



CENTRALNY
ORGAN ZWIĄZKU
NAUCZYCIELSTWA
POLSKIEGO

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno-osiwiatowy

ROK LIV NR 48

WARSZAWA, DNIA 28 LISTOPADA 1971 R.

CENA 80 GR



Koleżanka Maria Loboda, nauczycielka Szkoły Podstawowej nr 4 w Myśluborzu, odznaczona w Dniu Nauczyciela Brązowym Krzyżem Zasługi. Foto: Cz. Górski

PROF. J. CHECHLIŃSKI: Nasza dotychczasowa dyskusja obracała się w kręgu spraw generalnych, założeń ogólnych. Mówiliśmy o podstawowych zadaniach systemu oświatowego, o zadaniach systemu wychowawczego, o powiązaniu oświaty i nauki, o sprawach organizacyjnych i metodycznych.

Interesujące byłoby jednak skonfrontowanie jak te, kapitalne — powiedziałbym — problemy mogą być przetransponowane na język konkretny, na konkretną rzeczywistość szkolną. Krótko mówiąc — jak te założenia podstawowe uszeregować, zmieścić w określonym systemie szkolnym.

Wiadomo mi, że w Komitecie Ekspertów złożono już takie propozycje: że konkretne propozycje zaprezentował i prof. Okoń. Interesowałoby nas, jak przedstawia się — choćby bardzo skrótowo — owa proponowana, a ściślej jedna z proponowanych wizji jutrzejszej struktury szkolnej.

PROF. W. OKOŃ: Chciałbym na wstępie zwrócić uwagę na kapitalny problem, o którym mówił już prof. Szczepański, a mianowicie, iż tak mocno eksponowana współcześnie idea planowania oświaty opiera się na założeniu, iż ogólny rozwój danego społeczeństwa i rozwój oświaty w tym społeczeństwie są wzajemnie uwarunkowane. Co więcej, uważa się, że im wyższy jest poziom społeczno-ekonomiczny i naukowo-techniczny kraju, tym bardziej planowa i lepiej zaprogramowana powinna być struktura kształcenia jego obywateli. Te ogólne stwierdzenia najbardziej wyraźnie uzasadnienie znajdują w dziedzinie kształcenia zawodowego. Fakt szybkiego, niekiedy wręcz rewolucyjnego przekształcania się systemów ekonomicznych pod znakiem zapytania postawił stałość przygotowania zawodowego. Zmiany narzędzi i metod pracy stały się bowiem w wielu dziedzi-

nach produkcji tak gwałtowne, że kwalifikacje osobnika zdobyte w ciągu okresu wydłużonego kształcenia zawodowego przestają być aktualne w momencie, gdy rozpoczyna on pracę. Stąd niektórzy pod znakiem zapytania stawiają wartość kształcenia zawodowego, domagając się w zamian odpowiednio gruntownego wykształcenia ogólnego.

Inni znów, nie rezygnując z kształcenia zawodowego, zwracają uwagę na fluktuację zawodów, oraz na powstawanie nowych zawodów. Różnie obecnie zapotrzebowanie na pracowników nauki, technologów, ludzi twórczych, zdolnych do planowania różnych dziedzin rozwoju społecznego oraz wytwarzania tego wszystkiego, co zaspokaja rosnące stałe potrzeby ludzkie.

Mówiąc o wpływie warunków społeczno-ekonomicznych i postępu naukowo-technicznego na oświatę, jej treść i strukturę, traktujemy oświatę jako jedną z podstawowych funkcji życia społecznego. Funkcja ta podlega regulacji pod wpływem innych czynników tego życia, lecz sama zarażem wywiera wpływ na manifestowanie się innych funkcji. Traktując wszakże ten rodzaj uwarunkowań, treści i struktur kształcenia jako niezwykle doniosły, nie można pominąć ważnej kategorii postulatów, które dla rozwoju oświaty wynikają z potrzeb jednostki ludzkiej. Zrozumiałe dla wszystkich są potrzeby pierwotne jednostki, związane z utrzymaniem jej egzystencji biologicznej. Inaczej jest z potrzebami wtórnymi, jak zdolności, skłonności, zainteresowania, potrzeba twórczości, uznania itp. W niektórych systemach pedagogicznych potrzeby tego rodzaju uznane są za bezsporne i na tym oparto założenia tych systemów. Tą drogą poszli Tolstoj i Rousseau, a za nimi wszystkie kierunki nowego wychowania, aż do Freineta włącznie. Należy zauważyć, że zapartywania te są w pewnej mierze

Jak już informowaliśmy — w związku z ogólnonarodową debatą nad Wytycznymi na VI Zjazd partii — Sekcja Nauki ZG ZNP zorganizowała dyskusję w gronie naukowców i nauczycieli poświęconą podstawowym problemom oświaty. Fragmenty tej interesującej dyskusji opublikowaliśmy w numerze 46 „Głosu”.

Obecnie prezentujemy naszym Czytelnikom kolejny fragment dotyczący rozważań nad ewentualnym przyszłym modelem oświaty. W dyskusji, którą prowadził przewodniczący sekcji — prof. dr Janusz Chechliński, wzięli udział: prof. dr Michał Godlewski, wicekurator Stanisław Grabowski, doc. dr Konrad Janio, prof. dr Czesław Kupisiewicz, prof. dr Tadeusz Krajewski, prof. dr Zofia Krzysztozek, doc. dr Jan Kulpa, dr Stanisław Kowalik, prof. dr Wincenty Okoń, dyr. Mieczysław Piątkowski, doc. dr Tadeusz Wiloch.

NAD PRZYSZŁOŚCIOWYM MODELEM OŚWIATY (2)

zrozumiałe, stanowią one bowiem wyraz buntu przeciwko szkole formalistycznej, której podstawy ukształtowały się w XIX wieku. Szkoła ta z jej nauczaniem izolowanych przedmiotów, z jej uwielbieniem podręczników oraz narzucaniem gotowych wzorów rzeczywiście nie przejawiała żadnych zainteresowań potrzebami jednostki. Stąd też co zapalczywi nowatorzy utożsamiając wszelką szkołę z takim modelem, zaczęli głośno twierdzić, iż nowe formy oświaty muszą pozostać niejako poza szkołą, stopniowo przejmując jej funkcję. Pogląd ten zaczyna zbliżać się do znanej teorii obumierania szkoły, której próby wprowadzenia w życie zakończyły się fiaskiem.

U podstaw poglądów progresywistycznych leży niezrozumienie potrzeb duchowych człowieka. Nazywa się je potrzebami wtórnymi, gdyż nikt przychodząc na świat nie przynosi ich ze sobą. Co więcej, nie można powiedzieć, iż sześćo-, siedmioletni kandydaci na uczniów mają rozwinięte zdolności, ukształtowane zainteresowania i zdolności. Jest natomiast pewne, iż posiadają oni zadatki rozwojowe, iż absolutna ich większość chce się czegoś uczyć, pragnie się wszechstronnie rozwijać, a zarazem możliwie najprzyjemniej spędzać czas w szkole. Szkoła więc może te zadatki ukierunkować, rozwinąć i tak zdyktować, że klasa szkolna naprawdę może stać się „światem w miniaturze”. Aby tak było, szkoła nowoczesna musi spełniać określone warunki. Zaczniemy od przedszkoli.

Na podstawie bez mała 1000 badań podłużnych wybranych charakterystyk S. Bloom stwierdza, że co najmniej 1/3 swoich osiągnięć poznawczych jednostka zawdzięcza okresowi przedszkolnemu, a więc pierwszym pięciu, sześciu latom życia. Fakt ten liczni badacze łączą ze zjawiskiem akceleracji. Współczesne środowisko większości dzieci na kuli ziem-

nauczania początkowego dzieci poznawały świat emocjonalnie i globalnie. Obecnie teoria naukowa zaczęła szturmować nauczanie początkowe. J. Bruner wystąpił z twierdzeniem, że z podstawowymi elementami każdego przedmiotu można zapoznać w odpowiedni sposób każdego ucznia w dowolnym wieku.

O ile jednak w stosunku do nauczania początkowego można mówić tylko o pewnych próbach zbliżenia nauki, o tyle w szkole średniej nastąpiły gwałtowne przemiany. Włączenie wybitnych uczonych do prac nad nowymi programami dało w krótkim czasie wyraźne efekty. Co więcej, można być pewnym, że tendencje zmierzające do zbliżenia nauki, współczesnej do treści kształcenia nasila się w latach 1970—1980.

Zwróciłem uwagę na tę stronę ewolucji treści kształcenia, kierunku owych zmian bowiem jest niezwykle doniosły. Jeśli bowiem kształcenie ma w ogóle czemuś służyć, może to czynić przede wszystkim o tyle, o ile uzbraja współczesnego człowieka w wiedzę naukową i umiejętności jej wykorzystania. Ewolucja programów kształcenia zmierzać więc będzie do zmian coraz bardziej radykalnych. Zmiany te pójda w następujących kierunkach: uzupełnienie programów kształcenia o nowe treści będące wybitnymi osiągnięciami nauki; uwalnianie treści kształcenia od nadmiaru faktów; taka hierarchizacja materiału, aby prawa, prawidłowości oraz idee ogólne zajmowały w nim miejsce naczelną; problemowe ujęcie poszczególnych elementów treści kształcenia; szerokie uwzględnienie roli nowoczesnej technologii kształcenia; nasylenie treści kształcenia ideami i wartościami humanistycznymi. W parze z tymi zmianami programowymi pójda zmiany w metodach nauczania i uczenia. Zwraca się dziś uwagę, że nowoczesne programy mają stać się programami uczenia się, stąd najważniejszą sprawą staje się obecnie rozdział materiału na takie części składowe, jakie mogą stanowić podstawę racjonalnego uczenia się.

Wymienione czynniki, których wpływ na ewolucję kształcenia staje się coraz większy, spowodowały znacznie mniejsze zmiany w strukturze kształcenia. Ostatnie dwie dekady nie przyniosły reform o charakterze rewolucyjnym. Stosunkowo największym przeobrażeniem uległo nauczanie początkowe. Przede wszystkim przesuńnięciu uległ moment rozpoczynania nauki szkolnej. Jednocześnie w wielu krajach skrócono okres nauczania początkowego do lat trzech, co wymagało odpowiedniego obciążenia tego okresu dodatkowymi treściami, przesuniętymi z klasy IV. Tych posunięć nie należy przeceniać, wydaje się bowiem, że tajemnicza powodzenia nie leży tu w nadmiernym obciążeniu 6—8-latków zadaniami. Zadania nauki początkowej łączące wiadomości uczniów z ich działaniem powinny mieć charakter całościowy w dwojakim znaczeniu. Powinny być ujmowane całościowo w sensie genetycznym, jak również w sensie morfologicznym, tj. ze względu na ich strukturę poznawczo-operacyjną, obejmującą elementy poznania i działania w ich wzajemnym związku. Zadania te można podzielić najogólniej na: poznawcze, sprawnościowe, wytwórcze i twórcze.

Takie rozumienie nauczania początkowego nie oznacza rezygnacji z wyodrębnienia się już na tym szczeblu poszczególnych przedmiotów nauczania: języka ojczystego, przyrodznawstwa, matematyki, historii, a tym bardziej przedmiotów artystyczno-technicznych i wychowania fizycznego. Poszczególne przedmioty powinny jednak podlegać integracji, czynnikiem zaś integrującym mają być wykonywane przez dzieci różnorodne zadania.

(Dokończenie na str. 4 i 5)

Jak co roku z okazji Dnia Nauczyciela do Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego napłynęło wiele depesz i listów z gratulacjami, podziękowaniami za codzienny ofiarny trud, za rzetelną pracę nad kształtowaniem młodego pokolenia naszego kraju. Do wyrazów uznania dołączone są serdeczne życzenia dalszej owocnej pracy, wielu sukcesów, powodzenia i szczęścia w życiu osobistym. Depesze i listy skierowane są — za pośrednictwem ZG ZNP — do wszystkich pedagogów, nauczycieli i wychowawców w kraju.

Listy z gratulacjami, wyrazami szacunku i najlepszymi życzeniami — w imieniu własnym oraz resortów — nadesłali: minister spraw zagranicznych — Stefan Jędrzychowski, minister obrony narodowej — gen. broni Wojciech Jaruzelski, minister budownictwa i przemysłu materiałów budowlanych — Andrzej Giersz, szef Głównego Zarządu Politycznego Wojska Polskiego — gen. dywizji Jan Czapla, komendant główny Milicji Obywatelskiej — gen. brygady Kazimierz Chojna-

cki, Dowództwo Marynarki Wojennej, Ministerstwo Łączności.

Ponadto nadeszły życzenia od przewodniczącego Zarządu Głównego ZMS — Andrzeja Żabińskiego, przewodniczącego Zarządu

dowe: Marynarzy i Portowców, Metalowców, Pracowników Budownictwa i Przemysłu Materiałów Budowlanych, Pracowników Handlu i Spółdzielczości, Pracowników Łączności, Pracowników

również: przewodnicząca Zarządu Głównego Ligi Kobiet — Maria Milczarek, wiceprzewodnicząca Zarządu Głównego TPPR — Zdzisław Kanarek, prezes Naczelnej Rady Spółdzielczej — Tadeusz Janczyk, prezes Zarządu Głównego Ligi Obrony Kraju — gen. brygady Zbigniew Szydłowski, sekretarz generalny Zarządu Głównego Ligi Ochrony Przyrody — Stanisław Jaroszek, prezes Zarządu Głównego PTTK — Piotr Gajewski, naczelny dyrektor PKO — Edward Walaszczyk. Depesze nadeszły również od: Instytutu Matki i Dziecka, Zarządu Głównego Towarzystwa Opieki nad Zwierzętami, Zarządu Okręgu Warszawskiego PTTK, Państwowych Zakładów Wydawnictw Szkolnych oraz Państwowych Wydawnictw Szkolnictwa Zawodowego.

Wśród depesz i listów nie zabrakło również życzeń od terenowych władz oświatowych i instancji związkowych.

Wszystkie życzenia są serdecznym i wzruszającym dowodem pamięci i uznania dla nauczycieli i wychowawców.

GRATULACJE i NAJLEPSZE ŻYCZENIA

Głównego ZMW — Zdzisława Kurowskiego oraz sekretarza Centralnej Rady Związków Zawodowych — Ireny Sroczyńskiej.

Gratulacje i życzenia nadeszły też poszczególne związki zawo-

Państwowych i Społecznych, Pracowników Poligrafii, Pracowników Przemysłu Włókienniczego, Odzieżowego i Skórzanego, Zakładów Doskonalenia Zawodowego.

Serdeczne życzenia nadesłali

WIKTOR CZERNIEWSKI

W dniu 6 listopada 1971 r. zmarł nagle — na skutek potrącenia przez samochód — w drodze z pracy do domu dr Wiktor Czerniewski samodzielny pracownik naukowo-badawczy, kierownik Zakładu Dokumentacji i członek Rady Naukowej Instytutu Pedagogiki w Warszawie.

Urodzony w r. 1905 w Moskwie, gdzie rodzice jego byli przesiedleńcy przymusowo z Wilna, ukończył tam w 1922 roku 9-letnią szkołę ogólnokształcącą. Po powrocie do Warszawy jako repatriant ukończył w r. 1926 maturę i rozpoczął studia na Uniwersytecie Warszawskim (filologia polska). Studia te przerwał ze względu na ciężkie warunki materialne.

Od 1928 roku do wybuchu II wojny światowej — pracował w Referacie Statystycznym Ministerstwa WRiOP. Po wojnie kontynuował tę pracę pod kierunkiem prof. dra Mariana Falskiego. W czasie okupacji pracował jako nauczyciel.

Bezpośrednio po zlikwidowaniu Biura Badań i Statystyki został przeniesiony do Instytutu Pedagogiki, gdzie pracował do chwili śmierci. W czasie pracy w Instytucie uzyskał w 1952 r. tytuł magistra, a w 1962 r. — doktora nauk humanistycznych.

Już przed wojną, w czasie pracy w ministerstwie — Wiktor Czerniewski zajmował się badaniami z zakresu oświaty, opracowując materiały do publikacji i pisząc artykuły. Po wojnie zajmował się badaniami nad dziećmi i młodzieżą oraz badaniami wyników nauki. Te ostatnie kontynuował po przejściu do Instytutu Pedagogiki, uczestnicząc w zespołach kierowanym przez prof. W. Okonia.

W Instytucie prowadził samodzielne badania nad organizacją egzaminów promocyjnych i końcowych, nad podręcznikiem historii literatury w okresie międzywojennym, nad procesem przyswajania przez uczniów wiedzy o literaturze. Wynikiem tych prac są publikacje, wśród których poezje miejsce zajmuje wydana w 1963 r. książka „Rozwój dydaktyki polskiej w latach 1918—1954” o objętości 46 arkuszy. Autor przygotowywał II tom tej publikacji, obejmujący lata 1955—1970, lecz pracę, bardzo już zaawansowaną, przerwała nagle jego śmierć.

Obok dydaktyki ogólnej, dydaktyki języka polskiego oraz historii pedagogiki — przedmiotem zainteresowań badawczych W.E. Czerniewskiego była problematyka informacji i dokumentacji pedagogicznej. Publikował corocznie przez 13 lat w „Kalendarzu Nauczycielskim” selekcyjną bibliografię książek pedagogicznych, a w latach 1957—1969 — recenzje na łamach „Kwartalnika Pedagogicznego”.

Po objęciu kierownictwa Zakładu Dokumentacji rozpoczęła wiele prac mających na celu rozszerzenie informacji pedagogicznej. Redaguje kwartalnik „Selekt Bibliography of Polish Materials” przeznaczony dla zagranicy, planuje wydawanie również podobnego kwartalnika w języku rosyjskim.

Mimo ciągłych kłopotów ze zdrowiem, licznych, bardzo nieraz poważnych chorób — pracuje dużo, służąc przy tym swą wiedzą i doświadczeniem innym. Zawsze pogodny, uśmiechnięty, życzliwy ludziom — taki pozostanie w naszej pamięci.

DR IRENA JANISZOWSKA



Wszystkie organizacje związkowe województwa olsztyńskiego podjęły się w bieżącym roku trudnego a zarazem niezmiernie ważnego zadania — popularyzacji idei postępu pedagogicznego wśród nauczycieli ze wszystkich typów szkół.

Chcieliśmy wspólnie z nimi szukać odpowiedzi na pytania: Jakie są sposoby i możliwości modernizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkole? Jak widzieć możliwość unowocześnienia, a raczej zastosowania nowych metod nauczania, w moim przedmiocie? Jak chciałbym widzieć rolę kierownika szkoły w popularyzacji i wdrażaniu postępu pedagogicznego? Czego spodziewam się od ośrodka metodycznego i administracji w dążeniu moim i najbliższego mi zespołu — do nowatorstwa pedagogicznego?

Problemy te były przedmiotem prac m. in. rejonowych konferencji pedagogicznych. W związku z tym ogłosiliśmy konkurs na najaktywniejszy rejon. Nagrodę stanowiły wczasy w NRD, na Węgrzech i wycieczka do ZSRR. Z tej to wycieczki przywozłem garść uwag, którymi chciałbym się podzielić.

Wycieczkę zorganizowaliśmy jesienią. Wypełniony autokar ruszył z Olsztyna trasą przez Bartoszyce, Bezledy ku granicy Związku Radzieckiego. Już od rubieży Obwodu Kaliningradzkiego działacze nasi spotkali się z serdecznym przyjęciem. Wielu sądziło, że to zwykłe oznaki kurtuazji; tymczasem troskliwa opieka i gościnność towarzyszyła nam aktywni ZNP przez cały czas pobytu u naszych przyjaciół.

Pierwszy postój w 300-tysięcznym Kaliningradzie. Od przewodniczki dowiadujemy się o dziejach tego miasta w czasie ostatniej wojny i o zmaganiach wojsk radzieckich z hitlerowcami.

Zwiedzamy miasto. W Kaliningradzie w sposób bardzo namacalny uwidoczniły się osiągnięcia władzy radzieckiej.

Wprost imponująca wiodła się odbudowa i rozbudowa miasta leżącego w roku 1945 niemal całkowicie w gruzach. Dziś stoją tu piękne, nowoczesne domy, magazyny handlowe, olbrzymie gmachy placówek kulturalnych, sportowych. Na uwagę zasługują piękny park śródmiejski, z jego bogactwem urządzeń rekreacyjnych.

Kaliningradzcy słusznie chlubią się swoim miastem, nie tylko ze względu na jego walory estetyczne. Jest to centrum naukowe o trzech uczelniach typu wyższego. Kaliningrad to także centrum przemysłowe i port dalekomorski.

Miasto posiada wiele zabytków historycznych, wśród których najbardziej wyeksponowano ruiny zamku średniowiecznego, obiekt byłego luterńskiego uniwersytetu i katedrę z grobowcami elektów oraz kryptę z pomnikiem niemieckiego filozofa Imanuela Kanta. Tutaj studiował też Jan Kochanowski i Mragowiusz. W zamku — stracony został przywódca szlachty Kalksztein, walczący o przywrócenie lennych Prus.

Zwiedzamy żelbetonową, podziemną twierdzę, w której mieścił się

sztab dowodzenia Wehrmachtu i jednostek policyjno-wojskowych. Miejsce to do dzisiaj zostało zachowane i zamienione na muzeum wojenne, muzeum chwwały oręża radzieckiego. Na zakończenie zwiedzamy Mauzoleum poległych żołnierzy, oficerów i generałów Armii Radzieckiej, gdzie przy dźwiękach żałobnej melodii, oddajemy hołd bohaterom.

Wieczorem goście polscy zostali zaproszeni na bankiet, na którym w przyjacielskiej atmosferze wymienialiśmy poglądy na temat pracy związkowej i nauczycielskiej. Potem tańczono do późnych godzin.

Rankiem wyruszyliśmy na północny-wschód, ku Mierzei Kuronńskiej, aż do granicy Litewskiej SRR.

Uczestnicy wycieczki mieli również możliwość zapoznania się z problemami oświaty, a szczególnie sprawami doskonalenia i samokształcenia nauczycieli. Doskonaleniem zajmuje się tu specjalny ośrodek pedagogiczny. Tutaj przychodzą nauczyciele na wykłady, doświadczenia i konsultacje, na dyskusje i naukę własną.

Ośrodek prowadzi ponadto roczne kursy. Nauczyciel specjalizujący

się przechodzi szkolenie z przedmiotu, którego jest specjalistą, a także z metodyki i zagadnień ideowo-politycznych. Ma na to jeden dzień wolny w tygodniu. Egzaminów nie składa, lecz zobowiązany jest do napisania końcowej pracy, która jest podstawą wydania świadectwa ukończenia kursu.

Dyrektorzy szkół zbierają się raz w miesiącu; informuje się ich o aktualnych osiągnięciach w naukach pedagogicznych, o zagadnieniach kierowania szkołą i sprawach natury wychowawczej i politycznej. Oni z kolei instruuja nauczycieli w swoich szkołach. Poza tym dyrektor obowiązany jest bardzo gruntownie i systematycznie doskonaląc się w zakresie swojej specjalizacji.

W czasie pobytu w ZSRR zwiedziliśmy również Swiętłogorsk, miasto zostało usytuowane na wybrzeżu morskim, wśród zieleni i kwiatów.

I tak minął czas, spędzony pożytecznie i przyjemnie. Na granicy nie było końca podziękowaniom, pozdrowieniom. I zaproszenie — do ponownego zobaczenia w Kaliningradzie.

J. PIETRUSZEWSKI
Olsztyn



Sprawa zwrotu kosztów przeniesienia dla nauczycieli i innych pracowników.

Sprawę należności z tytułu przeniesienia na inne miejsce służbowe reguluje rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 24 lipca 1948 roku (Dziennik Ustaw nr 38, poz. 279).

W razie przeniesienia na inne miejsce służbowe nauczycielom i innym pracownikom państwowym należą się:

- diety dla nich i członków rodziny;
- zwrot kosztów ich przejazdu i członków rodziny;
- zwrot kosztów przewozu urządzenia domowego;

— ryczałt za przeniesienie.

Ryczałt za przeniesienie przysługuje: samotnemu — w wysokości 50 proc.; utrzymującemu rodzinę — w wysokości 100 proc. Jednomiesięcznego uposażenia obejmującego wszystkie kwoty wypłacane za dany miesiąc z tytułu uposażenia służbowego, mające charakter stały, bez potrąceń.

