



CENTRALNY
ORGAN ZWIĄZKU
NAUCZYCIELSTWA
POLSKIEGO

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno - oświatowy

ROK LIII NR 39

WARSZAWA, 27 WRZEŚNIA 1970 R.

CENA 80 GR.

WARUNKI POWODZENIA

Zasadniczy kierunek działania został określony: polepszenie jakości i wyników pracy dydaktyczno-wychowawczej całego systemu oświatowego. Wiemy również, że zrealizowanie tego zadania zależy przede wszystkim od pracy przeszło 300-tysięcznej armii nauczycieli i wychowawców, że walka o jakość procesu nauczania i wychowania, o wysoki poziom zdobytych wiadomości i umiejętności, o lepszą sprawność kształcenia toczyć się powinna w każdej konkretnej szkole.

Świadomość społecznej odpowiedzialności nauczyciela za rozwój i wychowanie powierzonych mu młodzieży, za losy każdego ucznia, jest pierwszym i podstawowym warunkiem powodzenia tegorocznej batalii o jakość. Z tej świadomości wynika konieczność systematycznej pracy nad pogłębieniem swej wiedzy, doskonaleniem metod przekazywania wiedzy i rozwojem umiejętności, analizowania trudności i niepowodzeń wychowawczych, szukania źródeł ich powstawania oraz sposobów rozwiązywania.

„Głęboka ideowość i poczucie moralnej odpowiedzialności przed społeczeństwem — to warunki niezbędne do wykonywania zawodu nauczycielskiego” — mówił do nauczycieli w dniu 1 września bieżącego roku minister oświaty i szkolnictwa wyższego, prof. dr Henryk Jabłoński.

Organizacja nasza — zrzeszająca ogół nauczycieli i pracowników oświatowych — zdaje sobie sprawę z zadań, jakie stawia przed nauczycielem społeczeństwo. Dlatego też w całej swej powojennej działalności ZNP szczególną uwagę zwraca na jak najlepsze wykonanie przez nauczycieli wskazań partii i rządu, na ich przygotowanie pedagogiczne, aby mogli lepiej uczyć i wychowywać.

I obecnie hasło walki o jakość, o wysoki poziom i wyniki pracy szkoły, jest głównym zadaniem całej naszej organizacji związkowej.

Jak podawał w wywiadzie dla „Głosu Nauczycielskiego” prezes ZG ZNP — dr Marian Walczak, pierwsze w bieżącym roku szkolnym plenarne posiedzenie Zarządu Głównego ZNP (w październiku) poświęcone będzie tym problemom. Sprawy polepszenia jakości i wyników nauczania i wychowania staną się następnie przedmiotem rozważań wszystkich zespołów nauczycielskich. Chodzi o to, aby w każdej konkretnej szkole zastanowić się, jakie podjąć środki, jak usprawnić organizację, jak wykorzystać istniejące rezerwy, aby lepiej uczyć, lepiej wychowywać i w rezultacie osiągnąć lepsze wyniki. A że rezerwy te istnieją, o tym nikogo, kto zna pracę szkół, nie trzeba przekonywać. Mówią na ten temat nauczyciele, kierownicy i dyrektorzy szkół, pracownicy ośrodków metodycznych, nadzoru pedagogicznego, piszą o tym do naszej redakcji liczni czytelnicy.

Nie są one bardzo często trudne do uchwycenia, wynikają bowiem z nieprzebrania podstawowych zasad pracy pedagogicznej. Wskazamy na niektóre; narzeka-

my — i słusznie — na niedostateczne wyposażenie szkół w pomoce naukowe. A w ilu szkołach istnieją pomoce, o których nie wiedzą nauczyciele lub których nie wykorzystują? Czy w żadnej szkole dyscyplina pracy nie budzi zastrzeżeń? Wiemy, że programy są przeładowane, a ile minut traci niejeden nauczyciel na każdej lekcji, ile lekcji można uznać za zmarnowane? A ilu nauczycieli „pedagogów” nadal stosuje w szkole metodę „paznokciową”?

Nie dopracowaliśmy się dotychczas w skali całego kraju kryteriów oceniania ucznia. Ale czy w konkretnej szkole nie można ustalić jednolitych zasad w tej dziedzinie? Dlaczego w tej samej szkole różni nauczyciele stosują różne kryteria, dlaczego nawet z tego samego przedmiotu, w tej samej klasie (o dwóch lub więcej równoległych oddziałach) są tak rozbieżne oceny, jeśli uczą tego przedmiotu różni nauczyciele? A jak jest z czytelnością literatury i prasy pedagogicznej? Czy każdy z nauczycieli-wychowawców zna dobrze swych wychowanków, ich warunki rodzinne, zdrowotne?

Pytań takich można by na pewno postawić jeszcze wiele. O sprawach tych powinniśmy jasno i odważnie mówić w naszych zespołach nauczycielskich i wyciągać następnie właściwe wnioski do realizacji.

Walka o polepszenie jakości i wyników pracy dydaktyczno-wychowawczej nie jest zadaniem łatwym i nie jest do wygrania w krótkim okresie czasu. Jest to proces, który będzie trwał u nas wiele lat. Chodzi tylko o to, aby w każdym roku, a więc i w roku bieżącym, uczynić wyraźny krok naprzód, abyśmy znów w czerwcu (po egzaminach wstępnych do szkół średnich i wyższych) nie usłyszeli opinii: „nie ma poprawy”, lub co gorsza „poziom absolwentów jest niższy niż w poprzednich latach”.

Podkreślamy stale, że w systemie oświatowym centralną postacią jest nauczyciel. On w ostatecznym rozrachunku decyduje o poziomie i wynikach pracy szkół. Jednak główna odpowiedzialność nie oznacza, że jest to odpowiedzialność jedyna, że wszystko zależy tylko od nauczyciela.

W systemie oświatowym poza nauczycielem, określone miejsce i obowiązki mają do spełnienia: administracja szkolna, ośrodki doskonalenia, instytucje naukowe, wydawnictwa, wytwórnice pomocy naukowych oraz władze odpowiedzialne za zapewnienie materialnych warunków funkcjonowania tego systemu.

Mówiąc zatem o konieczności polepszenia jakości i wyników pracy dydaktyczno-wychowawczej całego systemu oświatowego, trzeba to odnieść do wszystkich elementów tego systemu, a nie tylko do nauczycieli. Kroku naprzód trzeba dokonać na całym froncie. W ogólnonauczycielskiej dyskusji na temat jakości pracy trzeba zatem odpowiedzieć również na pytania, co należy zrobić, aby nadzór pedagogiczny mógł lepiej wywiązywać się ze swoich zadań. W tej dziedzinie jest z pewnością nie mniej do poprawienia niż w pracy samych szkół.

Na pewno nie mobilizują do pracy nauczycieli opóźnienia w dostarczaniu podręczników, zmiany programowe bez odpowiedniego przygotowania nauczycieli do ich realizacji. Nie chcielibyśmy więcej czytać takich słów, jakie pisał w „Życiu Literackim” z dnia 6 września bieżącego roku kol. Stanisław Bortnowski, nauczyciel-polonista, mający prowadzić zajęcia fakultatywne w IV klasie liceum ogólnokształcącego: „Czy zawsze inwestycje oświatowe muszą się rozpoczynać bez zaplecza książkowego i bez przeszkolonej uprzednio kadry? Czy zawsze w oświacie można liczyć na entuzjazm pedagogów i wiedzę nabytą przez nich lat temu kilkanaście w innych warunkach programowych?”

Od lat nie możemy doczekać się poprawy na odcinku remontów szkolnych. Od lat w miesiącach lipcu, sierpniu i wrześniu prasa bije na alarm, podaje skandaliczne przypadki opóźnień remontowych, nauki w licznych szkołach w anormalnych warunkach.

Walka o jakość pozostanie tylko pięknym hasłem, jeśli nie zdołamy doprowadzić do zmniejszenia absencji nauczycieli. Na problem ten — jak wiemy — składa się wiele czynników, między innymi stan zdrowia nauczycieli, feminizacja zawodu, odrywanie nauczyciela od zajęć szkolnych.

Sprawy ochrony zdrowia nauczycieli były przedmiotem specjalnych prac Zarządu Głównego ZNP, podjęto wiele środków dla poprawy w tej dziedzinie. Problemu nadmiernej feminizacji nie rozwiążemy również szybko. Jest to zresztą problem nie tylko polski.

Istnieją jednak niewątpliwie poważne możliwości zmniejszenia absencji nauczycieli wynikającej z kierowania nauczycielami do prac nie związanych z ich zawodem. Trzeba w zdecydowany sposób przeciwstawić się przerywaniu zajęć szkolnych dla udziału uczniów i nauczycieli w lokalnych uroczystościach, wszelkiego rodzaju spisach, w jesiennych wykopkach, naradach i zjazdach.

Dotychczasowa praktyka wykazuje, że presjom różnych władz terenowych, organizacji i instytucji społecznych, na kierowanie uczniów i nauczycieli do prac nie związanych z realizacją programów nauczania i wychowania przeciwstawiają się głównie — nie zawsze zresztą skutecznie — kierownicy i dyrektorzy szkół. Potrzebne jest tu zatem także zdecydowane stanowisko odpowiednich ogniw administracji szkolnej.

Praca szkoły i nauczyciela przebiega w określonej atmosferze społecznej. Atmosfera ta może pomagać w realizacji nakreślonych zadań, sprzyjać pracy, lecz może ją również utrudniać. Z pewnością nie pomoże w podniesieniu na wyższy poziom pracy szkoły, osiągnięciu lepszych wyników nauczania i wychowania atmosfera specyficznego kultu nauczyciela, zachlystywania się na temat jego posłannictwa, wielkich zasług, atmosfera, w której wszelka krytyka jego poczynań przyjmowana byłaby jako atak na



Foto: St. Dziadowicz

(Dokończenie na str. 8)

W Zarządzie Głównym ZNP

Z początkiem roku szkolnego ożywiła się działalność wszystkich zespołów Zarządu Głównego ZNP. Między innymi zorganizowano już szereg spotkań, narad i konferencji poświęconych omówieniu i ukierunkowaniu działalności związkowej w bieżącym roku szkolnym.

● Zespół Pedagogiczny zorganizował w dniu 14 września bieżącego roku naradę aktywów sekcji związkowych. W obradach uczestniczył cały Sekretariat Zarządu Głównego ZNP. Omówiono podstawowe zadania sekcji w nowym roku szkolnym, organizację pracy kulturalno-oświatowej i przygotowania do zbliżającego się Festiwalu Związków Zawodowych, działalność ideowo-pedagogiczną, ze szczególnym uwzględnieniem samo-

kształcenia nauczycieli w ramach rejonowych konferencji pedagogicznych i studiów wiedzy pedagogicznej oraz podsumowano akcję kursów wakacyjnych. W najbliższym okresie sekcje przedstawiają na plenum ZG ZNP — swoje opinie i stanowisko na temat polepszenia jakości pracy szkół.

W dniach od 19 września do 2 października bieżącego roku trwa w Międzyzdrojach kurs dla kolegów prowadzących związkową działalność pedagogiczną w oddziałach powiatowych ZNP i dla kierowników wydziałów pedagogicznych zarządów okręgów ZNP. Kurs ma na celu przygotowanie aktywów związkowych do prowadzenia pracy ideowo-pedagogicznej i samokształcenia nauczycieli. Uczestnicy kursu spotykają się z naukowcami: prof. B. Suchodolskim, prof. St. Bandurą, prof. K. Podockim, doc. A. Lipińskim, doc. M. Michalikiem oraz z kierownictwem Zarządu Głównego ZNP, goście będą także sekretarza CRZZ — W. Adamskiego i prezesa TKKS — S. Gęrska.

● Sekcja Nauk zorganizowała w dniach 15—22 września bieżącego roku w Jachrance Związkowe Seminarium Podstawowych Problemów Nauki i Oświaty. Symposium przeznaczone było dla aktywów ZNP w szkołach wyższych, Polskiej Akademii Nauk oraz instytutów nauko- badawczych. Pierwszą część obrad poświęcono omówieniu zagadnienia roli szkół wyższych i nauki w rozwoju naszego kraju. Prelegentami byli przedstawiciele centralnych władz partyjnych, państwowych i związkowych, kierownictwa resortów oraz naukowcy. Część drugą obrad wypełniło poszerzone plenarne posiedzenie Zarządu Sekcji Nauki.

● Wydział Wczasów i Lecznictwa przystąpił do podsumowania letniego sezonu wczasowego. Opracowywane są zestawienia statystyczne i merytoryczne, dotyczące działalności domów wczasowych i ośrodków wypoczynkowych ZNP. Analizowane są także opinie i listy nauczycieli-wczasowiczów na temat pracy poszczególnych o-

środków i domów. Jednocześnie wydział przygotowuje plany akcji zimowej i wczasowej już na rok przyszły.

● Rozszerzają się kontakty z nauczycielami innych krajów. Biuro Turystyki i Współpracy Zagranicznej nawiązuje nowe kontakty. Na zaproszenie Zarządu Głównego ZNP goszczą u nas w dniach 21—30 września br. delegacje nauczycieli Austrii i Holandii. Z Austrii przybyli działacze Socjalistycznego Związku Nauczycieli Austriackich: Viktor Saleta i Friedrich Uszar; z Holandii — wiceprzewodniczący Związku Nauczycieli Holandii, H. Redemeijer oraz członek Komitetu Wykonawczego tegoż Związku, G. J. Erdtsieck. Delegacje pragną nawiązać bliższą współpracę i wymianę doświadczeń ze Związkiem Nauczycielstwa Polskiego.

Z rewizytą wyjeżdża do Szwecji delegacja Sekcji Szkolnictwa Specjalnego ZG ZNP na zaproszenie Szwedzkiego Stowarzyszenia Pedagogów Szkół Specjalnych.

Wizyta trwać będzie od 27 września do 10 października br. Polscy związkowcy zaznajomią się z organizacją szkolnictwa specjalnego, zwiedzą szkoły i spotkają się ze szwedzkimi pedagogami.

W dniach 25—27 września trwać będzie w Belgradzie XXXII Sesja Rady Wykonawczej Światowej Federacji Pracowników Nauki. Związek Nauczycielstwa Polskiego reprezentować będą na sesji: prezes ZG ZNP, dr Marian Walczak, wiceprezes prof. Janusz Chechliński oraz kierownik Biura Turystyki i Współpracy Zagranicznej — Antoni Jankowski.

Na obchody 50 rocznicy istnienia Wolnego Związku Zawodowego Nauczycieli Niemiec wyjadą do Berlina wiceprezes ZG ZNP, Marian Rataj i prezes Zarządu Okręgu ZNP w Katowicach, Włodzimierz Łątek.

W październiku z wczasów nauczycielskich w Drużbie w Bułgarii korzystać będzie grupa nauczycieli-emerytów, działacze Sekcji Emerytów przy ZG ZNP.

Towarzyszowi
STEFANOWI OLSZOWSKIEMU
sekretarzowi
Komitetu Centralnego PZPR
wyrazy serdecznego współczucia
z powodu śmierci
OJCA
nauczyciela i organizatora
szkolnictwa w woj. bydgoskim
składa
Zarząd Główny ZNP

APEL

SEKCJI PRACOWNIKÓW GOSPODARCZYCH I OBSŁUGI

Uchwała X Zjazdu Delegatów ZNP wskazuje wyraźnie na potrzebę podnoszenia poziomu pracy ideowo-wychowawczej szkoły w celu wychowywania naszej młodzieży na prawych i sumiennych ludzi, świadomych budowniczych socjalizmu. Chcąc przyczynić się do realizacji tych wskazań uchwały, my, pracownicy gospodarczy i obsługi, pragniemy przyjść nauczycielom i wychowawcom z pomocą w wykonywaniu ich trudnych zadań; nam bowiem także droga jest przyszłość naszej młodzieży i naszej ojczyzny.

Abyśmy mogli jednak wydatniej przychodzić Wam z pomocą, musimy zatroszczyć się o podnoszenie kwalifikacji pracowników gospodarczych i obsługi, o pełne uzwiązkowanie tej grupy pracowników resortu oświaty. Do osiągnięcia tego celu potrzebna jest Wasza pomoc, potrzebne jest większe zainteresowanie całego aktywów związkowego, począwszy od ognisk aż po Zarząd Główny, tymi pracownikami, wyjaśnianie im celów i zadań Związku, zapraszanie ich na zebrania i uroczystości związkowe. Mam nadzieję, że taką pomoc uzyskamy.

Nasza Sekcja Centralna i niektóre sekcje okręgowe podjęły już szereg form działania. Organizowane są kursy i zebrania, na których zapoznawamy pracowników obsługi, jak powinna wyglądać współpraca z nauczycielami, wygłaszane są referaty i pogadanki, organizujemy wycieczki, wieczorki towarzyskie. Niektóre sekcje okręgowe, jak np. bydgoska, stolic, Łodzi, Katowic, Białegostoku i Poznania, mogą poszczycić się już pewnymi osiągnięciami w tej dziedzinie.

Chcielibyśmy jednak, aby wszystkie sekcje uaktywniały swoją działalność. Szczególnie zależy nam na ożywieniu pracy sekcji na ziemiach zachodnich i północnych i dlatego zwracamy się o pomoc szczególnie do aktywów na tych terenach.

W czasie ferii letnich w lipcu bieżącego roku Zarząd Główny ZNP zorganizował siedmiodniowy kurs dla naszego aktywów w Toruniu. W szkoleniu tym wzięło udział 60 naszych kolegów.

Zbliża się Dzień Nauczyciela. W związku z tym, w imieniu Sekcji Centralnej, proszę Was, Kolegi Nauczyciele, abyście nie zapominali i o naszych pracownikach.

Kończąc, chciałbym podziękować Zarządowi Głównemu za pomoc i opiekę nad Sekcją Centralną, jak również tym Zarządom Okręgowym, które okazują zainteresowanie i troskę naszymi sprawami.

FRANCISZEK MLYŃSKI
Przewodniczący Sekcji
Pracowników Gospodarczych i Obsługi

W Ogniwach terenowych

● W celu ułatwienia planowania pracy związkowej w ogniwach terenowych ZNP Zarząd Okręgu w Lublinie zapoznał z problemami i kierunkami działalności Związku na rok szkolny 1970/71 wszystkie oddziały powiatowe, rady uczelniane, Oddział Miejski i ogniska ZNP. Kierunki działalności ideowo-pedagogicznej dotyczą programu konferencji rejonowych, doskonalenia pracy szkoły i dalszego kształcenia nauczycieli. Wiele uwagi poświęcono również sprawom socjalno-bytowym, między innymi fałszywej poprawie warunków mieszkaniowych

pedagogów, otoczenia jak najlepszą opieką emerytów przez ognia związkowe, podnoszenia na wyższy poziom opieki lekarskiej nad nauczycielami i ich rodzinami. Przygotowano też konspekt pierwszej konferencji rejonowej w bieżącym roku szkolnym na temat pracy kulturalno-oświatowej w środowisku nauczycielskim.

● 9 września bieżącego roku odbyło się poszerzone Plenum Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP w Ostrołęce. Uczestniczyli w nim prezesi ognisk, działacze oświatowi oraz zaproszeni goście. Wśród nich obecna była tow. K. Błaszczyszka — sekretarz propagandy KP PZPR i kol. J. Mart — kierownik Wydziału Pracy Społeczno-Oświatowej przy Zarządzie Okręgu Warszawskiego ZNP. W referacie wygłoszonym przez kol. J. Piętych omówiona została dotychczasowa działalność ostrołęckiego zarządu

oddziału w zakresie pracy kulturalno-oświatowej w środowisku nauczycielskim. Wytyczono też kierunki działalności na bieżący rok szkolny. Wiele uwagi poświęcono w dyskusji samokształceniu ponad tysięczonej rzeszy pedagogów Kurpiowszczyzny. Na posiedzeniu plenarnym przedstawiono i omówiono program działalności związkowej w mieście i powiecie ostrołęckim w bieżącym roku szkolnym. Planuje się między innymi zorganizowanie Studium Wiedzy Pedagogicznej pod patronatem Instytutu Pedagogiki i Zarządu Wojewódzkiego Towarzystwa Kultury Świeckiej — dla 67 nauczycieli. Ponadto zamierza się uruchomić Studium Kultury Współczesnej pod patronatem TWP. W celu zaktualizowania całego środowiska nauczycielskiego Kurpiowszczyzny Zarząd Oddziału Powiatowego ZNP w Ostrołęce ogłosił kon-

kurs na najlepiej pracujące ognisko w powiecie.

● W Opatowie odbyło się 5 września bieżącego roku posiedzenie Prezydium Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP, na którym dokonano oceny tegorocznej akcji kolonijnej dla dzieci nauczycielskich oraz przyjęto sprawozdanie z działalności Powiatowej Komisji Spółdzielni Uczniowskich. W posiedzeniu uczestniczył przedstawiciel Wydziału Oświaty i Kultury Prezydium PRN, zasłużony działacz związkowy — kol. Stefan Godzina. Ogółem akcja kolonijna w powiecie opatowskim objęto w bieżącym roku 170 dzieci nauczycielskich, młodzież z Warszawy korzystała z kolonijnego obiektu szkolnego w Kunowie w powiecie opatowskim, zaś młodzież z powiatu opatowskiego przebywała na koloniach w Szkole Podstawowej przy ulicy

Gandiego w Warszawie. W drugiej części posiedzenia wysłuchano sprawozdania z działalności Powiatowej Komisji Spółdzielni Uczniowskich.

● W klubie Fabryki Samochodów Dostawczych i Powiatowej Spółdzielni Mieszkaniowej w Nysie otwarta została w dniu 11 września bieżącego roku wystawa fotografii pod nazwą „Warszawa niezwykła”, którą zorganizował Zarząd Oddziału Powiatowego ZNP wraz z Zarządem Klubu Fabryki Samochodów Dostawczych. Na otwarcie wystawy przybyli przedstawiciele Zarządu Powiatowego ZNP, nauczyciele, przedstawiciele FSD oraz delegacje młodzieży ze szkół średnich i zasadniczych. Na ekspozycję złożyło się szereg fotografii, fotomontaży, artykułów. Ukazują one Warszawę w okresie działań wojennych, powstanie warszawskie oraz stolicę dzisiejszą.

Głos wyjaśnia

Tryb postępowania przy ustalaniu niedostatecznej oceny pracy zawodowej nauczycieli.

Nauczyciel, który nie uzyskuje dostatecznych wyników pracy, otrzymuje niedostateczną ocenę pracy zawodowej, zgodnie z art. 45 ustawy z dnia 27 kwietnia 1956 roku o prawach i obowiązkach nauczycieli (Dziennik Ustaw nr 12, poz. 63).

Tryb postępowania przy ustalaniu niedostatecznej oceny pracy zawodowej nauczycieli określa instrukcja Ministerstwa Oświaty z dnia 24 lutego 1959 roku (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty nr 2, poz. 22). Wnioskodawcą w sprawie ustalenia niedostatecznej oceny pracy jest kierownik (dyrektor) szkoły lub przedstawiciel władzy szkolnej sprawujący nadzór pedagogiczny.

Niedostateczna ocena pracy zawodowej nauczyciela opiera się na dwóch opiniach: kierownika (dyrektora) szkoły i przedsta-

wiciela władzy szkolnej. Materiał do sformułowania pierwszej opinii stanowią spostrzeżenia o pracy nauczyciela dokonane przez osoby powołane do sprawowania nadzoru pedagogicznego. Pierwszą opinię o nauczycielu wydaje osoba prowadząca arkusz spostrzeżeń o pracy nauczyciela i wpisuje ją do arkusza spostrzeżeń. Drugą opinię o nauczycielu, o którym pierwszą opinię wydał kierownik (dyrektor) szkoły, wydaje i wpisuje ją do arkusza spostrzeżeń pracownik nadzoru pedagogicznego wizytujący szkołę.

Przy ustalaniu niedostatecznej oceny pracy zawodowej nauczyciela należy uwzględnić:

- stosunek do obowiązków służbowych i sumiennosc w ich wykonywaniu;
- metode i wyniki pracy dydaktycznej i wychowawczej;
- stosunek do uczniów i umiejscowienie oceny ich postępów w nauce;
- pracę nad podnoszeniem poziomu zawodowego;
- dbałość o godność wychowawcy i postawę moralną w służbie i poza służbą;
- warunki pracy nauczyciela w szkole.

Niedostateczną ocenę pracy zawodowej ustala:

- dla nauczycieli szkół podległych wydziałowi oświaty — inspektor szkolny;
- dla nauczycieli szkół

podległych bezpośrednio kuratorium — kurator okręgu szkolnego.

Pierwsza ocena niedostateczna jest dla nauczyciela ostrzeżeniem. Nauczycielem, który otrzymał pierwszą ocenę niedostateczną, powinien specjalnie zaopiekować się kierownik (dyrektor) szkoły i udzielić mu rad i wskazówek zmierzających do podniesienia jakości i skuteczności jego pracy.

Nauczyciel ma prawo przeglądać akta, na podstawie których ustalono niedostateczną ocenę jego pracy zawodowej, oraz odwołać się w przepisany terminie od każdej niedostatecznej oceny z wyjątkiem oceny ustalonej przez Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego.

Odwołanie od niedostatecznej oceny pracy zawodowej, ustalonej przez inspektora szkolnego, nauczyciel wnosi w drodze służbowej do kuratorium, odwołanie zaś od oceny ustalonej przez kuratora, wnosi nauczyciel do Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego.

