiach rad narodowych wszystkich szczebli było kilkadziesiąt kobiet.¹⁰⁷

W przemówieniach zjazdowych uznano znaczenie współpracy Ligi z innymi organizacjami społecznymi w Polsce i kontaktów międzynarodowych. Kobiety były zainteresowane nie tylko tym, co je otacza. Chciały znać również sytuację kobiet w innych krajach. Interesowały się poziomem ich życia i pozycją społeczną, ich udziałem w walce o pokój. Do rozwoju tych zainteresowań przyczyniła się zapewne sesja Światowej Demokratycznej Federacji Kobiet, która odbyła się w dniach 28 listopada do 5 grudnia 1960 roku w Warszawie. Polska gościła wtedy po raz pierwszy delegatki kobiet wszystkich kontynentów. W obradach uczestniczyło 138 przedstawicielek 60 różnych krajów. Przewodziła Eugenia Cotton z Francji. Gospodarzem była oczywiście Liga Kobiet, członek ŚDFK. Warszawska sesja rady zbiegła się z 15 rocznicą jej powstania. Nutą przewijającą się w wypowiedziach delegatek była sprawa pokoju i rozbrojenia, walka o polityczną niepodległość narodów oraz problem emancypacji, rozwiązywany w różny sposób w poszczególnych krajach.

W sytuacji zagrożenia remilitaryzacją Niemiec Zachodnich, rosnącą liczbą amerykańskich baz wojskowych, terro-

¹⁰⁷ Tamże, s. 47-48.

rem faszystowskim Hiszpanii, dyskryminacją rasową apartheidu w Republice Południowej Afryki, kobiety całego świata zjednoczone w swej międzynarodowej organizacji wystąpiły na sesji z "Deklaracją w sprawie całkowitego rozbrojenia, niepodległości narodowej i pokojowego współistnienia między narodami" oraz z "Manifestem ŚDFK". Dokumenty te uchwalone na sesji świadczyły przede wszystkim o międzynarodowej solidarności kobiet.

Koniec lat pięćdziesiątych i początek lat sześćdziesiątych to okres nasilonych kontaktów międzynarodowych kobiet. Demokratyczny Związek Kobiet Niemieckich na przełomie września i października 1957 roku zorganizował w Poczdamie seminarium na temat: "Ochrona macierzyństwa - prawem kobiet i obowiązkiem społeczeństwa". ŚDFK przygotowała kolejne kongresy: w dniach 1-5 czerwca 1958 roku w Wiedniu, 24 czerwca 1963 roku w Moskwie i w czerwcu 1969 roku - w Helsinkach. W pracach ŚDFK aktywnie uczestniczyły przedstawicielki polskiego ruchu kobiecego. W tym czasie członkami Federacji były już nie tylko kobiety Europy i Ameryki, ale także kobiety Afryki i Azji. Światowe spotkania kobiet organizowała również Międzynarodowa Rada Kobiet, Międzynarodowa Federacja Kobiet z Wykształceniem Uniwersyteckim, Międzynarodowa Liga Kobiet w Obronie Pokoju i Wolności, Międzynarodowe Stowarzyszenie Kobiet Zawodów Prawniczych, a nawet Liga Kooperatystek. Kobiety różnych ras, narodowości i wyznań, żyjące w różnych ustrojach politycznych spotykały się po to, aby zacieśniać swą solidarność i domagać się wpływu na zwiększenie liczby kobiet w różnych zawodach, ich wykształcenia, spokojnej przyszłości dla swych dzieci i całej ludzkości.

Ożywienie ruchu kobiecego w latach sześćdziesiątych jest widoczne między innymi w Towarzystwie Przyjaciół Dzieci, w Polskim Komitecie Pomocy Społecznej, w Polskim Czer-

wonym Krzyżu. Liczniejszy niż w poprzednim okresie udział kobiet w związkach zawodowych, kółkach rolniczych i spółdzielczości spowodował, że te organizacje społeczne coraz powszechniej zajmowały się oprócz swych funkcji wynikających ze statutu, także zaspokajaniem potrzeb i usuwaniem przeszkód występujących w pracy i życiu kobiet oraz ich rodzin.

Liga Kobiet notowała jednocześnie duże osiągnięcia w swej działalności, która rozwijała się zgodnie z potrzebami różnych środowisk. Powstawały więc kluby kobiece, świetlice, poradnie prawne. Tworzyły się wyspecjalizowane sekcje. Wśród nich wyróżniały się sekcja prawniczek i sekcja architektek. W tym samym czasie zwiększyła się liczba kobiet w związkach zawodowych, kółkach rolniczych i związkach spółdzielczych oraz w partii i stronnictwach. Niektóre z działaczek tych organizacji zaczęły lansować tezę o dublowaniu tych samych zadań przez Ligę Kobiet i ich organizację. Głoszono, że odpowiedzialność za pracę wśród kobiet powinny ponosić te organizacje, które zrzeszają kobiety w ich środowisku pracy. Był to pewien argument uzasadniający rzekomo potrzebę zmian. Znaczna część działaczek stawiała sobie jednak bardzo zasadnicze pytania, czy awans zawodowy i społeczny kobiet, problem wyrównania płac, uprawnienia związane z macierzyństwem, tak ciężko wywalczone i jeszcze nie w pełni satysfakcjonujące, ich zainteresowania i specyficzne potrzeby, nie zgubią się wśród spraw ważnych i najważniejszych w organizacjach stawiających sobie przecież cele bardzo zróżnicowane. Czy będą tak samo obchodzić mężczyzn, przyzwyczajonych do hegemonii w stosunkach rodzinnych i zawodowych i sprawujących faktycznie funkcje kierownicze?

Głosy zwolenniczek zmian w strukturze ruchu kobiecego okazały się dość silne aby przekonać władze polityczne o potrzebie ich przeprowadzenia. W lutym 1966 roku powzięto decyzję o zmianie dotychczasowej struktury organizacyjnej ruchu kobiecego. Na mocy odpowiedniej "Instrukcji Sekretariatu KC PZPR"¹⁰⁸ zlikwidowano koła Ligi Kobiet w zakładach pracy i spółdzielniach. Liga odtąd miała działać jedynie w miejskich osiedlach mieszkaniowych. Z uchwały IV Zjazdu Partii określającej kierunki dalszego rozwoju gospodarki narodowej wynikają dla kobiet miast i wsi zadania dalszego zwiększania ich zaangażowania w realizacji zadań gospodarczych i życiu społeczno-politycznym kraju - czytamy w instrukcji - "Osiągnięcie tych celów wymaga, aby wszystkie organizacje działające w Polsce rozwiązywały tę część problemów pracy wśród kobiet, która wiąże się z podstawową działalnością tych organizacji."¹⁰⁹

W dniach od 26 do 28 czerwca 1966 roku odbył się IV Krajowy Zjazd Ligi Kobiet, ustalający nowy program, formy i metody działania w nowych warunkach. W tej sytuacji zmiany dokonujące się w ruchu kobiecym oceniono jako "zgodne z założeniami i celami kobiecego ruchu i korzystne dla kobiet".¹¹⁰ Nowe zadania określono w uchwale zjazdowej i statucie Ligi, nadanym na podstawie paragrafu i rozporządzenia Rady Ministrów z 1 kwietnia 1967 roku i załącznika do zarządzenia Ministra Spraw Wewnętrznych z 22 kwietnia 1967 roku.¹¹¹ Wśród zadań kobiecej organizacji na pierwszym miejscu umieszczono

¹⁰⁸ O pracy partyjnej wśród kobiet. Instrukcja sekretariatu KC PZPR, Warszawa luty 1966, PZPR.

¹⁰⁹ Tamże, s. 4-6.

¹¹⁰ Uchwała IV Krajowego Zjazdu Ligi Kobiet (w:) Nowy etap działalności Ligi Kobiet, Warszawa 1966, ZGLK, s. 148.

¹¹¹ Dziennik Ustaw nr 13 z 1967 roku oraz Monitor Polski nr 26, poz. 121 z 9 czerwca 1967 r

"pracę ideowo-wychowawczą" i "rozwój aktywności społeczno-politycznej kobiet". W dalszej kolejności wymieniono "problemy pracy zawodowej kobiet" i "podnoszenie kultury życia rodziny".¹¹²

Tego rodzaju zmiany starano się uzasadnić w uchwale zjazdowej: "Obecna sytuacja pozwala Lidze Kobiet skoncentrować siły wszystkich instancji i ogniw na niezmiernie istotnej działalności wśród kobiet pracujących i nie pracujących zawodowo, poza zakładami pracy i w miejscu zamieszkania, zarówno w ośrodkach wielkomiejskich, jak też małomiasteczkowych i osiedlowych. Wysoka ranga społeczna tej działalności wynika stąd, że w miejscu zamieszkania koncentrują się ważne dla życia kobiet i rodziny oraz rozwoju społeczeństwa problemy związane z zaspokajaniem codziennych potrzeb rodziny, wychowaniem dzieci i młodzieży, zaspokajaniem potrzeb kulturalnych, kształtowaniem międzyludzkich stosunków sąsiedzkich."¹¹³

Za najważniejsze kierunki działania uznano: - "podnoszenie poziomu ideowo-politycznego, wiedzy, kwalifikacji zawodowych, kultury, etyki oraz umiejętności potrzebnych w życiu codziennym; - zwiększenie udziału kobiet we współzarządzaniu krajem; - umacnianie pozycji kobiety w gospodarce narodowej; - w społeczeństwie i rodzinie".

Społeczna działalność Ligi miała koncentrować się na: "- informacji i poradnictwie zawodowym dla kobiet, zdobywaniu przez nie kwalifikacji zawodowych oraz zatrudnianiu kobiet zgodnie z potrzebami gospodarki narodowej; - wychowaniu młodego pokolenia na zdrowych, rzetelnych, należycie przygotowanych do życia i pracy obywateli, gorących patriotów Polski Ludowej; - podnoszeniu poziomu ideowego, etycz-

¹¹² Z uchwały IV Krajowego Zjazdu Ligi Kobiet, op.cit., s. 148-158.

¹¹³ Tamże, s. 148-149.

nego i kulturalnego kobiety i rodziny; - otaczaniu szczególną opieką dziewcząt i kobiet samotnych oraz jedynych żywicielek rodzin w okresie przygotowania do podjęcia pracy zawodowej; - współdziałaniu z właściwymi instytucjami i organizacjami opieki społecznej oraz opiekunami społecznymi w organizowaniu opieki i pomocy na rzecz kobiet, które zakończyły swą działalność zawodową... ; - współdziałaniu z organizacjami opieki społecznej i opiekunami społecznymi w zakresie opieki nad rodziną i osobami starszymi... ; ponoszeniu poziomu higieny oraz stanu zdrowotnego kobiet i rodziny; - upowszechnianiu wiedzy i umiejętności niezbędnych do prowadzenia gospodarstwa domowego, w oparciu o prace analityczno-badawcze w dziedzinie potrzeb współczesnej rodziny”.¹¹⁴

Liga, jak określono w statucie z 1967 roku, jest ”społeczno-ideową organizacją kobiet polskich, działającą w miastach i osiedlach na całym obszarze PRL”. Jej działalność polegała na podejmowaniu działań ideowo-wychowawczych, oświatowo-zawodowych i socjalno-społecznych. Zgodnie z nowymi ustaleniami kobiety tworzyły koła Ligi w osiedlach mieszkaniowych według wspólnych zainteresowań, zawodu i miejsca zamieszkania.

W nowej strukturze ruchu kobiecego uwzględniono cztery środowiska pracy z kobietami, ustalając jednocześnie organizacje odpowiedzialne za rozwój ich aktywności społeczno-zawodowej. Za kobiety zatrudniane w zakładach pracy w miastach i wsiach miały odpowiadać związki zawodowe. Pieczy związków kółek rolniczych powierzono kobiety wiejskie, zatrudnione w indywidualnej gospodarce rolnej. Związki organizacji spółdzielczych przyjęły sprawy kobiet zrzeszonych w spółdzielczości. Lidze Kobiet pozostawiono więc kobiety nie pracujące zawodowo w miejscu ich zamieszkania na terenie miast.

¹¹⁴ Statut Ligi Kobiet, Warszawa 1967, ZGLK, s. 6-8.

Zgodnie z decyzją władz partyjnych w poszczególnych organizacjach społecznych wprowadzono zmiany programowe. W roku 1966 Centralna Rada Związków Zawodowych poleciła uaktywnić lub powołać Komisje Kobiet Pracujących we wszystkich zakładach pracy, zarządach okręgowych i głównych związków zawodowych. Zadaniem tych Komisji była praca na rzecz "pełnej realizacji uchwały CRZZ w sprawie dalszego rozwoju i doskonalenia działalności związków zawodowych wśród kobiet pracujących i na ich rzecz". Delegatki Komisji Kobiet Pracujących miały ponadto reprezentować sprawy kobiet we wszystkich pozostałych komisjach problemowych związków.¹¹⁵

Także spółdzielczość w odpowiedniej uchwale Prezydium Naczelnej Rady Spółdzielczej z 7 grudnia 1966 roku podkreśliła znaczenie umocnienia działalności społecznych ogniw pracy kobiet w spółdzielniach i ich związkach oraz określiła rolę wydziałów spółdzielczyń - Krajowego Wydziału Spółdzielczyń oraz Wojewódzkich i Powiatowych Wydziałów Spółdzielczyń.¹¹⁶

Nowe zasady uwzględniły także kółka rolnicze. Na specjalnym III Krajowym Zjeździe Delegatów Kótek Rolniczych w grudniu 1966 roku podjęły uchwałę, w której zobowiązywały się do udzielania pomocy Kołom Gospodyń Wiejskich w realizacji zadań programowych. W programie działania związku kótek rolniczych podniesiono rangę działania rad KGW w samorządzie kółkowym, po to, by wzmocnić społeczność i gospodar-

¹¹⁵ Wytyczne prezydium CRZZ w sprawie powołania i działalności komisji kobiet pracujących. (w:) Zbiór dokumentów ruchu kobiecego, Warszawa 1967, Krajowa Rada Kobiet Polskich, s. 30.

¹¹⁶ Uchwała Prezydium Naczelnej Rady Spółdzielczej z dnia 7 grudnia 1966 roku w sprawie: dalszego rozwoju i doskonalenia pracy wśród kobiet w organizacjach spółdzielczych (w:) Zbiór dokumentów..., s. 47.

czą aktywność kobiet wiejskich. W uchwale Zjazdu określono zadania rad Kół Gospodyń Wiejskich jako: "- inicjowanie działania związków powiatowych i wojewódzkich oraz Centralnego Związku Kółek Rolniczych wśród kobiet wiejskich; - uczestniczenie w opracowywaniu przez związki kółek rolniczych programu działania i wytycznych dla KGW oraz w ocenianiu ich pracy; - organizowanie pomocy dla KGW w rozwijaniu różnych form pracy... ; - przedkładanie zarządom związków kółek rolniczych wniosków w sprawach dotyczących działalności KGW i potrzeb kobiet wiejskich."¹¹⁷

Nowym elementem w strukturze ruchu kobiecego stało się powołanie przez prezydium Ogólnopolskiego Komitetu FJN w kwietniu 1966 roku Krajowej Rady Kobiet Polskich, a w listopadzie tego samego roku - Gromadzkich Rad Kobiet FJN. W uchwale określono, że Rada będzie ustalała kierunki działania i zajmie się koordynacją pracy społecznej kobiet. Była pomyślana jako reprezentacja ogółu działających kobiet wobec władz naczelných kraju i polskiego ruchu kobiecego za granicą. W jej skład weszły przedstawicielki Ligi Kobiet i Centralnego Związku Kółek Rolniczych, reprezentantki CRZZ, Naczelnej Rady Spółdzielczej i Centralnej Rady Organizacji Rodzin Wojskowych.

Podobnie Gromadzkie Rady Kobiet miały od 1966 roku reprezentować wszystkie kobiety zamieszkałe w gromadzie i stanowić forum współdziałania kobiet zrzeszonych w kółkach rolniczych, spółdzielniach wiejskich, w związkach zawodowych oraz innych organizacjach działających na wsi. Rady gromadzkie miały wzmacniać a nie zastępować działalności wśród kobiet.¹¹⁸

¹¹⁷ III Krajowy Zjazd Delegatów Związku Kółek Rolniczych, Warszawa 1966, s. 131.

¹¹⁸ Uchwała Ogólnopolskiego Komitetu FJN w sprawie powołania

Co spowodowało, że władze partyjne i w ślad za nimi organy centralne organizacji społecznych zdecydowały się na zmiany w układzie struktur stowarzyszeniowych kobiet? Jak przypuszcza Roman Wieruszewski, istotną przyczyną reorganizacji ruchu kobiet miał być kryzys Ligi Kobiet, polegający na "rozbieżności między deklaratywnością wysuniętych haseł a faktycznym zasięgiem jej działalności".¹¹⁹

Skoordynowany, choć nie jednolity front pracy z kobietami na wsi i w mieście, w różnych środowiskach zawodowych i społecznych, komisjach i radach kobiet, miał ułatwiać realizację programowych celów i wzmacniać działalność na rzecz kobiet. W rzeczywistości jednak wystąpiło rozproszenie scementowanego i silnego ruchu kobiecego i osłabienie jego mocy wykonawczych. Poważne wątpliwości wzbudziła już liczba organów społecznych, mających za zadanie pracę wśród kobiet i dla kobiet. Liga Kobiet i Koła Gospodyń Wiejskich, spółdzielczość z ośrodkami "Nowoczesnej Gospodyni" na wsi i "Praktycznej Pani" w mieście, związki zawodowe i ich komisje kobiet pracujących, mimo, że scentralizowane pod protektoratem KRKZ przy OK FJN, doprowadziły do rozproszenia sił i środków. W praktyce nie zdała egzaminu koncepcja KRKP, organu wprawdzie przedstawicielskiego ale nie wykonawczego. Obniżyła się pozycja organizacji kobiecych wobec organów władzy państwowej. Na tle ogólnej sytuacji i przyczyn kryzysu społeczno-politycznego i gospodarczego, dającego o sobie znać w latach siedemdziesiątych, a występującego w swej skrajnej

Krajowej Rady Kobiet Polskich przy OK FJN. Wytyczne Ogólnopolskiego Komitetu FJN w sprawie powołania Gromadzkich Rad Kobiet przy Gromadzkich Komitetach FJN. (w:) Zbiór dokumentów..., s. 3-16.

¹¹⁹ Roman Wieruszewski, *Równość kobiet i mężczyzn w Polsce Ludowej*, Poznań 1975, s. 207.

postaci na przełomie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, nie doceniono roli kobiecych działaczek.

W latach siedemdziesiątych zarysowały się już zmiany w poglądach na rozbitcie ruchu kobiecego, w niektórych zakładach pracy kobiety samorzutnie zaczęły organizować własne koła. Decyzje aparatu partyjnego z 1966 roku oceniono jednak dopiero po burzliwym sierpniu 1980 roku. Liga wprowadziła już w pierwszych miesiącach posierpniowych przemian opowiedziała się za odnową życia i uzyskała swoim staraniem korzystne poprawki w statucie, między innymi możliwość zakładania kół w środowisku zakładowym,¹²⁰ ale na zwołanie zjazdu zdecydowała się dopiero po roku. Ósmy z kolei i Nadzwyczajny Zjazd Krajowy Ligi Kobiet odbył się w dniach 28-30 listopada 1981 roku. Organizacja postanowiła wzmocnić swoje pozycje i osłabiony autorytet. Klimat obrad zjazdowych określiła troska i niepokój o dzień dzisiejszy i przyszłość Polaków. W przemówieniach dominowały hasła: "dlaczego brak nam siły przebicia?", "nie może być demokracji bez kobiet", "nałożony gorset obezwładnia nas nadal", "przed nami trudne zadania" oraz "Liga Wszystkich Polek".

Ingerencję władz w strukturę ruchu kobiecego określono w kontekście prawnym jako "bezprecedensową" i "wbrew prawu o stowarzyszeniach". Do publicznej wiadomości podano, że reorganizacja została przeprowadzona pod naciskiem ówczesnego aparatu partyjnego, w związku z tym, że "organizacja nie odpowiadała z pewnością rodzącemu się ówczesnie zapotrzebowaniu na pomysłyne informacje z frontu budownictwa socjalistycznego" i "stała się uciążliwa i niewygodna ze

¹²⁰ Nowy statut Ligi Kobiet ustalono i zgłoszono na podstawie zarządzenia Ministra Spraw Wewnętrznych z dnia 15 grudnia 1980 r. Monitor Polski nr 30 z dnia 30 grudnia 1980 r.

względu na wysuwane żądania socjalne, krytyczne oceny stosunków i warunków pracy panujących w wielu zakładach". Na zjeździe padały głosy o "fasadowości" i "zafascynowaniu przyspieszonym tempem rozwoju", "stępieniu ostrości widzenia symptomów narastającego kryzysu", ale nie chciano zgodzić się z opinią, że "Liga to organizacja wyłącznie emerytek lub miejskich gospodyń domowych, które powinny zajmować się kuchnią, klatką schodową i podwórkiem".

Nie chciano także przyjąć opinii o potulności Ligi wobec niepokojących zjawisk w kraju, które dostrzegała i poruszała na "bardzo niepotulnych" obradach i spotkaniach z kierownictwem politycznym i partyjnym, o których nie było mowy w "gładkich komunikatach". W materiałach zjazdowych, opublikowanych w miesięczniku "Nasza Praca" przedstawiono sprawy organizacji i wszystkich kobiet we właściwym świetle i to bardzo ostro. Przypomniano pierwszy pozytywny okres działania Ligi, w którym rozwijano liczne formy oświatowe, rozbudowywano poradnictwo i wychowawczą działalność oraz prawdziwy system opieki i pomocy społecznej dla dzieci, rodzin, repatriantów, ludzi starszych. Podkreślono zasługi organizacji w wysuwaniu postulatów prawnych i systemowych rozwiązań kwestii kobiecej. Dostrzeżono, że kobieta, choć zdobyła wykształcenie i wysokie kwalifikacje, to w dużym stopniu odpowiada za dom, za rodzinę, za wychowanie dzieci, a w gospodarce narodowej traktowano ją jako rezerwę siły roboczej. Stwierdzono, że polityka społeczna była "niekonsekwentna", "nie szukająca rozwiązań w organizowaniu instytucjonalnej pomocy i opieki nad dzieckiem, w ułatwianiu zaopatrzenia, organizacji pracy w gospodarstwie domowym, w zbiorowych formach żywienia dzieci i dorosłych".¹²¹

¹²¹ VII Nadzwyczajny Zjazd Ligi Kobiet, "Nasza Praca", 1982, nr 1, s. 2-65.

Ton prezentowanych wypowiedzi dowodził odważnego i uczciwego ustosunkowania się do nowej rzeczywistości. Na Zjeździe delegatki uchwały swój nowy statut, który pozwolił działać organizacji we wszystkich środowiskach. Liga Kobiet Polskich, bo taką nazwę przyjęła w celu podkreślenia integracji i solidarności wszystkich Polek, będzie odąd tworzyć oddziały wojewódzkie, miejskie, rejonowe, miejsko-gminne, dzielnicowe, gminne i zakładowe oraz koła w miejscu pracy i zamieszkania. W jej skład będą wchodzić w dalszym ciągu Koła Rodziny Milicyjnej i Organizacja Rodzin Wojskowych. Liga jako "społeczno-ideowa organizacja działająca wśród kobiet i reprezentująca ich interesy wobec wszystkich władz naszego kraju" będzie działać w kierunku:

- umacniania pozycji kobiety w życiu społeczno-politycznym i gospodarce narodowej - kształtowania polityki społecznej państwa - kształtowania opinii społecznej dezaprobaty wszelkich działań podważających zasady ustrojowe i praworządność oraz świadczące o nietolerancji światopoglądowej,
- dbania o interesy kobiet w ich miejscu pracy i zamieszkania,
- rozwiązywania problemów związanych z wprowadzeniem reformy gospodarczej,
- umacniania i rozwoju ogniw Ligi.

Tak deklaruje się w uchwale programowej Zjazdu.¹²²

Zależnie od sytuacji gospodarczej kraju oraz polityki władz partyjnych i rządowych zmieniały się zadania ruchu kobiecego w Polsce Ludowej. Od prac organizatorskich przechodzono w nim do działań wychowawczych, od problemów ogólnych - do konkretnej działalności na rzecz kobiet i ich rodzin. Doskonaliła się struktura organizacyjna ruchu, powsta-

¹²² Uchwała programowa VIII Nadzwyczajnego Zjazdu Krajowego Ligi Kobiet, "Nasza Praca", 1982, nr 1, s. 45; Statut LKP uchwalony na VIII Nadzwyczajnym Zjeździe Krajowym Ligi Kobiet.

wały nowe formy działania. W dokumentach niezmiennie podkreślano, że celem organizacji jest dobro kobiety i rodziny oraz pomoc w trudnych sytuacjach, chociaż z tym priorytetem było różnie w sensie realizacyjnym, zawsze też na pierwszym miejscu umieszczano zadanie kształtowania politycznej świadomości kobiet i transmitowanie wskazań i dyrektyw partii na konkretne społeczne działanie. Zasadniczą treścią programów Komisji d/s Kobiet Pracujących Związków Zawodowych, Kół Gospodyń Wiejskich, Kół Ligi Kobiet i rzesz polskich Spółdzielczyń było wychowanie społeczno-obywatelskie kobiet, ich aktywizacja społeczno-zawodowa i obywatelska, podnoszenie wiedzy pedagogicznej, kultury prawnej, pomocy w zdobywaniu kwalifikacji i miejsc pracy oraz konkretne formy interwencji w sytuacjach losowych i trudnych, jakie nękały kobiety i rodziny.

W ogólnej ocenie osiągnięć ruchu kobiecego w Polsce trzeba podkreślić, że lansowana przez niego koncepcja emancypacji była na ogół racjonalna, chociaż uwarunkowania polityczne i materialne stanowiły pewne jej ograniczenia. W dążeniu do przyznanej przez prawo zasady równouprawnienia polskie kobiety nie zapomniały, że ich naturalnym i społecznym obowiązkiem jest rola obywatelska i matczyna zarazem. Nie wolno także nie wspomnieć o znaczeniu prasy kobiecej, związanej z rozwojem organizacji kobiecej i środowisk, w której podejmowano wszystkie ważne akcje społeczne i kulturalno-oświatowe oraz wzbogacano wiedzę kobiet.

