

SZKOŁA DLA INSPEKTORÓW
Marla Rybarczyk

W INTERESIE TYCH
KTÓRZY KLUCZE NA SZYI
NOSIĆ MUSZĄ...
Hanna Polsakiewicz

JESTEŚMY TACY...?
Henryka Witalewska

CZY RZECZYWIŚCIE
NAJTAŃSZY?
Mieczysław Sawicki



CENTRALNY
ORGAN ZWIĄZKU
NAUCZYCIELSTWA
POLSKIEGO

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno - oświatowy

ROK LIV NR 51

WARSZAWA, 19 GRUDNIA 1971 ROKU

CENA 80 GR

W ciągu 6 dni całe społeczeństwo z uwagą śledziło przebieg VI Zjazdu PZPR. Rozumieliśmy wszyscy, że omawia się tam sprawy, podejmuje uchwały, dotyczące nie tylko kraju, perspektyw jego rozwoju, ale również i każdego obywatela.

W przemówieniu I sekretarza KC PZPR, Edwarda Gierka — inaugurującym obrady — przedstawiony został program rozwoju naszej Ojczyzny na bliższą i dalszą przyszłość, program bliższy i zrozumiały dla każdego, kto łączy swój los z losem własnego kraju.

Program ten opracowany został w wyniku gruntownej analizy zarówno dotychczasowych osiągnięć, jak i popełnianych w przeszłości błędów, w wyniku prawie rocznej praktyki — po tragicznych wydarzeniach z grudnia ubiegłego roku — oraz po wielkiej, ogólnonarodowej dyskusji przedzjazdowej.

Nie sposób w krótkim artykule omawiać treść tego programu. Gruntowne zapoznanie się z materiałami zjazdu — a jest to niezbędne dla każdego nauczyciela — wymagać będzie trochę czasu. Jednakże już dzisiaj przy pierwszej lekturze, przede wszystkim — wygłoszonego przez I sekretarza KC PZPR — referatu programowego Biura Politycznego, nasuwa się szereg wniosków i refleksji, szczególnie ważnych dla nas, nauczycieli. Pierwszy — to język referatu: prosty, zrozumiały dla każdego. Drugi — to zestaw problemów. Sprawy, o których mówi się w referacie, odpowiadają życzeniom i postulatam ludzi pracy w całym kraju.

Mówiąc o wizji przyszłej Polski, o rozwiązywaniu wszystkich ważnych problemów dnia dzisiejszego, o zapewnieniu społeczeństwu dobrych warunków życia — podkreśla się w sposób jednoznaczny, że realizacja tych zadań zależeć będzie przede wszystkim od jakości i wyników pracy każdego obywatela.

„Cenić najwyżej powinniśmy rzetelną pracę. Jest to wartość największa, główne źródło postępu...”. „Każdy umysł i każda para rąk są dziś Polsce potrzebne! Głównym kryterium oceny każdego obywatela winna być jego praca i postawa społeczna. Chcemy, aby polityka naszej Partii zespłoliła całe społeczeństwo — robotników, chłopów i inteligencję, starszych i młodzież, wierzących i niewierzących, aby łączyła wszystkich, którzy gotowi są dążyć razem do jednego celu — zbudowanie zasobnej, socjalistycznej Polski”.

Każda grupa zawodowa w naszym kraju ma określony odcinek pracy, na każdym z nich można lepiej pracować i osiągać lepsze rezultaty. Ta teza — głoszona również od dawna w środowisku nauczycielskim — powinna być realizowana na każdym stanowisku, w każdym zakładzie pracy, w każdej szkole i placówce naukowej. Wychowanie młodego pokolenia w pracy i dla pracy, zapewnienie mu nowoczesnego wykształcenia, głębokiej ideowości, samodzielności i poczucia odpowiedzialności — to podstawowe zadanie, wynikające dla szkoły z treści referatu.

„Mówimy tej młodej generacji: jesteście naszą Partią, budujemy Polskę dla was, ale razem z nami. Pragniemy, abyście dojrzewiali do przejęcia odpowiedzialności



Nowo wybrani członkowie Biura Politycznego, zastępcy członków Biura Politycznego, sekretarze i członkowie Sekretariatu KC PZPR. Na zdjęciu: w pierwszym rzędzie od lewej: Mieczysław Jagielski, Edward Babiuch, Piotr Jaroszewicz, Edward Gierek, Jan Szydłak, Józef Tejchma, Wojciech Jaruzelski. W drugim i trzecim rzędzie od lewej: Józef Kepa, Ryszard Frelek, Stefan Olszowski, Stanisław Kowalczyk, Władysław Kruczek, Jerzy Łukasiewicz, Henryk Jabłoński, Zdzisław Grudzień, Franciszek Szlachcic, Kazimierz Barcikowski, Stanisław Kania, Andrzej Werblan. Fot. CAF — Rosiak

PO VI ZJEŹDZIE

ci za Ojczyznę, współuczestnicząc w tej odpowiedzialności już obecnie. Ale właśnie dlatego, że znamy cenę osiągniętego postępu i wymiar przebytej drogi, że wsiączyliśmy się w budowanie, które Polkę Ludową wywalczyło i zbudowało, dobrze zasłużyło się Ojczyźnie, spełniło i spełnia wobec niej swój obowiązek. Kontynuujcie i wzbogacajcie ten dorobek, bądźcie godni najlepszych tradycji naszego narodu”. Czy wskazania te nie powinny stanowić odpowiedzi na stawiane przez pedagogów pytanie „Jaki powinien być współczesny ideał wychowawczy?”

W innym miejscu referatu mówi się również o patriotycznej dumie ze społecznego rozwoju Polski, z gospodarczego i kulturalnego dorobku naszego narodu w budowie socjalizmu, o więzach uczuciowych z rodakami

za granicą, o braterstwie z innymi narodami socjalistycznymi. I te treści powinny niewątpliwie składać się na ideał wychowawczy polskiej szkoły.

Czyż nie odpowiadają opiniom i postulatam ogółu społeczeństwa takie stwierdzenia zawarte w referacie Biura Politycznego jak to, by o władzy mogli ludzie mówić „nasza władza”, by umacniać i upowszechniać w obyczajach dobre demokratyczne tradycje, wysokie poczucie godności narodowej, humanistyczne wartości moralne, gotowość do walki ze złem i niesienie pomocy innym, szacunek dla starszych, miłość do dzieci.

Z pełną aprobatą przyjmą — nie tylko nauczyciele — zapowiedź zdecydowanej walki z pasożytnictwem społecznym, niszczeniem mienia, marnotrawstwem, alkoholizmem i demoralizacją.

Jest w referacie ważny fragment odnoszący się do wartości zawodowych i ideowo-politycznych członków partii. „Musimy

tak kształtować nasze szeregi, aby członek Partii był w swoim środowisku aktywnym rzecznikiem polityki Partii, aby wyróżniał się wzorowym wykonywaniem pracy zawodowej, budząc szacunek i zaufanie postawą ideowo-moralną w pracy, w życiu rodzinnym, w wychowywaniu własnych dzieci. Od członka Partii wymagać będziemy zawsze zgodności czynów ze słowami, szerokich horyzontów politycznych, zdolności do krytycznej i samokrytycznej oceny, wrażliwości na problemy ludzi pracy, odwagi i uporu w walce ze złem, wysokiego poczucia odpowiedzialności za realizację zadań budownictwa socjalistycznego”.

Słowa te odnoszą się do wszystkich członków Partii, do 140 tys. nauczycieli-członków PZPR. Ale czy tylko? Czy takimi cechami i wartościami nie powinien odznaczać się każdy nauczyciel, wychowawca, profesor, działacz związkowy i oświatowy?

Od dawna również opinia społeczna domagała się, aby kierow-

nicza kadra partyjna, państwowa i gospodarcza na wszystkich stanowiskach składała się z ludzi ideowych, wysoko wykwalifikowanych, prężnych, stale poszukujących lepszych rozwiązań, aby zwalniać za złą pracę, a tym bardziej za złą wolę ze stanowisk, aby także tworzyć godne warunki dla odchodzenia z kierowniczych stanowisk ludzi uczciwych i rzetelnych, którzy już nie mogą poddać nowym zadaniom.

Problemy oświaty, wychowania dzieci i młodzieży — a szczególnie problemy nauki — przewijały się na zjeździe w treściach wygłoszonych referatów. Stanowiły one główny przedmiot całodziennej dyskusji w Zespole Oświaty i Nauki. Na 91 osób uczestniczących w obradach zespołu, 38 zabrało głos. Poza tym 30 osób — które z braku czasu nie mogły zabrać głosu — złożyło na piśmie swoje wystąpienia. Świadczyło to o ogromnym zainteresowaniu sprawami oświaty, wychowania i nauki.

Poruszano mnóstwo problemów. Zgodnie na ogół podkreślano, że mimo wielkich osiągnięć w zakresie upowszechnienia i demokratyzacji oświaty w Polsce Ludowej — obecny system wymaga gruntownej reformy. Wynika to z faktu, że reforma szkolna przeprowadzona w latach sześćdziesiątych miała charakter połowiczny, a nade wszystko z rosnących wymagań społecznych w stosunku do szkoły, z potrzeb rewolucji naukowo-technicznej,

(Dokończenie na str. 3)

Plenum Sekcji Opieki nad Dzieckiem

W dniach 13 i 14 listopada br. obradowało w Opolu Plenum Sekcji Opieki nad Dzieckiem i Wychowania Pozaszkolnego.

Uczestnicy Plenum wysłuchali niezwykle interesującego referatu kol. dr Haliny Smolińskiej na temat: „Choroby sieroczej”. Referat sygnalizował poza psychologią kliniczną i rozwojową, najnowsze osiągnięcia z dziedziny: pediatrii, embriologii i patofizjologii wyższych procesów nerwowych, a więc z tych dyscyplin, które są na ogół nauczycielom mniej znane, a jakże konieczne do zrozumienia mechanizmów funkcjonowania psychiki dziecka społecznie

niedostosowanego. Z tymi dziećmi w codziennej pracy stykają się członkowie sekcji w placówkach opiekuńczo-wychowawczych.

Treść teoretyczna spotkania przepieciona była praktyczną. Zwiedzono trzy zakłady opieki nad dzieckiem, a mianowicie: **Pogotowie Opiekuńcze w Opolu, Domy Dziecka w Chmielowicach i Paczkowie.** Wszystkie placówki wkładają wiele serca i wysiłku, by niwelować chorobę sierocą naszych dzieci. Niezapomniane wrażenie wywarł na zwiedzających Dom Dziecka w Chmielowicach, gdzie urządzenie, organizacja pracy, atmosfera wytworzona przez zespół pracowników — ma na celu maksymalne rugowanie u wychowanków przejawów choroby sieroczej. To wielki wysiłek — ale jakże się opłaca!

Uczestnicy Plenum zaznajomili się także z prowadzonymi pod kierunkiem kol. doc. dra **Edmunda Trempały** — dotychczasowymi wynikami badań nad środowiskiem dzieci i młodzieży. Badania zapro-

wadzano w skali ogólnopolskiej przy współudziale Sekcji Okręgowych Opieki nad Dzieckiem i Wychowania Pozaszkolnego ZNP. Wyowiedz doc. dra **E. Trempały** wywołała żywą reakcję uczestników, a dla wielu stała się bodźcem do prowadzenia systematycznych obserwacji środowiska dzieci i młodzieży i refleksji nad motywacją postępowania powierzonych im pieczy wychowanków.

Informacja dra **Szymańskiego** na temat pracy Komitetu Ekspertów dała uczestnikom świeże rozeznanie w jego działalności. Wywołała żywą reakcję, ale również pozwoliła na wysnuć tezę, że zbyt mało uwagi Komitet Ekspertów poświęcił sprawom działalności opiekuńczo-wychowawczej w projektowanym ustroju szkolnym. A przecież wyniki pracy dydaktycznej uwarunkowane są: prawidłowo zorganizowanym systemem opiekuńczym, zdrowiem uczniów itp.

Niezwykle żywą dyskusję oraz szereg wnio-

sków wywołał projekt ustawy o ochronie młodzieży przed demoralizacją. Uczestnicy zgodnie stwierdzili, że, niestety, projekt ten nie ma nic wspólnego z profilaktyką, a o to głównie przecież chodzi, gdy mowa się o ochronie młodzieży przed złym losem.

Głębokie refleksje wywołała prelekcja wiceprezesa Zarządu Okręgu ZNP w Opolu kol. **St. Lukowskiego** na temat Opolszczyzny i jej dziejów, patriotycznej postawy Polaków zamieszkujących Opolszczyznę w okresie międzywojennym.

Ilustracją tej prelekcji było zwiedzenie zabytkowych miejscowości: Nysy, Otmuchowa i Paczkowa. Niezapomniane wrażenie wywarł na uczestnikach obraz byle-go międzynarodowego obozu jeńców wojennych w Lambinowicach, gdzie zginęło 4000 samych jeńców radzieckich. Po zwiedzeniu muzeum uczestnicy przebyli długą drogę wśród smutnych, poobozowych śladów męczeństwa, pod pomnik, na którego pięcie złożyli kwiaty.

Było to plenum niezwykle bogate w treści merytoryczne oraz duży ładunek przeżyć patriotycznych i internacjonalistycznych, jakże pożytecznych dla wychowawców placówek opiekuńczo-wychowawczych.

Pragniemy tą drogą serdecznie i gorąco podziękować tym wszystkim, którzy dołożyli starań, byśmy mogli zwiedzić ziemię opolską. W szczególności dziękujemy Kuratorium Okręgu Szkolnego Opolskiego, Zarządowi Okręgu ZNP w Opolu, a zwłaszcza koledze Stanisławowi Lukowskiemu, aktywny okręgowy Sekcji Opieki nad Dzieckiem w Opolu z kol. Czesławem Trybusem na czele, dyrektorowi Pogotowia Opiekuńczego w Opolu, kol. kol. kierownikom i personełowi Domów Dziecka w Chmielowicach i Paczkowie.

Było to niezapomniane i ciekawe przeżycie. Te go typu plenarne zebrania sekcji mają głęboki sens, wiąże z rodziną związkową.

ANNA WISZNIEWSKA
Sekcja Opieki nad Dzieckiem

W SZCZECIŃSKIM KLUBIE LITERACKIM ZNP

Nauczycieli piszących w naszym regionie jest kilkudziesięciu. Skupiają się w Nauczycielskim Klubie Literackim ZNP, organizują spotkania z pisarzami i krytykami, wieczory autorskie, współpracują ze Szczecińskim Oddziałem Związku Literatów Polskich i KKMP oraz biorą udział w dwutygodniowych wakacyjnych „kursach literackich”, organizowanych od szeregu lat przez Zarząd Główny ZNP w wielkich ośrodkach naszego kraju — Warszawie, Gdyni, Krakowie.

Dorobek nauczycieli piszących okręgu szczecińskiego jest duży, różnorodny i interesujący. Kilku z nich, jak Erazm Kuźma, Adolf Momot, Ireneusz Krzysztof Szmidt, należy już do ZLP, kilku, jak Stanisław Rzeszowski, Grzegorz Dowlasz, Józef Bohatkiewicz, ma na swoim koncie publikacje książkowe, a wielu ogłosiło liczne fragmenty prozy i poezji w czasopiśmie społeczno-kulturalnych (ogólnopolskich i lokalnych). Należą do nich: Wojciech Bajewicz, Janusz Poźniak, Władysław Derejczyk, Paweł Falkowski, Marian Kowalski, Włodzimierz Martyniuk, Zdzisław Krupa i inni.

Nauczycielski Klub Literacki ZNP w Szczecinie współpracuje z Komisją Twórczości przy redagowaniu i wydawaniu „Roczników Nauczycielskich” (niebawem ukaze się drukiem kolejny „Rocznik Nauczycielski 1969—1970”), organizuje konkursy literackie. Na przykład w 1970 roku, w dziale opowiadań, pierwszą nagrodę otrzymał Jan Sokół z Polic, drugą nagrodę — Marian Kowalski ze Szczecina, trzecią — Włodzimierz Martyniuk z Goleniowa, zaś w dziale prozy niebeletrystycznej pierwszą nagrodę przyznano Józefowi Bohatkiewiczowi, drugą nagrodę — Irenie Kozłowskiej ze Szczecina, a trzecią — Irenie Ciesielskiej z Gryfic.

Klub Literacki gromadzi też legendy zachodniopomorskie i materiały literackie do projektowanej antologii twórczości nauczycieli naszego regionu, wysłała prace członków Klubu do „Literackiego Głosu Nauczycielskiego” oraz współpracuje z redakcją tygodnika „Wiadomości Zachodnie”, która interesuje się naszymi osiągnięciami i udostępnia łamy swego pisma, między innymi z okazji Dnia Nauczyciela.

W roku bieżącym ukazało się kilka kolejnych pozycji książkowych członków naszego klubu: powieść Adolfa Momota — „Mrowisko”, nawiązująca do przeżyć autora z minionej wojny i okupacji. Budzi ona zainteresowanie zwłaszcza czytelników pamiętających koszmar wojny. Dalej książka Józefa Bohatkiewicza — „Oflag II-C Woldenberg”, rzecz traktująca o pracy i osiągnięciach oficerów polskich kampanii wrześniowej 1939 roku, zamkniętych za drutami oflagu w Woldenbergu (Dobiegniew).

Wypada jeszcze dodać, że w najbliższym czasie ukaze się powieść dla młodzieży Mariana Kowalskiego oraz wystawiona będzie w teatrze „Ateneum” w Warszawie sztuka tegoż autora pt. „Chłopiec z orłem”. Klub przygotowuje do druku antologię twórczości nauczycieli i legendy zachodniopomorskie.

W ramach współpracy z nauczycielami-twórcami bratnich państw, spodziewany jest jeszcze w tym roku wieczór autorski kolegi Gustava Przeczka, rodaka z Czechosłowacji (Frinec) oraz wyjazd naszych kolegów do Czechosłowacji.

J. B.

W Ogniwach Terenowych

W Stołecznym Domu Kultury Nauczycieli odbyło się w końcu listopada uroczyste spotkanie z kolegami-emerytami Warszawy. Organizatorem imprezy, wzbogaconej o część artystyczną, był Zarząd Okręgu Stołecznego ZNP. W spotkaniu z seniorami stołecznego nauczycielstwa udział wzięli kūrator okręgu szkolnego — Wiesław Kulmiński. Wszyscy uczestnicy ocenili tę imprezę jako udaną i bardzo starszej generacji pedagogów potrzebną. Spotkanie towarzyskie dla nauczycieli-emerytów zorganizowały również m. in.:

Zarząd Oddziału Powiatowego ZNP w Wejherowie, Elku, w Kaliszu i Świdnicy.

W ogniwach terenowych w całym kraju trwają prace nad przygotowaniem materiałów dotyczących tajnej oświaty w okresie okupacji hitlerowskiej. Jak informuje nas Zarząd Okręgu ZNP w Krakowie, w końcu listopada odbyło się tam spotkanie robocze Wojewódzkiej Komisji Historycznej ZNP z przewodniczącymi powiatowych zespołów, powołanych do weryfikacji ankiet dotyczących tajnej oświaty. Na naradzie oceniono aktualny stan badań prowadzonych w woj. krakowskim nad oświatą z lat okupacji. Również Komisja Historyczna ZNP w woj. poznańskim podsumowała ostatnio prace nad dorobkiem Związku Nauczycielstwa Polskiego, który działa na terenie Wielkopolski już 50 lat. Z okazji 50-lecia istnienia ZNP w Wielkopolsce — we wszystkich powiatach odbyły się uroczyste spotkania i sesje podsumowujące dorobek Związku. Zarząd Okręgu w Poznaniu

poświęcił temu problemowi specjalne plenum.

W listopadzie odbyło się spotkanie nauczycieli powiatu konińskiego z Egzekutywą Komitetu Powiatowego PZPR. Spotkanie przebiegło w bardzo serdecznej atmosferze, w dyskusji, jaka wypełniła większą część obrad, o mówiono szereg ważnych dla konińskiej oświaty problemów. Na zakończenie I sekretarz KP partii, tow. H. Kaźmierczak, podziękował nauczycielom za ich ofiarność i pracę nad wychowaniem młodzieży. Spotkanie zbiegło się z Dniem Nauczyciela.

Nauczyciele różnych typów szkół i placówek oświatowo-wychowawczych podjęli szereg zobowiązań na część VI Zjazdu partii. Ich celem jest doskonalenie pracy szkoły, osiąganie lepszych efektów kształcenia, także — pomoc dzieciom opóźnionym w nauce. Nauczyciele powiatu ostrołęckiego np. zobowiązali się nawiązać bliższe kontakty z rodzicami uczniów, pracować dodatkowo ze słabszymi

uczniami, wykonać po kilka pomocy naukowych do swego przedmiotu. Wiele szkół w tym powiecie przystąpiło do porządkowania boisk; naprawiono sprzęt szkolny, zakładano ogródki i kwietniki. Prace te wykonywano wspólnie z młodzieżą, ucząc ją dbałości o wspólne dobro. Szkoły w Strzałkach, Rozworach, Piotrowie i Chrostowie podjęły pracę nad naprawą dróg, dzieci szkolne z Troczyna uczestniczyły wraz z wychowawcami w pracach przy budowie domu kultury. Zobowiązania przedjazdowe pedagogów stanowią ważny element wychowawczy w środowisku.

26 listopada w Domu Nauczyciela w Lublinie odbyło się uroczyste spotkanie zasłużonych pedagogów zakładów kształcenia nauczycieli, które zakończyły swą działalność przed rokiem 1971. Uczestnicy spotkania podzielili się swymi doświadczeniami z wieloletniej pracy, dyskutowano także o aktu-

alnych i przyszłościowych kierunkach kształcenia nauczycieli. Organizatorami tego niecodziennego spotkania byli: Kuratorium Okręgu Szkolnego oraz Zarząd Okręgu ZNP w Lublinie.

Ożywiona działalność kulturalną prowadzi wrocławski Klub Nauczycielski ZNP. Jedną z ciekawszych form są organizowane od niedawna cotygodniowe spotkania nauczycieli zajmujących się twórczością artystyczną i literacką z ludźmi sztuki — kompozytorami, pisarzami, aktorami. Dano tym spotkaniom nazwę „Środowe Biesiady”; w programie biesiad znajdują się zwykle spotkania poetyckie, w czasie których recytuje się wiersze przy akompaniamencie muzyki. Jej twórcami są nauczyciele. Na ostatniej z biesiad poetyckich, która odbyła się w listopadzie, wysłuchano kompozycji na głos i fortepian do tekstu poetki Urszuli Kozioł. Kompozytorem i wykonawcą był kol. Janusz Nowak.