Władza rozstrzygająca odwołanie przeprowadza wizytację odwołującego się nauczyciela przez pracowników nadzoru. Władza szkolna może zaprosić do udziału w tej wizytacji nauczyciela specjalistę Związku Nauczycielstwa Pol-

skiego przysługujące prawo delegowania na tę wizytację swego przedstawiciela.

Przeprowadzający wizytację powinni złożyć szczegółowe sprawozdanie, które stanowi podstawę do rozstrzygnięcia odwołania. Przed ostatecznym załatwieniem odwołania władza szkolna zgodnie z art. 47 pragmatyki nauczycielskiej, porozumiewając się z odpowiednim ogniwem ZNP, zasięga opinii o nauczycielu.

Decyzja rozstrzygająca odwołanie nauczyciela od niedostatecznej oceny pracy zawodowej, powinna być wydana w ciągu dwu miesięcy od daty otrzymania odwołania przez władzę szkolną.

Nauczyciel, który otrzymał dwukrotnie niedostateczną ocenę pracy, powinien być zwolniony ze służby nauczycielskiej. Stosownie do postanowienia art. 45, ust. 5 pragmatyki nauczycielskiej, zwolnienie ze służby nie może nastąpić przed rozstrzygnięciem odwołania nauczyciela od drugiej niedostatecznej oceny pracy.

Datę zwolnienia ze służby ustala władza szkolna z zachowaniem trzymiesięcznego okresu wypowiedzenia, zgodnie z art. 45 pragmatyki nauczycielskiej. Zwolnienie ze służby nie powinno nastąpić później niż przy końcu roku szkolnego.

Cztery są główne powody, dla których organizacja, przebieg i wyniki egzaminów wstępnych do szkoły średniej i wyższej tak żywo i nieustannie interesują, a nawet pasjonują całe społeczeństwo.

Egzaminy wstępne decydują o losach życiowych naszych dzieci, młodego pokolenia, a nawet o sytuacji życiowej ich rodziców i rodzeństwa — i to jest funkcja pierwsza egzaminów wstępnych. Rzutują one — i to jest funkcja druga — na skład, ilość, jakość i specjalność przyszłych kadr pracowników gospodarki narodowej, administracji państwowej, nauki i kultury; egzaminy konkursowe pomagają wykrywać uczniów wybitnie uzdolnionych, talenty, przyszłych luminarzy nauki i sztuki. Wyniki egzaminów wstępnych — i to jest trzecia ich funkcja — mogą być uważane również za wyniki nauczania poprzedniej szkoły (podstawowej, liceum, technikum, zasadniczej szkoły zawodowej), co pozwala poznać jej braki i usprawnić proces pedagogiczny w następnym roku. Dla nowej szkoły — i jest to funkcja czwarta — wyniki egzaminów są cennym poznaniem punktu startowego, z którego ruszy ta szkoła do następnego etapu edukacji nowego narybku.

To poznanie jest również warunkiem usprawnienia procesu pedagogicznego w szkole przyjmującej nową młodzież.

EMOCJE A CHŁODNA ANALIZA

Reakcje społeczne, zwłaszcza rodziców, samej młodzieży i nas, nauczycieli, na przebieg i wyniki egzaminów wstępnych i końcowych nasycone są silnymi emocjami, które mogą utrudniać chłodną analizę sytuacji i zaciemniać perspektywę ulepszenia tych egzaminów. Byłem już wielokrotnie członkiem komisji egzaminacyjnej, a mimo to egzaminy zawsze przeżywałem na nowo z całą komisją, na której ciąży wielka odpowiedzialność za trafność dobranych sprawdzianów — o ile układa je szkoła, za uważną i dokładną analizę uczniowskich prac egzaminacyjnych, za rzetelną i sprawliwą ocenę i końcową decyzję: X złożył pomyślnie egzamin i został przyjęty (lub mimo to nie przyjęty z „braku miejsc”), Y nie złożył.

Nie czerwiec i lipiec, kiedy gorączka emocjonalna osiąga apogeum, ale początek roku i dalsze miesiące, to czas najwłaściwszy na gruntowną, krytyczną i spokojną analizę czerwcowych i lipcowych egzaminów i na przygotowanie nowych.

PODSTAWOWE PROBLEMY WSZELKICH EGZAMINÓW

Oceniając stale uczniów na lekcjach i na egzaminach, badając od szeregu lat kwestię oceniania uczniów, występując na konferencjach i kursach, wracam stale do podstawowego zagadnienia — „narzędzia pomiarowego”, za pomocą którego ustalamy diagnozę wiedzy — wiadomości, umiejętności, nawyki — i inne osiągnięcia osobowości kandydata składającego egzamin.

Każdy egzamin, który prowadzi do oceny według pewnej skali, choćby dwustopniowej (umie, nie umie) jest pomiarem, w tym wypadku — najprostszym, prymitywnym.

Sprawa trafnego i rzetelnego narzędzia pomiarowego to szerszy problem niż problem doboru tematów i zadań egzaminacyjnych, a nawet sprawdzianów, to problem należący do metrologii pedagogicznej, czyli nauki o pomiarach pedagogicznych.

Przygotowując narzędzie pomiarowe dla celu egzaminowania ustalamy istotny zakres i dobór treści materiału nauczania, zawarty w tematach, zadaniach i pytaniach, określamy stopień ich trudności. Wybieramy rodzaj narzędzia, formę ekspresji (pytania ustne — odpowiedź ustna, wy-

pracowanie, zadanie, rysunek, czynności manualne — np. obsługa aparatury, ruch, egzamin z zastosowaniem maszyn egzaminujących), i organizację (między innymi egzamin zespołowy, grupowy, indywidualny, całociowy, ratalny).

* Ustalamy metodę analizy wytworu kandydata. Przyjmujemy określony układ kryteriów i norm ocen, odpowiadającą im klasyfikację przewidywanych błędów, punktową ocenę pracy (ogólnie — wytworu), rangi ułożone według tych punktów, ustalamy istotne i nieistotne różnice indywidualne w zdobytych przez zdających ocenach punktowych (1-2 punkty na 50 możliwych, to często różnica mało istotna, wymagająca dodatkowych badań), za-

Przy ustalaniu klucza służącego do przeliczenia np. 50 możliwych do zdobycia punktów na oceny, najistotniejszą kwestią (sporną), która ma wpływ na losy życiowe kandydatów jest wyznaczenie liczby punktów, odpowiadającej ocenie 3, czyli ustalenie normy krytycznej. Norma ta określa jednocześnie warunek złożenia egzaminu i minimalne pozytywne wyniki nauczania tego ucznia w szkole poprzedniej.

Tak rozumiane narzędzie pomiarowe mogą przygotować w ścisłej ze sobą współpracy: naukowe placówki pedagogiczne, komisje przedmiotowe szkół, ośrodki metodyczne i zespoły wizytatorów w kuratoriach. Tak przygotowane narzędzie pomiarowe jednakowe dla wszystkich

szkołę. Wkraczamy tu w trudne rejony przewidywania pedagogicznego, czyli pedagogicznej prognozy, jednej z najtrudniejszych ze wszystkich prognoz społecznych, zbliżonej swą trudnością do prognoz medycznych („rokowanie wyzdrowienia”). Egzaminy wstępne spełniają swój cel wtedy, jeżeli zdająca diagnozy pedagogicznej do pedagogicznej prognozy.

KIERUNEK: EGZAMIN PROGNOSTYCZNY

Wysunięte tu myśli i postulaty mogą wydawać się czytelnikowi aż nadto oczywiste. Gdy jednak te oczywiste postulaty skonfrontujemy z organizacją naszych egzaminów, wtedy na pedagogicznym horyzoncie pojawiają się chmury, może nawet chmury zwiastujące burzę...

Konfrontacja ta wyrazi się w pytaniu: czy dotychczasowe egzaminy wstępne do liceum, technikum i na wyższe uczelnie zdają od diagnozy pedagogicznej ku pedagogicznej prognozie? Albo — jak niektórzy zapytają — czy osiągnęły choćby poziom przynajmniej trafnych i rzetelnych egzaminów / diagnostycznych? Jednoznaczna odpowiedź na te pytania — mówią ci krytycy — jest wysoki procent odpadu i odsiewu w pierwszej klasie nowej szkoły, a na wyższych uczelniach — po pierwszym roku studiów oraz niska sprawność kształcenia po całym okresie nauki przewidzianym w liceach, technikum i szkołach wyższych.

A przecież od wielu lat pojedyncze ambitne rady pedagogiczne i wydziały wyższych uczelni mogą się poszczycić udanym wejściem swej placówki na drogę egzaminów prognostycznych.

Doświadczenia tych szkół i uczelni pozwalają nam wytyczyć kierunek tego przejścia w następującym ogólnym (wymagającym rozwinięcia) postulatcie: / gdy przygotowawszy porządne narzędzie pomiarowe, mierzymy nim w czasie egzaminu (E) tylko wytwory zdającego, choćby nawet z wielu przedmiotów nauki i na tej podstawie podejmujemy decyzję egzaminacyjną — ustalamy jedynie diagnozę przygotowania kandydata, do dalszej nauki, stwierdzamy mianowicie, że kandydat nie ma lub ma wiedzę potrzebną do rozpoczęcia studiów.

Gdy zaś wykazujemy związek tego rzetelnego zmierzonego wytworu z całą osobowością kandydata, z jego „inteligencją, wolą i zdolnością do pracy” — jakby to ujął J. Wł. Dawid, z całą historią zdrowia, rozwoju fizycznego, umysłowego, społecznego na tle poziomu kulturalnego środowiska społecznego (rodziny, szkoły, miejscowości), w których się wychował, wówczas wkroczyliśmy na drogę egzaminu prognostycznego: stwierdzamy wtedy większe lub mniejsze prawdopodobieństwo ukończenia szkoły w normalnym okresie studiów. Diagnoza — to przekrój, to stan rzeczy w momencie E, prognoza to badanie i przewidywanie biegu krzywej rozwoju od momentu zerowego do kolebki — do momentu egzaminu O-E i dalej do skończenia nowej szkoły: O-E-K. Wszelka prognoza opiera się na historii zjawiska, na linii rozwojowej. W pedagogice także.

Zadaniem metrologii pedagogicznej jest zatem opracowanie współzynnika prawdopodobieństwa ukończenia przez kandydatów szkoły i studiów w normalnym okresie czasu. A więc pomiary, pomiary wykresy, matematyzacja, rachunek prawdopodobieństwa (probabilistyka), optymalne decyzje, może nawet komputery... („Maszyny matematyczne” numer 7-8, A. B. Empacher: „Nowy aspekt dydaktyki komputerowej”).

DOKUMENTACJA EGZAMINÓW WSTĘPNYCH

Dzięki uprzejmości kuratoriów możemy przyjrzeć się dokumentacji egzaminów wstępnych prze-

stanej do liceum i technikum w czerwcu 1970 roku. Z miejsca poważne różnice. Jedno kuratorium odpowiada: „poszczególne dyrekcje szkół opracowały indywidualnie tematykę egzaminów pisemnych”. Inne kuratoria przesyłały szkołom tylko tematy z języka polskiego i matematyki bez kryteriów i norm ocen, bez punktacji, klucza itp., bez tego wszystkiego, czego wymaga się od narzędzia pomiarowego. Jedno kuratorium załączyło kryteria, normy, punktacje i klucz tylko do tematów z matematyki. Kilka kuratoriów — do obydwu przedmiotów: języka polskiego i matematyki.

Kuratorium m. st. Warszawy przesyłało szkołom bogatą, starannie wydrukowaną dokumentację, w której zawarte są prawie wszystkie elementy narzędzia pomiarowego — diagnostycznego. Egzamin ustny zastąpiono dodatkowymi (poza tematami i zadaniami) sprawdzianami w dwu wersjach A i B, przy czym każda z nich zawierała w języku polskim 17 poleceń z różnych działów literatury i nauki o języku (czas pracy 90 minut, maksimum 50 punktów) i 8 poleceń — zadań z matematyki (czas 90 minut, maksimum 24 punkty). Każdy uczeń otrzymał 8-stronicowy (język polski) i 4-stronicowy (matematyka) arkusz (papier biały, wysokiej klasy) z wydrukowanymi sprawdzianami i miejscem wolnym po każdym poleceniu na odpowiedź ucznia. Rodzaje sprawdzianów bardzo różnorodne — odwołujące się do przypomnienia, przekształcania tekstów, ustalania znaczeń, rozumowania.

Układy kryteriów norm, punktacji, podział błędów, klucze do przeliczenia punktów na oceny były w każdym kuratorium odmienne, a tym więcej w każdej szkole. Zakres materiału zawarty w tematach, zadaniach i sprawdzianach także wykazuje poważne różnice, np. nie wszystkie kuratoria przewidywały dyktanda (oprócz wypracowań). Tam gdzie je stosowano różniły się znacznie poziomem i liczbą słów (od 24 do 100).

Słowem: egzaminatorzy posługiwali się różnymi narzędziami pomiarowymi, różnymi zakresami wiedzy, a zatem otrzymywali nieporównywalne diagnozy. W konsekwencji tego zbioru statystyki i oceny kuratorskie, i krajowe z egzaminów wstępnych (ilość złożonych egzaminów, poziom kandydatów) przedstawiają wątpliwą wartość naukową.

Dwie pierwsze funkcje egzaminów wstępnych w szkołach każdego kuratorium zostały zrealizowane w różnym stopniu — porównywalność ich jest problematyczna.

Najostrzej różnice w diagnozach występują w tych szkołach, którym kuratorium powierzyło opracowanie własnych tematów i zadań oraz ocenianie ich „według własnego uznania”. Konsekwencje pedagogiczne i społeczne tego stanu oraz wyniki stąd konflikty, mogą być bardzo poważne: przede wszystkim nieporównywalność ocen i poziomu przyjętych uczniów, nieporównywalność decyzji komisji egzaminacyjnych. Losy uczniów składających egzaminy w szkole X mogłyby być inne, gdyby składali egzamin w szkole Y.

Narzędzia pomiarowe stosowane na egzaminach wstępnych powinny być we wszystkich szkołach tego samego typu jednako (nie tylko w KOS, ale w całym kraju) tak jak metr, kilogram i godzina.

Konstrukcja rzetelnego narzędzia pomiarowego to także dzieło zasługujące na miano postępu pedagogicznego. Umiejętność posługiwania się nim na egzaminach wymaga poważnego doświadczenia i doskonalenia nauczycieli i wizytatorów. Miara poziomu powinna być jedna. Są to podstawowe warunki egzaminu prognostycznego.

* Od redakcji: kolega Saturnin Racinowski jest autorem dwóch wydanych prac: „Ocenianie uczniów” (1959) oraz „Problemy oceny szkolnej” (1958).

OD EGZAMINU DIAGNOSTYCZNEGO DO PROGNOSTYCZNEGO

SATURNIN RACINOWSKI



Pomnik Marii Skłodowskiej-Curie w Lublinie na tle jednego z gmachów uniwersyteckich

stanawiamy się nad ewentualnymi błędami narzędzia pomiarowego, przyjmujemy określony klucz do przeliczenia punktów na oceny czterostopniowej obowiązującej skali ocen i wreszcie opracowujemy przepis, który wskazuje, przy jakim układzie ocen z kilku przedmiotów egzaminacyjnych uczeń złożył pomyślnie egzamin i zostaje do szkoły przyjęty. Przygotowane tematy, zadania, kryteria, normy, punktacje, klucze itp. powinny być sprawdzone w badaniach próbnych i skorygowane (także tematy i zadania równoległe).

zdających do danego typu szkoły jest pierwszym koniecznym warunkiem (ale niewystarczającym) dla uzyskania trafnej, porównywalnej i rzetelnej diagnozy egzaminacyjnej.

W egzaminie diagnostycznym stwierdzamy jedynie, czy kandydat ma wystarczającą wiedzę i inne warunki do rozpoczęcia nauki w nowej szkole. Ale nam chodzić powinno o rzecz ważniejszą, o coś więcej, o to, co powinno być istotą egzaminu wstępnego prognostycznego, o odpowiedź na pytanie: czy zdający ukończy pomyślnie w przepisany czas nową

*Życia
szkoly*

W dniach od 2 do 18 lipca bieżącego roku Centralny Ośrodek Metodyczny zorganizował w Warszawie wakacyjny kurs dla nauczycieli języka polskiego średnich szkół zawodowych z całego kraju. Tematem kursu była dramaturgia współczesna. Uczestnicy wysłuchali interesujących wykładów. Prelegentami byli pracownicy naukowej Uniwersytetu Warszawskiego, Wyższej Szkoły Filmowej, Wyższej Szkoły Teatralnej, Instytutu Badań Literackich, Ludzie filmu, Radia, jak Jan Kreczmar, Wojciech Natanson, Eustachiewicz. Ciekawej oceną twórczości Witkacego dokonał mgr Sokoł. Prelekcja Treugutta na

temat głównych tendencji rozwojowych dramaturgii współczesnej była kopalnią wiedzy dla polonistów. Cenne też były informacje o radiowym programie szkolnym oraz wskazówki dotyczące racjonalnego ich wykorzystania. Stały kontakt z teatrem stolicy oraz dyskusje nad obejrzanymi sztukami pozwoliły na pogłębienie teoretycznych wiadomości zdobytych na wykładach. Szczególnie mile było spotkanie z aktorami, reżyserami i pisarzami, z Tadeuszem Łomnickim, Ernestem Brylem, Zbigniewem Kopalką i innymi. W bogatym i różnorodnym programie kursu znalazło się jeszcze miejsce na zwiedzenie stu-

dium radio-telewizyjnego w Warszawie oraz wycieczkę do Kazimierza, Puław, Naleczowa, Wilanowa, do Łazienek i Muzeum Broniewskiego. Dzięki inicjatywie COM, a personalnie kol. Alicji Szlaskowej, czuwającej nad całością, kurs ten oad nauczycielom niemały zastrzyk wiedzy z zakresu dramaturgii współczesnej.

* Jak nas informuje w swoim liście studentka Studium Nauczycielskiego w Przemyślu — Magdalena Janusz, grupa trzydziestu słuchaczy rozpoczęła w tym roku naukę języka esperanto. Wykładowca na kursie jest kierownik miejscowego Klubu „Me-

talowiec”, który stosuje niemalże ekspresową, bo zaledwie 14 dni trwającą metodę nauki. Pracę rozpoczęto od poznania zasad gramatyki esperanckiej, po czym przystąpiono do nauki piosenek. Na noczątek poszła piosenka — lansowana przez Marylę Rodowicz — „Jadą wozy kolorowe”. Metoda Gąsiorowskiego pozwala uczestnikom kursu przyswoić sobie 120 słówek dziennie. Zdaniem naszej informatorki w ciągu 14 dni przeciętnie zdolny słuchacz może zapamiętać od 1500 do 2000 słówek. Taki zasób słów pozwala już na swobodne posługiwanie się tym językiem w mowie potocznej.

Ogólny postępowanie naszej szkoły w dziedzinie metod i środków nauczania osiągniętych w powojennym 25-leciu jest faktem bezspornym. Jednakże osiągnięta w procesie nauczania i wychowania efekty nie mogą nas zadowalać, gdyż na pewno nie są adekwatne do nakładów sił i środków. Wykształcenie absolwentów pożądanego typu szkół wykazuje szereg luk i braków. Do głównych zaliczyć należy brak samodzielności myślenia, przejawiający się przede wszystkim w nieumiejętności zastosowania posiadanych wiadomości do rozwiązywania konkretnych problemów. Wiedza ta jest często niepełna, fragmentaryczna. Brak jasno ukształtowanych i pełnych pojęć.

Skąd bierze się ta rozbieżność między nakładami a uzyskiwanymi efektami? W wyniku długolletnich obserwacji, własnych eksperymentów i badań oraz przemysłów doszedłem do wniosku, że wśród wielu możliwych przyczyn nie bez znaczenia jest tu zjawisko swoistego przetrwania funkcji metod nauczania w procesie dydaktycznym nad jego stroną teleologiczną (celowościową). Inaczej mówiąc, chodzi tu o zjawisko polegające na tym, że metody nauczania stają się nie jako celem samym w sobie w prowadzonym przy ich użyciu procesie dydaktycznym. Zanika działanie jedynie słusznej zasady, że „metoda winna być funkcją problemu”. W miejsce konieczności zgodności i stosunku wyników powstaje głęboka sprzeczność między metodą a celem, która wydaje się być źródłem sprzeczności między nakładami a uzyskiwanymi efektami. Temu spostrzeżeniu i analizie zasymulizowanego wstępnie zjawiska pragnę poświęcić niniejszy artykuł.

NIEDOMAGANIA TEORII

Zjawisko, które nazwałem „przerostem funkcji metod nauczania nad jego celami”, manifestuje się zarówno w teorii jak i w praktyce pedagogicznej. Najpierw zajmę się analizą stanu rzeczy w teorii.

Wystarczy przyrzeć się bliżej chociażby tylko ilościowej stronie opracowań teoretycznych poświęconych obu tym sprawom. Dorobiliśmy się obszernej już literatury metodycznej. Równocześnie dysponujemy wciąż skromną jeszcze literaturą z zakresu nowoczesnych pojętych celów współczesnej szkoły. Opracowania teoretyczne z zakresu metod nauczania charakteryzują się dużym stopniem uszczerbowienia. Literatura z zakresu celów szkoły pozostaje natomiast na stopniu bardzo ogólnym, wręcz ogólnikowym. Brak więc równowagi. Szczegółowe metody powinny wynikać z szczegółowo sformułowanych celów.

Niedomagania teorii w zakresie teleologicznej strony procesu dydaktycznego objadają się ujemnie na właściwym ukierunkowaniu i możliwościach bezbłędnej

oceny właściwości i skuteczności jego strony metodologicznej. Brak punktu odniesienia. Jedynym właściwym miernikiem efektywności działania jest porównanie osiągniętych wyników z przedmiotem wytyczonymi celami.

Jest to zasada o charakterze uniwersalnym, dotycząca różnych dziedzin ludzkiej działalności. Działalność dydaktyczna nie może być tu wyjątkiem. Brak jasności celów po prostu musi odbijać się ujemnie na doborze i umiejętności posługiwania się wla-

Wzamy chociażby pierwsza z brzegu pytanie: Jak rozumieć postulowanie przez program nauczania „wszechstronny rozwój uczniów”? Co jest niezgodne, aby uczeń ten wszechstronny rozwój osiągnął? Co zaś można pominąć? Selekcja jest przedmiotem koniecznością. Nie można postuluwać, aby na wszelki wypadek dać uczniowi „lepiej więcej niż za mało”. Przekroczyć się granice możliwości jego percepcji.

Sytuacja, jaka obecnie obserwujemy w szkole, polegająca na nadmiernym przeladunku pro-

pedagogów, lecz wyłącznie do zadań polityków. Zgodnie z tym stanowiskiem zadanie pedagogiki ograniczałoby się do wypracowywania metod realizacji celów wytyczonych przez kogoś innego. Taką realizacją z określenia swoistych celów działalności pedagogicznej nie tylko zuboża teorie, lecz również pozabawia praktykę odpowiedniego stimulatora i drogowskazu. Wypracowanie osobowego modelu wychowawca nie da się uniknąć. I uniknąć nie należy.

Oprócz tradycyjnych dla pedagogiki dyscyplin pomocniczych trzeba będzie sięgnąć po pomoc do wielu innych, z futurologią na czele. Obecny stan ogólnego rozwoju nauki stwarza w tym zakresie realne możliwości. Trzeba jednakże pod adresem różnych dyscyplin naukowych sformułować i zgłosić odpowiednie zapotrzebowanie. Dla teoretyków pedagogiki jest to chyba zadanie nie cierpiące zwłoki. Teoria celów nauczania i wychowania nie może przetrwać w tyle za innymi teoriami składowymi dyscyplin pedagogicznych.

Projekcja dotychczasowego stanu rzeczy w interesującym nas zakresie teorii na praktykę jest odczuwalna wyraźnie w sensie negatywnym. Zasada dobrej roboty — dająca się krótko ująć w postaci sloganu: „najpierw co, a potem jak” — musi w pierwszej kolejności znaleźć swój wyraz w teorii, aby dała się potem z powodzeniem przenieść do praktyki działalności pedagogicznej. Trzeba udzielić pełnej odpowiedzi na bezpośrednio związane z tym pytanie: „dlaczego tak?”. Tyle o obecnym stanie teorii, jej najbliższych zadaniach w zakresie spraw będących tu przedmiotem naszego zainteresowania.

Zajmę się teraz przejawami w praktyce omówionych uprzednio niedomogów teorii. Postaram się ukazać ujemne skutki swoistego niedoceniania funkcji celów nauczania w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

Celem dalszych rozważań będzie przede wszystkim dostarczenie odpowiednio przekonującej argumentacji na rzecz podjęcia i wykonania postawionych w artykule zadań. Będę także chciał dać możliwość pełne naświetlenie roli celów i metod w nauczaniu, w ich wzajemnym powiązaniu i współdziałaniu. Uzasadnię w ten sposób tytuł niniejszego artykułu.

NAJPIERW „CO”, POTEM „JAK”

Problem ideału wychowawczego był już niejednokrotnie podnoszony. Nie doczekał się jednak rozwiązania przez teoretyków pedagogiki. Konczyły się zwykle na dyskusji bez konkretnego wyniku. Myślę, że brakowało odpowiedniej ilości i jakości przesłank, których sama pedagogika dostarczyć nie mogła i chyba nadal nie może.

Niesłuszne jednak było stanowisko reprezentowane przez niektórych pedagogów, według którego formułowanie ideału wychowawczego nie należy do zadań

brak przygotowania nauczycieli do czynności formułowania chociażby celów lekcji.