Z perspektywy lat widoczne było w ruchu kobiecym pewne pulsowanie. Wyraźnie zaznaczały się cezury okresów rozwoju lub regresu. Elastyczność i dopasowywanie działań do potrzeb politycznych, zauważone w ruchu, było w nich często charakterystyczne dla sformalizowanych organizacji społecznych, a zasada dobrowolności i priorytetu zainteresowań członków re-

spektowana rzadko. Obowiązujący w tym okresie model ruchu kobiecego w mniemaniu samych kobiet był także niezadowolający. Z przeprowadzonych sondaży opinii wynikało, że część kobiet chciałaby widzieć w polsce jedną, silną organizację, wszechobecną we wszystkich środowiskach, w której mogłyby same walczyć o realizację praw i potrzeb. Byli jednak i tacy, którzy uważali, że szanse bytu ma wariant działań kobiet w organizacjach społecznych dostępnych dla wszystkich.¹²³

W warunkach polskiego ruchu społecznego koncepcja jednolitej organizacji kobiecej pojawiła się dopiero po drugiej wojnie światowej. Była nowa i nie wzorowana na własnych tradycjach. W Polsce międzywojennej istniało bowiem duże rozdrobnienie ruchu kobiecego, zarówno w sensie organizacyjno-strukturalnym, jak i programowym. Liga Kobiet Polskich i Koła Gospodyń Wiejskich to jedyne stowarzyszenia kobiet w Polsce Ludowej. W porównaniu do czasów sprzed II wojny światowej to bardzo mało. Obecność kobiet w partii i stronnictwach politycznych, w rozmaitych organizacjach społecznych o zasięgu ogólnokrajowym, regionalnym i lokalnym oraz wyspecjalizowanych kierunkach działania, wyrównywała jednak w pewnym stopniu niedostatek przewidzianych dla jednej płci organizacji.

Może wcale nie są potrzebne wyłącznie kobiece stowarzyszenia? Zdania na ten temat są podzielone. W niektórych stowarzyszeniach skupiających działaczy z zawodów silnie sfeminizowanych, takich jak zawód nauczycielski i medyczny, notuje się znaczną przewagę liczebną kobiet. Do takich stowarzyszeń należy Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, Polski Komitet Pomocy Społecznej, Polski Czerwony Krzyż, w którym najaktywniej działają pracownicy szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych. Przewaga liczebna kobiet nie oznacza jednak ich proporcjonalnego udziału we władzach tych organizacji. Wręcz

¹²³ Tak sądził w roku 1975 Roman Wieruszewski, op.cit., s. 221.

przeciwnie, jest ich niewiele. W tej sytuacji wydaje się, że kobiece stowarzyszenia powinny istnieć samodzielnie. Będzie to sprzyjać integracji kobiet, zaspokajaniu specyficznym kobiecym zainteresowań i potrzeb oraz ich aktywizacji społeczno-zawodowej, dzięki której pokonują przeszkody, wynikające z utrwalonej tradycją i uprzedzeniami, dominacji mężczyzn.

PRÓBA POMIARU POZIOMU TRADYCJONALIZMU I NOWOCZESNOŚCI Kobiet STOWARZYSZONYCH

W 1981 roku na terenie województwa białostockiego, łomżyńskiego i suwalskiego dokonałam próby pomiaru stopnia nowoczesności lub tradycjonalizmu kobiet ze względu na ich przynależność organizacyjną i środowisko zamieszkania. Badaniem objęłam 1592 respondentki. Aktywistki organizacji kobiecych Białostoczczyzny stanowiły w założeniach badawczych grupy podstawowe, natomiast kobiety nie stowarzyszone z tego samego środowiska zamieszkania (wiejskiego i miejskiego) - grupy kontrolne. Postarano się, by grupy kontrolne były zbliżone parametrami cech do grup podstawowych i by warunki ankiety audytoryjnej sprzyjały anonimowości wypowiedzi.

W środowiskach wiejskich wybranych województw przebadano 354 kobiety należące do Kół Gospodyń Wiejskich i 366 kobiet nie będących członkiniami tego stowarzyszenia. Ich charakterystykę ze względu na wiek i przynależność organizacyjną przedstawia poniższe zestawienie (dane w %):

Tabela 1.

Charakterystyka respondentów ze względu
na wiek i przynależność organizacyjną

Wiek	zrzeszone		nie zrzeszone	
	miasto	wieś	miasto	wieś
18-23	5	2	10	4
24-35	41	43	46	46
36-55	52	53	40	47
56 i więcej	2	2	4	3

Na wsi wśród kobiet stowarzyszonych najliczniejszą grupę stanowiły osoby w wieku 36-55 lat (53%), a najmniej - w wieku 18-23 lata (2%) i powyżej 56 lat (2%). Przeważająca większość działaczek Kół Gospodyń Wiejskich zamieszkałych na wsi (94%) urodziła się na wsi, pochodząc z rodzin chłopskich (84%). Prawie wszystkie były mężatkami (95%).

Cechy społeczno-demograficzne badanych kobiet w środowisku wiejskim i miejskim były następujące (dane w %):

Tabela 2.

Cechy społeczno-demograficzne respondentów
w środowisku miejskim i wiejskim

	zrzeszone		nie zrzeszone	
	miasto	wieś	miasto	wieś
miejsce urodzenia				
miasto	52	6	42	5
wieś	48	94	58	95
stan cywilny				
wolny	17	5	24	10
mężatka	83	95	76	90
pochodzenie społeczne				
inteligentkie	21	2	15	-
chłopskie	43	84	50	81
robotnicze	36	14	35	19

W środowisku miejskim poddano badaniom 404 kobiety stowarzyszone w Lidze Kobiet Polskich i 468 kobiet spoza tej organizacji. I tu najliczniejszą grupę stanowiły kobiety w wieku 36-55 lat (52%), najmniej liczną zaś - powyżej 56 lat (2%). Respondentki były w większości mężatkami (83% stowarzyszonych, 76% nie stowarzyszonych), mniej więcej połowa (43% i 50%) miała pochodzenie chłopskie, co nie dziwi, gdyż teren

badania jest regionem rolniczym.

Natomiast wykształcenie badanych kobiet w obydwu kategoriach przedstawia poniższe zestawienie (dane w %):

Tabela 3.

Wykształcenie respondentów

	zrzeszone		nie zrzeszone	
	miasto	wieś	miasto	wieś
podstawowe	-	42	2	35
zasadnicze zawodowe	12	23	14	32
technikum	26	13	24	8
liceum	45	16	44	21
wyższe	17	6	16	4

Wśród respondentek należących do Ligi Kobiet Polskich najliczniejszą grupę tworzyły absolwentki liceów ogólnokształcących (45%); podobnie było wśród nie zrzeszonych (44%). Kobiety z wykształceniem średnim zawodowym stanowiły w mieście 26% i 24%. Na wsi przeważały kobiety z wykształceniem podstawowym.

W zakresie działalności społeczno-politycznej osoby należące do organizacji kobiecych - zarówno na wsi, jak i w mieście - miały zdecydowaną przewagę nad nie zrzeszonymi. Obrazuje to poniższe zestawienie (dane w %)

Tabela 4.

Działalność społeczno-polityczna respondentów

nazwa organizacji społeczno-politycznej	zrzeszone		nie zrzeszone	
	wieś	miasto	wieś	miasto
PZPR	5	37	2	16
SD	-	1	-	1
ZSL	2	2	9	2
ORW	1	19	-	-
TPPR	1	13	-	2
KRM	-	14	-	-
TKKS	-	3	-	2
ZSMP	2	8	-	6
PCK	-	7	-	3

Uwaga: Procenty te nie sumują się do 100, ponieważ kobiety należały do kilku organizacji naraz

Stosunek kobiet do podziału obowiązków domowych między członków rodziny może być uważany za wskaźnik określający poziom nowoczesności lub tradycjonalizmu.¹²⁴ W wielu dziedzinach naszego życia funkcjonuje jeszcze zasada "kierowniczej roli" mężczyzny. Najbardziej jest to widoczne w rodzinie i w organizacji życia domowego, gdzie mężczyznę uważa się za decydenta w sprawach ważnych. Ta patriarchalna zasada wiąże się także z podziałem ról na "męskie" i "żeńskie", a ponadto z podziałem na prace "lepsze" (męskie) i "gorsze" (żeńskie).¹²⁵ Rodzinny podział ról utrwał się przez wieki, a najdłużej przetrwał w środowisku wiejskim.

W miarę kształtowania się nowych stosunków produkcji i nowych technik wytwarzania oraz na skutek aspiracji

¹²⁴ H. Bednarski: Społeczna rola kobiet wiejskich, Bydgoszcz 1976; B. Wawrzyniak, Kobieta wiejska, Warszawa 1980

¹²⁵ Tamże, s. 82

kobiet i postępującej demokratyzacji życia społecznego opinie uzasadniające hierarchiczny podział ról ulegają przewartościowaniu. Jednak, jak wykazały badania przeprowadzone przez B. Wawrzyniaka w latach 1975-1978 w makroregionie środkowo-zachodnim, chociaż coraz częściej dominują stosunki rodzinno-partnerskie, to 76,3% mężczyzn uważało, że istnieje stały podział pracy między żoną i mężem, 53,9% było przeciwnych pomaganiu żonie w sprawach gospodarstwa domowego. Natomiast kobiety miały inny pogląd. Aż 30,2% respondentek uważało istniejący podział pracy między kobietą a mężczyzną za niesprawiedliwy, 20,2% nie umiało wyrazić swojego zdania na ten temat, ponieważ - jak stwierdził autor - z powodu nadmiaru pełnionych obowiązków nie było ich stać na refleksyjność. Ponadto okazało się, że mężczyźni nie tylko niechętnie włączają się do prac domowych i typowo "kobięcych", ale coraz częściej kobiety wykonują czynności uważane tradycyjnie za "męskie". Tak jest najczęściej w rodzinach chłopsko-robotniczych, gdyż mąż podejmuje pracę pozarolniczą, a żona przejmuje jego funkcje związane z produkcją rolną.¹²⁶

A jak przedstawiał się w 1981 roku podział ról w organizacji prac domowych i rodzinnych na Białostocczyźnie? Otóż kobiety wykonywały tam prace określone przez nie same jako "męskie", i to nie tylko w domu, ale i na roli. Mężczyźni pomagali w czynnościach powszechnie uważanych za typowo "kobięce". Dzieci były włączane do wszystkich rodzajów prac, jednak zgodnie z zasadą różnicowania zajęć według płci. Świadczy to o niekonsekwentnym realizowaniu zasady egalitaryzmu.

Tendencja do równego podziału obowiązków domowo-rodzinnych w większym stopniu wystąpiła w środowisku miejskim, co wiąże się z szybszym tempem szerszych zmian w tym

¹²⁶ Tamże, s. 85-86.

środowisku. Zyskała również, podobnie jak na wsi, większe nasilenie u aktywistek organizacji. Rodzaje prac domowych wykonanych przez respondentki i członków ich rodziny obrazuje poniższe zestawienie (dane w %):

Tabela 5.

Rodzaje prac domowych respondentów

	kobiety zrzeszone		kobiety nie zrzeszone	
	wieś	miasto	wieś	miasto
- w domu wszystkie prace związane z utrzymaniem domu	98	94	96	96
- w gospodarstwie wszystkie roboty polowe i związane z hodowlą inwentarza, pomoc w gospodarstwie rodziców	73	2	78	4
- tzw. prace kobiece wykonywane w domu przez mężczyzn: sprzątanie, pomoc w pracach związanych z hodowlą	29	42	26	31
- tzw. prace męskie wykonywane w domu przez kobiety: palenie w piecu, tapetowanie, pomoc w polu i oborze	38	15	63	21
- prace wykonywane przez respondentkę w wieku szkolnym: pomoc rodzicom w domu i gospodarstwie	81	94	90	97
- prace wykonywane przez chłopców: sprzątanie, zakupy, gotowanie	68	67	69	63

* Uwaga: Procenty nie sumują się do 100, gdyż każda z reprezentantek odpowiadała na wszystkie pytania

Innym istotnym wyznacznikiem zmian zachodzących we współczesnych społeczeństwach jest dominujący model małżeństwa, określany kryteriami doboru małżonków. Dawniej

przy zawieraniu związków małżeńskich pilnie uważano, aby zachować interes rodziny. Względy ekonomiczne, położenie gruntów, przynależność do określonej klasy czy warstwy społecznej decydowały o doborze terytorialnym i społecznym małżeństw. Ostre sankcje stały na straży właściwego doboru. Obecnie dobór partnerów ulega modyfikacji pod wpływem nowych wzorów zachowań i braku rodzinnych sankcji, ale na wsi często nadal ciąży na nim zakorzenione tradycją względy ekonomiczne.¹²⁷

Podstawę związku małżeńskiego - zdaniem respondentek - powinno stanowić przede wszystkim uczucie. Ważniejszy jest też dobry stosunek mężczyzny do kobiety i odwrotnie, a więc jednak szacunek, a nie jednakowe przekonania religijne, czy posiadanie ziemi (status materialny). Duże znaczenie przypisuje się kwalifikacjom zawodowym małżonków, ale wyraźnie większej wagi jest sprawa stosunków humanitarnych w rodzinie. Analiza danych pozwala stwierdzić, że odchodzenie kobiet Białostocczyzny od tradycjonalizmu odbywa się także w sferze światopoglądowej. Zauważono to już w innych badaniach.¹²⁸ Zróżnicowanie opinii kobiet na temat kryteriów doboru małżeństw ze względu na środowisko zamieszkania i przynależność organizacyjną nie wystąpiło.

Ogólnie można stwierdzić, że postawy kobiet w aspekcie poznawczo-oceniającym i motywacyjno-emocjonalnym wskazują na tendencje postępowe. Jednakże funkcjonujący model życia odbiega jeszcze od potrzeb społecznych. Przewyciężenie istniejących barier, przyspieszenie przemian obyczajowych i świadomościowych, zależnych od modernizacji gospodarstw

¹²⁷ Tamże, s. 47; Bednarski, op.cit., s. 52-56.

¹²⁸ Patrz: I. Ratman-Liwerska, Badania nad światopoglądem działaczek stowarzyszeń kobiecych regionu północno-wschodniego, "Euhemer" nr 1, 1984 r.

domowych, od stopnia przyswojenia nowości, a więc od podniesienia wykształcenia i poziomu aspiracji kobiet jest dziś najpilniejsze.

W prezentowanym badaniu kryteria doboru małżeństw zostały potraktowane jako wskaźnik postaw. Obrazuje to tabela 6 (dane w %).

Tabela 6.

Kryterium doboru małżeństw

" pani zdaniem podstawę związku małżeńskiego powinno stanowić"	kobiety zrzeszone		kobiety nie zrzeszone	
	wieś	miasto	wieś	miasto
- przede wszystkim uczucie	99	87	95	93
- posiadanie ziemi przez jednego z narzeczonych	21	1	23	4
- posiadanie zawodów przez oboje narzeczonych	60	53	56	46
- narzeczona może być bez zawodu, ale powinna otrzymać spadek	8	4	18	4
- narzeczeni powinni mieć jednakowe przekonania religijne	67	49	62	54
- narzeczeni powinni tolerować swoje przekonania związane z wiarą w Boga	83	72	66	64
- ważny jest dobry stosunek mężczyzny do kobiety i odwrotnie, a nie przekonania religijne	79	80	77	73

* Uwaga: Procenty nie sumują się do 100, gdyż każda z reprezentantek mogła odpowiadać na wszystkie pytania

Leży to w gestii organizacji społecznych, do których tak chętnie garną się kobiety, niezadowolone z braku uznania społecznego, pozbawione możliwości awansu w strukturze wiejskiego gospodarstwa indywidualnego, nie dysponujące możliwościami rozwoju własnej osobowości i kulturalnego spędzania wolnego czasu.

ŚWIATOPOGLĄD KOBIEC STOWARZYSZONYCH: DEKLARACJE A WZORY REALIZOWANE

Olbrzymie znaczenie dla aktów działania społecznego w sensie podmiotowym ma charakter światopoglądu działacza. Jakie są kobiety w badanych stowarzyszeniach? Wiemy już, że do programów indoktrynacji socjalistycznej przywiązywano w nich dużą wagę, a w szczególności do procesów laicyzacji, rozumianej zgodnie z definicją Marksowską, jako "wyzwalanie się świadomości człowieka spod wpływu idei, sposobów myślenia, postaw i instytucji religijnych, utrudniających człowiekowi zrozumienie prawidłowości historii".¹²⁹ Zmierzano w nich nie tylko do laicyzacji instytucjonalnej ale i do laicyzacji świadomości, zgodnie z preferowanymi wartościami "humanistycznej kultury socjalizmu".¹³⁰

A przecież świadomość racjonalną można kształtować nie tylko w opozycji do religii, bądź odwrotnie - do ateizmu, lecz zgodnie z właściwymi ocenami faktów rzeczywistości, podmiotowością, świadomością własnej tożsamości, afirmacją działania praktycznego i motywacją do zmian. A więc nie tyle zgodnie z lansowanymi programami indoktrynacyjnymi określonych ideologii, ile z rzeczową postawą wobec świata.

J. Jerschina, badając młodzież stwierdził, że "procesy laicyzacji, procesy wyzwalania się z wyobcowania religijnego, nie mogą być rozumiane jako procesy wyzbywania się religijności, lecz rodzenia się owej postawy wobec samego siebie, świata

¹²⁹ Patrz: J. Jerschina, *Młodzież i procesy laicyzacji świadomości społecznej*, Warszawa-Kraków 1987, s. 8.

¹³⁰ Patrz, *Program laickiego wychowania młodzieży*, Federacja SZMP i TKKS, Warszawa 1975.

przyrody, procesów społecznych i historycznych. Stosownie do tego założenia, jak relacjonuje autor, zbadano: 1) ustosunkowanie się człowieka do własnych, podmiotowych możliwości poznawania i przekształcania świata, 2) autoidentyfikacje religijne i laickie, 3) uczestnictwo w praktykach religijnych, 4) motywacje religijne i wyobrażenie o genezie świata i człowieka, 5) postawy wobec Kościoła.

Użyto aż 17 rodzajów wskaźników, wśród których brano pod uwagę opinie młodzieży o postawach własnych wobec religii i postawach ich rodziców wobec religii, informacje o stanach zwątpienia i konfliktach wewnętrznych na tle postawy wobec religii, informacje o konfliktach zewnętrznych, wyobrażenia młodzieży o roli czynnika nadnaturalnego i innych czynnikach determinujących jej los itp.

Wykazano, że procesy laicyzacji we współczesnym społeczeństwie polskim rozwijają się na skutek wpływu celowego i planowego oddziaływania. Oddziaływanie to prowadzi do upowszechniania się socjalistycznego światopoglądu, podmiotowych postaw wobec przyrody, społeczeństwa i samych siebie, lansowania racjonalistycznej interpretacji świata i zdolności przekształcania go zgodnie z duchem zasady: "człowiek najwyższą wartością dla człowieka".¹³¹

Należy przypuszczać, że aktywistki stowarzyszeń kobiecych wykażą przewagę nad innymi grupami kobiet w zakresie laicyzacji. Mają bowiem, jak to wynika z założeń programowych stowarzyszeń, upowszechniać wzorce pożądanych postaw i cech osobowości. Wśród tych cech dużą wagę przywiązuje się do zaangażowania we wszystko, co wiąże się z postępem i służy szczęściu ludzi w realnej rzeczywistości ziemskiej. Według koncepcji marksistowskiej to właśnie człowiek ma kształtować doskonalszy świat i zarazem tworzyć siebie. Wymaga to więc od

¹³¹ J. Jerschina, *Młodzież...*, op.cit., s. 8.

niego postawy podmiotowości i mocy uniezależnienia się od mitów i przesądów irracjonalizmu.¹³² Czy działaczki badanych stowarzyszeń mają taką postawę?

W doborze wskaźników badawczych wzięto pod uwagę te z nich, które pozwoliły uzyskać odpowiedź na to pytanie drogą najkrótszą. Starano się za pomocą określenia autoidentyfikacji respondentek wyjaśnić, jaki jest ich generalny stosunek do religii i zakres ich orientacji laickiej.

Autoidentyfikacje uważa się powszechnie za wskaźniki czyjejs samowiedzy o stopniu zgodności jego światopoglądu z odpowiednimi treściami religii (autoidentyfikacja religijna) lub treściami laickimi (autoidentyfikacja laicka). Pogląd ten wynika ze znanej w psychologii teorii, według której "wiedza o własnych postawach", "obraz własnej osoby", czy "jaźń subiektywna" - to jeden ze składników sterujących ludzkim postępowaniem. Na podstawie tej teorii wielu badaczy, chcąc określić jakiś aspekt osobowościowy, decyduje się na poznanie tego składnika.

W tym wypadku zbadano autoidentyfikację za pomocą deklaracji wiary lub niewiary oraz deklaracji na temat wychowania laickiego własnych dzieci. Uzyskano również informacje o stanach zwątpienia w sprawach wiary i praktyk religijnych oraz ich przyczynach. Nie wyczerpuje to listy wskaźników, jakimi można się było posłużyć. Jednak te, których użyto, są na tyle zasadne, że pozwalają sądzić o kierunku rozwoju osobowości religijnej lub laickiej badanych osób. Samoświadomość jest fundamentalnym składnikiem osobowości, wpływającym na jej dynamikę. Tu pomoże ona uchwycić kilka prawidłowości i ich nasilenie w zakresie postaw wobec religii.

¹³² T. M. Jaroszewski, *Osobowość i wspólnota*, KiW, Warszawa 1970; Tenże, *Wyzwolenie i rozwój osobowości ludzkiej w filozofii Karola Marksa*, (w:) *Antynomie wolności*, KiW, Warszawa 1966

Tablica 7 zawiera dane o skłonności do deklarowania wiary lub niewiary w badanej zbiorowości, uwzględniające analizę porównawczą grup - kobiet stowarzyszonych i nie stowarzyszonych w środowisku wiejskim i miejskim.

Tabela 7.

Deklaracja wiary lub niewiary respondentów

Deklaracja wiary lub niewiary	Kobiety stowarzyszone				Kobiety nie stowarzyszone			
	Wieś (KGW)		Miasto (LKP)		Wieś		Miasto	
	ilość	%	ilość	%	ilość	%	ilość	%
Jestem głęboko wierząca i praktykująca	244	60	206	51	282	77	280	60
Jestem tylko praktykująca	66	19	36	8	34	9	44	9
Odbywam praktyki ze względu na opinię środowiska	12	4	12	3	16	4	22	5
Nie wierzę	2	-	80	20	2	-	66	14
Nie wierzę ale od czasu do czasu idę do kościoła	24	7	42	10	6	2	22	5
Ogółem	348	99	375	92	340	92	434	93

Z tablicy 7 wynika, że u respondentek przeważa autoidentyfikacja religijna. Najczęściej bowiem stwierdzają, że są "głęboko wierzące i praktykujące" (69% stowarzyszonych

w KGW i 77% nie stowarzyszonych na wsi oraz 51% stowarzyszonych w LKP i 60% nie stowarzyszonych w mieście). Tylko znikoma część kobiet (20% stowarzyszonych w LKP i 14% nie stowarzyszonych w mieście oraz niecały procent kobiet wiejskich) stwierdziła, że nie wierzy w Boga. Część z nich czasem chodzi do kościoła, czasem czyni to wyjącznie ze względu na opinię środowiska. Są wśród nich i takie, które biorą udział w praktykach religijnych, ale nie deklarują się jako głęboko wierzące.

Odchodzenie od religijności, zauważone w deklaracjach kobiet, zaznacza się silniej w środowisku miejskim. Zjawisko to występuje zwłaszcza u aktywistek stowarzyszeniowych w mieście. Na wsi natomiast przynależność do organizacji kobiecej nie różnicuje typu deklaracji, wyróżnionych w tablicy.

Tabela 8.

Deklaracje wychowania dzieci w sposób
świecki lub religijny respondentów

	Kobiety stowarzyszone				Kobiety nie stowarzyszone				
	Wieś (KGW)		Miasto (LKP)		Wieś		Miasto		
	ilość	%	ilość	%	ilość	%	ilość	%	
(A)	Tak	24	7	82	20	32	9	108	23
	Nie	274	78	192	48	288	79	204	45
	Obojętne	44	12	68	17	40	11	60	13
(B)	Tak	112	32	142	35	128	35	156	33
	Nie	156	44	118	29	146	40	108	23
	Obojętne	56	16	72	18	40	11	72	15

A - Jestem za pełnym wychowaniem świeckim dzieci od ich urodzenia
B - Takie samo zdanie ma mąż

Tablica 8 zawiera dodatkowe dane pozwalające uchwycić nasilenie zjawiska laicyzacji kobiet, które tym razem deklarują chęć wychowania dzieci w sposób świecki lub są przeciwniczkami takiego wychowania. Przeważająca część kobiet nie opowiada się za wychowaniem konsekwentnie świeckim dzieci. Badane kobiety są przekonane, że takiego samego zdania są ich mężowie. Wychowanie dzieci w sposób świecki - i to od momentu ich urodzenia - oznaczałoby całkowite zerwanie z panującym zwyczajem chrztu i komunii świętej, obrzędami tradycyjnie istniejącymi w społeczeństwie polskim. Oznaczałoby zatem radykalne zerwanie więzi z dotychczasową wspólnotą, dla której obrzędy religijne są nie tylko aktami identyfikacji z treściami religii, ale również miernikami moralności i nawet powinności obywatelsko-patriotycznych. Rzadko która matka odważyłaby się zdecydować na takie zerwanie. Mogłoby ono spowodować niekorzystną sytuację dziecka. Asekuracja przed nią może być jednym z powodów, dla których rodzice, nie związani czasem uczuciowo i intelektualnie z religią, dopełniają obowiązków zaleconych przez Kościół.

Deklaracja świeckiego wychowania dzieci wskazuje na ogół zaawansowany proces laicyzacji świadomości. W tablicy 8 uwidacznia się on tylko u 7% członków KGW i 20% członkiń LKP, tylko u 9% kobiet nie stowarzyszonych na wsi i 23% kobiet nie stowarzyszonych miejskich. Ale część kobiet stwierdza, że rodzaj wychowania świeckiego lub religijnego jest dla nich sprawą obojętną (po kilkanaście procent w każdej z grup). W sumie więc w badanej populacji 29% kobiet odchodzi od religijności.

Tabela 9.

Postawy zwątpienia lub niewiary respondentów

Mam wątpliwości w sprawach wiary i praktyk religijnych	Kobiety stowarzyszone				Kobiety nie stowarzyszone			
	Wieś (KGW)		Miasto (LKP)		Wieś		Miasto	
	ilość	%	ilość	%	ilość	%	ilość	%
Tak	110	31	130	32	58	16	164	35
Nie	242	69	240	60	302	82	276	58
Inne	2	-	20	5	6	2	26	6
Ogółem	354	100	390	97	366	100	446	99

Dane z tablicy 9 z kolei pozwalają zorientować się, że wśród badanych kobiet istnieje niewielka tendencja do zajmowania postaw zwątpienia wobec wiary i praktyk religijnych. Zaznacza się przy tym wyraźna różnica między liczbą kobiet wątpiących zrzeszonych i nie zrzeszonych na wsi. Otóż kobiety zrzeszone w KGW znacznie częściej wyrażają wątpliwości w sprawie wiary i praktyk religijnych niż kobiety niezrzeszone. Natomiast w mieście proporcje są bardziej wyrównane.

Z czym wiążą respondentki swój stan zwątpienia? Przyczyny laicyzowania się świadomości mogą wynikać z przeobrażeń wielkich struktur społecznych, mogą także tkwić w mikrostrukturach społecznych i w samej osobowości człowieka i prawidłowościach jego rozwoju osobniczego. Wśród determinant wymienia się często pochodzenie społeczne, charakter środowiska lokalnego i stopień jego zurbanizowania, przebieg procesu socjalizacji i wychowania, wiek i płeć. ¹³³

¹³³ Patrz, J. Jerschina, *Młódzież...*, op.cit., s. 86 i tablice.