Podstawą obliczenia ryczałtu za przeniesienie jest uposażenie za miesiąc, w którym nastąpiło zgłoszenie się do służby w nowym miejscu służbowym, a nie moment faktycznego przesiedlenia się pracownika. Bywają jednak często przypadki, że przeniesieni z urzędu, względnie na własną prośbę, nauczyciele na nowe miejsce służbowe nie mogą uzyskać przez dłuższy czas mieszkania w miejscu pracy i zmuszeni są dojeżdżać do pracy z miejsca dotychczasowego zamieszkania.

Ministerstwo Finansów w piśmie z dnia 28 maja 1958 r. nr BA-421/1717/58, skierowanym do Zarządu Głównego ZNP, oraz w piśmie z dnia

14 sierpnia 1958 roku, nr BA-421/3576/58 nadesłanym do Ministerstwa Oświaty, wyraziło zgodę na wypłacenie przeniesionym nauczycielom ryczałtu przeniesieniowego w wysokości uposażenia pobieranego przez nich w miesiącu, w którym nastąpiło ich przesiedlenie się do nowego miejsca pracy.

Ministerstwo Oświaty pismem z dnia 6 listopada 1952 roku (nr OsI-3471/52) wyjaśniło, że dodatek specjalny przewidziany w uchwale Rady Ministrów z dnia 8 listopada 1950 roku (Monitor Polski nr A-123, poz. 1517) wlicza się do podstawy wymiaru ryczałtu przeniesieniowego.

Do podstawy wymiaru ryczałtu przeniesieniowego wlicza się również należność za godziny nadliczbowe i czynności dodatkowe, jeśli mają one charakter stałego składnika uposażenia w zakładzie pracy, do którego nauczyciel zostaje

przeniesiony (pismo Ministerstwa Oświaty z dnia 9 listopada 1955 roku, nr Os3-3395/55).

Nauczycielowi przysługuje zwrot kosztów przeniesienia w przypadku przeniesienia z urzędu za zgodą nauczyciela (art. 32, ust. 2 pragmatyki nauczycielskiej), gdyż przeniesienie to dokonane jest z inicjatywy władzy szkolnej i powinno być traktowane jako przeniesienie z urzędu w rozumieniu § 37 rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 24 lipca 1948 roku.

W przypadku przeniesienia nauczyciela z urzędu bez zgody (art. 32, ust. 3 pragmatyki) przysługują koszty przeniesienia tylko w tym przypadku, gdy z przeniesieniem tym łączy się konieczność przesiedlenia nauczyciela.

Przeniesienie nauczyciela na podstawie orzeczenia dyscyplinarnego należy uważać za przeniesienie z urzędu i w związku z tym nauczy-

cielowi przeniesionemu dyscyplinarnie przysługuje zwrot kosztów przeniesienia.

Nauczycielowi przenoszającemu się na własną prośbę zwrot kosztów przeniesienia w zasadzie nie przysługuje. Zwrot tych kosztów może być nauczycielowi przyznany według uznania władzy w całości lub części.

Nauczyciele kontraktowi przechodzący do pracy w szkole i innej miejscowości, z inicjatywy organu administracji szkolnej, za ich zgodą, korzystają z uprawnień przewidzianych w art. 33 pragmatyki nauczycielskiej.

Nauczycielowi przenoszonemu do innej miejscowości należy przyznać urlop okolicznościowy na podstawie art. 34 pragmatyki. Wymiar tego urlopu ustala władza szkolna, której nauczyciel bezpośrednio podlega, uwzględniając warunki osobiste i rodzinne nauczyciela oraz warunki komunikacyjne.

Wybrał Państwo zawod trudny. Nikt, kto go wybiera, nie powinien liczyć na łatwe laury, ani spodziewać się drogi uśłanej różami. Wymaganiom, stawianym przez ten zawód, nie każdy też dobrze znosi świadomość, że jest poddany nieustannej, czujnej obserwacji i krytyce ze wszystkich możliwych stron: kolegów, zwierzchników, tzw. opinii publicznej, rodziców i przede wszystkim uczniów. Przecież jednak ten, kto zawód nauczyciela i wychowawcy wybiera za zamiłowania, nie da się odstraszyć niczym, bo i obawiać się nie ma czego.

Uczniowie — znani z wybujałego krytycyzmu wobec dorosłych w ogóle, a wobec rodziców i nauczycieli w szczególności — uchodzą za sędziów najsurowszych. Ferują, właściwie młodym, oceny kategoryczne i bezwzględne. Formułują je ostro, często nawet w sposób drastyczny. Jednocześnie jednak mają na ogół wysoko rozwinięte poczucie sprawiedliwości. Jeśli więc odmawiają nauczycielowi swego zaufania, szacunku czy zwykłej sympatii, to zwykle nie bez powodu. Musiał ich albo zawieść; albo zlekceważyć; albo potraktować w sposób jawnie niesprawiedliwy; albo pozwolić sobie wobec nich na inną nielojalność.

A wtedy biada mu! Nie przepuszczą. Nie pozostaną dłużni. Odpłacą pięknym za nadobne, jeszcze z nawiązką. Na koniec ośmieszą lub doszczętnie zdruzgocą jednym celnie dobranym słowem-przydumkiem czy wgardliwym przewżwiskiem. I postarają się o to, by przyłgnęło ono do nielubianego nauczyciela na stałe, przekazywane z uczniowskiego pokolenia w pokolenie.

Ale — powtarzam — to się na ogół nie dzieje bez powodu, a nauczycielom z prawdziwego zdarzenia nie przytrafia się nigdy. Nie znam przypadku, żeby uczniowie gremialnie odwrócili się od nauczyciela ot, tak sobie, ulegając naglej fantazji lub smarkaczowskiemu fanaberiom. Znam natomiast przypadek, gdy wobec nauczyciela, który zasłużył sobie (własną nikczemnością) na pogardę uczniów, zastosowany został regularny bojkot. Dożywotni! Nawet po 20 latach, podczas jubileuszu szkoły, nikt z dawnych uczniów nie chciał, temu mocno przecież już postarzałemu człowiekowi, podać ręki. Bo są rzeczy, których się nie wybacza ani mając lat 15, ani 35, ani 50. Zwłaszcza nauczycielowi.

Nie o tym jednak chciałem mówić, lecz o sprawach znacznie pogodniejszych. Tego ponurego

przykładu użyłam tylko na potwierdzenie tezy, że uczniowski ostracyzm nie bierze się z powietrza, że jest uzasadniony. Podobnie zresztą jak uczniowskie uwielbienie i adoracja.

A mówić mam o Szkarłatnej Róży. Jest to kwiat szczególny, odmiana najszlachetniejsza z szlachetnych. Najobficie kwitnie w drugiej połowie listopada. Najdorodniejsze okazy można oglądać w „Piomyku”, którego redakcja dwa lata temu odmianę tę odkryła (a ściślej wymyśliła) i wytrwale popularyzuje.

Jesienią 1969 roku, przed Dniem Nauczyciela, zaproponowała swo-

je i pół tysiąca listów. Na apel powtórzony jesienią 1970 roku — niewiele mniej. Ile nadejdzie na trzeci już, tegoroczny, ogłoszony dopiero w ostatnim numerze „Piomyka” — trudno przewidzieć. Też pewnie sporo, bo młodzież z prawdziwą radością pisze peany na cześć swoich najlepszych i najmilszych nauczycieli. Wyrażną przyjemność sprawia im skrupulatne wyciągnięcie wszystkich ich zalet umysłu i serca, uzasadnianie trafności własnego wyboru.

Plebiscyt Szkarłatnej Róży tylko pozornie jest imprezą „dziecięcą”. W rzeczywistości stanowi rodzaj bardzo specyficznego sondażu. W listach dziewcząt i chłopców, oprócz serca i objawów autentycznej przyjaźni, jest sporo niezamierzonych nawet porównań (oczywiście na ko-

następnie złożyć syntetyczny portret nauczyciela idealnego.

Po trzecie, biorąc pod uwagę częstość i kolejność wymieniania tych cech i przymiotów w listach, ustalić — z minimalnym ryzykiem błędu — obowiązującą w uczniowskim świecie hierarchię wartości.

W sumie lektura nadesłanych na piomykowy plebiscyt listów, działa niesłychanie krzepiąco. Zwłaszcza w zestawieniu z głosami krytyki i niezadowolonia, którym nikt nauczycielom nie szczędzi. I na nich, i na szkołę — skargi i żale sypią się gęsto, a mówiąc między nami, nie są to wyłącznie zarzuty wyspane z palca. Mimo to odbierane są na ogół niedobrze i traktowane często jako zamachy na autorytet całego stanu nauczycielskiego i umniejszanie rangi całego zawodu. Okazuje się, że zupełnie niepotrzebnie.

Z listów wynika, że nawet uczniowie szkoły podstawowej nie mają najmniejszych trudności w odróżnianiu nauczycieli złych od dobrych. Po prostu stosują właściwe kryteria oceny, czego zresztą dowodzą przedstawione przez nich charakterystyki najulubieńszych nauczycieli.

I jeszcze jedno spostrzeżenie z lektury. Młodzież stawia nauczycielom wymagania bardzo wysokie. Nie żąda jednak od nich rzeczy niemożliwych. Wszystkie zawarte w listach portrety zostały przecieł namalowane z natury. Ich modele nie są wytworem fantazji. Istnieją naprawdę. Stwierdził to ponad wszelką wątpliwość zeszłoroczny zwiad reporterów „Piomyka”, jaki wyruszył śladem co ciekawszych listów. Ludzie okazali się nie mniej od nich ciekawi — młodzi nie potrzebowali nic dodawać ani upiększać.

Za co lubią nauczycieli?

Na to się nie da odpowiedzieć jednym zdaniem. Trzeba by powtórzyć myśl, przewijającą się w kilku listach: „wszystkich dobrych cech charakteru, które posiada nasza Pani, nie mogę tu napisać, gdyż zabrakłoby papieru”.

Mimo to spróbuję jednak najczęściej powtarzające się w listach cechy zebrać w kilka grup podstawowych i w ten sposób przedstawić Państwu warunki, jakim — w opinii uczniów — odpowiadać musi dobry nauczyciel.

Po pierwsze i najważniejsze: musi dobrze uczyć. Bez tego choćby miał złote serce i duszę anielską, nigdy nie będzie dobrym nauczycielem. To jest warunek sine qua non. Młodzi nie pozostawiają na ten temat cienia niedomówień pisząc: „Lubi i świetnie zna swój przedmiot”, „imponuje nam swoją wiedzą”, „umie zainteresować tematem, nie opiera się wy-

łącznie na wiadomościach z podręcznika, urozmaica lekcje różnymi formami pracy”, „stałe się do kształca”, „ma jakiś talent do prowadzenia lekcji. On właśnie nauczył nas pasjonować się językiem ojczystym”;

„Nasz wychowawca uczy fizyki. Jest świetnym wykładowcą, swoją wiedzę umie doskonale przekazywać uczniom. Jego lekcje zlatują nam sztywniej niż inne, bo są najciekawsze. Odpowiada nam na wszystkie pytania, jakie mu zadajemy”;

„Był świetnym polonistą. Czy to literaturę czy też gramatykę tłumaczył prosto i zrozumiale. Te 45 minut umiał poprowadzić w ten sposób, że nikt się nie nudził i nie zerkał co chwila na zegarek. Potrafił bez tego w porę zakończyć i jeszcze sprawdzić, czego nauczyliśmy się”;

„Zadziwił mnie zawsze spokój na prowadzonych przez nią lekcjach. Przecieł ona nie upominała nas, nie krzyczała na lekcji, jak to robią inni nauczyciele, a jednak był spokój. Jej lekcje geografii były za ciekawe, żeby na nich rozmawiać, czy robić coś innego”.

A zatem ważne są również sposób prowadzenia lekcji, przejrzystość wykładu, umiejętność jasnego, dokładnego i cierpliwego przekazywania wiadomości. Ważne są spokój i cisza.

„Tłumaczy jasno i cierpliwie”, „wykłada głośno, wyraźnie, kilkakrotnie powtarza, jeśli kto czego nie rozumie”; „na jego lekcjach jest taka cisza, jakby makieł miał, przez co łatwiej mam się skupić i te lekcje najbardziej lubię”; „jest spostrzegawczy, od razu umie się zorientować, co dzieje się w klasie, czy uczniowie uważają, czy zajmują się czymś innym”.

Dobry nauczyciel musi też być (to po drugie) bezwzględnie sprawiedliwy. Tak to właśnie określają: „bezwzględnie sprawiedliwy”. Zarówno w stawianiu stopni (powinien być wymagający, nie powinien natomiast „przesadzać z surowością ocen”), jak i w odnośzeniu się do uczniów: „nie wyróżnia wśród uczniów ciągle tych samych”; „nie faworyzuje wybranych, nie uprzedza się do innych”; „wszystkich traktuje jednakowo”; „wie kogo na co stać i ile należy od niego wymagać”; „nie można jechać u niego na opinii”.

Po trzecie, nauczyciel musi lubić młodzież i mieć do niej przyjazny stosunek. Tymi cechami, bez trudu, zyskuje sympatię i zaufanie uczniów, „kupuje” ich sobie bez reszty.

(Dokończenie na str. 15)

JOANNA HORODECKA



SZKARŁATNA RÓŻA czyli za co lubimy nauczycieli

im młodszymi czytelnikami, aby zastanowili się, kogo ze swych nauczycieli-wychowawców uważają za człowieka naprawdę bliskiego, zasługującego na pełne zaufanie, szacunek i miłość? Komu z nich chcieliby w Dniu Nauczyciela wyrazić swą najszerszą sympatię w sposób szczególnie serdeczny a zarazem uroczysty? Słowem — komu i dlaczego przyznaliby honorowe wyróżnienie w postaci Szkarłatnej Róży, symbolizującej wdzięczność i przywiązanie, jakimi uczniowie darzą najbardziej lubianych nauczycieli.

W odpowiedzi przyszło ponad pięć

rzyść zgłaszanej kandydatki czy kandydata) i westchnień: „Żeby to wszyscy nauczyciele byli tacy, jak nasza Pani wychowawczyni!” (lub nasz Pan). Jest również wiele rozsądnych uwag i trafnych spostrzeżeń, pokaźny ładunek rzeczowych informacji, są wreszcie... autentyczne wzorce.

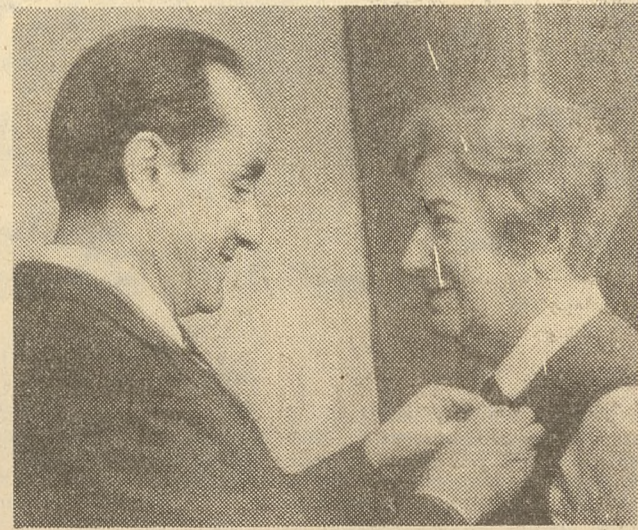
Na podstawie listów, z wymalowaną na kopercie różą, można po pierwsze, pokusić się o odpowiedź na kilka dość podstawowych pytań. A mianowicie: **Co uczniowie widzą? Co cenia? Na co są wrażliwi? Za co lubią nauczycieli?**

Po drugie, sporządzić rejestr (bardzo długi!) nauczycielskich cnót i przymiotów duszy, a z nich

MEDALE KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ dla ZASŁUŻONYCH PEDAGOGÓW



W obecności władz partyjnych i rządowych wicepremier Wincenty Kraśko dokonał aktu dekoracji nauczycieli Medalami Komisji Edukacji Narodowej. Uroczystość otworzył wiceminister Jerzy Wolczyk. Na zdjęciu po prawej: koleżanka Irena Grochowska otrzymuje odznaczenie z rąk wicepremiera.



Zdjęcia: Cz. Górski

Z okazji Dnia Nauczyciela 39 szczególnie zasłużonych w kształceniu i wychowywaniu młodego pokolenia pedagogów otrzymało 17 bm. z rąk wicepremiera Wincentego Kraśki Medale Komisji Edukacji Narodowej. Uroczystość odbyła się w gmachu Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego w Warszawie.

MEDALE KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ przyznane były już po raz piąty. W tym roku odznaczenia te otrzymali:

prof. dr Henryk Barycz — Uniwersytet Jagielloński; prof. dr Kazimierz Boratyński — dyr. Instytutu WSR we Wrocławiu; Franciszek Burzyński — inspektor szkolny we Wrześni; Marian Bzdega — kierownik Ogniska POM w Wągrowcu; prof. dr Hen-

ryk Chojał — kierownik Katedry Ekonomii Politycznej SGPIS; dr Aleksander Czesław Codello — nauczyciel III Liceum Ogólnokształcącego w Rzeszowie; Leopold Czerniejewski — dyrektor Technikum Mechanicznego w Raciborzu; Henryk Dinter — kierownik Sekcji w OOM w Łodzi; Aleksander Długolecki — sekretarz Zarządu Okręgu ZNP w Gdańsku; Kazimiera Galińska — nauczycielka IV SN w Warszawie; Kazimiera Gansdorfer — prezes Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP w Łańcucie; Irena Grochowska — kierownik Szkoły Podstawowej nr 12 w Warszawie; prof. dr Aleksander Kamiński — Uniwersytet Łódzki; prof. Margerita Trombini-Kazuro — emer. prof. Państwowej Wyższej Szkoły Muzycznej w Warszawie; dr

Hanna Kocał — dyrektor XV Liceum Ogólnokształcącego w Warszawie; prof. Jan Kreczmar — Państwowa Wyższa Szkoła Teatralna w Warszawie; Franciszek Krysiak — prezes Zarządu Okręgu ZNP Warszawa woj.; prof. dr inż. Kazimierz Kutarba Politechnika Śląska, kierownik Ośrodka Metodycznego Wyższych Studiów Technicznych; prof. dr Jan Legowicz — dyrektor Instytutu Filozofii w Uniwersytecie Warszawskim; prof. dr Witold Łukaszewicz — rektor UMK w Toruniu; prof. Zofia Małynicz — emerytowana prof. Państwowej Wyższej Szkoły Teatralnej w Warszawie; doc. dr hab. Józef Miąso — kierownik Pracowni Dziejów Oświaty PAN; prof. dr Tadeusz Nowacki — kierownik Zakładu

Kształcenia Zawodowego w Instytucie Pedagogiki; Marian Orłowicz — nauczyciel II Liceum Ogólnokształcącego w Tarnowie; prof. dr Eugeniusz Pijanowski — SGGW w Warszawie; Piotr Antoni Piotrowski — dyrektor Technikum Molloracji Wodnych we Wrocławiu; prof. dr Kazimierz Popiołek — rektor Uniwersytetu Śląskiego; prof. dr Stanisław Rospond — kierownik Katedry Języka Polskiego w Opolu w WSP; Tadeusz Solarczyk — emerytowany st. wzytator w KOS w Opolu; prof. dr inż. Bohdan Stefanowski — emerytowany prof. Politechniki Warszawskiej; Alojzy Szubartowski — dyrektor Liceum Ogólnokształcącego dla Pracujących w Puławach; prof. Wacław Taranczewski — emerytowany prof. Akademii

Sztuk Pięknych w Krakowie; prof. dr Władysław Tatarkiewicz — emerytowany prof. Uniwersytetu Warszawskiego; doc. dr Klemens Trzebiatowski — Uniwersytet Gdański; Michał Władysław Urbanek — emerytowany nauczyciel Liceum Ogólnokształcącego w Sopotcie; Julia Wegner — nauczycielka Szkoły Podstawowej nr 85 w Poznaniu; Czesław Wieliczko — emerytowany prezes Zarządu Okręgu ZNP w Zielonej Górze; prof. Kazimierz Wilkomirski — emerytowany prof. Państwowej Wyższej Szkoły Muzycznej w Warszawie; prof. dr Wiktor Zin — dyrektor Instytutu w Politechnice Krakowskiej.

Ewolucja struktur kształcenia dokonująca się w latach 1950-1970 zmniejszała znaczenie cezur między poszczególnymi stopniami szkoły. Zacieranie się cezur szczególnie wyraźną postać przyjęło w krajach, gdzie stworzono wydłużoną szkołę jednolita o charakterze obowiązkowym. Znaczenie cezur słabnąć będzie jeszcze bardziej w związku z rozwojem koncepcji kształcenia ustawicznego, według której kształcenie człowieka trwa przez całe życie, a najważniejsze zadania szkoły sprowadzają się do tego, że ma ona zapewnić uczniom zdobycie podstawowych wiadomości i doświadczeń i nauczyć młodych ludzi uczenia się.

W związku z powyższym należałoby teraz zastanowić się, jaka powinna być organizacja tej nowej szkoły? Moim zdaniem, przedszkole i powszechna 10-letnia szkoła ogólnokształcąca powinny stać się podstawowymi elementami systemu szkolnego w PRL. Zwiększenie okresu powszechnego wykształcenia ogólnego do lat 10 powinno stanowić nieodzowny czynnik lepiej przygotowujący nasze społeczeństwo do wymagań rewolucji naukowo-technicznej niż dotychczasowa szkoła podstawowa.

Szkoły 10-letniej nie można planować jednak jako monolitu. Spśród wielu możliwych wariantów wewnętrznego podziału szkoły 10-letniej na odpowiednie tony, należałoby — moim zdaniem — za najbardziej optymalny przyjąć wariant 3+4+3. Z tego, pierwsze dwa stopnie powinny być realizowane w siedmioletniej szkole podstawowej z cezurą po III klasie, przy czym cezurą ta ma oznaczać przejście od nauczania początkowego do nauczania przedmiotowego, systematycznego.

Badania nad dojrzałością dzieci polskiego upoważniają do przypieszenia obowiązku szkolnego o pół roku, tj. przyjmowania do kl. I w danym roku szkolnym tych dzieci, które do końca czerwca ukończą 6 lat. Wyrównanie w przedszkolu deficytów rozwojowych, intensyfikacja treści i metod kształcenia oraz wzrost kwalifikacji nauczycielskich umożliwiają skrócenie okresu nauczania początkowego do lat trzech. Na drugim stopniu szkoły podstawowej, tj. w kl. IV—VII rozpoczynaliby się systematyczne nauczanie wszystkich podstawowych przedmiotów. Kurs liniowy tych przedmiotów byłby kontynuowany również na trzecim stopniu szkoły ogólnokształcącej, zamykającej w klasie X cykl pow-

szadzie funkcję szkół zbiorczych powinna być tak rozsznana, aby dostęp do nich zapewnić ogółowi młodzieży. Najrudniejszym problemem programowym gimnazjum byłaby sprawa racjonalnego jego zróżnicowania tak, aby przy zachowaniu wielu przedmiotów jako wspólnej bazy kształcenia ogólnego jednocześnie zróżnicować programy, dając szansę właściwego wyboru kierunku nauki młodzieży o zdolnościach bardziej praktycznych lub bardziej teoretycznych. Ci pierwsi po ukończeniu gimnazjum zasialiby średnie szkoły zawodowe, drudzy — licea ogólnokształcące. Jednocześnie dla pewnego odsetka młodzieży opóźnione w nauczaniu przewidywać powołanie trzyletnich niższych szkół ogólnokształcących.

Średnie szkoły zawodowe oparłoby na 10-letniej szkole ogólnokształcącej, która powinna być przede wszystkim 2-letnie, mogą jednak trwać krócej lub dłużej. Jest kwe-

stania a kształceniem bardziej naukowo-teoretycznym.