Brak tej umiejętności wiąże się ściśle z brakiem rozumienia funkcji celów w nauczaniu. Związek tych faktów jest chyba oczywisty. Tymczasem brak wyraźnie sformułowanego celu lekcji lub cel sformułowany byle jak, bez ścisłego związku z treścią lekcji, musi odbić się niekorzystnie na jej wynikach. Stanowi to wykreślenie przeciwko jednej z podstawowych zasad dobrej roboty. Zrozumienie celu czynności związanych z uczeniem się i przyjęciem tego celu za „własny” warunek wywołanie aktywnej postawy ucznia w procesie uczenia się.

Tymczasem w naszych szkołach zdecydowanie przeważa praktyka niezajmowania uczniów z celami lekcji. Z reguły nie podaje się uczniom nawet najprostszego z celów lekcji, jakim jest cel poznawczy, pokrywający się na ogół z jej tematem. Jakże często jeszcze temat „wypływa jako wniosek” dopiero pod koniec lekcji. Pada wówczas stereotypowe pytanie: „O czym dzisiaj na lekcji uczyliśmy się?”. Tak jak gdyby można było świadomie uczestniczyć w procesie tworzenia czegośkolwiek, nie uświadomimy sobie wpróż celu działania.

NIE WYKORZYSTANE REZERWY

Nauczyciele w swej masie są na ogół słabo wykształceni na teleologiczną problematykę organizowanego i kierowanego przez siebie procesu dydaktyczno-wychowawczego. W efekcie sama szkoła produkuje przychylnych młodych pracowników o biernych postawach, nie wykazujących inicjatywy. Przez wiele kolejnych lat pobytu w szkole przywracano ich do bierności, do „prowadzenia za ręką”.

A potem słyszymy powszechne narzekania na „dzisiejszą młodzież”, która przecież jest taka, jak została między innymi również i przez szkołę ukształtowana. Postawy ludzi bowiem dają się ukształtować nie tyle za pomocą odpowiednio dobranych treści nauczania, ile raczej za pomocą prawidłowo i celowo zorganizowanego, intensywnego procesu dydaktyczno-wychowawczego, w którym dominuje własna aktywność uczniów, wywołana głównie przez zrozumienie i identyfikację ich własnego „ja” z jego celami.

Uświadomienie sobie tej prawdy przez ogół nauczycieli i stosowanie jej w praktyce w zasadniczy sposób warunkuje uzyskiwanie pożądaných wyników pracy szkoły. Wydają się tu tkwić pokaźne, a nie wykorzystywane dostatecznie rezerwy możliwości podniesienia efektywności tej pracy. Ich jak najszybsze uruchomienie leży w interesie społecznym. Winą za obecny stan rzeczy w znacznym stopniu obciążać należy teorię, która — w omawianym tu zakresie — nie uzbroi-

ła wystarczająco praktyki. Nadrobienie tego braku jest sprawą bardzo pilną.

Brak sformułowanego i przez ogół wychowawców w pełni uświadomionego, odpowiadającego wymogom współczesnej epoki modelu osobowego wychowawca, przyczynia się do powstania szeregu innych (nazwijmy to łagodnie „nieporozumień” w praktycznej działalności nauczycieli. Na przykład: w imię jakiej racji ukrywamy (ba, hospitalizujemy) często naszą naukę koronny „zaczyn” pod adresem „nieposłusznego” ucznia? Jak postąpią nauczyciele konsekwentnie? Co z tego jest w tym, że uczeń dowi się, iż nauczyciel może być nieuczciwy? Czy przygotować? Czy lekcja musi zostać przez niego zaplanowana?

Dlatego upieramy się, aby w naszych wychowankach ugruntować fałszywe przesądzenia o uprzywilejowanej pozycji ludzi dorosłych, którzy „nie potrzebują” przygotowywać się do swojej pracy, podczas gdy uczniowie „zmuszają” do odrabiania lekcji. Zastanówmy się nad sensem podobnych poczyn. Przeważa to wszystko dzieje się w czasach, gdy gospodarka ma charakter działalności planowej, a jakkolwiek skuteczna działalność jest nie do pomysłenia bez ciągłego podnoszenia kwalifikacji, która jest niczym innym jak przygotowaniem się do pracy.

Ugruntowane tradycją metody postępowania pozostają w jawnej sprzeczności z wymogami samego życia. Zaprzeczają postulatowi realizacji również zbyt ogólnie przez teorię sformułowanego celu szkoły, jakim jest „przygotowanie uczniów do życia”. A jest to przecież jeden z głównych jej celów. Znowu przykład zjawiska przetrwania funkcji metod nad racjonalnie pojętym celem działania.

TO NIE SĄ DROBIAZGI

Z przyczyn, o których była mowa w poprzednim akapicie, mamy w praktyce szkolnej do czynienia z wieloma jeszcze innymi bezcelowymi lub wręcz szkodliwymi poczynaniami. Ich istnienia nie da się wytłumaczyć inaczej, jak tylko siłą inercji pewnych przyzwyczajen.

Przykładem może tu być trwająca przez lat kilkanaście batalia o nieopozycję dialogów do użytku szkolnego. W imię jakiej racji wieloletni nauczycieli sprzeciwiali się ich wprowadzeniu? Wydaje się, że była to troska o „ładne” pismo. Tymczasem postępu nie da się zatrzymać i chyba szkoła i nauczyciel są do tego najmniej predestynowani. Wręcz przeciwnie, powinni być jego pionierami i głównymi nosicielami w społeczeństwie.

Nauczyciel musi umieć odpowiedzieć sobie na pytanie o charakterze dylematu: co jest bardziej cenne — posiadanie umiejętności „ładnego” pisanie, czy też posiadanie umiejętności skutecznego sporządzania notatek? Wymogi współczesnego życia przemawiają za tym ostatnim. Tak więc, zamiast tracić energię na walkę z diablopisanem, należałoby zwiększyć ją na działanie w kierunku wprowadzania do szkoły maszynopisania i to już od początków nauki czytania i pisania w klasie pierwszej.

Poruszona wyżej sprawa jest w pewnym sensie „drobiazgiem”. Jednakże proces wychowania, jak zresztą i samo życie, składa się z wielu takich „drobiazgów, które na-

parstwiający w czasie, tworzą pewną ukształtowaną osobowość wychowawca. Nauczyciel w swej pracy codziennie staje przed koniecznością dokonywania wyboru między różnymi „drobiazgowymi” alternatywami. Suma dokonywanych przez niego wyborów „drobiazgowo” decyduje o ostatecznym kształcie finalnego produktu jego działalności, czyli decyduje o jakości wypuszczanych przez szkołę absolwentów. A to już jest sprawa ważna i nie daje się zaliczyć do „drobiazgowości”.

Właściwy wybór przez nauczyciela metod postępowania zależy od jego umiejętności dokonywania oceny z punktu widzenia ich celowości. Stąd postulowana już uprzednio konieczność lepszego niż dotychczas wyposażenia nauczycieli w wiedzę z zakresu teorii, teleologicznej strony procesu dydaktyczno-wychowawczego i wie-tych, lepszych metod nauczania na ułatwienie uczniom procesu przyswajania wiedzy. Tymczasem głównym kierunkiem natarcia w tym zakresie powinna być intensyfikacja procesu zdobywania wiedzy przez uczniów. Dopiero takie postawienie sprawy przywróci zachwiane proporcje pomiędzy rolą metody a rolą celu w nauczaniu; celu, który byłby optymalnie zbliżony do intuicyjnie, choćby odczuwanego ideału wychowawczego. Chodzi o idealną odpowiadającą wymogom współczesności i dynamiki jej rozwoju.

METODA TO TYLKO ŚRODEK DO CELU

Obecnie pragnę oświetlić jeszcze jedno bardzo niepokojące zjawisko, które jest jednym z głównych przyczyn przetrwania funkcji metod nad celem. Mam tu na myśli sprawę stosowania przez nauczycieli pewnych metod nauczania w oderwaniu od treści lekcji, bez wnikania w celowości ich zastosowania w danym konkretnym przypadku. Wiąże się to, jak się zdaje, z uleganiem aktualnym „modom” na stosowanie określonych metod nauczania.

Nie bez winy pozostaje tu polityka władz oświatowych lansująca w pewnych okresach jedną wybraną metodę nauczania, jako swoiste „panaceum”, które pozwoli generalnie rozwiązać sprawę podniesienia efektywności pracy szkoły. Grzeszyły tym często nauczycielskie konferencje metodyczne, organizowane wspólnie przez wydziały oświaty i ośrodki metodyczne.

Tymczasem prawda jest taka, że nie ma żadnej najbardziej nawet „nowoczesnej” i atrakcyjnej metody, która mogłaby pełnić rolę panaceum i dałaby skuteczne możliwości osiągnięcia pożądaných wyników w pracy dydaktycznej niezależnie od okoliczności. Metodologia nauczania musi każdorazowo zostać dostosowana do tematu, przedmiotu, posiadanych środków i całego zespołu innych czynników. Głównym kryterium doboru metody musi być zawsze celowość jej zastosowania.

Metoda celowa jest tylko taka metoda, która do wytkniętego celu doprowadzić może przy jak najmniejszym nakładzie sił, środków i czasu. Zatem metody nauczania muszą być przedmiotem permanentnej przez nauczyciela

dokonywanego wyboru. W ocenie metod pomoże mu świadomość tego, co stanowi pożądaną cechę osobowości i niezbędne wyposażenie w umiejętności, a co było by zbliżone do idealnego modelu osobowego wychowawca.

Znow wracamy do sprawy konieczności wypracowania takiego modelu, jako jedynego miernika skuteczności pedagogicznego działania i jedynego obiektywnego miernika uzyskanych dzięki temu działaniu wyników. Będ dokładnym sprzecywanego ideału wychowawczego nie możemy się żadną miarą obejść, jeżeli chcemy prowadzić proces dydaktyczno-wychowawczy w sposób w pełni sensowny.

Poważnym wypozienciem procesu dydaktycznego, stawiającym jego sensowność pod znakiem zapytania, jest — jak się wydaje — nakierowanie poszukiwań nowych, lepszych metod nauczania na ułatwienie uczniom procesu przyswajania wiedzy. Tymczasem głównym kierunkiem natarcia w tym zakresie powinna być intensyfikacja procesu zdobywania wiedzy przez uczniów. Dopiero takie postawienie sprawy przywróci zachwiane proporcje pomiędzy rolą metody a rolą celu w nauczaniu; celu, który byłby optymalnie zbliżony do intuicyjnie, choćby odczuwanego ideału wychowawczego. Chodzi o idealną odpowiadającą wymogom współczesności i dynamiki jej rozwoju.

Dla wydatniejszego wypunktowania omawianego problemu pozwolę sobie na wyrażenie myśli za pomocą następującego zdania-aforyzmu: „dobry nauczyciel — to nie ten nauczyciel, który na każdej lekcji stosuje najnowsze

metody i najnowocześniejsze środki dydaktyczne, lecz ten, który w każdym przypadku stosuje je optymalnie celowo”. Nie ma bowiem takiego modelu nauczania, które miałyby charakter uniwersalny, powodujący, że ich wartość w zależności od okoliczności nie ulegałaby żadnym zmianom. Inaczej mówiąc, nie ma takiej metody, która zawsze byłaby jednako dobra.

Nie można więc na przykład powiedzieć, że lekcja z filmem jest zawsze lepsza od lekcji, na której zastosowano przeżycia. Nie byłoby to prawdą. Porównywanie wartości jednej metody z wartością innej metody pozbawione jest racji sensu. Ma natomiast pełny sens mówienie o lepszym lub gorszym doborze metod czy też o lepszym lub gorszym ich zastosowaniu. Istnieją na konkretnych lekcjach sytuacje, gdzie zastosowanie dobrze ukierunkowanej obserwacji pokazuje nauczyciela będzie bardziej celowe niż laboratoryjna metoda „pracy równym frontem”.

Podobnych przykładów adekwatnych sytuacji można by podać bardzo wiele. Nie chodzi tu jednak o ich ewidencje, lecz o zasygnalizowanie problemu. Moje rozważania zakończę jeszcze jednym aforyzmem: „nie zawsze metody słowne są przejawem werbalizmu i nie zawsze metody oparte na zastosowaniu bogactwa środków dydaktycznych werbalizmem nie są”. O wartości metody ostatecznie decyduje zawsze trafność jej doboru, sprawność zastosowania i skuteczność. Mierznikiem skuteczności jest zaś wyjątkiem między „dobrymi” i „nie tak dobrymi” dziećmi i młodzieżą — nakład zresztą już wyczerpany, z których wychowawca mógłby korzystać — nie należy bezmyślnie czekać, tylko zdecydować się na realizowanie wychowania seksualnego.

Mimo że obecnie jeszcze odczuwa się brak źródeł, pomocy, a zwłaszcza podreczników metodycznych (z wyjątkiem Majdy „Wychowanie seksualne dzieci i młodzieży” — nakład jest zresztą już wyczerpany), z których wychowawca mógłby korzystać — nie należy bezmyślnie czekać, tylko zdecydować się na realizowanie wychowania seksualnego.

Jak pałacy staje się obecnie ten problem, niech świadczy fakt, że młodzież ze swoimi wątpliwościami zwraca się do wychowawcy, podjęmuje dyskusje nad artykułami w czasopiśmie, np w „Perspektywach”, na tematy związane z kulturą życia seksualnego.

Na podstawie rozmów z wychowawcami, a także na podstawie obserwacji, w tym przypadku stwierdzam, że stosunek wychowawców do tych spraw jest obecnie, a niezadługo może być i w przyszłości, w najlepszym stopniu w stosunku do ludzi, którzy podejmują próbe realizacji wychowania seksualnego i młodzieży. Są to również tacy, którzy uważają, że zajmowanie się tymi sprawami należy wyłącznie do lekarzy.

Tak jednak stawiać sprawy nie można. Należy dążyć do tego, aby współpracować z lekarzami, pielęgniarką, ale nie można obarczać ich całą pracą, samemu pozostając na uboczu. Ludzie wychowujący młodzież często wstydzą się, uważając ten temat za krapulę, nie leżący w ich kompetencji. Wystarczy trochę chęci, wystarczy wyczuć w sobie śmiałość, aby zająć się tą problematyką. Nie są to sprawy, które nie są wystarczające, należy w ramach samostanowienia pogłębić je studiując pozycje z literatury populonaukowej z zakresu zagadnień seksualnych. Jeśli zapoznamy się bliżej z tymi zagadnieniami, wtedy na pewno nie będziemy unikali rozmów z młodzieżą, lecz chętnie podejmować dyskusje na tematy związane ze sprawami płci. Tęro oczekuje od nas młodzież.

TO NIE SĄ SPRAWY WSTYDLIWE

Z aprobatą należy przyjąć fakt, że w sprawie pedagogicznej coraz śmielej porusza się zagadnienia wychowania seksualnego dzieci i młodzieży (szkolenie) (ostatnio artykuł w „Głosie Nauczycielskim” z dnia 5 lipca bieżącego roku); z podkreśleniem ważności problemu.

Stwierdza się słusznie, że wychowanie seksualne powinno stanowić istotną część składową wychowania moralnego. Białego też szkoły i placówki kształcącej wychowawców, mają obowiązek realizowania tego kierunku wychowania.

Konieczność ta zachodzi chociażby z tego względu, że rodzice wykazują często negatywny stosunek do uświadomienia seksualnego dzieci i młodzieży lub też ograniczają się do zakazów i do przedstawiania tych spraw wyłącznie w negatywnym świetle.

Posłużyć się danymi z wywiadów przeprowadzonych z młodzieżą męską przebiegającą na lekczeniu w Szkołach Młodzieżowych w Dzierżynie (wiek młodzieży 14—21 lat). Z danych tych wynika, że tylko 15 proc. rodziców wychowanków rozmawiało na te tematy z synami.

Resztą poszukiwaliśmy odpowiedzi na nurtujące nas pytania w książkach, broszurach traktujących o zagadnieniach seksualnych, a część dośrodków dydaktycznych werbalizmem nie są”. O wartości metody ostatecznie decyduje zawsze trafność jej doboru, sprawność zastosowania i skuteczność. Mierznikiem skuteczności jest zaś wyjątkiem między „dobrymi” i „nie tak dobrymi” dziećmi i młodzieżą — nakład zresztą już wyczerpany, z których wychowawca mógłby korzystać — nie należy bezmyślnie czekać, tylko zdecydować się na realizowanie wychowania seksualnego.

Jak pałacy staje się obecnie ten problem, niech świadczy fakt, że młodzież ze swoimi wątpliwościami zwraca się do wychowawcy, podjęmuje dyskusje nad artykułami w czasopiśmie, np w „Perspektywach”, na tematy związane z kulturą życia seksualnego.

Na podstawie rozmów z wychowawcami, a także na podstawie obserwacji, w tym przypadku stwierdzam, że stosunek wychowawców do tych spraw jest obecnie, a niezadługo może być i w przyszłości, w najlepszym stopniu w stosunku do ludzi, którzy podejmują próbe realizacji wychowania seksualnego i młodzieży. Są to również tacy, którzy uważają, że zajmowanie się tymi sprawami należy wyłącznie do lekarzy.

Tak jednak stawiać sprawy nie można. Należy dążyć do tego, aby współpracować z lekarzami, pielęgniarką, ale nie można obarczać ich całą pracą, samemu pozostając na uboczu. Ludzie wychowujący młodzież często wstydzą się, uważając ten temat za krapulę, nie leżący w ich kompetencji. Wystarczy trochę chęci, wystarczy wyczuć w sobie śmiałość, aby zająć się tą problematyką. Nie są to sprawy, które nie są wystarczające, należy w ramach samostanowienia pogłębić je studiując pozycje z literatury populonaukowej z zakresu zagadnień seksualnych. Jeśli zapoznamy się bliżej z tymi zagadnieniami, wtedy na pewno nie będziemy unikali rozmów z młodzieżą, lecz chętnie podejmować dyskusje na tematy związane ze sprawami płci. Tęro oczekuje od nas młodzież.

WIESŁAW ROSINKO
Dzierżyno k/Kartuz

CEL i metoda

sciwymi dla danego przypadku metodami. Uniemożliwić wręcz ich trafną ocenę. Pragnę tu jeszcze podkreślić, że nie twierdzę, aby szkoła nasza była zupełnie pozbawiona celów swojej działalności. Twierdzę natomiast, że cele szkoły są przez teorię pedagogiczną sformułowane zbyt ogólnie i ogólnikowo.

Dla ilustracji tej tezy posłużmy się odpowiednim cytatem z programu nauczania szkoły podstawowej: „... Nauczanie i wychowanie w ośmioklasowej szkole podstawowej ma na celu wszechstronny rozwój uczniów i wychowanie ich na świadomych i twórczych obywateli. Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej”. Następujące dalej w programie uszczegółowienie celu ogólnego, niestety, pozostaje nadal na takim samym stopniu ogólności. Podobnie w ogólnym sposobie formułowane są wypływające z naczelnego celu zadania w zakresie wychowania umysłowego, kształcenia politechnicznego, wychowania moralno-społecznego, wychowania estetycznego i wychowania fizycznego.

W momencie, gdy nauczyciel musi dokonywać świadomego wyboru metod i środków działania, przedstawione w programie sformułowania celów i zadań okazują się dalece niewystarczające. Z miejsca rodzi się szereg pytań, które w obecnym stanie teorii pedagogicznej w zakresie teleologii procesu dydaktycznego pozostają bez odpowiedzi.

Niedomagania teorii w zakresie teleologicznej strony procesu dydaktycznego objadają się ujemnie na właściwym ukierunkowaniu i możliwościach bezbłędnej

granów nauczania różnymi treściami, wydaje się wynikać z braku możliwości podjęcia uzasadnionych decyzji w zakresie dokonania selekcji i wyboru. Brak tu odpowiednich podziałów teoretycznych. Przede wszystkim jest to, jak się zdaje, konsekwencją braku wyraźnej i jasno sprzecywanego ideału wychowawczego; braku modelu osobowego wychowawca. Modelu, który odpowiadałby w pełni wymogom nie tylko współczesności, lecz wyprzedzał współczesność o co najmniej dwadzieścia lat.

NAJPIERW „CO”, POTEM „JAK”

Problem ideału wychowawczego był już niejednokrotnie podnoszony. Nie doczekał się jednak rozwiązania przez teoretyków pedagogiki. Konczyły się zwykle na dyskusji bez konkretnego wyniku. Myślę, że brakowało odpowiedniej ilości i jakości przesłank, których sama pedagogika dostarczyć nie mogła i chyba nadal nie może.

Niesłuszne jednak było stanowisko reprezentowane przez niektórych pedagogów, według którego formułowanie ideału wychowawczego nie należy do zadań

brak przygotowania nauczycieli do czynności formułowania chociażby celów lekcji.

FUNKCJA CELU W NAUCZANIU?

Jest to funkcja złożona i na to pytanie nie da się udzielić krótkiej, lapidarnej odpowiedzi. Mając możliwości długoletniej bezpośredniej obserwacji praktycznej działalności nauczycieli, muszę, niestety, stwierdzić, że funkcja celu w nauczaniu jest przestanką, których sama pedagogika dostarczyć nie mogła i chyba nadal nie może.

Niesłuszne jednak było stanowisko reprezentowane przez niektórych pedagogów, według którego formułowanie ideału wychowawczego nie należy do zadań

brak przygotowania nauczycieli do czynności formułowania chociażby celów lekcji.

Uświadomienie sobie tej prawdy przez ogół nauczycieli i stosowanie jej w praktyce w zasadniczy sposób warunkuje uzyskiwanie pożądaných wyników pracy szkoły. Wydają się tu tkwić pokaźne, a nie wykorzystywane dostatecznie rezerwy możliwości podniesienia efektywności tej pracy. Ich jak najszybsze uruchomienie leży w interesie społecznym. Winą za obecny stan rzeczy w znacznym stopniu obciążać należy teorię, która — w omawianym tu zakresie — nie uzbroi-

jednak, że dziennik szkolny nie wystarcza. Dla nauczyciela zamierzającego zlikwidować odśwież nie najważniejsza to sprawa, ilu jest uczniów „z 1—2 ndst”, a ilu „z 3 i więcej ndst” (rubryki te wypełnia się co okres w dzienniku). Potrzebna jest bardziej wnikliwa ewidencja odpowiadająca na pytanie: przez ile okresów roku szkolnego utrzymuje się u danego ucznia ocena ndst z tego samego przedmiotu?

W naszym przypadku okazało się, że bardziej zagrożony jest uczeń, który ma jedną ocenę niedostateczną przed 2 okresy z tego samego przedmiotu, niż przykładowo uczeń z 2—3 ocenami niedostatecznymi na okres z różnych przedmiotów. Szkolna statystyka takich subtelności wydaje się nie dostrzegać; bierze tylko pod uwagę ogólną liczbę ocen niedostatecznych na okres. Tak więc konieczna okazała się bardzo prosta ewidencja ocen niedostatecznych pozwalająca precyzyjnie pokazać ich pojawianie się w ciągu całego roku.

Ewidencji ocen innych niż niedostateczne (poza dziennikiem szkolnym) nie prowadziliśmy. Wychowawca klasy instruował uczniów pomagających w nauce słabszym kolegom. W instruktażu tym zwrócił uwagę na istotną w szkole zawodowej sprawę łączenia teorii z praktyką w znaczeniu, w jakim interpretowane jest to w znanych opracowaniach K. Lecha, „System nauczania” (Wyd. PWN, Warszawa 1964) i „Rozwijanie myślenia uczniów przez łączenie teorii z praktyką” (Wyd. PZWS, Warszawa 1960). Jeżeli więc pokusimy się o podjęcie opisanej próby, to musimy pamiętać o jej stronie dydaktycznej, która może odgrywać rolę równie ważną, a być może bardziej znaczącą niż strona organizacyjna.

Dla całości obrazu opisanej tu skromnej próby poprawienia sprawności trzeba powiedzieć o jej aspekcie czysto dydaktycznym. Wychowawca klasy instruował uczniów pomagających w nauce słabszym kolegom. W instruktażu tym zwrócił uwagę na istotną w szkole zawodowej sprawę łączenia teorii z praktyką w znaczeniu, w jakim interpretowane jest to w znanych opracowaniach K. Lecha, „System nauczania” (Wyd. PWN, Warszawa 1964) i „Rozwijanie myślenia uczniów przez łączenie teorii z praktyką” (Wyd. PZWS, Warszawa 1960). Jeżeli więc pokusimy się o podjęcie opisanej próby, to musimy pamiętać o jej stronie dydaktycznej, która może odgrywać rolę równie ważną, a być może bardziej znaczącą niż strona organizacyjna.

W podsumowaniu opisanego małego doświadczenia zmierzającego do zmniejszenia odśwież stwierdziliśmy, że szerszym rezultatem przemawia za zwiększonym zaangażowaniem młodzieży do

nie, ustaliśmy specjalną formę wynagrodzenia wzajemnej pomocy w nauce. Za każdą godzinę pomocy w nauce udzielonej w domu i potwierdzonej przez rodziców uczeń udzielał tej pomocy otrzymując odpowiednią liczbę punktów za godzinę, później w gorącym okresie przed klasyfikacją zwiększyliśmy stawkę do 40 punktów za godzinę. Wbrew pozorom nie jest to sprzeczne z rytmicznością pracy. Rytm dzienny, tygodniowy, okresowy i roczny pracy szkoły wyznacza w niunikniony sposób chwile zwiększonej jej intensywności.

W rezultacie opisanych zabiegów w ciągu roku nikt nie odpadł z zespołu klasowego z powodu niedostatecznych wyników w nauce.