Pedagog interesuje się przede wszystkim związkiem lacyzacji z wykształceniem. Toteż analizuje przyczyny zwątpienia i niewiary pod wpływem nauki laickiej i wychowania. Okazało się, że wątpliwości w sprawach wiary i praktyk religijnych mają związek z wykształceniem szkolnym już na szczeblu podstawowym, z czytelnictwem książek, prasy i czasopism, jak również z wykładami i kontaktami towarzyskimi. W opiniach kobiet czynnikami, które częściej niż pozostałe wiążą się z uświadomionym sobie przez nie stanem zwątpienia, są raczej książki historyczne i naukowe, czasopisma czytane poza pracą zawodową i społeczną oraz kontakty towarzyskie niż wykłady o treści przyrodniczej i społecznej.

Ogólnie można stwierdzić, że respondentki są na drodze ewolucji postaw wobec religii, od głęboko wierzących do laickich. Świadczy o tym najdobitniej to, że zechciały się wypowiedzieć na temat uważany powszechnie za drażliwy i zrobiły to szczerze. Zdobyły się w dodatku na analizę własnych stanów zwątpienia, co wskazuje niewątpliwie na postawę podmiotowości. Przeważająca część respondentów charakteryzuje się jednak postawami religijnymi. Można zauważyć, że działaczki stowarzyszeń w mniejszym stopniu niż kobiety z grup kontrolnych identyfikują się z religią.

ASPIRACJE KOBIEC STOWARZYSZONYCH

Hierarchię celów determinują określone potrzeby materialne, poznawcze, samorealizacyjne, emocjonalne itp. Cele mogą być związane z osiągnięciem dóbr konsumpcyjnych, z podnoszeniem kwalifikacji zawodowych i wykonywaną pracą, z potrzebami życia osobistego lub rodzinnego, z dążeniami życiowymi zorientowanymi na mikrośrodowisko ograniczone więzami bezpośrednimi i osobistymi lub na makrośrodowisko, w którym realizuje się potrzebę działalności społecznej. Ogólnie biorąc, cele i dążenia życiowe kobiet mogą zależeć od wartości konkretnych lub abstrakcyjnych, od interesu głównie własnego lub społecznego. Czy pomiędzy światem rodziny i najbliższych a instytucjami życia publicznego istnieje społeczna próżnia, jak to pokazały prowadzone w końcu lat siedemdziesiątych badania nad systemem wartości społeczeństwa polskiego,¹³⁴ czy też przynajmniej niektóre stowarzyszenia, takie jak kobiece, wypełniały tę próżnię stając się terenem pozytywnej działalności społecznej?

Przekonajmy się zatem, analizując wypowiedzi respondentek, co jest dla nich w życiu ważne. Tabela 10 obrazuje hierarchię celów i dążeń życiowych respondentek, szeregując je od największej do najmniejszej liczby wskazań. Tabela 11 klasyfikuje uzyskane wypowiedzi respondentek w kategorii aspiracji. Uwzględniono w nich przynależność organizacyjną i środowisko zamieszkania kobiet.

¹³⁴ Patrz, A. Jaśnińska, R. Siemińska, *Wzory osobowe socjalizmu*, Warszawa 1978, s. 291.

Tabela 10.

Hierarchia celów i dążeń życiowych respondentek

Cele życiowe i dążenia	Kobiety ze środowiska miejskiego					
	stowarzyszone (LKP)			nie stowarzyszone		
	liczba	%	ranga	liczba	%	ranga
Wykształcić i wychować dzieci	124	31	1	140	30	1
Podnieść własne kwalifikacje	64	16	2	70	17	2
Otrzymać mieszkanie	34	8	3	40	9	3
Pracować społecznie	12	3	4			
Zyskać szczęście osobiste i rodzinne	10	3	5	8	2	7.5
Urządzić mieszkanie	8	2	8	22	5	4
Wyjść za mąż	8	2	8	12	3	5
Kupić samochód	8	2	8	8	2	7.5
Zbudować dom	8	2	8	8	2	7.5
Pojechać na wycieczkę za granicę	8	2	8	8	2	7.5
Kupić maszyny rolnicze	-	-				
Zwiększyć hodowlę	-	-				
Mieć wzorowe gospodarstwo	-	-				
Dokupić ziemię	-	-				
Wybudować obiekty gospodarcze	-	-				
Ogółem	284	71		316	70	

Tabela 10. cd.

Cele życiowe i dążenia	Kobiety ze środowiska wiejskiego					
	stowarzyszone (KGW)			nie stowarzyszone		
	liczba	%	ranga	liczba	%,	ranga
Wykształcić i wychować dzieci	110	31	1	162	44	1
Podnieść własne kwalifikacje	20	6	2.5	-	-	-
Otrzymać mie- szkanie	-	-	-	-	-	-
Pracować spo- łecznie	12	3	7.5	-	-	-
Zyskać szczę- ście osobiste i ro- dzinne	-	-	-	-	-	-
Urządzić mie- szkanie	8	2	9	88	24	2
Wyjść za mąż	-	-	-	-	-	-
Kupić samochód	20	6	2.5	12	3	5
Zbudować dom	14	4	5.5	20	5	3
Pojechać na wy- cieczkę za gra- nicę	-	-	-	-	-	-
Kupić maszyny rolnicze	16	5	4	10	3	6
Zwiększyć ho- dwę	14	4	5.5	-	-	-
Mieć wzorowe gospodarstwo	12	3	7.5	-	-	-
Dokupić ziemię	6	2	10.5	18	5	4
Wy- budować obiekty gospodarcze	6	2	10.5	-	-	-
Ogółem	238	68		310	84	

Tabela 11.

Aspiracje kobiet z uwzględnieniem przynależności organizacyjnej i zróżnicowania środowiskowego.

Kategorie aspiracyjne	Kobiety ze środowiska miejskiego					
	stowarzyszone (LKP)			nie stowarzyszone		
	liczba	%	ranga	liczba	%	ranga
Aspiracje rodzicielskie	124	31	1	140	30	1
Aspiracje intelektualne	64	16	2	70	15	3
Aspiracje materialne	58	14	3	78	18	2
Aspiracje osobiste	18	9	4	20	5	4
Aspiracje rekreacyjne	8	2	6	8	2	5
Aspiracje zawodowo -produkcyjne	-	-	-	-	-	-
Aspiracje społeczne	12	3	5	-	-	-

cd. Tabela 11.

Kategorie aspiracyjne	Kobiety ze środowiska wiejskiego					
	stowarzyszone (KGW)			nie stowarzyszone		
	liczba	%	ranga	liczba	%	ranga
Aspiracje rodzicielskie	110	31	1	162	44	1
Aspiracje intelektualne	20	6	4	-	-	-
Aspiracje materialne	42	12	3	120	32	2
Aspiracje osobiste	-	-	-	-	-	-
Aspiracje rekreacyjne	-	-	-	-	-	-
Aspiracje zawodowo-produkcyjne	54	16	2	28	8	3
Aspiracje społeczne	12	3	5	-	-	-

Respondentki, bez względu na przynależność organizacyjną i zróżnicowanie środowiskowe, preferują w swych dążeniach cele związane z przyszłością swoich dzieci, które pragną wychować i wykształcić. Ze względu na największą liczbę wskazań aspiracje rodzicielskie zajmują w badanych grupach kobiet pierwszą pozycję na skali rangowej. Badane uważają wychowanie swoich dzieci za swój najważniejszy obowiązek.

Ankietowane ze środowiska miejskiego niechętnie udzielały odpowiedzi na pytanie o pożądany zawód i wykształce-

nie dzieci. Tylko około 50% stowarzyszonych w LKP i około 56% kobiet z grupy kontrolnej w tym środowisku zdecydowało się wypowiedzieć w tej kwestii. Inaczej przedstawia się sprawa z kobietami wiejskimi, które chętnie określały planowany zawód swoich dzieci i rodzaj ich wykształcenia (ponad 70% kobiet stowarzyszonych w KGW i ponad 90% kobiet z grupy kontrolnej z tego środowiska). Dziwi nieco, że kobiety zamieszkałe w miastach, które mają przeważnie wykształcenie średnie i wyższe, w przeciwieństwie do kobiet wiejskich, które legitymują się wykształceniem podstawowym lub zasadniczym zawodowym, są niezdecydowane co do przyszłego wykształcenia swoich dzieci. Może zależy to od warunków miejskich, w których jest tak wiele możliwości kształcenia, albo od zwiększonego krytycyzmu kobiet wykształconych? Wyjaśni to dalsza analiza. Niemniej te kobiety miejskie, które zechciały się w omawianej kwestii wypowiedzieć, pragną, by ich dzieci zdobyły wykształcenie wyższe. Dla dziewczynek przewidują ukończenie studiów humanistycznych, a dla chłopców - wyższych technicznych.

Trzeba stwierdzić, że preferowane zawody także wśród kobiet wiejskich pojmowane są w sposób tradycyjny. Dla dziewcząt przewiduje się wykształcenie wyższe pedagogiczne lub medyczne, co w mniemaniu powszechnym wiąże się z uzyskaniem prestiżowej pozycji w środowisku wiejskim, a dla chłopców - średnie lub zawodowe techniczne, co wiąże się z nastawieniem praktycystycznym. Zauważa się jednak, że kobiety ze środowiska wiejskiego, przynajmniej jeśli chodzi o chłopców, mają mniej ambitne plany niż kobiety z miasta. Wolałyby raczej, by ich synowie zdobyli wykształcenie możliwie szybko i takie, które pozwoli im na przejęcie gospodarstwa po ojcu i racjonalne jego prowadzenie. Stąd preferencja zawodów o charakterze praktycznym (głównie mechanicznych i rolni-

czych), na poziomie zasadniczym lub najwyżej średnim. Jak sądzą respondentki, "każda para rąk przyda się w indywidualnym gospodarstwie chłopskim, ale przecież ważna też jest specjalistyczna wiedza rolnicza".

Czy jednak rodzaj wykształcenia przewidziany dla dzieci wiąże się w ogóle z aspiracjami intelektualnymi kobiet, z docenianiem lub niedocenianiem roli wykształcenia i wiedzy? W ustalonej hierarchii ważności cele związane ze zdobywaniem wiedzy ogólnej i podnoszeniem kwalifikacji zawodowych zajęły u kobiet należących do Ligi drugie miejsce po aspiracjach rodzinnych, co wskazuje na wysoką rangę aspiracji intelektualnych. U kobiet miejskich, ale nie stowarzyszonych, aspiracje te znalazły się na trzecim miejscu. Kobiety stowarzyszone w KGW aspirują również do wartości takich, jak wiedza i wysokie kwalifikacje zawodowe, ale już rzadziej niż ich towarzyski w mieście (czwarte miejsce w skali rangowej).

Te cenione i społecznie akceptowane wartości mogą być traktowane w sferze indywidualnej jako droga do pełniejszego zaspokojenia potrzeb konsumpcyjnych, założywszy, że wysokie kwalifikacje gwarantują wyższy pułap zarobków (co akurat w latach 1980-1981 nie było regułą), lub - co społecznie jest pożądane - do wzmocnienia poczucia własnej wartości i przydatności społecznej. Możliwe, że u badanych kobiet ta druga ewentualność wchodzi w grę i aspiracje intelektualne wynikają ze świadomie odczuwanych potrzeb poznawczych i samorealizacyjnych, gdyż własne aspiracje w tym zakresie utożsamiane są z aspiracjami dotyczącymi dzieci.

Z wypowiedzi respondentek wynika, że przykładają dużą wagę do celów związanych z osiągnięciem dóbr materialnych. Ale jednak w większym stopniu zaznacza się to u kobiet nie stowarzyszonych (drugie miejsce w skali rangowej, a trzecie u kobiet stowarzyszonych w KGW lub LKP). Ankietowane ze środo-

wisk miejskich chcą otrzymać i urządzić mieszkanie, rzadziej posiadać willę, natomiast kobiety wiejskie pragną wybudować dom lub zmodernizować dotychczasowy, wyposażając go w instalację wodno-kanalizacyjną, chcą także dokupić ziemi, nabyć maszyny rolnicze oraz dobudować obiekty gospodarcze. Wydawać by się mogło, że cele te, związane z wartościami materialnymi, wskazują na aspiracje konsumpcyjne. Jednak w rzeczywistości tak nie jest. Przedmiotami aspiracji w tym przypadku są artykuły pierwszej potrzeby zapewniające normalną egzystencję. W odniesieniu do kobiet ze środowiska wiejskiego przedmioty te, będące pożądanymi stanami rzeczy, oznaczają nie tylko zaspokojenie potrzeb wygodnego życia. One po prostu umożliwiają wykonywanie zawodu rolnika i hodowcy.

Wśród wypowiadających się kobiet spotykane jest też marzenie o kupnie samochodu. Szczególnie u kobiet mieszkających na wsi zaznaczyło się to wyraźnie (6% kobiet stowarzyszonych i 3% kobiet nie stowarzyszonych - na wsi, a po 2% kobiet stowarzyszonych i nie stowarzyszonych - w mieście). W obecnej sytuacji życiowej tych kobiet jest to także przedmiot wartościowy, gdyż umożliwia kontakt ze sklepem, ośrodkiem zdrowia, szkołą, domem kultury czy teatrem, do których z miejsc zamieszkania bywa czasem bardzo daleko.

W przypadku mieszkanek miast posiadanie własnego samochodu jest z pewnością luksusem i to nie tylko z powodu funkcjonowania innych środków lokomocji. Rolniczki regionu północno-wschodniego, gdzie dominują gospodarstwa indywidualne przynoszące wysokie dochody, mogą sobie na taki luksus pozwolić o wiele częściej niż pracowniczki miejskich zakładów uspołecznionych.

Z dalszej analizy wynika, że aspiracje własne do osiągnięcia dóbr materialnych, stwierdzone u respondentek, są skromniejsze niż aspiracje, jakie żywią one w stosunku do dzieci.

Zarówno w mieście, jak i na wsi matki wykazują w zakresie projektowanej przyszłości dzieci wyższe aspiracje materialne niż w zakresie własnej przyszłości. Dla swoich dzieci respondentki pragną np. raczej domu z ogródkiem niż mieszkania w budownictwie blokowym (53% stowarzyszonych i 44% nie stowarzyszonych - w środowisku miejskim oraz 70% stowarzyszonych i 59 nie stowarzyszonych - w środowisku wiejskim).

W przypadku kobiet wiejskich okazało się ponadto, że pragną, by ich dzieci pracowały raczej w mieście niż na wsi (36% stowarzyszonych w KGW i 30% z grupy kontrolnej). Trzeba zauważyć, że w tej sprawie kobiety działające w KGW mają, niestety, przewagę nad kobietami nie stowarzyszonymi w tej organizacji. Praca we własnym gospodarstwie rolnym jest ciężka, absorbująca od świtu do nocy, jednak nie usprawiedliwia to chęci ucieczki do łżejszej pracy w mieście.

Cele związane z potrzebami życia osobistego zajmują w hierarchii ważności u kobiet ze środowiska miejskiego dominującą, choć nie pierwszoplanową pozycję (czwarta w skali rangowej, zarówno u kobiet stowarzyszonych, jak i nie stowarzyszonych). Rzecz charakterystyczna, że tylko wśród kobiet mieszkających w miastach odnotowano wypowiedzi wskazujące na cele osobiste, wynikające z niezaspokojonych potrzeb przynależności uczuciowej. Wśród wypowiedzi respondentek ze wsi nie ma ani jednej, która określałaby cel życiowy w taki sposób, aby można było go zakwalifikować jako osobisty. Tylko kobiety ze środowiska miejskiego przyznały się do tego, że "chcą wyjść za mąż", "zyskać szczęście osobiste i rodzinne", "mieć kogoś bliskiego i żyć spokojnie". Rozumieć to można dwojako: albo brak odwagi i małe wymagania wobec siebie nie pozwalają kobietom wiejskim uważać swoich potrzeb emocjonalnych za godne uwagi, albo też są one zaspokojone w dostatecznym stopniu. Warunki życia na wsi sprzyjają zaspokajaniu potrzeby

przynależności uczuciowej, gdyż umożliwiają wzmocnienie ścisłych więzi rodzinnych i sąsiedzkich. Nie bez znaczenia jest tu także to, że w regionie jest więcej kawalerów niż panien skłonnych do życia na wsi i pracy w gospodarstwie rolnym. Możliwe też, że kobiety żyjące w bliższym kontakcie z przyrodą są mniej sfrustrowane niż mieszkanki miast.

Na piątym miejscu, w zastosowanej hierarchii, są cele społeczne, ale tylko u członkiń organizacji kobiecych. Wypowiedzi w rodzaju: "chcę pracować społecznie", "w przyszłości chcę realizować zadania pracy społecznej na rzecz wsi i kobiet wiejskich" - umieszczano na ogół w ramce odpowiedzi zatytułowanej "cele mniej ważne, które chciałaby Pani realizować". Aspiracje społeczne, jakie zauważyłam w wypowiedziach respondentek, związane są z ich pracą organizacyjną. Są pewnym elementem ich świadomości, jednak nie najważniejszym.

Największe zróżnicowanie celów i dążeń życiowych zaznaczyło się w dwóch kategoriach aspiracji - rekreacyjnych i zawodowo-produkcyjnych. Cele związane z atrakcyjnym spędzaniem czasu wolnego, chociaż potraktowane przez respondentki jako mniej ważne, zanotowano wyłącznie u mieszkanek miast, i to bez względu na przynależność organizacyjną. Kobiety wiejskie ani razu nie stwierdziły, że marzą o wycieczce zagranicznej lub wakacjach nad Morzem Czarnym. Ich cele nastawione są na bardziej prozaiczne sprawy, głównie na unowocześnienie sfery produkcji w gospodarstwie rolnym czy rolno-hodowlanym. Rolniczki chcą mieć wzorowe gospodarstwo, zastanawiają się nad możliwościami zwiększenia hodowli, celem najważniejszym staje się zakupienie brakujących maszyn i urządzeń.

W wypowiedziach kobiet można zauważyć, że związane są one silnie ze swoją roją zawodową i środowiskiem zamieszkania. Większość kobiet należących do KGW podkreśla cele wskazujące na aspiracje zawodowo-produkcyjne (16% bada-

nych) - zajmują one drugą pozycję na skali rangowej; w mniejszym stopniu (u 8% badanych) pojawiły się one u kobiet wiejskich nie stowarzyszonych (trzecia pozycja w skali rangowej). Ogromna waga, jaką członkinie KGW przykładają do unowocześnienia i racjonalizacji indywidualnych gospodarstw chłopskich, jest sprawą oczywistą, gdyż organizacja ta w swoim działaniu wychowawczo-aktywizującym stawia te cele na pierwszym miejscu. Kiedyś Liga Kobiet chciała również, i w dużym stopniu jej się to udało, wpływać na wzrost aktywizacji społeczno-zawodowej swych członkiń, w latach osiemdziesiątych jednak jej wpływ w tym zakresie okazał się niewystarczający.

Założono, że zbieżność cenionych wartości, w tym przypadku celów i dążeń życiowych, będzie oznaczała spójność systemu wartości respondentek. Zadano więc odpowiednie pytanie: "Co uważa Pani za swoje największe osiągnięcie życiowe?", które sprawiło respondentom niemały kłopot. Najczęściej z trzech określonych możliwości wybierały odpowiedź: "trudno mi powiedzieć" (71% stowarzyszonych respondentek i 64% nie stowarzyszonych - w mieście, a 72% stowarzyszonych i 57% nie stowarzyszonych - na wsi). Większa rezerwa cechowała w tym wypadku kobiety stowarzyszone. Negatywny stosunek do własnych osiągnięć (kategoria odpowiedzi zatytułowana: "niczego takiego nie dostrzegam") zaznaczył się w większym stopniu u kobiet nie stowarzyszonych, zarówno w mieście (21% nie stowarzyszonych i 15% stowarzyszonych), jak i na wsi (16% nie stowarzyszonych i 13% stowarzyszonych). Nuta pesymizmu właściwa była zwłaszcza kobietom nie stowarzyszonym ze środowiska miejskiego.

Sondowanie poziomu aspiracji uzupełniono dodatkową analizą dotyczącą oceny osiągnięć (patrz: tab. 12).

Tabela 12.

Ocena własnych osiągnięć życiowych respondentów

Pytania dotyczące osiągnięć życiowych 1	Kobiety stowarzyszone				Kobiety nie stowarzyszone			
	Wieś (KGW)		Miasto (LKP)		Wieś		Miasto	
	ilość 2	% 3	ilość 4	% 5	ilość 6	% 7	ilość 8	% 9
(A)								
1) Nic takiego nie dostrzegam	48	13	62	15	58	16	98	21
2) Określa swoje największe osiągnięcie	54	15	56	14	100	27	70	15
3) Trudno mi powiedzieć	252	72	268	71	208	57	300	64
Razem	354	100	404	100	366	100	468	100
(B)								
1) osiągnęła Pani więcej niż większość z nich	30	8	36	9	14	4	44	9
2) mniej więcej tyle samo co oni	98	28	134	33	70	19	19	39
3) mniej niż większość z nich	26	7	40	10	58	15	15	11
4) trudno mi powiedzieć	138	39	194	48	138	28	38	39
Razem	292	82	404	100	280	76	76	98

A - Co uważa Pani za swoje największe osiągnięcie życiowe

B - Czy porównując siebie z Pani rówieśnikami ze szkoły podstawowej średniej lub wyższej uważa Pani, że:

Określając swoje największe osiągnięcia kobiety miejskie wymieniały według kolejności: 1) wychowanie dzieci; 2) ukończenie studiów oraz wykonywanie pracy zawodowej; 3) uzyskanie własnego mieszkania lub "dorobienie się" własnego domu z ogrodem; 4) zapewnienie spokoju rodzinie. Kobiety wiejskie natomiast do swych osiągnięć zaliczyły: 1) wychowanie dzieci; 2) wyposażenie gospodarstwa w maszyny rolnicze; 3) wybudowanie domu; 4) zdobycie wiedzy fachowej (zawodu rolnika).

Można zatem stwierdzić, że badane z dużą ostrożnością podchodzą do oceny własnych osiągnięć, a jeśli już są skłonne określić to, co osiągnęły dotychczas, to - podobnie jak w przypadku celów i dążeń - ich wypowiedzi wiążą się z aspiracjami rodzicielskimi, intelektualno-zawodowymi i materialnymi. W aspiracjach tych zznacza się zróżnicowanie wskazujące na pewną rolę takich czynników, jak: przynależność organizacyjna, wykształcenie i miejsce zamieszkania. Nie jest to jakiś zasadniczy wpływ, jednak przewaga krytycyzmu, rezerwy, a może też skromności - cechująca raczej kobiety miejskie niż wiejskie, raczej stowarzyszone niż nie stowarzyszone - wskazywałaby na związek tych cech wartościowania z wymienionymi czynnikami.

Wniosek ten, wyprowadzony z analizy oceny własnych osiągnięć, pokrywa się ze stwierdzeniami poprzednimi, dotyczącymi analizy celów i dążeń życiowych kobiet. Można założyć, że dokonana na podstawie tych analiz diagnoza poziomu aspiracji jest trafna. Dodać jednak należy, że wnioski na temat poszczególnych cech osobowości badanych (elementów postawy) mają charakter przypuszczeń. Nie wiadomo bowiem, czy brak wypowiedzi oceniających własne osiągnięcia oznacza skromność, czy brak rozeznania ani też, czy brak aspiracji osobistych wiąże się z postawą minimalistyczną (niskie wymagania co do siebie) lub bojaźliwością, podobnie jak nie można

mieć pewności co do tego, że negatywny stosunek do osiągnięć oznacza stan niezadowolenia, związany z postawą pesymizmu, czy tylko stwierdzenie racjonalne, związane z krytycyzmem.

Ogólnie biorąc, ujawnione w wypowiedziach cele i dążenia życiowe kobiet zgodne są z przyjętym modelem aspiracji społeczeństwa polskiego, w którym do naczelnych wartości normatywnych należą: dbałość o przyszłość młodego pokolenia, nauka i kwalifikacje zawodowe oraz dająca satysfakcję praca. Wysoka pozycja aspiracji rodzicielskich u kobiet wiąże się z ugruntowaną tradycją i obyczajem polskim pojmowaniem roli kobiety-matki, od której wymaga się przede wszystkim należytej troski o rozwój i wychowanie dzieci, Świadczy także o nastawieniach na mikrostruktury społeczne i wysokim wartościowaniu więzi rodzinnych, co w 1981 roku, w obliczu narastającego w kraju chaosu, jest pewną ucieczką w sferę spraw domowych. Rodzina, w której kobiety czują się bezpieczne, jest w tym wypadku oazą zaspokajającą potrzeby emocjonalne.

W analizowanych wypowiedziach zaznaczyło się dobitnie, że system wartości respondentek cechuje wysoka użyteczność i praktycyzm, a dominują w nim wartości instrumentalne i konkretne. Mało rozbudowane są wartości abstrakcyjne.

Nie stwierdzono też, by respondentki przywiązywały jakieś znaczenie do takich wartości, jak: zdrowie, osiągnięcia, bezpieczeństwo, wartości moralne, stosunki międzyludzkie, gdyż cele określane na bliższą i dalszą przyszłość nie zawierały przesłanek, na podstawie których można by było wnioskować o ich obecności. Możliwe, że przy zastosowaniu innej techniki badawczej, np. sposobu, w którym rozpatruje się system wartości za pomocą wybranych a priori, w sposób arbitralny, określonych kategorii strukturalnych, z których badany tworzy hierarchię, udałooby się je znaleźć.

W najnowszej literaturze przedmiotu uważa się jednak, że takie sugerujące podejście jest niewłaściwe, ponieważ wymusza wypowiedzi i tworzy fikcyjne systemy wartości.¹³⁵ Poza tym zastosowany sposób zbierania i analizy danych został pogłębiony przez porównanie preferencji wartości w ramach badanego systemu. Konsekwentny ich wybór świadczy o spójności racjonalnego i uświadomionego systemu wartości respondentów, tzn. o powiązaniu ze sobą kategorii strukturalnych. Wielu badaczy sądzi, że spójność (integracja) - w przeciwieństwie do autonomii kategorii wartości (wartości izolowanych) - oznacza istniejący w świadomości i poddawany badaniom system wartości.¹³⁶

¹³⁵ S. Jałowiecki, *Struktura systemu wartości, konstrukcje teoretyczne i techniki analiz*, (w:) *Systemy wartości w środowisku pracy*. Pod red. X. Gliszczyńskiej, Warszawa 1982, s. 12.