Głós wyjasnia

Sposób obliczania wynagrodzenia nauczycieli szkół zawodowych w przypadku nauczania przedmiotów różnych kategorii.
Przykład: Nauczyciel technikum (zasadniczej szkoły zawodowej) posiadający studia wyższe ze stopniem magistra inżyniera i ponad 25 lat pracy pedagogicznej — naucza tygodniowo 12 godzin przedmiotu zawodowego, 4 godziny przedmiotu pomocniczego i 2 godziny przedmiotu ogólnokształcącego.
Nauczyciel ten otrzyma uposażenie obliczone w sposób następujący:
a) za 12 godzin nauczania przedmiotu zawodowego, przy stawce 2.300 złotych, zwiększonej o 10 proc. za stopień ma-

gistra i 15 proc. za przedmioty zawodowe według stawki z 1960 roku:
 $(2.300 + 180 + 270) \times 12 = 1.833,30 \text{ zł}$
b) za 4 godziny nauczania przedmiotu pomocniczego przy stawce 2.300 złotych, zwiększonej o 10 proc. za stopień magistra i o 10 proc. za przedmiot pomocniczy:
 $(2.300 + 180 + 180) \times 4 = 591,10 \text{ zł}$
c) za 2 godziny przedmiotu ogólnokształcącego języka polskiego przy stawce 2.300 złotych, zwiększonej o 10 proc. za stopień magistra i o 10 proc. za naukę przedmiotu ogólnokształcącego:
 $(2.300 + 180 + 180) \times 2 = 253,20 \text{ zł}$
Łączna suma wynagrodzenia wynosi zatem 2.677,60 zł.
Czy władza szkolna ma prawo zwolnić nauczyciela ze służby przed upływem jednego roku nieobecności w pracy z powodu choroby?

Władza szkolna obowiązana jest w zasadzie rozwiązać stosunek służbowy z nauczycielem, jeżeli nieobecność jego na służbie z powodu choroby przekracza jeden rok. Jednakże zgodnie z brzmieniem art. 17, ust. 1 i art. 38, pkt. 4 ustawy o prawach i obowiązkach nauczycieli rozwiązanie stosunku służbowego z nauczycielem może również nastąpić przed upływem jednego roku nieobecności w pracy z powodu choroby, jeżeli komisja lekarska do spraw inwalidztwa i zatrudnienia orzeknie wcześniej trwałą niezdolność nauczyciela do pracy nauczycielskiej. KIZ orzeka o trwałej niezdolności nauczyciela do służby nauczycielskiej, bądź na wniosek zainteresowanego nauczyciela, bądź też na wniosek władzy szkolnej bezpośrednio wyższej od tej władzy, której nauczyciel podlega. Zaznaczyć trzeba, że zgodnie z brzmieniem art. 38, pkt. 4 ustawy o prawach i obowiązkach nauczycieli nieusprawie-

dliwione niezgłoszenie się nauczyciela, skierowanego z urzędu do badania przez KIZ, upoważnia władzę szkolną do rozwiązania stosunku służbowego.
Czy okres studiów w szkole wyższej (system stacjonarny) jest zaliczony do wysługi lat dla wymiaru uposażenia nauczyciela?
W myśl zarządzenia ministra oświaty z dnia 19 lutego 1957 roku w sprawie ustalania wysługi lat do wymiaru uposażenia nauczycieli (Dz. Urz. Min. Ośw. nr 3, poz. 29 oraz nr 14, poz. 165 z 1962 roku) — przy ustalaniu wysługi lat do wymiaru uposażenia nauczycieli zalicza się z urzędu okresy urlopow płatnych lub bezpłatnych, udzielonych nauczycielowi dla kształcenia się zawodowego.
Zarządzenie nie przewiduje możliwości zaliczenia do wymiaru uposażenia okresu studiów, jeżeli na czas tych studiów nauczyciel nie otrzymał urlopu płatnego lub bezpłatnego (art. 18

pragmatyki). Okres studiów odbywanych przed przystąpieniem do pracy w charakterze nauczyciela nie podlega zaliczeniu do wymiaru uposażenia.
Uprawnienie członka ZNP do zasiłku z tytułu zgonu członka rodziny.
Członek ZNP posiadający co najmniej pięcioletni nieprzerwany staż związkowy ma prawo do otrzymania zasiłku w przypadku zgonu członka rodziny.
Zasiłek z tytułu zgonu rodziców lub teściów przysługuje tylko wówczas, gdy przed śmiercią nie pracowali ani zarobkowo, ani nie posiadali gospodarstwa rolnego, warsztatu rzemieślniczego, przedsiębiorstwa handlowego lub przemysłowego.
W przypadku wspólnego utrzymywania zmarłego ojca lub matki zamieszkujących z dziećmi — członkami ZNP — zasiłek wypłaca się osobie, która poniosła koszty pogrzebu zmarłego i udowodni to rachunkami wystawionymi na jej nazwisko.



PO VI ZJEŹDZIE

(Dokończenie ze str. 1)

która staje się dziś koniecznym warunkiem dalszego rozwoju kraju.

W tej sytuacji opinia społeczna z powszechną aprobatą przyjęła decyzję kierownictwa partii i rządu o powołaniu Komitetu Ekspertów dla opracowania raportu o stanie oświaty oraz projektów jej przyszłościowego rozwoju. Uczestnicy zespołu nie zgłaszali pod adresem Komitetu Ekspertów szczegółowych propozycji — podkreślano jednak, że przy opracowywaniu przyszłościowego modelu oświaty, trzeba wykorzystać wszystkie dotychczasowe doświadczenia i ogromny dorobek w dziedzinie organizacyjnej, programowej i metod kształcenia.

Postulowano, aby przyszłościowy model był wszechstronny i dostatecznie elastyczny, by uwzględniał zarówno potrzeby gospodarcze i kulturalne kraju w najbliższym 10-leciu, jak i w dalszej perspektywie, by przed wprowadzeniem w życie nowego systemu — gruntownie przygotować wszystkie jego elementy.

Dyskusja w zespole koncentrowała się na problemach doskonalenia obecnego systemu szkolnego, na wykorzystaniu wszystkich istniejących w nim rezerw. Pierwszy dotyczy wyrównania bazy materialnej i szkoleniowej — szczególnie szkół położonych na terenach wiejskich. Podawano wiele przykładów świadczących o tym, jak wielkie w tej dziedzinie są zaniedbania i potrzeby. Na przykład w jednym tylko powiecie sanockim potrzeba na budownictwo szkolne w obecnej 10-letniej okolicy 100 milionów zł, w woj. białostockim dla likwidacji izb zastępczych i poprawy warunków lokalowych szkolnictwa potrzeba 3,5 miliarda zł (w planie 5-letnim przeznaczona na ten cel 480 mln zł).

Z krytyczną oceną spotkał się system finansowania szkół (są po-

wiaty, w których na pomoce naukowe nie przeznaczają się ani złotych), domagano się centralnego zaopatrzenia szkół w lekturę szkolną.

Wyrównanie poziomu pracy szkół wiejskich zależy od właściwej sieci szkolnej. W 49 proc. szkół 8-letnich w woj. białostockim nauka odbywa się systemem klas łączonych. Dla tworzenia większych szkół zbiorczych konieczne jest — jak podkreślano — uregulowanie sprawy dowożenia dzieci do szkół zbiorczych, konieczne jest także prowadzenie pracy uświadamiającej w społeczeństwie. W wielu bowiem przypadkach rodzice przeciwstawiają się likwidacji małych szkół.

Jednym z warunków zapewnienia wszystkim dzieciom równego startu do nauki szkolnej jest upowszechnienie wychowania przedszkolnego. W tej dziedzinie dysproporcje są największe. I tak np.: w Łodzi 60 proc. dzieci w wieku przedszkolnym uczęszcza do przedszkoli, podczas gdy na wsi woj. łódzkiego tylko 13 proc., a na wsiach woj. rzeszowskiego 7,8 proc.

Wiele uwag zgłoszono pod adresem aktualnych programów nauczania, podręczników, postulowano konieczność zwiększenia funkcji opiekuńczo-wychowawczej szkoły, zmniejszenia liczebności klas, odciążenia szkół od zbędnej pracy charakteru biurokratycznego.

Kilku dyskutantów poruszało problem zarządzania oświatą. Z wypowiedzi tych wynika, że istniejący stan budzi niezadowolenie, doprowadza bowiem do rozproszenia sił i środków, do zaniedbania wielu odcinków frontu oświatowego. Opinia nauczycielska domaga się prowadzenia jednolitej polityki oświatowej, co może nastąpić przez wzmocnienie roli koncepcyjnej i nadzorującej Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, wzmocnienie i rozszerzenie kompetencji terenowych władz oświatowych (kuratoria i wydziały oświaty).

Większość dyskutantów wskazywała na postać nauczyciela — jako centralne ogniwo w procesie doskonalenia naszego systemu oświatowego i wychowawczego. Poruszano tu sprawy doboru kandydatów do zakładów kształcenia nauczycieli, roli i miejsca WSN, WSP oraz uniwersytetów, domagano się dalszej reformy systemu doskonalenia. Specjalnie ważnym zagadnieniem jest obecnie — jak to podkreślano w dyskusji — umożliwienie pracującym nauczycielom szkół podstawowych ukończenia studiów wyższych. Wskazywano na liczby: na 220 tys. zatrudnionych nauczycieli, tylko 12 tys. posiada studia wyższe, 146 tys. wykształcenie SN, 63 tys. średnie wykształcenie pedagogiczne.

Sprawy materialne zawodu nauczycielskiego — po ostatnich decyzjach kierownictwa partii i rządu — nie zajmowały więcej miejsca w dyskusji. Postulowano m. in., by przepisy o ulgach i przywilejach przysługujących nauczycielom wiejskim przy budowie domków jednorodzinnych rozciągnąć — po odpowiednich modyfikacjach — również i na nauczycieli zatrudnionych w osiedlach i miastach liczących powyżej 2 tys. mieszkańców.

W szeregach nauczycielskich — 45 proc. stanowią członkowie Partii. Jest to — jak podkreślono — olbrzymi potencjał ideowo-polityczny i wychowawczy. Uaktywnienie zatem szkolnych POP — jako jednego z głównych czynników dla stworzenia właściwej atmosfery pracy w szkołach dla realizacji celów wychowania socjalistycznego — to ważne zadanie na okres pojazdowy.

Dругim nurtem dyskusji były sprawy szkolnictwa wyższego i nauki. W latach sześćdziesiątych główny akcent położony był na ilościowy rozwój szkolnictwa wyższego, na tworzenie nowych szkół. Nie zawsze przy tym

stawianym przed szkołami wyższymi zadaniom towarzyszyło zapewnienie na ten cel odpowiednich środków i bazy materialnej. Stąd też obecnie — jak wynikało to z głosów dyskusji — w pełni słuszny jest kierunek na zapewnienie jakościowego rozwoju szkolnictwa wyższego. Chodzi tu zarówno o konieczne inwestycje, wyposażenie szkół w nowoczesny sprzęt, urządzenia i środki naukowo-dydaktyczne, jak również kształcenie kadry naukowej oraz podniesienie poziomu procesu kształcenia i wychowania studentów. Każda uczelnia powinna opracować własny 3-letni plan działalności, wokół którego trzeba skoncentrować wysiłki zarówno kierownictwa uczelni, kadry naukowej, organizacji partyjnej i młodzieżowej.

Przy jakościowym rozwoju szkolnictwa wyższego należy odczołczyć specjalną opieką mniejsze ośrodki, w których istnieją szkoły wyższe I stopnia (WSI i WSN). Dysproporcje między tymi ośrodkami a ośrodkami wielkimi są bowiem bardzo poważne. Na przykład w politechnikach zatrudnionych jest ogółem 1768 profesorów i docentów, podczas gdy w wyższych szkołach inżynierskich — liczących w stosunku do politechnik około 25 proc. studentów — pracuje tylko 104 profesorów i docentów.

W dyskusji podkreślano konieczność kontynuowania procesów integracyjnych w strukturze organizacyjnej szkolnictwa, co pozwala na koncentrację wysiłków i zwiększenie efektów zarówno w dziedzinie dydaktyki, jak i badań naukowych. Jednym z głównych zadań szkolnictwa wyższego jest dalsze umacnianie bezpośredniego związku z praktyką życia gospodarczego i społecznego.

„Nauka w służbie społeczeństwa” — pod takim hasłem ma być zwołany II Kongres Nauki Polskiej. Takim też był główny ton w dyskusji na temat nauki. Stwierdzano, że w polskiej nau-

ce tkwi ogromny potencjał — dotychczas jednak niedostatecznie wykorzystany w rewolucji naukowo-technicznej w naszym kraju.

Aby zadania te nauka mogła wykonać, postulowano m. in. powołanie centralnego organu koordynującego całość działalności w dziedzinie nauki.

*

Obrazy VI Zjazdu zakończone zostały wyborem nowych władz partyjnych oraz podjęciem uchwały „O dalszy socjalistyczny rozwój Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej”. Ważne miejsce w uchwale zajmują problemy kształcenia i wychowania młodzieży oraz rozwoju nauki. Treść uchwały omówimy w następnym numerze „Głosu”. Wyznacza ona kierunek pracy każdego nauczyciela i pracownika nauki, kierunek pracy każdej szkoły, każdej placówki wychowawczej i naukowej.

Okres przedjazdowy cechowała ogromna aktywność szeregów nauczycielskich, zarówno w dyskusji nad Wytycznymi, jak i w doskonaleniu własnego warsztatu pracy. Wierzymy, że ta aktywność będzie nadal utrzymana. „Zadania, które przed nami stoją, są trudne, wymagają maksymalnej mobilizacji wysiłków, powszechnej aktywności i inicjatywy. Jest to sprawa całego narodu, wszystkich jego patriotycznych i twórczych sił” — powiedział na zakończenie zjazdu tow. Edward Gierek.

Tych patriotycznych i twórczych sił nie zabrakło nigdy w szeregach nauczycielskich w całym okresie istnienia Polski Ludowej, nie zabraknie ich tym bardziej dzisiaj, gdy stworzone zostały warunki do pełnego ich rozwoju w służbie narodu polskiego, polskiej szkoły i polskiej nauki.

KIEROWNICTWO PARTII

I SEKRETARZEM KC WYBRANY ZOSTAŁ:

Edward Glerek

W SKŁAD BIURA POLITYCZNEGO KC WCHODZĄ:

Edward Glerek	Władysław Kruczek
Edward Babluch	Stefan Olszowski
Henryk Jabłoński	Franciszek Szlachcic
Mieczysław Jagielski	Jan Szydłak
Piotr Jaroszewicz	Józef Tejchma
Wojciech Jaruzelski	

ZASTĘPCAMI CZŁONKÓW BIURA POLITYCZNEGO WYBRANI ZOSTALI:

Kazimierz Barcikowski	Stanisław Kania
Zdzisław Grudzeń	Józef Kępa

W SKŁAD SEKRETARIATU KOMITETU CENTRALNEGO WYBRANI ZOSTALI:

Edward Glerek	Jerzy Łukaszewicz
Edward Babluch	Franciszek Szlachcic
Kazimierz Barcikowski	Jan Szydłak
Stanisław Kania	Józef Tejchma
Stanisław Kowalczyk	

W SKŁAD SEKRETARIATU WESZLI JAKO CZŁONKOWIE:

Ryszard Frelek	Andrzej Werblan
----------------	-----------------

Niezależnie od podjętych przez Komitet Ekspertów prac nad nowym modelem naszej oświaty, od pewnego czasu obserwuje się wielostronne wysiłki dla jego doskonalenia na bieżąco. Problem poprawy pracy szkół wszystkich typów, podniesienia jakości procesu nauczania i wychowania był też motywem przewodnim toczącej się w środowisku nauczycielskim dyskusji przedzjazdowej. Jednak temat niezbędnych zmian strukturalnych w organizacji współczesnej szkoły polskiej znajduje się poza problematyką dyskusji, wskutek milczącego założenia, że wszelkie tego rodzaju postulaty są nierealne ze względów ekonomicznych.

Oporając się na przykładowej analizie rzeczywistych kosztów kształcenia w jednym z liceów ogólnokształcących, chciałbym poruszyć ten temat tabu i podważyć mniemanie, że w obecnym modelu organizacyjnym szkoły nie można nic ulepszyć bez zwiększenia wydatków.

W PRZEŁADOWANYCH KLASACH

Główne pretensje kierowane pod adresem obecnej organizacji liceum ogólnokształcącego dotyczą liczebności klas.

Wprawdzie statut tej szkoły określa liczbę 40 uczniów w klasie jako granicę górną, w praktyce jednak coroczne wytyczne władz oświatowych w sprawie organizacji roku szkolnego nakazują dokonywanie „pełnego naboru do klas”, co sprawia, że limit ten stanowi rzadko przestrzegane minimum przyjęć. W klasach starszych liczba uczniów zmniejsza się, ale nawet w maturalnych nie spada z reguły poniżej 30 osób. Nie popełni się większego błędu, jeżeli przyjmie szacunkowo, że średnio na 1 oddział szkoły licealnej przypada od 35 do 37 uczniów, choć wskutek częstego podwyższania przez kuratoria limitów przyjęć w kl. I i „inwazji” na niektóre oddziały uczniów drugorocznych zdarzają się klasy liczące 45 i więcej osób.

W rezultacie w tej „najtańszej” szkole, za jaką uchodzi od lat i jaką jest w rzeczywistości liceum ogólnokształcące, niełatwo znajdują „posłuch” i z ogromnymi oporami przyjmują się w praktyce słuszne skądinąd postulaty naukowców — pedagogów i administracji szkolnej, dotyczące stosowania bardziej nowoczesnych metod nauczania i organizowania pracy wychowawczej. A propozycji, przybierających nierzadko formę pretensji, jest coraz więcej.

Przykładowo tylko przypomnijmy, że dotyczą one między innymi: zastępowania tzw. metod tradycyjnych nauczaniem problemowym (najlepiej w zespołach); rezygnacji z systemu klasowego na rzecz oparcia organizacji zajęć o pracownię i klasy-pracownię; zindywidualizowanego stosunku nauczyciela i wychowawcy do poszczególnych uczniów, z uwzględnieniem w pracy dydaktycznej i wychowawczej jego zdolności i zainteresowań, trudności i warunków rodzinnych; bardziej systematycznego i wnikliwego sprawdzania wiadomości, pracy domowej itp.

Przynajmniej szczerze, są to postulaty słuszne. W parze z nimi przez całe lata atakowano nauczycieli w prasie za tradycjonalizm. Nierzadko posuwano się do oskarżania ich o brak kompetencji i bezduśność, wymyślano na użytek opinii publicznej obiegowe slogany w rodzaju „filozofii dwój” itp. Przy tym istnieniu zapomniano jednak o wadach pewnych obiektywnych przesła-

na drodze do widocznego postępu w pracy szkoły.

KONTRASTY

Próby przewycięcia tego mankamentu miały miejsce już w obecnie obowiązującym modelu organizacyjnym liceum przez wprowadzenie podziału na grupy ćwiczeniowe podczas zajęć z niektórych przedmiotów. Dziś z przywileju tego korzysta już spora liczba przedmiotów nauczania, bo: języki obce (współczesne), biologia, fizyka, chemia, wychowanie techniczne, przysposobienie obronne, a częściowo także

zwiększenia wydatków na szkolnictwo tego typu. Możliwe jest ustalenie górnej granicy uczniów w kl. I na 30 osób. Przy jednoczesnym zaniechaniu praktykowanego obecnie podziału na grupy ćwiczeniowe, zapewni to wszystkim nauczycielom, również uczniom, zupełnie znośne i takie same warunki pracy na wszystkich zajęciach.

Proponuję trochę buchalterii dla wykazania, że przyjmowane jako pewnik przekonanie o funkcjonowaniu u nas najtańszego z możliwych wariantów organizacyjnych szkoły licealnej — jest po prostu złudzeniem.

Łączna liczba godzin lekcyjnych dla zapewnienia nauczania wszystkich przedmiotów wynosi 553, w tym 406 wynika z planu nauczania i 147 — z podziału na grupy. Gdyby nie fakt, że w dwóch klasach nie dokonano podziału w nauce języka obcego i w jednej klasie IV podziału w ogóle, nie stosowano, łączna liczba godzin „ponadplanowych” zwiększyłaby się ze 147 do 158. A to wcale nie wyczerpuje potencjalnych możliwości zwiększenia liczby tych godzin, na przykład w drodze tworzenia klas żeńskich z liczbą 40 osób, poprzez „komasację” repetentów i doko-

jest idealne. Twierdzą jednak stanowczo, że jest w obecnej sytuacji ekonomicznej kraju korzystniejsze od dotychczasowego. Popatrzmy teraz na

INNE ASPEKTY PROBLEMU

Proponowane zmiany organizacyjne wymagają rozszerzenia bazy lokalowej. Ale tylko pozornie. Podział zajęć na grupy wymaga również dodatkowych izb i tam, gdzie liczba ich równa się ilości oddziałów, i obecnie nie może być stosowany. Rezerwę stanowią prawie we wszystkich placówkach podstawowe pracownie i sale gimnastyczne.

Zmiana tu proponowana będzie miała ten dodatkowy skutek, że ułatwi i zmusi szkoły do przejścia na nowocześniejszy system organizacji wszystkich zajęć — w pracowniach. Ułatwi — bo odciąży szczupłe często izby lekcyjne od nadmiernej ilości sprzętu podstawowego (stołki i krzesła) zmusi — bo organizacja pracowni stanie się koniecznością, a nie postulatem.

Wydaje się również, że organom administracji szkolnej łatwiej będzie „manipulować” oddziałami klas pierwszych o mniejszej liczebności, przez dostosowanie przyznawanych szkołom limitów przyjęć w sposób bardziej adekwatny do realnego zapotrzebowania środowiska. Ponadto można by w oparciu o proponowany model podnieść stopień organizacyjny niektórych mniejszych szkół, z wszystkimi dobroczynnymi tego skutkami w zakresie etatyzacji kadry, przy niewielkim tylko zwiększeniu liczby przyjęć do klas pierwszych np. w szkołach dwuciągowych (z 80 do 90 uczniów) kosztem analogicznej, prawie nieodczuwalnej w praktyce, redukcji przyjęć w obecnych szkołach czterociągowych (ze 160 do 150) i większych. Zmniejszona liczebność oddziałów ułatwiłaby też szkołom, zwłaszcza mniejszym, dokonywanie właściwej rekrutacji i doboru uczniów do coraz powszechniej organizowanych tzw. klas sprofilowanych.

Chciałbym jeszcze powrócić do problemu kadry. Proponowany wariant organizacyjny poza wyrównaniem warunków pracy w nauczaniu wszystkich przedmiotów i sygnalizowanymi dodatkowymi korzyściami, pozwoliłoby już dziś złagodzić deficyt kadrowy w zakresie niektórych specjalności. A aspekt kadrowy problemu nie jest wcale błahy. W licznych szkołach, poza wielkimi miastami, w chwili obecnej nauczyciele tych „uprzywilejowanych” przedmiotów pracują przy nadmiernym obciążeniu godzinami nadliczbowymi. Jeżeli w ciągu najbliższych lat, wskutek zamierzonej likwidacji godzin nadliczbowych, zatrudni się dodatkowo znaczną liczbę specjalistów do języków obcych, fizyki, chemii (a potem dopiero przyjdzie decyzja o zmianach idących w proponowanym tu kierunku), powstanie z kolei nadwyżka kadrowa w tych specjalnościach. Podobnie jak to miało miejsce podczas ostatniej reformy w odniesieniu do historyków, geografów czy nawet polonistów. Z ustaleniem więc zasadniczego kierunku zmian organizacyjnych szkoły, które muszą być dokonane, nie można czekać do momentu opracowania i wcielania w życie nowego modelu szkoły. Trzeba mu wychodzić na spotkanie — tam gdzie to możliwe — aby następna reforma znowu nas nie zaskoczyła.

Czy z wielości argumentów, jakie przytoczyłem na poparcie słuszności proponowanych zmian organizacyjnych, wynika, że uważam się za wynalazcę panaceum na wszystkie dolegliwości współczesnej szkoły licealnej? Czy z

MODEL ORGANIZACYJNY LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO

CZY RZECZYWIŚCIE NAJTAŃSZY?