Niewątpliwą zaletą zastosowanego sposobu było pozyskanie przez wychowawcę kilku uczniów stających sobie wspólnie z nim cel: nie dopuścić do odśwież. W każdą sobotę lub częściej na dużej przerwie odbywały się 10-minutowe zebrania zespołów uczniów. W „telegraficznym” niemal skrócie” referowali oni wychowawcy sytuację w swoich grupach, kto otrzymał niedostateczną i z czego, kogo należy zastrzymać po lekcjach, komu dano dodatkowe zadania itd.

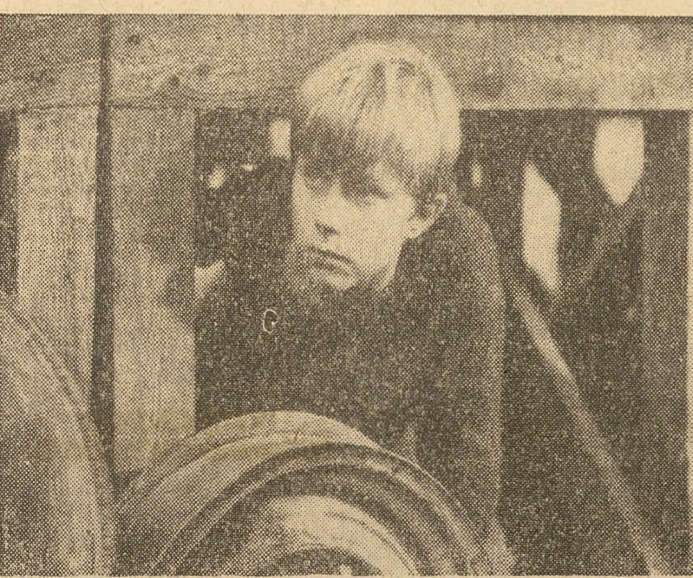
Staraliśmy się wprowadzić do naszej pracy jak najmniej zbędnej dokumentacji. Okazało się

współpracy z wychowawcą. Dotychczas, jak się wydaje, cel jakim jest zmniejszenie odśwież w klasie jako całości — na ogół stawia się w zasadzie tylko nauczycielowi. A może nauczyciele — wychowawcy mają wśród młodzieży wielu potencjalnych sojuszników, których wystarczy dostrzec i trochę im zaufać, aby uzyskać widoczną w szkole (i w gospodarce) poprawę sprawności nauczania?

Dla całości obrazu opisanej tu skromnej próby poprawienia sprawności trzeba powiedzieć o jej aspekcie czysto dydaktycznym. Wychowawca klasy instruował uczniów pomagających w nauce słabszym kolegom. W instruktażu tym zwrócił uwagę na istotną w szkole zawodowej sprawę łączenia teorii z praktyką w znaczeniu, w jakim interpretowane jest to w znanych opracowaniach K. Lecha, „System nauczania” (Wyd. PWN, Warszawa 1964) i „Rozwijanie myślenia uczniów przez łączenie teorii z praktyką” (Wyd. PZWS, Warszawa 1960). Jeżeli więc pokusimy się o podjęcie opisanej próby, to musimy pamiętać o jej stronie dydaktycznej, która może odgrywać rolę równie ważną, a być może bardziej znaczącą niż strona organizacyjna.

W podsumowaniu opisanego małego doświadczenia zmierzającego do zmniejszenia odśwież stwierdziliśmy, że szerszym rezultatem przemawia za zwiększonym zaangażowaniem młodzieży do

ROMAN GOCKI
Ursus k. Warszawy



ABY ODSIEW BYŁ ZEROWY

odsiew ten zlikwidować. Nie-wykluczone, że opisany poniżej sposób zmniejszenia odśwież i odpadu nadaje się do wykorzystania przede wszystkim jednak w kla-

sonów zamieszkania. W każdej grupie młodzież wybrała „szefa”, który wyposażony został w dość szerokie uprawnienia. Szef grupy zobowiązał się dołożyć wszelkich starań, aby sprowadzić do minimum liczbę niedostatecznych w swojej grupie. W zamian za to, szef grupy miał prawo i obowiązek w miarę potrzeby sprawdzać przygotowanie uczniów swojej grupy do lekcji, dawać im dodatkowe zadania, a nawet polecać pozostanie po lekcjach w celu doradczego uzupełnienia założeń w nauce. W takich przypadkach (których w ciągu roku zdarzyło się kilkanaście) razem z uczniami zostawał po lekcjach wychowawca. Zgodę rodziców na pozostawienie ucznia w szkole po lekcjach uzyskiwaliśmy w postaci odpowiedniej adnotacji w dzienniku.

Istotą organizacyjną przedsięwzięcia było wyposażenie zespołów uczniowskich w możliwie duże uprawnienia oraz wymagania od nich możliwie pełnej odpowiedzialności za skutki ich starań. Zdarzyło się

Z PROBLEMÓW XVIII PLENUM CRZZ

„Nie ma bardziej skutecznych i opłacalnych nakładów — stwierdził tow. Władysław Gomułka na II Plenum KC PZPR — od przeznaczonych na uruchomienie istniejących rezerw. Są to inwestycje przede wszystkim w ludzi, w szkolenie... Jeśli będzie się budować zakłady, to równocześnie trzeba rozwijać szkolenie ludzi dla tych zakładów, zapewnić im kadre”.

Na V Zjeździe Polska Zjednoczona Partia Robotnicza nakreśliła program rozwoju społeczno-gospodarczego kraju, w którym ważne miejsce przypada nauce i oświacie. Nachodząca pięciolatką charakteryzować się będzie nie tylko zwiększeniem produkcji przemysłowej, rolnej i usług, ale również dążeniem do uzyskania wzrostu wydajności pracy, wyższej jakości technicznej wyrobów, wydajnej poprawy wskaźników ekonomicznych. Będzie to zatem batalia o unowocześnienie gospodarki narodowej, w której decydującą rolę odgrywa człowiek, jego wiedza i kwalifikacje zawodowe, umiejętność praktycznego działania, ale też myślenia kategoriami ekonomicznymi. W tej sytuacji sprawa powszechnej edukacji technicznej i ekonomicznej urasta do rangi pierwszoplanowej.

ROLA ZWIĄZKÓW ZAWODOWYCH

W rozpoczętym przez partię procesie unowocześnienia naszej gospodarki uczestniczą czynnie związki zawodowe. Kierując się potrzebami zakładów pracy i założeń robotniczych, dążą do wzięcia słusznymi interesami ludzi pracy z interesami kraju. Ich wkład sprowadza się w szczególności do rozwiązywania konkretnych problemów oświaty dla pracujących, podnoszenia jakości nauczania oraz troski o stworzenie warunków umożliwiających godzenie pracy zawodowej z nauką. Postulaty i koncepcje wypracowane przez związki zawodowe, zwłaszcza w dziedzinie oświaty dla pracujących, jak np. doskonalenie metod kształcenia kadr w zakładach pracy, rozwój szkolenia wewnątrzzakładowego, powołanie rad szkoleniowych w zakładach pracy są już obecnie wcielane w życie.

Powąży wkład w doskonalenie systemu oświaty i wychowania wniosł Związek Nauczycielstwa Polskiego. Jednym z bardziej istotnych osiągnięć Związku Nauczycielstwa Polskiego jest między innymi opracowanie jednolitej koncepcji kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Wysilił instancji i ogień związkowych oraz społecznego aktywność przyczyniły się do dalszej poprawy poziomu i kwalifikacji kadry robotniczej. Nie jest ona jednak wystarczająca w stosunku do rosnących potrzeb gospodarki narodowej w najbliższej pięcioletce, przed którą stoi poważne zadanie wprowadzenia intensywnych metod gospodarowania. Dlatego doskonalenie naszego systemu oświatowego w kierunku lepszego niż dotychczas przygotowania kadr wykwalifikowanych dla potrzeb aktualnych i przyszłościowych jest sprawą niezmiernej wagi.

Na ostatnio odbytym XVIII Plenum CRZZ dokonano wnikliwej oceny stanu kwalifikacji kadr, co pozwoliło na sprecyzowanie zadań związków zawodowych i samorządu robotniczego w dziedzinie dalszego, bardziej efektywnego doskonalenia i doskonalenia zawodowego pracujących, zwłaszcza robotników, a także szerokiego upowszechniania wiedzy technicznej i ekonomicznej wśród szerszej „wielkość sekretarza CRZZ — Wiesław Adamski.

KWALIFIKACJE PRACOWNIKÓW W ŚWIELE POTRZEB

Nasz system oświatowy stwarza możliwości i ludziom pracy coraz szersze możliwości zdobywania wiedzy i kwalifikacji zawodowych, jak również podnoszenia ogólnego poziomu kulturalnego. Szeroko rozwinięta sieć szkół i innych placówek oświatowych oraz różnorodne formy kształcenia, doskonalenia i doskonalenia pracujących, prowadzone przez władze oświatowe, resorty gospodarcze i instytucje państwowe, organizacje społeczne i stowarzyszenia coraz lepiej zaspokajają rosnące potrzeby gospodarki na wykwalifikowane kadry. W dostarczonych uczestnikom plenum materiałach zamieszczono dotychczasowe informacje dotyczące zmierzającego systemu naszej oświaty.

Cała młodzież w Polsce w wieku szkolnym ma zapewnioną możliwość uzyskania pełnego wykształcenia podstawowego. Obecnie 84,9 proc. absolwentów szkół podstawowych może kontynuować naukę w szkołach ponadpodstawowych. Liczba uczniów w zasadniczych szkołach zawodowych dla młodzieży pracującej i nie pracującej wyniosła w roku szkolnym 1969/70 blisko 750 tysięcy, a w liceach i technikum zawodowych oraz studiach pomaturalnych — ponad 830 tysięcy, zaś w li-

ceach ogólnokształcących przekraczała 409 tysięcy.

Szczególną dynamikę wykazuje szkolnictwo przykładowe i międzyzakładowe, zarówno na poziomie zasadniczym jak i średnim. O ile w roku szkolnym 1965/66 w szkołach tych uczęszczało się 338,1 tys. uczniów, to w roku szkolnym 1970/71 liczba ich osiągnęła ponad 590 tys. Zbliżoną dynamikę rozwoju wykazują również szkoły zasadnicze i technika zawodowe dla pracujących (wieczorowe, zaoczne, eksternistyczne). W roku 1965/66 w szkołach uczęszczało się 282 tys. osób, w roku 1970/71 już blisko 350 tys.

Trzeba tu jeszcze wspomnieć o rozwoju szkół technicznych. Obecnie wszystkie województwa posiadają wyższe uczelnie. Liczba studentów w roku akademickim 1968/69 wyniosła ponad 322 tysiące, z czego 118 tysięcy to studenci studiów dla pracujących. Doskonalenie wysoko wykwalifikowanych kadr na studiach poddyplomowych obejmują ponad 10 tys. osób.

Rozwój szkolnictwa powoduje, że udział kadr wykwalifikowanych w gospodarce narodowej wzrasta znacznie

szybkiej niż ogólne tempo zatrudnienia. Z danych GUS wynika, że w latach 1958—1968 ogólny wzrost zatrudnienia w gospodarce narodowej wyniósł 2,5 mln osób. Udział w tym przyroście pracowników z wykształceniem wyższym, średnim i zasadniczym zawodowym wyrażał się liczbą 1,47 mln, tj. niecałe 60 proc.

Mimo pozytywnych zmian wyrażających się wzrostem zatrudnienia pracowników z wykształceniem zawodowym oraz zmniejszeniem się liczby osób z wykształceniem ogólnym, a zwłaszcza nie ukończoną szkołą podstawową, nie można obecnej sytuacji uznać za zadowalającą. Stan nasycenia gospodarki narodowej kadrami wykwalifikowanymi nie zaspokaja w pełni potrzeb bieżących, nie mówiąc już o ich niezbędnych wyprzedzaniu. W poziomie wykształcenia ogółu zatrudnionych występują bowiem duże dysproporcje.

Mamy obecnie ponad 26 proc. pracowników z wyższym i średnim wykształceniem zawodowym i ogólnokształcącym, mniej bo 15,3 proc. z zasadniczym zawodowym i 64,2 proc. pracowników spośród których większość nie posiada formalnie zatwierdzonych, pełnych kwalifikacji zawodowych. Wśród nich przestawia 16 proc. nie może wyległymować się nawet ukończeniem pełnej szkoły podstawowej. Pewną część pracowników zajmujących stanowiska wymagające pełnych kwalifikacji zawodowych to ludzie przyrzucony do wykonywania określonej pracy.

Ten niekorzystny stan kwalifikacji robotników zmienia się w zbyt wolnym tempie. Według szacunkowych obliczeń międzyresortowej komisji do spraw ustalania zapotrzebowania na wykwalifikowane kadry, liczba stanowisk pracy wymagających wykształcenia na poziomie ZSZ i równorzędnym ma wynosić pod koniec bieżącego roku blisko 3,5 mln, a pod koniec 1975 roku — około 5 milionów. Biorąc pod uwagę fakt, iż w 1968 roku liczba tych pracowników wynosiła niecałe 2 mln osób, trudno rokować że w nadchodzącej pięcioletce dysproporcje te ulegną poważnemu złagodzeniu. Zasadnicze szkolnictwo zawodowe jest w stanie do 1970 roku zaspokoić zapotrzebowanie gospodarki na robotników wykwalifikowanych tylko w 60,1 proc., zaś do 1975 roku w 77 proc. W tej sytuacji około czwarta część zapotrzebowania na te kadre trzeba będzie pokrywać przez intensyfikację kształcenia w systemie szkolenia wewnątrzzakładowego i kursowego.

Jeszcze mniej korzystna jest sytuacja w rolnictwie. Aktualna sieć szkół przysposobienia rolniczego i zasadniczej szkoły rolniczych zaspokaja tylko około 30—35 proc. zapotrzebowania na absolwentów. Około 17 proc. młodzieży wiejskiej w wieku 15—17 lat pozostaje poza szkołą.

Oddzielnych rozwiązań wymaga problem doskonalenia i doskonalenia pracowników zatrudnionych w instytucjach usługowych i administracji państwowej, jak również podnoszenie kwalifikacji zawodowych kobiet oraz kształcenie i zatrudnianie dziewcząt. W latach 1958—1968 udział kobiet w ogólnej liczbie pracowników z wykształce-

niem wyższym wzrósł z 27,9 proc. do 33,8 proc. Wśród pracowników ze średnim wykształceniem zawodowym w 1968 roku kobiety stanowiły 51,6 proc. Pracują one jednak w większości w zawodach pozatechnicznych, jak nauczycielstwo, służba zdrowia, zawody ekonomiczne. W zawodach technicznych procentowy udział kobiet wynosi tylko 15,1 proc.

Z analizy obecnego stanu kwalifikacji załóg i potrzeb gospodarki narodowej w najbliższym pięcioletcu na wykwalifikowane kadry, głównie robotnicze, wynika, że problem ten musi stać się jednym z centralnych zadań polityki oświatowej państwa, jego organów planowania i zarządzania. Sprawy te powinny także znajdować się stale w centrum zainteresowania wszystkich ogniw i instancji związkowych, samorządu robotniczego oraz organizacji społecznych, młodzieżowych i stowarzyszeń naukowo-technicznych.

POSTĘP TECHNICZNY A JAKOŚĆ KSZTAŁCENIA

Wiele czynników decyduje o postępie rewolucji naukowo-technicznej. Obok kształcenia, doskonalenia i doskonalenia kadr główną rolę odgrywa zwiększenie efektywności i badań naukowych oraz stworzenie warunków dla powszechnego wdrażania ich do praktyki produkcyjnej. Postęp techniczny powoduje stopniowe zanikanie zawodów nie wymagających kwalifikacji oraz zmusza do nieustannego wzbogacania swoich umiejętności. To właśnie postęp techniczny sprawia, że raz zdobyte kwalifikacje nie wystarczają na całe życie.

Chodzi tu przede wszystkim o zapewnienie wysokiej jakości nauczania i sprawności szkoły, o racjonalne wykorzystanie środków przeznaczonych na rozwój i modernizację szkolnictwa, o prawidłową politykę rekrutacji uczniów do szkół, zgodnie z potrzebami gospodarki. Te batalie trzeba zacząć od szkoły podstawowej. Słabości jej bowiem dają o sobie znać w postaci niskiej sprawności pracy szkół zawodowych, a przede wszystkim w napięciu do zakładów pracy pracowników z nie ukończoną szkołą podstawową, dla których trzeba potem organizować różne formy doskonalenia.

A słabości te wyrażają się między innymi niepełnym realizowaniem obowiązku szkolnego (około 40 tys. dzieci w roku 1969/70), przerywaniem nauki przed jej ukończeniem (około 70 tys. uczniów), niską sprawnością nauczania (84,7 proc.).

Słuszny wydaje się postulat, aby zadanie doskonalenia młodzieży w zakresie szkoły podstawowej należało do obowiązków władz oświatowych, natomiast do zakładów pracy — doskonalenie czynnych zawodowo pracowników. Taką podział zadań pozwoli na intensyfikację procesu doskonalenia załóg.

Mówiąc o niedostatecznej efektywności pracy szkoły podstawowej, minister oświaty i szkolnictwa wyższego — H. Jabłoński dodał, że jedną z przyczyn niskiej sprawności jest między innymi słaby rozwój szkolnictwa specjalnego i nierównomierne rozmieszczenie szkół tego typu. Znaczący odsetek młodzieży nie realizującej obowiązku szkolnego stanowi młodzież przerośnięta, która z różnych przyczyn nie ukończyła szkoły podstawowej w wieku 14—15 lat. Nie sposób rozwiązać skutecznie wszystkich spraw dotyczących przygotowania wykwalifikowanych kadr bez

wymagowań, a około 35 proc. nie ma warsztatów.

Jakie środki i kierunki działania zmierzające do poprawy sytuacji postulowano na plenum?

- Przed wszystkim doskonalenie sieci i struktury szkolnictwa zawodowego w kierunku pełniejszego dostosowania do potrzeb poszczególnych branż i regionów kraju.
- Opracowanie jednolitego planu inwestycji i modernizacji dla całego szkolnictwa zawodowego.
- Zwiększenie odpowiedzialności administracji gospodarczej i rad narodowych za rozwój, modernizację i jakość pracy szkolnictwa zawodowego.
- Intensyfikowanie działalności ideowo-wychowawczej szkoły i zakładu pracy, organizacji związkowych i młodzieżowych wśród uczniów szkół zawodowych.
- Obelmalowanie przynależnością do związków zawodowych wszystkich uczniów zasadniczych szkół przyzakładowych i przygotowanie ich do działalności związkowej.
- Wzmocnienie i rozwinięcie poradnictwa zawodowego oraz pełnej informacji o poszczególnych zawodach i warunkach przyjęć do szkół zawodowych.

Związki zawodowe wypowiadają się za preferowaniem w polityce oświatowej dwustopniowego kształcenia zawodowego kadr w zasadniczych szkołach zawodowych i technikum dla pracujących na podbudowie programowej ZSZ, z zachowaniem pełnej drożności szkolnictwa zawodowego z ogólnokształcącym. Postulują również stopniowe wprowadzanie różnych terminów rozpoczynania i kończenia nauki w szkołach przyzakładowych.

Ustosunkowując się do wysuniętych postulatów, minister oświaty i szkolnictwa wyższego — prof. H. Jabłoński stwierdził, że kierownictwo resortu zgadza się z ogólnymi kierunkami reprezentowanymi w przedstawionym na

plenum referacie Prezydium CRZZ. „Szczególną wartością referatu jest to — powiedział między innymi — że ujął on w całość wszystkie ognia kształcenia kadr kwalifikowanych na poziomie średnim, a więc szkolnictwo zawodowe, szkolenie kursowe i wewnątrzzakładowe, wskazując na rolę każdego z tych ogniw (...)”

Szkoły zawodowe odgrywają w tym systemie główną rolę. Pamiętać jednak musimy, że kształcenie w szkołach trwa stosunkowo długo. Szkolnictwo musi zatem planować swój rozwój ze szczególnym wyprzedzeniem w stosunku do planów gospodarczych i w tych warunkach z całą mocą podkreślić trzeba konieczność przyspieszenia prac nad planem zapotrzebowania na wykwalifikowane kadry nie tylko na nadchodzące pięcioletcie, ale co najmniej do 1980 r.

Taki perspektywiczny plan zapotrzebowania na kadry nie może być zbyt szczegółowy. Fakt pojawienia się coraz nowych zawodów i specjalności jest i będzie coraz trwalszą cechą aktualnego etapu rewolucji naukowo-technicznej.

Wyciągając stąd wnioski, trzeba uznać za słuszny postulat wyraźnego podziału zadań w zakresie kształcenia kadr kwalifikowanych. Szkoły muszą przygotować ludzi o dobrej podbudowie wiedzy ogólnej i o szerokim profilu przygotowania zawodowego, ludzi zdolnych do przyswajania sobie w miarę potrzeby nowych umiejętności, nowych specjalizacji zawodowych. Natomiast konkretne przygotowanie robotników do wąsko pojętych specjalności bezpośrednio do pracy, którą mają wykonywać, musi odbywać się już w zakładach pracy.

Taka jest perspektywa rozwojowa, także są wymagania współczesności i w tej sprawie musimy dobrze się porozumieć my, pracownicy oświaty, z naszymi partnerami, z odbiorcami absolwentów szkół zawodowych. Z takiego podziału zadań wyciągać chcemy dla naszego co do profilowania i programowania pracy szkolnictwa.

(...)Drugi wniosek dotyczy prac nad nomenklaturą zawodów szkolniczych. Obecna jest przestarzała i nie odpowiada narastającym potrzebom. Nie wyznacza ona dość wyraźnie tych kierunków, w których przygotowuje szkolnictwo, i tych, które powinny być podstawą do szkolenia wewnątrzzakładowego. Nomenklatura powinna nam również dać odpowiedź, jak profilować różne typy szkół zawodowych, do jakich specjalności w latach najbliższych potrzebna jest nam np. szersza podbudowa wiedzy ogólnej, a do jakich dobre opanowanie umiejętności praktycznych.

Obecnie szereg decyzji podejmujemy na podstawie dość powierzchownego rozeznania, bardziej na podstawie wyuczania niż wiedzy konkretnej. Prace nad kolejną pięcioletką szkolnictwa, na lata 1975—1980 powinny już być oparte na nowoczesnej nomenklaturze. Intensyfikacja procesu nauczania i

rzajaca do lepszego przygotowania kadr dla nowoczesnej gospodarki narodowej wiąże się z problemem przygotowania kadry nauczającej. W strukturze wykształcenia nauczycieli ZSZ nie tylko nie występuje poprawa, ale zachodzą niekorzystne zmiany, wyrażające się obniżeniem odsetka nauczycieli z wyższym wykształceniem. Poprawie sytuacji kadrowej w szkolnictwie zawodowym nie sprzyja wzrastający odsetek nauczycieli zatrudnionych w niepełnym wymiarze godzin.

W tej sytuacji niezbędne jest rozbudowanie systemu kształcenia dla potrzeb szkolnictwa zawodowego. Rolą ośrodków metodycznych i Związku Nauczycielstwa Polskiego będzie opracowanie programów i form doskonalenia pedagogicznego wykładowców i instruktorów praktycznej nauki zawodu rekrutujących się z pracowników zakładu. Wobec wzrastających wymagań w dziedzinie kształcenia i doskonalenia kadr, trzeba przyjąć zasadę, że nauczac mogą tylko ci, którzy mają do tego odpowiednio przygotowanie zawodowe i pedagogiczne.

KSZOLENIE WEWNĄTRZZAKŁADOWE I KURSOWE

Ponad 2-milionowa liczba słuchaczy świadczy, że szkolenie wewnątrzzakładowe, jak i kursowe to poważne źródło rezerw w przygotowaniu zawodowym robotników. Postęp techniczny i automatyzacja produkcji stwarzają potrzebę przekwalifikowania setek tysięcy pracowników, Kierownictwa zakładów pracy przy pomocy zakładowych rad szko-

lenowych, rad zakładowych i robotniczych, kół NOT i PTE w upowszechnianiu wiedzy technicznej i ekonomicznej będzie to, w jakim stopniu potrafią one dotrzeć z założeniami nowego systemu gospodarowania do każdego stanowiska roboczego i przyswoić je całym załogom, określić rolę i zadania każdego pracownika w realizacji tych założeń, włączyć robotników do rozwiązania wielu nowych problemów technicznych, technologicznych i organizacyjnych (...) Znajomość całego mechanizmu gospodarczego własnego przedsiębiorstwa musi pobudzać ambicje dyktacji i samorządu robotniczego, aktyw związkowego i całej załogi w kierunku dorównania najwyższemu osiągnięciu prowadzących zakładów pracy w kraju i za granicą. Wymaga to rozwinięcia pogłębiającej informacji naukowo-technicznej i ekonomicznej, trafiającej do wyobraźni i przekonania załóg, wzbogacających ich wiedzę”.

W realizacji zadań oświatowo-wychowawczych w zakładzie pracy ważną rolę odgrywa opieka zakładu pracy nad uczącym się pracownikiem, wyrażająca się w stworzeniu warunków umożliwiających łączenie pracy zawodowej z nauką oraz innych form pomocy, jak zakup podręczników i skryptów do bibliotek zakładowych, organizowanie kursów przygotowawczych do egzaminów, zwłaszcza na tytuł robotnika wykwalifikowanego i mistrza, przydzielanie stypendiów itp.