¹³⁶ Tamże, s. 122

DZIAŁALNOŚĆ OŚWIATOWO-WYCHOWAWCZA STOWARZYSZEŃ KOBIECYCH

Stowarzyszenia kobiece obok wielu różnorodnych zadań realizowały także cele wychowawcze. Zarówno w Lidze Kobiet Polskich jak i Kołach Gospodyń Wiejskich odbywały się nie tylko procesy adaptacji członkiń do życia w kulturze społecznej zachodzące pod wpływem środowiska organizacyjnego, ale i procesy celowego wychowania, realizowane za pomocą świadomego tworzenia sytuacji wychowawczych, wyzwalających określoną aktywność.¹³⁷

Jest diametralna różnica między wychowawczą rolą otoczenia społecznego: kręgów rodzinnych, koleżeńskich, sąsiedzkich, zawodowych, stowarzyszeniowych itp. a rolą oświatowców, którzy starają się w sposób celowy i zorganizowany wykorzystać te środowiska do procesu harmonijnego rozwoju osobowości człowieka dorosłego. celowy zamiar wychowawczy przesądza o tym, że podejmowane wysiłki można określić mianem wychowania.

Nawet wtedy, gdy wśród szeregowych członków występuje aktywność wtórna, to znaczy, że ich działania są rezultatem poczucia obowiązku wobec określonych wymogów organizacyjnych, a uczestnictwo bierne, polegające na formalnym wypełnieniu zadań stowarzyszeniowych, to i tak występuje, w jakimś stopniu określone oddziaływanie wychowujące. Często aktywność szeregowych członków pozbawiona jest podmiotowości i cechuje się werbalnością, czyli wypowiedaniem się na naradach, konferencjach, zjazdach. Wypowiedanie się sprzyja formułowaniu wniosków i uchwał, które potem są realizowane.

¹³⁷ Na podstawie badań przeprowadzonych wśród członkiń LKP i KGW w regionie białostockim w latach 1980-1981.

Związane z rolą członka zadania mają zatem niebagatelne znaczenie instrumentalno-wychowawcze. Oczywiście, większe oddziaływanie osobotwórcze będzie związane z rolą aktywisty - działacza, który pełni bardziej odpowiedzialne zadanie.

Prowadzone kierunki działań kulturalno wychowawczych, usługowo-opiekuńczych, oświatowych i normotwórczych wskazują na przemyślany system kształcenia i wychowania. Realizowano go w specjalnie powołanych do życia placówkach oświatowo-wychowawczych, wyposażonych w potrzebne narzędzia pracy. Stowarzyszenia kobiece powołały do realizacji swoich celów specjalistyczne jednostki organizacyjne, takie jak kluby kobiet, uniwersytety powszechne, kursy kształcące i doskonalące w zawodzie lub specjalistyczno-praktyczne, poradnie prawne i pedagogiczne, ośrodki gospodarstwa domowego, szkoły matek i szkoły zdrowia. Popularyzacji wiedzy służyły także wydawnictwa centralne Ligi Kobiet i kółek rolniczych, kolportowane do kół terenowych.

Badane stowarzyszenia odwoływały się w swojej działalności do osiągnięć i doświadczeń z przeszłości, kontynuując tradycje ruchu kobiecego i spożytkowując walory kultury regionalnej i lokalnej. Brały także udział w szerszym ruchu społecznym, wiążąc swoje działania ze środowiskiem lokalnym i pozalokalnym. Stowarzyszenia starały się o stałe ulepszanie programów i środków działania wychowawczego oraz o rozbudzanie potrzeb i zainteresowań członkiń.

O żywotności placówki oświatowo wychowawczej świadczy autentyczne zainteresowanie realizacją przyjętego programu działania. Jest ono możliwe tylko wtedy, gdy członkowie znajdują w niej środki zaspokajania potrzeb psychospołecznych w atrakcyjnych formach działania. Możliwości ekspresji i samorealizacji dla kobiet w różnym wieku, zróżnicowanych zawodowo i społecznie przesądzają o tym, czy dana placówka

jest "ogniskiem życia". ¹³⁸

Stowarzyszenia kobiece na Białostocczyźnie starały się o to, by ich placówki były "ogniskami życia", jednak zasada ta nie zawsze znajdowała odzwierciedlenie w praktycznej działalności. Swoje cele oświatowo wychowawcze realizowały za pomocą dobranych środków i metod wychowawczo-dydaktycznych w określonych formach kształcenia ustawicznego dorosłych. Są to te same formy, które W. Okoń nazwałbyf: 1 - wysoko zorganizowanymi formami edukacji ustawicznej, 2 - zbiorowymi formami edukacji swobodnej, 3 - indywidualnymi formami pracy nad sobą, gdy klasyfikował określone rodzaje czynności kształcących dorosłych w okresie produkcyjnym. ¹³⁹

Wysoko zorganizowane formy edukacji nawiązujące do kształcenia szkolnego, zwane również edukacją powrotną, występują w stowarzyszeniach kobiecych w postaci kursów i szkoleń aktywu oraz w postaci poradnictwa i kursów kwalifikacyjno-specjalizacyjnych typu zawodowego. Formy te służą dwojakim celom. Umożliwiają zdobycie wykształcenia zawodowego i specjalistycznego oraz odnawiają, poszerzają i pogłębiają wiedzę zawodową kobiet. Ich celem jest także kształtowanie postaw, sposobów myślenia, wyrabianie nawyków, sprawności i umiejętności potrzebnych do racjonalnego wykonywania pracy zawodowej, domowej i społecznej.

Członkinie KGW i LKP, zwłaszcza te, które pełniły organizacyjne funkcje, objęte były szkoleniem działaczy. Celem

¹³⁸ Porównania placówek badanych stowarzyszeń dokonałam w oparciu o cechy modelowe placówki kulturalno-wychowawczej określone przez A. Kamińskiego. Patrz: Funkcje pedagogiki społecznej, Warszawa 1974, s. 170-257.

¹³⁹ W. Okoń, Kształcenie ustawiczne a upowszechnianie wiedzy, (w:) Teoria i praktyka upowszechniania wiedzy. Praca zbiorowa pod red. W. Okońa, Warszawa 1979, s. 9-29.

tych szkoleń było wszechstronne umacnianie władz samorządowych wszystkich ogniw stowarzyszeń kobiecych przez przysposobienie aktywu społecznego i pracowników etatowych do należytego wykonywania ich zadań społeczno-politycznych, opiekuńczo-wychowawczych i kulturalno-oświatowych.

Wiele kobiet Białostocczyzny nie posiadało jeszcze specjalistycznego wykształcenia zawodowego, zwłaszcza na wsi. Kursy i poradnictwo typu zawodowego prowadzone przez stowarzyszenia kobiece pomagały członkiniom w zdobyciu wiedzy i umiejętności, potrzebnych do wykonywania zawodu lub prowadzenia domu, co również wymaga profesjonalnych kompetencji. Kursy kwalifikacyjno-zawodowe dla kobiet przygotowywały je do egzaminu państwowego. Uwzględniały zarówno szkolenie teoretyczne, jak i zajęcia praktyczne, choć przeważały te drugie.

Dużą wagę przywiązywano do metody samokształceniowej i konsultacji, a także do współzawodnictwa konkursowego. Stosowano częste sprawdziany wiadomości i umiejętności, co wpływało na utrwalenie wiedzy zdobywanej w sposób intensywny i krótkotrwały.

Jedną z form kształcenia zawodowego były organizowane dla członkiń KGW i działaczy kółek rolniczych "kursy kwalifikacyjne dla samodzielnych rolników" i tzw. "przysposobienie rolnicze". Treści tego szkolenia były związane z głównymi zadaniami produkcyjnymi ustalonymi w planach rozwoju rolnictwa. Podstawą szkoleń były obowiązujące i weryfikowane w zależności od potrzeb, zadania agrotechniczne i zootechniczne a także kulturalno-oświatowe. Zajęcia szkoleniowe na wsi odbywały się w sezonie jesienno-zimowym.

Również Liga Kobiet Polskich organizowała różnego rodzaju kursy. Współpracując z kuratoriami oświaty i urzędami zatrudnienia prowadziła kursy w różnych specjalnościach po-

trzebnych w życiu domowo-rodzinnym. Należy tu wymienić kursy żywieniowe, kroju i szycia, dziewiarstwa, przeróbki kołder, bielizniarskie, robót ręcznych, prowadzenia gospodarstwa domowego. Kursami typu specjalistyczno-zawodowego i kwalifikacyjnego obejmowano obligatoryjnie instruktorki zatrudnione w placówkach oświatowo-wychowawczych stowarzyszeń kobiecych, takich jak ośrodki gospodarstwa domowego czy poradnie prawne. Mogły z nich korzystać członkinie LKP ale i kobiety nie związane z organizacją.

Formy kursowe i poradnictwo typu zawodowego organizowane przez stowarzyszenia kobiece ułatwiały proces upowszechniania postępu i innowacji, doskonaliły organizację i technologię produkcji, wdrażały zasady racjonalnej pracy. Można powiedzieć, że służące celom użyteczności społecznej, wpływały także na kierunek przeobrażeń form życia rodzinnego i społecznego. Na Białostocczyźnie jest sporo w tym zakresie do zrobienia. Dlatego też stowarzyszenia kobiece uruchomiły własne centrum badań oraz nawiązały współpracę z ośrodkami informacji naukowej odpowiednich instytucji.

Zorganizowane formy edukacji prowadzonej przez stowarzyszenia służyły wychowaniu, rozbudzając ambicje zawodowe i poznawcze, dążność do przodowania i uznania społecznego, wyzwalały inicjatywę i otwartość na innowacje. Niektóre działania oświatowo-wychowawcze miały charakter edukacji swobodnej, ze względu na takie cechy jak: spontaniczność i gwałtowność rozwoju, gdy zaistnieje na nie silne zapotrzebowanie społeczne. Cechą edukacji swobodnej jest to, że bazuje ona na autentycznych potrzebach ludzkich, które wyznaczają jej ogromne zróżnicowanie kierunków działania. Była ona prowadzona przez takie placówki, jak: uniwersytety powszechnie, uniwersytety dla rodziców, szkoły matek, radiowęzły i wydawnictwa stowarzyszeniowe, kluby dyskusyjne, i kluby kobiet, po-

radnie społeczno prawne, kursy sanitarne, biblioteki i punkty odczytowe w zakładach pracy, studia oświatowe, kluby wiedzy i myśli, itp.

Działalność ta służyła upowszechnianiu wiedzy z różnych dziedzin w zależności od tego, jakie potrzeby poznawcze zgłaszały słuchaczki. Najczęściej oczekiwały one od organizacji porad z zakresu prawno-społecznego, pedagogicznego, pedagogiczno-psychologicznego oraz z dziedziny higieny osobistej, profilaktyki zdrowotnej, świadomego macierzyństwa i udzielania pierwszej pomocy w nagłych wypadkach. Popularne zatem było w stowarzyszeniu kobiecym poradnictwo, prelekcje i spotkania ze specjalistami medycyny, prawa, pedagogiki i psychologii. Popularyzacji wiedzy służyło też czytelnictwo, pokazy filmów, audycje radiowe, konkursy i pogadanki.

Innym nurtem edukacji swobodnej kobiet stowarzyszonych była działalność, oświatowo-gospodarcza i usługowo opiekuńcza. Prowadziło ją szereg placówek oświatowo-produkcyjnych, opiekuńczo wychowawczych i kulturalnych uruchomianych przez stowarzyszenia, takich jak: ośrodki gospodarstwa domowego, wypożyczalnie sprzętu gospodarstwa domowego, ośrodki "Praktycznej Pani" i "Nowoczesnej Gospodyni", dziecińce, kolonie i półkolonie dla dzieci, place zabaw w osiedlach, świetlice i izby dworcowe dla matki z dzieckiem, kluby seniora i inne.

Prace produkcyjno-gospodarcze służyły dwóm celom: racjonalizacji w prowadzeniu domu oraz aktywizacji zawodowej - na wsi w rolnictwie, a w mieście - w wybranej specjalizacji.

Prace usługowo-opiekuńcze, takie jak: udzielanie pomocy materialnej, interwencje do władz w sprawach socjalno-bytowych podopiecznych, prowadzenie stołówek zakładowych i pełnienie w nich dyżurów, patronat nad przedszkolami, prowadzenie placówek wczasowo-wychowawczych, opieka nad

ludźmi starymi, mieszkającymi indywidualnie i w państwowych domach seniorów, zbieranie funduszy na cele socjalne, fundowanie paczek z żywnością lub odzieżą dla dzieci, przeprowadzanie akcji higieniczno-sanitarnych i lekarskich przez działaczki stowarzyszeniowe o wykształceniu medycznym, czy udzielanie porad przez specjalistki innych dziedzin wiedzy, przeprowadzanie wywiadów społecznych w celu diagnozowania potrzeb ludzkich, stanowiły o efektach wpływu społecznego działaczek, ale były również szkołą kształtowania postaw społecznych.

Istotnym nurtem edukacji kobiet były indywidualne formy pracy nad sobą, zwane samokształceniem. Dotyczyły one również procesów samowychowawczych, a więc uczestnictwa w kulturze, działalności twórczej w zakresie sztuk pięknych a także aktywności społecznej.

Członkinie kobiecych stowarzyszeń zdawały sobie sprawę z wychowawczego znaczenia pracy społecznej, były przekonane, że doskonala się dzięki niej wewnątrznie, co zresztą potwierdził sondaż opinii.¹⁴⁰ Świadomość ta wzrastała w miarę pełnienia coraz to bardziej odpowiedzialnych funkcji. Realizacja zadań przedmiotowo-organizacyjnych sprzyja niewątpliwie wychowaniu. Ze względu na rodzaj aktywności zadaniowo-społecznej podejmowanej przez działaczki można wyróżnić:

- wychowanie ideowo-polityczne do społeczeństwa,
- wychowanie przez pracę do pracy,
- wychowanie altruistyczne przez działalność usługowo-opiekuńczą,

¹⁴⁰ Chodzi o sondaż opinii, przeprowadzony przeze mnie na grupie reprezentatywnej przewodniczących kół LKP i KGW z regionu Białostockizny. Patrz: I. Ratman-Liwerska, Stowarzyszenie jako czynnik społeczno-wychowawczej aktywacji kobiet, Białystok 1984.

wychowanie recepcyjno-twórcze za pomocą upowszechniania i kreacji kultury,

- wychowanie do wczasów przez działalność zabawowo-rozrywkową i sportowo-turystyczną,

- wychowanie etyczne przez udział w stanowieniu i upowszechnieniu norm prawnych, obyczajowych i moralnych.

Stosunki i interakcje społeczne wytwarzane w toku realizacji różnego typu działań w stowarzyszeniu sprzyjają internalizacji wartości moralnych, społecznych, patriotycznych, światopoglądowych, estetycznych i innych, ale wtedy, gdy przewodnicząca koła stara się spowodować, by przygodna grupa społeczna, z jaką na początku ma do czynienia, przekształciła się w zespół wychowawczy, w którym będzie można przeprowadzić zamierzone działania wychowawcze. Dążność do takiego przekształcenia jest metodą wychowawczą. A. Kamiński nazywał ją kiedyś metodą samorządnościową. Aktyw stowarzyszeniowy zdaje sobie sprawę z wartości tej metody i stale ją stosuje. Jednak jest to tylko jeden ze sposobów wychowawczego oddziaływania.

W badanych strukturach organizacyjnych stosowało się wiele metod aktywizacji wychowawczej, dążąc do utrwalania socjalistycznych postaw, przekonań i wartości oraz porządnego cech osobowościowych, takich jak: inteligencja, wiedza, zdolności i umiejętności. Współodpowiedzialność, demokracja i samorządność oraz zaangażowanie stanowiły naczelną zasady pracy podejmowanej w stowarzyszeniu. Zasady te narzucały wybór metod, wśród których stowarzyszenia preferowały sposoby wpływu osobistego, o czym świadczy staranny dobór kadrowy, umożliwiający projekcję "właściwych" wzorów osobowościowych. Świadomie projektując programy działania, stwarzały warunki do kierowania samokształceniem kobiet.

UPOWSZECHNIANIE WIEDZY I NAUKI W STOWARZYSZENIU JAKO FUNKCJA EDUKACJI DOROSŁYCH

Upowszechnianie nauki może być szeroko rozumiane: jako upowszechnianie nie tylko wyników osiągniętych w toku poznawania rzeczywistości, lecz także kształtowanie określonego typu istnienia, określonego stylu życia, takiego mianowicie, w którym występuje zainteresowanie światem, poszukiwaniami, refleksją, odpowiedzialnością i twórczością. Nauka jest wartością życia organizującą lepsze warunki istnienia i skuteczniejsze sposoby działania. Nie może to być jednak jedyna wartość. W spokojnych i szczęśliwych czasach taka optymistyczna wizja nauki wydaje się uzasadniona. Jednak dziś, gdy wiemy już, że rezultaty nauki nie przesądzają o postępie, ale stają się przyczyną zagrożeń naszej cywilizacji, służąc siłom destrukcyjnym i dehumanizacyjnym, należy szukać nowych, właściwych dróg upowszechniania nauki. Proponuje się między innymi dialog nauki i kultury, konieczność uwzględniania egzystencjalnych doświadczeń innych kultur, a także naukę alternatywnie rozumianą.¹⁴¹

Obserwujemy przyspieszenie procesu zacieśniania więzi między nauką a praktyką i świadomością społeczną, w szczególności między nauką a techniką, sama jednak nauka nie przekształca rzeczywistości, stwarza tylko warunki umożliwiające takie przekształcenie, które może mieć różny walor zależny już

¹⁴¹ B. Suchodolski, *Perspektywy popularyzacji nauki, (w:) Teoria i praktyka upowszechniania wiedzy, praca zbiorowa pod red. W. Okonia, Warszawa 1979, s. 30-45.*

od innych czynników. Takim czynnikiem staje się także popularyzacja, a ściślej jej merytoryczny program przekazywania wiedzy naukowej, którą w naszym systemie edukacyjnym ceniśmy najbardziej ze wszystkich jej rodzajów.

Nauka jest wartością zmienną, a jej upowszechnianie ulega reinterpretacji. Popularyzacja nauki w praktyce dziennikarskiej przekształca się w publicystykę naukową, a w działalności oświatowej staje się upowszechnianiem wiedzy o widocznych zastosowaniach praktycznych lub łączy się ze środkami i metodami sztuk dramatycznych. J. Kubin dowodzi, że wiedzą dla samego poznania interesują się tylko nieliczni miłośnicy nauki i odbiorcy utworów popularnonaukowych. Powszechnie natomiast występuje zainteresowanie wiedzą, stanowiącą podstawę do działalności w codziennie pełnionych rolach społecznych. Wiedza naukowa stanowi tylko część takiej wiedzy. Ludzie interesują się wiedzą światopoglądową, dotyczącą pracy, wiedzą polityczną, techniczną, przyrodniczą, obywatelską, społeczną, encyklopedyczną, wiedzą wyjaśniającą sprawy miłości, współżycia małżeńskiego i wychowania dzieci, wiedzą o zdrowiu i odżywianiu. Poszczególne dyscypliny naukowe dostarczają jedynie fragmentów wiedzy w wymienionych obszarach tematycznych.¹⁴²

W andragogice, jednej z subdyscyplin pedagogicznych traktującej o wychowaniu dorosłych, słabo rozróżnia się upowszechnianie wiedzy naukowej i popularyzację nauki.¹⁴³ W działaniach oświatowych chodzi przede wszystkim o wiedzę

¹⁴² J. Kubin, *Zainteresowania nauką i wiedzą w społeczeństwie*, (w:) *Nauka w kulturze ogólnej*, cz. II. Wrocław 1985, Ossolineum

¹⁴³ Zob. *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*, Wrocław 1986, zwłaszcza hasło: *Popularnonaukowe książki i czasopisma*, s. 230-232.

naukową, a nie, na przykład, o wiedzę metafizyczną lub potoczną. Nawet tak zwana wiedza praktyczna powinna uwzględniać osiągnięcia odpowiednich nauk specjalistycznych. W udostępnianiu i uprzystępnianiu dorobku nauki szerokiemu ogółowi nie stosuje się też klasyfikacji wiedzy naukowej według dyscyplin naukowych.

Kazimierz Wojciechowski, jeden z twórców teorii wychowania i kultury dorosłych powątpiewa w wartość popularyzacji nauki według poziomów. Nie istnieje bowiem dla niego nauka kategorii pierwszej realizowana przez uczonych i specjalistów i nauka kategorii drugiej czy trzeciej dla tak zwanych prostych ludzi, których już dawno nie utożsamia się z kategorią społeczno-zawodową robotnika i chłopca.¹⁴⁴

W literaturze przedmiotu spotyka się różne poglądy w omawianym zakresie. Różnice te mogą wiązać się z różnymi tradycjami badawczymi i założeniami teoretycznymi. Bez względu na kwestie semantyczne wspólne rozważania dotyczą funkcjonowania systemu upowszechniania nauki w wymiarze praktycznym: szkołach i oświacie pozaszkolnej, instytucjach państwowych i społecznych, w wymiarze ogólnym i specjalistycznym. Wspólne również jest domaganie się trwałego i skutecznego systemu upowszechniania wiedzy naukowej w skali ogólnospołecznej.¹⁴⁵

W reformowanych systemach edukacyjnych zgodnie z zasadami optymalizacji struktur i funkcji szkolnictwa, unowocześnienia procesów kształcenia oraz respektowania idei edukacji permanentnej, zmierza się do zorganizowania szerokiego frontu

¹⁴⁴ K. Wojciechowski, *Wychowanie dorosłych*, Wrocław 1973, s. 323.

¹⁴⁵ J. Kubin, *Społeczne systemy upowszechniania nauki i wiedzy w Polsce i Anglii*, (w:) *Upowszechnianie nauki w oświacie. Nowe doświadczenia i badania*, Ossolineum 1990, s. 301-338.

oddziaływań oświatowo-wychowawczych szkoły oraz form pozaszkolnych. Coraz częściej mówi się o globalnym lub całkowitym systemie wychowania jako o układzie tych wszystkich dróg, którymi do ludzi dociera wiedza naukowa, treści ideologiczne, wartości i wzory postępowania. Do instytucji wychowawczych zalicza się nie tylko te zorganizowane grupy społeczne, które swoją działalność podporządkowały głównie celom pedagogicznym, ale także i te, które w sposób poboczny realizują cele wychowawcze i oświatowe obok innych sobie właściwych. Niektórzy spośród socjologów i pedagogów upatrują w oddziaływaniach socjalizujących, obserwowanych we współczesnych społeczeństwach, szeroko rozumiane wpływy wychowawcze. Wpływy osobotwórcze dostrzegane w faktach uczestniczenia jednostek ludzkich w życiu zbiorowości, zorganizowanych według przyjętych zasad i wzorów, bez względu na ich znaczenie dodatnie, a więc zgodne z celami wychowania lub ujemne, a więc przeczące celom pedagogicznym, uważane są przez nich za wychowawcze.¹⁴⁶

Może istotnie wychowankami jesteśmy wszyscy i przez całe życie, a zmieniają się tylko rodzaje instytucji, formy i treści wychowawcze, maleje czynnik adaptacyjności i wzrasta rola innowacyjnego, twórczego działania. Jednak wielu proponuje uznawać za instytucję edukacyjną tylko taką, która uważa wychowanie ludzi za sprawę szczególnie doniosłą dla szerszej zbiorowości, dysponuje urządzeniami materialnymi i środkami działania, pozwalającymi na wykonywanie publicznych funkcji kształcących i wychowujących, w dodatku stawia sobie te

¹⁴⁶ Zob. m.in.: J. Szczepański, Ogólne problemy systemu oświaty w Polsce i prace nad jego doskonaleniem, (w:) Kształcenie dla przyszłości, "Polska 2000, 1972, nr, s. 187; Wychowanie i środowisko, praca zbiorowa pod B. Passini i T. Pilcha, Warszawa 1979.

funkcje wśród celów realizacyjnych. Zatem instytucjami oświatowo-wychowawczymi byłyby tylko te, które świadomie i celowo podejmują się ról edukacyjnych i organizują procesy wychowawcze, przy czym nie muszą to być akurat szkoły.¹⁴⁷

We współczesnych społeczeństwach przekazywanie wiedzy naukowej i nauki stanowi element szerszego systemu edukacyjnego i odbywa się nie tylko w szkołach, gdzie w zasadzie dominuje nauczanie odróżniane od popularyzacji, ale przede wszystkim poza nimi, gdzie staje się najważniejszym sposobem działania, obejmuje więc nie tylko młode pokolenie, ale i dorosłych, którzy są uważani za potencjalnych odbiorców popularyzacji nauki i ewentualnych realizatorów nauki w wymiarze amatorskim. Tym swoistym komunikowaniem zajmują się, jak to zauważono jeszcze w latach czterdziestych naszego wieku, nie tylko nauczyciele przekazujący wiedzę młodzieży podczas ogólnego procesu wychowawczego, ale także popularyzatorzy, czyli ci, którzy upowszechniają informacje naukowe i usiłują budzić zainteresowania teoretyczne u dorosłych czynnie uczestniczących w zorganizowanym społeczeństwie¹⁴⁸.

W polskich stowarzyszeniach kobiecych, to jest w Lidze Kobiet Polskich i Kołach Gospodyń Wiejskich, masowych organizacjach społeczno-ideowych działających wśród kobiet o różnych zainteresowaniach i światopoglądzie, pracujących i nie pracujących zawodowo, o różnym wieku, poziomie wykształcenia i specjalizacji, popularyzacja nauki i wiedzy naukowej obok wiedzy praktycznej zajmuje poważne miejsce. Miejsce to określane jest zmieniającymi się warunkami rzeczywistości, założeniami polityki oświatowej państwa i przede

¹⁴⁷ Patrz: R. Miller, Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia, Warszawa 1981; I. Ratman-Liwerska, Stowarzyszenie jako czynnik społeczno-wychowawczej aktywizacji kobiet, Białystok 1984.

¹⁴⁸ F. Znaniński, Społeczne role uczonych, Warszawa 1984, s. 424.

wszystkim zainteresowaniami samych członkiń tego zorganizowanego ruchu społecznego. Za swój obowiązek podstawowy stowarzyszenia te uważają tworzenie warunków do należytego wypełniania przez kobiety funkcji obywatelskich, zawodowych i rodzinnych, umocnienie ich pozycji w życiu politycznymi, społecznym i w gospodarce narodowej, podnoszenie rangi kobiety - działacza, pracownika, matki, organizatorki życia domowego¹⁴⁹.

Współczesne kobiety polskie zdobywają wykształcenie przeważnie w rozbudowanym systemie szkolno-wychowawczym, który dźwiga główny ciężar pracy edukacyjnej. W swoich stowarzyszeniach zaś pragną uzupełnić, pogłębić lub odnowić wiedzę w atrakcyjny i mało zobowiązujący sposób, w pozaszkolnych formach kształcenia się. Stowarzyszenia zaś wychodzą tym pragnieniom naprzeciw organizując swoisty system upowszechniania wiedzy ogólnej i specjalistycznej, często też wiedzy zawodowej. System ten wbudowany jest w jeszcze szerszą strukturę organizacyjną, którą można nazwać systemem oświatowo-wychowawczym, jako że zakłada się w nim nie tyle tylko działalność poznawczą w sensie dydaktycznym, to jest procesy nauczania i uczenia się, kształcenia i samokształcenia różnych funkcji i sprawności instrumentalnych, ale także procesy wychowawcze, polegające na modelowaniu kierunkowych funkcji i sfer osobowości, charakteru i postaw, wartości i uczuć, woli działania w słusznych sprawach i ideach.

