

Głos Nauczycielski

CENTRALNY ORGAN ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr 34

WARSZAWA, 19 SIERPNI 1956 R.

CENA 30 GR

Przed konferencjami sierpniowymi

CZY BĘDĄ ZWIERCIADŁEM VII PLENUM

Od wielu tygodni powtarza się na łamach naszej gazety hasło: „aby konferencje sierpniowe stały się sejmem nauczycielskim”. Co wyraża tak sformułowane hasło? Wyraża ono to wszystko, co dobrego i szlachetnego włożyła historia w pojęcie sejmu. Wyraża życzenie, by tegoroczne konferencje sierpniowe stały się trybuną rzeczowej, swobodnej, nieskrępowanej, wnikliwej i szczerzej dyskusji, by poruszyły — jak to robi sejm w stosunku do zagadnień ogólnopolskich — najistotniejsze problemy oświatowe, kluczowe zagadnienia szkolne i najważniejsze sprawy życia nauczycielskiego, by stały się — jak to powiedział sejm w poprzednim numerze naszego „Głosu” — pierwszym krokiem „naprawy Rzeczypospolitej” w dziedzinie oświaty.

Zachodzi pytanie, czy można postawić tak trudne i ambitne wymagania pod adresem zbliżających się konferencji sierpniowych, wienny przecież, że w ubiegłych latach także często konferencje były „dretwa mowa” i wręcz straconym czasem.

Twierdzimy, że można i trzeba. Wierzymy również, że w wielu powiatach tegoroczne konferencje sierpniowe istotnie staną się oświatowym sejmem swego terenu.

Na czym opieramy to przesvědzenie? Opieramy je na tym, że to wszystko, co w ubiegłym roku szkolnym przeżyliśmy, wyprostowało jakos naszych kolegów, obudziło w nich zapal, ducha inicjatywy, krytyki i szlachetnego oporu. Wyrazem tego były zarówno smiałość i rzeczowe wystąpienia nauczycieli na V Zjeździe ZZNP, jak i walka o nową, odpowiadającą masom nauczycielskim programatykę. Wyrazem tego były także gracie tu i ówdzie dyskusje nauczycielskie po XX Zjeździe KPZR i zdobyte w nich przeświadczenie, że można i trzeba odstąpić i obnażyć choćby największe bolączki.

Szczególną jednak siłą, która powinna pobudzić masy nauczycielskie do niczym nieskrępowanej dyskusji na konferencjach sierpniowych, jest niewątpliwie VII Plenum KC PZPR. Jest wprost nie do pominięcia, by w czasie, kiedy cały kraj analizuje uchwały VII Plenum i zastanawia się nad ich wprowadzeniem w życie, gdy robi to w niespotykanej dotąd w naszym życiu publicznym atmosferze szczeroci i bezpośredności, by właśnie w tym czasie nasze doroczne narady sierpniowe mogły przejść w atmosferę narad lat ubiegłych, kiedy to schematyzm i lakiernictwo, pseudokrytyka i lizusostwo, gadulstwo i wodevilowe jakże często zabijały sens zdrowej krytyki, samokrytyki i dyskusji, wytworzały wśród nauczycieli przekonanie, że nie warto szczerze przemawiać, bo to groch o ścianę, bo to lipa, bo to niepotrzebne narażanie się na późniejsze dotkliwie ciosy.

Twierdzimy, że tego rodzaju obawy powinny należeć do przeszłości. Spodziewamy się, że ożywczy wiew VII Plenum KC PZPR nie pozostanie bez istotnego, pożądanego wpływu na atmosferę i przebieg tegorocznych konferencji sierpniowych.

W „Głosie Nauczycielskim” toczy się dyskusja nad wieloma zagadnieniami. Zaogniło się ostatnio spor na temat „kameleństwa” młodzieży, nie schodzą z naszych szpał sprawy harcerstwa, ZMP, i wiele innych problemów wychowawczych. Często omawia się sprawę walki o polepszenie pracy lekcyjnej i podniesienie wyników nauczania. Ciągłe aktualna jest dyskusja na temat systemu kształcenia nauczycieli, a ostatnio nabiera rumieńców również dyskusja na temat szkolnictwa specjalnego i szkolnictwa dla pracujących. Aktualne są sprawy powszechności nauczania, pracy ODKO, pracy w klasach łączonych, walki o lepszą bazę materialną naszych szkół itd. Tematy te są rokrocznie dyskutowane, na konferencjach sierpniowych i jest rzeczą konieczną, by były dyskutowane również na konferencjach tegorocznych. Mimo to w niniejszym artykule nie będziemy się zatrzymywać nad tymi sprawami, chcemy bowiem poruszyć przede wszystkim te zagadnienia, które cisną się pod piętrą w związku z VII Plenum KC PZPR.