Foto: Cz. Górski

wychowanie fizyczne, dobrodziejstwa te obce są jednak w dalszym ciągu nauczycielom tak zasadniczych przedmiotów jak: język polski, matematyka, a także historia, geografia i pozostałe.

Powstały więc w szkole w warunkach pracy nauczycieli i uczniów, poważne kontrasty, których miarą może być z jednej strony praca z 16-osobową grupą na chemii, z drugiej zaś — z 40 i więcej osobami podczas lekcji jęz. polskiego i matematyki (podstawowe przedmioty maturalne). Powstały też swoiste paradoksy, jak chociażby ten, że w tzw. klasach sprofilowanych: humanistycznych i matematyczno-fizycznych stwarza się w tym względzie optymalne — jak na obecne możliwości — warunki pracy podczas nauczania biologii, chemii czy wychowania technicznego, a nie dopuszcza się podziału na grupy w przedmiotach wiodących.

Decydują o tym względy ekonomiczne, gdyż podział na grupy oznacza podwojenie lub wydatne zwiększenie kosztów kształcenia ucznia. Te same względy zmuszają jednak do refleksji na temat dalszej drogi w zmianach organizacji procesu nauczania.

BEZ ZWIĘKSZENIA WYDATKÓW

Spróbuję dowiedzieć, że możliwa jest już dziś zasadnicza zmiana modelu organizacyjnego procesu dydaktycznego w liceach bez

Od dwóch lat przy sporządzaniu projektów i następnie sprawozdań z organizacji roku szkoły licealnej, którą kieruję, zastanawiam się, dlaczego tak kurczo trzymamy się istniejących przepisów (nie chodzi oczywiście o dyrektorów szkół, którzy się do tego zobowiązali), skoro podział na grupy tyle kosztuje i jest w dodatku źródłem poważnych niedoborów kadrowych w jednych specjalnościach (np. języki obce) i kłopotów z zapewnieniem wymaganej do etatu minimalnej liczby godzin — w innych (np. geografia).

nywanie podziału na grupy tych klas również podczas zajęć wychowania fizycznego.

Ale nawet ta niższa liczba godzin opłaconych z tytułu stwarzania lepszych warunków nauki w części przedmiotów wystarcza całkowicie na pokrycie kosztów dodatkowych 4 oddziałów. Czwarty ciąg wymaga bowiem opłacenia, według obecnego planu nauczania, 135 godzin lekcyjnych tygodniowo. Wynika z tego, że zaoszczędzone godziny pozwolą nawet na pokrycie kosztów powołania etatu zastępcy dyrektora tam, gdzie zostanie przekroczona dotychczasowa bariera 12 oddziałów (co miałoby zresztą dla szkoły niebagatelne znaczenie). Pozwoliłoby to zmniejszyć, w warunkach przykładowo rozpatrywanej szkoły, średnią liczbę uczniów w oddziale do niespełna 28. W praktyce wahałaby się ta liczba od 25—26 w klasach czwartych, do 30 w klasach pierwszych. A w tych warunkach można z powodzeniem organizować również zajęcia ćwiczeniowe.

Ewentualnym oponentom np. nauczycielom chemii i wychowania technicznego, którzy korzystają dotychczas z najdalej idących udogodnień, od razu odpowiadam, że i obecne przepisy nie dopuszczają podziału klas poniżej granicy 30 uczniów. Dalsze argumenty można pozostawić matematykom i polonistom, którzy przytoczą ich znacznie więcej. Zresztą nie twierdzą, że proponowane przeze mnie rozwiązanie

dyskusje

nek, determinujących warunki pracy szkoły; w ramach których nawet nauczyciel o najlepszych chęciach nie jest w stanie sprostać w pełni stawianym mu wymogom (nie twierdzimy, że wszyscy nauczyciele takie chęci przejawiają).

Tak zwane „przeładowanie” klas stanowi w odczuciu zdecydowanej większości nauczycieli jedną z najpoważniejszych barier

polemiki

Dlaczego — skoro potem, przy podliczaniu ogólnej liczby godzin „wynikających z planu nauczania” i „z podziału na grupy” okazuje się, że w szkole np. trzyciągowej można by za „cenę” tych ostatnich utworzyć po prostu ciąg czwarty i tę samą liczbę uczniów umieścić nie w 12, lecz w 16 oddziałach. W roku bieżącym dokonałem dokładnego obliczenia.

Okazało się, że w 12 obecnie istniejących oddziałach „mojej” szkoły pobiera naukę 445 uczniów, co powoduje „obciążenie” oddzia-

propozycje

wywodów, opartych na analizie sytuacji w jednym typie szkoły, wynika, że tylko w liceach ogólnokształcących istnieje ten problem? Czy wreszcie wszystkie licea ogólnokształcące powinny jednocześnie i natychmiast przejść na nowy model organizacyjny?

Tak nie twierdzą. Sądę natomiast, że problem jest na tyle poważny, iż zasługuje na szybkie i wnikliwe zbadanie.

MIECZYSLAW SAWICKI

Trochę przypadkowo wpadł mi w ręce program pewnego studium, które zasługuje na uwagę z dwu względów. Po pierwsze — słuchaczami owego studium są ludzie zajmujący kierownicze stanowiska w kieleckiej oświacie — inspektorzy, wizytatorzy i naczelnicy KOS, kierownicy i dyrektorzy szkół. Dwa razy w miesiącu — w niedziele i poniedziałki — pięćdziesiąt kilka osób spotyka się w kieleckim Klubie Nauczyciela, aby zdobywać wiedzę z zakresu organizacji i zarządzania szkolnictwem. Cenne to i nietypowe.

Kielecka „szkoła” kadr kierowniczych ma charakter studium podyplomowego i przeznaczona jest dla ludzi legitymujących się wyższym wykształceniem. Słuchacze nie przyszli tutaj z zamiarem odświeżenia zdobytej uprzednio wiedzy — bo też żadna uczelnia u nas nie kształci specjalistów od kierowania i zarządzania — lecz zdobycia nowych wiadomości, które są przydatne w sprawowaniu władzy.

Powód drugi, dla którego nowa placówka warta jest szerszego zainteresowania, to ten, że **inicjatorem i gospodarzem Podyplomowego Studium Organizacji i Zarządzania Szkolnictwem** — bo tak brzmi pełna jego nazwa — jest organizacja związkowa — Zarząd Okręgu ZNP w Kielcach.

— To już nasze drugie pedagogiczne „dziecko” — mówi o Studium Podyplomowym prezes Zarządu Okręgu ZNP kol. **Ryszard Zieliński**. — We wrześniu zakończyło działalność roczne Studium Wiedzy Pedagogicznej dla nauczycieli. Tym razem chcieliśmy ułatwić zdobycie niezbędnych informacji kolegom z nadzoru szkolnego, szczególnie zaś kadrze kierowniczej. To także członkowie naszego Związku. Doskonalenie administracji szkolnej uważam za niezbędny warunek powodzenia wszelkich reform w oświacie. Pomysł zaś zorganizowania tego Studium był wspólny: Związku i Kuratorium. Wspólnie zatwierdzaliśmy program i zasady rekrutacji, kurator przyznał wszystkim swoim pracownikom urlopy, w dniach zajęć nie ma mowy o angażowaniu ich do jakiegokolwiek pracy.

Trzeba dodać, że słuchacze kieleckiego studium podjęli trud rocznej nauki z własnej, nieprzymuszanej woli, wielu z nich robi to kosztem wyrzeczeń.

OBOK KURATORA KIEROWNIK SZKOŁY

W ponad pięćdziesięcioosobowej grupie słuchaczy przeważają pracownicy KOS i Ośrodka Metodycznego — jest ich około trzydziestu. W następnej kolejności są kierownicy i dyrektorzy szkół w liczbie dwunastu, dalej — kilku inspektorów i prezesów oddziałów, pracownik Komitetu Miejskiego partii oraz sekretarz Zarządu Okręgu.

Celowo dobrano ludzi piastujących różne stanowiska, o różnym stopniu podporządkowania służbowego. Taki dobór jest, jak to wykazują badania (np. amerykańskie), najbardziej prawidłowy. Wszelkie bowiem szkolenie kadry kierowniczej w układzie poziomego podporządkowania nie gwarantuje osiągnięcia celu zasadniczego: porozumienia się instancji wyższej z niższą i odwrotnie. Osiąga się to dzięki doborowi ludzi pozostających ze sobą w pionowym podporządkowaniu. Bo wiedza zdobyta na studium ma szansę owocowania wówczas, gdy nastąpi porozumienie zwierzchników z osobami im podporządkowanymi. A to jest możliwe tylko wówczas, gdy obie strony władają tymi samymi pojęciami z dziedziny organizacji i zarządzania, psychologii, socjologii, pedagogiki czy ekonomiki kształcenia.

Na ten właśnie fakt istnienia warunków pełnego porozumiewania się w sprawach zasadniczych, wspólnoty poglądów na styl pra-

cy i dobór jej metod — zwracali uwagę sami słuchacze kieleckiego studium. Mówili wprost: tutaj możemy się po prostu dogadać po koleżeńsku, nie ma autorytetu stanowisk.

Myślę, że niemała w tym zasługa atmosfery, w jakiej studium pracuje. Jest ono instytucją związkową, a to daje najlepsze warunki dla wytworzenia w tej grupie koleżeńskich stosunków, atmosfery, w której naczelnik KOS zapomina, że jest przełożonym inspektora, ten zaś nie widzi swego podwładnego w kierowniku szkoły. Tutaj są wyłącznie partnerzy do dyskusji, kółdzy „ze wspólnej ławki”. Ktoś powie-

W drugiej grupie problemów zawarta jest wiedza niezbędna dla zrozumienia procesów sterowania systemem oświatowo-wychowawczym oraz wytworzenia umiejętności czynnego, twórczego uczestnictwa w modelowaniu tego systemu. Chcemy też zapoznać słuchaczy z podstawami organizacji zarządzania, polityką oświatową w kraju i świecie, z problemami ekonomiki kształcenia i planowania oświaty.

Wreszcie trzecia grupa przedmiotów dostarcza wiedzy z zakresu informatyki i technicznych środków nauczania.

Tyle o tematyce szkolenia. W programie zajęć zaplanowano o-

Pierwsze z nich, chwytane na gorąco, ostrożnie wyważone, próbując zanotować.

Korzystam z przerwy — bo nie ma mowy o wywołaniu kogoś z zajęć — i stawiam uczestnikom pytanie może trochę kłopotliwe: **czy znaleźli tutaj to, czego oczekiwali po Studium Podyplomowym dla kadry kierowniczej?**

Mówi kol. Adam Szymański — starszy wizytator KOS: — Zgłosiłem się na Studium, ponieważ odczuwam potrzebę aktualizacji wiedzy. Mam też okazję dowiedzieć się tutaj rzeczy dla mnie nowych. Dla nauczycieli organizuje się różne formy doskonalenia, pracownicy administracji,

że wiedza zdobyta na Studium pozwoli mi te błędy eliminować. Ze Studium wiąże przede wszystkim nadzieję na ulepszenie swej pracy.

Mówi kol. Wacław Zachariasz

— kierownik szkoły podstawowej w Rogowie, pow. Kazimierza Wielka: — Czego spodziewam się po Studium? Innych niż służbowe, kontaktów z pracownikami różnych instancji władz szkolnych — i to już mamy za sobą. Jest tu koleżeńska atmosfera, nie ma miejsca na służbowe podporządkowanie. Myślę, że wyniosę stąd

CENNE INICJATYWY

SZKOŁA DLA INSPEKTORÓW

dział szczerze: gdy przekraczam w niedzielę próg Domu Nauczyciela, nie czuję się inspektorem lecz uczniem, jak każdy inny.

UCZĄ SIĘ KIEROWANIA

Studium Podyplomowe w Kielcach jest trzecią — po Katowicach i Toruniu — placówką kształcąca kadry kierownicze dla szkolnictwa. Różnice może w tym tylko, że w programie kieleckim nie eksponuje się elementów wiedzy psychologicznej i pedagogicznej. Jest to chyba jak najbardziej słuszne. Organizatorzy wychodzili z założenia, że słuchacze posiadają pełne kwalifikacje naukowo-pedagogiczne i wyrobiony już nawyk samokształcenia — nie muszą odświeżać wiadomości, lecz zdobyć nowe, z dziedziny, która jest im mniej znana. Jak głosi program, zamierza się tutaj wyposażać słuchaczy w wiedzę specjalistyczną i umiejętności niezbędne do optymalnego wykonywania czynności kierowniczych i stałego doskonalenia stylu pracy instytucji oświatowych. To najogólniej.

O założenia programu pytam jego twórcę, kierownika naukowego studium, specjalistę w zakresie teorii organizacji i zarządzania szkolnictwa — dr **Zbigniewa Radwana**:

— Koncepcja naszego programu wynika z ogólnych tendencji w doskonaleniu kadry kierowniczej w świecie. Na naszym studium dominują trzy grupy przedmiotów. W pierwszej — nazywamy ją specjalistyczną — staramy się dać słuchaczom porcję wiedzy i umiejętności, które są najbardziej użyteczne w codziennej praktyce. Staramy się nie podawać gotowych recept, lecz wyrabiać umiejętności rozwiązywania konkretnych a przy tym typowych dla działań w oświacie problemów. Oto niektóre z nich: kierowanie instytucją oświatowo-wychowawczą; podstawy i tendencje rozwojowe w organizacji pracy wizytatora; aktywne metody kształcenia umiejętności kierowniczych; — problemy zawodu nauczycielskiego.

prócz wykładów sporo czasu na ćwiczenia i seminaria. Te ostatnie cieszą się dużym zainteresowaniem słuchaczy. Każdy z nich posiada sporo własnych doświadczeń, znajomość mechanizmów zarządzania i kierowania w praktyce. Jest więc okazja do szerokiej wymiany poglądów. W trakcie dyskusji następuje owo „dogadywanie się” co do stylu kierowania instytucją oświatową. Jest czas na mówienie o konkretnej pracy inspektora czy KOS, o stylu i warunkach pracy wizytatora, kryteriach doboru kadry kierowniczej, o planowaniu oświaty w powiecie i województwie, wreszcie — o kierowaniu szkołą w konkretnym środowisku.

Podkreślam ten fakt, gdyż po lekturze programu odniosłam wrażenie, że za mało jest w nim odwoływania się do praktyki. W tej chwili nie jestem już tego taka pewna. Bo okazuje się, że tematy prac seminaryjnych, które przygotowują słuchacze, nastawione są właśnie na penetrowanie praktyki. Oto kilka przykładów prac: „Czas pracy kierownika (dyrektora, inspektora)”; „Problem równowagi między odpowiedzialnością a uprawnieniami do podejmowania decyzji w kierowaniu urzędem szkolnym”; „Struktura organizacyjna urzędu szkolnego i projekty jej optymalizacji”; „Projekt organizacyjny rozwiązań ujednoliconej działalności wychowawczej telewizji i szkoły”.

Zresztą program zajęć — jak informuje mnie kierownik Wydziału Pedagogicznego Zarządu Okręgu, **kol. Romuald Kończyk**, na którym spoczywa odpowiedzialność za sprawny organizację Studium — może być korygowany w zależności od życzeń słuchaczy.

MÓWIĄ SAMI SŁUCHACZE

Na razie jednak — jak zdążyłam się zorientować — nowych propozycji nie ma. Jak to zwykle na początku bywa — Studium rozpoczęło pracę w październiku — słuchacze nie są jeszcze przygotowani do wydawania ocen.



nawyki doskonalenia siebie i swojej pracy. To chyba najważniejsze. Chciałbym też więcej dowiedzieć się o aktualnych problemach szkolnictwa w kraju i za granicą, chciałbym dobrze znać zasady funkcjonowania szkolnictwa, więcej wiedzy o kierowaniu szkołą. Uczestnictwo w zajęciach Studium pozwala mi inaczej spojrzeć na swoją pracę, krytyczniej ocenić siebie. Dużą część uzyskanych tutaj wiadomości będę mógł wykorzystać również w zespole samokształceniowym kierowników szkół, do którego należę.

★

Inicjatywa kieleckiej organizacji związkowej i władz szkolnych warta jest naśladowania. Starannie przygotowano program, na zajęciach panuje wzorowa dyscyplina pracy. Wykładowcami są pracownicy nauki z Warszawy i Kielc — wybitni specjaliści z różnych dyscyplin wiedzy. Są wśród nich: prof. dr **M. Pecherski**, doc. dr **T. Malinowski**, doc. dr **T. Pszczołowski**, doc. dr **J. Kluczyński**, doc. dr **Zb. Pietrasinski**. Z tych względów nowa placówka zasługuje w pełni na przyznanie jej przez resort formalnych uprawnień Studium Podyplomowego.

Studium kieleckie jest konkretnym działaniem Związku na rzecz członków, pomocą w pracy na co dzień. Stanowi też zaczątek w tworzeniu przyszłej koncepcji kształcenia i doskonalenia pracowników administracji szkolnej. W tej chwili, gdy takiej koncepcji nie mamy, każda konkretna działalność w tej dziedzinie — próby Katowic, Torunia i Kielc — liczą się na wagę złota.

MARIA RYBARCZYK



W 46 numerze „Głosu” przeczytałam artykuł kol. Albiny Różańskiej, który zachcił mnie do zabrania głosu na temat bibliotek.

W bibliotece szkolnej pracuję drugi rok. Podobnie jak autorka artykułu, trafiłam tu przez przypadek. Do pracy zabrałam się z zapałem. Starłam się wprowadzać nowe formy pracy, dokształcać się przez czytanie fachowej literatury, zasięganie rad u bardziej doświadczonych koleżanek. Nikt tego nie docenił.

W mojej szkole bibliotekarska nie traktuje się jak nauczyciela ani jak wychowawcę młodzieży. Jestem także

na uboczu życia szkolnego. Nie wiem o żadnej akademii, o żadnym spotkaniu, czy wieczorku na terenie szkoły a przecież chciałabym widzieć młodzież nie tylko przy wypożyczeniu książek.

Odbывała się w szkole uroczystość związana z Dniem Nauczyciela. Ale bibliotekarka, to przecież nie nauczycielka, nie trzeba jej zapraszać. Ba, zapraszać, nikt nawet o tym nie wspominał. Bolało mnie to bardzo, ale cóż miałam zrobić. I właśnie po tym uroczystym dla moich kolegów i koleżanek dniu, postanowiłam za wszelką cenę wrócić do szkoły. Chcę,

by widziało moją pracę, by we właściwy sposób ją oceniano.

Słusznie pisze koleżanka Różańska, że młodzi nie chcą pracować w bibliotecce, że wola uczyć. Wydaje mi się, że jeśli w dalszym ciągu bibliotekarzy będzie traktowany tak jak dotychczas, to rzeczywiście w tym zawodzie młodzi ludzie pracować nie będą.

Jest jeszcze druga przyczyna, która zniechęca bibliotekarzy do pracy. To ciasne pomieszczenie, brak odpowiedniego sprzętu, czytelnik.

Walka o autorytet musi wyjść od bibliotekarzy szkolnych. Będzie to trudna droga — pisze pani Róża-

ńska. Wydaje mi się, że właśnie ta trudna droga, brak zrozumienia i szacunku odstraszy ludzi, odejdą z bibliotek ci, którzy są miłośnikami książki i w tym kierunku mogliby coś zrobić.

Pani Różańskiej i wszystkim moim koleżankom i kolegom bibliotekarzom życzę wytrwałości i powodzenia w pracy. Poruszyłam zaledwie kilka problemów dotyczących bibliotek szkolnych, ale jest ich znacznie więcej.

J. B. Białystok

W poprzednim numerze zdałam relację z mojej wizyty w środowiskowej, wrocławskiej szkole nr 112. W tej samej dzielnicy, na Krzykach — jest szkoła nr 64. Jej praca środowiskowa — poszła w zupełnie innym kierunku, co wiąże się zarówno z położeniem placówki, jak i z potrzebami mieszkańców jej rejonu, największego na Krzykach. Rozciąga się daleko, obejmuje duży teren willowy, grupę nowych budynków i kilka starych kamienic. Ta różnorodność zabudowy rzecz jasna wiąże się z różnymi warunkami bycia, życia jej mieszkańców, z mozaiką spraw ich nurtujących. Na „Celinie” zwartym skupisku narzucał się wprost wspólny dla wszystkich problem: dbałości o osiedle, zlikwidowania szerzącego się w nim wandalizmu. W rejonie szkoły 64 — nie można było znaleźć takiego, jednakowo ważnego dla wszystkich celu. Praca środowiskowa więc została skierowana na inne tory.

Uspołecznianie uczniów prowadzone na szerszą skalę niż w przeciętnej placówce szkolnej i opieka nad młodzieżą rozciągająca się na godziny pozalekcyjne — te cele postawiła sobie kierowniczka Cecylia Losiakowa i grono nauczycielskie. W pracy, podobnie jak w szkole 112 oparto się na systemie wychowawczym doc. H. Muszyńskiego.

Nie utworzono tu jednak takiej jak na „Celinie” Rady Wychowawczej — czyli bardzo szerokiego aktywu społecznego. Do współpracy głównie wciągnięci zostali rodzice uczniów. Nie zorganizowano też dziecięcych drużyn podwórkowych. Byłoby to trudne w rozrzuconych willach otoczonych nie podwórkami, lecz ogródkami; byłoby też trudne w starych kamienicach i nowych blokach położonych zbyt daleko jedne od drugich.

Pracę skupiono więc w samej szkole.

Uspołecznianie uczniów zaczęto realizować w oparciu o działalność ZHP. Na 23 klasy — trzy są całkowicie harcerskie, pięć — zuchowych. Wychowawcy po specjalnym kursie zostali dwuzmowymi funkcyjnymi.

Uczniom na co dzień podsuwa się ideę, że nie ważne tylko to, co blisko siebie, ale i to, co dalej. Nie tylko sprawy własne — lecz sąsiedniej klasy, nie tylko własnej — lecz pobliskiej szkoły, przedszkola, środowiska ludzi dorosłych, tych, którzy — pracując w różnych wydziałach Dzielnicy Rady Narodowej, w Milicji Obywatelskiej czy innych instytucjach wpływają również na życie szkoły.

Stosowane formy pracy? Na przykład: zawieranie paktów przyjaźni. Klasa pierwsza zawarła taki pakt z przedszkolakami. Przywiozła ich wynajętym specjalnie autobusem do swej szkoły. Niezwykłym przeżyciem dla przedszkolaków było siedzenie w ławkach i słuchanie bajek, dla uczniów-zuchów to była sposobność do zdobycia sprawności opiekuna. Klasa VIIa i VIIb zawarły przyjaźń między sobą, podjęły wzajemne przyrzeczenia. Za rok sprawdzą, ile warte były ich słowa. Pakt w pewnym sensie międzynarodowy zawarli uczniowie całej szkoły z Rosjanką, matką 17-letniego dowódcy czołgu — Wiktora Zudro, który zginął w czasie walk w pobliżu ich szkoły. Wysłane przez uczniów zaproszenie do Kijowa — znalazło oddźwięk. Matka Wiktora przyjechała do Wrocławia i odbyło się uroczyste spotkanie.

Inną formą uspołeczniania uczniów stał się projekt fundacji mieszkania dla sieroty. Wybrano ją uczennicę szkoły 64, która dziś jest jej członkiem honorowym. Dzieci gromadzą na jej książeczce mieszkaniowej zyski ze zbieranej przez siebie makulatury, troszcząc się o to, by pieniądze wpłacane były regularnie.