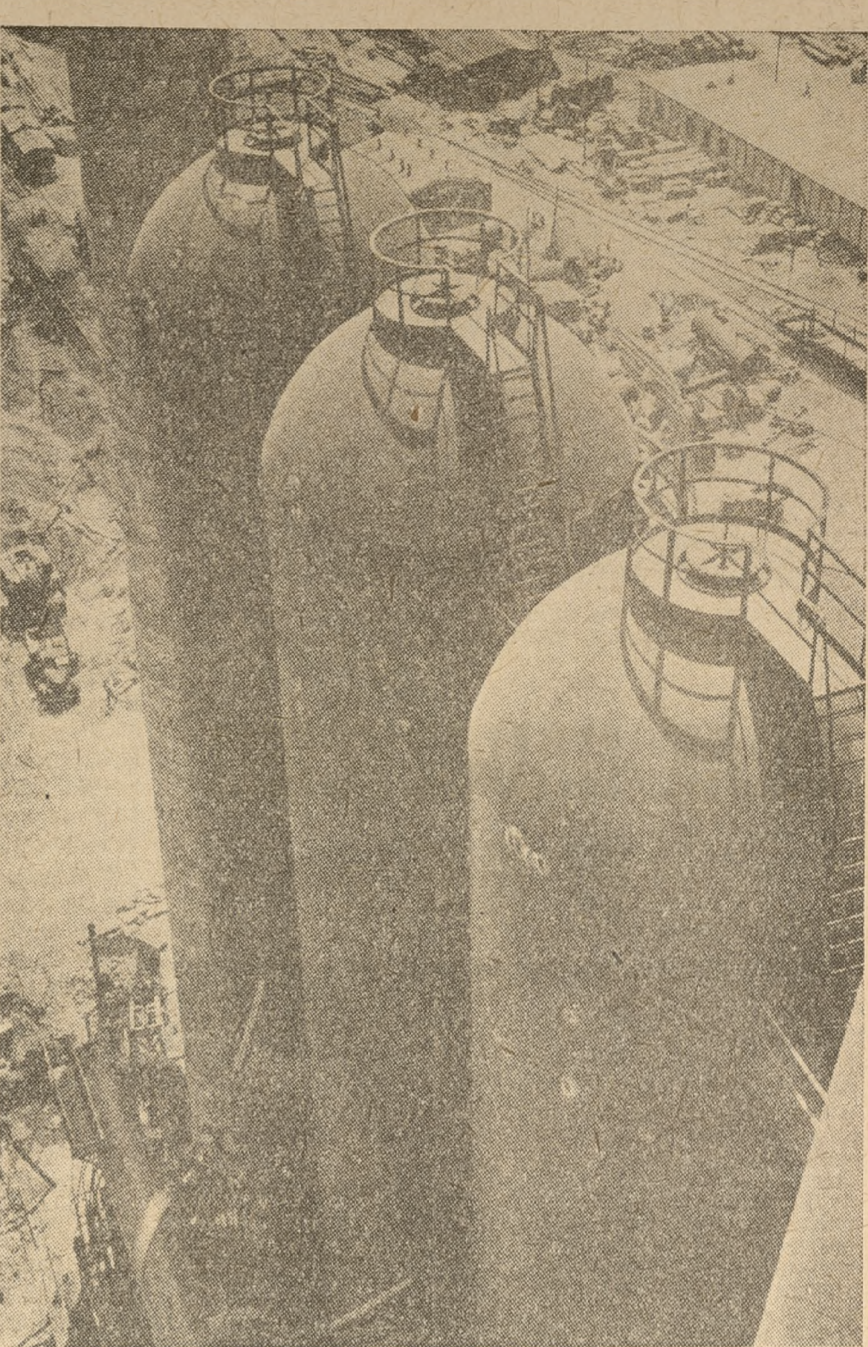
Realizacja złożonych zadań oświatowych wynikających z obecnego etapu rozwoju gospodarki, techniki i kultury wymaga nowego określenia roli władz oświatowych, administracji gospodarczej, organów planowania, związków zawodowych i innych zainteresowanych instytucji. Wspólnie z aktywnym stowarzyszeniem NOT i PTE oraz Ministerstwem Oświaty i Szkolnictwa Wyższego zarządy główne powinny podjąć dyskusję w takich sprawach, jak nowa nomenklatura szkoleniowa zawodów, czasoskrętu nauczania poszczególnych zawodów, docelowe propozycje zatrudnienia robotników przyuczonych i wykwalifikowanych, techników i inżynierów i podjąć w tym kierunku durowalowe działania.

POPULARYZACJA WIEDZY TECHNICZNEJ I EKONOMICZNEJ

Kształcenie wykwalifikowanych kadr jest nierozdzielnie związane z podnoszeniem poziomu kultury pracy oraz wiedzy technicznej i ekonomicznej załóg. Dzisiejszemu robotnikowi potrzebna jest wiedza i umiejętność orientowania się w przodujących osiągnięciach techniki oraz umiejętność korzystania z nich, a także porównywanie efektów swej pracy i zakładu z innymi przodującymi przedsiębiorstwami. Szerokie upowszechnienie wiedzy technicznej i ekonomicznej staje się więc obecnie nie tylko ważnym zadaniem szkoły, lecz całego ruchu społeczno-oświatowego.

Zarówno szkoły, jak i organizacje młodzieżowe za mało jeszcze uwagi poświęcają rozwijaniu u młodzieży zainteresowania techniką. Dotyczy to również ruchu wydawniczego, radia, telewizji, a nawet przemysłu zabawkarskiego.

„Obrazy plenum potwierdziły potrzebę szerszego podjęcia w działalności związkowej problematyki upowszechniania kultury technicznej i wiedzy ekonomicznej wśród załóg, a przede wszystkim wśród młodzieży pracującej i uczącej się zawodu — stwierdził w końcowym przemówieniu przewodniczący CRZZ — Ignacy Łoga-Sowiński. Poważne zadanie w tej dziedzinie powodują liczne kłopoty przy opanowaniu nowego sprzętu technicznego, sposobu prawidłowego użytkowania go i konserwacji (...) Miernikiem dobrej, twórczej działalności ogniw związkowych, samorządu robotniczego, zakła-



dowych kół NOT i PTE w upowszechnianiu wiedzy technicznej i ekonomicznej będzie to, w jakim stopniu potrafią one dotrzeć z założeniami nowego systemu gospodarowania do każdego stanowiska roboczego i przyswoić je całym załogom, określić rolę i zadania każdego pracownika w realizacji tych założeń, włączyć robotników do rozwiązania wielu nowych problemów technicznych, technologicznych i organizacyjnych (...) Znajomość całego mechanizmu gospodarczego własnego przedsiębiorstwa musi pobudzać ambicje dyktacji i samorządu robotniczego, aktyw związkowego i całej załogi w kierunku dorównania najwyższemu osiągnięciu prowadzących zakładów pracy w kraju i za granicą. Wymaga to rozwinięcia pogłębiającej informacji naukowo-technicznej i ekonomicznej, trafiającej do wyobraźni i przekonania załóg, wzbogacających ich wiedzę”.

W realizacji zadań oświatowo-wychowawczych w zakładzie pracy ważną rolę odgrywa opieka zakładu pracy nad uczącym się pracownikiem, wyrażająca się w stworzeniu warunków umożliwiających łączenie pracy zawodowej z nauką oraz innych form pomocy, jak zakup podręczników i skryptów do bibliotek zakładowych, organizowanie kursów przygotowawczych do egzaminów, zwłaszcza na tytuł robotnika wykwalifikowanego i mistrza, przydzielanie stypendiów itp.

Realizacja złożonych zadań oświatowych wynikających z obecnego etapu rozwoju gospodarki, techniki i kultury wymaga nowego określenia roli władz oświatowych, administracji gospodarczej, organów planowania, związków zawodowych i innych zainteresowanych instytucji. Wspólnie z aktywnym stowarzyszeniem NOT i PTE oraz Ministerstwem Oświaty i Szkolnictwa Wyższego zarządy główne powinny podjąć dyskusję w takich sprawach, jak nowa nomenklatura szkoleniowa zawodów, czasoskrętu nauczania poszczególnych zawodów, docelowe propozycje zatrudnienia robotników przyuczonych i wykwalifikowanych, techników i inżynierów i podjąć w tym kierunku durowalowe działania.

„Obrazy plenum potwierdziły potrzebę szerszego podjęcia w działalności związkowej problematyki upowszechniania kultury technicznej i wiedzy ekonomicznej wśród załóg, a przede wszystkim wśród młodzieży pracującej i uczącej się zawodu — stwierdził w końcowym przemówieniu przewodniczący CRZZ — Ignacy Łoga-Sowiński. Poważne zadanie w tej dziedzinie powodują liczne kłopoty przy opanowaniu nowego sprzętu technicznego, sposobu prawidłowego użytkowania go i konserwacji (...) Miernikiem dobrej, twórczej działalności ogniw związkowych, samorządu robotniczego, zakła-

„Obrazy plenum potwierdziły potrzebę szerszego podjęcia w działalności związkowej problematyki upowszechniania kultury technicznej i wiedzy ekonomicznej wśród załóg, a przede wszystkim wśród młodzieży pracującej i uczącej się zawodu — stwierdził w końcowym przemówieniu przewodniczący CRZZ — Ignacy Łoga-Sowiński. Poważne zadanie w tej dziedzinie powodują liczne kłopoty przy opanowaniu nowego sprzętu technicznego, sposobu prawidłowego użytkowania go i konserwacji (...) Miernikiem dobrej, twórczej działalności ogniw związkowych, samorządu robotniczego, zakła-

cy się czynnik w wielkiej batalii o unowocześnienie naszej gospodarki”.

Uwieńczeniem dwudniowej dyskusji, w której zabierali głos kilkudziesięciu mówców, było podjęcie uchwały, precyzującej zadania związków zawodowych i samorządu robotniczego w przygotowaniu wykwalifikowanych robotników na lata 1971—1975 oraz w podnoszeniu poziomu kwalifikacji zawodowych, kultury technicznej i wiedzy ekonomicznej załóg. Uchwała stanowiła odzwierciedlenie całokształtu problemów dyskutowanych w trakcie obrad. Omawia ona obszernie środki, które należy wyjąć, aby osiągnąć wyższy poziom efektywności szkolnictwa zawodowego. Wysuwa postulaty zmierzające do doskonalenia systemu kształcenia wewnątrzzakładowego i kursowego, szerszego upowszechniania wiedzy technicznej i ekonomicznej oraz doskonalenia planowania i kierowania sprawami oświaty.

W trosce o dalszy rozwój i doskonalenie szkół zawodowych uchwała zaleca swoim organom wykonawczym ściśle współdziałanie z Komisją Planowania przy Radzie Ministrów oraz z Ministerstwem Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, resortami gospodarczymi i władzami narodowymi w celu podjęcia wspólnych prac w dziedzinie pełniejszego dostosowania sieci szkół i kierunków kształcenia zawodowego do potrzeb poszczególnych branż i regionów kraju, nowo powstających przedsiębiorstw, opracowania jednolitego planu inwestycji i modernizacji bazy szkolenia zawodowego, zwiększenia odpowiedzialności administracji szkolnej i rad narodowych za racjonalne wykorzystanie środków na ten cel.

Wychodząc z założenia, że podstawową formą kształcenia zawodowego wykwalifikowanych robotników są szkoły przyzakładowe, Plenum CRZZ uznaje za niezbędne, aby zarządy okręgowe związków zawodowych wspólnie ze zjednoczeniami, radami zakładowymi, samorządem robotniczym i dyrekcjami przedsiębiorstw dokonały analizy warunków pracy tych szkół oraz określiły zadania w zakresie budowy nowych obiektów szkolnych, warsztatów, szkół, pracowni przedmiotowych, interaktywów oraz świetlic. Małe szkoły przyzakładowe nie mające perspektyw rozwojowych zaleca się łączyć w silne organizmy szkolne, lokalizując je przy nowoczesnych zakładach pracy dysponujących materiałną, kadrową i techniczną bazą nauczania.

Z uwagi na potrzebę elastycznego przystosowania się do szybko zmieniających się warunków dyktowanych postępowaniem nauki i techniki plenum opowiada się za rozwijaniem dwustopniowego kształcenia zawodowego w zasadniczych szkołach zawodowych i technikum dla pracujących. Uważa za niezbędne przestrzeganie zasady pełnej drożności programowej i organizacyjnej szkolnictwa zawodowego ze szkolnictwem ogólnokształcącym.



We Frankfurcie nad Menem rodzice wyszli na ulice z transparentem: „Rodzice, żądają, dzieci żądają: małych klas”

BRAK NAUCZYCIELI W NRF

Zachodniemiecki tygodnik „Der Spiegel”, w numerze z dnia 7 września bieżącego roku, zamieszcza szereg informacji z różnych stron kraju o braku nauczycieli.

Oto w miejscowości Aurich, we wschodniej części Fryzji, rodzice proklamowali 2-dniowy strajk szkolny. Chcieli w ten sposób zwrócić uwagę władz oświatowych na brak nauczycieli w miejscowym gimnazjum, na skutek czego przepada 20 proc. zajęć lekcyjnych. Spośród 63 zatrudnionych w tej szkole nauczycieli, tylko 38 posiada pełne etaty. Pozostali — to nauczyciele dochodzący ze szkół realnych, podstawowych, nauczyciele niewykwalifikowani i emeryci. „Trudności szkolne zamieniły się w chaos szkolny” — stwierdzają rodzice w Aurich.

Sytuacja podobna jest też w innych dzielnicach kraju. W ostatnich 9 latach powiększyły się w dwójnasób braki kadrowe w szkolnictwie. I tak np. w 1961 roku brakowało w gimnazjach 11 492 nauczycieli, w tym roku brakuje 23 800. Podobnie jest w szkołach podstawowych i zawodowych: 5 987 700 uczniów szkół podstawowych uczy obecnie 180 100 nauczycieli, tj. o 21 000 za mało. W szkołach zawodowych brakuje 5300 nauczycieli. W całej republice brakuje w tej chwili dla pełnej obsady nauki w szkołach ogólnokształcących o gólem 50 000 nauczycieli.

Władze oświatowe próbują rozwiązać ten problem przez zatrudnianie sił niefachowych oraz skracanie czasu nauki. I tak, dla przykładu — w Północnej Westfalii 5100 godzin matematyki i fizyki w szkołach średnich obsadzonych jest przez nauczycieli języka łacińskiego i greckiego, 3,6 proc. godzin matematyki nie jest prowadzone przez odpowiednio przygotowanych nauczycieli. Jesz-

1 53 proc. matematyki. W Badenii-Wirtembergii władze oświatowe zmuszone są organizować klasy po 45 uczniów. Przeładowanie klas jest szczególnie wielkie na terenach wiejskich i w małych miasteczkach.

Konrad Kurt Pöndl, dyrektor w Ministerstwie Oświaty w Badenii-Wirtembergii mówi: „W Heidelbergu nie potrzebuję ani jednego nauczyciela, także i we Freibargu, ale w Tauberbischofsheim jest stan beznadziejny”.

W wielu miejscowościach sami rodzice próbują na własną rękę poszukiwać potrzebnych nauczycieli. I tak np. komitet rodzicielski przy gimnazjum w Nordenham wydał 1600 marek na ogłoszenia w poszukiwaniu nauczycieli matematyki i fizyki, obawiając się, że przedmioty te nie będą w ogóle w ich szkole prowadzone. Na ogłoszenie to zgłosił się dyplomowany fizyk z miejscowości Kreuzlingen w Szwajcarii, narodowości włoskiej, Lucio Conti. Objął on w gimnazjum 24 godziny matematyki i fizyki.

W Hanowerze znaleźli rodzice uczniów szkoły im. Rodzeństwa Scholl zastępczego nauczyciela chemii dla 13 klas, w których nie odbywała się nauka tego przedmiotu. Ponieważ władze oświatowe mogły temu nauczycielowi płacić tylko 10,4 marki za godzinę, rodzice dokładają mu z własnych środków po 8 marek za jedną godzinę.

We Frankfurcie nad Menem rodzice wyszli na ulice z transparentami z następującym żądaniem: „Eltern fordern, Kinder fordern: kleine Klassen” („Rodzice żądają, dzieci żądają: małych klas”).

Demonstracje te zmusiły władze miejskie do wyasygnowania miliona marek na opłatę ogłoszeń oraz wynagrodzeń dla sił zastępczych. „Szukamy dla naszych szkół: byłych nauczycielek i nauczycieli, muzyków, socjologów, instruktorów sportowych, kobiet i mężczyzn, którzy mogą uczyć robot ręcznych i zajęć warsztatowych, studentów i wychowawców” — brzmiały ogłoszenia w gazetach. Wynik: na 357 wolnych stanowisk zgłosiło się 1636 kandydatów. Najstarszy, były nauczyciel, miał 88 lat, najmłodszy — 17 lat. Ten ostatni zapewniał komisję oświatową: „z pierwszoklasistami na pewno dojdę do porozumienia”.

*

Pamiętajmy, że są to wiadomości zaczerpnięte z pisma zachodniemieckiego, że wszystko to dzieje się w jednym z najbogatszych państw na świecie. Oto wynik polityki rządów Adenauera, Erhardta, Kiesingera.

K.W.

WARUNKI POWODZENIA

(Dokończenie ze str. 1)

godność zawodu nauczycielskiego.

Nie pomaga w pracy, nie dopinguje do wzmoczenia wysiłków atmosfera inna, w której maluje się tylko w ciemnych obrazach wartości zawodowe i ideowo-moralne nauczycieli, wykazuje niedostateczne, często skandaliczne wyniki ich pracy. Taka dla przykładu była wymowa niejednego artykułu opublikowanego w naszych tygodnikach w związku z nowym rokiem szkolnym.

Spółeczeństwo dowiedziało się, że od dłuższego czasu skład nauczycieli-wychowawców dobierany jest w sposób negatywny, że do zawodu nauczycielskiego przychodzi bardzo często ludzie przypadkowi, pozbawieni talentu, którzy następnie ograniczają się tylko do urzędniczego wypełniania niezbędnych obowiązków, że wskutek tego nikła jest rola wychowawcza szkoły, że proces i wyniki nauczania traktuje się w sposób formalny.

Na tle takich opinii, nie budzą zdziwienia opublikowane w „Przekroju” wybrane odpowiedzi kandydatów na studia wyższe przy egzaminach wstępnych. Nie jeden czytelnik mógł sobie tylko zadać melancholijne pytanie: „W jakiej szkole kandydaci ci otrzymali świadectwa dojrzałości, jacy nauczyciele uczyli ich historii, geografii, literatury?”.

Czy wyrażone wyżej opinie są prawdziwe? W pojedynczych przypadkach na pewno tak. Ale czy można odnieść je do ogółu szkół i nauczycieli? Sprawy te wymagają wnikliwego zbadania i ustosunkowania się.

Ogół nauczycieli zgadza się ze stanowiskiem, że ich praca musi podlegać kontroli społecznej. Wszelkie błędy i niedociągnięcia w ich pracy powinny być krytykowane, każdy przypadek postępowania niezgodnego z funkcją nauczyciela — piętnowany. Z głębokim oburzeniem odcinamy się od takich jednostek, jakie przedstawione zostały w jednym z ostatnich numerów „Polityki”,

w artykule pt. „Parada wstydu”. Chodzi tylko o to, aby w całości publiczności, szczególnie gdy formułuje się sądy i opinie natury ogólnej, pisać w sposób obiektywny o pracy szkoły i nauczyciela, pokazywać oblicze współczesnej szkoły i współczesnego nauczyciela.

Od wielu lat na tematy szkolne pisze Władysław Machejek, poseł na Sejm PRL, pisarz, redaktor naczelny „Życia Literackiego”. Pisze z pasją, z ogromnym zaangażowaniem, pisze o sprawach dobrych i złych, ale zawsze z głęboką znajomością rzeczy. Pisze na podstawie osobistych spostrzeżeń, obserwacji, dyskusji i rozmów w terenie, w czasie swoich „poselskich potyczek”. Pokazuje trud pracy nauczyciela, jego rzeczywistą rangę społeczną, wyrażaną nie w ankietach, lecz w życiu i pracy szkoły oraz środowiska, apeluje o „czynną troskę, o rangę i owoce nauczania, jako też o kadry mozołające się tam, troskę wyrażoną nie tylko uśmiechem”.

Władysław Machejek posiada podstawy do sformułowania opinii, że „czad rewizjonizmu prawie nie dotknął tysięcy pracowników i działaczy frontu upowszechniającego oświatę w Polsce wojewódzkiej i powiatowej”, że nie zna „nad nauczycielstwo procentowo licniejszej kadry działaczy oddających swoje siły i zapal na rzecz spraw ogółu”.

*

Walkę o polepszenie jakości pracy dydaktycznej i wychowawczej, osiągnięcie lepszych wyników nauczania podejmuje obecnie z całym poczuciem odpowiedzialności ogół nauczycieli. Wszyscy rozumiemy, że jest to dzisiaj podstawowe zadanie zawodowe i obywatelskie. A nauczyciele już niejednokrotnie zdawali egzamin z swej dojrzałości społecznej i głębokiego patriotyzmu. Musimy tylko pamiętać, że walkę tę trzeba prowadzić na całym froncie. Nauczyciele stanowią w nim siłę najwęższą, ale nie jedyną.

„PRZEGLĄD POWSZECHNEJ SAMOOBRONY”

Jest to jedyne polskie czasopismo poświęcone problemom przygotowań do powszechnej samoobrony ludności cywilnej.

Każdy numer dwumiesięcznika zawiera, oprócz ogólnych artykułów problemowych, dyskusyjnych i czysto fachowych, korespondencje z terenu oraz własne reportaże. Ciekawą, stałą pozycją są wiadomości o militariach, lotnictwie i środkach napadu powietrznego, przegląd prasy krajowej i zagranicznej omawiającej zagadnienia obrony cywilnej w Związku Radzieckim, państwach demokracji ludowej i na Zachodzie oraz aktualne informacje z działalności powszechnej samoobrony w Polsce.

Każdy numer czasopisma zawiera również wkładkę szkoleniową, dostosowaną swoim tematem do aktualnego programu szkolenia w oddziałach samoobrony.

„Przegląd Powszechnej Samoobrony” powinien znaleźć się w każdym terenie i w każdym oddziale samoobrony, w każdej średniej i wyższej szkole prowadzącej przysposo-

blenie obronne, w organizacjach społecznych i młodzieżowych ustawowo zobowiązanych do współpracy w zakresie przygotowań samoobrony w lokalnych komitetach obrony oraz w wszystkich osobach i w instytucjach zajmujących się problematyką obrony terytorialnej. Czasopismo otrzymać można tylko w prenumeracie rocznej. Cena pojedynczego numeru „Przeglądu Powszechnej Samoobrony” (wraz z wkładką szkoleniową) wynosi 10 złotych. Koszt prenumeraty rocznej jednego egzemplarza — 60 złotych.

Zamówienie na prenumeratę „Przeglądu Powszechnej Samoobrony” na rok 1971 od ewilnych instytucji państwowych i społecznych oraz zakładów pracy przyjmują wyłącznie oddziały i delegatury „Ruch”, znajdujące się we wszystkich miastach powiatowych i wojewódzkich.

Prenumeratory indywidualni mogą zamawiać prenumeratę u listonoszy i w miejscowych urzędach pocztowych lub w Centrali Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch”, Warszawa, ul. Towarowa 28 — PKO nr 1-6-100020.

INWESTYCJE NAJBARDZIEJ OPLACALNE

(Dokończenie ze str. 7)

Kieruje pod adresem Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego postulat w sprawie ustalenia zawodów i specjalności oraz rozmiarów kształcenia w pomaturalnych studiach zawodowych, prawidłowego ukształtowania sieci, skrócenia okresu nauczania oraz unowocześnienia programów. Zwraca się do Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego oraz Komitetu Pracy i Płac o wzmocnienie i rozwiniecie systemu poradnictwa zawodowego, preferencji i pełnej informacji o szkolnictwie zawodowym. W tej sprawie powinny współdziałać zakłady opiekuńcze i organizacje młodzieżowe.

Uchwała postuluje podjęcie prac nad opracowaniem nowej nomenklatury zawodów odzwierciedlającej obecne i przyszłe potrzeby poszczególnych branż i całej gospodarki, a także nad unowocześnianiem programów nauczania.

Jednym z najważniejszych zadań resortu oświaty i ZNP jest doskonalenie kadry nauczycieli, wykładowców i instruktorów praktycznej nauki zawodu. W tym celu konieczne jest rozwijanie studiów pedagogicznych, studiów i kursów podyplomowych w politechnikach, wyższych szkołach inżynierskich, rolniczych i ekonomicznych oraz kształcenie odpowiedniej liczby nauczycieli zawodu w technicznych przemysłowo-pedagogicznych i w wyższych szkołach nauczycielskich.

Plenum uznaje potrzebę zwiększenia efektywności zawodowej i społeczno-wychowawczej szkolenia wewnątrzzakładowego. Postuluje rozwój nauczania dalszych specjalności, zwracając uwagę, aby w pierwszej kolejności szkoleni byli ci pracownicy, którzy mają zasadniczy wpływ na jakość i efektywność produkcji. Szkolenie to powinno być oparte na programach zapewniających drożność i stopniowanie wiedzy, aby każdy następny etap prowadził do uzyskiwania przez robotników coraz wyższych kwalifikacji. Niezbędne jest opracowa-

nie jednolitych, ramowych programów nauczania i doskonalenia w danym zawodzie i specjalności z możliwością dostosowania ich do potrzeb każdego przedsiębiorstwa.

Wiele istotnych postulatów dotyczy metod szerszego upowszechniania wiedzy technicznej i ekonomicznej wśród młodzieży szkolnej i załóg robotniczych, w czym obok instancji związkowej powinny mieć również swój udział organizacje młodzieżowe, stowarzyszenia NOT, rady zakładowe i robotnicze, jak również instytucje wydawnicze, film, telewizja.