W szeroko zakrojonych badaniach¹⁵⁰ funkcji społeczno-wychowawczej i oświatowej stowarzyszeń kobiecych, które przeprowadziłam w regionie północno-wschodnim kraju w latach 1980-1981 okazało się, że są one specjalną kategorią or-

¹⁴⁹ Statut Ligi Kobiet Polskich, Warszawa 1981, s. 1-5.

¹⁵⁰ I. Ratman-Liwerska, Motywy uczestnictwa w organizacjach kobiecych, "Wiś Współczesna". 1983, nr 6, s. 83

ganizacji społecznej, która wykorzystując naturalne mechanizmy socjalizacyjne w kierunku wychowawczym, równocześnie też zakłada i realizuje takie programy działania, które umożliwiają aktywizację wychowawczą członkiń. Wierne założonym celom i ideałom socjalistycznego wychowania stowarzyszenia kobiece podejmowały trud kształcenia patriotycznych postaw i obywatelskiej świadomości członkiń, szerząc wśród nich wiedzę ogólną i zawodową, podnosząc poziom ideowy i kulturalny, krzewiąc zasadę życzliwości i tolerancji, zachęcając do twórczego uczestnictwa we wszystkich sferach życia kraju, starając się jednać wszystkie grupy i środowiska kobiece wokół programu rozwoju kraju, umocnienia jego ustroju i pełniejszego realizowania zasad socjalistycznej sprawiedliwości społecznej.

Świadomość zadań wychowawczych, swoista autoidentyfikacja pedagogiczna, stwierdzona w procesie badawczym, oraz istniejące wówczas możliwości manipulowania różnorodnymi środkami wychowawczymi, stawia stowarzyszenia poddane badaniom w szeregu ogniw systemu oświatowego, jaki w okresie PRL-owskim był powszechnie obowiązującym. Odbywały się w nich nie tylko procesy adaptacji członkiń do życia w kulturze, ale i procesy celowego wychowania realizowanego za pomocą świadomego tworzenia sytuacji wychowawczych, wyzwalających aktywność osobotwórczą.

Prowadzone kierunki działań kulturalno-wychowawczych i oświatowych wskazywały na przemyślany system kształcenia i wychowania, realizowany w specjalnych placówkach, wyposażonych w potrzebne narzędzia pracy pedagogicznej: klubach kobiet, uniwersytetach powszechnych, kursach ogólnokształcących lub kształcących i doskonalących w zawodzie, poradnictwach prawnych i pedagogicznych, ośrodkach gospodarstwa domowego, szkołach matek, szkołach zdrowia i higieny, co wskazuje na lansowany przez PZPR kierunek sze-

rokiej egalitaryzacji i emancypacji, wyrażony nietradycyjnym katalogiem ról społecznych kobiet, szkołach politycznego kształcenia.

W takim rozumieniu stowarzyszenia kobiece były mikrosystemami oświatowo-wychowawczymi, mającymi związek z podsystemami oświaty równoległej i placówek pozaszkolnych. Obok funkcji ideologicznych i innych specjalistycznych dla siebie zadań merytorycznych, pełniły funkcje pedagogiczne. Zbadane organizacje charakteryzowały się otwartością funkcjonalną i zdecydowanymi cechami wyróżnialności, wśród których autoidentyfikacja pedagogiczna członkiń, tak jak w badaniach amerykańskich socjologów identyfikacja misji zawodowej, znajdowała swe priorytetowe miejsce.

Działalność wychowawcza prowadzona była według reguł pracy oświatowej i mieściła się w ramach silnie zorganizowanej struktury elementów powiązanych ze sobą współzależnościowo. Były to elementy treściowe, organizacyjne i społeczne, czyli cele i normy inspirowane pragmatycznym systemem wartości i wzorów kulturalnych socjalizmu oraz układy ról społecznych szeregowych i funkcjonalnych członkiń, ugruntowane w ich motywacyjno-świadomościowej sferze osobowości. W mikrosystemach stowarzyszeniowych realizacja celów wychowawczych określonych w statutach i programach działania, prowadzona była za pomocą form pracy organizacyjnej, które najtrafniej jest nazwać formami kształcenia permanentnego dorosłych.

Dziedzina wychowania intelektualnego i światopoglądowego przez działalność poznawczą była w stowarzyszeniu kobiecym mocno rozbudowana. Stanowiły ją różne formy poradnictwa, popularyzacji nauki, czytelnictwa, wdrażania postępu i samokształcenia, kursów i akcji szkolnych. Wychodząc na przeciw aspiracjom poznawczym kobiet stowarzyszenia orga-

nizowały sieć stałych placówek edukacji permanentnej, w których udostępniano szerokiemu ogółowi kobiet dorobek nauki, pojmowanej jako system uzasadnionych twierdzeń i hipotez, będących wynikiem odkrywczej działalności badawczej uczonych i stanowiących najwyższą rozwiniętą postać świadomości społecznej.

Upowszechnienie osiągnięć nauki i dróg poznawania naukowego wiąże się w pracy oświatowo-wychowawczej stowarzyszeń kobiecych z rozbudzeniem własnej, organizacyjnej aktywności badawczo-naukowej. Wykorzystując kompetencje zawodowe, doświadczenie akademickie i zdolności badawcze swoich członkiń zatrudnionych w instytucjach naukowych, organizacje kobiece nie tylko upowszechniały wiedzę naukową określonych dyscyplin, ale także inicjowały i prowadziły własną działalność na polu nauki, opracowując analizy i ekspertyzy dla władz, i także dla potrzeb własnej organizacji, z zakresu funkcjonowania prawa, głównie prawa opiekuńczo-rodzinnego, warunków życia ludności, w tym przede wszystkim budżetów domowych i higieny żywienia rodziny, polityki społecznej, obyczajowości oraz genety i rozwoju ruchu społecznego kobiet. Wyniki badań prezentowane były często na konferencjach, sympozjach i seminariach o charakterze naukowym lub popularno-naukowym. Ich organizacją zajmowały się władze centralne stowarzyszeń, a istotną pomoc merytoryczną świadczyły określone instytuty naukowe istniejące już poza nimi, na przykład Wojskowy Instytut Historyczny i Instytut Matki i Dziecka.

Działania kształtujące umysł i wzbogacające wiedzę były wysoko cenione przez działaczki w kołach terenowych. W prezentowanych badaniach nad motywacją uczestnictwa społecznego¹⁵¹ okazało się, że motywy poznawcze, czyli chęć ucze-

¹⁵¹ I. Ratman-Liwerska, Motywy uczestnictwa w organizacjach kobiecych, "Wiś Współczesna", 1983, nr 6, s 83.

stnictwa w działalności oświatowej prowadzonej przez stowarzyszenia kobiece, pojawiły się na drugim miejscu rangowym u działaczek KGW oraz na trzecim u działaczek LKP w skali siedmiostopniowej (odpowiednio: 31 % i 26% ogółu respondentów). Wyniki w tym zakresie przedstawiam w tabeli 13.

Tabela 13.

Motywy uczestnictwa społecznego respondentów

Nazwa stowarzyszenia	Motywacja allo(socjo)centryczna						Motywacja egocentryczna					
	1			2			3			4		
	Motywy altruizmu			Motywy ideologiczno-polityczne			Motywy poznawcze			Motywy artystyczne i kulturalne		
	Chęć działania na rzecz innych, zwłaszcza kobiet, poprzez prace usługowe, opiekuncze i kulturalno-oświatowe			Chęć udziału w realizowaniu programu społeczno-politycznego i obywatelskiego rozstrzygnięcia spraw politycznych			Chęć uczenia się i wychowania przez prace popularyzatorsko-oświatowe i produkcyjne			Chęć zaspokojenia zainteresowań twórczych i poczucia piękna w dziedzinie kultury i sztuki		
LKP	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%

A - Własne motywy wstąpienia do stowarzyszenia i działania w nim

LKP	1	114	82	2	40	28	3	36	26	6	2	1
KGW	1	96	70	4	18	13	2	42	31	6	6	4

B - Motywy wstępowania do stowarzyszenia i działania w nim innych osób

LKP	1	74	53	4	22	16	3	32	23	-	-	-
KGW	3	42	31	5	4	3	1	54	40	-	-	-

Źródło: Badania własne.

Tabela 13. cd.

Nazwa stowarzyszenia	Motywacja egocentryczna								
	5			6			7		
	Motywy afiliacji			Motywy interesowności			Motywy samoafirmacji		
	Chęć atrakcyjnego spędzenia wolnego czasu przez uczestnictwo w grupie zabaw i rozrywki oraz wycieczki			Chęć korzystania z pomocy społecznej i usług techniczno-gospodarczych			Chęć uzyskania awansu społeczno-zawodowego zrobienia kariery uzyskania prestizu		
LKP	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%
A - Własne motywy wstąpienia do stowarzyszenia i działania w nim									
LKP	4	24	16	6	2	1	6	2	1
KGW	3	36	26	5	10	7	7	4	3
B - Motywy wstępowania do stowarzyszenia i działania w nim innych osób									
LKP	2	40	29	5	18	13	6	4	3
KGW	4	34	25	2	52	38	-	-	-

Silne aspiracje poznawcze cechujące działaczki wiejskie wynikają, być może, z braków w wykształceniu oraz z mniejszych możliwości ich nadrobienia w środowisku wiejskim. Stowarzyszenia kobiece wypełniałyby tu więc istotną lukę, stwarzając warunki kształcenia swobodnego w różnorodnych formach. Upowszechnianie wiedzy jest w stowarzyszeniu kobiecym atrakcyjnym sposobem udostępniania i uprzystępniania szerokiego ogółowi dorobku nauki.

Prowadzone za pomocą prelekcji i wykładu popularnego, filmu, książki, czasopism, wystawy, audycji radiowej i telewizyjnej, w systematycznych zajęciach uniwersytetu powszechnego, klubu dyskusyjnego, szkoły aktywu, czy też w formach

oświatowych sporadycznie występujących, takich jak konferencja, symposium, sesja, indywidualnie lub zespołowo, przyczynia się do rozumienia trudnego języka nauki, wzbogacenia zasobu wiadomości i kształcenia kultury umysłu.

Istotnym składnikiem kultury umysłowej są zdolności poznawcze. Ich rozbudzanie może być traktowane jako główny cel wychowania intelektualnego. Pod pojęciem zdolności poznawczych rozumiem takie cechy osobowości, jak: spostrzegawczość, wyobraźnia, krytycyzm i logika myślenia, samodzielność w rozwiązywaniu problemów, zdolność do syntezy, bezstronność i obiektywizm w traktowaniu zagadnień, a także zainteresowania i samokontrolę poglądów. Zdolności intelektualne są warunkiem zdobywania wiedzy o otaczającym świecie, podstawą przygotowania do procesu pracy i przekształcania rzeczywistości. Nie wyczerpują jednak programu wychowania umysłowego. Do zadań tego programu należy również wdrażanie do samokształcenia, czyli umiejętności dobierania własnych sposobów zdobywania wiedzy za pomocą dostępnych środków na podstawie rozbudzonych zainteresowań.

Wychowanie umysłowe powinno decydować o wykształceniu pewnego światopoglądu, będącego wewnątrznie zgodnym systemem poglądów i przekonań człowieka o otaczającym go świecie przyrody i społeczeństwa, przekonań opartych na cenionej przez siebie wiedzy. Zadania wychowania umysłowego pozostają, w ścisłym związku z wychowaniem społecznym i moralnym również z wychowaniem obywatelskim i ideowo-politycznym. Formy wychowania intelektualnego stosowane w zbadanych stowarzyszeniach i wysoko ocenione przez działaczki, świadczą o tym związku, ponieważ stanowią ramy dla treści wychowania. Ocenę form pracy stowarzyszenia kobiecego, odnoszących się do określonych dziedzin wychowania w opiniach przewodniczących kół przedstawiam w tabeli 14.

Tabela 14.

Ocena form pracy stowarzyszenia kobiecego

Nazwa stowarzyszenia	Dziedziny wychowania realizowanego w stowarzyszeniach											
	Wychowanie do pracy przez pracę			Wychowanie moralne przez działalność usługowo-opiekuńczą			Wychowanie obywatelskie przez udział w stanowieniu praw i norm			Wychowanie ideowo-polityczne przez działalność propagandową		
	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%
LKP	5	17	12	1	119	85	25	36	26	25	36	26
KGW	5	25	26	1	100	74	5	9	6	6	4	3

W ocenie tej respondentki dały pogląd na przedmiotowo-organizacyjne formy wychowania, które przejawiają się w działalności o typowo oświatowym i wychowawczym charakterze, jak również w działalności gospodarczej i rekreacyjnej. Formy pracy, koła, o których piszą działaczki, to jednocześnie rodzaje form pedagogicznych, które znane są w literaturze fachowej. Zaprezentowane formy pracy są szczególnie cenione przez działaczki Kół Gospodyń Wiejskich. Zajmują u nich drugą pozycję na zastosowanej skali rangowej tabeli. U działaczek Ligi dopiero czwartą. Wysoka ocena opiera się nie tylko na tym, że w przekonaniu respondentek są to jedne z najlepszych form pracy koła, ale również na przekonaniu, że są to działania kształcące umysł i przez to potrzebne. Już poprzednio okazało się, że motywacja przynależności kobiet wiejskich do stowarzyszenia wiąże się z ich aspiracjami intelektualnymi. Potwierdziła to również analiza celów życiowych, wśród których działaczki KGW przywiązywały dużą wagę do zdobywania wykształcenia.

Tabela 14. cd

Nazwa	Dziedziny wychowania realizowanego w stowarzyszeniach								
	Wychowanie intelektualne i światopoglądowe przez działalność poznawczą			Wychowanie estetyczne za pomocą upowszechniania i kreacji kultury i sztuki			Wychowanie do wczasów przez działalność zabawowo-rozrywkową i sportowo-turystyczną		
stowarzyszenia	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%	ran- ga	licz- ba	%
LKP	4	32	23	7	1	1	6	10	7
KGW	2	50	37	7	1	4	4	20	15

Uwaga! Procenty nie sumują się, gdyż respondentki w swobodnie sformułowanych wypowiedziach wymieniały po kilka form pracy koła, sklasyfikowanych przez autora badań w siedmiu prezentowanych dziedzinach wychowania

Źródło: Badania własne.

Kształcenie umysłu i wyposażanie go w wiedzę było w stowarzyszeniu kobiecym wielotematyczne i rozbudowane strukturalnie. Członkinie podkreślały znaczenie wiedzy naukowej z różnych dziedzin: produkcji rolnej i hodowli, ogrodnictwa, zdrowia, higieny osobistej i kosmetyki, świadomego macierzyństwa, wychowania dzieci, postępu technicznego w gospodarstwie domowym, nauk przyrodniczych i społecznych. Na uwagę respondentek zasługiwały też zagadnienia polityczne i światopoglądowe. Najczęściej działaczki uczestniczyły w kursach dokształcających, ale bardziej lubiane były przez nie konkursy, wystawy i pokazy oraz demonstracje. Ceniły sobie też pomoc instruktorską. W tych kołach, gdzie preferowało się dokształcanie i doskonalenie zawodowe za pomocą atrakcyjnych i przystępnych sposobów, występowała wysoka pozycja motywów poznawczych respondentek.

Wychowanie do aktywnego udziału w życiu społecznym, do pracy i kultury jest możliwe tylko przez kształcenie umysłowe, realizowane za pomocą form i metod dydaktyki. Kształtowanie postaw intelektualnych, a więc poznawczej dociekliwości intelektualnej powinno sprzyjać rozwojowi kultury. Zaspokajanie potrzeb intelektualnych wymaga spełnienia trzech warunków, jak to kiedyś ujął Ignacy Małecki, a więc:

- 1) tworzenia predyspozycji psychofizycznych rozwoju intelektualnego,
- 2) rozszerzenia i ugruntowania możliwości przyswajania wiedzy,
- 3) kształtowania warunków społecznych sprzyjających i stymulujących rozwój intelektualny¹⁵².

Na postawie dotychczasowych badań¹⁵³ można stwierdzić, że stowarzyszenia kobiece w Polsce Ludowej, minionym okresie historycznym, starały się te warunki spełniać. W jakim jednak kierunku i stopniu osiągnęły zamierzony efekt? Czy kształtowanie postaw intelektualnych nie oznaczało przypadkiem prac nad "urabianiem", jak to często określano, światopoglądu marksistowskiego, "jedynie słusznego" i oczekiwanego a procesy edukacyjne - nie ograniczono do indoktrynacji panującej ideologii?

¹⁵² I. Małecki, Nauka a rozwój intelektualny społeczeństwa, (w:) Nauka w kulturze ogólnej, cz. II, Wszechnica PAN, Wrocław 1985, s. 17.

¹⁵³ I. Ratman-Liwierska, Stowarzyszenie i jego funkcje, Poznań 1989. Zob. też: Kształcenie postaw prospołecznych jako rzeczywista funkcja stowarzyszenia, (w:) Kobiety polskie, Warszawa 1987

KSZTAŁTOWANIE POSTAW JAKO PRZEJAW INDOKTRYNACJI A EDUKACJA W STOWARZYSZENIACH

A więc celem badań było ustalenie: czy stowarzyszenie - pojmowane jako grupa celowa o charakterze formalnym, stworzona do realizacji indywidualnych i społecznych zadań - jest czynnikiem aktywizacji wychowawczej.

Przedmiotem zainteresowań badawczych stały się te stowarzyszenia, które prowadzą działalność na rzecz kobiet i wśród nich, a więc koła Ligi Kobiet Polskich w środowisku miejskim, Koła Gospodyń Wiejskich w środowisku wsi oraz Koła Organizacji Rodzin Wojskowych i Koła Rodzin Milicyjnych - w środowisku specyficznym. Temat badań wskazuje na aspekty pedagogiczne. Istotnie, zawarte w nim pojęcia odnoszą się do procesu wychowania organizowanego przez stowarzyszenie. Tę szczególną kategorię organizacji społecznej cechuje wywieranie celowego i przewidzianego programem wpływu, mającego na względzie modyfikację zachowania jednostek lub grup.

Przejawiane funkcje wychowawcze badano w grupach reprezentatywnych, w skład których wchodziły aktywistki badanych kół stowarzyszeniowych, (grupy podstawowe) oraz kobiety dobrane na zasadzie analogii i różnicy cech z tego samego środowiska zamieszkania, ale nie zrzeszone w badanych organizacjach społecznych (grupy kontrolne), wykorzystując do tego metody empirycznego zbierania danych, głównie sondażu diagnostycznego i sondażu opinii. Badaniami objęto 1868 kobiet z województwa białostockiego, łomżyńskiego i suwalskiego (zwyczajowo nazwanych Białostoczczyzną). Badań tych dokonano w latach: 1980-1981.

Rozpatrywane stowarzyszenia zarówno w kontekście społecznym, jak i w pedagogicznym, trzeba uznać za instytucję wchodzącą w skład ogólnospołecznego systemu wychowania, celowo powołaną do pełnienia funkcji kształcącej, modyfikującej lub rozwijającej dyspozycje emocjonalno-wolicjonalne i sprawnościowe w osobowości członkiń. Wywoływanie zamierzonych zmian w osobowości kobiet obejmuje zarówno stronę instrumentalną, dotyczącą poznawania rzeczywistości i umiejętności oddziaływania na nią, jak i stronę aksjologiczną związaną z kształtowaniem stosunku człowieka do świata i ludzi, czyli jego przekonań, postaw, systemów wartości i stylu życia.

Na podstawie przeprowadzonych sondaży opinii na temat wychowawczych funkcji stowarzyszenia okazało się, że respondenci wiążą je z kształtowaniem internacjonalizmu, egalitaryzmu, ideowości socjalistycznej, szacunkiem dla pracy ludzkiej, patriotyzmem, zaangażowaniem polityczno-społecznym, gospodarnością, zdyscyplinowaniem, odpowiedzialnością obywatelską i kolektywnym współdziałaniem. W kontekście teoretycznym wymienione cechy przedmiotowo odnoszą się do postaw ideowo-społecznych.

Liczne wypowiedzi działaczek wskazywały na funkcje kształcące w zakresie postaw intelektualnych. W wyniku zdobywania "wiedzy użytecznej i ogólnej", "o sobie samym, innych ludziach", "kulturze i gospodarce kraju", "społeczeństwie jako takim", jak i "o strukturze ruchu kobiecego" działaczki mogą kształtować swoją "poznawczą dociekliwość", "racjonalizm", "otwartość umysłu na innowacje i wdrażanie postępu", "krytycyzm w ocenie świata" i "uczciwość intelektualną, związaną z obiektywizacją sądów o rzeczywistości". Tak same sądzą.

W wychowaniu w ramach stowarzyszenia działaczki upatrują także możliwości kształtowania swojego charakteru,

głównie takich cech jak: uczciwość, sprawiedliwość, opiekuńczość (spolegliwość), dzielność, odwaga głoszenia swoich poglądów, umiejętność dokonywania ocen moralnych, wrażliwość na krzywdę innych, kultura bycia, tolerancja światopoglądowa, poszanowanie własności społecznej, lojalności, współczuwanie, poszanowanie cudzej godności, afirmacja życia, umiejętność doskonalenia siebie (perfekcjonizm), samodzielność, optymizm i podmiotowość działania. Dążność do wartości moralnych i powszechnie uznawanych ideałów respondentki odnoszą do samowychowania, jakie uruchamiane jest na skutek działania organizacyjnego. W zakresie wychowania moralnego nie lubią oddziaływać werbalnych i kierowania, ale są przekonane, że dzięki sytuacjom zadaniowym w stowarzyszeniu uczą się pokonywania trudności i doskonalenia się wewnątrznie.

Z analizy danych empirycznych wynika, że działaczki w dużym stopniu charakteryzują się postawami ideowo-społecznymi, intelektualnymi i moralno-perfekcjonistycznymi. W swojej pracy w stowarzyszeniu kierują się głównie motywacją allocentryczną. Chęć pracy dla innych objawiła się w postulatach konkretnej działalności usługowo-opiekuńczej i kulturalno-oświatowej. Okazało się, że posiadają one pewną wiedzę dotyczącą diagnozowania potrzeb i metod ich zaspokajania. Znają podstawowe formy pracy kulturalno-oświatowej i umieją z nich korzystać w pracy środowiskowej. Świadome są znaczenia podejmowanych czynności, z którymi łączą nadzieje na wywieranie wpływu społecznego. Jest to związane, jak się zdaje, z pewną podmiotowością wobec świata, przejawianą w podstawach aktywności. Dążność do realizacji programu społeczno-politycznego i obywatelskiego w większym stopniu przejawiała się tam, gdzie sprawy ideowe i wartości ogólnospołeczne stawiano na pierwszym miejscu.

Duże znaczenie dla aktywistek miała działalność po-

znawcza. Chciały się uczyć i poddawać procesom wychowawczym. Ceniły sobie formy pracy popularyzatorsko-oświatowej i produkcyjno-kształcącej. W tych kołach, w których preferowano sprawy dokształcania i doskonalenia zawodowego za pomocą atrakcyjnych i przystępnych sposobów, zdecydowanie zaznaczały się u respondentek motywy poznawcze. Wiązało się to również z dotychczasowym wykształceniem badanych osób: im było ono niższe, tym motywy poznawcze zaznaczały się silniej.

Motywy afiliacyjne u działaczek nasilały się zwłaszcza w środowiskach ubogich w instytucje kulturalno-wczasowe. Pragnienie kontaktów towarzyskich właściwe było raczej kobietom młodszym niż starszym, a także seniorkom na emeryturze.

Motywy artystyczno-kulturalne występowały tylko sporadycznie. W programach pracy organizacyjnej podkreślano wartości kulturalne i twórcze, postulując konkretne kierunki działań rozbudzających je, ale praktyka w tym zakresie pozostawała wiele do życzenia.

Chęć awansu społeczno-zawodowego, zrobienia kariery, uzyskania prestiżu osobistego i zaszczytów nie były obce działaczkom. W swoim środowisku uważano je za kobiety ambitne. Satysfakcjonował je otrzymany order lub inny dowód uznania społecznego. Motywy interesowności i samoafirmacji w deklaracjach respondentek znajdują się jednak na końcu listy.

Jak wykazały badania, cechy introcepcyjności ideowo-społecznej kobiet zbliżały się do wzorca propagowanego. Stopień internalizacji systemów wartości zależny był od długości stażu organizacyjnego. Czy świadczyło to, iż stowarzyszenie, do którego należały, działało w kierunku wychowawczym?

Udało się między innymi stwierdzić empirycznie, że długość stażu w stowarzyszeniu uzależniała cechy motywacyjno-

-działaniowe respondentek: im był on dłuższy, tym aktywistka bardziej podporządkowywała cele egocentryczne celom allo-socjocentrycznym, a charakter jej aktywności, nacechowany pierwotnie intuicyjnością, zmieniał się w aktywność głęboko umotywowaną racjami i efektywną.

Zależało to od stopnia trudności zadań i zwiększania wymagań organizacyjno-przedmiotowych w stosunku do członkiń. Inną rolę odgrywa bowiem szeregową członkini, zakres wymagań wobec niej jest niewielki, a inną skarbniczka, przewodnicząca jakiejś komisji, koła czy delegatka na zjazd centralny, u których ze względu na powierzoną funkcję występuje wzmocnienie świadomości zadań, zwiększenie kompetencji oraz wzrost poziomu odpowiedzialności. Stałą zasadą w stowarzyszeniu kobiecym jest przydzielanie zadań w sposób zróżnicowany. Uwzględnia się mianowicie taką cechę członkostwa, jak doświadczenie organizacyjne i predyspozycje osobowościowe, które zależą od tego doświadczenia.

Analiza hierarchii celów i dążeń życiowych, poziomu aspiracji oraz oceny siebie i innych przez respondentki wykazała jednak, że nie istnieją jakieś biegunowe różnice między kobietami zamieszkałymi na wsi i w mieście oraz stowarzyszonymi i nie stowarzyszonymi. Można jednak zauważyć pewne zróżnicowania. Badane osoby uwzględniały przede wszystkim potrzeby związane z rolą matki i orientacją na rodzinę. Respondentki bez względu na przynależność organizacyjną i zróżnicowanie środowiskowe preferowały w swych dążeniach cele związane z przyszłością swoich dzieci. Kobiety ze środowiska wiejskiego miały jednak mniej ambitne plany, jeśli chodzi o wykształcenie dla dzieci, preferując zawody praktyczne i szybko osiągalne. Dało się zauważyć nieznaczną różnicę w aspiracjach intelektualnych kobiet. Wyższe aspiracje tego typu wystąpiły u działaczek stowarzyszeń. Wyływały one z głęboko odczu-

walnych potrzeb poznawczych i samorealizacyjnych.

Największe zróżnicowanie celów wystąpiło w dwóch kategoriach: aspiracjach rekreacyjnych, które wcale nie wystąpiły u kobiet wiejskich, i aspiracjach zawodowo-produkcyjnych, które bardzo silnie wystąpiły u kobiet stowarzyszonych na wsi, związanych uczuciowo ze swoją rolą zawodową i środowiskiem zamieszkania, a także w ramach aspiracji społecznych, które również zaznaczyły się silniej u kobiet stowarzyszonych.