Inna jeszcze działalność uczniów to np. stały ich udział w wywiadówkach, na których zdają relację swoim rodzicom, odpowiadają na ich pytania w obecności wychowawców.

Albo na przykład — kontakty z instytucjami. Dzieci w umówionych terminach odwiedzają wszystkie instytucje w dzielnicy. Nie ma takiej, której by nie znali, o której nie wiedzieliby, jak działa, po co, co załatwia.

A więc uczniowie poznają sprawy ważne dla nich i dla dorosłych. Poznają je w godzinach lekcyjnych i poza zajęciami.



Grono pedagogiczne Szkoły Podstawowej nr 64 we Wrocławiu

Szkoła otwarta jest codziennie do godziny 20. Po południu i wieczorami działa tu bardzo wiele kół zainteresowań. 50 proc. uczniów jest ich członkami.

Udział rodziców w pracy środowiskowej szkoły polega na pełnieniu prac pomocniczych, ułatwiających rozwijanie wielu form działalności.

JEDNA — DRUGIEJ NIERÓWNA

Z dwóch przytoczonych przykładów — szkoły nr 112 i szkoły nr 64 — widać już, że szkoła środowiskowa — szkole środowi-

„Energetyk”. Większość rodzin uczniowskich jest właśnie jej członkami. Tendencje rozwijania prac społecznych dla mieszkańców — ujawniane zarówno przez szkołę jak i przez spółdzielnię mieszkaniową — szczęśliwie się tu splatają. Spółdzielnia udostępnia szkole swoje świetlicowe pomieszczenia, a szkoła na przykład pozwala na prowadzenie ćwiczeń rekreacyjnych z dorosłymi w swej sali gimnastycznej. Ta symbioza rokuje osiągnięcie dobrych wyników.

W śródmieściu szkoła nr 93 prowadzona przez kol. Halinę Szawernogę — podjęła w ramach

uczniami. Uzależnił ich lub odgradził od wpływów, zmieniać narzucany im przez otoczenie styl życia lub właśnie zbliżyć i stawić za wzór.

A na wsi — jak stwierdził dyrektor Ośrodka Metodycznego Roman Arasimowicz — szkoła środowiskowa, to po prostu szkoła, która powinna wnikać w mechanizmy regulujące życie wsi. Tradycyjne jest tam obarczanie dzieci pracami w gospodarstwie, nadmierne ich obciążanie. Zadaniem szkoły środowiskowej jest wywojowanie dla nich trochę wolnego czasu. Wyrabianie u gospodarzy poczucia, że dziecku po-

To interesie tych którzy klucze na szyi nosić muszą...

HANNA POLSAKIEWICZ

skowej nierówna. Gdybyśmy mnożyli przykłady, okazałoby się, że istnieje wiele jeszcze odmiennych form pracy.

We Wrocławiu jak wiadomo jest 12 szkół środowiskowych. Dwie opisane tu — prowadzą swą działalność od kilku lat, pozostałe są „nowiejuszkami”. Stawiając pierwsze kroki, drogi wybierają rozmaite.

Na Hubach szkoły nr 59, 73, 77 — zajęły się szeroko pojętą organizacją czasu wolnego dziecka. Rozwijają prace w Osiedlowym Domu Kultury i na placu gier i zabaw. Rejon tam jest kolejarzski, charakteryzuje się więc nieregularnym trybem życia ojców. Dzieci pozostawione są nierazko same sobie. Zajęcie się nimi — jest więc rzeczywistym problemem nr 1.

Szkoła nr 81 przy ul. Jastrzębiej pracę rozpoczęła w oparciu o Spółdzielnię Mieszkaniową

prac środowiskowych organizację klubu dla młodzieży nie uczącej się i nie pracującej. W tej okolicy jest jej wiele. Na nie ogrodzonym dziedzińcu szkolnym młodzi grali w karty, czasem sięgali po butelkę. Nierzadko niszczyli trawniki, kwiaty. Klub został dla nich stworzony, w myśl nie tylko zasady, żeby ratować zagubionych młodych ludzi, lecz aby równoważyć ich niekorzystny wpływ na uczniów.

Nie będę dalej mnożyć przykładów. Wystarczy ich, by stwierdzić, że nie ma jednego wspólnego modelu szkoły środowiskowej. Kształtowanie takiego zaprzeczaloby istocie prac. Sensem ich bowiem jest ściśle powiązanie działalności szkoły z wylaniającymi się potrzebami mieszkańców rejonu. Fakt kim są, jacy są ci mieszkańcy — podsuwa myśl, co trzeba robić, aby w ostatecznym efekcie jak najlepiej pokierować

niezbędny jest warsztat pracy do uczenia się. Organizowanie wewnątrz szkoły środowiska, które by dziecku dało szansę uczenia się i rozwijania. Służy temu tworzenie kółek zainteresowań, recytatorskich, chóru itp.

BY ATMOSFERA BYŁA PRZYCHYLNA

Nie ulega wątpliwości, że działalność szkół środowiskowych jest bardzo pożyteczna. W dobie zapracowania rodziców, w dobie, w której wiele dzieci stale chodzić musi jeszcze z kluczami na szyi — wychowawcza pomoc szkół jest społecznie bardzo pożądana. Czy szkoły mają jednak warunki do rozwijania takich prac?

We Wrocławiu, mieście którego Rada Narodowa podjęła, jak wiemy, uchwałę o tworzeniu szkół środowiskowych — zaplanowano, że wszystkie te placów-

ki uzyskać mogą w pełni wyposażone place gier i zabaw z opłaconym instruktorem. Poza tym, na takich zasadach jak półinternaty, szkoły te mogą mieć opłacone godziny instruktorskie przy prowadzeniu zajęć pozalekcyjnych. To wszystko. Czy to jest wystarczające?

Nie. Kładzie się nacisk na fakt, że trochę obciążeń związanych z rozwijaniem prac środowiskowych — powinno wziąć na siebie społeczeństwo. W szkole nr 112 rzeczywiście tak się dzieje. Tam dorośli swoim wkładem społecznej pracy w dużej mierze umożliwiają pełny rozwój robót. Ale przykład szkoły 112 jest można powiedzieć idealny. Tylko nie wszędzie realna, możliwa jest taka praca. Nie wszędzie znajdzie się chętnych do honorowo pełnionej roboty.

Kuratorium Wrocławskie i tamtejsza Rada Narodowa zrobiły wiele, przede wszystkim stwarzając atmosferę sprzyjającą rozwojowi środowiskowych szkół. Zrobiły też pewne kroki związane z ich podparciem ekonomicznym. Przypomnieć jednak trzeba, że uchwała wrocławskiej Rady Narodowej zapowiada tworzenie co roku nowych szkół środowiskowych. Aby to było realne — potrzebna jest konkretnie ustalona pozycja w budżecie.

NIE TYLKO ZAPAL I ENTUZJAZM

Nikt nie może zaprzeczyć, że prace środowiskowe obciążają dodatkowo nauczyciela. Świadczy o tym choćby wyliczenie godzin pracy kierowniczką i 6 nauczycieli ze szkoły 112 wchodzących do Rady Wychowawczej (pisałam o tym w poprzednim numerze). Świadczy o tym również przykład szkoły nr 64. Skoro budynek rozbrzmiewa do godz. 20 gwarem uczniowskim, to jasne, że i godziny zajęć nauczycieli się przedłużają i to niekoniecznie w związku z pełnieniem prac instruktorów prowadzących koła zainteresowań.

Wśród oddanych swej pracy pedagogów można liczyć na zapal i entuzjazm, nie można jednak na tym tylko budować planów. Nie można też „przeciągać struny”. Zapal i entuzjazm mogą wpływać na dobrą jakość pracy, nie powinny jej jednak warunkować.

Dyrektor wrocławskiego Ośrodka Metodycznego — Roman Arasimowicz zwraca uwagę: — Trzeba postępować bardzo ostrożnie. W warunkach gnębiącego nas wciąż jeszcze obciążenia szkół, zmianowości pracy, w warunkach nadmiernego obciążania nauczyciela, nie wszędzie realna jest jeszcze praca środowiskowa. Trzeba uważać, bo energia pedagoga za szybko się wyczerpie i nie starczy jej na obowiązki podstawowe. A przy tym, do prowadzenia pracy środowiskowej potrzeba pewnego talentu. Tego nikogo nie można nauczyć, to trzeba nosić w sobie.

Na zakończenie więc warto podkreślić: nie każda szkoła może i powinna przekształcić się w środowiskową, ale każda rada narodowa — powinna stwarzać atmosferę sprzyjającą rozwojowi takich placówek. Wtedy odezwać się mogą i z pewnością się odezwać ci, którzy potrafią prowadzić tę pożyteczną robotę. Wtedy, w środowiskach bardzo potrzebujących takiej pracy — zwróci się większą uwagę, głębiej zastanawiając się nad możliwościami jej podjęcia. Oczywiście, we wszystkich radach narodowych ważne jest przeanalizowanie możliwości ekonomicznych związanych z rozwojem środowiskowych szkół i stwarzanie konkretnych finansowych podstaw ich rozwoju.

No i nie ulega wątpliwości, że wszędzie, gdzie działają takie placówki, warto gromadzić ich doświadczenia. Choć prowadzą różnorodne prace — czegoś się od nich można nauczyć.

uczyciela często wysuwa się postulat, by nauczyciel ograniczył się do pracy w szkole. Niepokoi mnie to żądanie, gdyż widzę w nim poważne niebezpieczeństwo.

Po pierwsze — szkoła powinna nie tylko podawać wiedzę formalną, lecz i przygotowywać młode pokolenie do działalności społecznej. Nie może tego dokonać człowiek, który sam nie wychodził poza swoje podwórko. Młodzież lubi i szanuje tych nauczycieli, którzy nie tylko „moralizują”, lecz sami czynnie uczestniczą w działalności społecznej. Nie wyobrażam sobie tworzenia społecznego frontu wychowawczego bez udziału specjalistów, a taki-

mi przecież są właśnie nauczyciele.

Po drugie — zgadzam się z poglądem, że nauczyciele są przeciążeni pracą społeczną. Przeciążeni są kierownicy i dyrektorzy szkół. Oni to właśnie wołają o litość, ale też sami są sobie winni. Nie muszą każdej funkcji przyjmować na siebie, mogą zaproponować kogoś z nauczycieli. Nie na każdą naradę muszą iść sami. Ale widocznie to im schlebia i utwierdza w przekonaniu, że tylko oni są do tego powołani i tylko oni zdolni są sprostać stawianym zadaniom. Odnoszę wrażenie, że celowo nie dopuszczają nauczycieli do funkcji

społecznych w obawie, że utracą wygodną pozycję do wyróżnienia się. Stąd nieszczerze biadolenie i wyliczanie przy każdej okazji, ile to pełnią funkcji. Gdyby te funkcje rozsądnie rozdzielił pomiędzy wszystkich nauczycieli, więcej byłoby pożytku, a mniej narzekania na przeciążenie.

Stąd wniosek: nie izolacja nauczycieli od pracy społecznej, lecz rozsądne i umiarkowane zaangażowanie wszystkich nauczycieli pozwoli sprostać zadaniom stawianym przez całe społeczeństwo współczesnej szkole.



POTRZEBNY UMIAR

W toczącej się dyskusji na temat jakości pracy szkoły i na-

Do dyrekcji i kierowników szkół i placówek wychowania pozaszkolnego, do komitetów rodzicielskich, do nauczycieli i wychowawców, do rodziców, do wszystkich, którym na sercu leży dobro naszych dzieci!

Zorganizujcie dzieciom i młodzieży przyjemny i bezpieczny wypoczynek w okresie ferii zimowych, pomóżcie organizatorom tego wypoczynku!

Ferie zimowe rozpoczną się 23 grudnia i trwać będą do 8 stycznia. Stosunkowo niewielka liczba uczniów wyjedzie na kolonie i obozy zimowe, a kilka milionów dzieci i młodzieży spędzi ferie zimowe w miejscu zamieszkania.

W okresie ferii zimowych różnorodne formy opieki, wypoczynku i rekreacji dla dzieci i młodzieży będą organizować szkoły i placówki wychowania pozaszkolnego, organizacje młodzieżowe, zakłady pracy, związki zawodowe oraz inne instytucje i organizacje społeczne.

Komitety kultury fizycznej i turystyki, ognia terenowe TKKFIT, kluby i zrzeszenia sportowe udostępnią dzieciom tereny i urządzenia sportowe, pomogą w zorganizowaniu sezonowych lodowisk, terenów do jazdy na sankach i nartach, zorganizują wypożyczalnie sanek, łyżew, nart itp., pomogą w zapewnieniu instruktorów do organizacji zajęć i zabaw na śniegu i lodzie.

Placówki kulturalno-oświatowe udostępnią dzieciom świetlice, kluby, czytelnie, biblioteki, zorganizują w nich interesujące imprezy.

Kina i teatry zapewnią odpowiednie repertuary. W programach radiowych i telewizyjnych będą atrakcyjne seriale, słuchowiska, imprezy.

Związek Harcerstwa Polskiego wykazuje w tym zakresie szczególnie aktywną działalność, inicjuje ciekawe formy i sposoby spędzenia wolnego czasu, proponuje konkretne programy zajęć i zabaw. Drużyny harcerskie organizują różne formy zajęć i zabaw, zapewniają dzieciom przyjemny i atrakcyjny program spędzenia wolnego czasu.

Również Towarzystwo Przyjaciół Dzieci organizuje dzieciom wiele różnorodnych form wypoczynku w miejscu zamieszkania.

Związek Młodzieży Socjalistycznej i Związek Młodzieży Wiejskiej, organizują atrakcyjne formy spędzania przez młodzież wolnego czasu.

Drużynom harcerskim, kołom TPD, ogniom terenowym ZMS i ZMW oraz innym organizatorom wypoczynku i rekreacji w okresie ferii zimowych należy pomóc w ich godnych uznania działaniach.

Apeluję do dyrektorów i kierowników szkół i placówek wychowania pozaszkolnego, do komitetów rodzicielskich, do nauczycieli i wychowawców, do rodziców:

— udostępnicie organizatorom wypoczynku i rekreacji dla dzieci i młodzieży w okresie ferii zimowych niezbędne do tego celu tereny, sale i urządzenia szkół na zbiórki, zabawy i zajęcia;

— pomóżcie w zorganizowaniu lodowisk na boiskach szkolnych;

— udostępnicie dzieciom posiadany sprzęt i pomoce do zajęć i zabaw na śniegu i lodzie, w świetlicy, czytelniku, bibliotece, sali gimnastycznej itp.;

— przedłużcie na okres ferii zimowych działalność stołówek szkolnych i zapewnicie dzieciom posiłki;

— zapewnicie dzieciom opiekę osób dorosłych, nauczycieli i wychowawców w czasie zajęć i zabaw;

— pomóżcie organizatorom w załatwieniu spraw w urzędach i instytucjach;

— nie przerywajcie oddziaływania wychowawczego szkoły na dzieci i młodzież w okresie ferii zimowych.

Wychowawcy klasowi powinni przed rozpoczęciem ferii zimowych poinformować uczniów o możliwościach atrakcyjnego spędzenia czasu w okresie zimowych wakacji.

Jestem przekonany, że wszystkie szkoły podejmą to wielkie społeczne zadanie dla dobra naszych dzieci.

**Pełnomocnik Rządu
do Spraw Wczesnej
dla Dzieci i Młodzieży
WALDEMAR WINKIEŁ
Podsekretarz stanu**

Jaka jest właściwie współczesna młodzież? Co ją pasjonuje? W czym widzi sens życia? Jakie wartości ceni najbardziej? Czy zdaje sobie sprawę z zadań, jakie na nią czekają? Próbę odpowiedzi na te pytania przyniesie raport o młodzieży, przygotowywany na plenum Komitetu Centralnego PZPR poświęcone młodzieży, które — jak wiadomo — odbędzie się w niedługim czasie po VI Zjeździe.

Na raport przedstawiony na tym — jakże ważnym plenum — złożony szereg badań wycinkowych przeprowadzanych w różnych środowiskach młodzieży. Poniżej prezentujemy wyniki badań, którymi objęto aktyw szkolny ZMS*).

JESTEŚMY TACY...?

Pytania dotyczyły najróżniejszych spraw i problemów: zainteresowań, postaw, poglądów, wzorów osobowych. Tego, co młodzież myśli o swoim kraju i o swej organizacji. Co sądzi o przyszłych losach świata. O szansie swego narodu i swego pokolenia.

ONI I POLSKA

Na pytanie: „Jak wyobrażasz sobie Polskę za lat 50?” padają najróżniejsze odpowiedzi. Najczęściej rysuje się ona młodzieży jako kraj rozwiniętej kultury, oświaty i nauki oraz kraj rozwiniętej demokracji socjalistycznej.

Rządziej jednak spotyka się odpowiedzi określające Polskę za lat 50 jako kraj dający wysokie możliwości jednostce ludzkiej oraz jako kraj pełnej sprawiedliwości społecznej. Daje tu chyba o sobie znać jeden z głównych braków naszego wychowania: niedostateczne zwracanie uwagi na humanistyczną, ludzką stronę socjalizmu. A przecież ukazywanie młodzieży perspektyw nie tylko rozwoju gospodarczego, kulturalnego i naukowego Polski, ale również rozwoju i postępu w sferze stosunków międzyludzkich, w sferze życia indywidualnego: możliwości, jakie mieć będzie każda jednostka — powinno się stać jednym z głównych zadań naszych zabiegów pedagogicznych.

Wracając jednak do wizji Polski za lat 50 — w sumie w wyobraźni młodych rysuje się ona optymistycznie. Jest to wizja kraju o dużej randze kulturalnej i naukowej w świecie, kraju uprzemysłowionego, o wysokiej stopie życiowej.

Czy i w jakim stopniu sama młodzież czuje się współodpowiedzialna za urzeczywistnienie tego obrazu? Chyba zdaje sobie sprawę z tego, że to ona będzie tworzyć przyszłość kraju. Dowodzą tego odpowiedzi na pytanie: „Jaką rolę do odegrania w życiu społeczeństwa ma to młode pokolenie, do którego ty należysz?”

Spośród 22' różnych możliwości — najważniejszym zadaniem okazała się likwidacja schorzeń społecznych, takich jak biurokracja czy nierówność, oraz dalszy rozwój gospodarczy kraju. Młodzież zdaje sobie sprawę z faktu, że musi przede wszystkim zmienić stosunek do pracy, podjąć wysiłki zmierzające do wzrostu jej wydajności, zająć się podniesieniem dyscypliny społecznej. Okazuje się więc, że trzeźwo i krytycznie patrzy na to, co się wokół niej dzieje. Że nieźle jest zorientowana w najpoważniejszych negatywach naszego życia społecznego i ekonomicznego.

Ci młodzi patrzą na życie trzeźwo i realnie. Stworzenie powszechnego dobrobytu i wysokiej stopy życiowej — staje się dla nich jednym z najważniejszych zadań. I tu rzecz znamienita: za dobrobytem wypowiadają się częściej chłopcy, niż dziewczęta.

O ile jednak dążenia do wysokiej stopy życiowej są zrozumiałe, pewne zdumienie budzi fakt, że zadania związane z przeprowadzeniem rewolucji naukowo-technicznej, o której ostatnio u nas bardzo głośno i która, zda-

technicznej, pokój i rozkwit socjalizmu. Ta ostatnia sprawa godna jest uwagi. Otóż dzieci, których ojcowie są rolnikami lub chłopami-robotnikami, częściej wiążą przyszłość świata za lat 50 z rozkwitem socjalizmu niż dzieci pochodzące z rodzin robotniczych. Najbardziej element ten wymieniają dzieci pochodzące z rodzin pracowników umysłowych i rzemieślników. Przeprowadzając badania wysuwają nawet taką hipotezę: im wyższa pozycja społeczna ze względu na pochodzenie, tym rzadziej występuje wiązanie przyszłości świata z rozkwitem socjalizmu. Odnotowują przy tym fakt, że na rozkwit socjalizmu najczęściej wskazują aktywiści ze szkół zawodowych, najrzadziej — uczniowie liceów ogólnokształcących.

Jest to chyba ciekawy materiał do przemyśleń, refleksji i wniosków tak dla organizacji młodzieżowych, jak wszystkich, którzy zajmują się u nas wychowaniem.

KŁOPOTY Z WZORAMI

Być może, już nie tak wyraźnie jak kiedyś, ale przecież nadal pedagogika twierdzi, że istnienie pozytywnych wzorów osobowych, które warto upowszechniać lub też przynajmniej które mogłyby stanowić pewne kryterium postępowania — jest niezbędnym warunkiem należytego wychowania młodzieży. Jedno z pytań anonsowanych badań brzmiało: „Czy w swoim postępowaniu wzorujesz się na jakiejś postaci (postawach)”? Tylko 13 proc. odpowiedziało „tak”, 15,6 proc. — „raczej tak”. Aż 36,5 proc. stwierdziło „nie” i blisko 29 proc. — „raczej nie”.

Odpowiedzi te są bardzo wymowne. Tym bardziej, że padają w ankietach wypełnianych przez aktywistów ZMS, a więc te częściej młodzieży, co do której żywym przekonaniem, że opiera się



95,6 proc. młodzieży deklaruje gotowość narażenia dla ojczyzny życia wówczas, gdy sytuacja będzie tego wymagała. Tylko 0,8 proc. odpowiada tu zdecydowanie negatywnie. Wśród tych, którzy udzielają odpowiedzi pozytywnej — 40,2 proc. deklaruje także pełną gotowość narażenia życia dla socjalizmu.

Oczywiście, nie jest to możliwe rozstrzygnięcie, o ile wypowiedzi te zgodne są z autentycznymi odczuciami. Bądźmy jednak optymistami i wiermy, że historia oszczędzi im losu Kolumbów. Ze wyznaczy im zupełnie inne zadania. Że nie będą musieli już dokonywać tak dramatycznego wyboru, jak przed 30 laty.

WIZJA ŚWIATA

Niemalą mówią również o młodych odpowiedzi na pytanie: „Jak wyobrażasz sobie świat za 50 lat? Wizja kreślona przez większość dziewcząt i chłopców jest optymistyczna, nie jest to jednak optymizm łatwy i beznamiętny. Ci młodzi zdają sobie sprawę z konfliktów politycznych, społecznych i gospodarczych współczesnego świata. A mimo to wierzą w jego rozwój techniczno-cywilizacyjny: penetracja kosmosu — to perspektywa świata, za jaką padnie najwięcej wypowiedzi. Tuż za nią plasują się: rozkwit cywilizacji

z całą pewnością na określonych wzorach.

Na czym więc polega tu problem? Czy brak nam aktualnych na dziś, przemawiających rzeczywistość do wyobraźni młodych wzorów osobowych? Czy też nieskutecznie je propagujemy? Czy współczesne dziewczęta i współcześni chłopcy nie chcą być tacy, jak taki lub inny bohater, ten i ów wzór, lecz pragną po prostu być sobą? Czy też może najważniejszy jest nie taki lub inny wzór, a te postawy i zachowania, które obserwuje się na co dzień?

Interesujące światło na ten — być może najważniejszy problem wychowawczy — rzucają odpowiedzi na pytanie: „Jakimi cechami powinien się przede wszystkim charakteryzować aktywista ZMS?”