PROF. CZ. KUPIŚIEWICZ: Odpowiada mi ogólnie biorąc koncepcja pana profesora, podobnie jak koncepcja podziału tej 7-letniej szkoły na szezebel wprowadzający 3-letni i wyższy. Kwestia budowy programu, to jest sprawa zupełnie odrębna. Odpowiada mi też propozycja objęcia obowiązkową powszechną szkołą dzieci od 6 do 16 roku życia. Z wypowiedzi pana profesora wynika, że po siedmiu latach nauki młodzież ma być skierowana do 3-letnich zbiorczych gimnazjów. Jedne z tych szkół mają mieć charakter bardziej teoretyczny, inne bardziej praktyczny. Otóż, nie rozumiem, na czym konkretnie polegałyby różnica między tymi dwoma typami. A może nie wchodzi tu w grę dwa typy szkół, tylko jeden typ, zapewniający uczniom możliwości wyboru określonych przedmiotów? Druga sprawa: po ukończeniu 7 lat nau-

skiego przygotowania powszechnego. Czyli dla nas koncepcja prof. Okonia jest koncepcją do przyjęcia. Ale na kilka rzeczy chciałbym zwrócić uwagę, tych, które wynikają z praktyki dotychczasowej realizacji 8-letniego nauczania, bądź też budzą w nauczycielach szkoły zawodowej wewnętrzny opór. Rzecz pierwsza: mamy w tej chwili 8-letnią szkołę podstawową. Szkoła zawodowa tego typu jak moja, przyjmuje młodzież z całego kraju. Stwierdzam z całą odpowiedzialnością, że istnieje bardzo wielka, trudno obliczyć 2- czy 3-letnia różnica między absolwentami poszczególnych szkół. To jest fakt nielapliwy i nie wiem, czy nawet wprowadzenie obowiązkowego kształcenia wyższego dla nauczycieli szkoły podstawowej, różnicę tę wyrówna.

WICEKURATOR ST. GRABOWSKI: Ja w odniesieniu do pytania, które postawił prof. Kupisiewicz, a mianowicie, czy nie przewiduje się po ukończeniu 7-letniej szkoły podstawowej kształcenia zawodowego, tzn. czy te 3-letnie gimnazja mogą mieć częściowo charakter szkół zawodowych. Wydaje mi się, co stwierdza prof. Okoń, że powinna istnieć możliwość zdobycia zawodu po ukończeniu szkoły podstawowej. Wiem, że istnieje szereg zawodów bardzo niepopularnych. Od wielu lat nie wykonujemy naboru chociażby na takie, jak murarz, betoniarz, ko-

doskonale to wykorzystuje. Wie, że nie można ucznia ze szkoły usunąć, nawet jeśli się nie uczy i jest absolutnie nieprzystosowany. Boję się, czy przypadkiem ta pełna powszechna 10-latką nie wytworzy w całym kraju typu takiego kandydata na cwaniaczka, który sobie przeliczy, że nie warto się uczyć, bo on nie ma szansy. Powinna być tu możliwa szkoła dająca nie tylko nachełnię do zawodu, ale konkretną możliwość zdobycia zawodu. Oczywiście takiego, który nie wymagałby dużej podbudowy przedmiotów ogólnokształcących. I jeszcze jedna sprawa, w odniesieniu do przedszkoli. Postulat pana profesora jest jak najbardziej słuszny. Niemniej jednak sytuacja w kraju, zwłaszcza w niektórych rejonach jest niezadawalająca. Dam przykład naszego terenu, który zajmuje przedostatnie czy ostatnie miejsce w zakresie u-powszechnienia przedszkoli. Procent upowszechnienia wynosi 17,5 a na wsi tylko 7. A więc, jeśli problem rozporządzenia nauki po ukończeniu 6 roku życia uwarunkowany jest upowszechnieniem przedszkola, to najpierw należałoby zadbać o te dwuletnie przedszkola.

PROF. M. GODLEWSKI: Omalibyśmy tu kapitalne problemy, systemowi oświaty, koncepcji i funkcjonowania. Oczywiście, we wszystkich dyskusjach przy generalnych założeniach jest zawsze pełna zgodność, wszyscy są za, ale jak tylko ktoś wystąpi z jakas propozycja, jak to uczynił prof. Okoń, to zaraz wszyscy mają wątpliwości. Dlatego ja pozostaję w sferze tych generalnych rozwiązań. Chciałbym powiedzieć coś na temat kadry kwalifikowanych dla gospodarki, na temat: czego system szkolnictwa zawodowego oczekuje od wszystkich projektantów. Przede wszystkim nie wchodzi tu w grę w ogóle kształcenie zawodowe rekrutujące dzieci od lat 13. Tego już nigdzie nie ma na świecie. Nawet od lat 15 jest jeszcze za wcześnie. Za wcześnie podejmowane są decyzje nieodwracalne. Dlatego popieraliśmy przedłużenie szkoły do lat 8. Bo dla nas absolutnie musi być dojrzały fizycznie i intelektualnie. W każdym systemie, jakkolwiek on będzie, oczekujemy wie absolwenta co najmniej 16-letniego. Druga sprawa: nas nie interesują te „odpadowe” ciągi młodzieży, bo nie to ma być główna droga kształcenia robotników w postaci zahamowanych osobników.

Formułuję określone postulaty pod adresem systemu oświaty ogólnokształcącej, każdego systemu, bo przecież koncepcji jest dużo. Dziś podstawowym problemem w naszym kraju jest szkolnictwo zawodowe i u podstaw wszelkich rozważań ustrojowych powinna być szkoła zawodowa. Kolejność użytkowania powinna być taka: na pierwszym miejscu szkoła zasadnicza, na drugim — liceum ogólnokształcące, na trzecim — technikum. Świadcza o tym liczby: do ZSZ przyjmujemy 350 tys. młodzieży, do liceów — 114 tys., do techników — 102 tys. Dlatego we wszystkich rozważaniach decydującym problemem jest ustalenie, czy to propozycja jest zachowująca. Bo ja rozumiem, że ktoś mi powie: panie szanowny, to jest błędna struktura, od jutra likwidujemy czy zmniejszamy szkolnictwo zawodowe. To jest propozycja. Ale przy istniejącej strukturze główny problem to jest właśnie szkoły zawodowe. Jak to wygląda w próbach reform na świecie? Przede wszystkim chodzi o to, wnosząc, że nie wystarczy mieć mądrych profesorów, adiunktów i projektantów, jeśli nie ma się podstawowego ogniwka: doskonale wykształconych wykonawców, wykwalifikowanych i kulturalnych robotników. A my mamy często bardzo mało

głowie stanemy, żeby nasze dziecko czasem tam nie trafiło. Więc pytam: dla kogo jest ta szkoła, dla jakich dzieci? Nie zgadzam się też z tymi, którzy twierdzą, że można kończyć naukę w wieku 16 lat. A dalej co? Kurs? Proszę bardzo. Na przykład dziewczęństwo. I będzie taki absolwent robił skarpetki, mięskie nr 6, bo inne numery to już nie. Bo w taki jest ten kurs roczny, że nie wykształciłby wykwalifikowanego dziewczarza, który mądrze zrobi cały asortyment. Te wszystkie przewidujące się w dyskusjach sugestie, że oto skrócimy kształcenie zawodowe, prowadzą do tego, że będziemy kształcić lotnika tak, aby tylko umiał wystartować, a co będzie z lodowaniem, to już wszystko jedno. Na takie idee, my zawodowcy się nie zgodzimy. Oczekujemy propozycji, co do szerokości profilu, średniej szkoły robotniczej, warunkującej nasz cały rozwój gospodarczy.

DOC. K. JANIO: Dyskutujemy tutaj nad całym systemem kształcenia młodzieży, pojęciem jak najbardziej szeroko. Każdy system kształcenia musi być przede wszystkim spójny. Nie może być w nim żadnych „ślepych uliczek”. W propozycji prof. Okonia rozważa się możliwość objęcia powszechnością nauczania w cyklu 10-letnim. Nie chciałbym się spierać, czy ma to być 10, czy więcej lat. To nie jest jeszcze istotne. Powstaje jednak pytanie, co czego-ż uczniowie w szkole ogólnokształcącej do rozpoczęcia nauki zawodu. Czy ukończenie 10-letniej szkoły średniej upoważnia także do studiów wyższych? Chyba nie. Przy takim założeniu doszlibyśmy do absurdu wypuszczania inżyniera czy magistra 21-letniego. A zatem, jak proponuje kol. Okoń, 2 lata liceum, po którym absolwent ubiegałby się o wstąpienie do szkoły wyższej. A gdy nie zostanie przyjęty? W tym momencie jest 2 lata opóźnienia, w stosunku do innych, w możliwościach rozpoczęcia nauki zawodu. I powiedzmy opóźniony nie ze swej winy. Został wepchnięty w ślepa uliczkę. Ktoś mi powie: to niech nie idzie do tej szkoły. Ale pokażcie mi człowieka, 16-letniego człowieka, który powiedziałby o sobie, że jest niezadowolony z podjęcia studiów. Ja wiem, może to zabrzmi w tej chwili w sposób nawet naiwny, ale czy nie byłoby propozycja stworzenie wyższej szkoły nie 5-, lecz 7-letniej, w której pierwsze dwa lata poświęcone były w dalszym ciągu naukom ogólnym. Do wejścia do takiej szkoły upoważniałoby ukończenie 10-latką. Start byłby wtedy jednakowy. Jedni wybierają szkołę wyższą, inni zawodową. To jest, oczywiście koncepcja jeszcze nie przemysłowa, ale wydaje się, że nie tak bardzo obrazoburcza.

DOC. J. KULPA: Wydaje mi się, że tej czy innej koncepcji można bronić, ale mam wrażenie, że przy wprowadzeniu w życie jakiegokolwiek z nich trzeba będzie przede wszystkim wziąć pod uwagę sprawy finansowe. To jeden problem. Następny. Gdy chodzi o sprawę przyspieszenia rozwoju dzieci, to niewątpliwie jest tak, jak to słyszeliśmy, że tempo tego rozwoju jest bardzo zróżnicowa-

ne. Tymczasem jedni myślą wydać, mówiąc — problem sieci szkolnej. Mianowicie, pan profesor zwraca uwagę na różne rodzaje stwierdzeń naukowych, wyodrębnia je, a następnie wiąże te sprawy z metodami uczenia się, aby wywnioskować z tego metody nauczania. Określenie właśnie tej struktury wiedzy, bardzo dokładna analiza, jakie rodzaje twierdzeń naukowych mieszczą się w danej dyscyplinie, może nas zrzeczywiście prowadzić do rozważania sprawy metod nauczania. Bardzo to cenne i niewątpliwie wiele już mamy w tym zakresie do powiedzenia. Przecież, żeby wyraźnie sprzecywnać pewne sprawy, musimy przymierzać metody nauczania do tego, jak się człowiek uczy, do możliwości percepcyjnych, a to z kolei wiązać z charakterem wiedzy, którą uczący się ma przyswoić. Myślę, że sugestia pana profesora uzupełniona analizą struktury zawodu i wyprowadze-

cały szereg elementów systemu kształcenia, przyjmując mniej lub bardziej podświadomie, na podstawie moich specjalizacji, czy mojego pola doświadczeń, różne kryteria oceny i hierarchizacji spraw, które powinny być rozwijane. Wydaje się jednak szczególnie ważne, aby sobie wyraźnie odpowiedzieć na pytanie, jakie jest to główne zagadnienie, jaki aspekt dyskusji należy wyeksponować. Jest takie kryterium, które powinno być kryterium naszym, to sprawa tempa rozwoju społecznego. Jest i drugie kryterium — ideowo-społeczna treść tego rozwoju. Należałoby się w tym aspekcie zastanowić, jakie powinny być ogniwka wodzące naszych prac ustrojowych. Może powolał się tutaj na problem tych kontrowersji powinniśmy się ustosunkować. Bo chyba zasadniczy wkład nasz do dyskusji nad Wytężymy polegać na wskazaniu ogniw wodzących i ukazaniu problemów kontrowersyjnych. Na współdziałanie w szukaniu odpowiedzi na pytanie, jaki ma być ten system oświaty. Sądzę, że w całym zagadnieniu punkt ciężkości leży nie w znalezieniu rozwiązania szczegółowego, ale w tym, aby te generalne koła zębate były ustawione prawidłowo.

A teraz marginesowa uwaga. Chciałbym zastrzec się, że zabieram głos nie dlatego, aby wyrazić swój stosunek do propozycji prof. Okonia, gdyż jest to w tej chwili jeszcze przedwczesne. Chcę natomiast powiedzieć o pewnym niepokoju, który mnie nurtuje. Mianowicie wydaje mi się, że gdyby miała się wypowiedzieć na stronie takiej czy innej koncepcji, to jako niezbędne przesłanki dla ostatecznego wypowiedzenia się musiałaby posiadać pełne rozeznanie, co do treści kształcenia, jakie chcemy przekazać, a także w jakich poszczególnych cyklach te treści zmieścić. Chodzi tutaj po prostu o jakość kształcenia, a także jakość wychowania. Chyba jest to bardzo istotne, żeby wiedzieć, do czego chcemy i możemy doprowadzić w poszczególnych okresach życia dziecka czy młodego człowieka, w jaki sposób to mamy robić. Wydaje mi się, że we wszystkich wypowiedziach tego elementu brakuje. My w gruncie rzeczy mamy, jakie są na ten temat teorie, ale czy i jakie są prowadzone u nas prace nad tym zagadnieniem, w gruncie rzeczy się nie bardzo orientujemy. Dwa lata temu zostałam zafrapowana książką prof. Okonia „Podstawy wykształcenia ogólnego”,

o sprawie poszukiwań. Należy czynić to bez pośpiechu i rozwijać kwestie nie z myśla o dniu jutrzejszym, lecz w perspektywie lat 1980—1990.

PROF. Z. KRZYŻOSTOSZEK: Chciałbym zastrzec się, że zabieram głos nie dlatego, aby wyrazić swój stosunek do propozycji prof. Okonia, gdyż jest to w tej chwili jeszcze przedwczesne. Chcę natomiast powiedzieć o pewnym niepokoju, który mnie nurtuje. Mianowicie wydaje mi się, że gdyby miała się wypowiedzieć na stronie takiej czy innej koncepcji, to jako niezbędne przesłanki dla ostatecznego wypowiedzenia się musiałaby posiadać pełne rozeznanie, co do treści kształcenia, jakie chcemy przekazać, a także w jakich poszczególnych cyklach te treści zmieścić. Chodzi tutaj po prostu o jakość kształcenia, a także jakość wychowania. Chyba jest to bardzo istotne, żeby wiedzieć, do czego chcemy i możemy doprowadzić w poszczególnych okresach życia dziecka czy młodego człowieka, w jaki sposób to mamy robić. Wydaje mi się, że we wszystkich wypowiedziach tego elementu brakuje. My w gruncie rzeczy mamy, jakie są na ten temat teorie, ale czy i jakie są prowadzone u nas prace nad tym zagadnieniem, w gruncie rzeczy się nie bardzo orientujemy. Dwa lata temu zostałam zafrapowana książką prof. Okonia „Podstawy wykształcenia ogólnego”,

o sprawie poszukiwań. Należy czynić to bez pośpiechu i rozwijać kwestie nie z myśla o dniu jutrzejszym, lecz w perspektywie lat 1980—1990.

PROF. J. CHECHLIŃSKI: Trudno wypowiadać się w sposób kompetentny w szeregu różnych i niezwykle skomplikowanych i trudnych do zweryfikowania spraw będących przedmiotem dyskusji. Chciałbym jednak podzielić się pewną impresją, która mi się nasuwa. Chodzi o wieloaspektowości tego zagadnienia, idea, ale kto się podejmie jej realizację?

Jakie są funkcje poszczególnych szczebli tej drabiny szkolno-oświatowej? Funkcja przedszkola jest wszechstronny rozwój dziecka i przygotowanie go do szkoły. Funkcją nauczania początkowego jest danie elementarnych umiejętności, wprowadzenie elementów systemu wiedzy. Funkcją drugiego szczebla szkoły będzie realizowanie systematycznego kursu wykształcenia ogólnego aż do klasy dziesiątej. Systematyczny kurs kształcenia ogólnego przeplonowany został tylko ze względów organizacyjnych, w gruncie rzeczy nie przewiduje się tu żadnej cezur, ani żadnych progów egzaminacyjnych. Wreszcie funkcją liceum jest przygotowanie do decyzji zawodowej w znacznej mierze, ponieważ po nim następują studia wyższe lub pomaturalna szkoła zawodowa.

Jeśli chodzi o kwestię zróżnicowania gimnazjum, to wyobraźmy sobie jako kalkiem elastyczne, w zasadzie jako ograniczenie się do wyboru dodatkowych przedmiotów w ramach jednej szkoły. I to dopiero poczynając od klasy IX.

Na zakończenie pozostaje mi stwierdzić, że w obecnej fazie dyskusji Komitet Ekspertów zajmuje się głównie rozwiązaniami ramowymi, zarówno ustrojowymi, jak programowymi. Po przyjęciu wybranych modeli będą one poddawane — metodą kolejnych przybliżeń — określonej konkretyzacji. Do udziału w tych pracach komitet włącza coraz większe grono specjalistów i szczególnie serdecznie zaprasza do współpracy reszcie zainteresowanych tą sprawą nauczycieli.

o sprawie poszukiwań. Należy czynić to bez pośpiechu i rozwijać kwestie nie z myśla o dniu jutrzejszym, lecz w perspektywie lat 1980—1990.

PROF. Z. KRZYŻOSTOSZEK: Chciałbym zastrzec się, że zabieram głos nie dlatego, aby wyrazić swój stosunek do propozycji prof. Okonia, gdyż jest to w tej chwili jeszcze przedwczesne. Chcę natomiast powiedzieć o pewnym niepokoju, który mnie nurtuje. Mianowicie wydaje mi się, że gdyby miała się wypowiedzieć na stronie takiej czy innej koncepcji, to jako niezbędne przesłanki dla ostatecznego wypowiedzenia się musiałaby posiadać pełne rozeznanie, co do treści kształcenia, jakie chcemy przekazać, a także w jakich poszczególnych cyklach te treści zmieścić. Chodzi tutaj po prostu o jakość kształcenia, a także jakość wychowania. Chyba jest to bardzo istotne, żeby wiedzieć, do czego chcemy i możemy doprowadzić w poszczególnych okresach życia dziecka czy młodego człowieka, w jaki sposób to mamy robić. Wydaje mi się, że we wszystkich wypowiedziach tego elementu brakuje. My w gruncie rzeczy mamy, jakie są na ten temat teorie, ale czy i jakie są prowadzone u nas prace nad tym zagadnieniem, w gruncie rzeczy się nie bardzo orientujemy. Dwa lata temu zostałam zafrapowana książką prof. Okonia „Podstawy wykształcenia ogólnego”,

o sprawie poszukiwań. Należy czynić to bez pośpiechu i rozwijać kwestie nie z myśla o dniu jutrzejszym, lecz w perspektywie lat 1980—1990.

PROF. J. CHECHLIŃSKI: Trudno wypowiadać się w sposób kompetentny w szeregu różnych i niezwykle skomplikowanych i trudnych do zweryfikowania spraw będących przedmiotem dyskusji. Chciałbym jednak podzielić się pewną impresją, która mi się nasuwa. Chodzi o wieloaspektowości tego zagadnienia, idea, ale kto się podejmie jej realizację?

Jakie są funkcje poszczególnych szczebli tej drabiny szkolno-oświatowej? Funkcja przedszkola jest wszechstronny rozwój dziecka i przygotowanie go do szkoły. Funkcją nauczania początkowego jest danie elementarnych umiejętności, wprowadzenie elementów systemu wiedzy. Funkcją drugiego szczebla szkoły będzie realizowanie systematycznego kursu wykształcenia ogólnego aż do klasy dziesiątej. Systematyczny kurs kształcenia ogólnego przeplonowany został tylko ze względów organizacyjnych, w gruncie rzeczy nie przewiduje się tu żadnej cezur, ani żadnych progów egzaminacyjnych. Wreszcie funkcją liceum jest przygotowanie do decyzji zawodowej w znacznej mierze, ponieważ po nim następują studia wyższe lub pomaturalna szkoła zawodowa.

Jeśli chodzi o kwestię zróżnicowania gimnazjum, to wyobraźmy sobie jako kalkiem elastyczne, w zasadzie jako ograniczenie się do wyboru dodatkowych przedmiotów w ramach jednej szkoły. I to dopiero poczynając od klasy IX.

Na zakończenie pozostaje mi stwierdzić, że w obecnej fazie dyskusji Komitet Ekspertów zajmuje się głównie rozwiązaniami ramowymi, zarówno ustrojowymi, jak programowymi. Po przyjęciu wybranych modeli będą one poddawane — metodą kolejnych przybliżeń — określonej konkretyzacji. Do udziału w tych pracach komitet włącza coraz większe grono specjalistów i szczególnie serdecznie zaprasza do współpracy reszcie zainteresowanych tą sprawą nauczycieli.

Opracowała: KRYSZYNA ROGALSKA

NAD PRZYSZŁOŚCIOWYM



Foto: Cz. Górski

szczego wykształcenia ogólnego. Osobliwością przyszłej szkoły powinno być wdrożenie młodzieży polskiej do czynnego i biernego posługiwania się dwoma językami. Jeden z tych języków powinien pojawiać się już w klasie IV, drugi — w VI lub VII. W klasach V, VI, VII kolejno pojawiać się powinno systematyczne nauczanie historii, geografii, biologii, fizyki i chemii. Obok nich sporo miejsca należy przewidzieć dla kształcenia politechnicznego, zajęć artystycznych, wychowania fizycznego. Trzeba będzie szeroko rozbudować zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne.

Trzeci stopień powszechnego szkoły ogólnokształcącej, któremu można by przydać miano gimnazjum, obejmowałby trzy klasy. Sieć gimnazjów pełniących w za-

perspektyw w rozwoju zawodowym. Ma to zresztą swój aspekt środowiskowy. Jest pewną tradycją, że dzieci inteligentne idą przede wszystkim na oddalenie teoretyczne, a potem się okazuje, że to tylko część z nich dostaje się na studia wyższe. Ci, którzy nie dostali, stają przed problemem braku sensownego zawodu. Czy nie należałoby tego problemu rozwiązywać tak, jak to robi w innych krajach, że tworzy się szkoły, które dają konkretny zawód i równocześnie przygotowują do studiów wyższych. Jeśli zauważyć fakt, że 10-letnie nauczanie trwa do 16 roku życia, to nawet taka 2-letnia „przedszkola wyższa” nie byłaby złym rozwiązaniem. Byłaby to szkoła, która dawałaby pewien zasób wiedzy przygotowującej do studiów, a jednocześnie uzupełniała te ogólne niedomogi dotychczasowego, liceum, polegającą na tym, iż absolwent, który się nie dostał na

szczego wykształcenia ogólnego. Osobliwością przyszłej szkoły powinno być wdrożenie młodzieży polskiej do czynnego i biernego posługiwania się dwoma językami. Jeden z tych języków powinien pojawiać się już w klasie IV, drugi — w VI lub VII. W klasach V, VI, VII kolejno pojawiać się powinno systematyczne nauczanie historii, geografii, biologii, fizyki i chemii. Obok nich sporo miejsca należy przewidzieć dla kształcenia politechnicznego, zajęć artystycznych, wychowania fizycznego. Trzeba będzie szeroko rozbudować zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne.

Trzeci stopień powszechnego szkoły ogólnokształcącej, któremu można by przydać miano gimnazjum, obejmowałby trzy klasy. Sieć gimnazjów pełniących w za-

Foto: Cz. Górski

Wytyczne KC PZPR na VI Zjazd formułują przed partią i władzami oświatowymi niezwykle odpowiedzialne zadania w zakresie kształcenia i wychowania młodzieży. Wraz z korzystniejszymi warunkami startu młodego pokolenia „w dojrzałe życie”¹⁾, jakie stworzy mu realizacja Wytycznych w dziedzinie społeczno-gospodarczego rozwoju kraju, będą musiały zostać stworzone „warunki wszechstronnego udziału młodzieży w budownictwie socjalistycznym”. Uzależnione jest to od „doskonalenia systemu wychowawczego”, a także od zgodnego „z rozwojowymi potrzebami gospodarki i kultury oraz z wysokim poziomem współczesnej nauki i techniki” przygotowania zawodowego młodzieży.

Wszystkie urzędowe i społeczne czynniki, powołane w naszym kraju do organizowania i prowadzenia działalności oświatowej i wychowawczej wśród młodzieży i dorosłych, mają obowiązek konfrontować swoje dotychczasowe rozwiązania i osiągnięcia z możliwościami i celami, jakie rysują się w świetle Wytycznych oraz formułować przyszłe zadania i metody ich realizacji dostosowane do celów nakreślonych w Wytycznych.

W powszechnej, ogólnonarodowej dyskusji nad sprawami oświaty, wychowania i szkolnictwa w Polsce — rysują się dwie szerokie płaszczyzny analiz, ocen i wniosków. Po pierwsze — jak doskonaląc obecny system oświaty i wychowania pod kątem lepszego zaspokajania ujętych w Wytycznych potrzeb rozwojowych gospodarki narodowej? Po drugie — jak należałoby skonstruować — w myśl Wytycznych — przyszły model „jednolitego systemu oświatowego, obejmującego wszystkie działy szkolnictwa powiązanego z innymi formami oświaty”?