W ocenie własnych osiągnięć życiowych kobiety stowarzyszone wykazały większą rezerwę i skromność, ale nie pesymizm, jaki zauważono u kobiet nie stowarzyszonych. Słaba różnica dała się zauważyć także w sposobie oceniania siebie i innych w zakresie motywów postępowania. Można było jednak stwierdzić, że respondentki, zwłaszcza stowarzyszone, należały raczej do osób analizujących, obiektywizujących i krytycznych.

Jak wynika z badań, aktywistki identyfikowały swoją rolę w stowarzyszeniu z rolą wychowawcy. Chciały propagować wartości humanistyczne i ideowe. Odznaczały się postawami prospołecznymi i były gotowe do kształtowania takich postaw wśród szeregowych członkiń w swych kołach. W bezpośrednich kontaktach z nimi przejawiały dążność do świadomego wykorzystywania nadarzających się sytuacji wychowawczych i preferowały w programach działalności kół takie zadania, które sprzyjały konstruowaniu pożądanych cech osobowości kobiet.

Proces uświadamiania sobie zadań wychowawczych, wynikających z założonych celów stowarzyszenia oraz dostrzeganie warunków ich realizacji w praktyce wskazuje na silną identyfikację pedagogiczną aktywistek. Oddziaływanie na innych - świadczy o realizowaniu instrumentalnej funkcji wychowawczej. Służy ona także zmianom w osobowości samych aktywistek, dając im okazję do samorozwoju i ekspresji twórczej, co wiąże się z samowychowaniem.

Ocena działalności stowarzyszeń kobiecych Białostoczczyzny, dokonana przez przewodniczące kół, dała pogląd na realizację funkcji wychowawczych i samowychowawczych badanych organizacji. Był w nich realizowany program oświatowo-wychowawczy. Aktywizująca wychowawczo rola stowarzyszenia wyrażała się w propagowaniu określonych norm i zasad społeczno-moralnych i politycznych, we współdziałaniu w kształtowaniu życia społecznego, kulturalnego i gospodarczego rozwoju regionu, stwarzaniu sprzyjających warunków do współdziałania w pracach o znaczeniu ideowym i humanitarnym.

W wypowiedziach aktywistek widać związek między ich działaniem społecznym a procesem wychowawczym, który wyrażał się w kształtowaniu postaw ideowo-społecznych, intelektualno-egzystencjalnych i moralnych. Proces tych przekształceń osobowościowych przebiegał w celowo dobranych formach przedmiotowo-organizacyjnych, występujących w działalności gospodarczej, rekreacyjnej, opiekuńczo-wychowawczej, propagandowej i poznawczej. Prace kulturalno-oświatowe i usługowo-opiekuńcze służyły kształtowaniu postaw interpersonalnych i realizowaniu moralnej strony osobowości człowieka, według przyjętych dyrektyw programowych.

W realizowanym programie LKP słabo akcentowane było wychowanie estetyczne. Zauważono, że działaczki tej organizacji nie przywiązywały większej wagi do tych wartości. Wprawdzie w sprawozdaniach organizacyjnych była mowa o tym, że starano się aktywizować kobiety do działalności artystycznej, zamieszczano nawet zdjęcia świadczące o istnieniu folklorystycznych zespołów estradowych. Były to jednak zespoły KGW. Okazało się ponadto, że patronat nad nimi sprawowały gminne ośrodki kultury.

Działaczki stowarzyszeń kobiecych Białostoczczyzny były przede wszystkim opiekunkami organizującymi pomoc dla lu-

dzi znajdujących się w trudnej sytuacji życiowej. Ich pomoc była racjonalna i przynosząca efekty. Ze względu na charakter interwencji (wpływu społecznego) można uznać, że aktywistki przejawiały także działalność typu konstruktywnego, gdyż ich praca społeczna wprowadzała trwałe zmiany do różnych zaniedbanych sfer życia współczesnego kobiet i ich rodzin. Dążność do dokonywania zmian i umiejętności czynienia tego wpływają z pewnych cech osobowościowych, ale można także przyjąć, że dzieje się tak za sprawą stowarzyszenia, które mobilizuje do zaangażowanego działania i wpływa na kształtowanie podmiotowych postaw.

Przesadą byłoby określić charakter tych zmian jako rewolucyjny. Stosunek jednak działaczek do rzeczywistości, nacechowany krytyką tego, co złe, i troską o to, co dobre i pozytywne w sensie jednostkowym i ogólnospołecznym, oraz podejmowanie przez nie trudnej i często bezkompromisowej walki o przewyżczenie negatywnych zjawisk występujących jeszcze w środowisku wiejskim i małomiasteczkowym Białostocznym, głównie w sferze światopoglądowej i obyczajowej, świadczy o tym, że realizują one racjonalnie pojętą emancypację i idee demokratyzacji życia społecznego¹⁵⁴.

Zasadnicze zmiany polityczno-prawne i gospodarcze, zaistniałe w Polsce po II-iej wojnie światowej, wpłynęły w pewnym stopniu na rozwiązanie politycznych, ekonomicznych i społecznych problemów kobiet, zapewniając im dostęp do szkół i pracy. W warunkach socjalistycznych równouprawnienie kobiet z mężczyznami realizowane było jako podstawowa zasada ustrojowa na płaszczyźnie wszechstronnego uczestnictwa kobiet w produkcji społecznej. W koncepcjach programowych PZPR założono, że wykładnią realizacji konstytucyjnych praw egalitaryzmu oraz czynnikiem prawidłowego rozstrzygnięcia tzw.

¹⁵⁴ Patrz: I. Ratman-Liwerska, *Stowarzyszenie jako...*, op.cit.

kwestii kobiecej powinna stać się aktywizacja zawodowa kobiet. Najczęściej przez aktywizację zawodową kobiet rozumiało się ich zatrudnienie w gospodarce społecznej a więc poza rodzinnym gospodarstwem domowym¹⁵⁵. Wyjście poza tradycyjne role kobiece miało oznaczać kierunek ich emancypacji.

Aktywizacja zawodowa kobiet jest procesem społecznym wyrastającym na tle ekonomicznych i społecznych uwarunkowań. Problem aktywności zawodowej kobiet należy więc widzieć nie tylko w aspekcie formalnych praw i wskaźników dynamiki ich zatrudnienia lecz w kontekście szerokich uwarunkowań egzystencjalnych. W literaturze wymienia się najczęściej takie czynniki rozwoju aktywności zawodowej, jak:

- a) rozwój społeczno-gospodarczy kraju i polityka zatrudniania kobiet,
- b) urzędnictwa socjalne i polityka społeczna wobec kobiet i ich rodzin,
- c) zmiany w indywidualnym i rodzinnym życiu kobiet,
- d) cechy psychologiczno-ideowe kobiet¹⁵⁶.

Preferowany przez partie marksistowskie kierunek egalitarny, zapewniający możliwości korzystania przez wszystkich, a więc i kobiety, ze zdobyczy socjalizmu zderzał się - jak pisze jeden ze znawców zagadnienia - "z utylitarno-racjonalnymi założeniami akcentującymi zasadę maksymalizacji uprawnień kobiet, zwiększenia ich startu życiowego, ale w interesie rozwoju społeczno-gospodarczego i na miarę finansowych i ma-

¹⁵⁵ Por. A. Kurzynowski, Aktywność zawodowa kobiet w 40-leciu PRL, op.cit., 12-22

¹⁵⁶ Patrz: A. Kurzynowski,

Aktywność zawodowa kobiet w 40-leciu PRL, op.cit., s. 12-22.

terialnych możliwości gospodarki i społeczeństwa¹⁵⁷. Z jednej strony więc stwarzano kobietom jednakowe szanse korzystania z praw i swobód obywatelskich oraz umożliwiano im wypełnienie obowiązków zawodowych a z drugiej - ograniczono te możliwości warunkami ekonomicznymi i kulturalnymi. "Trzeba stwierdzić krytycznie - pisze Irena Koberdowa - że teoretyczne deklaracje programowe partii robotniczych w kwestii kobiecej często rozmijały się z praktyką. Kobiety stanowiły najwygodniejszą rezerwową armię pracy, którą w razie potrzeby masowo zatrudniano, często z aprobatą partii socjalistycznych. Oporowano przewrotnie zawsze przekonywującymi argumentami, raz - wzorem matki i żony, innym razem - wolnego człowieka pracy"¹⁵⁸.

Słowa te odnosi autorka do przeszłości, sądzą jednak, iż są one aktualne i dzisiaj. Kolejne kryzysy gospodarcze i zmiany ekip rządowych, jakie wystąpiły w ciągu okresu powojennego, nie sprzyjały stabilności polityki społecznej. Depresje ekonomiczne powodowały ograniczenie spożycia społecznego, co zubożało i tak skromną egzystencję. Konieczność podejmowania pracy zawodowej dla zarobku a nie własnej satysfakcji przez matki wychowujące dzieci i prowadzące własne gospodarstwo domowe, zwielokrotniają funkcje kobiece do wymiaru przekraczającego ich psychiczne i fizyczne możliwości, zwłaszcza wtedy, gdy urzędnicy socjalni i uprawnienia związane z macierzyństwem okazują się niewystarczające.

Niedowład usług, uciążliwe zaopatrzenie i komunikacja, osłabienie systemu państwowej opieki nad dzieckiem, niedo-

¹⁵⁷ E. Erasmus, Kwestia kobieca w programie PZPR, (w:) Kobiety polskie w walce o niepodległość i postęp społeczny, op.cit., s. 5

¹⁵⁸ I. Koberdowa, Kobiety w ruchu robotniczym, (w:) Kobiety polskie w walce..., op.cit., s. 25

bór miejsc w placówkach opiekuńczo-wychowawczych, stają się czynnikiem hamującym rzeczywisty awans społeczno-zawodowy kobiet. Część z nich nie doceniała zdobyczy socjalizmu i osiągniętego równouprawnienia. W świadomości kobiet następowała degradacja cenionych wartości społecznych i obniżenie poziomu ich aspiracji. Niepokojącym zjawiskom powinny być przeciwstawić się organizacje kobiece. Czy jednak to robiły?

Z badań wynika, że w minionym okresie Polski Ludowej pozaszkolna oświata dorosłych stanowiła indoktrynujący społeczny system, składający się z rozmaitych podsystemów i sterowany przez instytucje i organizacje szerszego systemu, a więc panującego systemu wynaturzonego socjalizmu, w którym ośrodki władzy partyjnej sprawowały bezwzględny nadzór. Występowała bowiem tendencja do kontrolowania i uzależniania działalności instytucji i stowarzyszeń upowszechniających wiedzę ogólną i naukę od interesów dominującej grupy politycznej i panującej ideologii. Preferowano wiedzę ideologiczną stosownie do obowiązującej wykładni. Mimo, że występowała wielość i różnorodność instytucji czynnych na polu upowszechniania wiedzy i nauki, to jednak sterowana była przez aparat kierowniczy tych stowarzyszeń i instytucji według wymagań i norm dominującej grupy dycedentów. Stwierdzono także, że instytucje cenzury formalnej i regulacje prawne skutecznie zabezpieczały realizację propagandowych i standardowych treści. Dlatego model istniejący w okresie Polski Ludowej nazwać można monocentrycznym¹⁵⁹.

Cechy takiego modelu odnajdujemy również w stowarzyszeniach kobiecych, które poddałam badaniu. Jednak pewne

¹⁵⁹ J. Kubin, Upowszechnianie wiedzy ogólnej w polskiej oświacie pozaszkolnej w latach osiemdziesiątych, "Przegląd Historyczno-Oświatowy", 1985, nr 2.

zastrzeżenie można zrobić. Otóż nie wszystko zależy od decyzji centralnych. O realizacji programów decydują ludzie. Wpływ mają też warunki lokalne. A więc tam, gdzie skupili się działacze posłuszni wobec swoich władz zwierzchnich, gorliwie wypełniający powinności zalecane przez centrum, niewątpliwie występowała charakterystyczna dla modelu preferowanego monocentryczna indoktrynacja. Jednak mogło być również inaczej. I było. Druzgocąca krytyka pozaszkolnego systemu upowszechniania wiedzy ogólnej w polskiej oświacie pozaszkolnej, dokonana przez J. Kubina w roku 1985, została przez niego samego złagodzona pięć lat później, gdy stwierdził, że wprawdzie w Polsce minionego okresu dominowała polityka ładu monocentrycznego, oznaczająca preferencje panującej ideologii marksistowskiej w koncepcjach i interpretacjach systemu upowszechniania nauki i wiedzy, ale i występował faktyczny policentryzm, będący często bumerangowym efektem tej polityki i formalnego uzależnienia¹⁶⁰.

¹⁶⁰ J. Kubin, Społeczne systemy upowszechniania nauki i wiedzy w Polsce i w Anglii, Upowszechnienie nauki w świecie, praca zbiorowa pod red. B. Suchodolskiego i J. Kubina, Ossolineum 1990, s. 301; I. Ratman-Liwerska, Upowszechnianie wiedzy i nauki w polskich stowarzyszeniach kobiecych, tamże, s. 425

PRÓBA PRZEZWYCIEŻENIA KONWENCJI

EDUKACYJNE FUNKCJE STOWARZYSZENIA W PARADYGMACIE ANDRAGOGIKI

W tradycyjnym rozumieniu nauką, która bada sposoby i uwarunkowania efektywnego realizowania przyjętych w społeczeństwie celów wychowania i kształcenia, jest pedagogika, utożsamiana z edukacją lub teorią edukacji podporządkowaną dominującym trendom politycznym i kulturowym. W takim ujęciu byłaby to dyscyplina prakseologiczna rozwijająca teorię praktycznego działania. Punktem wyjścia w pedagogice jest zawsze praktyka oświatowa, czyli:

- kształcenie jako rozwój i wychowanie, kreowanie ludzkiej osobowości,
- sytuacja wychowawcza i dydaktyczna, którą pojmuje się jako najmniejszą czasowo-przestrzenną jednostkę ludzkiej egzystencji,
- kierowanie jako wspólny środek w służbie wychowania i kształcenia lub jako propozycja zadaniowa adekwatna do adresata kształtującego środowisko.

Ale pedagogika jest tylko jedną z nauk o wychowaniu, przechodzącą kolejne stadia rozwoju: od stadium spekulatywności, poprzez próby naukowej systematyzacji i eksperymentowania do integryzmu, najnowszego stadium, w którym pedagogika integruje dokonania badań projektująco- optymalizacyjnych z dokonaniami nauk opisowo-wyjaśniających. Przedmiotem tych badań są strategie wychowawcze, poddawane weryfikacji, klasyfikacji, optymalizacji, itp. w kategoriach teoretycznych.

W pedagogice, jak i dyscyplinach poza pedagogicznych zajmujących się wychowaniem, najważniejszy jest człowiek żyjący w zróżnicowanych środowiskach, w których może być poddany procesom modelowania osobowości. Dlatego uważa się, że nauki o wychowaniu stanowią część nauk humanistycznych. Dla nauk opisujących i wyjaśniających procesy celowego modelowania ludzkich osobowości za pomocą określonych zabiegów wychowawczych stosuje się coraz częściej nazwę "anthragogiki" lub "antropogogiki", obejmując tą nazwą takie dyscypliny szczegółowe, jak: pedagogika, andragogika i gerontopedagogika. Nawet samo pojęcie "andragogiki" można pojmować w sposób specyficzny. Bastiaan van Gent uważa na przykład, że w oświacie dorosłych można mówić o doktrynie i praktyce. Proponuje nazwać warstwy teoretyczno-metodyczne, dotyczące technologii kształcenia - "andragogiką", a rozważania natury metodologicznej - "andragologią"¹⁶¹.

Pedagogika zajmuje się problematyką kształcenia i wychowania dzieci i młodzieży żyjących w określonej rzeczywistości, w której bierze się pod uwagę obszar domowo-rodzinny, przedszkolny i szkolny oraz pozaszkolny, związany przede wszystkim ze środowiskiem lokalnym.

Andragogika penetruje problematykę rozwoju osobowości ludzi dorosłych środkami kultury i sztuki, nauki, oświaty i wychowania, a więc środowiska wychodzące poza obszary lokalne oraz takie zabiegi i sposoby oddziaływania, które są raczej umiejętnościami racjonalnego wpływu na treść duchową i dyspozycje sprawcze człowieka, ukształtowanego już w pewnym stopniu wcześniej, niż ingerencją przymusu, jaki jest wymagany w okresie dzieciństwa.

¹⁶¹ L. Turos, *Andragogika*, Warszawa 1975, PWN, s. 17.; Bastiaan van Gent, *Volunters, Practitioners and Academics. Three...*, op.cit.

Geragogika natomiast skupia uwagę na problemach przygotowania ludzi w podeszłym wieku do życia w starości. Stanowi teorię wychowania w starości i do starości, badającą jednostkę z punktu widzenia kompleksu określonych cech psychofizjologicznych, takie jako indywidualność ze specyficzną rolą społeczną, orientacją wartości i statusem prawnym.

W takim ujęciu strukturalnym podstawą zróżnicowania jest kryterium wieku, co ma znaczenie dla sposobów oddziaływania osobotwórczego i wiąże się z organizacją specyficznych systemów edukacyjnych.

O zróżnicowanym pojmowaniu pojęć "dzieciństwa" i "dorosłości" najlepiej świadczą koncepcje Malcolma Knowlesa i Erika Eriksona. Dorosłość jest końcowym rezultatem zmian i przeobrażeń, jakim w procesie życiowym ulegają struktury psychiczne człowieka. Ich dojrzewanie polega na stopniowym przechodzeniu od zależności do autonomii, od bierności do aktywności, od subiektywności do obiektywizmu, od ignorancji do erudycji, od niskiej do wysokiej sprawności, od wąskiego do szerokiego zakresu odpowiedzialności, od wąskich do szerokich zainteresowań, od egoizmu do altruizmu, od braku samoakceptacji do jej osiągnięcia, od tożsamości amorficznej do zintegrowanej, od koncentracji na szczegółach do koncentracji na zasadach, od powierzchownych do głębokich związków, od odtwórczości do oryginalności, od potrzeby pewności do tolerancji nieokreśloności, od efektywności do racjonalności. Wymiary te określają poszczególne etapy formowania się osobowościowej tożsamości człowieka, a więc dorosłości. Koncepcję tę wspomaga również teoria ośmiu stanów psychospołecznego rozwoju człowieka, zaproponowana przez E. Eriksona.¹⁶²

¹⁶² E. H. Erikson, *Identity. Youth and Crisis*, London 1974;

M. S. Knowles, *The Modern Practis of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*, New York 1972.

Z punktu widzenia organizacji procesów kształcenia ważne jest dostrzeżenie różnic dotyczących: samowiedzy, zasobu doświadczenia, gotowości poznawczej, orientacji temporalnej i postaw wobec kształcenia. W oparciu o to-zróżnicowanie wielu badaczy podjęło próbę określenia modeli oddziaływań wychowawczych w pedagogice i andragogice. Zarówno w ujęciu M. Knowlesa, jak i S. Meyera na przykład, oddziaływania kształcące w sensie dydaktycznym są dychotomicznie oddzielane. W praktyce nie można ich absolutyzować. Analogicznie do kontinuum procesu życiowego dojrzewania człowieka stanowią dwa punkty kontinuum odzwierciedlającego kierunek ewolucji procesu kształcenia¹⁶³

Łącznikiem jest tu teza: każdego wychowywać i każdego poddawać procesom kształcenia. Wszyscy są zdolni do modyfikacji swojego zachowania. Bez względu na wiek mogą, jeśli chcą i jeśli stworzy się im odpowiednie warunki, przyswajać twórczo nowe informacje. Teza ta pozwala właściwie scalać nauki o wychowaniu. Ponadto można wysnuć wniosek o zasadności permanentnych procesów edukacyjnych, które mogą trwać przez całe życie człowieka.

Idea permanencji edukacji stała się wręcz nakazem demokratycznych społeczeństw postindustrialnych oraz obowiązującą zasadą przenikającą systemy oświatowe w wielu krajach świata. Jest motorem unowocześniania systemów i strategii edukacyjnych. Zwolennicy pragmatyczno-instrumentalnej orientacji widzą w tej idei społeczną konieczność modernizacji

¹⁶³ S. L. Meyer, *Andragogy and the Aging Adult Learner*, "Educational Gerontology" 1977, nr 2;

M. S. Knowles, i inni, *Andragogy in Action*, San Francisco 1985, Jossey-Bass;

M. S. Knowles, *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*, New York 1980, Association Press.

wykształcenia i kwalifikacji zawodowych w zakresie określonym przez postęp naukowo-techniczny. Istnieje też koncepcja odmienna, w której konieczność ustawicznego kształcenia i doskonalenia sfer osobowości warunkowana jest pragnieniem korzystania ze wszystkich udogodnień i dobrodziejstw cywilizacji a zakres kształcenia określają aspiracje konsumpcyjne ludzi. W idei tej widzi się wartości humanistyczne, swoiste dobra, które mogą być dostępne dla wszystkich.

Edukacja dorosłych jest więc ogniwem całościowo rozumianego systemu oświatowego, przynajmniej w teorii. Również żywiłowo rozwija się teoria andragogiki. Z tej żywiłowości właśnie rodzi się jej niespójność i fragmentaryzacja faktograficzna. "Uzyskaliśmy powodzenie w gromadzeniu danych, ale mniejsze w ich skoordynowaniu z teorią, pisze Ranko N. Bulatović (1986)... a fakt ma znaczenie tylko wtedy, gdy zawiera się w teorii"¹⁶⁴. W całokształcie nauk pedagogicznych teoria oświaty dorosłych zajmuje szczególne miejsce, gdyż swój rozwój zawdzięcza głównie doświadczeniom poznawczym tych nauk, ale realizuje też własne zadania poznawcze, wykraczając poza te nauki. Jej rdzeniem naukowym jest rozumienie, wyjaśnianie, przewidywanie zastosowań i kontrola postępowania dorosłych w trakcie kształcenia, a więc w sytuacjach edukacyjnych. Powinna też klasyfikować owe sytuacje, definiować generowane przez nią bodźce i rejestrować wywołane reakcje po to, aby móc wypracować optymalne modele zachowania się

¹⁶⁴ K. Rubenson, *Adult Education Research in Quert of a Maps of the Territory*, "Adult Education", 1982, vol 32, nr 2;

R. N. Bulatović, *Kilka refleksji o współczesnym stanie teorii i praktyki oświaty dorosłych*, "Oświata Dorosłych", 1986 nr 5, s. 272;

M. Małewski *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wrocław 1991, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

człowieka dorosłego w sytuacjach zadaniowych, jak i rozmaitych sytuacjach życiowych. Jej rola powinna sprowadzać się do oferowania pomocy w różnych obszarach i przy różnych zagadnieniach odnoszących się do praktyki edukacji dorosłych¹⁶⁵. Praktyczna i społeczna rola andragogiki jako teorii edukacji dorosłych powinna polegać, co się mocno podkreśla w literaturze¹⁶⁶, na formułowaniu kumulowanego systemu teoretycznie istotnej i użytecznej wiedzy.

W badaniach nad społeczno-wychowawczą aktywizacją kobiet w ich stowarzyszeniach¹⁶⁷ przyjęto andragogiczny punkt widzenia. Oznacza on postawienie problemów i interpretację wyników badań zgodnie z paradygmatem andragogicznym, który wyjaśnia zjawiska oświaty dorosłych. Ana Krajnc powołując się na klasyczne i współczesne traktowanie teorii oświaty dorosłych w literaturze, a więc na prace takich teoretyków, jak: E. Rosenstock (1924), H. Hanselmann (1951), J. Kidd (1973), T. Husen (1941), F. Pöggeler (1974), L. Turos (1980), C. Titmus (1982) i innych, wskazuje na rozwój andragogicznej problematyki oznaczający ewolucję pojęć, nową interpretację celów i poszerzenie pola penetracji. Przytaczając definicję C. Titmusa z 1979 roku, w której określa się andragogikę (andragogy) zarówno jako sztukę i naukę, gdzie raz doty-

¹⁶⁵ J. Kargul, Dylematy andragogiki jako nauki, "Oświata Dorosłych", 1986 nr 2, s. 73.

¹⁶⁶ R. N. Bulatović, op. cit.;

J. Nowak, Od koncepcji programowej do strategii badawczej, "Oświata Dorosłych" 1982, nr 10, s. 587.

¹⁶⁷ I. Ratman-Liwierska, Stowarzyszenie jako czynnik społeczno-wychowawczej aktywizacji kobiet, Białystok 1984; Tenże, Education in Associations and the Theories of Modyfication of Human Behavior, (w:) Voluntary Associations in Est and West Europe, red. J. Katus and J. Toth, EuroNetwork Bussum 1991, s. 161.

czy ona technologii i procesów wychowawczego oddziaływania, a drugi raz - studiowania teorii edukacji dorosłych, formułuje nową interpretację dorosłości, precyzuje zakres andragogicznych subdyscyplin, objaśnia cykl andragogiczny i nowe pola obserwacji naukowej w tej dziedzinie¹⁶⁸.

Andragogiczny punkt widzenia akcentuje, jak to określiła L. Turos "integralny charakter procesu wychowania i samowychowania ludzi dorosłych, wielofunkcyjność uwarunkowań tego procesu, jego różnorodność środowiskową, jego historyczną zmienność, dynamikę jego wewnętrznych sprzeczności, jego wielofazowość i wielokrotność jego oddziaływań". Umożliwia zatem obserwowanie i rejestrację faktów, które ukazują mechanizmy wychowawcze i samowychowawcze zaangażowane w procesie działania i rozwoju osobowości człowieka dorosłego, elementy autoregulacji i zewnętrznego sterowania występujące w tym procesie¹⁶⁹.

W literaturze przedmiotu kruszy się kopie o to, czy andragogika jest autonomiczną dyscypliną naukową, czy też nie. Jednak nikt nie przeczy, że istnieją rozległe obszary działań edukacyjnych, które warte są naukowego opisu. Wychowuje nie tylko szkoła i nauczyciel. Istnieje cała gama różnorodnych instytucji celowo podejmujących się trudu "ingerowania w tok kształtowania się usposobień, dopóki jaźnie ludzkie zachowują płaszczyść, ta zaś u zdrowych, normalnych ludzi nie wygasa zupełnie do ostatnich chwil istnienia" (T. Kotarbiński, 1971). Mówi się nawet o globalnym lub całościowym systemie oświatowo-wychowawczym, mając na uwadze te wszystkie źródła

¹⁶⁸ A. Krajnc, *The Identification of Edukational Values as Factor in Adult Education: A Cross-national Approach*. Ontario Institute for Studies in Education, Department of Adult Education. Toronto, Ontario 1991.

¹⁶⁹ L. Turos, *Andragogika*, Warszawa 1974, s. 243-245.

i kanały, którymi do ludzi dociera wiedza naukowa kształtująca ich systemy wartości i wzory postępowania¹⁷⁰.

Jednak nie wszystkie instytucje społeczne tworzą celowe sytuacje edukacyjne. Te wpływy, które przypadkowo mają znaczenie dla kształtowania się sylwetki osobowościowej człowieka, a więc wpływy socjalizacyjne, tylko wtedy mogą być uznane za pedagogiczne, gdy są zgodne z zaplanowanymi w wychowawczym celu oddziaływaniami. W edukacji dorosłych natomiast świadomość zadań wychowawczych i dysponowanie urządzeniami materialnymi, pozwalającymi na wykonanie tych zadań, pozwala na odróżnienie zjawisk oświatowych od innych.