Cech tych wymieniano, oczywiście, wiele. Za najważniejszą uznano jednak umiejętność współpracy z kolegami i zjednywanie sobie ludzi oraz koleżeńskość (ponad 44 proc. odpowiedzi**). Za ważną — dobre oceny w nauce — (33,5 proc. odpowiedzi) oraz pracowitość i sumienność w wykonywaniu obowiązków (prawie 25 proc. odpowiedzi). Zdumiewa tylko trochę, że postawa społecznikowska oraz oddanie innym i kierowanie się dobrem ogółu, a więc cechy chyba szczególnie pożądane u działacza —

znalazły się na dalekim miejscu. Wyraźnie już natomiast niepokoi fakt, że na szarym końcu uplasowała się tak podstawowa cecha, jak odwaga wyrażania własnego poglądu (pada za nią tylko 1,9 proc. odpowiedzi!). A przypominać ponownie — badania przeprowadzono wśród aktywistów organizacji ideowo-politycznej.

Padają także pytania o cechy niegodne aktywisty ZMS. Teraz najwięcej głosów (22,2 proc. odpowiedzi) wypowiada się przeciwko chuligaństwu i naruszaniu norm porządku publicznego. Tuż za nimi wymieniane są: nieobowiązkowość, zło lub słabe wyniki w nauce. To na pewno nastroja optymistycznie.

Ale znów — dwulicowość, demagogia i zakłamanie znalazły się na dalekim miejscu. Jeszcze mniejsza liczba młodzieży wymienia chwiejność poglądów i karierowiczostwo.

Jest to chyba kolejny sygnał nie tylko dla poczynań ZMS, ale także dla całego wychowania, a właściwie — całego życia społecznego, które młodzież bystro obserwuje i z którego wyciąga przecież określone wnioski.

TYLKO KAWIARNIA?

Czym się interesują ci młodzi? W jaki sposób spędzają czas wolny? Okazuje się, że zdecydowany prym wiodą rozrywki łatwe, konsumpcyjne; a więc przede wszystkim: imprezy sportowe, kawiarnia, prywatka, klub.

A kino, teatr, muzyka? Jak często spotyka się z nimi młodzi? Największym powodzeniem cieszy się, naturalnie, kino. Ale już kontakt z innymi dziedzinami sztuki jest bardzo rzadki. Spośród 1747 badanych aktywistów — 672 nigdy nie było w operze, 138 — w teatrze, 427 — na wystawie malarskiej!

Tu rzecz znamienita: dziewczęta częściej chodzą do teatru, muzeum czy na wystawę niż chłopcy, którzy preferują na ogół rozrywki łatwiejsze, oparte głównie na kontaktach towarzyskich — klub, kawiarnia, imprezy sportowe.

Wniosek jest chyba oczywisty: zainteresowania kulturalne, zwłaszcza chłopców, muszą się wiązać także z trudniejszymi i bardziej wartościowymi dziedzinami kultury, bierna konsumpcja powinna być chyba stopniowo przekształcana w aktywny odbiór, szczególnie wartościowy z pedagogicznego punktu widzenia. Jest to tym bardziej konieczne, że pełny rozwój osobowości zakładany przez ustrój socjalistyczny może być właśnie urzeczywistniany za pośrednictwem częstszych i pogłębianych kontaktów z różnymi dziedzinami sztuki; a przede wszystkim — właśnie z aktywnym odbiorem.

Naturalnie, przedstawiłam tylko część pytań, jakie postawiono w tych badaniach i część odpowiedzi, jakie na nie padły. Trudno stwierdzić, jak dalece są one reprezentatywne i odnoszą się do ogółu naszej młodzieży. Nie wiem też, czy jakaś 18-letnia dziewczyna czy 19-letni chłopiec, przeczytawszy to, nie zapytałiby z pewnym zdziwieniem: Jesteśmy tacy...?

Nie ulega jednak wątpliwości, że badania te sygnalizują bardzo ciekawe zjawiska, że odkrywają część prawdziwego oblicza młodych, a przede wszystkim — stanowią interesujący i wartościowy materiał do różnorodnych refleksji wychowawczych.

HENRYKA WITALEWSKA

* Badaniami kierował doc. dr Hełodor Muszyński. Objęto nimi 1747 uczniów ze 180 szkół w 41 różnych miejscowościach. Był to uczniowie techników (40 proc. badanych), liceów ogólnokształcących (32 proc.), zasadniczych szkół zawodowych (blisko 17 proc.) i liceów zawodowych. Jeśli chodzi o wiek badanych, zamykał się on w granicach 16—20 lat, badaniami objęto bowiem uczniów wszystkich klas.

** Powyższe procenty mówią o ilości odpowiedzi, a nie o liczbie odpowiadających, bowiem dany rodzaj cech był często wymieniany w ankietach dwukrotnie.

Można byłoby przywołać wiele nawet historycznych nazwisk na dowód tego, że przyjaźń może powstać, rozwijać się i przekształcać w trwałe i mocne uczucie — droga korespondencyjna, za pomocą listów. Powszechna znajomość języka rosyjskiego wśród naszej młodzieży szkolnej umożliwia jej wymianę korespondencji przede wszystkim z rówieśnikami w Związku Radzieckim, a także w Bułgarii i Czechosłowacji.

Przeprowadziłem specjalny sondaż wśród młodzieży szkół myślenickich, podsumowałem swoje dotychczasowe obserwacje i okazało się, że pisanie listów do kolegów w ZSRR jest zjawiskiem o-malże powszechnym! Więcej niż sto chłopców i dziewcząt w jednym tylko powiatowym miasteczku ma listowny kontakt z kolegami ze wszystkich niemal republik Kraju Rad. Niejednokrotnie korespondencyjna przyjaźń trwa całymi latami, a okazało się w ubiegłym roku, że dziecinna wymiana listów to nie tylko opis codziennych zdarzeń lub wymiana widokówek, znaczków, płyt, monet, czasopism, odznak, fotosów filmowych. Może także wywrzeć wpływ na życie ludzi dorosłych, spowodować, że wyruszą w daleką podróż...

Mieszkanca Winnicy na Ukrainie — Nawrocka — bezskutecznie przez dwadzieścia pięć lat poszukiwała swego męża, który poległ na wojnie w niewiadomych okolicznościach. Do Winnicy przychodziły listy z Myślenic. W jednym z nich uczennica z myślenickiej szkoły podała nazwiska żołnierzy Armii Czerwonej, spoczywających na cmentarzu w Myślenicach. Znajdowało się tam m. in. nazwisko poszukiwanego.



KRONIKA PRZYJAŹNI

LISTY SERCEM PISANE

Wiadomość ta szczęśliwym zbiegiem okoliczności dotarła do Nawrockiej. I stara kobieta, wraz z dwudziestosiedmioletnim synem Wasylem, przyjechała do Myślenic na grób męża i ojca, który poległ w styczniowych dniach 1945 roku niosąc nam wolność.

Nie trzeba opisywać sceny na myślenickim cmentarzu. Nawrockiej i jej synowi towarzyszyły dzieci ze szkoły nr 2. Łzy — lzy

serdeczne i wspólne. Nawrocka odjechała do Winnicy z grądką myślenickiej ziemi i ze spokojem w sercu. Zasluga to małych korespondentów. A może to nawet splata jakiegoś niepisane dług...? Wierzę, że to zdarzenie zapadło głęboko w pamięci i przyczyniło się do zadzierzgnięcia więzów trwałej przyjaźni.

Gdy byłem przed kilkoma laty w Moskwie, jedna z współtowarzyszek naszej wycieczki nie mieszkała z nami w hotelu, lecz w prywatnym mieszkaniu. Była zaproszona w gościnę przez małą moskwiankę, z którą korespondowała jej córka mieszkająca w Polsce. Drobiazg? Z pewnością. Lecz przyjaźń ma wiele twarzy. Ta była z pewnością bez teatralnego makijażu.

Jak się mogłem naocznie przekonać — bo młodzież skrupulatnie przechowuje listy — do Myślenic płyną wartkim potokiem pisma z Wołgogradu, Kijowa, Lwowa, Kaukazu, Kiemierowa, Orszy, Kondrowa, Czerkasu i wielu, wielu innych miejscowości. W ślad za listami przychodzą nawet paczki, a w nich zabawki, słodycze, ba, nawet buty, pończochy i... zegarki! Rzecz jasna wymiana drobiazgów jest obustronna.

A jedna z uczennic wybiera się latem do Złotej Bułgarii. Zaproszenie serdeczne przyszło ze Starej Zagory...

Niechże więc nieprzerwaną falą płyną listy pisane młodym sercem. Niech spełnia się zaklęcia, które przeczytałem na jednej kopercie adresowanej przez uczennicę z Kazachskiej Republiki: „Leć z pozdrowieniem — przyłec z odpowiedzią”!

EMIL BIELA
Myślenice

TRAGICZNY FINAŁ KONFERENCJI

Na początku okupacji polscy nauczyciele z włocławskiego powiatu otrzymali zawiadomienie o ostatniej konferencji. Forma zawiadomienia nie różniła się niczym od poprzednich sprzed wojny, toteż nauczyciele początkowo nie podejrzewali żadnego podstępku. Podobno ktoś z Polaków ostrzegwał profesorów przed pójściem na konferencję, pomimo to większość stawiała się.

Miała ona miejsce w szkole nr 8, dnia 26 października 1939 roku, o godzinie 11 rano. Zebranie toczyło się normalnym trybem. Gdy zostały omówione wszystkie przewidziane w programie sprawy, nowy zastępca

inspektora, spoglądając nieustannie przez okno, powiedział chłodnym tonem: „A teraz oddaję was pod opiekę gestapo”.

Wypuszczono tylko kobiety, zaś 217 mężczyzn zamknięto w miejskim więzieniu, skąd przewieziono do obozu w Rudau (20 km od Królewca). Wkrótce potem zaginęła po nich wszelki ślad i do współczesnych nam czasów prawie nikt nie znał losów zamordowanych nauczycieli.

Dopiero na początku bieżącego roku, przed Dniem Nauczyciela, uczennica Ania Majewska zaproponowała młodzieży w swoim liście, opublikowanym w miejscowym tygodniku „Życie Włocławka”, zorganizowanie akcji (przybrała ona nazwę „Epitafium”) odszukiwania wszystkich danych po zaginionych. Pierwsze zgłosiło się koło PCK przy Szkole Podstawowej nr 1. Nawiązało ono kontakt z rodzinami zamordowanych, przeprowadziło liczne wywiady środowiskowe (drukowane w „Życiu Włocławka”, które podjęło się kierowania akcją „Epitafium”). Następnie swój udział zadeklarowali wszyscy harcerze ze szkół podstawowych Włocławka.

Rezultat? Przed zbliżającym się Dniem Nauczyciela opublikowano 130 nazwisk uczestników tragicznie zakończonej konferencji, z czego aż dziesięć odszukała inicjatorka „Epitafium”, wspomniana wyżej Ania.

Oto fragment relacji Eli Bładowskiej, Marysi Michorzewskiej i Eli Widyńskiej ze Szkoły Podstawowej nr 1, którym Pani Zofia, żona Feliksa Wiśniewskiego, powiedziała między innymi:

„Maż rozpoczął pracę nauczycielską w 1921 roku we Włocławku. W 1935 roku uczył w dzisiejszej Waszej szkole.

W Rudau pracował przy budowie szosy wiodącej prawdopodobnie do kwatery Hitlera w Kętrzynie”.

Do najciekawszych i najcenniejszych materiałów akcji „Epitafium” należy zapis opowiadania Marii Winięckiej, żony jednego z włocławskich nauczycieli, której, pomimo wielu przeszkód, udało się dzięki niespotykanej odwadze dotrzeć do Rudau.

„Baraków pilnowali żołnierze Wehrmachtu. Czekać za kolczastymi drutami na pozwolenie wpuszczenia do obozu, obserwowałam pracę przy kuchni. Kucharz gotował zupę z brukwi bez żadnego tłuszczu (...) Komendant przywitał nas słowami: „To nie jest dom wypoczynkowy, żeby widzieć się z mężem (...)” Gdy uciekaliśmy, strzelał za nami. Więźniowie wybiegli na plac. Męża nie było. Podobno zemlewał sądząc, że zostałam zastrzelona przez komendanta”.

Z zainteresowaniem oglądałem grypsy. Jeden z nich, kawałek żółtego już, startego papieru, donosił (słowa ojca do dzieci i żony) z Rudau: „Nie martwcie się. Chyba wróć, bo przecież w niczym nie zawiniłem...”

dr ANDRZEJ BIALECKI
Legnica

MIECZYSLAW KURNATOWSKI

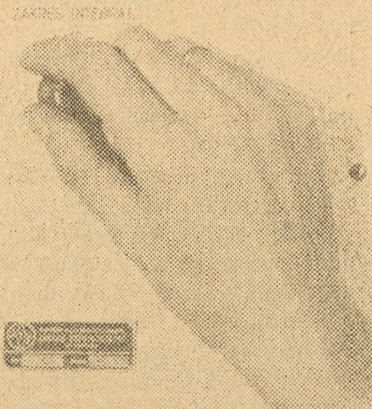
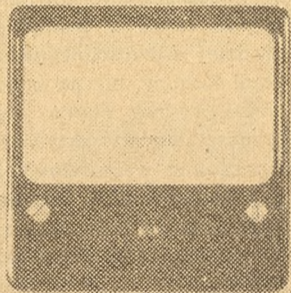
GŁOS W SPRAWIE INTE

Od dziesięciu lat, tj. od chwili ukazania się ustawy „O rozwoju systemu oświaty i wychowania” ogromna liczba nauczycieli polskich żyła nadzieją, że obowiązujące zarządzenia i wytyczne resortu skierują cały aparat oświaty ku nowoczesności, że podejmowane na własne ryzyko wysiłki wielu bibliotekarzy i nauczycieli, aby zapoznawać uczącą się młodzież z metodami informacji naukowej, technicznej i ekonomicznej uzyskują urzędową aprobatę władz.

I oto Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego nr B-13 z 20 października 1971 roku wydaje się te nadzieje spełniać. Wśród publikowanych tam zarządzeń szczególną uwagę zwraca poz. 84, w sprawie wytycznych programowych z zakresu przygotowania uczniów szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych do korzystania z informacji naukowej, technicznej i ekonomicznej.

Czytając zarządzenie, dostrzegamy przede wszystkim dwa jego aspekty. Po pierwsze — resort oświaty zdecydował się na niezwłoczne wprowadzenie do programów nauczania we wszystkich szkołach średnich (bez szkół zasadniczych) zagadnień informacji naukowo-technicznej i ekonomicznej, jako elementu niezbędnego w nauczaniu wszystkich przedmiotów szkolnych. Po drugie — załącznik do zarządzenia wskazuje konkretne zadania programowe, a nawet niektóre ich formy, obowiązujące nauczycieli we wszystkich klasach szkoły średniej i w różnych grupach przedmiotowych.

Blizsza analiza załącznika oraz sprawa jego realizacji staną się niewątpliwie tematem posiedzeń rad pedagogicznych, zespołów przedmiotowych czy konferencji metodycznych. Jest jednak problem, na który chciałbym zwrócić uwagę. W drugim akapicie czytamy: „Zadania dydaktyczne wią-



ce się z problematyką informacji powinny być włączone w ramy realizacji nauczania języka polskiego, jako przedmiotu wiodącego w zakresie form i metod pracy z książką”.

W tym miejscu chciałbym przypomnieć, że szkolną placówką dydaktyczną wiodącą w zakresie pracy z książką, stały się od kilku lat biblioteki szkolne, które wyszły już ze skromnego „pancerzyka” magazynu książek, coraz skuteczniej prowadzą pracę dydaktyczno-wychowawczą w zakresie wiedzy o źródłach pisanych. Co więcej, nie tylko uczą i wychowują młodzież szkolną, ale oddziałują na grono nauczycielskie swojej szkoły. Bibliotekarz współczesnej szkoły średniej posiada zarówno wykształcenie pedagogiczne, jak i ogólne oraz zawodowe (bibliotekarskie) nie mniejsze niż koledy poloniści, zainteresowania jego z racji pełnienia obowiązków są niewątpliwie szersze od zainteresowań nauczyciela-przedmiotowca.

Najistotniejszy wydaje się jednak fakt, że informacji nauko-

wo-technicznej i ekonomicznej nie można wdrożyć w toku nauczania bez odpowiedniego warsztatu, a warsztat ten budują od lat właśnie bibliotekarze szkolni, wykorzystując w tym celu aktyw młodzieżowy, czyli realizując już od lat to, co wprowadza oficjalnie obecne zarządzenie z dnia 17 września 1971 roku. Ponadto ośrodki metodyczne w porozumieniu z ośrodkami INTE w miastach wojewódzkich przeprowadziły w latach 1970—1971 szkolenie bibliotekarzy szkolnych w zakresie informacji naukowo-technicznej i ekonomicznej. Mają więc bibliotekarze też pewne doświadczenia w tej dziedzinie.

Rozszerzenie ich pracy i objęcie nią młodzieży całej szkoły może mieć miejsce na — obowiązujących wszystkich — lekcjach bibliotecznych, pod warunkiem, że szkoła dysponuje czytelnią na 30—40 miejsc. Warunek ten spełnia już prawie połowa średnich szkół zawodowych, możliwości uzyskania czytelni przy odpowiednich staraniach władz szkolnych może mieć jeszcze sporo innych szkół. Tam, gdzie naprawdę nie istnieją możliwości zorganizowania czytelni w szkole, może bibliotekarz szkolny przeprowadza lekcje biblioteczne w czytelniach pozaszkolnych.

Ogromnie cenną wychowawczą myśl wprowadza zarządzenie w sformułowaniu: „Elementy zagadnień informacji powinni również wprowadzać nauczyciele innych przedmiotów nauczania, ogólnokształcących i zawodowych”. Zadania tych nauczycieli w zakresie wdrażania INTE precyzują wytyczne wystarczająco jasno.

Ostatni akapit „Wytycznych” przeznaczony jest dla bibliotek szkolnych. „Biblioteka szkolna powinna pełnić funkcje ośrodka informacji w zakresie potrzeb uczniów. W tym celu należy stworzyć warsztat służby informacyjnej z podręcznym księgozbiorem, prawidłowo opracowanymi kata-

logami, kartotekami tematycznymi itp.”.

Aby nie zaważyć roli biblioteki szkolnej, godzi się wspomnieć, że istniejący warsztat INTE nie może pracować tylko dla uczniów. Przed wdrożeniem metod prawidłowego zdobywania informacji u swoich uczniów, każdy nauczyciel musi najpierw sam uzyskać potrzebne wiadomości. Poza miastami wojewódzkimi, gdzie są duże biblioteki naukowe czy, specjalne, źródła tej informacji poszukiwać będzie w bibliotece swojej szkoły, prowadzącej przecież nauczycielski dział zbiorów. A więc faktycznie jest biblioteka szkolna ośrodkiem informacji w zakresie potrzeb całego środowiska szkolnego, uczącego się i nauczającego; i taka jest jej rola.

Dla umocnienia tej prawidłowości należy jednak w większym niż dotychczas stopniu zadzierzgnąć współpracę wszystkich nauczycieli z biblioteką. Szczególnie ważne jest to w szkołach zawodowych. Występuje tu bowiem zarówno specyfika metodologiczna, jak i rzeczowa, której bibliotekarz, przeważnie humanista, nie zna w dostatecznym stopniu. Natomiast nauczyciele przedmiotów zawodowych, posiadając na ogół bardzo małe wiadomości w zakresie bibliografii, wiedzy o technice pracy z książką i o polityce wydawniczej, korzystać powinni z większego w tej materii przygotowania bibliotekarzy szkolnych.

Wszystkie tu poczynione uwagi odnoszą się jedynie do wykonawstwa, czyli realizacji zarządzenia ministra oświaty i szkolnictwa wyższego z dnia 17 września, w niczym nie umniejszając jego wagi dla unowocześniania procesu pedagogicznego naszej szkoły.

Chciałbym w swojej wypowiedzi podkreślić związki i zależności występujące między oświatą a gospodarką. W całym świecie obserwuje się obecnie wzmożone zainteresowania rządów, organizacji międzynarodowych, regionalnych, profesjonalnych sprawą sprecyzowania kierunków rozwoju oświaty. Dotyczy to wszystkich bez wyjątku państw, niezależnie od ich specyfiki i etapu rozwoju społeczno-gospodarczego.

Czym należy tłumaczyć to zainteresowanie? Przemie wszystkim funkcją, jaką w gospodarce i kulturze narodowej pełni szkolnictwo i oświata. Kształcenie jest dzisiaj jednym z podstawowych czynników wzrostu, rozwoju społecznego i gospodarczego kraju. Zainteresowania te są po prostu dyktowane troską o przyszłość kraju, o przyszłość narodu.

Jakie właściwie są te funkcje oświaty w warunkach kraju budującego socjalizm, o średnim etapie rozwoju? Krótko przypomnijmy: szkolnictwo ma zaspokoić potrzeby kadrowe gospodarki i kultury. Przygotowując wysoko wykwalifikowaną kadrę fachowców, stwarza możliwość realizacji zadań w zakresie rozwoju gospodarczego i kulturalnego kraju.

Niezależnie od tych potrzeb kadrowych, szkolnictwo spełnia również specyficzną funkcję w rozwoju społeczno-politycznym całego narodu. Tylko wykształcona kadra fachowców, o wysokiej świadomości społecznej, umożliwi realizację całego procesu przemian społeczno-politycznych. Pełne zaangażowanie obywateli w miejscu pracy i zamieszkania, wysoki poziom świadomości społecznej, aktywność kulturalna, polityczna to także wyniki, którymi osiąga się dzięki oddziaływaniu wychowawczemu szkoły.

Wreszcie szkolnictwo jest elementem indywidualnej konsumpcji społecznej. Wraz ze wzrostem poziomu zamożności narodu, ludzie chcą się uczyć, nie tylko dla czysto profesjonalnych celów, lecz także dlatego, aby podnieść swój poziom, aby czegoś nowego się dowiedzieć, aby po prostu aktywnie żyć we współczesnym świecie, pełniej rozumieć zjawiska współczesności.

A zatem — biorąc pod uwagę te wszystkie funkcje szkoły w procesie rozwoju kraju i narodu — rola oświaty jest ogromna, a skala zadań szkolnictwa wręcz nieograniczona. Z drugiej jednak strony nie ma kraju, nawet najbardziej bogatego, który by mógł bez końca asygnować zasoby materialne i ludzkie w rozwój szkolnictwa. Zachodzi zatem potrzeba opracowania rozwiązań optymalnych, które zapewniłyby niezbędny i prawidłowy rozwój oświaty. Dotyczy to w równym stopniu doraźnych rozwiązań szkolnictwa, jak również zadań perspektywicznych.

Przypomnijmy, że dzisiaj w Polsce szkolnictwo absorbuje około 25 proc. ludności kraju (ucz-

niowie, nauczyciele, personel pomocniczy), około 10 proc. budżetu państwa i blisko 6 proc. dochodu narodowego. Kwoty te z roku na rok rosną. Stajemy zatem przed generalnym dylematem: jak wielkie mają być te zasoby, jak rozsądnie nimi gospodarować i jak je wykorzystać, by osiągnąć jak najwyższe efekty?

W rozważaniach tych szczególnego znaczenia nabiera problem racjonalnego gospodarowania tymi środkami. I tu stajemy przed generalnym problemem: czy trzeba stworzyć koncepcję nowej szkoły? A jeśli tak, to jaka ma

badania ekonomiczno-oświatowe dzielić się na trzy generalne grupy: jedne są to tak zwane badania makroekonomiczne, dotyczące ogólnych związków i zależności pomiędzy oświatą a rozwojem gospodarki i kultury narodowej. Zwraca się tu uwagę na takie problemy, jak liczba i rozwój kwalifikowanych kadr, udział szkolnictwa w podziale dochodu narodowego itp.