Zasadnicza powszechna dyskusja nad sprawami modelowymi będzie mogła rozwinąć się dopiero po przedłożeniu przez Komitet Ekspertów do spraw oświaty odpowiedniego raportu, wraz z opracowanymi przez ten Komitet propozycjami i koncepcjami przyszłego ustroju i organizacji systemu oświaty w Polsce, a to przewiduje się pod koniec 1972 r. Wobec tego głównym przedmiotem dyskusji w obecnym okresie stają się sprawy ulepszenia aktualnego stanu szkolnictwa i usprawnienia jego funkcjonowania.

Jednym z niezwykle ważnych odcinków aktualnego systemu oświaty i szkolnictwa w Polsce jest szkolnictwo zawodowe, podległe niektórym resortom gospodarczym²⁾. Jest ich dzisiaj ponad 20. Współpraca Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z resortami gospodarczymi, prowadzącymi szkoły zawodowe, ma już trwałe formy — wykształcone przez lata tradycje. W 1969 r. powołano do tej współpracy międzyresortowe zespoły branżowe, zajmujące się — między innymi — oceną i korektą sieci szkolnej, profilowaniem szkół i koniecznymi zmianami w nomenklaturze zawodów i specjalności nauczanych w szkołach zawodowych.

Pomimo jednak poważnego rozwoju w Polsce Ludowej szkolnictwa zawodowego, także i resortowego, potrzeby kadrowe gospodarki narodowej nie są przez to szkolnictwo ani w pełni, ani równomiernie zaspokajane, i to zarówno w przekrojach branżowych, jak i terytorialnych. Występują niekiedy znaczne rozpiętości między rzeczywistym zapotrzebowaniem na wykwalifikowanych pracowników niektórych specjalności a stopniem pokrycia tego zapotrzebowania przez absolwentów szkół zawodowych. Szczególnie dotyczy to np. górnictwa, budownictwa, chemii itp.

Dział szkolnictwa zawodowego, w którym odpowiedzialność resortów gospodarczych za właściwe kształcenie absolwentów jest szczególnie poważna, to szkolnictwo przyzakładowe, kształcące robotników wykwalifikowanych. Szkoły przyzakładowe stanowią obecnie bardzo poważny dział oświaty i wychowania. Kształcą się w nich około 55 procent wszystkich uczniów szkół zasadniczych. Ich rozwojowi ilościowemu nie towarzyszy jednak ko-

nieczne podnoszenie poziomu i rzeczywistych efektów pracy. Nie zawsze, niestety, istnieje dostateczna troska resortu gospodarczego czy zjednoczenia o zapewnienie tym szkołom odpowiednich warunków materialno-technicznych i dydaktyczno-wychowawczych.

Dalszy rozwój i podnoszenie efektów pracy szkół przyzakładowych wymaga opracowania i pełnego realizowania — w skali resortu gospodarczego, zjednoczenia czy zakładu pracy — wieloletniego programu:

— poprawy bazy materialnej, zwiększenia i unowocześnienia wyposażenia technicznego resortowych szkół przyzakładowych

sonelu kierowniczego oraz stworzenia warunków dla stałego doskonalenia kwalifikacji zawodowych i pedagogicznych kadry w nich nauczającej.

Celowe jest chyba również podjęcie dyskusji na temat statusu ucznia szkoły przyzakładowej. Czy ma to być nadal — jak dotychczas — młodociany pracownik zakładu, podlegający odpowiedniemu ustawodawstwu pracy i pobierający wynagrodzenie za pracę, czy też uczeń, korzystający z uprawnień i rygorów dotyczących młodzieży szkolnej — a więc również ze stypendiów za dobrą naukę — lecz tylko pobierający naukę w szkole prowadzonej przez zakład pracy.

MIECZYŚLAW PIĄTKOWSKI

SZKOLNICTWO RESORTOWE A KSZTAŁCENIE KADR



Foto: Cz. Górski

(dzisiaj jeszcze znaczna część tych szkół nie posiada własnych budynków i właściwej bazy dydaktycznej);

— wyprofilowania szkół resortowych na zawody podstawowe dla danego resortu;

— wzmocnienia kadrowego szkolnictwa resortowych, zwłaszcza per-

ważną również sprawą, wymagającą nowego spojrzenia, jest określenie — po nowemu — roli szkolenia wewnątrzzakładowego, tak w zakresie nabywania kwalifikacji, jak i ich adaptowania.

Jedną ze spraw szczególnej wagi, jakie rozstrzygnąć muszą — i to chyba szybko — resorty go-

spodarcze razem z Ministerstwem Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, jest problem kształcenia techników. Stanowi on od lat przedmiot żywego zainteresowania Naczelnej Organizacji Technicznej, był również szeroko omawiany na niedawnym VI Kongresie Techników Polskich.

Chodzi tu o dwie podstawowe sprawy: o lepsze przygotowanie techników do pracy oraz o pełniejsze wykorzystywanie ich kwalifikacji, pozwalającej na dalsze awansowanie ich w zawodzie.

Zasadniczego rozważenia wymagają w tym zakresie takie problemy jak:

— właściwe dla nowoczesnych procesów produkcyjnych proporcje między technikami — kształconymi na podbudowie szkoły podstawowej, technikami — kształconymi na podbudowie zasadniczych szkół zawodowych (tzw. kształcenie 2-stopniowe) i absolwentami policealnych studiów technicznych na podbudowie liceów ogólnokształcących;

— rola i perspektywy w określonych zawodach szkół licealnych zawodowych, przygotowujących wykwalifikowanych robotników z maturą. Dziś jest to jeszcze forma do pewnego stopnia eksperymentalna, gdyż mamy tylko 10 takich szkół. Czy nie jest to jednak szkoła zawodowa przyszłości dla znacznej części zawodów i specjalności;

— koordynacja rozwoju techników i licealnych szkół zawodowych oraz liceów ogólnokształcących, w celu stopniowego realizowania tezy zawartej w Wytycznych o wprowadzeniu w bieżącym jeszcze 10-leciu „powszechnego średniego, ogólnego oraz zawodowego wykształcenia”.

Szkolnictwo zawodowe wymaga również rozważenia spraw wiążących się ze zgodnością kierunków przygotowania zawodowego z wymaganiami stanowisk pracy. Wiemy, że tzw. wąska specjalizacja w toku nauki szkolnej prowadzi niejednokrotnie do trudności w otrzymaniu pracy, do nadwyżek kadrowych na rynku pracy, wydaje się zatem, że konieczne wobec tego staje się kształcenie kadr o tzw. szerokim profilu.

Głównie od praktyków życia gospodarczego i produkcji oczekujemy odpowiedzi, co powinien ów szeroki profil zawierać, jak założenia te przełożyć na język praktyki i nomenklatury zawodów nauczanych w szkołach oraz programów nauki.

Należy również rozważyć, w jakim stopniu poziom i stan techniczny poszczególnych przemysłów pozwala na rezygnację z kształcenia wąskoprofilowego, oraz zapewnić nowoczesne wykształcenie, niezależnie od rozpiętości profilu.

Teza o wprowadzeniu w bieżącym 10-leciu powszechnego średniego ogólnego oraz zawodowego wykształcenia, obejmuje całą młodzież, a więc także młodzież żeńską. Tymczasem, przy niepełnej jeszcze powszechności nauczania na stopniu szkoły ponadpodstawowej, obserwuje się dzisiaj rosnące trudności z zatrudnieniem dziewcząt, nawet posiadających kwalifikacje zawodowe. Podczas gdy w szkołach zasadniczych podległych Ministerstwu Oświaty i Szkolnictwa Wyższego mamy dziś 48 proc. dziewcząt, to w zasadniczych szkołach resortowych kształcą się zaledwie 20 proc. dziewcząt.

Stawia to przed resortami gospodarczymi zadanie takiego planowania szkolnictwa, aby dziewczęta mogły otrzymywać przygotowanie do tych zawodów, które odpowiadają właściwościom psychiczno-fizycznym kobiet i w których jednocześnie odczuwa się deficyt wykwalifikowanej siły roboczej. Wymaga to jednak przychylniejszego, niż obecnie, stosunku zakładów pracy do zatrudnienia kobiet oraz planowego działania w kierunku rozszerzenia wykazu stanowisk i miejsc ich pracy.

Prawidłowe rozwiązywanie spraw zatrudnienia całej młodzieży, zwłaszcza posiadającej kwalifikacje zawodowe, jest istotnym warunkiem realizacji podstawowych interesów ekonomicznych i politycznych kraju.

W przygotowaniu właściwie wyszkolonych i wychowanych kadr dla życia gospodarczego ważne miejsce zajmują zakłady pracy. Praca bowiem jest najważniejszą szkołą życia i myślenia socjalistycznymi kategoriami. Nowoczesna placówka gospodarcza powinna być nie tylko instytucją produkcyjną, lecz także dydaktyczno-wychowawczą. Wy-

nika to nie tylko z tego, że zakłady pracy prowadzą własne szkoły przyzakładowe, lecz także z faktu organizowania w tych zakładach praktyk uczniowskich, wstępnych stażów pracy, sprawowania przez nie opieki nad szkołami oraz oświatowo-wychowawczych działań w stosunku do całej załogi. Ta dydaktyczno-wychowawcza funkcja zakładów pracy w pełni uzasadnia ich współuczestnictwo i współodpowiedzialność w rozwiązywaniu spraw szkolnictwa i kształcenia zawodowego.

Wymienionym wyżej problemom poświęcona była niedawno poważna narada w Ministerstwie Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, w czasie której spotkali się przedstawiciele tego resortu z czołowymi organizatorami różnych form kształcenia kadr dla życia gospodarczego. Obradom przewodniczył wiceminister oświaty i szkolnictwa wyższego, dr Edward Zachajkiewicz. Udział w nich wzięli — poza odpowiedzialnymi przedstawicielami departamentu szkolnictwa zawodowego resortu oświaty i kilku kuratorami okręgów szkolnych — dyrektorzy szeregu wielkich zjednoczeń branżowych, przedstawiciele zakładów pracy, resortów gospodarczych, szkół przyzakładowych oraz CRZZ, ZG ZMS, Komisji Planowania, ZG ZNP oraz prasy centralnej.

Narada poświęcona była „Wybranym problemom szkolnictwa i kształcenia zawodowego w świetle Wytycznych KC PZPR na VI Zjazd partii”.

Referat wprowadzający wygłosił dyrektor departamentu szkolnictwa zawodowego Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, mgr inż. Zygmunt Zieliński. Tezy tego wnikliwego referatu przedstawiłem w głównej części artykułu.

Ogromnie ciekawa i napawająca optymizmem — chociaż nie pozbawiona ostrych akcentów krytycznych — była obszerna dyskusja, jaka rozwinęła się po referacie. Wzięli w niej udział głównie przedstawiciele różnych szczebli życia gospodarczego, którzy mówili o sprawach kształcenia kadr w sposób rzeczowy i zaangażowany. Takimi były wystąpienia przedstawicieli: Zjednoczenia Przemysłu Azotowego i Zakładów Azotowych w Tarnowie, Huty im. Lenina w Krakowie, Zakładów Naukowych Min. Przem. Maszynowego w Warszawie, Zakładów Chemicznych w Oświęcimiu, Kombinatu Górniczo-Hutniczego w Lubinie, Północnych Zakładów Obuwia w Słupsku, Technicznych Zakładów Naukowych Ministerstwa Przemysłu Maszyn w Skarżysku, Śląskiego Zjednoczenia Budownictwa Miejskiego w Katowicach, Wytwórni Sprzętu Komunikacyjnego w Świdniku, dyrektorów kilku resortowych szkół przyzakładowych, przedstawicieli resortów gospodarczych, kuratorów OS. Naradę podsumował wiceminister dr Edward Zachajkiewicz.

Jest sprawą oczywistą, że narada ta — pomimo swojej rzeczowości i bogactwa problematyki — nie zamknęła, lecz otworzyła okres poważnych i zasadniczych prac, jakie podjąć muszą resorty gospodarcze oraz Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego przy formułowaniu nowych, przyszłościowych założeń polityki oświatowej oraz aktualnych zadań zawodowego szkolnictwa resortowego w świetle Wytycznych, a wkrótce przypuszczalnie uchwał VI Zjazdu PZPR.

Nadchodzą nowe czasy — musimy szybko nadrobić wieloletnie opóźnienia w rozwoju gospodarczym i dostosowywać pracę szkolnictwa — przede wszystkim zawodowego — do nowych zadań, by opóźnienia te zlikwidować. Szkolnictwo resortowe stanowi w tym kontekście prac niezwykle ważny odcinek. Szybka i rzeczowa odpowiedź szkolnictwa resortowego na postawione przed nim pytania i problemy stanowić będzie ogromnej wagi warunek realizacji Wytycznych partii w zakresie przyszłego rozwoju społeczno-gospodarczego Polski Ludowej.

(1) Wszystkie cytaty ujęte w cudzysłowach pochodzą z „Wytycznych KC na VI Zjazd partii”... wydanie „Trybuna Ludu” z września 1971 r.

(2) Tezy i opinie zawarte w tej części artykułu oparte są o referat, który wygłosił mgr inż. Zygmunt Zieliński, na naradzie aktywów gospodarczego i oświatowego — w Ministerstwie Oświaty i Szkolnictwa Wyższego.

Wytyczne na VI Zjazd PZPR, nie tylko określają podstawowe zadania stojące przed szkołą i nauczycielem w zakresie wychowania młodego pokolenia i przygotowania wysoko kwalifikowanych kadr dla potrzeb gospodarki narodowej, lecz równocześnie wskazują na obowiązki, jakie ciążyą w tym względzie na administracji szkolnej. „Terenowe władze oświatowe — czytamy w Wytycznych — pomagając efektywnie i wszechstronnie szkolom w realizacji programów ich unowocześniania, wykorzystując winny doświadczenia przodujących szkół i nauczycieli, propagować osiągnięcia nauk pedagogicznych, a pracę szkół oceniać według rzeczywistych rezultatów dydaktycznych i wychowawczych” (podkr. moje — S.G.).

W stwierdzeniu, że problem oceny pracy szkoły należy do rządu trudnych i najbardziej kontrowersyjnych, nie ma nic odkrywczego. Nie może chyba być inaczej, gdyż — jak to słusznie podkreśla w swej książce S. Racimowski — trafna ocena osiągnięć ludzi, to sprawa jedna z najtrudniejszych, nad którą głowią się psychologowie, pedagodzy, socjologowie (Zob. Problemy oceny szkolnej, s. 212).

Do oceny pracy szkoły i nauczyciela jest powołana przede wszystkim władza oświatowa. Nie więc dziwnego, że pod jej adresem pada najwięcej uwag krytycznych, wniosków i propozycji. Czy zawsze i w każdym przypadku gromy rzucane w terenową władzę oświatową są słuszne i uzasadnione? Czy zawsze — w przypadku niewłaściwych ocen — winien jest nadzór pedagogiczny? Spróbujmy przyjrzeć się temu zagadnieniu.

Organom nadzorującym szkoły zarzuca się, że w procesie wartościowania i oceniania stosują nieprawidłowe kryteria, wedle których najlepsi nauczyciele i wychowawcy pozostają w cieniu, eksponowani zaś są efekciarze, aktywiści angażujący się w pracach organizacji politycznych i społecznych, różnego autoramentu społecznicy itp.

W tego rodzaju zarzutach jest z pewnością dużo racji. Nie do rzadkości należą przypadki, że pozorne, iluzoryczne efekty decydują o ocenie szkoły i nauczyciela. Nie mające pokrycia w wynikach nauczania wskaźniki promocji, podobne im wskaźniki kształcenia, sztampowość w działalności organizacji uczniowskich, gazetki i hasła wywieszane w klasach i na korytarzach, udział w rozlicznych konkursach i olimpiadach, liczą się więcej niż rzeczywiste osiągnięcia, a co najistotniejsze, owocują w postaci pozytywnych ocen, nagród, dyplomów i odznaczeń. Psuje to krew tym nauczycielom i wychowawcom, którzy sens swojej pracy dydaktyczno-wychowawczej pojmują przede wszystkim jako autentyczną troskę o wysoką jakość nauczania i wychowania.

Liczne błędy w ocenianiu pracy szkół wynikają ze zjawiska zbiurokratyzowania naszego systemu oświatowego. Biurokracja, groźna zbrodnia naszej współczesności, jest szczególnie niebezpieczna w życiu szkolnym. Sprowadza ona bowiem pracę nauczyciela do czynności głównie urzędniczych, czyni z pracowników nadzoru pedagogicznego i kierowników szkół urzędników, gdy tymczasem powinni oni być przede wszystkim pedagogami. Inspekcje i wizyty w szkołach, hospitacje zajęć, analiza i ocena pracy nauczyciela w tych

warunkach polegają nierzadko głównie na sprawdzeniu, jak wygląda rozkład materiału nauczania, czy na bieżąco dokonuje się zapisów, w dziennikach, czy jest plan pracy, czy prowadzi się dokumentację pracy organizacji i deowo-wychowawczych itp. itd.

Za sprawą biurokracji powoli utarło się przekonanie, że dobra szkoła to z reguły ta, która ma w porządku wszystkie papierki. Oczywiście, nie neguje się innych pozytywnych stron życia szkolnego, z tym jednak, że czynnikiem dominującym przy ocenie są owe nieszczęsne papierki. Inwazja biurokracji do szkolnictwa ukształtowała w rezultacie spaczoną opinię o tym, co jest rzeczywistą funkcją szkoły i nauczy-

stancją decydującą o ocenie jego pracy nie jest, jak należałoby oczekiwać, władza szkolna, lecz kto inny.

Klimat powszechnej akceptacji i preferencji dla pracy społecznej — zjawisko generalnie słuszne — zrodził w konsekwencji swoisty pęd do tzw. „udzielania się” społecznego nie tyle z obiektywnych potrzeb i chęci działania, ile troski o własne egoistyczne interesy, o to, by być dobrze widzianym wśród lokalnych władz. W krańcowych przypadkach tego rodzaju praca społeczna jest wygodnym parawanem, w dodatku premiovany, za którym kryją się rażące niejednokrotnie zaniedbania i braki w pracy szkolnej. Terenowe władze oświatowe

lową na zajęcia z tym nie związane.

Rzeczywistość obecnego systemu zarządzania i kierowania oświatą jest taka, że inspektor szkolny musi być urzędnikiem, nie może natomiast być pedagogiem. Ma on poza tym tyle ośrodków dyspozytywnych i tylu przełożonych, że w rezultacie o jakiegokolwiek planowej i koncepcyjnej działalności merytorycznej nie może być mowy. Jeśli niekórym to się udaje, to dzieje się to za sprawą łączy dyplomatycznych zabiegów i kosztem resztek wolnego czasu.

Jakie więc wnioski, w świetle powyższych rozważań, należałoby wysunąć, aby w efekcie stworzyć realne przesłanki i możliwości dla dokonywania prawidłowej i obiektywnej oceny pracy szkoły i nauczyciela?

Po pierwsze, dla zapewnienia optymalnych warunków realizacji zadań postawionych przed nadzorem pedagogicznym w Wytycznych na VI Zjazd PZPR — istnieje pilna konieczność zmiany zakorzenionego w terenie swoistego modelu zarządzania i kierowania oświatą. Zmiany powinny zmierzać do stworzenia administracji szkolnej korzystnych warunków i czasu do efektywnej pracy, to jest do pracy głównie pedagogicznej. Wydaje się, że postulat ten należy kierować nie tyle na szczebel centralny, ile raczej — a może przede wszystkim — do ogniw pośrednich, gdzie mimo ożywych podmuchów odnowy, pokutują nadal dawne „dobre” obyczaje.

Po drugie, terenowym władzom oświatowym należy zapewnić większą, aniżeli dotychczas, autonomię i samodzielność przy ocenianiu szkół i nauczycieli. W gruncie rzeczy jest to logiczne i w pełni uzasadnione. Nikt chyba lepiej niż nadzór pedagogiczny nie jest i nie może być zorientowany w rzeczywistych wynikach dydaktycznych i ideowo-wychowawczych szkół i poszczególnych nauczycieli. Praktykowane zwłaszcza w „powiatowej Polsce”, generalnie słuszna zasada konsultowania ocen, nie zawsze wolna jest od subiektywnych opinii, jednostronnych sądów, a czasem krzywdzących uprzedzeń. Dzieje się tak zwłaszcza wtedy, kiedy tzw. prawo do ostatniego słowa nie należy do organów nadzorujących szkolnictwo.

Nie neguję potrzeby i celowości rozsądnego konsultowania, którego rezultatem jest rzeczywiste obiektywne ocena, nie zgadzam się natomiast z dyrgowaniem pozbawionym podstaw, z rażącym ograniczaniem ocen władzy oświatowej.

Po trzecie, w warunkach, kie-

dy propagujemy kult dobrej roboty, kiedy miernikiem wartości człowieka jest jego praca, podstawowym kryterium oceny winny być autentyczne wyniki pracy szkoły i wyniki pracy zawodowej nauczyciela. Czynnikiem preferowanym powinna być nie tyle praca społeczna, ile stopień samodzielności i inicjatywy przy rozwiązywaniu różnorodnych problemów dydaktycznych i wychowawczych. Także i w odniesieniu do nauczycieli powinien mieć w całej pełni zastosowanie punkt 94 Wytycznych, w którym mówi się między innymi, że szczególną opieką należy otaczać ludzi obdarzonych inicjatywą, „którzy w sposób odpowiedzialny lecz i śmiały, łącząc pracowitość z umiejętnością, starają się wprowadzać nowoczesniejsze metody pracy, trafniejsze rozwiązania organizacyjne, którzy wychodząc z ideowych pobudek w sposób przemyślany wdrażają do praktyki lepsze bardziej współczesne rozwiązania”.

A co z pracą społeczną? Uczestnictwo nauczycieli w pracach społecznych (uczestnictwo — nie jego pozorowanie) jest celowe, a nawet konieczne. Zawód nauczycielski wymaga bowiem szerokich powiązań ze społeczeństwem, środowiskiem, znajomości jego złożonych problemów i czynnego zaangażowania w ich rozwiązywaniu. Ale to uczestnictwo musi mieć swoje granice. W dobie postępującej racjonalizacji w podziale i obsadzie ról społecznych nie można w nieskończoność kontynuować ukształtowanego w latach powojennych zakresu i obszaru prac społecznych nauczyciela. Nie do przyjęcia jest zwłaszcza praktyka zbyt zawyżonych wymagań wobec nauczyciela i zenująco małych lub wręcz żadnych wobec przedstawicieli innych zawodów. W obliczu wielkości i odpowiedzialności zadań postawionych przed szkołą i wychowaniem nauczyciel w swym zaangażowaniu społecznym — nie powinien i nie może przekraczać granic cudzych obowiązków. Jak to niedawno stwierdził na łamach „Głosu” prof. dr Jan Szczepański, pierwszym i naczelnym zadaniem nauczyciela jest przede wszystkim uczenie i wychowanie. Wszystkie inne prace, które wykonuje i do których bywa powoływany, powinny być podporządkowane tej funkcji naczelną. Jeśli powierzone nauczycielowi kształtowanie postaw, umiejętności i całego systemu wartości młodego pokolenia, to musi on mieć czas i warunki na wykonanie tej pracy.

Wbrew temu, co się powszechnie wydaje, kwestia obiektywnej a zarazem mobilizującej oceny pracy szkoły i nauczyciela — nie jest sprawą łatwą. Jest jednak możliwa przy zapewnieniu szkole i organom nadzorującym oświatę, optymalnych warunków pracy. Możliwe to jest zwłaszcza teraz, w klimacie odnowy politycznej, w warunkach, kiedy w wielkiej ogólnonarodowej debacie przedzjazdowej pragniemy usunąć wszystko to, co skostniałe, przetrzone i złe, upowszechniając równocześnie twórcze, konstruktywne rozwiązania, kult dobrej roboty. Szansa, jaką dają w tym względzie Wytyczne nie wolno zaprzepaścić.

Żeby nauczyciel mógł wygrać wielką batalię o kształt przyszłej szkoły i kształt przyszłego życia, musi posiadać nie tylko wysokie kwalifikacje zawodowe i wysoki poziom moralny, musi być także właściwie oceniany. Właściwie — to znaczy obiektywnie, mobilizująco i przede wszystkim na podstawie osiągniętych wyników pracy w szkole.

STANISŁAW GÓRAL

Owłasciwa OCENĘ PRACY

ciela, co w hierarchii zadań jest ważniejsze: dokumentacja pracy czy sama praca, jej jakość i wyniki.