Ważną sprawą dla całego systemu oświatowego jest ściślejsze skorelowanie rozwoju szkolnictwa, kierunków kształcenia i sieci szkół z sytuacją demograficzną, polityką racjonalnego zatrudnienia, z potrzebami przedsiębiorstw, branż i regionów kraju. W związku z tym Plenum CRZZ zwraca się do Komisji Planowania przy Radzie Ministrów o przyspieszenie prac nad ustaleniem planu zapotrzebowania gospodarki narodowej na wykwalifikowane kadry w nadchodzącej pięcioletce oraz założeniami planu perspektywicznego do 1985 roku. Szybszy też powinien być postęp prac nad ustaleniem metodologii planowania opartej na wynikach badań naukowych i przewidywanych prognoz rozwoju gospodarki.

Zadaniem instancji związkowych jest stałe zwiększanie wpływu na podejmowane decyzje władz, a także działalność koordynacyjną wszystkich czynników zainteresowanych sprawami oświaty.

Szczególne zadania przypadają Związkowi Nauczycielstwa Polskiego. Powinien on wspólnie z władzami oświatowymi poświęcić więcej uwagi podnoszeniu poziomu organizacji pracy i nauczania w szkołach, unowocześnianiu treści i metod dydaktyczno-wychowawczych, doskonaleniu kwalifikacji nauczycieli i instruktorów zawodu. Jednocześnie ma on inicjować prace nad ukształtowaniem modelu zasadniczej szkoły zawodowej i szkolenia kursowego, unowocześnieniem pomocy naukowych, rozwojem eksperymentów pedagogicznych i badań naukowych w dziedzinie kształcenia zawodowego i upowszechniania wiedzy techniczno-ekonomicznej.

W zakończeniu uchwały, z której ze względu na jej objętość przedstawiamy tylko wybrane postulaty, Plenum CRZZ wyraża przekonanie, że wszystkie organizacje związkowe, zakłady pracy oraz zainteresowane instytucje i organizacje w trosce o pomyślną realizację zadań planu pięcioletniego nie będą szczędzić wysiłku nad wcieleniem jej w życie.

D. B.

Dyskusja na temat jakości kształcenia w naszych szkołach zatacza coraz szersze kręgi, stała się niemal dyskusją ogólnonarodową. To chyba dobrze, bo zainteresowanie sprawami szkoły świadczy o tym, jak ważne miejsce zajęła w społeczeństwie i jak ceni się rolę, którą wypełnia. Zainteresowanie to, sądzę, może szkole tylko pomóc w zbliżeniu się do ideału, jaki zakładamy, to znaczy — szkoły na miarę naszych czasów i potrzeb.

Dla nauczycieli jest to, oczywiście, sprawa pierwszorzędnej wagi. Kiedy dwa lata temu ogłoszono oficjalne rozpoczęcie „batalii o poprawę jakości pracy szkoły”, dla nauczycieli oznaczało to podniesienie problemu, nad którym już pracowali, dyskutowali, szukali dróg i możliwości realizacji. I nie będzie chyba uogólnieniem, jeśli powiem, że dla dobrego pedagoga jest to sprawa po prostu jego ambicji zawodowych.

Tego zdania jest znakomita większość nauczycieli, tak powiedziano mi

W SZKOLE, JAKICH WIELE

to znaczy w IV Liceum Ogólnokształcącym im. Stefanii Sempołowskiej w Lublinie. — Nie jesteśmy szkołą „pokazową” ani eksponowaną — mówi dyrektorka Alicja Morawiecka — raczej placówką przeciętną i chyba typową dla środowiska miejskiego.

W SUKURS NAUCZYCIELOM

ALICJA RACEWICZ

Ta „przeciętność” nie pomniejsza naszych ambicji dotrzymywania kroku w stałym polepszeniu jakości i stylu pracy, w dążeniu do uzyskiwania jak najlepszych wyników dydaktycznych i wychowawczych.

Rozmawiamy o tym, jak w szkole rozumiane jest i realizowane to zadanie, mówią nauczycielki lubelskiego liceum Danuta Poterało, zastępca dyrektora, sekretarz szkolnej POP i Janina Ostrowska, matematyczka, przewodnicząca komisji matematyczno-fizycznej — ja skrzętnie notuję.

Kształcić lepiej jest dla nas równoznaczne z pojęciem kształcić nowoczesnie. Podstawowym dla nas zadaniem jest przygotowanie absolwenta do życia i pracy w dorosłym i nowoczesnym społeczeństwie, w warunkach, które stale się zmieniają, bo zmiany te dyktuje współczesność. Chodzi nam o to, aby absolwent nasz potrafił szybko i umiejętnie dostosować się do warunków, w jakich znajdzie się w zakładzie pracy, na wyższej uczelni, w nowych środowiskach, aby pomógł mu w tym przede wszystkim dobre wykształcenie, ale też dojrzałość życiowa.

Tradycyjne metody nie wystarczą, aby przekazać rozległy zasób wiedzy przepisany programami nauczania i wymagany na wyższych uczelniach, czy po prostu potrzebny współczesnemu człowiekowi. Nie wystarczą tym bardziej, gdy należy wychowanka nauczyć i wdrożyć do samodzielnego myślenia i rozwiązywania problemów, gdy trzeba wydobyc i ukształtować jego zainteresowania, rozwijać wrodzone zdolności.

Liceum im. Sempołowskiej jest na dorobku, przybywa pomocy naukowych, ale jest ich jeszcze ciągle za mało, zwłaszcza tych nowoczesnych. Nauczanie pogłębione — w ramach istniejących możliwości niezadawalających jeszcze, ale dostatecznych — uważane jest tu za obowiązujące. Często stosowane jest nauczanie problemowe,

prowadzone są zajęcia fakultatywne. Nauczyciele przygotowują się do podjęcia eksperymentu dotyczącego nauczania kształcącego, eksperymentu prof. Konstantego Lecha. A więc jest w szkole atmosfera sprzyjająca wprowadzaniu nowości, trwają poszukiwania środków i możliwości polepszenia pracy.

Czy można jednak powiedzieć, że wobec tego sytuacja jest bardzo dobra, a narzekania na niedoskonałą i mało nowoczesną pracę szkół nie mają pokrycia? Nie byłoby to prawdziwie stwierdzenie. Także w odniesieniu do lubelskiego liceum.

W znakomitej większości szkół nauczyciele chętnie przyjmują nowinki, eksperymentują, wykorzystują doświadczenia naukowców i kolegów, podejmują sami próby doskonalenia swojej pracy, ale wszystkie te zabiegi nie mają charakteru „chleba powszedniego”, nie zadomowiły się w szkole, są raczej gościem na lekcjach. U-powszechnienie nowych form pracy napotyka bowiem poważne przeszkody, najczęściej niezależne od nauczyciela, a z pewnością utrudniające mu pracę w ogóle. A więc pomówmy o trudnościach.

O tych podstawowych. Programy, z reguły bardzo obszerne, zmieniają się jak w kalejdoskopie. Niestety, za zmianami tymi

kład ścisłejsze, bliższe kontakty z uniwersytetami, z naukowcami, szersze możliwości korzystania z ich badań i dorobku naukowego. Potrzebna jest także zorganizowana wymiana doświadczeń między nauczycielami, właśnie pod kątem jak lepiej i nowocześniejsze kształcić i wychowywać. Niezbędne jest skorelowanie akcji samokształceniowej, bo czas nauczycieli i tak po brzegi jest wypełniony.

Pomoc dla nauczycieli i szkoły deklarowana była niejednokrotnie ze strony czynników, które przywykliśmy nazywać sojusznikami szkoły. Mówi się i pisze o „wspólnym froncie wychowawczym”, o „froncie pomocy szkole”. Jakich sprzymierzeńców szuka i

JAKIEJ POMOCY OCZEKUJE SZKOŁA?

Na przykład lubelskie liceum? Pierwszymi sojusznikami powinni być rodzice — powiedziano mi. Tymczasem w coraz większym stopniu i coraz chętniej sprawy wychowania dzieci, odpowiedzialność za ich wyniki w nauce dom pozostawia szkole, zachowując jednak przywilej krytycznej oceny starań pedagogów. Na szkołę spada więc obowiązek przygotowania rodziców do współpracy opartej na przekonaniu, że chodzi o wspólny interes, a obie strony są jednakowo zainteresowane dobrem dziecka i dobro to jednakowo pojmują. Dopiero wówczas rodzice będą prawdziwymi sojusznikami nauczycieli.

Oczekujemy pomocy od zakładów pracy. Jak ją sobie wyobrażamy? Chcielibyśmy, aby nasza młodzież mogła dobrze poznać zakład produkcyjny, jego pracę, zaznajomić się z mechanizmem jego działania, ujrzeć miejsce młodego pracownika w tym zakładzie, jego uprawnienia, obowiązki itp. Jest to nieodzowne, jeśli mamy dobrze przygotować młodzież do pracy, do udziału w dorosłym życiu. Z konkretnymi propozycjami współpracy powinny wystąpić same zakłady, bo przecież dla ich potrzeb kształcimy absolwentów. Ale propozycji takich nie otrzymujemy, to szkoła nadal występuje w roli pełniącego, często natrętnego i nie znajdującego zrozumienia.

Dla całokształtu pracy dydaktycznej i wychowawczej z pewnością niezbędna jest odpowiednia atmosfera, zainteresowanie społeczeństwa, poczucie współodpowiedzialności, słowem klimat życzliwości,

POTRZEBNA JEST RZETELNA OCENA PRACY NAUCZYCIELA

a także zrozumienie trudności, jakie w pracy napotyka. O sprawach szkoły i nauczycieli wiele się pisze i mówi, jeżeli od święta — to dobrze i z uznaniem, jeżeli na co dzień — to różnie bywa... Coraz częściej pojawiają się głosy, że upada autorytet nauczyciela, że zanika prestiż zawodu nauczycielskiego. Jest to pogląd dyskusyjny, nie ulega jednak wątpliwości, że niektóre publikowane opinie i wypowiedzi mogą wpływać na urabianie krzywdzących sądów o nauczycielach i ich pracy. W liceum im. Sempołowskiej sądzą, że krzywdzące są sądy uogólniające, to znaczy jeśli pisze się lub mówi o nadużyciach, nieuczciwości, złej pracy i nie adresuje do tych, którzy zawiniли, lecz w ogóle do nauczycieli. Ale rzetelne opinie krytyczne zawsze przyjmują się z uwagą i przekonaniem, że będą pomocne.

Atmosfera pracy w szkole na pewno nie przysłuży się dobrze tonowi biadolenia nad upadkiem oświaty, niedoskonałością kształcenia i nie wystarczającymi kwalifikacjami nauczycieli. Z pewnością należy pisać o niedostatkach i trudnościach, właśnie o tym, jak można je pokonać, jak im zapobiec.

Nie tylko z satysfakcją przyjmowane są publikacje o pracy konkretnej szkoły i konkretnego nauczyciela, o jego doświadczeniach — dostarczają one okazji do porównań, do naśladowania. Pedagogom chodzi o zrozumienie ich spraw, trudności, dążeń i ambicji właśnie przez tych, którzy kształtują opinie publiczne.

Z pewnością potrzebna jest i pomaga atmosfera zainteresowania, zwłaszcza jeśli przynosi obojętną ocenę pracy i porównanie jej z możliwościami, warunkami, potrzebami. W takiej atmosferze można obliczać siły na zamiary i starać się o pomnożenie dobrych rezultatów.

Coraz wyraźniejsza ingerencja nauki w każdą dziedzinę naszego życia sprawia, że nikt już — a zwłaszcza nauczyciel — nie może pozostać obojętny wobec problemów będących aktualnie przedmiotem pracy naszych naukowców. Dlatego też chcąc na bieżąco informować czytelników o tym, co dzieje się w gabinetach naukowych, rozpoczynamy cykl krótkich wędrowek po pracowniach przedstawicieli świata nauki. Pierwszą wizytę składamy w placówce, nam, pedagogom, najbliższej — w Instytucie Pedagogiki, u jej dyrektora — prof. Wincentego Okonia.

W pracowniach naukowców

Z wizytą

u prof. Wincentego Okonia



okaże się pomocna w szerokiej, inspirowanych przez ZNP, dyskusjach na temat jakości nauczania. Sprawie poziomu pracy szkół poświęcone będzie — jak wiadomo — najbliższe plenum ZG ZNP. A nawiasem mówiąc, z badań Instytutu Pedagogiki i Centralnego Ośrodka Metodycznego wynika, że jakość nauczania nie jest u nas współmierna do potrzeb, które niesie ze sobą postęp naukowo-techniczny.

— Pytając o najnowsze prace Pana Profesora, nie sposób pominąć działalność Instytutu. Może kilka słów na temat najważniejszych kierunków prac.

— Trudno mówić w krótkiej wypowiedzi o najważniejszych kierunkach pracy placówki, która — jak Instytut łączy przeróżne wyspecjalizowane zakłady — gdyż kierunków tych jest bardzo wiele. Jest to bowiem jedyna tego typu placówka w resorcie oświaty, podczas gdy w innych resortach każda niemal specjalność ma do dyspozycji własny instytut naukowy. Wystarczy tu podać za przykład choćby resort rolnictwa, gdzie przed paru laty stworzono osobny instytut zajmujący się uprawą ziemniaków.

Przechodząc jednak do najważniejszych kierunków prac podejmowanych przez nasz Instytut, to wymienilibym wszystkie te, które związane są z badaniami nad umowocześnieniem treści kształcenia, programów i podręczników. Sytuację wyjściową dla tych prac przedstawia między innymi moja książka pt. „Podstawy wykształcenia ogólnego”.

Jest to problem szczególnej wagi, zważywszy, że wszelkie zmiany programowe wymagają gruntownego przygotowania nie tylko odpowiednich materiałów, lecz także licznych opracowań metodycznych, które przysposobiłyby nauczycieli do stopniowego przyjmowania tych nowych treści. Wystarczy przypomnieć, ile było kłopotów z nowymi programami matematyki, gdy wprowadzono je bez takiego przygotowania.

Prace programowe, podejmowane na nowoczesną modłę sprawiają nam wiele trudności, gdyż zaniedbano u nas kształcenie dydaktyków. Nie ma więc — poza kilkoma wyjątkami — katedr dydaktyk szczegółowych, nie ma profesorów będących specjalistami w swojej dziedzinie, a jednocześnie specjalistami w zakresie dydaktyki. W tym należy szukać przyczyn tak nikłego zaplecza bazy autorskiej dla dobrych podręczników szkolnych i trudności w opracowaniu podręczników dla nauczycieli.

Dlatego do problemów dydaktyki — ogólnej i szczegółowych — przykładamy w Instytucie ogromną wagę. Pod opieką naszej placówki powstały już zespoły dydaktyków, specjalistów w jakiejś dyscyplinie, które podjęły długofalową pracę nad nowoczesną koncepcją struktury treści programowej poszczególnych przedmiotów, nad koncepcją i przygotowaniem podręczników dla uczniów i nauczycieli. Szczególnie intensywnie pracują zespoły specjalistów z dziedziny wychowania obywatelskiego, fizyki, chemii, biologii, zajęć technicznych, wychowania muzycznego i nauczania początkowego.

— Jeszcze jedno: co — zdaniem Pana Profesora — jest pierwszoplanowym problemem w zakresie oświaty?

— Przede wszystkim kształcenie nauczycieli i temu zadaniu powinny być podporządkowane wszystkie poczynania zmierzające do podniesienia jakości pracy szkoły. Twierdzenie: jaki nauczyciel taka szkoła jest już truizmem, niemniej nie przestaje być prawdziwe. Warto byłoby uświadomić sobie, że od tego, jakich nauczycieli kształcimy obecnie, w dużej mierze zależy przyszłość naszego kraju.

Rozmawiała: KRYSZYNA ROGALSKA

— Dorobek naukowy Pana Profesora jest naszym czytelnikom doskonale znany. Interesowałoby nas więc, nad czym obecnie Pan Profesor pracuje, jakich nowych pozycji możemy oczekiwać w najbliższym czasie?

— W tej chwili kończę ostatnią korektę przygotowywanej dla PWN pozycji „Elementów dydaktyki szkoły wyższej”. Jest to w pewnym sensie praca pionierska, gdyż — wbrew ogromnym potrzebom w tym zakresie — nigdzie dotychczas nie opracowano całościowo tego problemu. Stąd i brak wzorów, na których można byłoby się oprzeć. A tymczasem potrzeba takich publikacji jest paląca. Dawniej bowiem, kiedy droga do katedry profesora wiodła przeważnie przez stanowisko nauczyciela szkoły średniej, nasi wykładowcy uniwersyteccy przynosili ze sobą u uczelnie rzetelne przygotowanie dydaktyczne. Obecnie kadra nauczająca rekrutuje się najczęściej spośród pracowników nauki, którzy swoją drogą naukową rozpoczynają wprost do studiów, stąd też ich wiedza dydaktyczna jest niska lub żadna. Podjęcie próby opracowania w Polsce dydaktyki ogólnej szkolnictwa wyższego, a obok tego poszczególnych dydaktyk specjalistycznych zostało więc poddyktowane koniecznością życia. Książka moja została już oceniona przez wybitnych przedstawicieli trzech różnych dyscyplin naukowych — prof. prof. Z. Cackowskiego, A. Geysztora i J. Tymowskiego. Pozostaje jeszcze wprowadzenie ostatnich poprawek przed oddaniem do druku.

— Tak więc szkoły wyższe doczekają się wreszcie swojej dydaktyki. A na co mogą liczyć nauczyciele szkół średnich i podstawowych?

— Ukazał się już „Zarys dydaktyki ogólnej”, w którym nowo stanowi powiązanie poszczególnych rozdziałów z partiami programowymi, opracowanymi przez prof. Cz. Kupisiewicza. W książce dajemy do wyboru teksty podane konwencjonalnie i te same teksty zaprogramowane. Bardzo nas interesuje, jak ten pierwszy, częściowo zaprogramowany podręcznik zostanie przyjęty, zwłaszcza w zakładach kształcenia nauczycieli. Warto zauważyć, że nad częścią zaprogramowaną przeprowadzono w Warszawie eksperyment, zmierzający do porównania szybkości i efektywności pracy dwóch grup: uczącej się w sposób konwencjonalny i zaprogramowany. Eksperyment ten wykazał bezsporne korzyści posługiwania się tą ostatnią metodą. Szczegóły tego interesującego eksperymentu zostały zresztą dokładnie przedstawione w czasopiśmie „Dydaktyka Szkoły Wyższej”.

Drugą pozycją, która może zainteresować nauczycieli, jest wydana przez KiW w serii „Biblioteki Kształcenia Ideologicznego” publikacja pt. „O postępie pedagogicznym”. W książce tej omawiam samo pojęcie postępu pedagogicznego oraz różne jego uwarunkowania, jak ustrój szkolny, programy, rozwój nauk pedagogicznych, metody pracy, funkcję szkół eksperymentalnych, tworzącą postawę nauczyciela itp. Ta książka będzie między innymi przedmiotem zainteresowania konferencji rejonowych, może też



W poprzednim numerze pisaliśmy o wydanej przez UNESCO publikacji poświęconej kształceniu zawodowemu i oświacie ustawicznej w różnych regionach świata. Jeden z tych artykułów omawia sytuację szkolnictwa zawodowego w Stanach Zjednoczonych.

Problemy te w USA — jak wynika z opracowania G. Vemiamorna — rozpatrywać należy jedynie w aspekcie historycznym i ekonomicznego rozwoju oświaty w tym kraju. Przez długi okres jedyną formą kształcenia zawodowego była wiedza przekazywana z ojca na syna. Rozwój przemysłu, a zwłaszcza wprowadzenie maszyn do fabryk, spowodowało pewną zmianę w tym systemie. Już nie ojciec, lecz zakład pracy troszczył się o przyuczenie do zawodu swych pracowników. Wciąż jednak proces ten miał charakter patronatu i wykształcenia zawodowego nie zapewniał.

W Europie wiek XIX przyniósł początek rozwoju szkolnictwa zawodowego. Prusy, a ich śladem Anglia, Austria, Szwecja, Francja, Rosja i Włochy zaczęły stawiać pierwsze kroki w tym zakresie. Nowe placówki kształcenia wywodziły się ze szkół-warsztatów w centrach przemysłowych i form doświadczalnych w zakresie rolnictwa. W Ameryce żądano z tych form się nie przyjąć. Tu i ówdzie próbowano wprowadzić otwierać szkoły zawodowe, nie było to jednak nic poważniejszego, co można by nazwać mianem systemu. Ogólny system szkolny w Stanach wzorowany był na szkolnictwie angielskim zarówno pod względem struktury, jak i humanistycznej — wywodzącej się z kultury grecko-rzymskiej — formy.

Przećwiko tak pojętemu kształceniu wystąpiło dwóch znanych Amerykanów: Benjamin Franklin, nie żyjący wielkiego uznania dla tej „humanistyki, która nicemu nie służy” i Tomasz Jefferson, propagator kształcenia w zakresie wiedzy rolniczej i handlu.

Te idee znalazły swój wyraz w postanowieniu w 1826 roku ośrodku, który miał się zająć dokształcaniem dorosłych. W tych samych latach otwarto też pierwsze liceum ogrodnicze i pierwszy Instytut Politechniczny.

Ale nowe tendencje niełatwo zdobyły posłuch. Z dwóch przyczyn: Ameryka, kraj zasobny w surowce stanowiące główny przedmiot eksportu, nie odczuwała wielkiej potrzeby wysoko wykwalifikowanych kadr; z drugiej zaś strony migracja dostarczała wielkiej liczby rąk do pracy, a także niezbędnych specjalistów. Wreszcie na oświacie zawodowej niechętnym okiem patrzyli zarówno pedagodzy, wyznawcy tradycyjnych form nauczania, jak i popularni w tym czasie „self-made men” (ludzie, którzy sami zdobyli swoją pozycję) nie mający zaufania do mieszania praktyki z pogardliwie przez nich traktowaną „wiedzą książkową”.

W tej sytuacji w 1862 roku prezydent Abraham Lincoln podpisał — niejako wbrew opinii społecznej — Akt Morrilla, prawo dające podstawy do tworzenia college'ów państwowych kształcących w zakresie mechaniki i rolnictwa. Wciąż była to jednak sprawa uczelni półwyszkich i wyższych, co nie rozwiązywało problemu kształcenia wykwalifikowanych robotników i personelu średniego.

W owym okresie (1880—1920) znaczna większość młodych Amerykanów, absolwentów szkół średnich kontynuowała studia. Problem zaczął narzmiewać w latach 1920—1940, kiedy liczba kontynuujących naukę gwałtownie (o 12 proc.) zmalała. Zastąpiła więc żywotna potrzeba zapewnienia setkom tysięcy młodych ludzi średniego wykształcenia przygotowującego do zawodu.

Lata 1920—1950 były okresem szukania środków i form. Powoływano specjalne komisje i rady, powstało nawet Biuro Federalne Oświaty Zawodowej, którego funkcję przejęło potem Ministerstwo Oświaty USA.

Znaczący regres przyniosły lata po 1950 roku, kiedy wojna w Korei, a następnie w Wietnamie pochłaniały znaczne ogromne fundusze, a także stanowiły „ujście” dla wchłonięcia nie posiadających kwalifikacji zawodowych młodych mężczyzn.

Niezadowolone jednak narastało, narastał też problem. Momentem zwrotnym stał się rok 1963, w którym Kongres uchwalił ustawę o kształceniu zawodowym. Jednym z postanowień tej ustawy jest systematyczne dopasowywanie profilu kształcenia do potrzeb rynku pracy. Ustawa wprowadziła też zmiany w systemie finansowania szkół, jak również zwraca uwagę na konieczność kształcenia zawodowego młodzieży miejskiej, która dotychczas pozostawała poza zasięgiem prekursorów szerokiej oświaty zawodowej, koncentrujących się głównie na wyposażeńiu w wiedzę rolniczą młodzieży wiejskiej.

Zarówno ustawa, jak i rzeczywiste zrozumienie znaczenia kształcenia zawodowego dla rozwoju kraju otwarły wreszcie szerokie perspektywy przed tym działem szkolnictwa. Wystarczy powiedzieć, że od 1968 roku na rozwój oświaty zawodowej wydano 376,2 mln dolarów, że otwarto kredyty dla tzw. programów specjalnych, że popiera się wszelkie poszukiwania nowych form i kierunków szkolenia. Wiele uwagi poświęca się również rozwojowi studiów podyplomowych i oświaty pozaszkolnej.

Obecna sytuacja najlepiej charakteryzują słowa J. Allena — delegata generalnego do spraw edukacji: „Nowe koncepcje systemu nauczania powinny zmierzać do tego, aby każdy, kończąc szkołę, czy to po 12 latach nauki, czy to po okresie krótszym, czy po 20 latach nauki mógł mieć przygotowanie ogólnokształcące i takie przygotowanie zawodowe, które dawałoby prawo do własnego miejsca w świecie pracy”.

Szkolnictwo i oświata są od kilku lat tematem ogromnie popularnym i zainteresowanie nim zdaje się stale wzrastać. Bo też we współczesnym nam świecie coraz bardziej zaczyna sprawdzać się teza głosząca, iż rozwój gospodarki uwarunkowany jest ściśle postępem oświaty.