Druga grupa to są zagadnienia w mikroskali, a więc problemy logiki systemu szkolnego i rozsądnego działania wewnątrz szkoły tak, by system oświaty był naj-

bardziej optymalny, najbardziej funkcjonalny, by spełniał stawiane przed nim cele i zadania, a jednocześnie najrozsądniej wykorzystywał te środki, jakie ma do dyspozycji. Będą to takie problemy badawcze, jak: sama konstrukcja ustroju szkolno-oświatowego, koncepcja wyboru dróg i metod realizacji zadań oświatowych, koncepcja kształcenia w szkole elementarnej, w szkole średniej, proporcje między wykształceniem zawodowym, a ogólnokształcącym, miejsce podjęcia nauki zawodu w całym systemie kształcenia itp.

Jak to zrobić w praktyce? Być może trzeba dłużej kształcić młodzież ogólnie w miejscu jej zamieszkania, w pobliżu domu rodzinnego, a dopiero potem dać w miarę elastyczne przygotowanie zawodowe w miejscu przyszłej pracy, oczywiście, przy większym niż teraz zaangażowaniu i odpowiedzialności pracodawcy za kształcenie i dokształcanie zawodowe załóg.

Z tym też związana jest konieczność podnoszenia kwalifikacji pracowniczych przez całe życie. Postęp techniki dyktuje potrzebę ciągłej zmiany zawodu, a jeszcze bardziej, specjalizacji. W związku z tym dobre przygotowanie ogólne młodego człowieka pomoże między innymi łatwiej zmienić specjalizację, a nawet przejść do innego zawodu. Ale z tym wiąże się potrzeba powołania systemu dokształcania zawodowego ludzi w ciągu całego ich życia. I tutaj znowu występuje ogromna rola pracodawcy. Nie może on tylko zatrudniać pracowników, lecz także ich kształcić i rozsądnie nimi gospodarować. Oznacza to potrzebę systematycznego dokształcania pracowników wraz ze zmieniającymi się warunkami ich pracy, wraz ze zmieniającą się techniką i technologią wytwarzania. Takie dokształcanie wiąże się ściśle z tym, co nazywamy dzisiaj kształceniem ciągłym czy „permanentnym” lub „nieustającym”. Chodzi tu o stworzenie — poza szkolnictwem — systemu dokształcania kadr, aby ludzie i ich umiejętności mogły być najlepiej wykorzystane w zmieniających się warunkach rewolucji naukowo-technicznej.

Wiadomo jednak, że im bardziej ogólne i gruntowne będzie wykształcenie zdobyte w szkole, tym łatwiejszy jest potem ten proces dokształcania i przechodzenia z zawodu do zawodu czy z jednej specjalności do innej.

Jest wreszcie w tych badaniach ekonomiczno-oświatowych i trzeci aspekt tzw. „indywidualnej opłacalności kształcenia”. W wielu grupach naszego społeczeństwa, tam gdzie brak jest tradycji kształcenia, aspiracji związanych z wykształceniem, czynnik ekonomiczny odgrywa niezwykle istotną rolę. Tam po prostu dzieci wysyłają się do tej szkoły, która daje nadzieję zdobycia możliwie szybko i dobrze płatnego zawodu. Zarobek zdobyty w związku z wykształceniem jest elementem stymulującym potrzeby tych grup społeczeństwa i w jakimś

stopniu aspiracje kształcenia się w ogóle. Trzeba więc i ten aspekt w polityce oświatowej uwzględnić.

Na zakończenie podkreślić należy fakt, że szkoła stała się dzisiaj nie tylko jednym z elementów kształtujących postawę obywateli, ich światopogląd, poziom kulturalny, ale także swoistym przedsiębiorstwem produkującym kwalifikacje. I to swoiste przedsiębiorstwo z całą swoją specyfiką będzie się prawdopodobnie musiało kierować wszystkimi przesłankami, jakie występują w przedsiębiorstwach innych dziedzin życia społecznego i gospodarczego w naszym kraju.

Ale i problem kształcenia, bodźców w oświacie powinien być tak samo podjęty w toku badań oraz w eksperymentach, w doświadczeniach, podobnie jak w naszym życiu społeczno-gospodarczym, aby móc w pracy szkolnictwa rozwijać elementy stymulujące pracowników szkoły do lepszych wyników w pracy.

Co uczynić, aby nauczyciel pracował lepiej, wydajniej, by osiągał lepsze efekty w pracy dydaktycznej i wychowawczej? Czy dzisiaj rzeczywiście zawsze płaca pobudza do lepszej i wydajniejszej pracy? Prawdopodobnie nie zawsze. Zachodzi zatem potrzeba podjęcia wielu badań i nowych rozwiązań, aby można było mówić, że istotnie lepiej gospodarujemy mieniem społecznym, rozsądniej wykorzystujemy nakłady na kształcenie i że nasze kształcenie zgodne jest z przyszłymi kierunkami rozwoju społeczno-gospodarczego naszego kraju.

Tych wszystkich nowo podjętych prac, tych problemów ze styku oświaty i gospodarki nie można rozwiązać bez udziału kadry nauczającej, bez udziału samych nauczycieli. Propozycje nowych rozwiązań w oświacie nie mogą powstawać w zaciszu pracowni naukowych środowisk akademickich. Niezbędny jest tu udział całego grona nauczycielskiego oraz wszystkich ludzi zarządzających oświatą, w szczególności zaś tych, którzy mogą być pomocni swoją wiedzą i swoimi osobistym zaangażowaniem w toku doskonalenia modelu oświaty w naszym kraju. Miejmy nadzieję, że te złożone problemy szkolnictwa będą wzięte pod uwagę w toku przygotowań nowego modelu oświaty w Polsce przez powołany w tym celu Komitet Ekspertów, a w toku realizacji przyszłych zadań oświatowych — jak zawsze nie zabraknie dobrej woli i pełnego zaangażowania oświatowców, w tym i przedstawicieli najmłodszego pokolenia pedagogów.

Propozycje bibliograficzne:

- 1) B. Suchodolski: „Oświata a gospodarka narodowa”. „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1966.
- 2) M. Gmytrasiewicz, J. Kluczyński: „Oświata a gospodarka”. „Książka i Wiedza”, Warszawa 1971.



OŚWIATA a GOSPODARKA

DOC. DR HAB. JAN KLUCZYŃSKI

być ta szkoła? Rozwiązanie tego dylematu bez aktywnej postawy samych nauczycieli, bez ich współudziału, nie będzie możliwe. Wiadomo już, że szkoła przyszłości ma realizować nie tylko cele dnia najbliższego, lecz również cele bardzo odległe, bo przecież kształcony w niej człowiek będzie żył, pracował po roku 2000. Jaka powinna być koncepcja kształcenia w tej szkole? Jakie powinny być zasady ustrojowe systemu szkolno-oświatowego?

Opracowanie nowego modelu oświaty w Polsce wymaga nie tylko wiedzy i znajomości tych kwestii przez specjalistów-teoretyków różnych dyscyplin naukowych, lecz przede wszystkim — ogromnego zaangażowania samych nauczycieli w przygotowanie przyszłego modelu oświaty, a następnie w realizację i eksperymentalne sprawdzenie jego założeń w praktyce.

Współcześnie obserwujemy rozwój badań naukowych, zwanych powszechnie „ekonomiką kształcenia”. Badania te zajmują się problemami wzajemnych związków i zależności, występujących pomiędzy oświatą a gospodarką. Najogólniej można powiedzieć, że

bardziej optymalny, najbardziej funkcjonalny, by spełniał stawiane przed nim cele i zadania, a jednocześnie najrozsądniej wykorzystywał te środki, jakie ma do dyspozycji. Będą to takie problemy badawcze, jak: sama konstrukcja ustroju szkolno-oświatowego, koncepcja wyboru dróg i metod realizacji zadań oświatowych, koncepcja kształcenia w szkole elementarnej, w szkole średniej, proporcje między wykształceniem zawodowym, a ogólnokształcącym, miejsce podjęcia nauki zawodu w całym systemie kształcenia itp.

Jednym z najtrudniejszych problemów, jakie muszą być podjęte w badaniach mikroekonomicznych, to sprawa zgodności kwalifikacji pracowniczych z przyszłymi potrzebami gospodarki i kultury narodowej. Wiadomo, że szkolnictwo nie może kształcić tylko dla potrzeb jutra, musi kształcić z daleko idącym wyprzedzeniem (zwłaszcza poziomu techniki). Ale z drugiej strony szkolnictwo nie jest w stanie przewidzieć do końca, jak ta technika będzie się rozwijała w perspektywie dwudziestu, trzydziestu czy pięćdziesięciu lat.

Skoro przyszłych potrzeb kad-

DYSKUTUJEMY TAKŻE O MAŁYCH SPRAWACH

trzeba dostosowania rozkładu materiału do specyfiki grupy uczniowskiej, do bazy szkolnej, do środowiska i do indywidualności samego nauczyciela. Nauczyciel dokonując rozkładu materiału miał się z tym materiałem gruntownie zapoznać, przeanalizować i dostosować do potrzeb własnej szkoły.

Szesnaście lat (okres stosowania tego zarządzenia) przyniosło nam nowe doświadczenia. Codzienna praktyka szkolna zastrzyła wymagania co do sposobu opracowywania tego rozkładu, a dążność do doskonalenia treści i formy wpisów doprowadziły do faktu, że udoskonalone i gotowe rozkłady możliwie szeroko udostępniano — i słusznie — w ośrodkach metodycznych, a samo przepisywanie do dzienników stało się dla nauczyciela obowiąz-

kiem bardzo utciążliwym, nie dającym korzyści ani satysfakcji.

Praktyka wizytacyjna, której zadaniem jest między innymi również kontrola przestrzegania przez nauczycieli obowiązujących przepisów, wykazała, że wpisywane rozkłady materiału nauczania w dzienniku lekcyjnym w zasadzie nie stanowią o jakości pracy nauczyciela. Również ocenianie istotnych wyników nauczania w oparciu o zgodność zapisów lekcyjnych z rozkładem materiału byłoby raczej ryzykowne.

Jesteśmy przekonani, że w ramach narzuconych przez życie uproszczeń dokumentacyjnych, konieczne staje się zrewidowanie mocno osadzonego w tradycji, nie w pełni jednak od strony wpływu na jakość pracy nauczyciela uzasadnionego, a niezwykle pracochłonnego „wymyślenia” przez

każdego nauczyciela rozkładu materiału, zawsze przecież zgodnego z usztywnionym w zasadzie, obowiązującym programem nauczania. W aspekcie cztero- czy trzykrotnej (stosownie do podziału roku szkolnego na okresy) pracy nad wpisywaniem rozkładów przez przeszło 300-tysięczną rzeszę nauczycieli w rezultacie piszących prawie to samo, sprawa wymaga pójsćcia po linii daleko idących uproszczeń.

Ocena tego stanu jest w Ministerstwie Oświaty i Szkolnictwa Wyższego jednoznaczna i tak na podstawie powyższych wypowiedzi — odczyta ją czytelnik. Ostateczne jednak decyzje będą podjęte po dokonaniu szeregu koniecznych ustaleń o charakterze organizacyjnym i merytorycznym, wiążących się ze sprawą opracowywania i stosowania rozkładów nauczania. Nie reprezentuję stanowiska, by rezygnować z dokonywania rozkładu materiału nauczania. Rozkład ten powinien być jednym z podstawowych dokumentów, w oparciu o który nauczyciel planuje swą pracę. Rozkład ten może być opracowany centralnie i, w formie drukowanej wkładki do dziennika, rozprowadzony do szkół. Nie jest jednak możliwe, by centralnie opracowany rozkład całkowicie wyeliminował wysiłek nauczyciela i środowiskowe uwarunkowania szkoły. Opracowując centralny rozkład należy przewidzieć konieczność uwzględnienia w tym programie już przez samego nauczyciela takich zagadnień jak: le-

ktura do wyboru, tematy fakultatywne, tematy regionalne i środowiskowe w różnych przedmiotach itp. Inaczej może przedstawiać się problem centralnych rozkładów z unikalnych przedmiotów zawodowych, gdzie centralny rozkład może mieć się z celem. Rozwiązanie tych problemów powinno przynieść decyzję o całkowitym lub częściowym anulowaniu zarządzenia z 1955 roku.

Zagadnienie wymaga całkowitego wyklarowania się poglądów wśród zespołów, które nad nim podejmą pracę w najbliższych dniach. Rozwiązanie powyższe nakłada nie przewidziane obowiązki, w tym szczególnie na pracowników ośrodków metodycznych, redakcji PZWS, drukarni itp. Uwagi nauczycieli na powyższy temat byłyby bardzo na czasie i pożądane. Pozwoliłyby wypracować nową formę rozkładu, najbardziej odpowiadającą wymaganiom programowym i praktyce szkolnej.

Jeżeli, wśród innych, tę formę informacji i kontaktu z nauczycielami czytelnicy uznają za słuszną — w dalszej kolejności prezentować będziemy poglądy na inne problemy i proponować ich rozwiązania, zanim zapadną ostateczne decyzje.

STEFAN KRZYSZTOSEK
Ministerstwo Oświaty
i Szkolnictwa Wyższego

BELETRYSTYKA

Agnia Barto: **RADIOSTACJA NA DZIECI**. Przekł. J. Dziąbłowska. Kłw. Warszawa 1971, s. 334, cena 16 zł. Jest to opowieść o ludziach rozłączonych przez wojnę, którzy szukają się i odnajdują po wielu latach.

Wacław Bilski: **LOS I ŁUT SZCZĘŚCIA**. MON, Warszawa 1971, s. 384, cena 20 zł. Zoinierski los a także odrobina szczęścia, przysłowiowy „lut” — główny problem tej książki.

Jerzy Bronistawski: **ANATOMIA ZDRADY**. MON, Warszawa 1971, s. 182, cena 8 zł. Seria Labirynt.

Józef Ignacy Kraszewski: **DZIADUNO**. Obrazki naszych czasów. WL. Kraków 1971, s. 272, cena 22 zł.

MILION WALECZNYCH. MON, Warszawa 1971, s. 324, cena 18 zł. Dzieje miliona walecznych w historii minionej wojny 1939—1945, obrazują zawarte w tej książce wspomnienia.

Slobodan Novak: **MIRRA, KADZIDŁO I ZŁOTO**. Przekł. D. Cirić-Straszynska. PIW, Warszawa 1971, s. 236, cena 22 zł. Życie małych dalmatyńskich i wyspiarskich miasteczek są treścią tej powieści.

Antoine de Saint-Exupery: **NOCNY LOT. ZIEMIA PLANETA LUDZI. PILOT WOJENNY**. WL. Kraków 1971, s. 354, cena 35 zł.

Kazimierz Traciewicz: **PAPIEROWY MUR**. WL. Kraków 1971, s. 240, cena 14 zł. To są dwie powieści „Za kotarą” i „Dwoje przeciw dwojgu” — obie ostro ukazują konflikty między ludźmi wynikające ze złych warunków mieszkaniowych.

Gerard Walschap: **MALŻENSTWO**. CELIBAT. Przekł. J. Oledzka. PIW, Warszawa 1971, s. 226, cena 23 zł. Najważniejszym motywem twórczości Walschapa jest pokazanie człowieka poprzez jego działanie.

Władysław Zapora-Kowalski: **PRZEZ DUKTY I PRZESIEKI**. MON, Warszawa 1971, s. 354, cena 19 zł. Autor, uczestnik ruchu oporu, opowiada o ludziach i sprawach, które już dziś należą do historii.

HISTORYCZNE, POLITYCZNE SPOŁECZNE

Robert Etienne: **ZYCIE CODZIENNE W POMPEJACH**. Przekł. T. Kotula. PIW, Warszawa 1971, s. 352, cena 60 zł.

Adam Kaska: **NADWISLAŃSKIE REDUTY. CZERNIAKÓW. POWISŁE, ŻOLIBÓRZ**. Kłw, Warszawa 1971, s. 172, cena 16 zł.

P. W. Kostin: **FBI AMERYKAŃSKA TAJNA POLICJA**. Kłw, Warszawa 1971, s. 324, cena 24 zł.

Władysław Kozaczuk: **WEHRMACHT 1933—1939. ROZBUDOWA SIŁ ZBROJNYCH TRZECIEJ RZESZY**. MON, Warszawa 1971, s. 476, cena 50 zł.

Władysław Machejek: **BUNT — ALE JAKI?** WL. Kraków 1971, s. 306, cena 15 zł.

Kazimierz Sobczak: **WYZWOLENIE PÓŁNOCNYCH I ZACHODNICH ZIEM POLSKICH W ROKU 1945**. WP, Poznań 1971, s. 164, cena 15 zł.

SRODKI MASOWEJ INFORMACJI I PROPAGANDY A KSZTAŁTOWANIE ŚWIADOMOŚCI OBRONNEJ SPOŁECZEŃSTWA. GZP WP, Warszawa 1971, s. 176. Wydanie specjalne.

OPRACOWANIA LITERACKIE

CZECHÓW W OCZACH KRYTYKI ŚWIATOWEJ. Wybór R. Słowicki. PIW, Warszawa 1971, s. 542, cena 55 zł.

Wilhelm Mach: **SZKICE LITERACKIE. W „SZKOLE KRYTYKÓW”**. Tom I. Czytelnik, Warszawa 1971, s. 488, cena I/II 50 zł.

Wilhelm Mach: **SZKICE LITERACKIE. W POLSCE I W ŚWIECIE**. Tom II. Czytelnik, Warszawa 1971, s. 428, cena I/II 50 zł.

Zygmunt Mysłakowski: **PISMA WYBRANE**. Wybór T. Nowacki. PZWS, Warszawa, 1971, s. 286, cena 34 zł. Wydano dla uczczenia 60-lecia pracy naukowej prof. dra Zygmunta Mysłakowskiego.

Wacław Kubacki: **DZIENNIK (1944—1958)**. Czytelnik, Warszawa 1971, s. 462, cena 26 zł.

Kazimierz Wyka: **WEDRUJĄC PO TEMATACH. I CZASY. 2. PUŚCIZNA. 3 MUZY**. WL. Kraków 1971, cena I/II/III t. 150 zł.

KSIAŻKI POMOCCNICZE I RÓŻNE

Zygmunt Boras, Lech Trzeclakowski: **W DAWNYM POZNAŃU. FAKTY I WYDARZENIA Z DZIEJÓW MIASTA DO ROKU 1918**. WP. Poznań 1971, s. 422, cena 45 zł.

Erich Fromm: **O SZTUCE MIŁOŚCI**. Przekł. A. Bogdański. PIW, Warszawa 1971, s. 158, cena 15 zł. „Miłość nie jest zasadniczo stosunkiem do jakiejś określonej osoby, jest ona postawą pewną właściwością charakteru, która określa stosunek człowieka do świata w ogóle, a nie do jednego obiektu miłości”.

DZIEJE PRZYJAZNI. Korespondencja Karola Szymanowskiego z Pawłem i Zofią Kochańskimi. Oprac. T. Chylińska. Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Warszawa 1971, s. 400, cena 60 zł.

KONRAD EBERHARDT: **AKTORZY FILMU POLSKIEGO I TELEWIZJI**. Wyd. AiF, Warszawa 1971, s. 158, cena 40 zł.

Aleksander Kondratow: **ZAGINIONE CYWILIZACJE**. Przekł. S. Michalski. PIW, Warszawa 1971, s. 238, cena 50 zł. Autor wprowadza czytelnika w świat najnowszych odkryć z dziedziny historii starożytnych cywilizacji.

A. Łukowska, J. Skirlińska: **GIMNASTYKA DZIEWCZĄT. METODYKA NAUCZANIA WYBRANYCH ĆWICZEŃ STOSOWANYCH**. SiT, Warszawa 1971, s. 164, cena 12 zł. **NAUCZANIE PROGRAMOWANE W PRAKTYCE SZKOŁY PODSTAWOWEJ. PIERWSZE PRÓBY I PROPOZYCJE**. Pod red. Cz. Kupisiewicza. PEWS, Warszawa 1971, s. 216, cena 21 zł.

Podobno dzieć nam się dziś szybciej rozwijają, niż przypuszczali autorzy programów i podręczników pisanych przed kilkunastu laty.

W wielu krajach wyciągnięto z tego już wnioski. W Związku Radzieckim np. po kilkuletniej fazie prób zdecydowano się na skrócenie okresu nauki początkowej do lat trzech, zmodyfikowano programy nauzenia języka ojczystego i matematyki, czyniąc je bardziej „dorosłymi”. Wydzielono przedmiot przyrodznawstwa już po 3 miesiącach nauki w klasie I. Podobnie jest w NRD

U nas prace nad reformą idą wolniej, ale jednak idą. Potrzeba reformy jest w pełni uświadomiona, a dyskusje, jakie wokół tej sprawy trwają od lat, nie poszły na marne. Resort czyni oto ostatnie przymiarki do reformy klas I—IV, do czego zobowiązany został przez Biuro Polityczne KC PZPR w czerwcu bieżącego roku. Wtedy właśnie rozpatrzone przygotowany przez ministerstwo wstępny projekt reformy, akceptując główne jej kierunki — **intensyfikację i modernizację nauzenia**. Chodzi tu o gruntowne zmiany w treściach, metodach i formach organizacyjnych działalności dydaktyczno-wychowawczej. W intensyfikacji procesu kształcenia także nadzieja na skrócenie okresu nauzenia początkowego.

Warto w tym miejscu dnieść, że poglądy resortu na temat szkolnej edukacji w klasach I—IV są zbieżne z opinią ogółu nauczycieli. Dyrektor Departamentu Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wzszego, dr M. MACIASZEK, stwierdza na łamach „Życia Szkoły” (nr 11/71), iż „programy nauzenia początkowego nie stwarzają wystarczających warunków do intensyfikacji procesu uczenia się, nie umożliwiają także dostatecznego opanowania umiejętności i sprawności zapewniających efektywność uczenia się w klasach V—VIII”. A ponadto „zakres treści nauzenia początkowego stawia przed uczniem zbyt niskie wymagania (...) Wymownym tego przykładem jest program matematyki w klasach I—IV, którego koncepcja ustalona w latach 1959—63 nie uwzględnia nowoczesnych tendencji nauzenia tego przedmiotu, które znalazły już wyraz w programach klas V—VIII.

To prawda. Nic podobno bardziej dzieciom nie szkodzi w procesie ich edukacji, jak obniżanie wymagań. Doc. dr Tadeusz Wróbel opierając się na wynikach badań psychologów w świecie, pisze na łamach ostatniego numeru „Ruchu Pedagogicznego” — iż praca w szkole przebiega lepiej i efektywniej, jeżeli opiera się na odpowiednim poziomie trudności. „Główna teza tych badań brzmi: rozwój umysłowy uczniów wyznaczony jest treścią opanowywanych wiadomości. Nauzenie idące przed aktualnym rozwojem, idące „przed dzieckiem” nowymi treściami i sposobami opanowania tych treści, wyzwala w uczniu nowe postawy, wywołuje reakcję, niejako „zmusza” do odpowiedzi na nowe sytuacje zewnętrzne nowym zachowaniem się, nowymi reakcjami. A zatem program ma iść „przed dzie-

kiem”, tj. wyprzedzać aktualnie osiągniętą fazę rozwojową”.