Najczęściej podnoszonym zarzutem jest jednak problem eksponowania przy ocenie aktywistów, działaczy i społeczników, z równoczesnym pomijaniem lub przemilczaniem nauczycieli lub centrujących wszystkie lub prawie wszystkie swoje zabiegi wokół pracy w szkole. Czy i ten zarzut jest słuszny?

W pierwszych latach powojennych utarło się przekonanie, że czynnikiem dominującym przy ocenie pracy nauczyciela było jego zaangażowanie się w proces przeobrażeń politycznych i społeczno-ekonomicznych głównie na wsi. W owych latach była to z pewnością praktyka słuszna i pożyteczna. Z tych to chyba względów ówczesne kryteria skostniały i do dziś pozostały obowiązującym schematem. Efektem działania tego schematu jest więc wysoka ocena nauczyciela — społecznika, nie zawsze mająca pokrycie w osiągniętych przez niego wynikach pracy w szkole i znacznie skromniejsza ocena jego kolegi, który osiąga dobre i bardzo dobre wyniki w działalności dydaktyczno-wychowawczej, ale społecznie „nie udziela się”.

W ten sposób niejednokrotnie dochodzi do wielu niebezpiecznych wypaczeń i deformacji. Oto nauczyciel, który umie odczytać intencje władz i co zapewnia preferencje, szybko dochodzi do przekonania, że najpierw ocenia go jako społecznika, a dopiero potem jako nauczyciela i że in-

popominają więc wiele błędów w ocenianiu szkół i nauczycieli. Z błędów zawinionych nie można rozgrzeszać, ale czy wszystkie błędy są przez nie zawinione?

Przede wszystkim, aby pracę szkół oceniać według rzeczywistych rezultatów dydaktycznych i wychowawczych, aby propagować osiągnięcia nauk pedagogicznych i upowszechniać przodujące doświadczenia nauczycieli, terenowe władze oświatowe muszą na to mieć czas. Niestety, tak nie jest. Z badań i obserwacji wynika, że pracownicy nadzoru pedagogicznego na kontakty ze szkołą i nauczycielem poświęcają nie więcej niż jedną czwartą całego czasu pracy, a prawie po-

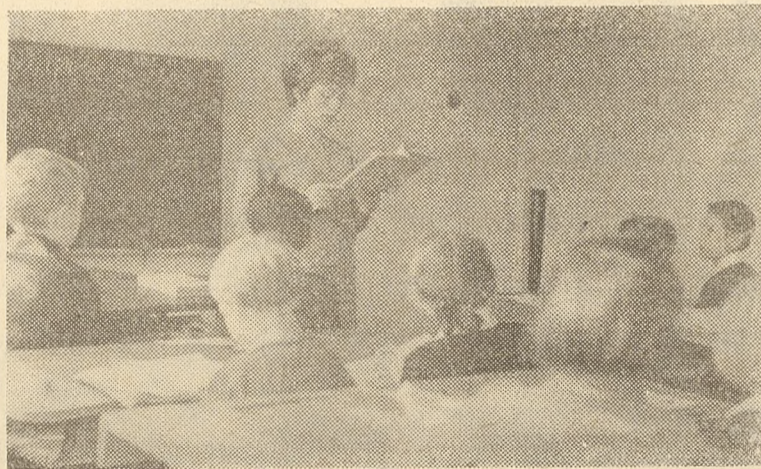


Foto: Cz. Górski

JAK PIELEGNOWAĆ ZDOLNOŚCI

W Wytycznych KC PZPR na VI Zjazd partii, w części dotyczącej kształcenia i wychowania młodzieży, podjęty został jeden z istotnych problemów: stworzenie warunków rozwoju młodzieży u-talentowanej i wybitnie zdolnej. Moją wypowiedź — opartą o doświadczenia środowiska szczecińskiego, a zwłaszcza formy pracy V Liceum Ogólnokształcącego, traktuję jako jeden z głosów w toczącej się w całym kraju dyskusji.

Zwrócenie uwagi na młodzież uzdolnioną jest naszym poważ-

nym obowiązkiem. W praktyce szkolnej bywa jednakże tak, że cały wysiłek nauczyciela skierowany jest na pracę z uczniem przeciętnym. Wynika to z konieczności opanowania materiału przez całą klasę, w której uczniowie uzdolnieni stanowią mniejszość.

Doświadczenia i uwagi dotyczące opieki nad uczniem zdolnym ograniczę do akcji rekrutacyjnej do klas pierwszych liceum oraz późniejszej pracy w ciągu czterech lat nauki. Sama selekcja w czasie egzaminów wstępnych nie

zapewni naboru młodzieży najzdolniejszej i zdecydowanej podjąć w przyszłości trud długoletnich studiów. Niezbędna jest więc ściślejsza współpraca szkół średnich ze szkołami podstawowymi — jeszcze przed egzaminami. Celem tych kontaktów byłoby zbliżenie szkoły średniej do podstawowej i niwelowanie tzw. progu dydaktycznego. Do osiągnięcia tego konieczna wydaje się praca z młodzieżą już w klasie ósmej; chodzi o to, aby przygotować młodzież do egzaminów wstępnych.

Liceum Ogólnokształcące nr V w Szczecinie już trzeci rok systematycznie współpracuje ze szkołami podstawowymi. Kładziemy nacisk przede wszystkim na pracę z uczniem zdolnym. Zorganizowane zostały koła matematyczne i fizyczne, prowadzone przez nauczycieli liceum. Każdego roku są w marcu zawody matematycz-

ne, fizyczne, chemiczne i polonistyczne dla młodzieży najzdolniejszej. Zwycięzcy uzyskują prawo do ubiegania się o przyjęcie do klas sprofilowanych w liceum.

Z aprobatą został też przyjęty przez młodzież konkurs na najlepsze prace z matematyki, fizyki i chemii w klasach licealnych. Zwycięzcy, wyłonieni w toku comiesięcznych eliminacji, podlegają specjalnej opiece.

Nową i ciekawą formą pracy z młodzieżą zdolną w środowisku szczecińskim jest działalność, powołanego w bieżącym roku przez KOS, Młodzieżowego Towarzystwa Naukowego. Towarzystwo skupia młodzież uzdolnioną. Uczniowie, typowani przez dyrekcje poszczególnych szkół, pracują w sekcjach matematyki, fizyki, historii, chemii i biologii. Wykładowcami są przedstawiciele towarzystw naukowych i pracownicy szczecińskich uczelni. Nie-

które z zajęć prowadzone są w zakładach naukowych uczelni.

Kontakt z pracownikami naukowymi przyczynia się do zbliżenia młodzieży szkół średnich do szkół wyższych. Dotychczasowa obserwacja wskazuje, że ta forma kontaktów została przez młodzież całkowicie zaakceptowana.

Na pełną jej ocenę jest jednak jeszcze za wcześnie. Wymienione poczynania na pewno nie wyczerpują zagadnienia. Sygnalizujemy tylko problem w pracy szkoły niezwykle ważny — pomoc młodzieży uzdolnionej i umożliwienie jej dalszego rozwoju. A jak z tym problemem jest gdzie indziej?

ZDZISŁAW ZACHA
Dyrektor V Liceum
Ogólnokształcącego
w Szczecinie

Przeczytajcie w „Prawie i Życiu” artykuł „Partia liczy na uczciwych”. Jest to jeden z najdłuższych artykułów z ostatnich miesięcy. Ilu jest uczciwych w Polsce? Jaki jest odsetek nieuczciwych? Kto powinien decydować o przyszłości narodu? Kto powinien mieć siłę i wolę do pognębienia nieuczciwości i reedukacji ludzi łamiących prawo?

Istnieje w naszym kraju potężny zespół ludzi, których obowiązkiem jest dostarczenie Polsce wyłącznie uczciwych ludzi. Po to, aby milicja i sądy nie miały do roboty. Milicja i sądy to drugi rzut bojowy, który musi występować wtedy, gdy przez sita ogromnego aparatu szkolnego przemknęło się do życia publicznego znaczna liczba wykolejenców.

Postawmy sprawę jasno i szczerze. W sytuacji, gdy rodzice — w pogoni za dobrobytem — swe macierzyńskie i ojcowskie uczucia lokują w opiekę nad obrabiarkami, w przewracanie segregatorów w biurach, zaniedbując wychowanie własnych dzieci — pozostaje tylko jedno wyjście: ciężarem wychowania nowych pokoleń obarczyć wszystkie placówki wychowania i oświecania, żłobki, przedszkola, szkoły, domy kultury, organizacje młodzieżowe. Zjawisko oderwania matek od zasadniczego ich obowiązku występuje na całej kuli ziemskiej. Ale to nas nie pociesza. Otwórzmy szeroko różnokolorowe oczy. Nie fałszujmy prawdy w imię chocholskiego spokoju.

Mamy dwa miliony alkoholiczków, w tym pół miliona nałogowych, prawie nieuleczalnych. Każdy z tych dwumilionowych osobników przepija miesięcznie około 890 zł. Razem w naszym kraju przepito w roku 1970 — (zastanówcie się nad tą liczbą!) 46,7 miliarda zł. Jest to płaca półtora miliona pracowników po dwa tysiące pięćset złotych przez cały rok. Na domiar złego znaczna liczba nałogowych pijaków otrzymuje renty inwalidzkie, wypłacane z podatków uczciwych robotników, chłopów, nauczycieli itd. Nas, nauczycieli, interesuje przede wszystkim młodzież. W cudzysłowie podaję wyjątki z prasy bieżącej.

„W Kielcach najwięcej alkoholu sprzedajemy w czerwcu, bo wtedy są imieniny Jana i Władysława, ale przede wszystkim są UCZNIOWIE obchodzący hucznie zakończenie roku szkolnego i radość z otrzymania świadectw dojrzałości. W tym nieszczęsnym miesiącu handel kielecki zarabiał 1,7 miliona złotych na sprzedaży alkoholu”.

A jak bawi się młodzież?

„Na kolonii letniej w Olecku rokrocznie urządza się „złeloną noc”. Internat staje się pobojowiskiem, powyrwane klamki, rozbite okna, zdemolowane ściany. Remont kosztuje około 200 tysięcy zł.”

Kogo naśladuje młodzież? Starszych. Kto zachęca młodzież do picia? Kierownicy naszego handlu.

„W Estonii, w stolicy Tallinnie mieszka i pracuje 600 tysięcy obywateli. Można tam nabyć i wypić alkohol w szesnastu punktach sprzedaży. W Polsce mamy przepiękny Kraków, a w nim dzielnicę Zwierzyniec. Każdy uczeń wie, ile mieszkańców ma cały Kraków, a tylko w jednej jego dzielnicy istnieje 100 punktów sprzedaży alkoholu”.

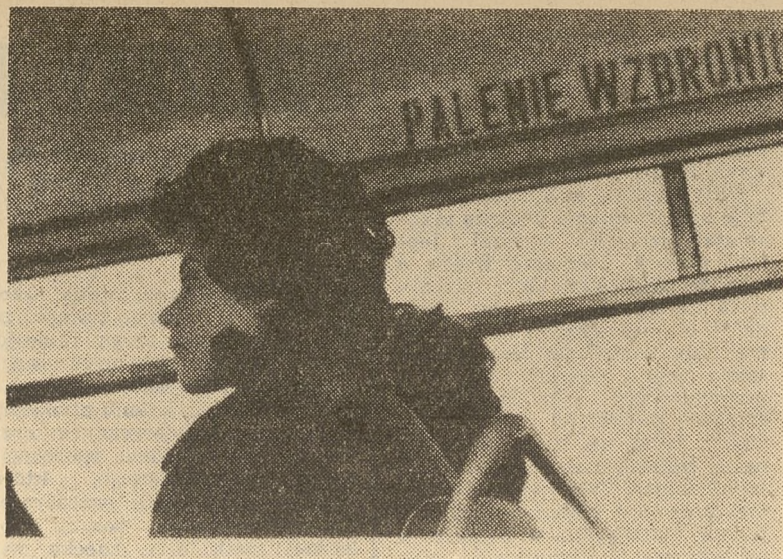
Przed trzema laty Polacy spalili tytoniu za dwadzieścia miliardów złotych. Policzcie: alkohol — 46 miliardów plus tytoń — 12 miliardów. Gdyby nie te nieszczęsne nałogi, każdy Polak otrzymałby raz w roku 1.600 zł premii.

Widziałem nawet dwunastoletnie dzieci palące na obozie papierosy i obrzucające się najbardziej wulgarnymi wyrażeniami. Zakaz palenia w autobusach, pociągach, dworcach kolejowych nie daje należytych wyników. Dlaczego?

Na wódkę i papierosy potrzebne są pieniądze. Nasza nadzieja narodu potrafi je zdobyć. Najpierw kradnie się w domu, potem rozbija kioski, napada na przechodniów, wymusza złotówki od dzieci z niższych klas w szkołach, okrada nawet własnych wychowawców w szkole. Są szkoły, gdzie nawet palta nauczycielskie, powieszzone w pokoju nauczycielskim, nie są zbyt pewnym schowkiem.

W tej chwili oczywiście ktoś zakrzyknie: to sporadyczne wypadki! Czy rzeczywiście sporadyczne?

Komendant MO w Warszawie stwierdza, że w ostatnich trzech latach zanotowano poważny



TESKNIĄ DO LUDZI PRAWYCH...

wzrost przestępstw kryminalnych. „Niepokojąco wzrosła liczba gwałtów pojedynczych i zbiorowych”.

W ślad za pićm alkoholu i paleniem tytoniu podąża narkomania.

„Jeszcze przed trzema latami spotykaliśmy się w szpitalach z nielicznymi wypadkami zatruc spowodowanymi używaniem narkotyków. Dzisiaj nie ma tygodnia, aby do naszego szpitala nie przywieziono kogoś w ostrym stadium intoksykacji”.

Wiek narkomanów: od lat 15—17—23. Milicja już zanotowała fakty zatrucia dzieci w wieku lat 8—9. „Po kilkoro z jednej klasy”.

„Rośnie niepokojąco liczba młodzieży zdemoralizowanej i hippiesów. Hipieści, młodzież rzekomo protestująca przeciw smutnej rzeczywistości, a w istocie są to grupy młodzieży usiłujące niszczyć podstawy ładu społecznego”.

W kościele warszawskim zamówiono nabożeństwo za duszę otrutego narkotykiem hippiesa. Pojawili się hyeny handlarzkie sprzedające narkotyki i rozprowadzające je wśród dzieci i młodzieży. Dzieci zamożnych rodziców łatwiej mogą korzystać z ich najpodlejszych usług, a zdarza się, że to są dzieci rodziców wyjeżdżających za granicę z racji pracy zawodowej.

Narkomania to dno nieszczęścia ludzkiego, ale zdarza się coraz częściej nowa seria nieszczęść społecznych: gwałty. Siedmioro chłopaków w wieku od lat szesnastu dokonuje zbiorowego gwałtu na dziewczynie szesnastoletniej. W innej miejscowości ośmiu zbrojców, w tym chłopak 15-letni, a inni w wieku do lat 20 — zniewala dziewczynkę czternastoletnią.

Dość. Skarg, łez, rozpacz mamy aż za dużo w domach i pokojach nauczycielskich. A tym, którzy zareplikują: obraz jest przejawskrawiony! — radzę ożerwać się od stolika szkolnego, wejść do mieszkań od frontu i od podwórka, pomówić szczerze z młodzieżą, dziećmi, rodzicami. Pomówić — zanim będzie potrzebna interwencja władz bezpieczeństwa i ładu społecznego.

Nie ma najmniejszej wątpliwości, że na naszą młodzież, na szkołę idzie szerokim frontem atak najcięższych i najbardziej podstępnych sił rozkładowych. Szkoła nie jest cichym muzeum, spokojnym laboratorium badawczym uczonych.

„Przemiany” kieleckie drukują alarmujący artykuł, a w nim wypowiedź prof. J. Szczepańskiego: „Dlaczego rodzice i młodzież współczesna coraz bardziej nie lubią szkoły?”

Więc co mamy robić?

Telewizja. Działy — rolniczy.

papierosy? Dziś, gdy palenie papierosów wyrugowano nawet z dworców kolejowych, autobusów, świetlic? Demonstrowanie wobec młodzieży swoich nałogów przez wykształconych i na stanowiskach panów, jest czymś nie do przyjęcia.

Prasa. Na jednej stronie walka z pornografią, święte oburzenie, na drugiej opowieść typowo pornograficzna. Czy mam podać tytuły tych tygodników?

Wydawcy książek. Jedna książka wspaniała, perła literatury, myśli najgłębsze z głębokich, ciekawa, mądra. Druga po prostu szmira pod pokrywką sztuki pisarskiej. Jeżeli młoda autorka opisuje swoje przeżycia w łóżku z detalami, bez żadnego wstydu, z analizą każdego ruchu swego i partnera — to jak takie „dzieło” może podzielać na dorastającą młodzież?

Proszę zrozumieć, kochani twórcy: Jeżeli ma się wyłącznie młodzież zdrową moralnie, odporną na wszelkie łajdactwa, umiejącą krytycznie oceniać wszystkie zjawiska życia indywidualnego i społecznego, to jest szansa, aby właściwie reagowała nawet na owe autorskie dziwa. Ale gdy mamy w kraju miliony alkoholiczków, dzieci bez opieki rodzicielskiej — to nie czas na wydawnicze, radiowe, telewizyjne, kinowe wybruki.

Czego oczekują dzieci? Młodzież? Wiemy czego: tęsknią do ludzi prawych, tęsknią do ludzi uczciwych, pragną się mocno i pewnie oprzeć o niezachwiane autorytety, tęsknią do ludzi odważnych i silnych, którzy nie kłamią, gdy mówią o swej miłości do młodzieży, do dzieci, w ogóle do ojczyzny.

A co możemy zrobić w szkole? Nie ma tu miejsca na szczegółowe rozważania. Ale:

Gdy nauczyciel nakazuje nauczyć się uczniom nowej lekcji, bez wyjaśnienia jej — to źle robi. Gdy biegnąc naprzód z programem, pozostawia coraz liczniejszych uczniów, którzy nie mogą nadażyć połączyć się w materiale naukowym, nie mogą zrozumieć następnych lekcji, jeżeli nauczyciel notuje w dzienniku że przerobił program, to znaczy przekartkował podręcznik — to bardzo źle robi.

Jeżeli dyrekcja szkoły wiedząc o tym, że duża grupa uczniów ma znaczne zaległości w nauce — urządza pięciodniowe wykopki ziemniaków, czy buraków, a potem nauczyciele zadają do wyuczenia się podwójną i potrójną porcję materiału naukowego — to taki stan rzeczy graniczy z nonsensem pedagogicznym.

Grupy chuligańskie są magnesem. Oferują zabawę, swobodę, wszelkie użycie. Szkoła jest również magnesem. Posiada ogromną siłę przyciągania, jeśli podaje wiedzę w sposób interesujący, jeśli potrafi umiejętnie posługiwać się wszelkimi środkami audiowizualnymi, własnymi aparatami kinowymi, magnetofonami, aparatami do zdjęć kinowych, laboratoriami chemicznymi i pracowniami fizycznymi, zespołami amatorskimi pieśni, tańca, występami scenicznymi, sportem, techniką.

Trzeba, aby szkoła średnia dała już dziś uczniom możliwość prezentowania swej wiedzy otoczeniu. Niech utrzymuje częsty kontakt z zespołami młodzieżowymi na wsi, niech wyjeżdża z odczytami,

występami artystycznymi. W miastach powiatowych powinna partia i miejscowe organizacje społeczne oraz samorządowe utrzymywać stały kontakt z ludnością, korzystając z umiejętności młodzieży. Na wieczorach świetlicowych, w domach kultury — zawsze powinny brać udział coraz to inne chóry szkolne, orkiestry itd.

Młodzież nie chce dać się zepchnąć do roli konsumenta. Na przykład Liceum Ogólnokształcące wychowuje młodych ludzi do działań społecznych, nie w oderwaniu od życia narodu. Kucie, i tylko kucie, materiału naukowego, z którego według opinii na zjeździe pedagogów w Moskwie, odpada co rok około 15—20 proc. wiadomości, jako przestarzałych, nieaktualnych — kucie i kucie, które ma być użyteczne w odległych latach — nie jest słuszną metodą. Trzeba, aby ta młodzież już dziś przekazywała swe wiadomości nie nauczycielom na klasówkach, ale mieszkańcom miast i wsi, tym, którzy zjeżdżają już nie chodzą, a powinni wiedzieć, co się wokół nich i na całym świecie dzieje.

Należy koniecznie, skoro już daleko rzeczy zaszyły, uwzględnić w poważnie traktowanych pogadankach wszystkie skutki przedczesnego i wyuzdanego życia seksualnego. Pokazać planse ilustrujące fizyczne skutki nadużyć seksualnych, uzasadnić groźbę chorób wenerycznych.

Wobec tego, że wiele wykroczeń młodzieży wynika z nieznaności podstawowych przepisów prawnych, trzeba ją zapoznać z tymi przepisami. Przecież są nawet nauczyciele, którzy nie wiedzą, że wykroczeniem jest podpisywanie się nazwiskiem żony na pokwitowaniu przekazu pocztowego.

Wyjaśniając młodzieży sprawy związane z potrzebami narodu i państwa, wyjaśniając rozkładową pracę różnych ośrodków chuligańskich, trzeba jednocześnie bezkompromisowo zwalczać w szkole wszelkie przejawy łamania regulaminu szkolnego. Byle nie tak, aby uczeń szedł szukać ratunku właśnie w bandzie hippiesów, lub wieszal się w lesie, zapędzony przez własne uczynki i nieżyczliwy może stosunek wychowawcy, w zaulek bez wyjścia.

A przy tym, jeżeli w gronie nauczycieli znajdzie się osobnik szkodliwy, to powinno się go kolektywnie i bezkompromisowo usunąć ze swego grona, tak jak to czyni partia z własnymi członkami, którzy nie dorosli do godności członka partii.

Jestem pełen wiary, że w tej pracy naszej szkoły, w tym kontrataku na zjawiska rozkładu — nauczycielstwo spotka się z silnym poparciem całej prasy, całej władzy na wszystkich szczeblach. Trzysta pięćdziesiąt tysięcy nauczycieli musi tę walkę o duszę młodzieży wygrać.

ALEKSANDER DEPTUŁA

Z WYWIADÓWEK — NIEDOSTATECZNIE!

Warto byłoby wspólnie zastanowić się krytycznie, wymienić doświadczenia, podyskutować na temat najczęściej stosowanej formy współpracy szkoły z rodzicami, tj. wywiadówki. Bo jakże jest ona szablonowa, omalże zmechanizowana, a przecież owocność pracy wychowawczej szkoły zależy w znacznym stopniu od tych właśnie sporadycznych kontaktów. Problem jest zarówno ważny w szkole podstawowej, jak i średniej.

Powszechnie wiadomo, jak wygląda taka konferencja nauczyciela z rodzicami i jakie są główne grzechy tej powiadki. Po pierwsze, tradycyjna wywiadówka ma charakter wybitnie jednostronny, gdyż sądy wydaje tylko wychowawca. Po drugie, jest to spotkanie prowadzące się do mówienia wyłącznie prawie językiem matematycznym: dwa, trzy, cztery, rzadziej pięć. Po trzecie, nie wzywała rodziców w bierność, na którą się w szkole narzeka. Bo bywają i takie przypadki, przeważnie w szkole średniej, że rodzice nie wie nawet, do

kogo się zwrócić, by otrzymać lapidarną informację w stylu „dwa, trzy, trzy, dwa, cztery... Nie zapamiętał bowiem nazwiska nauczyciela, a czasem nawet nie wie, do której klasy chodzi dziecko, do II b czy do II c.

Czy trzeba bić w szkolne dzwony elektryczne, by nastąpiła odnowa, by nie zaprzepaszczano szansy zacieśnienia więzi między szkołą a rodziną? Dodajmy od razu, że w wielu wypadkach jest to okazja jedyna. Co zatem uczynić, by spotkania nauczyciela z przedstawicielami rodzin spełniały w większym stopniu swoją rolę?

A więc przede wszystkim wywiadówkę przygotowuje nauczyciel wspólnie z uczniami. Uczniowie też przychodzą na wywiadówkę wspólnie z rodzicami i pełnią honory gospodarzy. Mogą nawet przygotować program artystyczny, mogą zaprezentować dorobek klasy na specjalnie urządzonej wystawie uczniowskich prac, zeszytów, rysunków itp. Wspólnie analizuje się sytuację dydaktyczno-wychowawczą w klasie. Mówią uczniowie, rodzice i dopiero na końcu nauczyciel.