A więc w badaniach edukacyjnych funkcji instytucji stowarzyszeniowej przyjąłam, że jest ona z założenia wychowawcza, to znaczy relizująca założone funkcje osobowotwórcze według przejętych wzorów i przy pomocy specjalnie w tym celu dobranych urządzeń. Byłam bowiem przekonana, tak jak wielu badaczy tego zagadnienia przede mną, że jest to grupa celowa o charakterze formalnym, stworzona dla realizacji indywidualnych celów i społecznych zadań, organizująca procesy wychowawcze jednostek i bazująca na rolach społecznych członków (A. Kamiński, 1970, I. Lepalczyk, 1974). Wychowawcza rola stowarzyszenia wiąże się przecież z osobotwórczym oddziaływaniem grupy na jednostkę, gdyż ta staje się dla niej układem odniesienia porównawczego, pewnym wzorem, za pomocą którego definiuje ona samą siebie i swoją sytuację, oraz źródłem nacisku grupowego w postaci sankcji. Jest więc środowiskiem, w którym człowiek pełniąc określone role społeczne, poddaje się tym samym wzorom kulturowym. Może to być nie tylko wpływ socjalizacyjny ale i celowo przedsięwzięty dla

¹⁷⁰ Tamże, motto.

akcji edukacyjnej, bądź indoktrynacyjnej. Stowarzyszenie zatem potraktowałam jako jeszcze jeden element w całościowym systemie oświatowym, jaki obowiązywał w okresie Polski Ludowej.

Wskaźnikami realizacji funkcji wychowawczej uczyniłam stopień autoidentyfikacji pedagogicznej, a więc proces uświadamiania sobie zadań edukacyjnych, wynikających z programu pracy stowarzyszeniowej oraz dostrzeganie warunków ich realizacji wraz z oceną. Dodatkowym wskaźnikiem byłyby w tym przypadku cechy wzorów osobowych kadry, czyli internalizacja wartości, jakość postaw, systemy motywacyjne itp. Andragogiczny punkt wyjścia pozwolił mi na dostrzeżenie kreatywnych i autokreatywnych działań w procesach wychowawczych, występujących w badanych stowarzyszeniach. Kryterium dorosłości natomiast i podmiotowości aktorów kreacji wraz ze świadomością tej podmiotowości, dały mi możliwość wyodrębnienia przedmiotu badań.

Istotę wychowania upatrywałam tu w wielostronnym, wielowymiarowym, złożonym i całościowym procesie kształtowania ludzkich jaźni i zachowań, również w swoistej kategorii zjawisk społecznych i aktach ludzkiego zachowania, a więc w jego pełnej strukturze. Treści socjologiczne i psychologiczne stanowiły tu najbliższą podstawę. W rzeczywistości jednak zachowałam postawę pedagoga, kierując się przede wszystkim przesłankami prakseologicznymi. Starłam się widzieć badane zjawiska w sposób dialektyczny, to znaczy w ich zmiennym przebiegu i licznych uwarunkowaniach a zarazem w ich ramach czasowo-przestrzennych.

Problem efektywności stowarzyszenia kobiecego jako instytucji oświatowo-wychowawczej ujęłam funkcjonalnie, wzorując się, w pewnej mierze, na podejściu Mertonowskim, to znaczy porównując funkcje założone z realizowanymi oraz do-

strzegając nie tylko ich wymiar jawny ale też ukryty. Rozpoczęłam od analizy badanej organizacji na poziomie kulturowo-institutionalnym, stąd potraktowanie stowarzyszenia kobiecego jako instytucji prawnej a zarazem społeczno-wychowawczej.

W regulatywach prawnych, takich jak programy i statuty, analizowane instytucje formułowały cele dotyczące zaangażowanych postaw swych członków, podnoszenia ich poziomu ideowo-politycznego, kulturalnego, estetycznego, szerzenia oświaty ogólnej i zawodowej, umacniania socjalistycznej moralności i obyczajowości świeckiej, uczenia odpowiedzialności obywatelskiej i właściwego wypełniania zadań opiekuńczo-wychowawczych, rodzinnych i zawodowych, szerzenia oświaty zdrowotnej i higieny, prowadzenia gospodarstwa domowego, a także należytego wypełniania powinności obywatelskich. Są to cele zbieżne z zadaniami, jakie stawiano do realizacji w ówczesnym systemie wychowania dorosłych i pedagogiki określanej jako socjalistyczna.

W badaniach okazało się, że stowarzyszenia kobiece były tą specjalną kategorią organizacji społecznej, która wykorzystując naturalne mechanizmy socjalizacyjne w kierunku wychowawczym, zakładała takie programy działania, które umożliwiały aktywizację społeczno-wychowawczą. Świadomość zadań wychowawczych, stwierdzona w procesie badawczym, oraz istniejące możliwości manipulowania różnorodnymi środkami wychowawczymi, stawiają stowarzyszenia poddane badawczej analizie w szeregu ogniw systemu oświatowego, jaki obowiązywał w okresie Polski Ludowej. System ten, nasycony treściami ideologicznymi i realizowany przy pomocy etatowych funkcjonariuszy, zapewniać miał programową indokrynację. W rzeczywistości zaś podlegał licznym uwarunkowaniom społecznym, które modyfikowały funkcje założone. W wymiarze realnym procesy celowego wychowania, realizowane za pomocą świadomości

mie tworzonych sytuacji pedagogicznych oraz w specjalnych placówkach oświatowych, wyposażonych w potrzebne narzędzia pracy, wskazywały na przemyślany system kształcenia i indoktrynacji. Widzimy go przede wszystkim w "szkołach politycznego kształcenia kobiet", jakie tworzono w latach siedemdziesiątych. Metodologię działań oświatowych odnajdujemy też w takich formach organizacyjnych, jak: "szkoła matek", "poradnia prawna i pedagogiczna", "ośrodek gospodarstwa domowego".

W takim aspekcie stowarzyszenia kobiece były mikro-systemami oświatowo-wychowawczymi, mającymi powiązania z podsystemem oświaty równoległej i placówek pozaszkolnych. Pełniły funkcje pedagogiczne obok ideologicznych, tworzyły drogi karier i realizowały inne specyficzne zadania związane z rolami rodzinnymi członków, które realizowały w swoim kole, przejawiając zainteresowania nakierowane na dzieci, własny rozwój intelektualny i dom, wymagający tak wiele nakładu pracy i troski.

Badane organizacje charakteryzowałam jako modele funkcjonalne otwarte, o specyficznych cechach, wśród których taka cecha jak autoidentyfikacja pedagogiczna członkiń, tak jak w badaniach Katza i Kahna identyfikacja misji, znajdowała swoje priorytetowe miejsce¹⁷¹. Modele te określałam przy pomocy zasady analizy systemowej, uwzględniając środowiskowe wyznaczniki zachowań organizacyjnych. Stowarzyszenie potraktowałam też jako system ludzki z wielopoziomową świadomością sytuacji i położenia. Proces wychowawczy starałam się widzieć nie tylko w cechach systemowości, a więc w strukturze elementów przyporządkowanych sobie wzajemnie, ale również w "dramatycznej stronie spraw ludzkich" - jak by to na-

¹⁷¹ Zachowanie człowieka w organizacji, pod red. W. E. Scotta, juniora i L. L. Cummingsa, Warszawa 1983.

zwał Jan Szczepański, tzn. uwzględniając sferę ocen, spostrzeżeń, aspiracji, sądów i poglądów jednostek składających się na grupy stowarzyszeniowe.

Podmiotowość kobiet, szeroko uwzględniona w badaniach, była głównym przedmiotem analizy wartościującej (ujęcie aksjologiczne). Możemy więc poznać podłoże motywacyjne aktywności społecznej, kierunki działań społeczno-wychowawczych, hierarchię celów i dążeń, poziom aspiracji, stopień wartości oraz wzorów osobowych w świadomości respondentek, poziom nowoczesności i tradycjonalizmu w postawach, a także sposób i treść dokonywanych ocen.

Opisywane zjawiska zostały zlokalizowane w czasie i przestrzeni. Zastosowano bowiem metodę historyczną oraz badania terenowe. Wykorzystano zarówno metody teoretyczne, jak i praktyczne. W zakresie historycznym posłużono się badaniem archiwalnym, analizą czasopiśmiennictwa, pamiętników i prasy, wywiadem z byłymi działaczami. Do ukazania aspektu czasu (aktualności) użyto następujących technik: obserwacji uczestniczącej, wywiadu z ówczesnymi działaczami (bynajmniej nie tylko z badanych organizacji), analizy planów i programów oraz innych dokumentów, tzw. badania w działaniu (action research), sondażu diagnostycznego wśród reprezentacji ogółu kobiet badanego regionu, a także sondażu opinii na grupie reprezentatywnej działaczy stowarzyszeniowych.

Badaniem objęto około dwóch tysięcy osób. Pomiaru dokonano opierając się na wskaźnikach obiektywnych i subiektywnych.

REFLEKSJA PROGNOSTYCZNA

WIZJA WSPÓLNOTY EUROPEJSKIEJ A KSZTAŁTOWANIE SYSTEMU EDUKACJI DOROSŁYCH W III RZECZYPOSPOLITEJ

Żyjemy w burzliwych czasach. Na naszych oczach wali się system komunistycznego totalitaryzmu. Rozwiązano już krępujące nas struktury militarne i polityczno-gospodarcze. Zaczynamy odnajdywać swą tożsamość, dotychczas zagubioną w układzie wielkich supermocarstw. W nowej sytuacji geopolitycznej Polska pragnie pełnić rolę pełnoprawnego podmiotu dziejów, odradzając wszystkie naturalne więzi łączące nas z Europą. Sukces integracji zależy jednak będzie od przeprowadzenia skutecznych reform gospodarczych i stabilizacji społecznej. Jesteśmy już w sytuacji, gdy kształtują się cechy realnej demokracji a najpowszechniejszym pragnieniem jest wprowadzenie równowagi, stabilizacji i ładu, a nade wszystko czytelnych perspektyw rozwoju dla sfrustrowanego przezyciami poprzedniej epoki społeczeństwa.

W jakim kierunku pójdziemy? Czy nasze pokojowe przejście do ustroju demokratycznego, umożliwiające, jak się sądzi, głęboko zakorzenioną świadomością własnej przeszłości politycznej, tego katalizatora przemian, będzie oznaczało całkowite i bezkrytycznie kopiowanie II Rzeczypospolitej, ze wszystkimi jej zaletami i wadami? Czy nadal, jak to jest w naszych zwyczajach, będziemy waśnić się wzajemnie i odgradzać płotkami od świata, wkraczając w średniowieczne mroki niewiedzy i nietolerancji? Co dobrego przejmemy z cywilizacji Zachodu?

Wśród pradygmatów postępu ludzkości na uwagę zasługują przynajmniej dwa: "cywilizacja miłości", zaproponowana przez papieża i "cywilizacja mądrości". proponowana przez

działaczy *Stowarzyszenia Uczonych na Rzecz Pokoju Światowego*. W papieskiej doktrynie społecznej dominuje wartość oparta na etycznym przeświadczeniu o prymacie miłosierdzia nad sprawiedliwością. W doktrynie uczonych natomiast preferowane są wartości pacyfistyczne. W paradygmacie chrześcijańskiego rozwoju świata najważniejsze jest braterstwo ludzi w imię powszechnej solidarności, opartej na miłości bliźniego, a w paradygmacie "cywilizacji mądrości" uczonych świata - przypomnienie, że zachowanie i ochrona naszego ludzkiego życia na Ziemi jest najważniejszym problemem do rozwiązania. Idea "cywilizacji mądrości" opiera się na przekonaniu: "nie zabijaj". Najważniejsze są w niej trzy tezy: 1) podstawowym warunkiem i punktem wyjścia do budowy sensownego modelu świata jest absolutny zakaz wojen, 2) wolność człowieka jest zależna od wyzwolenia się od kryzysu ekologicznego, 3) ochrona dziedzictwa kulturowego jest warunkiem przetrwania i rozwoju ludzkiej egzystencji.

Europa potrzebuje scalenia potencjału gospodarczego, aby wytrzymać napór konkurencyjnych supermocarstw ekonomicznych. Proponuje się zatem likwidację granic, unię monetarną i europejską przestrzeń socjalną, umożliwiającą tym samym wolny rynek towarów i usług oraz kapitałów. Wzajemne stosunki pomiędzy wolnym rynkiem a światem zewnętrznym budzą nasze nadzieje ale i obawy o miejsce w nowej strukturze. Co wiemy o procesach unifikacyjnych i w ogóle o Europie Zachodniej?

W obrębie kontynentu europejskiego krzyżują się odmienności i podobieństwa, tendencje do jedności i różnicowania, tożsamości i odrębności kulturowe zamieszkujących go ludów. Europa to nie tylko pewien obszar geograficzny ale przede wszystkim oparta na fenickich, greckich i rzymskich korzeniach określona koncepcja kulturowa i społeczna, charak-

terystyczna w formach współzycia i treści współpracy ludzi zróżnicowanych etnicznie, religijnie, politycznie i gospodarczo.

We współczesnych nurtach historyczno-filozoficznych idea współpracy i wspólnoty nawiązuje zarówno do jedności, jak i zachowania pluralizmu światopoglądowego i sposobu życia w obrębie kontynentu, mającego i wspólne korzenie i wspólną przyszłość. Wizja wspólnoty zmierzająca do przekształcenia się w Unię Europejską, nie opiera się tylko na rachubach ekonomicznych. Silnie zaznaczają się w niej elementy wspólnej tradycji kulturowej i prawnej, ideały człowiecze i praktyka wspólnej tradycji parlamentarnej. Pragnieniem wielkich ludzi naszej epoki, jak wyraził to Jan Paweł II na forum Parlamentu Europejskiego, jest ,by suwerenna i wyposażona w wolne instytucje Europa rozszerzyła się kiedyś do granic, jakie wyznacza jej geografia i historia, by wspólna kultura ludów greckich i łacińskich, germańskich i słowiańskich górowała nad systemami społecznymi i ideologiami. Zbliżenie zachodniej i wschodniej części Europy jest nieuniknione, a Polska jest interesującym terenem dla niej, jednakże zapóźnionym cywilizacyjnie.

Powodzenie integracji zależeć będzie od zniwelowania różnic dystansujących nas od Zachodu. O szansach pan-europejskiego rozwoju zdecyduje na pewno gospodarka, prowadzona kompetentnie przez wyspecjalizowane instytucje i kadry wykształconych producentów. Czy je mamy? Pauperyzacja polskiej inteligencji i brak perspektyw nie sprzyjają procesom odnowy. W apelu Banku Światowego zwraca się już uwagę na humanizację wydatków z udzielanych krajom postkomunistycznym kredytów. Należy inwestować w ludzi, sferę kultury i oświaty dorosłych. Czy mamy instytucje gwarantujące adekwatny do nowych warunków proces kształcenia kadr?

Z wielką pasją zabraliśmy się już do prawie całkowitej likwidacji państwowej struktury edukacji dorosłych, zarówno w sferze ogólnokształcącej, jak i zawodowej, zrywając wątłą tkankę andragogicznych instytucji naukowych. Odrzuciliśmy już także, co jest już bardziej zrozumiałe, zmurszały model indoktrynującej maszyny oświatowej, preferując ożywczy ruch społecznych inicjatyw. W sytuacji obniżonego statusu ekonomicznego polskiej oświaty, i nie tylko z tych powodów, należało zwrócić się w tym kierunku. Jednak, czy w powszechnej manii destrukcji nie pozbedziemy się tego, co mogłoby się przydać i w nowych warunkach? Mam tu na myśli przede wszystkim ludzi, dysponujących nie tylko entuzjazmem do prowadzenia pracy oświatowej, ale i wiedzą specjalistyczną w tej dziedzinie. Dlaczego do tej pory nie uruchomiliśmy studiów i kursów andragogicznych, przygotowujących kadry dla oświaty dorosłych? Przecież bez nowoczesnych systemów edukacji dorosłych nie sprostamy wymaganiom współczesności, nie odrobimy zaległości cywilizacyjnych w stosunku do krajów zachodnich, gdzie właśnie oświata dorosłych i wyspecjalizowana w uniwersyteckich departamentach "adult education" kadra oświatowców, stanowi istotny czynnik rozwoju gospodarki i kultury.

Może warto sięgnąć do tych historycznych doświadczeń, które w trudnych czasach utraty suwerennego bytu Polski kształtowały naszą narodową świadomość, uczyły pracy od podstaw i przedsiębiorczości. Nie tracąc z pola widzenia dotychczasowych osiągnięć polskiej oświaty dorosłych, zrewidujmy nasze programy kształcenia w kierunku nowych idei i skorzystajmy z tych strategii edukacyjnego działania, które sprawdzają się w każdym czasie. Przypatrzmy się też przykładom zagranicznym.

W polu napięć między ogólnym wyzwaniem społecznym

a biograficznym zainteresowaniem, twórczym zręby społeczeństwa edukacyjnego, tak jak tego chcą działacze "Stowarzyszenia Oświatowców Polskich", "Stowarzyszenia: Polskich Uniwersytetów Ludowych" czy "Kaliskiej Fundacji Uniwersytetów Ludowych", dopominajmy się wprowadzenia do naszej Konstytucji zapisu, gwarantującego członkom społeczeństwa prawo do rozwoju osobowości poprzez kształcenie i doskonalenie kwalifikacji w ciągu całego życia. Ma to związek z głęboką troską o przyszłość słabo rozwijającego się społecznego ruchu edukacji permanentnej i dążnością do umacniania stosunków i struktur demokratycznych.

Możliwe są dwie strategie: kompensacyjna i innowacyjna. Potrzebne są obie, zarówno dla likwidacji braków edukacji początkowej, jak i dla przemian świata, gdyż adekwatny będzie tylko giętki i samoregulujący się system spójnych, różnorodnych i atrakcyjnych działań oświatowych, zdolny do zaspokajania potrzeb jednostek zaniedbanych i ambitnie rozwijających się, jak i potrzeb edukacyjnych gospodarki. Edukacja dorosłych powinna przecież być generatorem zmian i reform, instrumentem zmian społecznych w sensie ogólniejszym. Bywała też już nieraz instrumentem walki politycznej.

Obok realizacji zadań obiektywnych i wspólnych dla szerszej zbiorowości, związanych z priorytetami gospodarczymi i ideowymi, realizuje również potrzeby jednostki, wśród których, jak wykazują badania, aspiracje edukacyjne odgrywają bardzo istotną rolę, kształtując nową jakość świadomości i umożliwiając awans społeczno-zawodowy. Edukacja dorosłych tradycyjnie też zwraca swą uwagę w kierunku humanistycznym. Może się stać szkołą demokracji i prawem obywatelskim, dając szansę na realizację pełni człowieczeństwa. Chodzi więc o taki system, który urealni tę piękną wizję kształcenia, zgodnie z definicjami opracowanymi przed laty w Salzburgu,

w których podkreślano wartość różnorodnych ofert edukacyjnych.¹⁷²

Mając na uwadze fakt, iż obecnie niezbędne są w Polsce działania wynikające ze zmiany systemu politycznego i z przejścia na gospodarkę rynkową, niezbędne jest, co zauważono już w Ministerstwie Edukacji Narodowej, opracowanie i wdrożenie elastycznego systemu kształcenia dalszego, z przygotowanymi kadrami edukatorów, nowoczesnymi programami, sprawną organizacją, systemem informacji, poradnictwa i trwałymi zasadami finansowania, przede wszystkim ze strony rządu. O taki program zabiegają wszak uczestnicy międzynarodowych spotkań andragogicznych organizowanych przez *International Council for Adult Education, European Bureau of Adult Education*. W Polsce zaś domagają się go nieustraszeni, choć mocno już przeredzeni specjaliści oświaty dorosłych, skupieni w *Stowarzyszeniu Oświatowców Polskich*, organizacji nie tylko usługowo-edukacyjnej, ale również jedynej, pretendującej do roli społeczno-zawodowej. Brakuje nam federacji, która stowarzyszając wszystkich oświatowców, mogłaby czuwać nad realizacją programów ustawicznego kształcenia we wszystkich jego płaszczyznach i chronić wartości zawodowych. Możliwe, że SOP przekształci się w nią wkrótce, zyskując na autorytecie i pomocy, dotychczas odmawianej przez decydentów rządowych.

Na uwagę zasługują, w moim mniemaniu, nie tylko działania rządowe, prezentowane obecnie w programach *Departamentu Kształcenia Ustawicznego* niezwykle obiecująco, ale również społecznego ruchu oświatowego. Fala zmian i reform, jaka przelewa się przez nasz kraj, objęła również organizacje

¹⁷² Grundbegriffe der Erwachsenenbildung. Terminologie der Erwachsenenbildung, Teil 2, Salzburg 1983, s. 10.

społeczne. Mamy już nowe prawo o stowarzyszeniach. Czekaliśmy na nie od 1932 roku aż do 1989. Problem stowarzyszania się ludzi, tworzenia wszelkich organizacji społecznych, mających różne globalne i lokalne cele, jest w istocie rzeczą problemem kształtu demokracji. Obecnie prawo gwarantuje ją nam. Stowarzyszenia są w nim organizacjami dobrowolnymi, trwałymi, opartymi na pracy społecznej członków, samorządnymi i niezarobkowymi. Tworzą średni segment organizacji formalnych o charakterze woluntarystycznym. Mogą pełnić funkcje integracyjne, zwłaszcza dla grup mniejszościowych, w których zaznacza się obecnie wzrost aktywności politycznej i kulturalnej. Możliwe jest kreowanie nowych i utrwalanie narodowych wartości w związkach twórczych i towarzystwach regionalnych. Podobnie, jak możliwe jest kompensowanie wykształcenia i socjalna praca dla grup w niekorzystnym położeniu w stowarzyszeniach edukacyjnych i opiekuńczych. Woluntarystyczne stowarzyszenia są esencją wartościowego, indywidualnego i kolektywnego życia. Pełnią wiele funkcji, wśród których bodajże najważniejsza jest funkcja innowacyjna. Taka innowacyjność przydałaby się bardzo w zabiegach o właściwy kształt systemu oświaty dorosłych. Czy nasze stowarzyszenia są tym zainteresowane?

Analizując programy i statuty stowarzyszeń edukacyjnych, możemy z łatwością dostrzec, że starają się takie być. Są przepojone ideami demokracji, samorządności, przedsiębiorczości gospodarczej, jednak w praktyce funkcje założone rzadko są konsekwentnie realizowane. Występują one tylko tam, gdzie skupili się najbardziej energiczni i młodzi działacze. W zakresie wychowania i kształcenia w stowarzyszeniach wyraźnie wyodrębnia się nurt humanistyczny i ekologiczny a także ekonomiczny. Wynika to z przyjętego obowiązku reformowania ustrojowego i gospodarczego, a także z chęci zachowania

ocalałego świata wartości naszej kultury i mądrości narodu. Stowarzyszenie Oświatowców Polskich na przykład chce integrować pracowników kultury i oświaty dorosłych. Pragnie skupiać działaczy stowarzyszeń edukacyjnych, jak również teoretyków oświaty dorosłych i andragogów. Próbuje swoich sił na polu wydawniczym. W swoich formach działania preferuje wykłady, seminaria i konferencje celem rozwoju teorii oraz dla doskonalenia kadr oświatowych. Organizuje kursy i poradnictwo.

Również niedawno założone "Stowarzyszenie: Polskie Uniwersytety Ludowe" zainteresowane jest kształceniem i treścią działań edukacyjnych dla dorosłych. Skupia działaczy realizujących ideę internatowych placówek Solarzowych w środowisku wiejskim. Chce odtworzyć te tradycje polskiej oświaty dorosłych, które w koncepcjach i praktyce zdały egzamin w okresie II Rzeczypospolitej. Postuluje powołanie do życia Europejskiego Uniwersytetu Ludowego na terenie Polski, który by stanowił placówkę wolnej i twórczej myśli, sięgającej idei Ignacego Solarza i Mikołaja Grundtwiga, i by stał się ośrodkiem stałych kontaktów oświatowców, chcących przepoić humanizmem cywilizację "Wspólnej Europy".

Polscy działacze oświaty dorosłych ciągle też mają nadzieję, że uda się im odrodzić istniejący przed drugą wojną światową, Instytut Oświaty Dorosłych, pełniący funkcję naukową i edukacyjną. Rozległe pola oświaty dorosłych warte są również obserwacji naukowej. Polskie uczelnie uniwersyteckie kształcą w zakresie nauk humanistycznych, prawnych, ekonomicznych, matematyczno-przyrodniczych i społecznych. Wśród nauk społecznych są i nauki pedagogiczne. Usytuowano je na wydziałach pedagogiki i psychologii, kształcących pracowników placówek szkolnych i opiekuńczych, a także kulturalno-oświatowych. Nazwy kierunków, takie, jak: "pedagogika

opiekuńcza” lub ”pedagogika kulturalno-oświatowa”, wskazują na istnienie określonych subdyscyplin w obrębie nauk o wychowaniu, posiadających swoiste paradygmaty i specyfikę oddziaływań praktycznych. Uwzględniono tę specyfikę w doborze przedmiotów programowych, realizowanych na wykładach, konwersatoriach, ćwiczeniach, seminariach i zajęciach praktycznych. Jednak trzeba przyznać, że tych ostatnich nie jest dostatecznie dużo.

Uczelnia uniwersytecka, zgodnie z dotychczasową polską tradycją, nastawia się raczej na szeroki i teoretyczny sposób kształcenia, pozostawiając pragmatyczny sens procesów upowszechniania wiedzy uczelniom zawodowym. Tradycyjnie teoretycznie studia uniwersyteckie w Polsce zdawały może egzamin w przeszłości. W obliczu zaistniałych zmian społecznych rewolucyjnie przeobrażających naszą gospodarkę narodową w kierunku wolnorynkowym, zmusza nas do zastanowienia się nad preorientacją kierunków i sposobów kształcenia wyższego. Potrzebni są wysoce wyspecjalizowani pracownicy różnych branż, w tym i nowych, dotychczas u nas nie występujących. Należałoby zatem przemyśleć program studiów i jego ramy organizacyjne w aspekcie aktualnych imperatywów ekonomicznych i społecznych.

Oświata jest tylko pozornie autonomiczna i sprofesjonalizowana. W rzeczywistości w jej obrębie stale dokonują się określone zmiany wewnątrz typów interakcyjności, zwłaszcza między grupami nauczycielskimi a innymi grupami nacisku. Jeszcze wyraźniejsze interakcje można zauważyć między polityką oświatową, polityką kulturalną i polityką komunikacji. Przekonują nas o tym nie tylko działacze UNESCO, formułujący długoterminowe programy międzynarodowe dotyczące komunikacji i środków masowego przekazu, praw człowieka, studiów nad przyszłością, pokoju i rozbrojenia, oświaty dla

wszystkich, nauki i kultury dla rozwoju, pojmowanej nie tylko w aspekcie dziedzictwa narodów i oczekiwań społecznych ale i w aspekcie twórczości. Dostrzegane są też relacje między nauką, technologią i oświatą, gdy trzeba rozwiązać problem energii, środowiska naturalnego i informacji. W dziedzinach tych następują zmiany, których skutków nie da się jeszcze w całej pełni przewidzieć. Musimy zatem przeobrażać nasze systemy edukacyjne w kierunku tych zmian, które nas tak niepokoją. Przede wszystkim w oświacie dorosłych.