Z artykułu dr M. Maciaszka dowiadujemy się np., że istnieje u nas realna możliwość skrócenia czteroletniego okresu nauzenia. W języku polskim rezerwa ta leży w znacznym skróceniu nauzenia elementarowego, we wcześniejszym opanowaniu techniki pisania, czytania i mówienia. W nauzeniu matematyki stawiać się będzie uczniom większe wymagania. Nowa koncepcja programowa nauzenia początkowego wiąże powodzenie ucznia w matematyce z bardziej intensywnym rozwojem myślenia matematycznego. I tak np. już od klasy I — pisze M. Maciaszek — proponuje się wprowadzenie stopniowe elementów teorii mnogości, elementów geometrii, ułamków, nierówności, pojęcia fun-

ki której inaczej widzi swe zadania, inaczej organizuje proces nauzenia, inaczej kształtuje młode pokolenie”.

Stwierdzają to również sami nauczyciele. W publikacjach nauczycieli-praktyków na temat przyszłej reformy, zamykający w „Życiu Szkoły” cały cykl wypowiedzi poświęcony nauzeniu początkowemu, zawarty jest lek przed tym, co nowe i nieznanne. Jedną z nauczycielek pisze wprost, iż w tej chwili na jej terenie nikt nie jest przygotowany do realizacji nowego programu nauzenia. Praktycy dostrzegają konieczność zmiany własnej postawy. Nauczycielka z woj. poznańskiego stwierdza na przykład nie bez racji, iż potrzebny jest „nie tylko nowy program nauzenia i nowy stosunek do nauczyciela klas młodszych

I tutaj dwie sprawy, które należałoby rozważyć, zanim zapadną decyzje w sprawie zmian programów, podręczników, metod i form organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej. Problem pierwszy: przygotowanie dzieci do nauki szkolnej, wyrównanie różnic w rozwoju intelektualnym, które są później jedną z przyczyn niepowodzeń w nauce. W wielu kuratoriach podjęto starania, by ułatwić start (zwłaszcza tym, którzy pozostawali poza zasięgiem przedszkola), służyć temu wcześniejsze zapisy do klasy I (w b. roku już w grudniu), połączone z badaniem lekarskim i obserwacją psychologiczną, organizuje się także w wielu punktach ogniska przedszkolne. **Zabiegi te dotyczą jednak przede wszystkim dzieci miejskich, w dodatku z wielkich miast.** Tymczasem reformę trzeba będzie realizować na wsi, gdzie z reguły brak jest opieki przedszkolnej i dziecko przychodzi do klasy I „surowe”, jego słownictwo i wiedza o otaczającym świecie są jeszcze bardzo skromne. Czy reforma trafi do tych dzieci, czy zdołają lepiej i szybciej opanować sztukę czytania, pisania i myślenia matematycznego, jak zakłada się w tych programach?

I problem drugi, który trzeba by rozstrzygnąć wcześniej: **kto ma uczyć w klasach młodszych — specjalista w danej dyscyplinie czy metodyk?** Problem nie jest wcale biały, praktyka piąta podobno figle poglądem, iż sukces leży w metodzie. Lepsze wyniki nauzenia osiąga w młodszych klasach nauczyciel dobrze znający przedmiot. Wypróbowały to u siebie szkoły stożeczne, specjaliści ucza dzieci już w klasie II. Wstępne oceny wykazały, że dzięki temu udało się zmniejszyć znacznie próg dydaktyczny, jaki istnieje obecnie między klasą IV a V. Warto ten problem rozważyć, bowiem zakłady kształcenia nauczycieli nastawione są na przygotowanie specjalistów do nauzenia początkowego, ćwicząc ich w metodzie uczenia różnych przedmiotów. Wiedza fachowa absolwentów tych kierunków pozostaje na poziomie szkoły średniej. Czy nie będzie im trudno realizować nowego programu matematyki czy języka polskiego?

Oto pytanie, którym chcę zakończyć uwagi o nauzeniu najmłodszych, odsyłając jednocześnie zainteresowanych tym problemem czytelników do 11 numeru „Życia Szkoły”, który w całości poświęcony został reformie nauzenia początkowego.

LEKTOR

NA ŁAMACH PRASY PEDAGOGICZNEJ

ALGEBRA W PIERWSZEJ KLASIE?

ogółu społeczeństwa — potrzebny jest nowy styl pracy nauczyciela (...)

Co by jednak o reformie nauzenia początkowego nie powiedzieć, trzeba zawsze mieć na uwadze rzecz podstawową i chyba najistotniejszą: otóż, realizatorem tych nowości — nowych treści i metod — ma być nauczyciel, który dotychczas realizuje program stary, według starych, utartych metod. Słusznie więc zarówno „Życie Szkoły” jak i „Ruch Pedagogiczny” podnoszą kwestię, iż reforma nauzenia początkowego musi być taką „reformą postawy nauczyciela, aby w jego ręku nowy program stał się siłą, dzie-

nia tym funduszem precyzuje zarządzenie ministra oświaty z dnia 21 marca 1960 r. nr K1-79/60 (Dz. Urz. Min. Ośw. nr 5, poz. 69) zmieniłone zarządzeniem z dnia 20 października 1962 r. (Dz. Urz. Min. Ośw. nr 12, poz. 134).

W myśl tego zarządzenia, z globalnej rocznej kwoty przewidzianej w budżetach szkolnych na nagrody dla nauczycieli i pracowników administracyjno-gospodarczych, co najmniej 60 proc. tej kwoty należy przeznaczyć na nagrody z okazji Dnia Nauczyciela. Pozostała część funduszu może być przeznaczona na nagrody z innych okazji, jak np. 1 Maja, 22 Lipca — oraz na zapomogi w przypadkach losowych. Przy czym na indywidualne zapomogi nie należy przeznaczać więcej niż 20 proc. globalnego funduszu nagród. Fundusze na nagrody dla nauczycieli oraz pracowników administracyjnych i obsłgowych tworzą wspólną pulę, którą dysponuje właściwy organ administracji szkolnej: inspektorat oświaty lub kuratorium. Przy podziale nagród należy uwzględnić w odpowiednim stosunku również pracowników administracyjnych i obsłgowych. Zgodnie z tym zarządzeniem nagrody należy przyznawać w wysokości od 400 zł do 1.000 zł — osobom wyróżniającym się w pracy zawodowej. Wnioski o przyznanie nagród zgłaszają kierownicy i dyrektorzy szkół po zasięgnięciu opinii ogniska ZNP. Organ administracji szkolnej może z własnej inicjatywy zgłosić wniosek o przyznanie nagrody. Kierownik organu administracji szkolnej przyznaje nagrody, biorąc pod uwagę opinię i wnioski



Kol. R. F. z woj. gdańskiego pisze: „Proszę o wyjaśnienie, jak to jest z funduszem nagród? Czy powinien w nim partycypować każdy nauczyciel co pewien okres czasu? Czy też dyrekcja może dowolnie wystawiać kandydatów do nagród i przysłać listę do Wydziału Oświaty, który ją z reguły zatwierdza. Piszę o tym dlatego, że w naszej szkole nagrody na Dzień Nauczyciela otrzymują młodzi koledzy, którzy mają za sobą niecałe trzy miesiące pracy. Natomiast są koledzy, którzy w ciągu kilkunastu lat pracy otrzymali tylko 2 razy nagrody.”

Nagród nie przydziela się w sposób rytmiczny, tak aby co pewien czas otrzymał ją każdy nauczyciel. Gdyby bowiem stosowano taką zasadę, nie byłoby to nagrody, czyli swego rodzaju wyróżnienia, lecz zwyczajny dodatek do uposażenia. Dlatego też nagrody mają charakter uznaniowy. Powinny być przydzielane najlepszym, najbardziej wyróżniającym się pracownikom.

Fundusz nagród, w wysokości 1,5 proc. funduszu płać ustalony został rozporządzeniem Rady Ministrów z dnia 31 sierpnia 1956 r. Natomiast zasady gospodarowa-

powołanej dla tych celów komisji, w skład której powinien wchodzić przedstawiciel właściwego ogniska ZNP.

Tyle — przepisy w sprawie sposobu dysponowania funduszem nagród. Ze praktyka czasem odbiega od tych zasadniczych założeń, w myśl których mają być nagradzani najbardziej wyróżniający się w pracy zawodowej i społecznej — to już inna sprawa. Wydaje się, że duże pole do działania ma tu organizacja związkowa, a przede wszystkim ogniska ZNP, które powinny wykazywać więcej aktywności w pilnowaniu, by podział nagród był jak naj-sprawiedliwszy.

Stala Czytelniczka z woj. lubelskiego pyta: „Czy nauczycielem pracującym w szkołach specjalnych należy się 10 proc. dodatku za trudną pracę. Od momentu, gdy wszyscy nauczyciele otrzymali 200 zł dodatek, nam nauczycielom w szkole specjalnej wyrównano tylko do 200 zł, ów 10-procentowy dodatek za trudną pracę. Czy słusznie?”

W przypadku opisanym przez Czytelniczkę z Lubelskiego władze szkolne postąpiły zgodnie z przepisami. W myśl bowiem tych przepisów dotyczących 200-złotowych zwyżek — nauczycielom szkół specjalnych nie należy się 200-złotowa zwyżka, lecz jedynie wyrównanie do dodatku specjalnego tak, aby dodatek specjalny plus ewentualna zwyżka wynosił w sumie 200 zł. Dla przykładu, jeżeli 10 proc. dodatek nauczyciela szkoły specjalnej wynosił 165 zł, wówczas podwyższono tę kwotę o 35 zł tak, aby w sumie otrzymał on 200 zł.

Kol. J. O. z woj. rzeszowskiego absolwentka SN pracuje w świetlicy szkolnej. „Jaki — pyta kol. J. O. — obowiązuje nas wymiar godzin. Chciałabym również wiedzieć, czy obowiązują mnie w ramach etatu — praca w okresie ferii zimowych i wiosennych oraz w czasie, gdy odbywają się nauczycielskie konferencje metodyczne i rejonowe, a uczniowie nie mają lekcji?”

W szkole, w której pracuję, świetlicę prowadzi 2 osoby. Przez pewien okres czasu koleżanka moja była chora. Prowadziłam wówczas świetlicę sama codziennie od godziny 8 do 16. Czy w takim przypadku należy mi się wynagrodzenie dodatkowe?”

Wszystkich wychowawców świetlic szkolnych obowiązuje — bez względu na wykształcenie ten sam wymiar godzin. Wynosi on 36 godzin tygodniowo, czyli średnio 6 godzin dziennie. Jeżeli wychowawca pełni obowiązki w czasie przekraczającym ten wymiar, wówczas należy mu się wynagrodzenie za godziny nadliczbowe. Skoro więc kol. J. O. pracowała przez pewien czas 48 godzin tygodniowo — powinna otrzymać wynagrodzenie za 12 godzin nadliczbowych. Radzimy interweniować w tej sprawie w Wydziale Oświaty.

Inaczej przedstawia się sprawa pracy w okresie ferii wiosennych, zimowych oraz w czasie gdy odbywają się konferencje. Otóż, zgodnie z przepisami, wychowawca świetlicy obowiązany jest do pracy we wszystkich okresach, gdy czynna jest świetlica, a więc także w czasie ferii zimowych i wiosennych.

W maju bieżącego roku ukazała się interesująca, jedyna w swoim rodzaju książka*). Jest to zbiór publikacji pod redakcją Adama Sarapaty, traktujący o etyce zawodowej. W krótkiej przedmowie, a raczej rekomendacji czytamy: „W niniejszej książce znajdzie czytelnik rozważania na temat genety, istoty i funkcji etyki zawodowej oraz na temat ideałów wymagań i powinności moralnych niektórych grup zawodowych”.

Jak dotychczas, publikacja ta stanowi pozycję odosobnioną. Ani nasi, ani obcy naukowcy nie interesowali się w dostatecznym stopniu zagadnieniami etyki zawodowej. Brak więc systematycznych badań naukowych. Dlatego też — jak powiada Adam Sarapata — „Etyka zawodowa” nie jest publikacją, która podsumowuje i wyczerpuje problem, ale książką, która w pewnym stopniu stawia problemy i to problemy wybrane.

Nic dziwnego, że przy lekturze poszczególnych prac odczuwa się pewien niedosyt argumentacji, jak i obszerniejszego omówienia wielu istotnych spraw związanych z etyką zawodową sensu stricto oraz wszelkimi uwarunkowaniami mającymi wpływ na określoną postawę jednostki czy całej grupy zawodowej. Jednakże ta pierwsza jaskółka w dziedzinie problematyki moralności pracowniczej spełnia określone zadania. Zmusza czytelnika do głębszych refleksji, do szukania odpowiedzi na szereg postawionych w książce pytań, do konfrontacji własnych przemyśleń i obserwacji z tym wszystkim, co proponują autorzy.

„Etyka zawodowa” ma charakter dyskusyjny. Prostota i przejrzystość stylu, klarowność myśli czyni z niej pozycję, po którą chętnie sięgną nie tylko wtajemniczeni.

Publikacja składa się z dwu tomów. W pierwszym wyeksponowane zostały zagadnienia teoretyczne. Autorzy omawiają różnorodne uwarunkowania moralności zawodowej, jak również wpływ wielorakich czynników na postępowanie jednostki czy grupy zawodowej.

W części drugiej znajdujemy wypowiedzi o normach etycznych i sytuacjach konfliktowych, w jakich znaleźć się mogą przedstawiciele kilku wybranych grup zawodowych, a więc lekarze, nauczyciele, prawnicy, wojskowi, sprzedawcy. Dla nas, nauczycieli, wychowawców, działaczy oświatowych na szczególną uwagę zasługują dwie publikacje: Helio-

dora Muszyńskiego — „U podstaw etyki zawodowej nauczyciela” oraz Mikołaja Kozakiewicza — „Z problemów etyki zawodowej nauczyciela”.

Heliodor Muszyński pisze: „Wśród zawodów, których wykonanie zaczęło rozpatrywać z etycznego punktu widzenia, jednym z pierwszych stał się zawód nauczyciela obok zawodu lekarza. (...) Zarówno chory, jak i uczeń są w pewnym sensie bezradni i zdani na dobrą wolę i życzliwość. Przejawianie zaś życzliwości nie da się objąć żadnymi aktami prawnymi. Nic dziwnego, że tu właśnie dostrzeżono pole dla szczególnej ingerencji etyka...”.

WARTO PRZECZYTAĆ

MORALNOŚĆ PRACOWNICZA

Autor twierdzi, iż obecnie wyłonili się nowe problemy etyki nauczyciela. Między innymi wynika to ze zmian, jakie dokonały się w ostatnich dziesiątkach lat „zarówno w sposobie wykonywania zawodu, jak i w jego społecznej funkcji”.

„Wykonywanie zawodu nauczyciela (...) coraz bardziej nabiera charakteru społecznego i zespolonego”. A przecież przeobrażeniom ulegają również koncepcje etyczne w ogóle, co ma także wpływ na ewolucję etyki zawodowej.

Najwięcej uwagi poświęca jednakże autor przyczynom rozlicznych konfliktów moralnych nauczycieli. Być może, proponowane przez autora kategorie grup konfliktowych o większym lub mniejszym zabarwieniu dramatycznym, to oddzielny temat do dyskusji raczej fachowych. Jedno wszakże nie ulega wątpliwości: nie są to propozycje wydumane. Ich sprawdzianem może być samo życie w szkole, bytowanie na-

uczyciela w środowiskach pozaszkolnych, jego związki i zależności od przełożonych, instytucji i instancji.

Mikołaj Kozakiewicz zwraca uwagę czytelnika na różnorodną sytuację, powodującą konflikty wśród nauczycieli. Dla przykładu zacytuje: „Ileżkroć zamiast walki o duszę i umysł młodzieży, spotykamy w szkole walkę o terminowe wykonanie planów i odgórnie ustalonych programów lub o zadowolenie najróżniejszych zwierzchników i menażerów, tyleżkroć mamy do czynienia z przejawem urzędniczego przyzwyczajenia do pracy nauczycielskiej. Jak pogodzić te dwie sprawy? Narazić się władzom czy

fliktów, który wynika z różnych zasadniczo kierunków wychowawczych domu i szkoły. Czy np. nauczyciel może zrezygnować z własnych zamierzeń wychowawczych pod presją środowiska — pyta autor. Czy też upierać się przy własnej koncepcji i narazić dziecko na trwałe konflikty z jego najbliższym otoczeniem? Czy zaszczepiać w dziecku takie cechy osobowości, które uczynią go niezdolnym do życia we własnym środowisku? Jak wychować człowieka przyszłości, skoro przyszłość ta jest dopiero przewidywana lub postulowana w ogólnych zarysach? Czy istnieją jakieś racje moralne, w imię których nauczyciel powinien naruszyć prawo rodziców do wychowania dziecka? Kiedy i w jakim stopniu? Oto zadanie najbliższym otoczeniem? Czy poważnym ładunku humanistycznym. Kto i jak na nie odpowie?”

Kolejna kategoria konfliktów wynika — zdaniem autora (pisze również o tym M. Kozakiewicz) — z wyboru między obowiązkami społecznymi nauczyciela a troską (obowiązkiem!) o efektywność własnej pracy.

I wreszcie trzecia grupa konfliktów etycznych ma ścisły związek z prawdomównością. Wiadomo, że postulat mówienia prawdy to moralny obowiązek każdego nauczyciela. Ale — powiada H. Muszyński — owa prawda może mieć „bardzo różne znaczenie”. Na przykład — obiektywne i subiektywne. W grę wchodzi przecież osobiste przekonanie nauczyciela, jak i sposób interpretacji wiadomości nawet naukowo sprawdzonych.

Na temat głoszenia prawdy subiektywnej i obiektywnej mówi również M. Kozakiewicz przy okazji komentowania niektórych punktów własnego „Projektu kodeksu etycznego nauczyciela”, zamieszczonego na łamach książki. O ile jednak H. Muszyński traktuje ten problem nie bez wątpliwości i dyskusyjnego charakteru, o tyle M. Kozakiewicz krótko przesądza sprawę. Twierdzi, że nie można postulować głoszenia przez nauczycieli jedynie prawdy subiektywnej, bo nierządno byłoby to forsowanie pseudo-prawdy. I z tym dość łatwo można się zgodzić.

Zaskakujące natomiast jest twierdzenie, jakoby tylko wysokiej klasy intelektualści mogli bez przeszkód głosić ową „prawdę subiektywną”. Zaś nauczyciele w znacznej mierze (...) nie dorosli przecież do tego i stać ich „tylko” na głoszenie prawdy obiektywnej. Aż język świerzbii, by

zapytać: Czy wysoki poziom intelektualny całkowicie wystarczy, by głosić „prawdę subiektywną”? Wydaje się, że autor albo nie przemyślał do końca tego ważkiego zagadnienia, albo... zabrakło mu czasu na obszernie, umotywowane wyjaśnienia. Tak czy owak, stwierdzenie takie budzi uzasadnioną nieufność.

Wspomniałam, że obydwa autorzy sporo miejsca poświęcają kodyfikacji etyki zawodowej nauczyciela. Wśród wielu argumentów przemawiających za opracowaniem kodeksu (wysuniętych przez H. Muszyńskiego) jeden zasługuje — moim zdaniem — na szczególną uwagę. „Kodeks etyczny powinien być nie tylko czynnikiem pewnego nacisku opinii publicznej w kierunku wypełniania przez nauczyciela jego obowiązków, lecz także stanowić dla niego rzeczywiste oparcie w nieregularnych, nieprzewidywalnych sytuacjach konfliktowych. Powinny więc w nim być nie tylko żądania wobec nauczyciela, lecz i moralne poparcie dla niejednej słusznej postawy i niejednego trudnego posunięcia, które niekoniecznie będzie mu przysparzało uznania i popularności w oczach otoczenia, a nawet władz zwierzchnich”.

Sam autor „Projektu” — M. Kozakiewicz, twierdzi, że nie jest takim utopistą, by wierzyć, że „...samo ułożenie i spularyzowanie (...) kodeksu etyki zawodowej jest samo w sobie w stanie cokolwiek poprawić na lepsze i ostatecznie zatłwić. Dopóki w sytuacji zawodowej i społecznej nauczycielstwa (szerzej — w całej rzeczywistości społecznej, w której nauczyciel żyje, pracuje i działa) istnieć będą czynniki i zjawiska deprawujące nauczyciela i z góry uniemożliwiające większości niezdolnej do postaw heroicznych postępowanie zgodne z własnymi szczerymi przekonaniem, dopóty sens i skuteczność opracowywania, popularyzacji i propagowania norm etyki zawodowej będą bardzo ograniczone.

Zgoda, ale nie na wszystko. Wątpliwości budzi zwalanie wszelkiego zła na „rzeczywistość” społeczną, w której żyje nauczyciel, co to się w żaden sposób obronić nie może przed czynnikami i zjawiskami deprawującymi go. Wydaje mi się, że „na siłę” przypisuje się tym „niezdolnym do postaw heroicznych”, cechy bezwolnych istot.

MONIKA CHADZYŃSKA

* „Etyka zawodowa” pod red. A. Sarapaty, wyd. „Książka i Wiedza”, Warszawa 1971.

OSTROŁĘCKIE STUDIUM WIEDZY PEDAGOGICZNEJ

W powiecie ostrołęckim prowadzi się aktualnie różnorodnie formy podnoszenia kwalifikacji ogółu nauczycieli. Szczególną jednak uwagę zwraca się na ciągłą aktualizację wiedzy kierowników i dyrektorów szkół. Wychodzi się bowiem ze słusznego założenia, że o wynikach pracy dydaktyczno-wychowawczej decyduje przede wszystkim kierownik szkoły. Z tego też względu ostrołęcki Wydział Oświaty, Ośrodek Metodyczny oraz Zarząd Oddziału ZNP wiele troski poświęcają tej dziedzinie pracy. Warto odnotować nie tylko różnorodność form i inicjatyw, lecz także owo harmonijne współdziałanie władz oświatowych i związkowych.

Wyrazem tego jest między innymi roczne Studium Wiedzy Pedagogicznej. Prowadzi się je już trzeci rok. W pierwszym roku istnienia poświęcone było głównie tematyce religioznawczej. W ubiegłym roku program studium objął kilka podstawowych tematów z zakresu dydaktyki, teorii wychowania oraz zagadnień bieżących. Dzięki tej formie doskonalenia, nauczyciele z powiatu ostrołęckiego — słuchacze studium — mogli zetknąć się z wieloma znanymi pedagogami oraz uczestniczyć w interesujących spotkaniach.

W ramach studium zajęcia prowadzili: prof. W. Okoń, dr M. Kozakiewicz, dr M. Trawińska, doc.

dr B. Gołębiowski, dr N. Nowicki, doc. dr J. Kozłowski, dr Z. Radwan, red. K. Wojciechowski, red. J. Solecki i inni.

W bieżącym roku szkolnym ostrołęckie studium oparto na nieco innych zasadach organizacyjnych. Jego uczestnikami są przede wszystkim kierownicy i dyrektorzy szkół (zgłosiło się blisko 60 osób), a tematyka jest opracowana pod kątem ich potrzeb. Zajęcia odbywają się w każdą pierwszą sobotę miesiąca w godzinach 10—13 w Domu Nauczyciela. Wykład inauguracyjny na temat: „Nowoczesna koncepcja organizacji kierowania szkołą” wygłosił rektor siedleckiej WSN — doc. dr J. Kozłowski.