Noty otrzymują rodzice na kartkach lub w dzienniczkach uczniowskich. Nauczyciel może podać klasowe ze-

stawienie ocen, a w przypadkach szczególnie wątpliwych może zaprosić na indywidualną rozmowę lub takiej udzielić na prośbę rodziców.

Próbowałem w powodzeniu wykonać zebrań z rodzicami magnetofon z utraconymi wypowiedziami uczniów, bez podawania nazwisk. I tak uczniowie mówili o swoich marzeniach, wyrażali anonimowo prośby do swych rodziców, mówili o stosowanych wobec nich przymusach. Było o czym dyskutować, szczególnie wtedy, gdy uczniowie odczytywali swoje autocharakterystyki. Otwierały się oczy rodzicom i... nauczycielowi! Uczeń przestawał być istotą nieznaną, stawał się kimś bardzo bliskim, o którym się wiele, bardzo wiele wie.

Tego, co napisałem, nie można traktować jako recepty. Każde indywidualne rozwiązanie problemu wywiadówek będzie pozytywne, byle zrywało z pokutującym wszędzie schematem, byle nie miało charakteru niemilego rozrachunku, by nauczyciel na końcu okresowego zebrań, nie musiał odczytać sobie: — Z wywiadówki, niedostateczny!

EMIL BIELA
Myślenice

NAJPIERW MOCNE PODSTAWY

Zapewnienie młodzieży możliwości zdobycia zawodu, jak najlepszego wykształcenia — to jedne z kluczowych zadań ujętych w Wytocznych. Na oświatę będziemy wydawać coraz więcej pieniędzy wierząc, że dobra to lokata kapitału. Czy jednak troska o zabezpieczenie finansowe idzie zawsze w parze z troską o wyegzekwowanie od młodzieży należytego stosunku do nauki, do przyjętych norm społecznych?

Ostatnio dużo energii i środków materialnych poświęciło się na objęcie nauką młodzieży nie uczącej się i nie pracującej. Nietrudno jednak stwierdzić, że część tej młodzieży lekceważy wielką szansę, jaką jej stworzyliśmy. Uczęszcza ona do tych szkół „w kratkę” lub wcale, a w wielu przypadkach zarówno szkoła jak i rodzice są bezsilni. No bo co zrobić, jeżeli już w ostateczności nalożone kary pieniężne na rodziców tych uczniów są — według opinii komornika — nieściągalne? Dochodzi do tego, że część młodzieży przychodzi do szkoły po to,

aby „rozweselić się”. Młodych ludzi lekceważących sobie prawie wszystko nie jest tak wielu. Jednak nawet kilku, czy kilkunastu w szkole potrafi skutecznie demoralizować pozostałych uczniów.

Osobiście widzę edukację „trudnej” młodzieży męskiej w powiązaniu z 5-letnią służbą wojskową.

Drugie wiążące się z tym zagadnienie, to sprawa szkoły średniej dla wszystkich. Nie wiem, czy nowy model systemu oświatowego będzie zawierał w sobie powszechną szkołę średnią. Wiele się jednak o tym mówi i pisze. Widzi się też trudności w zrealizowaniu tego postulatu. Przeważają opinie, że już w najbliższej przyszłości jesteśmy w stanie całej młodzieży zapewnić wykształcenie średnie. Obserwując wyniki egzaminów wstępnych i przeróżnych sprawdzianów, nietrudno stwierdzić, że duża część absolwentów szkół podstawowych nie jest w pełni przygotowana do podjęcia nauki w szkole średniej. Czy

w takiej sytuacji kształcenie wszystkich uczniów na poziomie ponadpodstawowym da oczekiwane efekty?

Absolwent szkoły średniej musi być tym, który w sposób to najmniej dostateczny opanował wiadomości ujęte programem nauczania. A żeby zaś mieć takiego kandydata, trzeba przede wszystkim poprawić w sposób radykalny jakość absolwentów szkół podstawowych.

Reformatorzy naszego systemu oświatowego powinni zdać sobie sprawę z tego, że wprowadzenie powszechnej szkoły średniej, to nie tylko kwestia zapewnienia dodatkowych izb lekcyjnych w szkołach podstawowych. W moim przekonaniu postulat powszechności szkoły średniej trzeba realizować przez polepszenie zarówno bazy, jak stanu kadr nauczycielskich w szkołach podstawowych; budowę większej ilości szkół średnich wraz z internatami itd.

Stwórzmy takie możliwości, aby prawie każdy absolwent szkoły podstawowej niezależnie od miejsca zamieszkania, pochodzenia i warunków materialnych itd. miał jednakowe szanse ukończenia szkoły średniej. Dyplom dajmy jednak tylko tym, którzy nie tylko mogli — ale też chcieli uczęszczać do szkoły średniej.

JERZY BROC
Suwałki

O DOBRĄ atmosferę W SZKOLE

W szkole, jak w każdym zresztą urzędzie czy zakładzie produkcyjnym, czynnikiem niemal decydującym o rezultatach pracy jest dobra jej organizacja i dobra atmosfera.

Dr Maria Łopatkowa w swym wnikliwym artykule pt. „Przeciw obojętności”, zamieszczonym w nrze 43/71 „Głosu Nauczycielskiego”, sugestywnie pokazuje stosunki koleżeńskie w szkole i wzajemne, a tak ważne, stosunki międzyludzkie.

Artykuł naprawdę wart jest dokładnego przestudiowania i głębokiego przemyślenia przez wszystkich, a zwłaszcza tych, którzy często małostkową postawą doprowadzają do wzajemnych, utrudniających życie, konfliktów. Konfliktów pomiędzy samymi nauczycielami i, nie mniej ważnych, a może i ważniejszych, konfliktów pomiędzy nauczycielami a uczniami. Wszyscy, a praktyki, lektury prasy a niekiedy także z telewizji, wiemy, że są to sprawy już nie utrudniające, lecz wręcz obrzydzące człowiekowi życie. Dlatego właśnie dobrze się stało, że gazeta nauczycielska zaczyna się tym problemem szerzej zajmować.

Długoletnia praktyka podpowiada, że dobra i miła atmosfera w szkole w znacznej mierze zależy od kierownika. Nie znaczy to absolutnie, aby kierownik miał być pobłażliwy i tolerować nieróbstwo, spóźnianie się do pracy lub inne uchybienia obowiązkom szkolnym. Do wszystkich jednak musi stosować jedną miarę. Od jego taktu, kultury osobistej i rozwagi zależy, czy w szkole nie będzie żadnych zdrażnień. Wielkie znaczenie ma tu osobisty przykład, koleżeńskość, dobra rada i pomoc, a przede wszystkim dobra znajomość nauczyciela i dostrzeganie jego pracy.

Czasem wystarczy powiedzieć miłe słowo, uczynić przyjazny gest, uśmiechnąć się życzliwie i ma się nauczyciela za sobą. Czasem naturalnie trzeba i ostre słowo powiedzieć, ale zawsze taktownie, z pełnym poszanowaniem nauczyciela jako człowieka.



Nie zdobędzie poważania u nauczycieli taki kierownik, który nie odpowiada na pozdrowienia, nie poda ręki, kiedy naprawdę wypada i trzeba to zrobić, czeka na pozdrowienia nauczycieli, gdy wchodzi do pokoju. Nie jest dobrze, gdy kierownik, np. przy omawianiu hospitowanych lekcji, stara się być większym autorytetem niż znani naukowcy. To go po prostu ośmiesza.

W szkole obowiązują pewne prawa i wszyscy muszą ich skrupulatnie przestrzegać — tak uczniowie, jak też i nauczyciele. Jeżeli spóźni się uczeń, nauczyciel pyta, dlaczego i wyraża swoje niezadowolenie. Ale kiedy sam jest spóźniony, nie uważa za właściwe usprawiedliwić się przed klasą. Uczy, że nie można brudzić

ławek, lecz sam po lekcji zostawia kredę na stoliku — zamiast przy tablicy. Nauczyciel przychodzący na następną lekcję wyciera naturalnie stół rękawem i stwierdza, że klasa nie dba o porządek. Uczniowie wymownie milczą, co mają powiedzieć i kogo obwiniać?

Niektórzy nauczyciele, walcząc chorobliwie o swój autorytet, nie przyznają się np. do wydania krzywdzącej utrzni decyzji. Sądzą, że autorytet nauczyciela na to nie pozwala. A przecież z pewnością nic się nie stanie, jeśli nauczyciel błąd poprawi, a wyraźnie skrzywdzonego ucznia przeprosi.

Przy ferowaniu ocen z poszczególnych przedmiotów powinniśmy pamiętać, iż uczeń musi być przekonany, że w porównaniu z całą klasą — zasługuje na otrzymany stopień. Konflikty rodzą się wtedy, jeśli ocena zaskakuje ucznia wiedzącego, że jego koledy wcale nie są lepsi.

Nie zdobędzie również poważania nauczyciel przebiegający miarę w użytkowaniu alkoholu.

Tak się składa, że dziś nawet młode nauczycielki palą papierosy. To nie jest dobrze. Gorzej, że czynią to na korytarzach, w czasie przerw. Po kłębach dymu unoszących się nad przebiegającą na korytarzu młodzieżą można poznać, gdzie jest nauczyciel dyżurny, a czasem i kierownik szkoły. Zdarza się, że nauczyciel palący, monitoruje ucznia ze starszej klasy liceum za palenie papierosów.

W czasie wizytacji szkoły popłoch, nie palić... bo przyszli... Jak wygląda w oczach młodzieży taki święteczny dzień w szkole? Nie łudźmy się, na pewno będziemy prawidłowo osądzeni. Wiemy, że w Polsce jest wiele zakładów pracy, w których nie wolno palić i ludzie przestrzegają tego zakazu. Szkoła powinna przyjąć jakas obowiązuje wszystkich zasadę. „Verba docent exempla trahunt”, to stara rzymska maksyma i nie da się jej podważyć.

Można by przytoczyć jeszcze wiele pozornie błahych spraw, w zasadniczy sposób rzutuujących na kształtowanie charakteru wychowanka na pracę rady pedagogicznej i atmosferę szkoły.

Iluż uczniów, a często i nauczycieli, niewiele może powiedzieć o patronie szkoły. Owszem, była kiedyś uroczystość nadania szkole imienia, ale z czasem wszystko poszło w zapomnienie. Nazwa szkoły zostaje tylko na pieczęci. A przecież imię patrona nie może być tylko formalnością. Te okoliczności koniecznie należy wykarzwać w pracy wychowawczej z młodzieżą.

W szkole — jak w każdym zakładzie pracy — są ludzie i mogą zaistnieć różne konflikty. Jeżeli kierownik szkoły, ognisko ZNP, lub podstawowa organizacja partyjna, względnie rada pedagogiczna — nie potrafią tych nieporozumień w ciągu siedmiu dni rozładować, to znaczy, że nie w tej szkole dzieje i konieczna jest pomoc z zewnątrz, bo praca jest tam zagrożona.

Tymczasem zdarza się, że całymi miesiącami stosuje się zawieszanie w pracy i dochodzenia w stosunku do zainteresowanych nauczycieli. Całymi miesiącami próbuje się nieudolnie rozwiązywać zagmatwaną często sprawę, o której Wydział Oświaty dowiaduje się dopiero z prasy lub skargi na bardzo już nabrzmiałą sytuację.

W szkole nie mogą i nie powinny trwać długo żadne personalne zdrażnienia Panujące rozdźwięki pomiędzy nauczycielami, nieporozumienia z młodzieżą — mogą całkowicie zahamować budującą oddziaływanie szkoły.

FRANCISZEK ŚLAWIŃSKI
Poznań

PRZYSZŁOŚĆ OŚWIATY ZAWODOWEJ

Jaka ma być szkoła zawodowa przyszłości? Jaki kształt oświaty zawodowej? Jakich absolwentów średniej szkoły chcemy wykształcić? Nad problemami tymi dyskutowano na ostatnim plenarnym posiedzeniu Zarządu Sekcji Szkolnictwa Zawodowego, które odbyło się dnia 13 listopada bieżącego roku. W posiedzeniu wziął udział przedstawiciel Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR, Marian Okoniewicz, obrady prowadził przewodniczący Sekcji, Mieczysław Piątkowski.

Referat wprowadzający do dyskusji na temat „Perspektywy rozwoju oświaty zawodowej na tle prognoz rozwoju gospodarczego, społecznego i kulturalnego kraju” wygłosił prorektor Politechniki Warszawskiej, prof. Michał Godlewski. Informację o sprawach kształcenia zawodowego podnoszonych na VI Kongresie Techników Polskich złożył sekretarz NOT do spraw Szkolenia inż. Jan Legat.

Jakie są główne tendencje i perspektywy kształcenia ogólnego i zawodowego? W Komitecie Ekspertów aktualnie nie ma jeszcze wypracowanego stanowiska w sprawie przyszłego ustroju szkolnego, zwłaszcza szkół podstawowych, co determinuje również określenie kształtu przyszłej szkoły zawodowej.

Scierają się tu w zasadzie dwie koncepcje. W myśl jednej — przedstawianej między innymi na naradzie zorganizowanej wspólnie przez Komitet Ekspertów i Komitet Badań i Prognoz „Polska-2000” — podstawą kształcenia zawodowego powinna być powszechna, średnia szkoła ogólnokształcąca uzupełniana przez studia techniczne lub różnorodne kursy przysposabiające do zawodu. Formulowane są przy tym argumenty, że kształcenie zawodowe w obecnej postaci jest bardzo kosztowne, szkoły zawodowe są znacznie „droższe” niż ogólnokształcące. Przy tym najczęściej nie brane są pod uwagę kwoty wypracowywane przez warsztaty szkolne. A są to sumy niebagatelne. Roczna wartość produkcji warsztatów, będących tylko w resorcie oświaty, sięga 4 miliardów złotych, a na przykład wartość produkcji szkół górniczych wynosi rocznie około 1 miliarda złotych.

Druga — to prowadzenie kształcenia zawodowego w ramach powszechnej, obowiązujecej po roku 1980, szkoły średniej. Kilka zdań o tej drugiej koncepcji. Zakłada się, że absolwent średniej szkoły zawodowej będzie miał świadectwo maturalne i tytuł robotnika wykwalifikowanego, także rolnik będzie musiał legitymować się średnim wykształceniem. Natomiast kształcenie średnich kadr technicznych powinno się odbywać na poziomie ponadmaturalnym (co praktykują już z dobrymi rezultatami niektórzy nasi sąsiedzi). Cały system kształcenia zawodowego powinien być oparty na maturze.

W jakim stopniu szkolnictwo ogólnokształcące powinno przygotowywać do nauki w szkołach zawodowych — pomaturalnych lub wyższych? Przede wszystkim oczekuje się, że licea ogólnokształcące będą dawały solidne, szerokie przygotowanie techniczne,

zróżnicowane programy położy nacisk na zajęcia praktyczno-techniczne, nowoczesnie pomyślane i zorganizowane (a więc: rysunek techniczny, laboratorium elektrotechniczne, podstawy elektrotechniki, materiałoznawstwo itp.), że szeroko będą wprowadzane elementy preorientacji zawodowej, wdrażana kultura i wiedza techniczna.

Mówię się, że w obecnej postaci zasadnicze szkoły zawodowe są już anachronizmem, że nie przygotowują kadr na poziomie wymaganym przez nowoczesną gospodarkę. Już teraz planuje się przekształcanie tych szkół w pełne średnie szkoły zawodowe (licea), pierwsze placówki tego typu pracują już w Warszawie, Krakowie i Katowicach.

Najistotniejszym zadaniem jest, aby planowana na lata osiemdziesiąta reforma była nowoczesna i dobrze przygotowana.

Zakłada się, że kształcenie nauczycieli przedmiotów zawodowych dla szkół zawodowych powinno się odbywać wyłącznie w uczelniach wyższych. A więc nauczyciel będzie wyposażony w szeroką wiedzę i kwalifikacje techniczne, inżynierskie, a jednocześnie będzie posiadał gruntowne przygotowanie pedagogiczne. Dlatego niezbędne jest rozbudowanie na studiach wyższych zajęć pedagogicznych. Dotychczasowy cykl godzin wykładowych i zajęć pedagogicznych (70—80) ani na uniwersytetach, ani na politechnikach — nie jest wystarczający. Cykl ten powinien być powiększony do 400—500 godzin, co jest konieczne, aby absolwenci mieli jak najlepsze przygotowanie dydaktyczne.

Wiele naszych technicznych uczelni ma już dziś dobrze zorganizowane i efektywnie działające zakłady pedagogiczne, na przykład Politechnika Warszawska i Śląska, dobrze rozwija się w Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie, aktualnie tworzony jest przy Politechnice Gdańskiej. Także w innych uczelniach, np. rolniczych, SGPiS — zakłady te mają już widoczny dorobek. W SGPiS zajęcia pedagogiczne ukierunkowane są na szkoły ekonomiczne, pracownicy nauki wydziału już szereg publikacji, są już także pierwsze prace magisterskie o pedagogicznym nachyleniu. Zakład Pedagogiczny Politechniki Warszawskiej obejmuje obecnie około tysiąca osób (w tym także studentów).

Dlatego dotychczasowy system kształcenia zawodowego należy uznać za przestarzały, za anachroniczny? Przede wszystkim, ponieważ jest nieelastyczny i niemożliwe jest dostosowanie go do potrzeb na wykwalifikowane kadry, zsynchronizowanie z planami zatrudnienia. Robotnika wykwalifikowanego kształcimy lat 11 (osmioletnia szkoła podstawowa plus dwu-, a częściej trzyletnia

ZSZ), technika — 12—13 lat, absolwenta szkoły ogólnokształcącej — 12 lat, a następnie studia pomaturalne lub pięcioletnie wyższe studia. Ten długi cykl kształcenia powoduje, że niemożliwe jest zaplanowanie z odpowiednim wyprzedzeniem kierunków, w jakich należy kształcić i w jakich rozmiarach tak, aby zarówno potrzeby gospodarki krajowej zostały zaspokojone i wszyscy absolwenci znaleźli odpowiednie zatrudnienie.

Nowoczesny system kształcenia zawodowego musi być elastyczny i umożliwiać pełną korelację planów kształcenia z planami zatrudnienia.

Dużą rolę do spełnienia będzie miało doskonalenie zawodowe, racjonalne opracowanie systemu szkolenia kursowego, przekwalifikowania się, zdobywania nowych specjalności. Coraz więcej mówi się o konieczności ustawicznego kształcenia się, o wprowadzeniu i rozszerzeniu nowych form tego kształcenia (staże, kursy podyplomowe, krótkie formy modernizacji kwalifikacji). Już wkrótce patent szkoły średniej nie będzie wystarczając, a szkoła stanie się pierwszym — nie ostatnim jak obecnie — ogniwem kształcenia zawodowego. Nowoczesność wymaga stalego odświeżania i pogłębiania wiedzy.

Czego oczekuje się od Komitetu Ekspertów? Przede wszystkim, aby zdał raport, jak działa nasz obecny system oświatowy, porównał z nowoczesnymi systemami w różnych krajach.

Jednocześnie wskazywano na szereg nieprawidłowości w dotychczasowym kształceniu zawodowym, na niedostatki, które już teraz należy usuwać nie czekając na opracowanie i wprowadzenie w życie reformy szkolnej. Mówiono o niedostatecznej bazie materialnej i wyposażeniu niektórych szkół. Stan ten pogarsza się na skutek nieprzemyślanego, żywiołowego tworzenia nowych placówek. Nierzadko powstają one w miejscowościach, gdzie nie można zapewnić im ani odpowiedniej bazy materialnej, szkoleniowej, kadry nauczającej; organizowane są wbrew zapotrzebowaniu gospodarki regionu i w efekcie absolwenci mają ogromne trudności ze znalezieniem zatrudnienia.

Dotychczasowy system rekrutacji do szkół średnich, zwłaszcza zawodowych, budzi wiele zastrzeżeń, zwłaszcza krytycznie oceniany jest przydział skierowań, tzw. „talonów” do poszczególnych szkół, mechaniczne gospodarowanie miejscami w klasach pierwszych. W tej sytuacji niecelowe jest prowadzenie preorientacji zawodowej, bowiem o dostaniu się do szkoły średniej nierzadko decydują zupełnie inne czynniki.

Zgłaszano również wiele postulatów pod adresem nadzoru pedagogicznego. Wskazywano na przerost funkcji administracyjnych i biurokratycznych kuratorów, w rezultacie czego nie starcza miejsca na pomoc merytoryczną, metodyczną dla nauczycieli szkół zawodowych.

Na posiedzeniu Sekcji Szkolnictwa Zawodowego padła propozycja, aby zwołać Zjazd Oświaty Zawodowej, który by przedyskutował koncepcje kształcenia zawodowego, reformę systemu oświatowego, zgłosił swoje uwagi i postulaty,

(rac)

OPRACOWANIA LITERACKIE

Stanisław Brzozowski: **WSPÓŁCZESNA POWIEŚĆ I KRYTYKA LITERACKA**. PIW, Warszawa 1971, s. 294, cena 25 zł.

Maria Szybowska: **ASNYK ZNANY I NIEZNANY**. PIW, Warszawa 1971, s. 582, cena 85 zł. Książka zalecana do bibliotek szkół średnich przez MOiSW.

POPULARNONAUKOWE

W. G. Van Der Kloot: **ZACHOWANIE SIĘ ZWIĘRZĄT**. Tłum. I. Łukaszewska. PWN, Warszawa 1971, s. 242, cena 30 zł.

Andrzej J. Kamiński: **FASZYZM**. WP, Warszawa 1971, s. 278, cena 15 zł. Autor zajmuje się naświetleniem politycznego rodowodu faszyzmu i ideologii faszystowskiej.

Slaw Krzemiński: **O JAK: VICO**. WP, Warszawa 1971, s. 278, cena 15 zł. Seria: Myśli i Ludzie jest poświęcona omówieniu działalności i poglądów filozofów współczesnych i dawnych, ze szczególnym uwzględnieniem filozofii najnowszej.

Ryszard Radwiłowicz: **O ROZWOJU I KSZTAŁTOWANIU ŚWIATOPOGLĄDU**. I.W. „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1971, s. 100, cena 14 zł.

Herbert Wendt: **PRZED POTOPEM**. Tłum. A. Jermianska. WP, Warszawa 1971, s. 438, cena 40 zł.

HISTORYCZNE, SPOŁECZNE, POLITYCZNE

Mirosław Derecki: **ŚLADAMI „HUBALCZYKÓW”**. WL, Lublin 1971, s. 190, cena 8 zł. Cykl: Miniatury.

Grażyna Dziedzińska: **NĄGROZNIJSZY KOMPLEKS USA**. MON, Warszawa 1971, s. 174, cena 5 zł.

Andrzej Grewko: **PRZEZ KARPAŁY**. MON, Warszawa 1971, s. 518, cena 50 zł. Cykl: Biblioteka Wiedzy Włoskiej.

Jerzy Gassowski: **DZIEŃ W KRAJU MIESZKA**. PZWS, Warszawa 1971, cena 3 zł.

Stanisław Komornicki: **POLACY W SZTURMIE BERLINA 1945**. MON, Warszawa 1971, s. 140, cena 8 zł. Cykl: Bitwy Kampanie Dowódcy.

Stanisław Mioduszecki: **W LABIRYNTACH DELTY NIGRU**. KIW, Warszawa 1971, s. 230, cena 15 zł.

Edmund Męclewski: **DUSZPASTERSTWO CZY POLITYKA?** MON, Warszawa 1971, s. 270, cena 9 zł.

Leszek Siemion: **KAPITULACJA NIE BĘDZIE**. WL, Lublin 1971, s. 190, cena 8 zł.

Jan Reyhman: **PELERYNA, CIUPAGA I ZNAK TAJEMNY**. WL, Kraków 1971, s. 260, cena 35 zł. Książka pomyślana została jako szeroko zakrojona, ugruntowana badaniami gawędzi-esej o charakterystycznych postaciach zakopiańskich w przekroju kilku pokoleń.

Feliks Rak: **KREMATORIA I RÓŻE**. Wspomnienia więźnia obozów w Sachsenhausen i Dachau. LSW, Warszawa 1971, s. 376, cena 25 zł.

Wasilij Sielunin: **REFORMA GOSPODARZA W ZSRR**. Przekł. I. Nomańczuk. KIW, Warszawa 1971, s. 194, cena 18 zł.

Jerzy Zawieyski: **POMIĘDZY PLEWA I MANNA**. Czytelnik, Warszawa 1971, s. 200, cena 15 zł. To trzy eseje o historycznych postaciach Polski z doby rozbiorów: Szczesnym Potockim, Tadeuszu Rejtanie i Tadeuszu Kościuszce.