Powszechnie uważa się, że oświata dorosłych jest systemem instytucji państwowych i społecznych, szkolnych i nieszkolnych, którego celem jest dostarczanie ludziom dorosłym wiedzy. Jednakże takie rozumienie jest nieadekwatne do ilości i różnorodności działań edukacyjnych i wychowawczych, jakie prowadzone są na świecie w stosunku do dorosłych. Różnorodność ta podyktowana zróżnicowaniem politycznym, ekonomicznym, społecznym i kulturowym danego społeczeństwa, określana takimi terminami, jak: oświata ogólna i zawodowa, oświata przemysłowa, rolnicza, oświata kobiet, kursy, uniwersytety otwarte i uniwersytety III wieku, agencje andragogiczne dla bezrobotnych, praca kulturalno-oświatowa, popularyzacja i samokształcenie, itp. wskazuje na tę różnorodność dobitnie.

Poza tym działalność oświatowa miała charakter zawsze szerszy niż nauczanie. Przekazywanie wiedzy łączono często z występami artystycznymi. Cechą wyróżniającą oświatę dorosłych od innych systemów edukacyjnych jest wychowawczy charakter jej instytucji, takich, jak: kluby, świetlice, biblioteki i uniwersytety, w których działalność kształcącą przeplata się z działalnością kulturalną. W polskiej literaturze andragogicznej oświatę dorosłych określa się zatem szerzej: jako działalność, której celem jest zapewnienie dorosłym i pracującej młodzieży wykształcenia ogólnego lub zawodowego oraz rowinię-

cie i zaspokojenie ich potrzeb kulturalnych. Oświata dorosłych pojmowana też jest jako system społeczny instytucji służących do celowego kształcenia młodzieży pracującej i dorosłych w różnych elementach kultury.

W krajach zachodnich przeważa tendencja do jeszcze szerszego definiowania oświaty dorosłych. Rozumie się przez nią nie tylko organizowanie dla ludzi dorosłych możliwości wzbogacania ich życia, ale także - co wskazuje na znaczenie problematyki społecznej - swoiste wychowanie ludzi dorosłych w poczuciu odpowiedzialności publicznej. Rozumując potrzebę edukacji permanentnej postuluje się zorganizowanie ruchu oświatowego, który będzie zmieniał postawy ludzkie i postępowanie, stanowiące tamę na drodze do postępu technicznego i społecznego.

Nie sposób dziś w dobie postępu nauki, techniki, automatyzacji, autonomizacji jednostki i narodów, zawężać oświatę dorosłych do zagadnień ogólnych bądź zawodowego kształcenia, do treści związanych z dalszym, pozaszkolnym kształceniem i nawet, z organizowaniem uczestnictwa w życiu kulturalnym.

Oświata dorosłych - w przekonaniu andragogów - ma być czynnikiem ogólnonarodowym, wzmacniającym i regulującym proces zmian społecznych. Nie może już dłużej być tylko działalnością związaną z nauczaniem wiedzy stosowanej, środkiem zastępczym nauczania szkolnego. Człowiek dorosły ciągle rozwija swój intelekt i umiejętności instrumentalne, doskonalą się w zawodzie, który wybiera świadomie, będąc w pełni odpowiedzialnym za swoje postępowanie. Role człowieka dorosłego są nie tylko bezpośrednio wytwórcze, ale stanowią pewien ciąg nowych zadań, do których wypełniania nie wystarcza raz uzyskane wykształcenie szkolne. Konieczne jest kontynuowanie nauki przez całe życie. To samo odnosi się do umiejętności

kierunkowych, czyli kształcenia woli, charakteru, systemu wartości i postaw. Zatem miarodajnym określeniem celu oświaty dorosłych będzie nie przekazywanie wiedzy i umiejętności, lecz udzielanie pomocy jednostkom w realizowaniu przez nie ich własnych możliwości. Potwierdzeniem tej tezy jest argument natury etycznej, poddający w wątpliwość tezę prakseologicznej koncepcji dorosłości, w których rodzajom dorosłości w kategoriach ról społecznych przypisuje się ścisłą granicę wiekową. W antropologicznej koncepcji dorosłość nie stanowi kategorii zamkniętej przez konwencję społeczną w którymś momencie ludzkiej biografii. Jest natomiast całościową, dynamiczną, potencjalnie rozwijającą się wartością wychowawczą.

Osobowość, pojmowana niegdyś statycznie jako określona struktura cech konstytutywnych, coraz częściej we współczesnych koncepcjach filozoficznych, psychologicznych i pedagogicznych oznacza dynamiczną strukturę podlegającą dialektycznym zmianom, jakoś wzbogacającą się o nowe elementy w toku ludzkiego życia, z których najważniejsze jest kształtowanie samoświadomości i świadomości człowieka jako członka zbiorowości. Obraz człowieka jawi się nam jako złożona struktura określana takimi pojęciami, jak: "syndrom cech dynamicznych", "system otwarty", "samoregulacja", "stan stałej nierównowagi. Człowiek obligowany do kierowania się swoim systemem orientacji, w koncepcjach humanistycznych i poznawczych określany jest systemem: "człowiek - świat". Dzięki temu systemowi może generować nowe wartości, cele, zadania i zachowania. Społeczeństwo natomiast określa programy tego generowania i umożliwia ich przekazywanie w systemach komunikowania.

Proponuje się wizerunek osobowości z perspektywy etyki prostomyślności. W wizerunku tym podkreśla się takie cechy charakteru, jak ekspresja miłości i ciepła, niezależność od peł-

nienia roli społecznej, pogoda i spokój wewnętrzny, poczucie wewnętrznej siły i możliwości, otwartość na doświadczenia życiowe innych i otaczającą rzeczywistość, umiejętność pełnego przeżywania chwili, wiara w siebie i innych.¹⁷³

Nie tylko eutyfronika, będąca antropologiczną filozofią techniki dostarcza nam argumentów za przekształcaniem naszego myślenia o człowieku - podstawowej kategorii humanistycznej. Wskazuje się również na dominującą rolę świadomości podmiotowości człowieka, ściśle związanej z ideą odpowiedzialności człowieka za świat i wiarę w jego możliwości rozwojowe. Zatem w procesach wychowania dorosłych należy położyć nacisk na kształcenie wartości, czyli tworzenie takich warunków psychospołecznych i programów oddziaływania, które umożliwiałyby ludziom pełne przeżycie, zrozumienie i przyswojenie takich wartości naczelných, jak szacunek dla człowieka, jego wolność, zaangażowanie w sprawy społeczne, twórczość i rozwój. Chodzi o takie rozumienie człowieka, które nie traci z pola widzenia społecznych imperatywów ani też indywidualnej koncepcji szczęścia człowieka.

Ogólny rozwój oświaty dorosłych powinien, zdaniem działaczy UNESCO, być sterowany przez:

- a) cele o wyższym, ogólnoludzkim znaczeniu,
- b) cele pedagogiczne,
- c) cele społeczne,
- d) cele indywidualne.

Cele główne i ogólnoludzkie wiążą się z koniecznością utrwalania pokoju, współpracy i zrozumienia międzynarodowego. Wskazują na konieczność świadomego stosunku czło-

¹⁷³ W. Kamiński, Wartości humanistyczne w wychowaniu dorosłych, "Oświata Dorosłych", 1986, nr 10, s. 577.

wieka do otaczającego go świata, jego natury i zarazem tworczej kultury. Chodzi też o stworzenie pomostu między jednostką a światem, zapewnienie zrozumienia i poszanowania różnych obyczajów i kultur, rozwinięcie i upowszechnienie rozlicznych form porozumienia i solidarności w różnych grupach społecznych, lokalnych i pozaszkolnych, rozwój umiejętności korzystania z różnych źródeł wiedzy, nauczanie zdobywania nowej wiedzy w formach pracy indywidualnej, grupowej i w placówkach oświatowych, w zakresie zdobywania wiadomości i podnoszenia kwalifikacji zawodowych.

Cele pedagogiczne mają się wiązać z upowszechnieniem wiedzy i nauki na różnych poziomach kształcenia i w coraz to szerszym zakresie, chociaż różnie w danych rejonach świata i w zależności od aktualnych potrzeb oświatowych.

Cele społeczne związane ze zmianami zachodzącymi w poszczególnych grupach społecznych, z postępem technicznym oraz wynikającymi z tego zmianami w strukturze zatrudnienia i rynku pracy mają się wiązać z uruchomieniem nowych dróg kształcenia zawodowego i możliwości doskonalenia nabytych kwalifikacji, bądź z koniecznością re kwalifikacji. Cele indywidualne powinny zaś odzwierciedlać bogactwo ludzkich potrzeb i aspiracji indywidualnych, co ma oznaczać większe eksponowanie wartości humanistycznych, również zwiększenie satysfakcji z wykonania pracy i zadowolenie z życia.

Zatem edukacja dorosłych ma stać się czynnikiem porozumienia i komunikowania między narodami, środkiem przygotowującym ludzi do obecnych i przyszłych zmian społeczno-ekonomicznych. Uwarunkowana rozwojem społecznym i ekonomicznym danego kraju, jest elementem jego polityki w świecie, winna zmierzać do poprawy ludzkiego bytowania. Za jej stan i wartość powinno być odpowiedzialne państwo.

Do nauk o wychowaniu zostało wprowadzone pojęcie funkcji społecznej. Warto więc rozpatrywać cele i zadania oświatowe z tego punktu widzenia. Pojęcie funkcji społecznej wychowania jest szersze od pojęcia celu. Oznacza wszystkie skutki działania wychowawczego, także niezamierzone. Na ogół andragodzy są zgodni co do tego, że oświata dorosłych pełniła i nadal pełni funkcję zastępczą w stosunku do obowiązkowego kształcenia w szkołach, wyrównując lukę w dotychczasowym wykształceniu człowieka dorosłego. Wyrównanie to jest prowadzone w różnych zakresach: od alfabetyzacji do wykształcenia podyplomowego. O funkcji właściwej mówi się natomiast wówczas, gdy nauczanie wychodzi poza potrzeby kształcenia obowiązkowego i także wtedy, gdy zmierza do wszechstronnego rozwoju ludzkiej osobowości. Funkcja właściwa jest realizowana wówczas, gdy obok kształcenia oznaczającego wpływanie na rozwój całego człowieka poprzez nauczanie, rozwijanie fizyczne, społeczne, estetyczne, ćwiczenie woli, wzbogacanie uczuć, zainteresowań i zdolności, rozwój intelektu, charakteru i postaw, ma miejsce proces wychowania pojmowany jako dorastanie człowieka do zadań, przewyższanie socjalizacji negatywnej, rozwijanie podmiotu (człowieka dorosłego) za sprawą jego zaangażowania po stronie sił postępu.

W literaturze andragogicznej spotykamy rozróżnienie pojęć, takich jak nauczanie i samouctwo, kształcenie i samokształcenie, wychowanie i samowychowanie, popularyzacja, praca kulturalno-oświatowa, edukacja permanentna. To podstawowe pojęcia. Wśród funkcji społecznych szeroko pojmowanej oświaty dorosłych rozróżnia się też rozmaite skutki przedsięwziętych działań, a przede wszystkim funkcję adaptacyjną, która polega na tym, że dzięki zdobywanemu wykształceniu człowiek lepiej przystosowuje się do warunków życia. Wymienia się też funkcję integracyjną, która powoduje ści-

ślejszą więź jednostek z grupą społeczną. Inne ważne funkcje nauczania, kształcenia i wychowania dorosłych to funkcja popularyzacyjna wiedzy, nauki, idei i postępu, funkcja ekonomiczna i funkcja polityczna. Pod wpływem działań oświatowych człowiek pracuje lepiej i wydajniej, rozumie świat i swoją rolę w nim, akcentując określone programowe treści polityczne, stając się świadomym podmiotem w układzie sił. W związku z rolą polityczną oświaty dorosłych można mówić o postępowej i konstrukcyjnej lub o wstecznej i konserwatywnej funkcji wychowawczej.

W oświacie dorosłych występują specyficzne systemy organizacyjno-programowe. Jednym z nich jest system kulturalno-oświatowy. On także pełni funkcje specyficzne. Znanicy zagadnienia mówią o funkcji kreatywnej, która oznacza stymulację twórczości amatorskiej, opiekę nad twórczością samorodną, rozwijanie badań regionalnych, organizowanie grup towarzyskich, organizowanie szerszego życia towarzyskiego i społeczno-kulturalnego środowisk lokalnych. Inne funkcje to upowszechnienie kultury, wzmocnienie grupowe, oddziaływanie wychowawcze, przeobrażanie lokalnych środowisk społecznych, integracja społeczna, zapewnienie racjonalnego wypoczynku i bogatej rozrywki, funkcja propagandowa, czyli kształtowanie opinii postaw i zachowań zgodnych z aktualnymi racjami polityki. Widzimy więc że rola społeczna kształcenia dorosłych wiąże się zarówno z potrzebami jednostki, jak i z potrzebami społecznymi szerszych grup nacisku.

Sprawę kształcenia dorosłych można potraktować też w aspekcie politycznym. Roger Fieldhouse na przykład uważa, że zawsze była ona w społeczeństwach kapitalistycznych i ideologiach liberalnych traktowana jako czynnik emancypacji klasy pracującej oraz czynnikiem zmian społecznych w wymiarze szerszym. Ze względu na warunki finansowe może też być czyn-

nikiem kontroli społecznej, tak jak to było w krajach socjalistycznych.¹⁷⁴

W polskiej zmianie społecznej o charakterze globalnym przechodzimy od ładu monocentrycznego do ładu policentrycznego cechującego ustroje demokratyczne. Wiązą się z tym nieuchronnie transformacje systemu społecznego i edukacji dorosłych. Ważne jest to, żeby edukacja stała się czynnikiem dynamizującym te przeobrażenia w kierunku demokracji i pluralizmu. Możliwe są różne warianty rozwiązań ale pożądane jest równoczesne i komplementarne transformowanie systemu społecznego i systemu edukacyjnego, tak aby edukacja dorosłych była zarówno instrumentem przemian, jak i ich rezultatem. Jak się obecnie sądzi,¹⁷⁵ należy "zmierzać do takich reform oświaty dorosłych, które zwiększa jej efektywność jako drogi osiągania społeczeństwa policentrycznego", co wymagać będzie jej "reorientacji z celów i funkcji systemowych ku celom i preferencjom indywidualnym".

¹⁷⁴ R. Fieldhouse, *Bouts of Suspicion: Political Controversies in Adult Education 1925-1944*, (w:) *The Search for Enlightenment*, pod red. B. Simon (1990), s 153

¹⁷⁵ M. Malewski, *Oświata dorosłych wobec globalnej zmiany społecznej*, "Forum Oświatowe" 1991, nr 6, s 3.

Bibliografia

- Adult Education in Poland, Ministry of National Education, Association of Polish Adult Educators, Warszawa 1989.
- Adults in Higher Education, Issued by the National Institute of Adult Continuing Education, Leicester 1989.
- Education in Finland, The Society for Culture and Education, Helsinki 1990, nr. 1.
- Amsterdamski S., Między historią a metodą. Spory o racjonalność nauki, Warszawa 1983.
- Annual Report 1989-90, University of Glasgow, Department of Adult and Continuing Education, Glasgow 1990.
- 17-th Annual Third World Conference Proceedings, UNIPRINT Services Wayne State University, Detroit - Michigan 1992.
- Arnold R., Erwachsenenbildung. Eine Einführung in Grundlagen Probleme und Perspektiven, Schneider Verlag Hohengehren, 1991.
- Bardis, Panos D., Europe: Unity versus Fragmentation, "Science for Peace", 1990, nr 4, vol. I., s. 6.
- Beratung Weiterbildung. Chancen in Gesellschaft und Beruf, Zentralstelle für Bildungsberatung und Bildungswerbung, Köln 1991.
- Bhola H. S., Tendances et perspectives mondiales de l'education des adultes, Paris 1989, UNESCO.
- Bliskie i dalekie cele wychowania, Warszawa 1987, PWN.

- Ciągłość i zmiana w systemie edukacji Polski Ludowej, praca zbiorowa pod red. M. Pęcherskiego, Warszawa 1987, PWN.
- Człowiek jako podmiot życia społecznego, praca zbiorowa pod red. X. Gliszczyńskiej, Ossolineum 1983.
- Człowiek i Nauka, 1982/83, Wiedza Powszechna, Warszawa 1983.
- Dahrendorf R., Gesellschaft und Freiheit, München 1961.
- Dahrendorf R., Class and Class Conflict in an Industrial Society, London 1969.
- David J. B., The Scientists' Role in Society. A Comparative Study, New Jersey 1971.
- Doktor K., Socjologia organizacji, Wrocław-Warszawa-Kraków 1975.
- Dominiczak H., Halaba R., Walichnowski T., Z dziejów politycznych Polski Ludowej, Warszawa 1984.
- Dyskursy rozumu: między przemocą i emancypacją, pod red. L. Witkowskiego, Toruń 1990.
- Educational Guidance for Unemployed Adults. A Replan Handbook, National Institute of Adult Continuing Education, Leicester 1989.
- Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych, pod red. K. Wojciechowskiego, Ossolineum 1986.
- Erwachsenenbildung in Polen, pod red. O. Czerniawskiej i H. Griese, Baltmannsweiler, 1989.
- Erwachsenenbildung in Österreich, Bundesministerium für Unterricht, Wien 1990.
- Erikson, E., Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze, Frankfurt 1980.

- Feuchthofen J. E., Weiterbildung in Europa-Gebaut wird auch auf Handlagen, "Grundlagen der Weiterbildung", 1990, nr 6 s. 288.
- Fieldhouse R., Bouts of Suspicion. Political Controversies in Adult Education 1925-1944, (w:) The Search for Enlightenment, pod red. B. Simon, 1990.
- Frycie S. Koblewska J., Tendencje rozwoju oświaty na świecie, Warszawa 1985.
- Fuhr T., Kompetenzen und Ausbildung des Erwachsenenbildners. Eine Studie zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung, Bad Heilbrunn 1991.
- Griese H., Erwachsenensozialisation, München 1976.
- Habermas J., Theorie des kommunikativen Handelns, Frankfurt a. M. 1981.
- Holzapfel G., Gesellschaftliche Bedingungen der Weiterbildung, (w:) Wörterbuch der Weiterbildung, pod red. G. Dahm, München 1980, s. 158.
- Hirszowicz M., Wstęp do socjologii organizacji, Warszawa 1967. Homans G. C., The Human Group, New York 1950.
- Honigsheim P., Orientierung in der Moderne. Erwachsenenbildung und sozialwissenschaftlich-reflektierter Humanismus, Bad Heilbrunn 1991.
- Herausforderung Europa, "Education Permanente", Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Schweizerische Vereinigung für Erwachsenenbildung, Zürich 1991, nr 2, s. 288.
- Hovenberg H., Adult Education Terminology. Provisional Edition, Linköping, April 1991.
- Implementing recurrent education in Sweden: on reform strategies of swedish adult and higher education,

- praca zbiorowa pod red. Kenneth Abrahamsson, Swedish National Board of Education 1988.
- Kamiński A., Prehistoria polskich związków młodzieży, Warszawa 1959.
- Kamiński a., Funkcje pedagogiki społecznej, Warszawa 1974.
- Kamper D., Anthropologie (w:) Wörterbuch der Erziehung, München-Zürich 1984.
- Katz D., Kahn R., Społeczna psychologia organizacji, Warszawa 1979.
- Kargul J., Dylematy andragogiki jako nauki, "Oświata Dorosłych", 1986, nr 2, s. 73.
- Kaczor S., Oczekiwania społeczne i indywidualne od oświaty dorosłych, "Oświata Dorosłych", 1986, nr 7, s. 388.
- Knoll J., Einführung in die Erwachsenenbildung, Berlin 1973.
- Kobiety polskie, Praca zbiorowa, Warszawa 1986.
- Konarzewski K., Podstawy teorii oddziaływań wychowawczych, Warszawa 1982.
- Kowalewska S., Społeczne funkcje towarzystw naukowych, (w:) Z badań nad społeczną funkcją nauki, pod red. Z. Kowalewskiego, Ossolineum 1973.
- Kuhn T., Dwa bieguny, Warszawa 1985.
- Ku pedagogii pogranicza, pod red. Z. Kwiecińskiego i L. Witkowskiego, Toruń 1990.
- Lind A., Johnson A., Adult Literacy in the Third World. A Review of Objectives and Strategies, Stockholm 1990.

- Livecka E., Uvod do gerontopedagogiky, Praha 1979.
- Lowe J., Rozwój oświaty dorosłych, Warszawa 1982.
- Mader W. Weiterbildung und Gesellschaft, Bremen 1990.
- M'bow Amadu M., U źródeł przyszłości. Problemy świata a zadania UNESCO, Warszawa 1986.
- Markiewicz W., Konflikt społeczny w PRL, Poznań 1983.
- Marotzki W., Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften, Weinheim, Deutscher Studien Verlag 1991.
- Mazur A., Civilisation of Wisdom. Towards a New Paradigm of Human Progress, "Science for Peace, 1990, nr 4, s. 17.
- Miller R., Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia, Warszawa 1981.
- Miśkiewicz B., Wstęp do badań historycznych, Warszawa 1974.
- Malewski M., Andragogika w perspektywie metodologicznej, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego 1990.
- Nowoczesność w kształceniu i wychowaniu, wybór artykułów pod red. Cz. Kupisiewicza, Warszawa 1985.
- On the Role of Voluntary Associations in Social and Cultural Development in Hungary and the Netherlands, praca zbiorowa pod red. J. Katus, J. Toth, Budapest 1986, National Centre for Culture, Hungary.
- On the Role of Voluntary Association in the Culture, praca zbiorowa pod red. J. Katus, J. Toth, Budapest 1990, ESVA.
- Organizacje. Socjologia struktur, procesów, ról, praca zbiorowa pod red. M. Morawskiego, Warszawa 1976.

- Oświata dorosłych w programach polskiego ruchu robotniczego w latach: 1882-1982, praca zbiorowa pod red. S. Karasia, Warszawa 1986.
- Oświata, szkolnictwo i wychowanie w latach II Rzeczypospolitej, praca zbiorowa pod red. K. Poznańskiego, Lublin 1991.
- Perspectives for Continuing Education and Training Cooperation Between Western and Eastern Europe. Congress Papers, Berlin 1991.
- Półturzycki J., Rozwój oświaty dorosłych w państwach socjalistycznych, Warszawa 1981.
- Półturzycki J., Oświata dorosłych w Polsce - stan i kierunki przebudowy, Warszawa-Kraków 1989, PWN.
- Półturzycki J., Dydaktyka dorosłych, Warszawa 1991, WSiP.
- Pöggeler F., Erziehung für die eine Welt, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris, Verlag Peter Lang, Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik, band 3, 1990.
- Ratman-Liwerska I., Stowarzyszenie jako czynnik społeczno-wychowawczej aktywizacji kobiet, Białystok 1984.
- Ratman-Liwerska I., Andragogika wobec potrzeb społecznych, "Oświata Dorosłych", 1987, nr 7, s. 399.
- Ratman-Liwerska I., Stowarzyszenie i jego funkcje, Poznań 1989.
- Ratman-Liwerska I., Improving Adult Education, Meeting in Finland Seminar 1990. Final Report, Helsinki 1990, s. 56.

- Ratman-Liwerska I., Woman and Association, (w:) Technology, Development and Culture: a New Global Interdependence. Final Report 17-th Annual Third World Conference, Detroit, Michigan 1991, s 535.
- Ratman-Liwerska I., An Attempt at Overcoming Stereotypes. Educational Functions of Association in the Andragogical Paradigm, ESVA 1992. Report, Voluntary Associations in the New Europe, Warsaw, 1-7 September, 1992.
- Ratman-Liwerska I., Education Beyond the Convention. A Study of Educational Functions in Voluntary Organizations, Linköping 1992, Centre for Adult Educators, draft version.
- Ratman-Liwerska I., Education in Associations and the Theories of Modification of Human Behaviour, (w:) Voluntary Associations in East and West Europe, praca zbiorowa pod red. J. Katus, J. Toth, Contributions from the USA by Otto Feinstein, EuroNetwork, Bussum 1991, ESVA, s. 161.
- Ratman-Liwerska I., Voluntary Association in the Light of a Political Theory of a Conflict in an Industrial Society, Education and Democracy, Gothenburg, Sweden 1991, International Council for Adult Education, Toronto 1992, w druku.
- Ratman-Liwerska I., A Vision of the European Community and Adult Education in Poland, (w:) The Changing Job Market - the Challenge for Adult Education and Social Work Providers, Olmouc 1992, Department of Sociology and Andragogy Palacky University, Ceskoslowensko, s. 65.
- Roth R., Rucht D., Neue soziale Bewegungen in der Bundesrepublik Deutschland, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1991.

- Rozwój oświaty w Polsce w latach 1990-1991, Warszawa 1992, MEN RP.
- Social Change and Adult Education Research-Adult Education Research in Nordic Countries 1990/91, praca zbiorowa pod red. Jukka Toumisto, Linköping 1992.
- Sowa K., Wstęp do socjologicznej teorii zrzeszeń, wyd. II, Warszawa 1988.
- The Changing Job Market - the Challenge for Adult Education and Social Work Providers, praca zbiorowa, Praha, Olomouc 1992, Katedra Sociologie a Andragogiky FF UP.
- The Swedish Folk High School, Swedish National Board of Education, Stockholm 1986.
- Turos L., Andragogika, Warszawa 1975, PWN.
- Upowszechnianie nauki w świecie. Nowe doświadczenia i badania, praca zbiorowa pod red. B. Suchodolskiego i J. Kubina, Ossolineum 1990.
- Urbański R., Refleksje nad etycznym paradygmatem andragogiki, "Oświata Dorosłych", 1986, nr 9, s. 513.
- Witkowski L., Tożsamość i zmiana, Toruń 1988.
- Women and Literacy Development in the Third World, praca zbiorowa pod red. Eve Malmquist, Linköping, Sweden, 1992, SIDA.
- Wspólnota Europejska w oczach Polaków. Wybór publicystyki i dokumenty. Wybór i pracowanie Z. Najder, Polonia Book Fund Ltd., London 1989.
- Wujek T., Tendencje i warunki rozwoju oświaty dorosłych, "Oświata Dorosłych", 1986, nr 9, s.65.
- Wybrane zagadnienia z oświaty dorosłych. Skrypt dla studentów pedagogiki, praca zbiorowa pod red. J.

Skrzypczaka, Poznań 1991, Wydawnictwo Naukowe
UAM.

Voluntary Associations in East and West Europe, praca
zbiorowa pod red. J. Katus, J. Toth, EuroNetwork
Bussum 1991.

Zadania Departamentu Kształcenia Ustawicznego,
Warszawa 1991, materiał powielony.