Organizatorzy starają się ciągle ulepszać i uatrakcyjniać tę formę doskonalenia. Na przykład 4 grudnia słuchacze studium wyjechali na cały dzień do Warszawy. W godzinach przedpołudniowych zwiedzili Poradnię Zawodowo-Wychowawczą na Mokotowie. Jej kierowniczką, kol. Ludmiłą Pęską, omówiła różne formy działalności tej placówki. Następnie odbył się krótki spacer po Starym Mieście. Wieczorem zaś w Teatrze Kameralnym z dużym zainteresowaniem obejrzano sztukę „Rzyska wiosna”.

Mówiąc o działalności studium należy wyrazić słowa podziękowania dla Instytutu Pedagogiki UW, a szczególnie dla dra T. Dowiata za troskę i pomoc przy doborze odpowiedniej tematyki, literatury, wykładowców itp. Na co dzień bezpośrednio sprawami studium kieruje znany wśród ogółu nauczycieli Kurpiowski działacz związkowy, wiceprezes Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP — kol. Stanisław Pajka.

Należy stwierdzić, że ostrołęckie Studium Wiedzy Pedagogicznej ma już ugruntowaną tradycję, pozytywną opinię wśród tu-tejszej społeczności nauczycielskiej i dobrze służy jako jedna z form stałego doskonalenia ogółu nauczycieli powiatu ostrołęckiego.



WYCHOWANIE — NA MIARĘ CZASÓW

Wykłady prof. B. Suchodolskiego zamieszczone na łamach „Głosu” (nr 44 i 45) są niezwykle interesujące. Rozważania profesora, wychodzące właściwie poza zakres pedagogiki i wkraczające w dziedzinę filozofii, wręcz urzekły mnie swoją logiką i trafnością spojrzenia na życie i sprawę wychowania współczesnego człowieka.

Oto kilka moich własnych refleksji w związku z tymi wykładami. Tak, musimy wychować człowieka nie tylko zdolnego do twórczej pracy, lecz równocześnie musimy nauczyć go żyć w warunkach nowoczesnej cywilizacji. Inaczej bowiem może on stać się bezradny wobec techniki, którą sam stworzył, może stać się jej niewolnikiem. Rewolucja naukowo-techniczna nie jest przecież celem samym w sobie. Ma głównie pomóc człowiekowi w osiągnięciu takich warunków egzystencji, w których walka o chleb, o zaspokojenie podstawowych potrzeb materialnych nie będzie angażowała maksimum jego energii. Stworzymy wówczas optymalne możliwości intelektualnego i duchowego rozwoju człowieka.

Możliwości te wykorzysta jednak tylko jednostka odpowiednio do życia przygotowana. Jeśli nie zaangażujemy ludzkiej energii w tym kierunku, życiu grozi pustka, poczucie bezsensu istnienia, postawa całkowitej negacji. Wiemy przecież, że w wielu krajach o wysokiej stopie życiowej (w sensie materialnym), takie postawy są typowe dla znacznej części młodego pokolenia, które w skrajnych przypadkach — szuka sensu bytowania i „lepszego” sposobu przeżywania rzeczywistości w narkotycznych snach.

Przyjmując z należytym szacunkiem i zrozumieniem teoretyczne wywody prof. Suchodolskiego, my, nauczyciele realizatorzy tych szczytnych założeń, chcielibyśmy jednak otrzymać od doświadczonych pedagogów-praktyków jak najwięcej konkretnych wskazó-

wek odnoszących się do praktycznego wielania tych założeń w życie. Jak w codziennej pracy lekcyjnej i pozalekcyjnej realizować postulat „rozbudzania” młodzieży?

Jakże często (uczę w ZSZ) zdarza mi się sytuacje, że moje najszersze wysiłki i najpiękniejsze słowa głoszone w klasie trafiają na absolutny mur obojętności. Niechaj doświadczeni pedagodzy jak najczęściej dzielą się swymi doświadczeniami np. na temat: w jaki sposób zainteresowali młodzież swojej szkoły poezją, muzyką itd.

Osobiście, chciałbym zwrócić uwagę na ogólniejszy aspekt sprawy. Postulat intelektualnego i duchowego rozbudzania młodzieży może realizować tylko nauczyciel o wysokim poziomie intelektualnym i moralnym.

Wbrew powszechnej opinii mamy — moim zdaniem — w naszym zawodzie wielu świętych pedagogów. Ale praca z młodzieżą wymaga od nauczyciela ciągłej „świeżości” intelektualnej. Przez ile godzin dziennie może człowiek zachować tę świeżość pracując, jakże często, z 40-osobowym zespołem? Trzeba zmniejszyć liczebność klas. Planowane zmiany w systemie zatrudnienia i wynagrodzenia muszą pociągnąć za sobą zmniejszenie obciążenia nauczyciela godzinami nadliczbowymi. Wydajność naszej pracy na słodkiej z kolei godzinie lekcyjnej danego dnia jest o wiele niższa niż na trzeciej czy czwartej.

Podobnie jest z obciążeniem młodzieży, któremu winne jest głównie przeladowanie programów treściami do pamięciowego opanowania.

Spełnienie tych i innych podstawowych warunków jest niezbędne, jeżeli chcemy wymagać od nauczyciela prawdziwej realizacji postulatów prof. Suchodolskiego, jeśli chcemy wychować człowieka, który ma odnaleźć swoje szczęście, swoje miejsce w społeczeństwie i potwierdzenie własnej wielkości w cywilizacji przelomu naszego wieku.

ZYGMUNT ŁOŚ
Olecko

KOMUNIKAT

Redakcja prosi kol. Bernarda Bartoszkę o podanie adresu w celu przesłania honorarium za artykuł zamieszczony w 29 numerze oraz kol. Władysława Piekarskiego za fraszki zamieszczone w 40 numerze „Głosu” z br.



I tym razem tradycyjne zdjęcie z warszawską Syrenką

CZESŁAW GÓRSKI

Doświadczeni globtroterzy twierdzą, że aby móc wyrazić opinię o jakimś obcym kraju, trzeba w nim spędzić trzy dni lub... trzy lata. Trzy dni bowiem wystarczy na sformułowanie wrażeń odnoszonych z tzw. pierwszego rzutu oka, jeśli chce się jednak poznać kraj naprawdę, w całej złożoności jego problemów, potrzeba co najmniej trzech lat.

Cóż zatem zrobić, jeżeli wizyta trwa tylko 7 dni, choćby po brzezi wypełnione zwiedzaniem, rozmowami, spotkaniami? Cóż można powiedzieć, zwłaszcza gdy terenem penetracji jest problem tak skomplikowany i trudny jak szkolnictwo? Nie pozostaje chyba nic innego jak poprzestać na odciskach pierwszych wrażeń, podstawowych informacjach.

A WIĘC WRAŻENIA...

To, co przybysza w Rumunii uderza najbardziej, to rozmach towarzyszący każdemu działaniu. Dostrzega się go w budownictwie, w dynamicznie rozwijającym się przemyśle, w handlu, w turystyce. Widoczny jest również w oświacie. Z rozmów, wizyt w resortach i placówkach naukowych, z odwiedzin w szkołach wyczuwa się, że naszym rumuńskim kolegom spieszy się. Że chcą wszystkie problemy rozwiązywać równocześnie i rozwiązywać na wielką skalę, z perspektywy XXI wieku. Z jedyną więc pasją dążą do upowszechniania wychowania przedszkolnego, jak i do kształcenia możliwie największej liczby młodych ludzi na poziomie półwyższym i wyższym. Bo do szkolnictwa wyższego w Rumunii przykłada się wiele uwagi i sporo się w ten dział inwestuje. I to nie tylko w aspekcie potrzeb do-raznych, ale z wizją dnia jutrzejszego.

Naocznym tego dowodem jest potężny nowo wzniesiony — a raczej nowo wznoszony (bo rozbudowa trwa jeszcze) kompleks gmachów politechniki w Bukareszcie.

To rozległe, bo mieszczące się na 120 ha, centrum politechniczne składa się z kilkunastu budynków o różnych rozwiązaniach architektonicznych. Łączną powierzchnię pomieszczeń przewidziano, bagatela, na 200 tys. m², 24 duże aule wykładowe, 82 mniejsze sale audytoryjne; ponadto kilkadziesiąt kameralnych pomieszczeń przeznaczonych na seminaria i konwersatoria, kilkadziesiąt pracowni i laboratoriów — to baza podstawowa. Poza tym w gmachu głównym sale specjalne wyposażone w urządzenia umożliwiające tłumaczenie wykładów na 4 języki, sale zebrań, teatru studenckiego.

Ten wspaniały obiekt uczelniany — to duma rumuńskich oświatowców. Co więcej interesuje się nim ponoć niezwykle i I sekretarz partii, N. Ceausescu. Nic dziwnego więc, że rozpoczęta w 1965 r. budowa politechniki jest wciąż modernizowana. Wprawdzie 70 proc. budynków oddanych już zostało do użytku, a zgodnie z pierwotną koncepcją do pełnego zakończenia brak jeszcze tylko centrum sportowego oraz pomieszczeń dla fakultetów: fizyki nuklearnej, astronautyki i metalurgii, ale — jak twierdzi gospodarz, dyrektor administracyjny politechniki — koncepcja pierwotna wciąż jest wzbogacana i rozszerzana.

Jak na razie, już z tego co jest, w pełni korzysta około 10 tys. studentów, z których — warto dodać — ponad 50 proc. mieszka w 5 nowoczesnych akademikach włączonych w kompleks politechnicznego centrum.

Zresztą nie jedyny to powód do dumy z osiągnięć. Bo podobne uczucie przebiega w rozmowach z dyrektorem generalnym Ministerstwa Oświaty — Jonem Radu — na temat wychowania przed-

Wychowaniem tym objęto w Rumunii już 511 tys., tj. 50 proc. dzieci w wieku 3—6 lat. A — co uznać można za szczególne osiągnięcie — stopień upowszechnienia przedszkoli na wsi jest taki sam jak w mieście. To kosztuje? Na pewno; i koledzy rumuńscy uczciwie przyznają, że część kosztów przerzucili na społeczeństwo. Nie ma natomiast problemów kadrowych, gdyż wychowawczynie przedszkoli kształci się w specjalnych liceach pedagogicznych dość gęsto rozmieszczonych na terenie całego kraju. Istnieje tendencja, aby każdy region był w tym względzie samowystarczalny, na co obecnie zwraca się baczna uwaga, w świetle

chodzili do II lub III klasy liceum ogólnokształcącego. Chodzi bowiem o to, aby na żadnym etapie nie tworzyć ślepych uliczek, aby zapewnić maksymalne szanse wyboru i zmiany decyzji.

Tak jest obecnie: Rumuni są jednak w trakcie stopniowego przekształcania swego szkolnictwa. Od 1974 roku obowiązywać ma zasada ukończenia pełnej dziesięcioletniej szkoły podstawowej przez wszystkich uczniów. Z obowiązku tego zwolnieni będą jedynie ci, którzy wybiorą technikum lub liceum ogólnokształcące. Te dwa typy szkół bowiem opierać się będą na bazie 8-letniego nauczania.

— W ten sposób — mówi dy-

metod nauczania, przypominających metody uniwersyteckie — a więc system gabinetowy; a więc seminaria, prace dyplomowe, lolkwia itp.

W tym liceum uczniowie również pracują produkcyjnie. Warsztaty szkolne produkują elementy metalowe do mebli, elementy zamawiane i odbierane przez zakład przemysłowy. Liceum jak każdy podwykonawca ma swój plan, z którego musi się wywiązać, ma kontrolę techniczną, ma zarobki. A młodzież ma poczucie, że nie bawi się, lecz pracuje.

Zresztą tendencja, aby przyznać uczniom do porządnej pracy, do wykonywania określonych

W liceach ogólnokształcących uczy się 404 tys. młodzieży. 128 tys. zdobywa kwalifikacje w technikum, 197 tys. w szkołach zawodowych i 85 tys. uczy się w toku pracy w szkołach przyzakładowych. Z grupy absolwentów klas VIII ok., 20,6 proc. pozostaje w szkole podstawowej dziesięcioletniej. Ogólna liczba uczniów w szkołach podstawowych wynosiła w 1970—1971 r. 3025 tys. uczniów.

ja się w gorszego typu technika zawodowe — pozostaje otwarte. W ciągu 7 dni można co najwyżej zanotować to, co się widzi. Wnioski i konfrontacje wymagają owych wspomnianych 3 lat.

NIE TYLKO NA TAK

Bo trzeba uczciwie powiedzieć, że nie wszystkie wrażenia były wyłącznie na tak i nie zawsze mój wizytom towarzyszyło poczucie podziwu.

Liceum pedagogiczne w Campul Lung ma 100-letnią tradycję. Większość kadry nauczycielskiej to ludzie, którzy właśnie tu zdobywali „abc” swej pedagogicznej wiedzy. Na licznych fotografiach zdobiących ściany można w gronie absolwentów z lat trzydziestych odnaleźć młodzieńcze podobizny obecnych poważnych profesorów.

Długa tradycja to wielki atut każdej szkoły, jej wielki walor wychowawczy i prestiżowy. Tylko wówczas jednak, gdy stanowi podbudowę współczesności. Czy tak jest w Campul Lung? Nie-wielkie ma się prawo do ferowania opinii na podstawie obserwacji wyniesionych z kilkugodzinnej wizyty. A przecież jednak właśnie tu, jak w żadnej innej rumuńskiej szkole — miałam wrażenie cofnięcia się w wiek XIX. Mimo doskonale wyposażonych pracowni, mimo bogatego dorobku naukowego, jakim może poszczycić się dyrektor Ilie Stanulescu i kilku nauczycieli, mimo tego, że kilkudziesięcioosobowy chór szkolny dwukrotnie zdobył I miejsce w kraju.

Dlaczego więc? Może sprawiły to wyjątkowo (właśnie tu) nieporadne produkcje szkolnej pracowni zajęć praktycznych, owe koszmarnie z kolorowej bibułki, z waty, z makaronu — które niegdys straszły i w naszych szkołach? Może wyjątkowo nieudane dekoracje szkolnych korytarzy? A może jakaś ogólna, nieco anachroniczna atmosfera?

W Campul Lung uczy się 869 adeptów sztuki pedagogicznej, w tym aż 135 chłopców. 95 proc. młodzieży pochodzi ze wsi. I wróci na wieś. Tak więc znajomość świata tych przyszłych nauczycieli nie przekracza kręgu powiatu zamkniętego w górach. Tu się urodzili, tu się uczyli, tu będą pracować. Są silnie wrośnięci w środowisko — to wielki plus. Czy wiele zdołają jednak przekazać dzieciom? Czy zdołają wzbogacić ich wyobraźnię, krąg zainteresowań?

Pytania bez odpowiedzi.

— Jesteśmy przekonani, że licea pedagogiczne to przybytek — mówi dyrektor generalny Ministerstwa Oświaty. — W tej chwili jednak ze względów na potrzeby kadrowe nie możemy sobie pozwolić na ich likwidację. Stoiśmy przed falą wyżu demograficznego, która za rok — dwa dotrze do bram szkół podstawowych. Musimy więc nie tylko utrzymać obecny stan liceów, ale nawet rozszerzać tę formę. Dążeniem naszym jest jednak, aby z czasem przejść do kształcenia nauczycieli w instytutach i wyższych uczelniach. Na razie staramy się uzupełniać braki masowym dokształcaniem kadry.

Jak wygląda to dokształcanie? Jak pracuje i żyje współczesny nauczyciel rumuński? Jak działa jego organizacja związkowa? To pytania, do których jeszcze wrócimy.

KRYSZYNA ROGALSKA

Stan posiadania rumuńskiej oświaty wynosi: ponad 11 tys. przedszkoli, 15 tys. szkół podstawowych, 601 liceów ogólnokształcących, 226 techników, 420 szkół zawodowych i 174 szkoły pomaturalne. Szkolnictwo wyższe łącznie z instytutami składa się z 48 placówek naukowych.

PIERWSZE SPOTKANIA z rumuńską oświatą

(KORESPONDENCJA WŁASNA)

faktu, że do 1980 r. stopień upowszechnienia przedszkoli przekroczył ma 80 proc.

Nawiasem mówiąc licea pedagogiczne mają w Rumunii pełne jeszcze — prawo obywatelstwa. Prócz wychowawczyń kształcą one także nauczycieli do klas I—IV. A reszta? Zanim jednak przejdziemy do problemów nauczycielskich, parę słów

O RUMUŃSKICH SZKOŁACH

Zwiedziłam ich kilka; liceum ogólnokształcące, szkołę zawodową i trzy dziesięcioletki. Bo w Rumunii, w zasadzie obowiązuje kształcenie dziesięcioletnie, z tym, że nie zawsze jest to równoznaczne z koniecznością kończenia dziesięcioletki. Decyzja co do wyboru dalszej formy nauki następuje w klasie VIII, po której można przejść albo do czteroletniego liceum ogólnokształcącego, albo do pięcioletniego liceum

rektor generalny Ministerstwa Oświaty J. Radu — cała młodzież uczyć się będzie 12—13 lat. Różnice będą polegały jedynie na treściach programowych. Po prostu część uczyć się będzie więcej teorii niezbędnej do dalszych studiów w szkołach wyższych, półwyższych i pomaturalnych; część zdobywać będzie przede wszystkim umiejętności praktyczne, ale też po gruntownym przygotowaniu ogólnokształcącym.

A swoją drogą ten podział na teorię i praktykę wcale nie oznacza, że uczniowie liceów ogólnokształcących „uwalnia” się od wszelkiej pracy fizycznej. Przeciwnie — hasłem szczególnie obecnie aktualnym w Rumunii jest

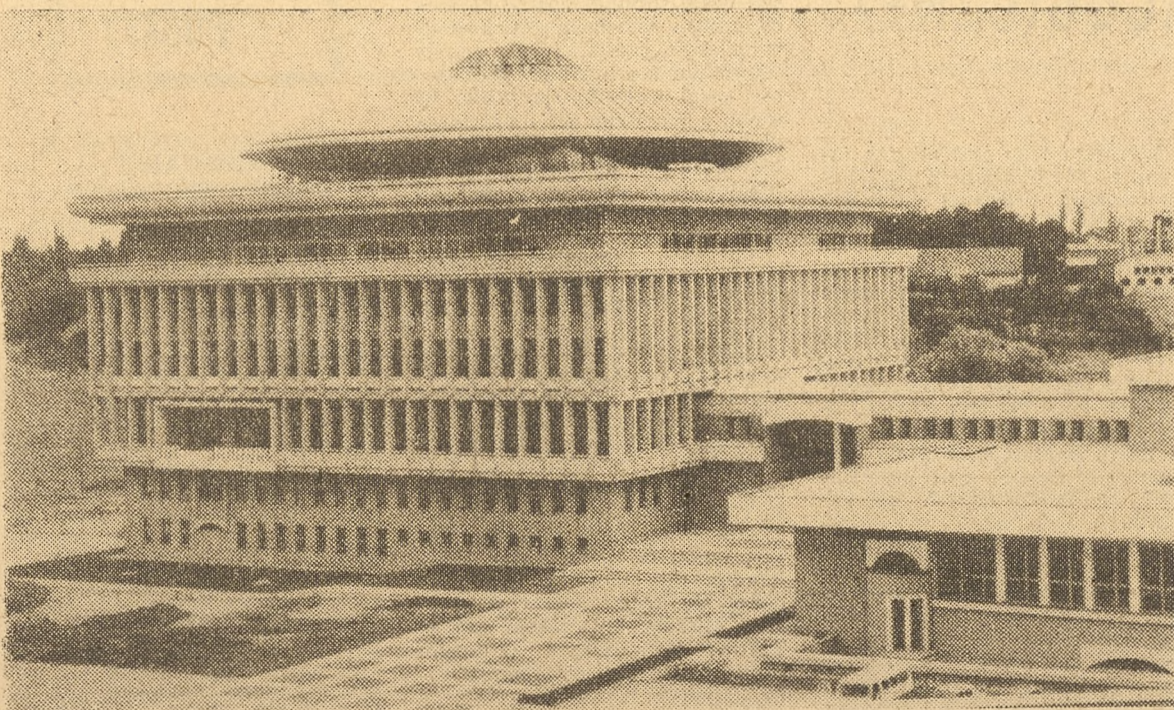
WYCHOWANIE DLA PRACY PRZEZ PRACĘ.

I trzeba powiedzieć, że nie jest to tylko hasło. W ślad za nim idzie konkretna działalność i...

zamówień widoczna jest w każdej szkole i w każdej znajduje inny wyraz.

W okręgu Brasow, słynnym z pięknych haftów w wielu szkołach młodzież specjalizuje się w tej właśnie dziedzinie. Trzeba zobaczyć te prawdziwe arcydzieła wychodzące z rąk 12—14-latków, aby zrozumieć, że jest to rzeczywiście produkcja „handlowa”, że masowe zamówienia składa rumuńska „Cepelia”, że wiele z tych produktów to także towar eksportowy.

W innej dziedzinie „pracuje” liceum matematyczne w Bukareszcie. Dysponując jedną z nielicznych jeszcze w szkołach pracownią wyposażoną w maszyny elektroniczno-statystyczne, liceum przyjmuje zamówienia od kilkunastu zakładów pracy na wykonanie prostszych obliczeń statystycznych. Łączy się w ten sposób szkolenie teoretyczne z praktycz-



Gmach główny Politechniki Bukareszteńskiej

specjalistycznego odpowiadającego naszemu technikum, albo do szkoły zawodowej 2- lub 3-letniej, samodzielnej lub przyzakładowej. Ci, którzy nie decydują się na żadną z tych propozycji, pozostają na dwa jeszcze lata w szkole podstawowej.

Nie znaczy to, rzecz jasna, że na tym edukacja tej grupy się kończy. Mogą oni kontynuować naukę w szkołach zawodowych, mogą też zdobywać kwalifikacje w toku pracy na specjalnych kursach lub placówkach oświaty dorosłych. W szczególnych przypadkach istnieje też możliwość, aby absolwenci klasy IX czy X prze-

konkretne nakłady finansowe. Zwiedzane przeze mnie szkoły dysponują świetnie wyposażonymi pracowniami do zajęć praktyczno-technicznych i warsztatami szkolnymi. Programy zajęć praktyczno-technicznych są mniej więcej podobne do naszych z tą różnicą, iż założeniem jest, aby młodzież wykonywała konkretną pracę „produkcyjną” czyli aby wszystko to, co produkuje szkolny warsztat, było „na sprzedaż”.

Przykładem może tu być choćby eksperymentalne liceum ogólnokształcące w Bukareszcie. Eksperyment prowadzony pod opieką uniwersytetu dotyczy nowych

pracą i wpaja się w młodzież przekonanie, że może i musi robić coś, co się poważnie liczy.

I to nie tylko „na dziś” w formie takiego czy innego zarobku. Liczy się także na jutro; jako przygotowanie zawodowe. Bo zadaniem każdego liceum ogólnokształcącego jest też — prócz wyposażenia uczniów w określone quantum wiedzy teoretycznej — zapewnienie im przysposobienia do zawodu. Niektóre szkoły tak dalece rozwinęły u siebie ten dział pracy, że dają nawet pewne uprawnia zawodowe.

Oczywiście pytanie — czy tak rozumiane licea nie przekształca-

W wyższych uczelniach kształci się 150 tys. studentów. Z tego ponad 75 tys. w uniwersytetach, akademiach medycznych, akademiach wychowania fizycznego i w szkołach artystycznych. Ponad 20 tys. w instytutach pedagogicznych, około 8 tys. w szkołach inżynierskich i około 46 tys. w politechnikach.

Osobną grupę stanowi 23 tys. studentów zdobywających wiedzę w szkołach pomaturalnych różnego typu.