PODRĘCZNIKI I INNE

Aniela Chałubińska: **CWICZENIA GEOGRAFICZNE W KLASACH V-VIII**. Przewodnik metodyczny. PZWS, Warszawa 1971, s. 176, cena 8 zł.

Tadeusz Drapała: **CHEMIA SPOŻYWCZA DLA ZSZ**. PWSZ, Warszawa 1971, s. 226, cena 11 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW dla zasadniczych szkół zawodowych przemysłu spożywczego.

Tadeusz Drapała: **CHEMIA DLA TECHNIKÓW PRZEMYSŁU SPOŻYWCZEGO**. Klasa I. PWSZ, Warszawa 1971, s. 324, cena 14 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW jako podręcznik dla techników przemysłu spożywczego. Kl. I.

Bohdan Dźwiniński: **METODY AKTYWIZUJĄCE W SZKOLENIU ZAWODOWYM**. PWSZ, Warszawa 1971, s. 214, cena 24 zł.

Maria Fraszczak: **TOWAROWAŚTWO DLA ZASADNICZYCH SZKÓŁ GASTRONOMICZNYCH**. PWSZ, Warszawa 1971, s. 320, cena 15 zł.

Friedrich Gerstacker: **LIES NOCH WAS HEUTE... IV. DIE FLUCHT ÜBER DIE KORDILLEREN**. Omr. L. Głowacki. PZWS, Warszawa 1971, s. 52, cena 4 zł.

Olena Haubold, Wanda Kozłowska, Marian Strużewski: **ORGANIZACJA HANDLU**. Część I. PWSZ, Warszawa 1971, s. 318, cena 17 zł.

SPROSTOWANIE

Do zamieszczonej w 47 numerze „Głosu” wypowiedzi pt. „Nauczycielskie życzenia nie tylko w Dniu Nauczyciela” wkładają się dwie przykre pomyłki. Zniekształceniu uległo imię autorki jednej z wypowiedzi kol. Wiesławy Gabicz.

Ponadto mylnie podano funkcję zawodową kol. Eugenii Naturskiej. Nie jest ona kierowniczką szkoły, lecz emerytowana nauczycielką, pracująca na pół etatu.

Za pomyłki te serdecznie przepraszamy zainteresowane Koleżanki oraz Czytelników.

Redakcja

Ważne Międzywzrostki

Krówek róż do sadzenia jesienno, wielokwiatowe, pełne, najpiękniejsze kolory (nowości), o długim paku wolno rozkwitającym, kwitnące do zrazów (oraz polianty — rabatowe) wysyła za zaliczeniem pocztowym w kwocie 22 zł — Plantacja róż — Włocławek, ul. Jedrzejska 56, woj. kujawskie. Załączamy instrukcję pielęgnacji i rachunek nabycia.

98-0

Z okazji Dnia Nauczyciela ukazało się bardzo dużo artykułów, zarówno w prasie codziennej, jak w tygodnikach i miesięcznikach.

Poza zwykłymi, jak co roku, słowami uznania oraz podziękowań i życzeń, w większości artykułów przewijał się zasadniczy nurt: co zrobić, aby podnieść autorytet społeczny zawodu nauczycielskiego?

Bronisław Gołębiowski, w artykule pt. „Nauczycielstwo — wczoraj, dziś i jutro”, opublikowanym w 47 numerze „Kultury”, stwierdza, że trudno mówić o nauczycielstwie, jako zawodzie.

„... Każdy nauczyciel wykonuje swoją zawodową funkcję dydaktyczną i zarazem pełni określono rolę społeczną wychowawczą młodych pokoleń, która nie mieści się w socjologicznej definicji zawodu. Idąc więc dalej, można by stwierdzić z pewną przesadą, że prawdziwy nauczyciel, dobrze wykonujący zarówno funkcję zawodową nauczania, jak i rolę społeczną wychowawczą, jest „funkcją narodu” w tym sensie, że efekty jego działania tkwią w sprzężonych procesach i stosunkach: społeczeństwo i jego kultura — nauczyciel — szkoła, jako instytucja kultury narodowej, uczeń jako reprezentant generacji przygotowującej się i przygotowującej do wejścia w czynne życie społeczno-kulturowe narodu”.

Autor przewiduje, że w latach siedemdziesiątych wzrastać będzie ta funkcja nauczycielstwa i w związku z tym: „powinno nastąpić zasadnicza weryfikacja naturalna nauczycieli pod kątem zdolności poszczególnych jednostek do syntezy — w swej osobowości pedagogicznej — funkcji dydaktycznych i roli społecznej wychowawcy młodego pokolenia”.

Dotychczasowe zakłady kształcenia nauczycieli nie przygotowały dostatecznie swych absolwentów do roli wychowawcy, poza tym duża część wyuczonych umiejętności i zdobytej wiedzy dezaktualizuje się w ciągu kilku lat po opuszczeniu szkoły.

Stąd konieczność ciągłej pracy nad sobą, aktualizacji wiedzy, śledzenia za postępem.

„Chcemy mądrymi być” — stwierdza Stanisław Bortnowski w „Życiu Literackim” z dnia 21 listopada bieżącego roku. Zgłasza szereg krytycznych uwag — niektóre z nich dyskusyjne — na temat obecnego systemu doskona-

lenia nauczycieli oraz formułuje własne wnioski i postulaty w tej sprawie.

Pierwszy dotyczy ścisłego powiązania wyższych uczelni z pracą wojewódzkich ośrodków metodycznych. Drugi — to rozwijanie twórczości nauczycielskiej, następnie — tworzenie w powiatach zespołu prelegentów spośród najlepszych nauczycieli i wreszcie wykorzystanie dla spraw kształcenia i doskonalenia nauczycieli radia i telewizji.

Wnioski formułowane przez autora nie są nowe. Były one, jak też i szereg innych, uchwalone na plenum Zarządu Głównego ZNP w listopadzie 1968 roku. Dobrze jednak, że o sprawach tych pisze się i alarmuje opinię społeczną, gdyż realizacja postanowień plenum — przyjętych zresztą przez Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego — nie wszędzie przebiega w tempie zadowalającym.

Ten sam problem stanowi treść artykułu Janiny Jamrógliewicz pt. „Ranga ich wiedz”, opublikowanego w 47 numerze „Tygodnika Demokratycznego”.

„Zaden zawód nie wymaga w takim stopniu aktywizowania wiedzy, jak właśnie nauczycielski. Na każdej lekcji przypierany do muru, bombardowany informacjami płynącymi nieprzerwanym strumieniem z prasy, radia, telewizji, fachowej literatury, nauczyciel musi mieć czas na przetrawienie ich”.

„Czas jest zatem pierwszym warunkiem — stwierdza autorka — podniesienia kwalifikacji nauczycieli”. Według opinii nauczycieli, do dobrego przygotowania się do prowadzenia jednej godziny lekcyjnej, potrzeba również przynajmniej jednej godziny na przygotowanie się. Nie należy przy tym zapominać, że olbrzymią większość kadry nauczycielskiej stanowią kobiety, które poza spełnieniem swych funkcji zawodowych są jednocześnie gospodyniami domowymi i matkami.

Autorka formułuje także drugi, podstawowy warunek podnoszenia poziomu kwalifikacji i jakości pracy w szkole.

„Niezbędne jest, aby życie nauczyciela nie upływało praktycznie na pogoni za dodatkowym zarobkiem — godziny nadliczbowe, korepetycje, pół etaty, które pozwalają mu na utrzymanie się na przeciętnym poziomie ma-

cielskiej stanowią kobiety, które poza spełnieniem swych funkcji zawodowych są jednocześnie gospodyniami domowymi i matkami.

Autorka formułuje także drugi, podstawowy warunek podnoszenia poziomu kwalifikacji i jakości pracy w szkole.

„Niezbędne jest, aby życie nauczyciela nie upływało praktycznie na pogoni za dodatkowym zarobkiem — godziny nadliczbowe, korepetycje, pół etaty, które pozwalają mu na utrzymanie się na przeciętnym poziomie ma-

PRASA O SZKOLE I NAUCZYCIELU

„Nauczyciele chcą się kształcić, chcą być mądrymi. Na studia zaoczne dla uzupełnienia niezbędnych kwalifikacji zdaje kilkadziesiąt więcej, niż jest miejsc. Z goryczą dowiadują się, że nie zostali przyjęci (...). Za kilka lat każdy z uczących, jeśli nie pogłębi swej wiedzy, znajdzie się w równie przykrej sytuacji. Nie dajmy się więc zaskoczyć. Apele do dobrej woli pedagogów nie wystarczą. Dziś dyletanctwo zawinione i niezawinione należy leczyć w skali społecznej”.

Państwowe domy rencistów organizowane są przez wydziały zdrowia i opieki społecznej prezydentów rad narodowych szczebla powiatowego — zgodnie z art. 20 ust. 1 pkt 10 ustawy z dnia 25 stycznia 1958 roku o radach narodowych (Dziennik Ustaw nr 29, poz. 172 z 1963 roku). I rady narodowe są dysponentami tych domów. Dlatego też wnioski o umieszczenie w domu rencisty należy złożyć w prezydium rady narodowej — gromadzkiej, miejskiej, dzielnicowej — właściwej ze względu na miejsce zamieszkania starającego się o miejsce. Po przeprowadzeniu wywiadu społecznego, badań lekarskich (na które odpowiednio druki otrzymuje się w prezydium rady narodowej) oraz odcinek przekazu pocztowego z pobieranej renty — ostateczną decyzję o umieszczeniu w domu rencisty podejmuje kierownik wydziału zdrowia i opieki społecznej prezydium WRN. Rada narodowa kieruje też do odpowiedniego domu.

Osoby przebywające w domu rencisty mają zapewnione mieszkanie, całkowite utrzymanie, opiekę lekarską i pielęgnarską oraz w razie potrzeby — ubranie i bieliznę.

Pensjonariuszom domów rencisty potrąca się z wypłacanej renty pełny koszt utrzymania, nie więcej jednak niż 80 proc. renty. Pozostałą część renty — nie mniej jednak niż 50 zł miesięcznie — otrzymuje rencista. Warto wiedzieć, że przy ustalaniu kwoty potrącenia na koszty utrzymania nie uwzględnia się ewentualnych dodatków do renty dla żony, dzieci, wnuków i rodzeństwa. Dodatki te są bowiem wypłacane w całości osobom, dla których zostały przyznane. W przypadku, gdy rencista ma na utrzymaniu rodzinę (zobowiązany jest wypłacać alimenty, a rodzina nie ma dostatecznych środków utrzymania), może być na swój wniosek częściowo lub całkowicie zwolniony od odpłatności za pobyt w zakładzie. W razie całkowitego zwolnienia emeryt otrzymuje 20 proc. renty, zaś pozostałą część rodzina.

Tak więc — jak już wspomnieliśmy — podanie o przyznanie miejsca w domu rencisty należy składać w radzie narodowej. Szczegółowe informacje w sprawie potrzebnej dokumentacji, a także ewentualnej lokalizacji domów rencisty na danym terenie, można uzyskać w wydziale zdrowia i opieki społecznej.

Zainteresowani tą sprawą znajdują bardziej szczegółowe wyjaśnienia w następujących przepisach prawnych: instrukcji Ministerstwa Zdrowia i Opieki Społecznej nr 36/63 oraz 37/63 z dnia 31 lipca 1963 roku (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Zdrowia i Opieki Społecznej nr 14, poz. 91 i 92) jak też w zarządzeniach Ministerstwa Zdrowia i Opieki Społecznej z dnia 12 sierpnia 1968 roku (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Zdrowia i Opieki Społecznej nr 18, poz. 84) i z dnia 15 listopada 1968 roku (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Zdrowia i Opieki Społecznej nr 21, poz. 101).

Chcemy ponadto poinformować że — zgodnie z uchwałami Delegatów Zjazdu ZNP — ogniwa terenowe podejmują inicjatywę budowy na swoim terenie domów dla nauczycieli emerytów. Istnieją już takie domy, między innymi w województwie katowickim, krakowskim i w Warszawie. Sądymy, że za kilka lat przybędzie ich więcej.

terialnym, wyciskają jednak niemal doszczętnie czas i energię, potrzebne, by sprostać podstawowym obowiązkom. Jeśli więc mowa o warunkach wzrostu kwalifikacji nauczyciela, na pierwszy plan wysuwa się, mająca już realną perspektywę, konieczność poprawy jego sytuacji materialnej, w takim stopniu przynajmniej, aby mógł on czas przeznaczony obecnie na dorabianie wykorzystać na pracę nad sobą.

Ma to bezpośredni wpływ na rolę nauczyciela jako wychowawców. Stanowią oni dla swoich uczniów wzorzec obyczajowy do naśladowania i przekaz cnot. Nauczyciele wiążą z uposażeniem sprawę swego prestiżu w społeczeństwie. Chodzi im o to, by nie czuli się czymś niższym w środowisku, w którym żyją.

Warunki materialne nauczycieli mogą mieć kapitalne znaczenie tam, gdzie nauczyciel się rodzi, to znaczy przy rekrutacji do tego zawodu. Wówczas to można będzie przeprowadzić dawno upragnioną selekcję kandydatów. Nie tylko zdolności, ale predyspozycje psychiczne i sylwetka moralna będą cechować tych, którzy z powodzeniem odbudują prestiż zawodu nauczycielskiego”.

Bodźce płacowe należy — zdaniem autorki — stosować w ciągu całej pracy nauczycielskiej. Wysokość uposażeń powinna być uzależniona zarówno od stażu pracy, jak i nabywanych i pogłębianych kwalifikacji oraz pełnionych zadań zawodowych. Słusznie uwagi swoje kończy autorka słowami:

„Aby przygotować do życia, nauczyciel musi w nim tkwić korzeniami. W systemie kształcenia nauczycieli ten niezmiernie ważny czynnik powinien być uwzględniony i znowu nie w sposób jedynie werbalny. Praca nauczyciela nosi w sobie elementy twórczości artysty, który z każdego tworzenia potrafi wydobyć piękny kształt. Osiągnięcie tego ideału nie jest utopią i dlatego trzeba mu podporządkować realia”.

Optymizm ten i my w pełni popieramy.

K.W.

POK WIEKU PRACY nauczycielskiej

W bieżącym roku szkolnym piękny jubileusz 50-lecia pracy pedagogicznej obchodzi koleżanka ZOFIA HOFMAN — nauczycielka Szkoły Podstawowej nr 44 w Warszawie. Pół wieku temu nominacją Inspektoratu Szkolnego w Kaliszu mianowana została nauczycielką Publicznej Szkoły Powszechnej w Blaszkach.

W okresie międzywojennego dwudziestolecia pracowała w szkołach w Blaszkach, Chelmcach i Kaliszu. Wrzesień 1939 roku zastaje kol. Z. Hofman w Warszawie jako nauczycielkę Publicznej Szkoły Powszechnej nr 192 im. Adama Asnyka. Mąż, także nauczyciel, zmobilizowany, uczestniczy w walkach, a wkrótce zostaje osadzony w obozie jenieckim w Starobielsku. Z dwójkiem nieletnich dzieci, młoda nauczycielka podejmuje walkę o przetrwanie, jak miliony ludzi w tym czasie. Pracuje nieprzerwanie; po zajęciu budynków szkolnych przez okupanta, uczy w podziemiu kościoła przy ul. Kawęczyńskiej, gdzie ulokowała się szkoła, prowadzi tajne komplety w coraz to innych punktach miasta, także we własnym mieszkaniu.

Po zakończeniu działań wojennych bierze czynny udział w organizowaniu szkolnictwa w Warszawie. Jest obecna wszędzie, prowadzi kursy dla analfabetów, uczy młodzież i dorosłych. Kształci się także sama.

Obecnie koleżanka Zofia Hofman jest nauczycielką Szkoły Podstawowej nr 44 w Warszawie, przy ul. Ratuszowej. Pełni tu także funkcję przewodniczącej zespołu samokształcenia dla klas I-IV. Członkiem ZNP jest od 1923 roku. W listopadzie 1970 roku została odznaczona Złotą Odznaką ZNP.

Z okazji jubileusza najserdeczniejsze życzenia zdrowia i wszelkiej pomyślności w pracy i życiu osobistym — składają Jubilatce koleżanki i koledzy z Ogniska i Oddziału ZNP.

SZKARŁATNA RÓŻA

czyli

ZA CO LUBIMY NAUCZYCIELI?

(Dokończenie ze str. 3)

„Ma dla nas wiele życzliwości i bardzo lubi młodzież”; „jest nam w pełni oddana”; „gdy ktoś potrzebuje pomocy — nigdy nikomu jej nie odmawia”; „każdemu służy życzliwą radą”; „bezinteresownie doucza słabszych uczniów”; „interesuje się również naszymi domowymi kłopotami”; „każdą przykrość przeżywa razem z nami”; „umie znaleźć wspólny język z młodzieżą”; „omawia z nami

sprawy życiowe”; „nigdy nie zdradzi powierzonej mu tajemnicy”; „jest to pani o dobrym i szczerym sercu. Takiej to naprawdę można się zwierzyć i jej ufać”; „zawsze dotrzymuje słowa”; „jest dla nas bardzo serdeczna i koleżeńska, możemy powierzyć jej najbardziej prywatne sprawy, gdyż wiemy, że będzie milczała jak grób”; „potrafi wszystko zrozumieć i wybaczyć”; „wyprawiała nas w świat z cennym wianem: nauczyła nas z ży-

czliwością spoglądać na otaczających nas ludzi”.

Czwarta grupa wymagań, stawianych przez uczniów dobremu nauczycielowi, dotyczy sposobu bycia. Chyba nie przeczuwacie Państwo nawet, jak wielką do tego przywiązują wagę Wasi, rozchukani często i nieznośni, wychowankowie. Jak są szalenie wrażliwi, ba, wyczuleni wręcz na kulturę osobistą, takt i uprzejmość. Szczególnie imponuje im opamiętanie, zrównoważenie i umiętność ukrycia złych humorów:

„Jest spokojny i opanowany, przy tym stanowczy i konsekwentny”; „nawet przykre sprawy załatwia delikatnie”; „nie złości się niepotrzebnie, nie krzyczy”; „nie wyzywa od dwójkarzy”; „nie miewa nigdy złych humorów”; „rozumie, że nie samą nauką uczeń żyje”; „lubi się z nami pośmiać i pożartować, a nawet nieraz się z nami bawi”; „ma poczucie humoru”; „jest dowcipna, wesoła i zawsze uśmiechnięta”; „cenimy ją też za to, że jest bardzo skromna”.

To byłyby z grubsza (bo do końca rejestru jeszcze daleko!) te cechy, które uczniowie cenią w

nauczycielach najbardziej. Dużo ich i na pierwszy rzut oka może się wydać, że człowiek, który by je wszystkie posiadał, byłby nie tylko ideałem, ale aniołem.

Zwróćcie Państwo jednak uwagę na niezwykle charakterystyczną zbieżność: wymagania, stawiane nauczycielom przez uczniów, niemal się pokrywają ze sformułowanymi przez profesora Aleksandra Kamińskiego podstawowymi normami etyki nauczycielskiej. Pozwól Państwo, że je przypomnę: po pierwsze, „dobrze uczyć”, po drugie, „bądź życzliwy dla dzieci”, po trzecie, „zachowuj się tak, jakbyś chciał, aby zachowywali się twoi uczniowie”, po czwarte, „wprowadzaj w wartości kultury”.

Uderzająca zbieżność ocen uczniów z dyrektywami moralisty nie wydaje się dziełem przypadku. Dobrze świadczy o przyjętej przez młodzież hierarchii wartości.

JOANNA HORODECKA



AUDYCJE SZKOLNE

29.XI.—4.XII.

29.XI. PONIEDZIAŁEK, program I, godz. 9.00 — „Raz, dwa, trzy... i co dalej”, słuchowisko, powtórzenie 1.XII. (cykl matematyczny), język polski dla kl. I—II; godz. 11.00 — „Decybel”, słuchowisko (konflikt: nauczyciel-klasa), język polski dla kl. VII.

30.XI. WTOREK, program I, godz. 9.00 — „Walcząca Galia”, słuchowisko (panowanie Juliusza Cezara), historia dla kl. V; godz. 11.00 — „Obrazki z Meksyku”, geografia dla kl. VIII; godz. 13.00 — „Gdy zmienia się tempo”, powtórzenie 4.XII. wychowanie muzyczne dla kl. III-IV.

1.XII. ŚRODA, program I, godz. 9.00 — „Rysujemy melodie”, powtórzenie 3.XII (kierunek melodii), wychowanie muzyczne dla kl. I—II; godz. 11.00 — „Kołysanki” (kołysanka w muzyce ludowej i artystycznej), wychowanie muzyczne dla kl. VII—VIII; godz. 13.00 — „Raz, dwa, trzy... i co dalej”, słuchowisko (cykl matematyczny), język polski dla kl. I—II.

2.XII. CZWARTEK, program I, godz. 9.00 — „Przyjaciel z dachu”, słuchowisko według opowiadania Astrid Lindgren, język polski dla kl. III—IV.

3.XII. PIĄTEK, program I, godz. 9.00 — „Owoce na święta” (owoce soczyste i suche, nasiona), biologia dla kl. V; godz. 11.00 — „W naszej Radzie” (rady narodowe), wychowanie obywatelskie dla kl. VIII; godz. 13.00 — „Rysujemy melodie”, wychowanie muzyczne dla kl. I—II.

4.XII. SOBOTA, program I, godz. 9.00 — „Gdy się zmienia tempo”, wychowanie muzyczne dla kl. III—IV; godz. 11.00 — „Warszawa przed Stycynowym Powstaniem”, historia dla kl. VII; godz. 13.00 — „Rachunek prawdopodobieństwa”, zajęcia fakultatywne grupy matematyczno-fizycznej dla kl. IV lic.



PROGRAMY OSWIATOWE

30.XI.—4.XII.

30.XI. — WTOREK, godz. 10.55 — „Na dnie” M. Gorkiego, język polski dla kl. III lic.

1.XII. — ŚRODA, godz. 9.55 — „Nacisk i ciśnienie”, fizyka dla kl. VI; godz. 10.55 — „Złoty wiek Rzymu”, historia dla kl. V; godz. 11.55 — „Za wolność i lud”, historia dla kl. VII; godz. 12.45 — „Węglowodany”, chemia dla kl. VIII.

2.XII. — CZWARTEK, godz. 9.55 — „Nasz dzień powszedni”, język polski dla kl. V—VI; godz. 12.45 — „Sonet”, język polski dla kl. I—IV lic.

3.XII. PIĄTEK, godz. 9.00 — „Tworzywa sztuczne”, zajęcia techniczne dla kl. VII; godz. 10.55 — „Najwyższy dowód uznania”, wychowanie obywatelskie dla kl. VIII.

4.XII. SOBOTA, godz. 9.55 — „Pasożyty”, zoologia dla kl. VII; godz. 10.55 — „Austria”, geografia dla kl. VII; godz. 11.55 — „Meksyk”, geografia dla kl. VIII.

GŁOS MA BIBLIOTEKARZ SZKOLNY

Zdaje sobie sprawę z ogromnej wagi poruszanych ostatnio na łamach prasy problemów. Nie są mi obce. Dwadzieścia lat ucze, a od trzech lat jestem „młoda” bibliotekarką. Brak mi więc bardzo jakiegoś artykułu, który tak po prostu, po ludzku poruszyłby problemy bibliotek szkolnych.

Ważny to element w naszym systemie szkolnym. Podjęłam już sprawę bibliotek w pracy wysłanej na konkurs ogłoszony przez Ośrodek Metodyczny pt. „Co dał mi kurs?”. Zająłam tam drugie miejsce. Dlatego ośmielam się zabrać głos na ten temat i na łamach naszego pisma.

Checiałabym wskazać formy pracy, jaką prowadzimy w województwie poznańskim, by podnieść rangę bibliotek. W każdym powiecie powstała biblioteka przykładowa. Kierownicy tych placówek zostali przeszkoleni przez Okręgowy Ośrodek Metodyczny na kursie w Mosinie koło Poznania. Biblioteka przykładowa zorganizowana jest wzorowo i prowadzi pracę otwartą. Kilka razy do roku organizuje narady z bibliotekarzami swego powiatu, wymienia komplety książek. Zakupiono też bibliotekę fachową. Kierownik Sekcji Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego — mgr Pilachowski spowodował w KOS wydanie zarządzenia kie-

rownikom szkół, by biblioteki traktować jako pierwszoplanowe gabinety przedmiotowe.