Zainteresowaniu losami edukacji narodowej daje wyraz przede wszystkim prasa, w której mamy do czynienia z prawdziwą eksplozją artykułów poświęconych szkolnictwu. Z zadowoleniem przyjąć trzeba fakt, że coraz częściej dopuszcza się tu do głosu szkoły zawodowe, zwykle dotychczas zostawiane w cieniu swych siostr o „klasycznym” rodowodzie, choć ze względu na szeroki zasięg kształcenia zasługujące na uwagę w pierwszej kolejności.

W całym systemie kształcenia na poziomie średnim od lat prym wiedzie u nas szkolnictwo zawodowe, skupiające ponad 70 proc. wszystkich młodzieży w wieku 15—19 lat. Jeszcze dwa lata temu na jednego ucznia liceum ogólnokształcącego przypadało 3,6 ucznia szkoły zawodowej. Proporcje te będą ulegać dalszym zmianom na korzyść kształcenia zawodowego. Ale nie tylko to. Również wewnątrz tego szkolnictwa nastąpić muszą w bieżącej pięcioletniej zasadnicze zmiany.

Chodzi tu przede wszystkim o zwiększenie liczby szkół zasadniczych, kształcących wykwalifikowanych robotników, rozwój studiów pomaturalnych oraz kształcenia wewnątrzzakładowego. W tej dziedzinie mamy poważnie niedociągnięcia, stąd w obradach ostatniego Plenum CRZZ nie bez racji tak wiele miejsca poświęcono perspektywom kształcenia kadr dla potrzeb gospodarki narodowej.

Szerokie naświetlenie problematyki szkolnictwa zawodowego znajdzie czytelnik w „Kwartalniku Pedagogicznym”. W drugim numerze „Kwartalnika” o szkolnictwie zawodowym piszą: Zygmunt Zieliński („Struktura programowa i ustrojowa szkolnictwa zawodowego a potrzeby gospodarki narodowej”); Janusz Tymowski („Zmiany treści, pojęcia „wyższe wykształcenie”); Tadeusz Nowacki („Stan badań procesów kształcenia zawodowego”); Michał Godlewski („Techniczne środki

nauczania we współczesnej szkole zawodowej”) i inni.

Z wielu interesujących uwag i propozycji autorów, dwie wydają się godne podkreślenia. Pierwsza dotyczy zmian strukturalnych w kształceniu zawodowym. Szkoła nie może dziś sprostać wymaganiom w zakresie kształcenia kadr dla potrzeb gospodarki i w tej dziedzinie musi liczyć na pomoc innych instytucji. Jeden z wniosków Z. Zielińskiego brzmi:

„Rosnące potrzeby na kwalifikowanych robotników powinny być zaspokajane głównie przez rozwój szkół przyzakładowych. Uzasadnione jest to wieloma względami.

Z czasopism pedagogicznych

PRYM DLA SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO

Po pierwsze — w wielu zawodach przygotowanie do kwalifikowanej pracy nie jest możliwe bez organizacyjnego oparcia szkoły o odpowiedni zakład produkcyjny. Dotyczy to np. podstawowych zawodów w hutnictwie, przemyśle odlewniczym, górnictwie, przemyśle okrętowym i lotniczym, chemicznym, budownictwie.

Po drugie — skuteczność kształcenia zawodowego jest utrudniona posiadaniem przez szkołę odpowiedniej bazy dydaktyczno-technicznej; w wielu zawodach bazą taką mogą dysponować tylko zakłady pracy.

Po trzecie — zgodność profilu przygotowania zawodowego z potrzebami zakładu pracy może być w pełni zapewniona w warunkach bezpośredniego oddziaływania za-

kładu na tok i treść procesu szkoleniowego”.

O ile wniosek ten jest w pełni przekonujący i ma pełne szanse realizacji w praktyce, o tyle propozycja zgłoszona przez Jana Tymowskiego wydaje się dyskusyjna. Autor proponuje stworzyć na wzór innych krajów (Francja, Stany Zjednoczone) specjalne studia dla tzw. wyższych techników. Byliby to ludzie, od których w procesie pracy wymagałoby się samodzielności. Studia te, prowadzone w trybie zaocznym, należałoby — zdaniem autora — uznać za wyższe. Powinny trwać dwa lub dwa i pół roku, nie dłużej.

„Student w czasie studiów — czytamy — powinien uczyć się stawiania problemów, analizy składników i czynników wchodzących w grę, odróżniania spraw ważnych i drugorzędnych, umiejętności rozwiązywania problemu, dla którego nie istnieje jeden gotowy wzór figurujący w kalendarzu technicznym, a trzeba go zestawić z informacją, które istnieją, ale które trzeba umieć odszukać. Student musi zatem orientować się w literaturze technicznej, służyć informacją naukowo-techniczną i umieć z niej korzystać (...) Tak więc, mimo że zadaniem wyższych techników nie jest opracowywanie nowych zasad i nowych metod pracy — przygotowanie ich ma cechy wykształcenia wyższego”.

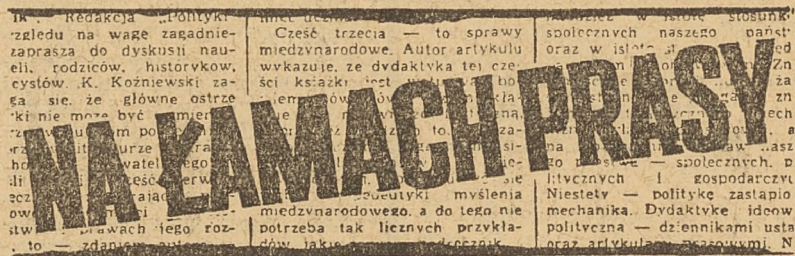
Wizja to, przyznać trzeba, piękna, tylko — czy realna? Czy w

tak krótkim czasie studiów zawodowych absolwent liceum ogólnokształcącego będzie zdolny dokładnie poznać tajniki danej gałęzi wiedzy, aby mógł się nią samodzielnie posługiwać, czy starczy czasu w okresie dwuletnich studiów na przekazanie niezbędnej informacji oraz wyrobienie odpowiednich metod pracy, nawyków samodzielnego myślenia i umiejętności rozwiązywania problemów?

Skoro mowa o kształceniu zawodowym młodzieży, w którym — jak wiadomo — stawia się będzie na system dwustopniowy (zasadnicza szkoła plus trzyletnie technikum), warto przy okazji wrócić myślą o kilka lat wstecz, do lat pięćdziesiątych, aby uświadomić sobie, że problem ten pojawia się nie po raz pierwszy. W tym celu wystarczy sięgnąć do nr 3 (49) „Przeglądu Historyczno-Oświatowego”, w którym znajduje się niezwykle cenny artykuł prof. dra R. Wroczyńskiego na temat udziału ZNP w kształtowaniu polityki oświatowej w minionym ćwierćwieczu. Bliski nam dziś program kształcenia zawodowego zrodził się już w roku 1959, na Zjeździe Oświaty Zawodowej i Rolniczej ZNP.

„Rezolucja Zjazdu — pisze R. Wroczyński — w części szczegółowej zalecała: 1. tworzenie trzyletnich szkół średnich zawodowych (na podbudowie zasadniczych) oraz 1- i 2-letnich szkół technicznych dla maturzystów; 2. rozwijanie średnich szkół zawodowych dla pracujących; 3. tworzenie szkół mistrzów dla kandydatów o odpowiednim stażu pracy. Końcowy fragment rezolucji zarysował śmiałą wizję i perspektywę szkoły zawodowej, postulował budowę w Polsce takiego systemu edukacji narodowej, który zbliży rzeczywistość naszej szkole do życia, podniesie jej poziom, rolę i autorytet, uczyni z oświaty i szkolnictwa podstawowy czynnik w realizacji zadań, jakie wysuwa przed naszym narodem partia”.

MAR



WYDARZENIA W WYCHOWANIU MŁODZIEŻY

W numerze 31 „Głosu Nauczycielskiego” z 2 sierpnia br. omawialiśmy pierwszą część artykułu Zenona Wróblewskiego, zastępcy kierownika Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR, wiceprzewodniczącego Komisji KC do spraw Młodzieży, opublikowanego w „Zagadnieniach i Materiałach”. Obecnie, wrześnieowy numer „ZYCIA PARTII” przynosi dalszy artykuł Z. Wróblewskiego, poświęcony zadaniom organizacji partyjnych i członków partii w poszczególnych ogniwach frontu wychowawczego. Jednym z najważniejszych ogniw tego frontu jest szkoła, o jej obliczu i efektach jej pracy decydują: programy nauczania oraz kwalifikacje i postawa nauczycieli. Programy, mimo że nie są jeszcze doskonałe, a dotyczy to przede wszystkim programów takich przedmiotów, jak nauki społeczne i humanistyczne, kształtują jednak postawy i osobowość uczniów w duchu socjalistycznym; notabene programy te są stale poprawiane.

Partia — podkreśla autor — prowadzi również systematyczną pracę polityczną z kadrą nauczycielską (...) Nauczyciel bowiem — pisze Z. Wróblewski — znajduje się dziś w sytuacji daleko bardziej złożonej niż dawniej. Używanie i utrzymanie przez niego

autorytetu pedagogicznego i wychowawczego, który dość łatwo zdobywał w warunkach słabo rozwiniętych masowych środków przekazu, niedorozwoju życia politycznego w kraju i elitarności systemu oświaty i kultury, dziś wymaga większej pedagogicznej wiedzy i bardzo wysokich kwalifikacji politycznych i ideowych.

Na wychowanie szkolne składa się cały kompleks spraw kształtujących ideowo-polityczną sylwetkę, charakter i osobowość ucznia, jego poczucie więzi z życiem i kulturą narodu, solidarność z poczynaniami obozu socjalistycznego, z walką klasy robotniczej i mas pracujących o pokój i wyzwolenie społeczne i narodowe, jego rzetelna wiedza, pracowitość i sumiennosc, jego kultura ogólna oraz zakres i treść własnych zainteresowań i ambicji, jego szacunek dla pracy innych i dla społecznego wysiłku, wreszcie stosunek do współkolegów, odpowiedzialność za swoje czyny itp. Oto dłuższego całokształt poczynania i sytuacji w szkole powinien być przedmiotem naszej ciągłej obserwacji, a wnioski z niej wynikające — materiałem pobudzającym działanie organizacji partyjnych oraz administracji oświatowej i szkolnej (...).

Następnie autor omawia zespół problemów związanych ze stosunkami szkoła — organizacje młodzieżowe i zagadnienie samorządności młodzieży. Złe pojmują swe zadania — te na szczególnie nieliczne — komórki organizacji mło-

dzieżowych, które wywierają presję na nauczycieli, aby ci pomagali im w tworzeniu w szkole kół młodzieżowych. Tak samo jak nie można zaliczyć do zjawisk pozytywnych prób, podejmowanych przez niektórych nauczycieli, ograniczających funkcje samorządu uczniowskiego do formalnych czynności porządkowych i traktowania organizacji młodzieżowych w szkole, jako podporządkowanych wychowawcom klasowym.

Z kolei Z. Wróblewski oświetla rolę i zadania pozaszkolnych instytucji frontu wychowawczego, takich jak prasa, książka, programy radiowe i telewizyjne. Przypomnieć w tym miejscu należy, że jednorazowy nakład gazet młodzieżowych wnosi 575 tys. egzemplarzy, a periodyków 1740 tys.; radio i telewizja nadają w tygodniu 30 godzin audycji młodzieżowych i 33 godziny programów oświatowych i popularnonaukowych. Tylko „Nasza Księgarnia” i „Iskry” wydają rocznie 400 tytułów książek młodzieżowych w nakładzie 17 mln egzemplarzy.

Autor artykułu podkreśla, że należy podjąć próbę skoordynowania działalności pozaszkolnych instytucji frontu wychowawczego poprzez merytoryczną dyskusję, ocenę stanu i ustalenie wtycznych dla realizowania przez nie określonych zadań wychowawczych.

(...) Oto przykładowo — pisze Z. Wróblewski — lista takich problemów o różnym charakterze i znaczeniu. Patriotyczne wychowanie. Jaki wpływ na formowanie się patriotyzmu ma np. propaganda naszych osiągnięć i krytyka naszych niedostatków; jak odbija się na tym wychowaniu niedostatek rodzimej twórczości artystycznej obrazującej fakty poświęcenia, bohaterstwa, historii i dnia dzisiejszego narodu, a równocześnie o wiele szersza prezentacja tej tematyki przez twórców z innych krajów, nierzadko z krajów kapitalistycznych. Czy jest to bez znaczenia? A jeśli ma znaczenie, to jaki jest dopuszczalny zakres ilościowy tych importowanych pozycji w sensie ich masowego upowszechnienia?

Albo, kiedy sięgamy do problemu walki narodu polskiego z hitlerowskim najeźdźcą, to choć jednakowo droga jest każda przelana kropla polskiej krwi niezależnie od przynależności do takiej czy innej organizacji ruchu oporu, to nie jest jednak dla nas obojętne, czy w ekspozycji tej walki w publicystyce, w literaturze, na ekranach — będzie dominować popularyzacja GL i AL czy też AK.

Podobne lub innego charakteru zagadnienia wyłonią się i przy takich problemach wychowawczych, jak — znów dla przykładu — kształtowanie właściwego stosunku do pracy, walka z egoizmem czy wspomnianym już konsumpcyjnym stosunkiem do życia, szkoła a życie itp (...).

W dalszej części artykułu Z. Wróblewski wiele miejsca poświęca roli, jaką w wychowaniu młodzieży, kształtowaniu jej stosunku do życia i obowiązków, postaw i poglądów moralnych odgrywa środowisko pracy: zakład produkcyjny, społeczność gromadzka, instytucja.

W zakończeniu autor pisze o tak istotnym ogniwie wychowawczym, jakim jest rodzina.

W tymże, wrześnieowym numerze „ZYCIA PARTII” znajdzie czytelnik następujące artykuły:

Edward Zachajkowski — „Zmiany w programach nauczania przedmiotów ideologicznych w szkołach podstawowych i średnich”.

Brónisław Gołębiowski — „Dorobek i perspektywy badań nad młodzieżą”.

Lech Winiarski — „Wychowanie obywatelskie w audycjach Polskiego Radia”.

Maria Kaniowska nauczycielka — „Wychowanie obywatelskie — program i życie”.

Ponadto w innych czasopismach następujące artykuły poświęcone sprawom oświaty, nauki i wychowania.

„TYGODNIK DEMOKRATYCZNY”
„Problemy nauczycielstwa i propozycje socjologów” (fragmenty artykułu opublikowanego w „Literaturnej Gazecie” dotyczącego kadry pedagogicznej w Związku Radzieckim).

„WYCHOWANIE”
Józef Janusz — „Pedagogizacja rodziców. O wydajne formy porozumienia między szkołą a rodzicami”.

„TYGODNIK KULTURALNY”
Bożena Frankowska — „Teatr szkolny a wychowanie”.

„POLITYKA”
Zygmunt Szeliga — „Model społeczeństwa oświeconego”.

Jakkolwiek poziom artystyczny naszych ilustracji dla dzieci jest bardzo wysoki, mimo iż wielu polskich grafików i malarzy zdobywa międzynarodowe nagrody za tę dziedzinę twórczości, to jednak — jak do tej pory — nie widzieliśmy w zasadzie, co z tych ilustracji wynika wychowawczo, w jakim stopniu trafiają one do dziecka i rozwijają jego osobowość.

To prawda, że posiadamy dosyć bogatą literaturę dotyczącą sztuki dziecka, czyli dziecięcej ekspresji plastycznej, ale przecież dziecko jako twórca i dziecko jako odbiorca to dwa dosyć różne zagadnienia. A wychowawców szczególnie interesuje właśnie dziecko jako odbiorca. Tymczasem zaś nie mieliśmy w zasadzie prac badawczych na ten temat (prof. Stefan Szuman w swej pracy „Ilustracje w książkach dla dzieci i młodzieży” snuje tylko rozważania teoretyczne). Warto przy tym dodać, że i w innych krajach — np. w Anglii i Stanach Zjednoczonych — choć wyszło sporo pozycji poświęconych ilustracji dla dzieci, to również prawie zawsze mają one charakter teoretyczny.

Tym większą wartość posiada więc książka Ireny Słońskiej wydana niedawno nakładem Państwowego Wydawnictwa Naukowego, pt. „Psychologiczne problemy ilustracji dla dzieci”.

Jak określa sama autorka — „książka zajmuje się malarsko-graficzną (a nie fotograficzną) sztuką ilustratorską w literaturze pięknej dla dzieci od 3 do 14 lat”. Przy czym I. Słowska rozróżnia pojęcia **obrazka** (kompozycji plastycznej niezależnej od tekstu) i **ilustracji** (kompozycji plastycznej związanej z tekstem literackim). Pierwszą część pracy poświęcona jest rozważaniom nad tym, jakie cechy „obrazka” czynią go dla dziecka atrakcyjnym, druga zaś poświęcona jest ilustracji ściśle związanej z tekstem.

Starając się spojrzeć na omawiany problem możliwie jak najszerszej — autorka analizuje nie tylko ilustracje znajdujące się w naszych książkach dla dzieci, ale uwzględnia również ilustracje eksperymentalne, wykonane specjalnie dla celów badawczych.

A wszystkie rozważania Ireny Słońskiej oparte są na wnikliwych badaniach, przeprowadzonych w Instytucie Pedagogiki, którymi objęto dzieci w wieku od 3 do 14 lat. Podstawo-

do własnej ekspresji dzieci! — ten smak psuje następnie wychowanie i szkoła. Irena Słowska twierdzi, że nie mamy tu do czynienia ze specjalnie „dobrym smakiem”, ale z przejawem określonych właściwości spostrzegania dzieci młodszych, „ich małej wiedzy o świecie, nieumiejętności i braku potrzeby porównywania obrazu z rzeczywistością”, niedostrzegania deformacji. Zdaniem autorki — z wiekiem nie zmniejsza się, lecz przeciwnie — ogólnie

padki, gdy pożądaną są ilustracje jak najściślej dostosowane do możliwości dzieci, to na ogół jednak ilustracja może, a nawet powinna w jakichś granicach wyprzedzać wiek czytelnika. Zawierając bowiem określone trudności (dotyczące np. spostrzegania, wartości intelektualnej, różnych problemów plastycznych itp.) ilustracja może być dla dziecka szczególnie kształcąca. Dzieci nie muszą wszystkiego rozumieć w ilustracjach, wystarczy, jeśli wydobędą z nich pewne szczególnie cenne treści.

Nie znaczy to, oczywiście, że ilustracja nie powinna nawiązywać bezpośrednio do potrzeb odbiorcy. Wiadomo np. — właśnie z badań prezentowanych w omawianej książce — że dzieci szczególnie żywo reagują na ekspresję mimiczną przedstawianych postaci i zwierząt, czy też na intensywne kolory. Tymczasem nasza ilustracja dla najmłodszych nie zawsze bierze pod uwagę te potrzeby.

Snując rozważania na temat potrzeb dziecka a swobody twórczej artysty, Irena Słowska zauważa, że wiele naszych ilustracji wyróżniających się nowatorskim rozwiązaniem i wysoko ocenianych z artystycznego punktu widzenia, nie znajduje jednak uznania w oczach dziecka. Przyczyny tego faktu tkwią — jej zdaniem — w zbyt daleko posuniętej deformacji, w braku wartości uczuciowych i ekspresji bliskiej dziecku, w zbyt ciemnej kolorystyce, czy też w braku zgodności ilustracji z tekstem. Sprawa ta zasługuje tym bardziej na uwagę, że przy nagradzaniu twórców głównie uwzględnia się walory artystyczne, zaś prawie nigdy — potrzeby i możliwości dziecka, a więc psychologiczny i wychowawczy punkt widzenia.

To prawda, że w dziedzinie ilustracji dla dzieci podejmuje się u nas częste eksperymenty, ale odbijające tylko najnowsze tendencje w sztuce, a nie odwołujące się do racji psychologicznych

i wychowawczych. Eksperymenty, które zresztą potem nie są na ogół kontrolowane.

Dlatego też słusznie autorka twierdzi, że naszej nowatorskiej ilustracji dla dzieci potrzebna jest „rewolucja”, ale „rewolucja humanistyczno-psychologiczna”, która w swych hasłach stawia: zwrócenie się do dziecka, większe respektowanie tekstu literackiego i szersze uwzględnianie wartości wychowawczych — przy operowaniu całą różnorodnością rozwiązań plastycznych”.

Publikacja Ireny Słońskiej jest niezwykle cenną pozycją. Szczególnie interesujące są bezpośrednie relacje z wyników badań, ale również wnioski i ogólne spostrzeżenia autorki, jakkolwiek niekiedy kontrowersyjne, budzą niemało refleksji. Dodatkowym walorem tej edycji są liczne ilustracje (niestety, zaledwie kilka kolorowych) zaopatrzone w cenny — z pedagogicznego punktu widzenia — komentarz.

Książka ta może być zatem przydatna nie tylko dla nauczycieli i artystów parających się ilustracją dla dzieci, ale także dla rodziców. Przecież niemal każda matka czyta dziecku bajki i opowieści. A książka Ireny Słońskiej podpowiada, jak można pomóc dziecku w prawidłowym odbieraniu ilustracji, w możliwie pełnym korzystaniu z jej różnorodnych walorów.

J. A. Zieliński pisze w przedmowie: „Korzystanie z publikacji Ireny Słońskiej w codziennej praktyce będzie dowodem zrozumienia, że powinien istnieć znak równości między rozwijaniem wrażliwości estetycznej a przekazywaniem treści ogólnowychowawczych. Zrozumienia, że to piękna zabawa — ilustracja dla dzieci — jest ważnym ogniwem wszechstronnego wychowania człowieka”.

HENRYKA WITALEWSKA

* Irena Słowska: Psychologiczne problemy ilustracji dla dzieci. PWN str. 222, cena 58 zł.

Z naszej biblioteki

ILUSTRACJA TEŻ WYCHOWUJE

wym źródłem uzyskania materiałów była rozmowa z dzieckiem, którą przeprowadzała bądź sama autorka, bądź współpracując z nią wychowawczyni. Celem tych badań było zorientowanie się w potrzebach i możliwościach dziecka jako odbiorcy ilustracji, w jego umiejętności postrzegania, rozumienia, interpretacji, stosunku do zawartych w ilustracji treści uczuciowych, oraz próba poznania rozwoju smaku estetycznego dziecka i kryteriów, jakimi się ono posługuje w ocenie ilustracji.

Do jakich wniosków doszła autorka? Otóż m. in. dowodzi np., że nie jest prawdziwe, dość powszechne przekonanie osób zajmujących się tym problemem, jakoby dzieci młodsze — do lat 5—6 — malujące niekiedy bardzo interesujące prace — miały wrodzony smak estetyczny (jest to prawdziwe tylko w odniesieniu

biorąc — wzrasta smak estetyczny dziecka).

Pisząc o przeżyciach uczuciowych związanych z recepcją ilustracji, I. Słowska utrzymuje np., jeżeli dziecko często spotyka postacie ludzi starych, przedstawiane karykaturalnie, to ilustracje takie przyczyniają się do wytworzenia pogardliwego stosunku do starszych. W innym miejscu zauważa: „Rodzice dzieci występujących w książkach (tzn. w ilustracjach) są często w wieku dziadków, dziadkowie — w wieku pradiadków. Ubrani są w dziwne surduty, meloniki, babcie w jakieś mantytki, czepczki”. A więc mamy niekiedy do czynienia z jednej strony — z awangardową ilustracją w dziedzinie formy, z drugiej — z archaiczną — w zakresie treści.

Na uwagę zasługuje też inny wniosek autorki. Ten mianowicie, że jakkolwiek istnieją przy-

MIECZYŚLAW KOŁODZIEJSKI

W dniu 27 sierpnia 1970 roku zmarł kolega Mieczysław Kołodziejki — dyrektor Liceum Ogólnokształcącego w Bliżynie, powiat kielecki, zasłużony nauczyciel, działacz związkowy i partyjny.

Kolega Kołodziejki rozpoczął pracę w zawodzie nauczycielskim w 1933 roku w Szkole Powszechnej w Pękostawiu, powiat jedrzejewski. W 1937 roku ukończył WKN oraz rozpoczął zaoczne studia biologiczne na Uniwersytecie Poznańskim. W okresie okupacji, poszukiwany przez gestapo za udział w tajnym nauczaniu i w Batalionach Chłopskich ukrywał się w różnych miejscowościach powiatu jedrzejewskiego i kieleckiego.

Po wyzwoleniu Kolega Mieczysław Kołodziejki przystąpił natychmiast do pracy, początkowo przez pięć lat był kierownikiem Szkoły Podstawowej w Klimontowie Jedrzejewskim, a następnie od 1952 roku pracował jako dyrektor Liceum Pedagogicznego w Solcu nad Wisłą. Od 1955 roku kierował nieprzerwanie przez 15 lat Liceum Pedagogicznym, a następnie od 1966 roku Liceum Ogólnokształcącym w Bliżynie, w powiecie kieleckim.

Za osiągnięcia w pracy i działalności społecznej kolega Mieczysław Kołodziejki został odznaczony Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodze-

nia Polski, Złotym Krzyżem Zasługi, Złotą Odznaką TPPR, Złotą Odznaką ZNP oraz Odznaką „Za zasługi dla Kielecczyzny”.

Zmarły — swoją pracą pedagogiczną, społeczną i partyjną oraz nieskażoną postawą jako dyrektor, nauczyciel, działacz społeczny, radny Powiatowej Rady Narodowej, członek Plenum KP PZPR, członek Prezydium Oddziału Powiatowego ZNP i działacz związkowy — zaskarbił sobie powszechną sympatię i szacunek wśród nauczycieli, młodzieży szkolnej i całego społeczeństwa ziemi kieleckiej.