Przy Okręgu ZNP działa Sekcja Bibliotekarska. Zarząd Sekcji organizuje narady z przewodniczącymi sekcji oddziałowych oraz co roku konferencję wyjazdową. Byłam na dwóch. Jedną to konferencja w Warszawie, gdzie zwiedziliśmy wiele dobrze prowadzonych bibliotek. Druga odbyła się w Łodzi i kilku miastach tego województwa. W bieżącym roku szkolnym planujemy odwiedzenie szkół krakowskich. Uważamy, że te czterodniowe konferencje doskonale służą wymianię poglądów. Dyskutujemy na temat każdej sprawy związanej z książką, każdej formy pracy dotyczącej prowadzenia biblioteki; informacji, zakupu, wypożyczeń czy opracowania księgozbioru. Wracamy do naszych placówek pewni, że nasza żmudna praca jest konieczna. Przekonanie to ulega niestety zachwianiu po powrocie.

Zanim zacznę narzekać, chcę zaznaczyć, że nasz Wydział Oświaty i Kultury otacza nas troskliwą opieką, jest przychylny i życzliwy. Trudności powodowane są przez inne przyczyny. Wracamy do ciasnych kąciaków, bez czytelników. Trudno marzyć nawet o kąciaku czytelniczym. Skromny budżet. Często słyszy się głosy, że z

paragrafu 22 przeznaczonego na książki, trzeba wziąć trochę „grosza” na malowanie szkoły, sprzątanie itd. Bibliotekarki protestują. Często z powodzeniem, ale to bolesne, że trzeba walczyć o uznanie wartości biblioteki.

Ważnym osiągnięciem dla nas jest zarządzenie mówiące, iż bibliotekarz jest pełnoprawnym członkiem rady pedagogicznej. Tylko my chcemy, ażeby tak było naprawdę, by uważano bibliotekę za warsztat samokształceniowy, a bibliotekarzy za równych partnerów w procesie nauczania i wychowania. A tak nie zawsze się dzieje.

Inna sprawa — to płynność kadr. Utarło się, że bibliotekę obejmują emeryci. Panuje więc opinia, że bibliotekarstwo to spokojna, cicha i mało efektywna praca. To nieprawda. Właśnie tu potrzeba ogromu wiedzy, inteligencji i inwencji. A także wiele energii i wysiłku. Młodzi niechętnie pracują w bibliotekach, wolą uczyć. Może mają rację. Dopóki bowiem nie zmienią się poglądy na pracę bibliotekarzy, tak będzie. A jak zmienić ten pogląd? Mówić o tym na radach pedagogicznych, konferencjach rejonowych? Staramy się o to. Wprowadzamy problemy nasze na zebrania rady, na konferencje rejonowe. Nam obojętne to się udaje, gdyż bibliotekarka jest prezesem ogniska na-

szej szkoły. Tylko, czy tak jest wszędzie?

Rozmawiam z wieloma kolegami swego powiatu. Wiele z nich pragnie się wyrwać. Pracują tymczasowo, godzą się na rok, z braku etatu w szkole. Jak je zatrzymać?

Władze oświatowe muszą rozwiązać ten problem. Tylko stały pracownik potrafi dobrze orientować się w tak złożonych zagadnieniach, jakie niesie ze sobą bibliotekarstwo. Musimy zdobyć wykształcenie fachowe. Konieczne jest wspólne działanie wszystkich z sekcji bibliotekarskich, by wywalczyć u władz centralnych „zielone światło” dla bibliotek.

Walka o autorytet bibliotek musi wyjść od bibliotekarzy szkolnych. Będzie to trudna droga. Bardzo często spotykamy się z niezrozumieniem. Musimy mieć dobrze zaopatrzone w nowości biblioteki, wykształcone kadry i ciekawie prowadzone formy pracy. Konieczne trzeba postarać się o stałe i to młode kadry, o ludzi kochających książkę. Wiele mogą tu zdziałać kierownicy szkół.

Trzy lata jestem bibliotekarką. Przyszłam też przez przypadek, po wieloletnim nauczaniu. Stałam się gorącą zwolenniczką tego zawodu, chociaż poznałam też jego cienie i nieraz czułam się mało-cenionym pracownikiem szkoły. Musimy szukać środków, by te nastroje się nie powtarzały.

ALBINA RÓŻAŃSKA
Środa Wlkp

I W NASZYM ŚRODOWISKU

Od dłuższego czasu trwa dyskusja nad brakami w naszym życiu, nad „chochołami” i „kolesiami”. W tej ogólnonarodowej polemice nie może zabraknąć i nas nauczycieli, spraw naszego nauczycielskiego podwórka. Dziś jest odpowiedni klimat dla podejmowania inicjatyw. Reszta należy do nas samych.

Nie ma potrzeby idealizowania sytuacji ani też, popadania w krańcowy pesymizm. Obecna rzeczywistość stwarza zapotrzebowanie na konkretne działania, połączone ze stopniową i skuteczną likwidacją przeszkód na drodze do poprawy.

Szkola, nasz zakład pracy jest tym miejscem, gdzie w codziennym działaniu sprawdza się nauczyciel, gdzie sukcesy i porażki najlepiej się uwidoczniają. Naszym zadaniem jest wyposażenie

uczniów w zasób wiadomości i umiejętności objętych programem nauczania. Tu nie wolno nam zmienić. Natomiast metody nauczania i wychowania — to pole do popisu dla nauczyciela. Nauczyciel może zrobić „poemaj” z najbardziej suchego przedmiotu, może zapalić uczniów do zdobywania wiedzy. Może zrobić to pedagog, znajdujący oparcie w swej władzy — kierownikowi czy dyrektorze.

I tu rodzą się często nieporozumienia. Brak zaufania do nauczyciela — nowatora wywołuje nadmierną ilość hospitacji. Często kierownik boi się, by taki nauczyciel nie osiągnął lepszych wyników nauczania od niego. Dlatego wszelkimi sposobami stara się „obrzydlić mu życie”. To z kolei wytwarza niewłaściwą postawę nauczyciela. Po co ma się narażać, może uczyć tak, jak uczono przed

20 laty w czasach młodości kierownika szkoły?

W szkolnictwie wytworzyła się dziwna sytuacja. Nauczyciel obejmuje funkcję kierownika na czas nieokreślony. Często zdarza się, iż kierownik uważa się za „udzielnego pana”, traktuje szkołę jako swoje dobro.

Nadszedł czas, aby pomyśleć o wprowadzeniu pewnych zmian. Pierwszym etapem winno być mianowanie kierownika na okres np. 5 lat, z możliwością dalszego przedłużenia kadencji. Przed kierownikiem należy postawić zadanie uzupełniania względnie nowelizacji wiedzy. Powinien być okresowo oceniany i w zależności od wyniku oceny — pozostawiony na stanowisku lub odwołany.

Wymagania stawiane dziś przed pracownikami administracji szkolnej są zbyt niskie. Trudno sobie wprost wyobrazić inspektora szkolnego mającego wykształcenie półwyższe, a niestety takich jest wielu.

W pracy administracji szkolnej

znaleźć można cały szereg błędów, niedopatrzeń, a nawet bywa, że i złej woli. Dotyczy to obsadzenia stanowisk kierowniczych, skierowań na studia zaoczne, przyznawania nagród, typowania do odznaczeń itp.

Również ZNP w swych najniższych organach: ogniskach i Zarządach Oddziału nie ustrzegł się uchybień. Jeszcze zbyt często spotykamy się z faktami piastowania funkcji prezesa przez kierowników szkół. Czyż taki działacz związkowy może odpowiednio bronić nauczyciela? Na pewno będzie zawsze miał na uwadze swoje stanowisko i nie będzie chciał wchodzić w konflikt z administracją szkolną. Czas najwyższy, aby funkcje takie pełnili zwykli nauczyciele, śmiało i odważnie upominający się o swych kolegów.

Dotknąłem zaledwie trzech problemów. Sądję, że tych kilka uwag spowoduje dyskusję na łamach naszego pisma.

J.K.

szukamy form umożliwiających rodzicom i domownikom skuteczniejsze współdziałanie ze szkołą w zakresie nauki w domu, odrabiania lekcji, zadań domowych, ekonomicznego wykorzystywania czasu.

Jeden z ojców kiedyś powiedział: szkoła ma program nauczania, każdy nauczyciel wie, czego i ile wymagać od ucznia, jakich mu potrzeba lekcji itp. Robi sobie rozkład pracy na okres. A rodzice — co mają? Chcą współdziałać ze szkołą, dhać, by dziecko miało potrzebne lekcje, pomoce naukowe, przybory szkolne, ale o potrzebach dowiadują się często dopiero na wywiadówkach. Dowiadują się już za późno.

O co więc chodzi? Chodzi o to, by rodzice mogli otrzymywać skrócony program nauczania dziecka. Wówczas mniej byłoby utyskiwań na wywiadówkach.

Pewna matka stwierdziła. Gdybym

wiedziała na kilka lat z góry, jakie lektury będą potrzebne dziecku — to chętnie gromadziłabym je. Dziecko miałoby swoje lektury, swoją biblioteczkę.

Chyba nie będzie trudnością do niepokonania wydanie skróconych programów nauczania, dla wiadomości rodziców. Dobyłoby to dużą korzyść, rodzice więcej współdziałaliby ze szkołą, ujednoliciłoby wymagania w domu. Uwolniono by nauczycieli od ciągłej troski zapowiadania, przypomniania o potrzebach szkolnych itp.

Uczeń też wiedziałby — co go czeka w ciągu roku, w co zaopatrzyć się do każdego przedmiotu. Dziś w dobie usprawnień pracy szkół, szukania nowego stylu pracy — to sprawa godna uwagi.

EDWARD OSUCH
Chełmża

TECHNIKUM RYBOLÓWSTWA MORSKIEGO W KOŁOBRZEGU, ul. WIOSENNA zatrudni nauczyciela języka angielskiego. Możliwość godzin nadliczbowych. Dla samotnych mężczyzn pokój służbowy. Warunki pracy i płacy wg stawek w szkołach Ministerstwa Żegluga. K 127

DYREKCJA PAŃSTWOWEGO TECHNIKUM ROLNICZEGO W GRABONOGU, POW. GOSTYŃ, WOJ. POZNAŃSKIE zatrudni 2 nauczycieli z wyższym wykształceniem rolniczym do przedmiotów uprawy roli i roślin oraz prowadzenia zajęć praktycznych. Szkoła zapewnia mieszkanie służbowe. K 132

DYREKCJA ZASADNICZEJ SZKOŁY ZAWODOWEJ W ŁOSICACH, WOJ. WARSZAWSKIE zatrudni na pełnym etacie i godzinach nadliczbowych nauczyciela wychowania fizycznego posiadającego pełne kwalifikacje. K 131

Druk. Zakłady Graficzne RSW „Prasa”, Warszawa, Al. Jerozolimskie 125. Zam. 3212, U-39.



PROGRAM NAUCZANIA DO WIADOMOŚCI RODZICÓW

szukamy sposobów lepszego organizowania pracy ucznia w domu, w świetlicy młodzieżowej TPD, szukamy nowego stylu pracy z dzieckiem,

Od przybytku czasem głowa boli...

Niektórzy mówią, że od przybytku głowa nie zaboli. I ja tak myślałem. Ale do czasu. Gdy przywiozłem do szkoły — zakupiony za pieniądze społeczne — telewizor, myślałem, że będzie on służył jako jeszcze jeden tzw. środek audiowizualny. Cieszyłem się więc. Ale radość nie trwała długo.

Oto jeszcze tego samego wieczoru moja jednoklasowa szkoła pełna była ludzi — i dorosłych, i dzieci. No cóż, wprawdzie urządzenie to nie jest już na wsi rewelacją, sporo gospodarzy ma przecież swoje telewizory, ale cała atrakcja w tym, że ten w szkole zakupiony został za społeczny grosz. Więc niby jest wszystkich i wszystkim ma służyć. Zawsze to przyjemniej zejść się wieczorem w szkole niż naprzykrzać się sąsiadowi. Patrzyli więc ci, którzy patrzeć chcieli, w szklany ekran od zmroku do końca programu, na wszystko, jak „leci”. A że różni są ludzie, więc i różne zachowanie się. Jedni rzeczywiście patrzyli w ekran, inni emili papierosy, jeszcze inni flirtowali, parskali śmiechem, szeptali.

Staralem się tłumaczyć, że to nie świetlica, że nie kawiarnia, że palić nie wolno, bo jutro rano w tej klasie będą się dzieci uczyły. Ale moje perswazyje nie na wiele się zdały. Byłem więc szczęśliwy, kiedy wreszcie program się skończył i wszyscy rozeszli się do swoich domów.

Myślałem, że to tylko tak w pierwszym dniu. Wiadomo, coś nowego, atrakcja. Gdzie tam! To samo nazajutrz i każdego następnego wieczoru.

I wtedy już po kilku dniach, a raczej wieczorach, głowa od tego przybytku zaczęła mnie mocno boleć. I nie tylko mnie. Dzieci także. Mimo bowiem intensywnego wietrzenia klasy, zapach tytoniu czuć było jak diabli. A tu jeszcze od czasu do czasu któryś z uczniów w czasie lekcji skarży się: — Proszę pana, u mnie w kałamarzu jest popiół...

Po tygodniu oświadczyłem kategorycznie, że w klasie papierosów palić nie wolno. Nie pomogło. Palili jeszcze więcej. Na przekór.

Pewnego wieczoru nie było prądu. To się często zdarza. Ucieszyłem się. Nareszcie będę miał

jeden wieczór spokojny. Wyśpię się. Wzmocnię nerwy. Ale oto ktoś łomocze do drzwi. Słyszę wołanie: — Telewizor będzie czynny? Tłumaczę, że nie ma prądu. Ale na nic tłumaczenie. Za chwilę znów ktoś ciągnie za klamkę i wali w drzwi.

— A idźcie wy do jasnej... — nie wytrzymałem.

I zaczęło się. Już po całej wsi na drugi dzień krąży opinie, że kierownik nie chce ludzi wpuścić na telewizję.

— Niech twój tata nie będzie taki mądry — powiedziała do mojej córki jedna z jej szkolnych koleżanek. — Przecież to nie wasz telewizor...

Ano nie mój. Szkolny. Kupiony za społeczne pieniądze. Na moje utraenie. Bo przecież nie mogę powiedzieć, że nie wpuszczę do szkoły, skoro oni w celach kulturalnych przyszli. Gdy więc nadszedł wieczór, gdy ktoś załomotał w drzwi, szybko otwierałem i — choć mnie diabli brali — grzecznie odpowiadałem: — Proszę bardzo...

Wytrzymałem miesiąc, dwa... Ale telewizor nie wytrzymał. Po prostu „nawali”.

— No, nareszcie — pomyślałem. Ale powiedzieć tego głośno nie mogłem przecież. Bo i tak padło podejrzenie, że celowo telewizor popsulem. Zanim aparat nie został naprawiony, parę dni upłynęło. A potem... znów to samo. Jak na początku. No i męczę się. Czekam cierpliwie, aż znów „nawali”, żeby mieć chociaż ze trzy wieczory spokojne.

I jak tu wierzyć tym, którzy mówią, że od przybytku głowa nie boli? Boli! Często! I to diabli!

Przez ten telewizor stałem się niedobry. Są nawet i tacy, którzy mówią, że nie mam prawa niczego zabraniać, bo to nie mój telewizor, ani nie moja szkoła, tylko wszystkich.

No cóż, szkoła rzeczywiście państwowa, telewizor nie mój. Tylko utraenie moje!

JAR

szkoły, wydział oświaty. Stukała, gdzie należy.

— Nic o tym nie wiemy...

— Niemożliwe. W inspektoracie oświaty leży przecież podanie z prośbą o pomoc, złożone przez nauczycielkę jeszcze w lipcu, kiedy to została w ogóle bez mieszkania.

— Właśnie zdecydowaliśmy — słyszę głos podinspektora — że należy jej się mieszkanie w nowo budującym się domu...

— Kiedy?

— Wkrótce... To znaczy może już za miesiąc...

— A to znaczy, że we wrześniu, październiku i listopadzie nauczycielka musiała gdzieś mieszkać? Wszystkim było wiadomo, że meble stoja w stodole, a ich właścicielka już od 4 lipca znalazła się „na ulicy”.

I znów ta sama reakcja: słowa nagany dla... poszkodowanej.

Nie wiem, w jakim tonie rozmawiano z nauczycielką. Wiadomo jednak, że powinny to być słowa współczucia, przeproszenia za to, że nie dopilnowano sprawy, że nie załatwiono jej w odpowiednim czasie, choć było to możliwe. A jeśli słów tych zabrakło?

Nutka niezadowolenia z nauczycielki, a ściślej — z podjętej przez nią interwencji — jaka towarzyszyła także drugiej rozmowie inspektora szkolnego z redakcją, nie nastroja optymistycznie. Inspektor natychmiast zareagował na naszą interwencję, szybko i sprawnie załatwił sprawę, już w trzy dni potem nauczycielka zamieszkała w ładnym, ciepłym lokalu. Przyznał, że historia to przykra, że nauczycielka została skrzywdzona, że miała prawo do oburzenia, że skandal z tą stodołą... A jednak i on sam nie mógł jej wybaczyć tego listu do redakcji.

— Bo, żeby zaraz pisać aż do Warszawy, skarżyć...

Tak ostatecznie zrozumiano normalny przecież odruch obrony człowieka przed złem, przed dalszą wegetacją w nieludzkich wprost warunkach, zagrażających zdrowiu matki i mającego się urodzić dziecka. Zakwestionowano to, co w teorii uznajemy za największą zdobycz — prawo do krytyki, do obrony interesów własnych.

To nie, że nauczycielka mieszkała w stodole, że nikt z najbliższego otoczenia — ani kierownik szkoły, ani przewodniczący GRN — nie przyszedł jej natychmiast z pomocą. Wina jej jest to, że ośmieliła się głośno zaprotestować.

Dziwne to, dziwne... MAR



PARDON, MESSIEURS...

(Profesorom, Nauczycielom, Wykładowcom języków obcych, całemu Polskiemu Nauczycielstwu z okazji Dnia Nauczyciela rymy te poświęcam!)

Pardon, Messieurs... pardon, Mesdames...
dass heut'ich Sie begrüße,
czto moj priwjet pomoczysia k Wam
znad Buga hen.. po Nyse!

Skażycie mnie, gdzie gorod Znin
et où se trouve... Petschenga?
Weil ich, mein Gott, kein Lehrer bin,
jam tylko — zwykły księgarz.

Und weiss ich nicht was ist... Tsetse
lub kto to był ów... Dłuski?
Mais j'aime beaucoup parler français
i gawari't'pa russki.

Lublu ja w jugi zimniej woj
i letniej burzy grozę;
mit Deutschen sprech'ich gern deutsch
francais — avec... Franzosen.

Lublu, miłuję, j'aime, ich lieb'
woń kwiatów, ziemi skibe,
swój trud.. już taki ze mnie typ,
qui jeszcze wierit w Liebe.

Lecz przede wszystkim swoją część,
swą miłość składam w darze
tym, co KAGANIEC muszą nieść,
bo tak im Los ich każe.

Tym którzy wciąż po całych dniach
w zaduchu szkólek siedzą
i w tępych, ciemnych, pustych łbach
szlifują mózgi wiedzą.

A lby jak lby: leb-cep, leb-trep,
lby-osły, lby-gawrony...
i jak tu znaleźć jakiś leb
mózgowiem obdarzony?

Jak zacząć tę tak trudną grę
na skrzypcach swej niedoli?
I jak tu iść z tym „mędrzym” Ithem
na Gwiazdny Wiedzy Olimp?

Niech więc w tym Dniu ten gwiazdny szczyt
Olimpu i Parnasu
przystroi się w łęczowy szczyt,
zapionie Zorzy krasą!

Niech łśni Wasz dzień jak świetlny znak
tysiącem słońce w lazurze,
i niech Wasz trudny, chlubny szlak
porośnie w bzy i róże.

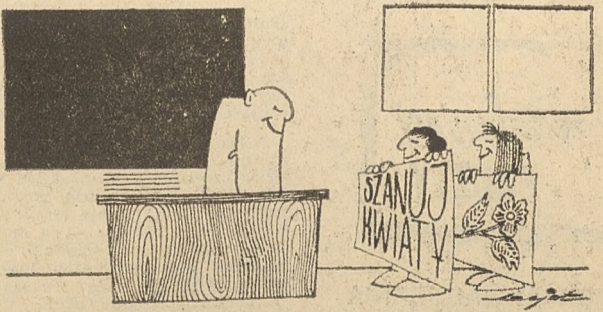
I oby nim kroczyły, szły
w Dni Jutra jasne, nowe...
za Wami w ślad nie tepe lby,
lecz mądre, światłe głowy.

Pardon, Mesdames... pardon, Messieurs
dass ich... z ziemicy śląskiej
szlu Wam sierdeczny swój priwjet
w imieniu „Domu Książki”!!

EUGENISZ MATKOWSKI



DZIEŃ NAUCZYCIELA W OCZACH FANTASTY



DZIEŃ NAUCZYCIELA W OCZACH REALISTY

85 JÓZEF BURNIEWICZ

Śladem jednego listu

Ten list od młodej nauczycielki z dalekiej rzeszowskiej wsi niktym szczególnie nie różnił się od innych, jak większość kończył się prośbą o zachowanie w tajemnicy nazwiska, adresu i wszelkich danych personalnych. Jest to zjawisko spotykane często; dyktuje te prośby strach przed konsekwencjami, które z reguły bywają przykre. Zwłaszcza dla młodych nauczycieli, którzy nie mają za sobą ani autorytetu władzy, ani tzw. wysługi lat, ani specjalnych zasług.

W tej historii zastanawia raczej i niepokoi sposób reagowania na krytykę (dodajmy — słuszną krytykę), wyraźnie negatywny stosunek do człowieka, który odważył się prosić o pomoc kogoś z zewnątrz i to w dodatku redakcję. Rzecz to nie do wybaczenia!

Najpierw słów kilka o sprawie. Młoda nauczycielka wiejska z chwila wyjścia za mąż otrzymuje wypowiedzenie z zajmowanego u gospodarza mieszkania. Ot, po prostu, gospodarz nie chce mieć u siebie rodziny. Było to w kwietniu bieżącego roku. Czwartego lipca młoda kobieta opuszcza zajmowany lokal, wstawiając meble do stodoły teściów. W tym czasie podejmuje starania o przydział innego lokalu mieszkalnego na wsi; najpierw w GRN, a gdy przewodniczący odmawia pomocy, zwraca się do kierownika szkoły, potem do Wydziału Oświaty. Nikt nie pomaga. Więc znowu wraca do GRN. Tak przez cały okres wakacji.

niej wsi, a tymczasem skierowały nauczycielkę do GRN, która ma obowiązek... I tutaj koło się zamknęło. Pierwszego września nauczycielka musiała jednak wrócić do pracy. Nie znajdując nikąd pomocy, zamieszkała — będąc w zaawansowanej już ciąży — obok mebli, w stodole. W październiku napisała list do redakcji z prośbą o pomoc i radę.

Każdy, kto czyta te słowa, powie: skandal. Bo jest to skandal rzeczywiście. Trudno bowiem uwierzyć, aby z tej trudnej sytuacji nie było wyjścia. Tuż po naszej interwencji, w dwa lub trzy dni, znaleziono we wsi mieszkanie. A więc było, tyle, że droższe niż poprzednie.

Sprawa więc została załatwiona pomyślnie, nauczycielka już mieszka w dobrych warunkach i — jak przyrzekł nam inspektor szkolny — wkrótce otrzyma mieszkanie w nowym domu. Więc spytacie, co w tej sprawie może jeszcze budzić niepokój?

Przypomnę: reakcja na krytyczną uwagę, na list napisany do redakcji, na interwencję „w górę”.

Zamawiamy rozmowę międzymiastową z wydziałem oświaty w X. Przy telefonie zastępca inspektora. Informujemy o skandalu ze stodołą... I pierwsza na to reakcja:

— Jak to?! To aż do was napisała skargę? Nie mogła przyjść z tym tutaj? Kto to słyszał, żeby zaraz do Warszawy...?

— Więc wyjaśniamy: — Nie skargę, lecz prośbę o radę i pomoc. W dodatku nauczycielka nikogo nie oskarża, choć ma do tego prawo, bo skazana została na życie w warunkach urągających elementarnym zasadom higieny... To raz. Po drugie: zanim zrodził się pomysł pisania do redakcji, nauczycielka szukała pomocy na miejscu... Była wielokrotnie w GRN, prosiła o pomoc kierownika