Odszedł od nas solidny pracownik oświatowy, szczerzy kolega, wzorowy wychowawca dzieci, młodzieży i nauczycieli, niestrudzony działacz związkowy, społeczny i partyjny, wartościowy pedagog i człowiek.

GRONO KOLEGÓW
I PRZYJACIÓŁ

OGŁOSZENIA DROBNE

Uwaga miłośnicy róż! Krzewy róż do sadzenia jesiennego, wielkokwiatowe, pełne, najpiękniejsze kolory (nowości), o długim paku, wolnorozkwitającym, kwitnące do mrozów (oraz polianty, rabatowe) wysyła za zalicze-

niem pocztowym w cenie 22 zł — Plantacja róż — Włoszczowa, ul. Jędrzejowska 36, woj. Kielce. 128

Dzwonki elektryczne — 220 Volt, prąd zmienny, typ korytarzowy z dużą czaszą, specjalnie dla szkół, cena 195 zł — oferuje „Radiofal” Poznań, ul. Staszica 1, tel. 429-07. 136

PRACOWNICY POSZUKIWANI

DYREKCJA LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO NR 17 W RZEPINIE, WOJ. ZIELONOGÓRSKIE, zatrudni nauczyciela języka niemieckiego (lub angielskiego) z uprawnieniami do nauczania w szkole średniej. Warunki pracy do uzgodnienia z dyrekcją szkoły. K-129

DYREKCJA PAŃSTWOWEJ SZKOŁY MEDYCZNEJ PIELĘGNIARSTWA PSYCHIATRYCZNEGO W KOŚCIANIE, WOJ. POZNAŃ, zatrudni od zaraz 1 nauczycielkę z wyższym wykształceniem względnie po Studium Nauczycielskim na stanowisko wychowawcy internatu.

Wynagrodzenie wg siatki płac w szkolnictwie zawodowym + dodatek psychiatryczny. Pokój dla osoby samotnej zapewniamy. Stołówka na miejscu. K-137

KURS WIEDZY O SZTUCE

Z cenną inicjatywą wyszło Centralne Biuro Wystaw Artystycznych w Warszawie, które już od 1968 roku prowadzi dla nauczycieli interesujących się sztuką bezpłatne kursy z tej dziedziny wiedzy.

Również i w roku szkolnym 1970/71 CBWA organizuje kurs wiedzy o sztuce polskiej dla nauczycieli ze stolicy i województwa warszawskiego uczących takich przedmiotów, jak wychowanie plastyczne, historia i język polski, a także dla pedagogów interesujących się sztuką i prowadzących

zajęcia pozalekcyjne z tej dziedziny.

Kurs obejmuje 24 wykłady ilustrowane przezroczkami. Prelegentami będą wybitni specjaliści — pracownicy nauki wyższych uczelni i krytycy sztuki. Uczestnicy kursu otrzymają bezpłatnie — przygotowane przez wykładowców — opracowania poszczególnych tematów, tworzące w całości obszerne kompendium wiedzy o sztuce polskiej od średniowiecza do czasów najnowszych.

Dwugodzinne wykłady odbywać się będą raz w tygodniu w piątki

o godzinie 17 w sali odczytowej gmachu Zachęty, pl. Małachowskiego 3. Kurs rozpocznie się 16 października br. i trwać będzie 24 tygodnie.

Po wysłuchaniu wszystkich wykładów — uczestnicy otrzymają dyplomy i zaświadczenia ukończenia kursu. Przewidziane są również atrakcyjne nagrody.

Zgłoszenia na kurs przyjmuje Wydział Oświaty Centralnego Biura Wystaw Artystycznych w Warszawie, pl. Małachowskiego 3 telefon: 27-69-09.

opiekuna i miłośnika przyrody ojczyznej.

Maria Konopnicka: JAK TO ZE LNEM BYŁO. Ilustr. B. Zieleniec. Warszawa 1970; cena 8 zł.

Mira Lobe: TAPS. Przekł. M. Kurecka. Ilustr. St. Rozwadowski. Warszawa 1970; cena 19 zł.

Astrid Lindgren: FIZJA POŃCZO-SZANKA. Przekł. I. Szuch-Wyszomirska. Ilustr. Z. Piotrowski. Warszawa 1970; s. 114, cena 12 zł.

Roman Pisarski: WAKACJE W ZOO. Warszawa 1970; s. 126, cena 23 zł.

Halina Pietrusiewicz: PSIE ROZMOWY. Ilustr. J. Towpik. Warszawa 1970; cena 1,50 zł. Cykl: Poczytaj mi mam!

Fred Rodrian: O BARANKU, CO SPAŁE Z NIEBA. Przekł. T. Polonowski. Ilustr. J. Srokowski. Warszawa 1970; cena 15 zł.

Oldrich Syrovatka: O PIESKU, KTÓRY UCIEKŁ Z BUDKĄ TELEFONICZNĄ. Przekł. H. Kostyrko. Ilustr. M. Pokora. Warszawa 1970; cena 1,50 zł. Cykl: Poczytaj mi mam!

Jadwiga Wernerowa: RUDZIA. Ilustr. J. Grabiański. Warszawa 1970; cena 17 zł.

Ludwika Wójcicka: CZARKA. Ilustr. H. Czapkowska. Warszawa 1970; s. 278, cena 23 zł.

rowscy. Ilustr. W. Andrzejewski, Warszawa 1970; s. 94, cena 22 zł.

Hanna Januszewska: SIWA GA-SKA, SIWA. Ilustr. H. Czapkowska. Warszawa 1970; s. 50, cena 7 zł.

Hanna Januszewska: MANIA LAZUREK. Ilustr. A. Uniechowski. Warszawa 1970; s. 138, cena 20 zł.

Czesław Janczarski: ZACZAROWANE KÓŁKO MISIA USZATKA. Ilustr. Z. Rychlicki, Warszawa 1970; s. 74, cena 29 zł.

Czesław Janczarski: CZY WIESZ KTÓRA GODZINA. Ilustr. J. Makowski. Warszawa 1970; cena 17 zł.

Czesław Janczarski: SKLEPY. Ilustr. K. Bieniek. Warszawa 1970; cena 15 zł.

Lucyna Krzemieniecka: LESNE RACHUNECKI. Ilustr. J. Krzemieńska. Warszawa 1970; cena 5 zł.

Lucyna Krzemieniecka: DOMEK ZAPOMNIENIA. Ilustr. M. Morysińska. Warszawa 1970; cena 1,50 zł. Cykl: Poczytaj mi mam!

Maria Kownacka: ROGAS Z DOLNY ROSTOKI. Ilustr. J. Grabiański. Warszawa 1970; cena 15 zł. Książka poświęcona pamięci Józefa Włodarskiego serdecznego przyjaciela dzieci,

Książki I. W.

„Nasza Księgarnia”

DLA MŁODSZYCH DZIECI

Adam Bahdaj: NAD STRUMYKIEM. Ilustr. A. Sienkiewicz-Zieleniowa. Warszawa 1970; cena 1,50 zł. Z cyklu: Poczytaj mi mam!

Helena Bechlerowa: SNIADANIE ZAJĄCZKA. Ilustr. H. Gutsche. Warszawa 1970; cena 1,50 zł. Książeczka z cyklu: Poczytaj mi mam!

Jan Brzechwa: OPOWIEDZIAŁ DZIECIOŁ SOWIE. Ilustr. Ha-Ga, Warszawa 1970, cena 8 zł.

T. S. Eliot: WIERSZE O KOTACH. Przekł. A. Nowicki. Ilustr. J. Grabiański. Warszawa 1970; cena 20 zł.

Nina Gernet i Grzegorz Jagdfeld: ZGINAŁ SMOK Tium. J. G. Fedo-

UWAGA SZKOŁY!

Spółdzielnia Inwalidów „ZGODA” w Nowej Soli, ul. Wojska Polskiego 60, telefon 2067—2069

poleca

tarcze szkolne i różne emblematy zdobnicze wykonane barwnym plastykiem na filcu, po cenach jak niżej:

- tarcze znormalizowane 6×5 cm — 3,30 zł za 1 szt.,
- tarcze miniaturki — 2,30 zł za 1 szt.,
- odznaki „wzorowy uczeń” — 3,30 zł za 1 szt.,

Tarcze i odznaki jak wyżej przy zamawianiu ponad 300 szt. — 10% rabatu,

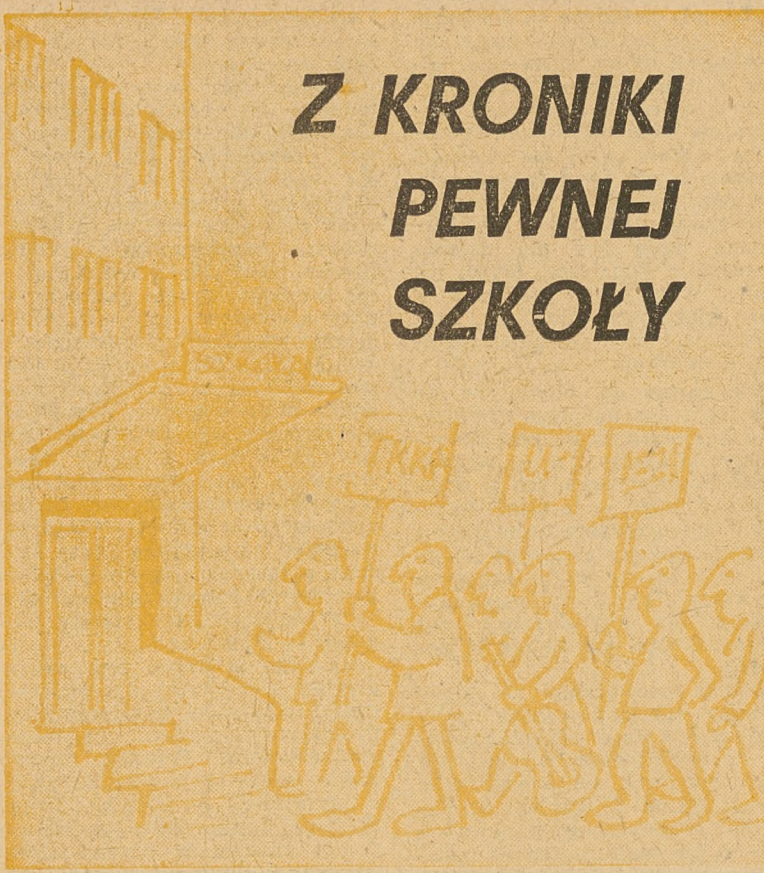
oraz godła państwowe emaliowane tablice emaliowane z napisami szkół.

Ceny wg obowiązujących cenników. Termin wykonania tarcz wg uzgodnienia. Zamówienia wraz z wzorami prosimy nadsyłać pod adresem: Spółdzielnia Inwalidów „ZGODA” w Nowej Soli, ul. Wojska Polskiego nr 60. K-131

Głos Nauczycielski

Adres redakcji: Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8. Telefony: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30. Redaguje zespół: Danuta Bukalowa, Monika Chądzyńska, Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Czesław Górski, Marian Kubicki (zastępca red. naczelnego), Hanna Polsakiewicz, Alicja Raciewicz, Krystyna Rogalska, Maria Rybarczyk, Henryka Witalewska, Kazimierz Wojciechowski (redaktor naczelny). Wydawca: Wydawnictwo Współczesne RSW „Prasa”, Warszawa, ul. Wiejska 12, telefon 28-24-11. Ogłoszenia przyjmują: Biuro Ogłoszeń Wydawnictwa Współczesnego, Warszawa, ul. Wiejska 12, telefon: 28-53-30 oraz wszystkie biura Ogłoszeń RSW „Prasa” w miastach wojewódzkich. Ceny ogłoszeń: ramkowe — 15 zł za 1 cm kw. nekrologi — 10 zł za 1 cm kw., ogłoszenia drobne — 4 zł za wyraz. Prenumeratę na kraj przyjmują urzędy pocztowe, listonosze oraz oddziały i delegatury „Ruch”. Można również dokonać wpłat na konto PKO nr 1-6-10020, Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch”, Warszawa, ul. Towarowa 28. Prenumeraty przyjmowane są do 10 dnia miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty. Cena prenumeraty: kwartalnie — 19,00 zł, półrocznie — 20,00 zł; rocznie — 41,00 zł. Prenumeratę za granicę, która jest o 40 proc. droższa, przyjmuje Biuro Kolportażu Wydawnictw Zagranicznych „Ruch”, Warszawa, ul. Wronia 23, konto PKO nr 1-6-10024. Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa” Warszawa Al. Jerozolimskie 125. Nie zamówionych artykułów i zdjęć redakcja nie zamiera. Redakcja zastrzega sobie prawo skracania materiałów nie zamówionych. Zam. 2484. K-89.

Z KRONIKI PEWNEJ SZKOŁY



5 WRZEŚNIA. Nareszcie na własnych śmietniach, to znaczy w pięknej nowej szkole! Uroczyste przecięcie wstęgi nastąpiło 2 września bieżącego roku. Wzruszająca, podniosła chwila.

Wprawdzie sekretarz ogniska wyrwał klamkę w drzwiach od sali gimnastycznej (wożny zaklikał się na wszystkie świętości, że nie były zamknięte na klucz), a okna w świetlicy nie chciały

się domknąć po skończonym bankiecie i musiano je podeprzeć przemysłowym systemem palikowym, ale i tak byliśmy zadowoleni.

10 WRZEŚNIA. Mamy już pierwszego sublokatora — miejscowe ognisko muzyczne. Wtoczono cztery pianina do klas na pierwszym piętrze wraz z trzema szafami. Podczas popołudniowej narady dyskutujemy przy akompaniamencie gitary i saksofonu.

15 WRZEŚNIA. Dziś straciliśmy pokój nauczycielski na parterze. Zajęło go Towarzystwo Schronisk Młodzieżowych. Na magazyn. Zastęp rzekich nastolatków przez trzy godziny taszczył kocy, polówki, namioty. „Przydadzą się zimą i latem” — mówili. Władze szkolne stwierdziły, że punkt u nas dobry, w środku miasta i w ogóle dużo luzu.

18 WRZEŚNIA. A więc mamy i my swoją kolonę! Wprawdzie do wakacji daleko, ale zapobiegliwy organizator zwiózł część sprzętu. Złożono go w modelarni i pracowni krawieckiej. Maszyny przeniesiono na drugie piętro do pokoiku samorządu uczniowskiego. Kierownik się krzywił, ale go władze pocieszyły. Zresztą zażył waleriany i przeszło mu.

19 WRZEŚNIA. Znowu podniósł uroczystość w naszej pięknej Tysiąclatce — otwarcie eksperymentalnego półinternatu. Oddaliśmy „noworodkowi” świetlicę, kuchnię z magazynem i bibliotekę.

tekę. Księgozbiór umieściło się w pomieszczeniu dla sprzątaczek (froterki, odkurzacze popychało się po ubikacjach, na razie przez nikogo nie zajętych). Zapomniałbym dodać, że pokój samorządu na drugim piętrze zajęli ci z półinternatu na zajęcia dla grupy młodszej. Maszyny wyjechały na trzecie piętro do harcówki.

21 WRZEŚNIA. Z sali gimnastycznej korzysta już także miejscowe TKKF. Mają zajęcia trzy razy w tygodniu i nie mogą się pogodzić z naszym SKS. Ale za to świetnie grają w kosza, tyle, że na żarówki idą spore sumy, bo siatek ochronnych nie założono, mimo 16 pism błagalnych.

25 WRZEŚNIA. Eksperymentalny półinternat rozwija się imponująco. Zajął już pierwsze piętro i toczy heroiczne boje z ogniskiem. W bibliotece zainstalowano tymczasem biuro Zarządu Powiatowego TKKF.

26 WRZEŚNIA. Nareszcie! Jest wreszcie nowe pomieszczenie dla klas pierwszych. Niezbyt to daleko, w dawnej sali kupców przy ulicy Tysiąclatki. Są tam spore zacieki i parkiet się rozlażył, ale za to dużo wolnego miejsca. Jutro przeprowadzka. Serdeczne i szczerze gratulacje otrzymaliśmy od półinternatu, Ogniska TKKF, Towarzystwa Schronisk Młodzieżowych oraz od organizatora kolonii.

LUDOMIR MAZELA

NOWOŚCI WYDAWNICZE

HISTORIA, POLITYKA

Bohdan Arct: NIEBO W OGNIU, MON, Warszawa 1970; s. 402, cena 30 zł. Autor wspomina lata walki o Wielką Brytanię, opisując dzieje polskich dywizjonów myśliwskich w RAF.

Władysław Gomułka: Z KART NA-SZEJ HISTORII, KiW, Warszawa 1970; s. 496, cena 15 zł.

Kazimierz Kąkol: ZBRODNIA NIE UKARAŃA, ŚCIGANIE ZBRODNIARZY HITLEROWSKICH W NRF (1959-1969), KiW, Warszawa 1970; s. 314, cena 27 zł.

Piotr Medyna: DO POLSKI PRZEZ CAŁY ŚWIAT, Wspomnienia 2 Korpusu, KiW, Warszawa 1970; s. 230, cena 23 zł.

Jerzy Michalski: SCHYLEK KON-FEDERACJI BARSKIEJ, Ossolineum 1970; s. 204, cena 40 zł.

Z LAT WOJNY I OKUPACJI, 1939-1945. Wybrane prace nagrodzone w konkursie im. A. Zawadzkiego w 1968 r., MON, Warszawa 1970; s. 232, cena 20 zł.

BELETRYSTYKA

William Helnesen: ZACZAROWANE ŚWIATŁO, Opowiadania, Przekł. M. Jaszński, M. Gwizdalska, WP, Poznań 1970; s. 212, cena 20 zł. Książka z serii dzieł pisarzy skandynawskich.

Jedrzej Kitowicz: OPIS OBYCZAJÓW ZA PANOWANIA AUGUSTA III, Ossolineum 1970; s. 604, cena 42 zł.

Wydawnictwo Biblioteki Narodowej. Władysław Machcejk: DWIE SIÓSTRY, WP, Poznań 1970; s. 262, cena 15 zł. Końcowy etap wojny, następujące dni wolności — pierwszy okres kształtowania się władzy ludowej w Polsce znalazły odbicie w tej powieści.

Jeremi Przybora: KABARET STARSZYCH PANÓW, Wybór, „Czytelnik”, Warszawa 1970; s. 198, cena 17 zł.

Anna Seghers: SIÓDMY KRZYŻ, Przekł. M. Wołczacka, J. Marecka, „Czytelnik”, Warszawa 1970; s. 408, cena 15 zł.

RÓŻNE

Jerzy W. Borejsza: PATRIOTA BEZ PASZPORTU, „Czytelnik”, Warszawa 1970; s. 252, cena 20 zł. O Walerym Wróblewskim.

Julian Lider: ZMIERZCH IMPERIUM, „Czytelnik”, Warszawa 1970; s. 238, cena 15 zł. Autor zajmuje się doniosłym wydarzeniem naszego stulecia — procesem gwałtownego rozpadu Imperium Brytyjskiego, którego potęgę budowano przez kilkadziesiąt lat.

SPOTKANIA NAD ARNEM, Konopnicka o Lenartowiczu, LSW, Warszawa 1970; s. 156, cena 23 zł.

Andrzej Wasilewski: CYWILIZACJA I LITERATURA, WL, Kraków 1970; s. 243, cena 18 zł.

Z BADAŃ NAD OSWIATĄ W MIKROREGIONIE RACIBORSKIM, Instytut Śląski w Opolu, Opole 1970; s. 90, cena 10 zł.

PRZEWODNIKI

WROCLAW, Przewodnik po dawnym i współczesnym mieście, SiT, Warszawa 1970; s. 330, cena wraz z planem miasta 35 zł.

PODREČNIKI

Stanisław Gebethner: PRAWO-ZNAWSTWO, PWSZ, Warszawa 1970; s. 264, cena 13 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW do użytku uczniów klas IV liceum ekonomicznego.

O. Haubold, W. Kozłowska, M. Strzyżki: ORGANIZACJA HANDLU, Cz. I, PWSZ, Warszawa 1970; s. 320, cena 23 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW jako podręcznik dla uczniów kl. I ZSZ, zawód sprzedawca.

NAPRZECIWIW POTRZEBOM SZKOŁY, Informator o wydawnictwach „RUCH”, nr 3/1970.

Tadeusz Jakubczyk: SUROWCE I MATERIAŁY POMOĆNICZE W PIEKARNICTWIE, PWSZ, Warszawa 1970; s. 206, cena 10 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW jako podręcznik dla uczniów kl. I ZSZ.

W. Kulczycki, A. Miller: PRZEPISY PRAWNE W BUDOWNICTWIE, PZWS, Warszawa 1970; s. 150, cena 7 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW dla uczniów kl. V technikum budowlanego.

Józef Rawluk: EKONOMIKA I ORGANIZACJA PRZEDSIĘBIORSTW PRZEMYSŁOWYCH, Cz. II, PZWS, Warszawa 1970; s. 494, cena 32 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW dla uczniów kl. III i IV liceów ekonomicznych.

MYŚLI TAKIE SOBIE

Optymista — to nauczyciel, który właśnie zamierza zbudować sobie domek.

*

Potrzeba wielu dowodów na to, żeby być mądrym, ale wystarczy tylko jeden, żeby stać się głupcem.

*

Nie tylko współcześni rodzice nie wierzą w skuteczność kar cielesnych. Nie wierzą w nią i dzieci.

*

Jest dużo ważniejsze, jaki jest nauczyciel, niż to czego uczy.

*

Żeby być szczęśliwym, trzeba mieć coś do roboty, coś do kochania i nadzieję na coś.

*

Nie tak nie wymaga zreformowania jak obyczaje innych ludzi.

*

Bogatym człowiekiem nie jest ten, który dużo posiada, lecz ten, który dużo daje.

*

Nawet słaby dowcip często przeżyje dobre kazanie.

(wg „MIRROR”)

Wysztacenie miał takie sobie — średnie.

*

Nauczyciele przychodzą i odchodzą, a drugorocznicy zostają.

*

I poliglota nie zawsze znajdzie wspólny język z innymi ludźmi.

*

Pamiętaj, że nie każdy, którego nie możesz zrozumieć, jest mędrcem.

*

Jeśli ci powiedzą, że zajmujesz się nie swoimi sprawami, odpowiedz, że eksperymentujesz.

*

Pełz zyskałaby nauka, gdyby każdy okrzyk „Eureka!” następował przy odkryciu nowego prawa.

*

Jeszcze nie wiadomo, co jest trudniejsze: zostać geniuszem czy nim być.

*

Jeśli zapytają ciebie o teorię względności, powołaj się na Newtona — on też jej nie znał.

(wg „KROKODYLA”) TLUM. M. H.



FRASZKI

Na prelegentów

Mówił na ważny temat,
Lecz tak wszystkich znudził
Że gdy skończył i przestał
Słuchaczy obudził.

PIOTR MARZEC

Złożony proces

Nie każdy z wiekiem
Staje się człowiekiem.

JAN GROSS

Magia liczb

Nawet tytan charakteru
Ulega czasami — zeru.

ST. LEWANDOWSKI

O fraszce

Pisze się najczęściej fraszki
Dla zabawy, dla igraszki.
Ale nieraz nawet fraszka
Zafatwi się sprawę ważką.

WALENTY JARECKI

Wielu

Wielu wysoko pnie się
Jadąc na jednym fraziecie.

ROBERT GUTOWSKI

O pedagogu

— Z czego pan żyje?
Pytają sąsiedzi
— Z pytań — bez odpowiedzi.

Na feminizację

Ucieczka mężczyzn z zawodu
To jedna z kadrowych kłap.
Ale któż z mężczyzn wytrzyma
Wśród tylu bab?

STANISŁAW MOCARSKI

Myśl w ramce

Podobno ostatnio nawet perły rzucały między wieprze są gorszego gatunku.

BOGUSŁAW JANKOWIAK



WALKA KLASOWA... O WYNIKI



POLOWANIE (wg „Uczcielsko Dęło”)

KRZYŻÓWKA NR 11

POZIOMO: 1) przypadek, traf; 4) drażek cyrkonowy; 7) podkład; 8) ptak łowny z rodziny chruścieli; 10) jest ptasi, węzownik i ostrogorki; 12) działacz publiczny; 14) patriarchalna wspólnota rodowa u Irlandczyków i Szkotów; 16) człowiek starożytnego plemienia berberyjskiego; 18) dwie kropki nad samogłoską; 19) choroba zbożowa; 21) czepia się ogona; 24) okolicznościowy dodatek do tygodnika; 27) synonim partity; 28) arlekin w teatrze wioskim; 29) narkotyk polskich hippies; 30) mały statek bezpokładowy; 31) lalka.

3) stop żelaza z węglem; 4) spokojne schronienie, cel, kres; 5) naturalny ciek słodководny; 6) normalny przy naszym zapale do odśnieżania; 9) zetknięcie się utworów geologicznych różnego pochodzenia; 11) prahuta; 13) imię najszybszej kobiety świata; 15) dwutlenek węgla w stanie stałym; 17) port nad Wewnętrznym Morzem Japońskim; 19) je go biedny Żyd wtedy, gdy jest chory lub gdy kura jest chora; 20) domena kapłana Klossa; 22) długotrwałe zjawisko ubywania; 23) zakładka; 25) przymiar; 26) pożywienie zdobywa buchtując.

(Nad. „MIT”, Gótdap)

Rozwiązania należy nadsyłać w terminie 7-dniowym. Wśród autorów prawidłowych rozwiązań zostaną rozlosowane nagrody książkowe.

PIONOWO: 1) służy do napinania strun skrzypcowych; 2) zimowa zmora kierowcy;