VII Plenum mówi o konieczności rozszerzenia demokracji robotniczej w zakładach pracy. Czy hasło to odnosi się

tylko do robotników w fabrykach i kopalniach? Czy tylko tam spotyka się biurokracizm, formalizm, bezdušność i krzywdę człowieka? Oczywiście nie, oczywiście można i trzeba mówić o konieczności rozszerzenia demokracji w naszych wydziałach oświaty, szkołach i placówkach oświatowo-wychowawczych.

Zważmy np. sytuację w wydziałach oświaty. Dawniej był to inspektorat szkolny, a więc urząd z „niezależnym” szefem. Dziś kierownik wydziału oświaty jest działaczem rady narodowej i na jego pracę oddziałuje rada narodowa i jej prezydium, a więc kolektyw. To jest niewądznie postęp, pomoc kolektywu rady narodowej powinna bowiem stwarzać lepsze warunki pracy dla szkolnictwa. Ale bywa i tak, że rada narodowa nie zawsze jest rzeczywistym postępem i troski o oświatę, a nawet staje się niekiedy hamulec jej rozwoju. Krytykując więc kierownika wydziału oświaty powinniśmy widzieć nie tylko jego samego, „odpowiedzialnego” w powiecie za oświatę, ale również prezydium rady narodowej, ale również komisję ośw. ty. Należałoby wyświecić, co ze strony prezydium krepuje wydział oświaty w jego działalności oświatowej, co nie pozwala na wywyższanie się z ciążących na pracownikach wydziału obowiązków w stosunku do nauczycieli i szkół. Pomoc w przejdzie dla oświaty nie należy przy tym mierzyć np. tylko liczbą uchwał prezydium w sprawie szkolnictwa.

Weźmy np. Prezydium PRN w Ostródzie. Coż z tego, że podejmowało ono w ubiegłym roku przed minioną zimą pięć uchwał w sprawie teinowego zaopatrzenia szkół w opał i zobowiązywało gromadzką radę narodową do złożenia meldunków o dokonanej dla szkół dostawie, gdy w powiecie tym do dnia 1 listopada ub. roku jeszcze 64 szkoły nie posiadały opału, a na wezwanie Prezydium PRN odpowiedziały za ledwie 4 gromadzką radę narodową.

Czyż można nie skrytykować postawy tego Prezydium także i za to, że w referacie na grudniową sesję PRN usunęło z materiału przedstawionego przez kierownika wydziału oświaty wszystkie trudności, z jakimi borykała się szkoła w powiecie (a rejestry tych trudności był długi i ograniczył się tylko do krótkiej, uznaniowej, o osiagnięciach szkolnictwa. Takie kłajstrowanie rzeczywistości, takie chowanie głowy w piasek nie ma nic wspólnego z zasadą rozszerzenia demokracji, nie uszuwa bolączek i trudności, nie stwarza warunków poprawy, jakże często bardzo ciężkiej sytuacji szkół.

Gdy mowa o konieczności rozszerzenia demokracji w szkołach, przychodzi nam myśl sprawa autorytetu rad pedagogicznych, jak również autorytetu dyrektorów, kierowników szkół i nauczycieli. Jakże wiele jest tu do zrobienia.

Oto w ubiegłym roku szkolnym w jednej ze szkół techniczna otrzymała okresową ocenę dostateczną z jednego przedmiotu. Rodzice uczeńcy uważali tę ocenę za zbyt niską i przysyłali z zażaleniem do kierownika wydziału oświaty. Kierownik zamiast wyrazić współczucie rodzicom i stanąć na stanowisku nieważności uchwały rady pedagogicznej, zaskłonił się natęgowo wpływom rodziców, nie uszuwa bolączek i trudności, nie stwarza warunków poprawy, jakże często bardzo ciężkiej sytuacji szkół.

O ileż częściej są naciski nauczycieli i kierowników szkół, gdy chodzi o sprawę ocen niedostatecznych i promocji do klas wyższych! Ileż to komisji bada skargi i zażalenia rodziców na te właśnie sprawy.

Sadźmy, że dyskusje na konferencjach sierpniowych powinny wydobć na jaw te wszystkie ataki i szkany, z jakimi spotykają się nauczyciele, gdy wystawiać muszą niedostateczne stopnie dzieciom wpływowych w danym terenie osób. Sadźmy nawet, że nauczycielstwo powinno na konferencjach sierpniowych pomagać się, by władze szkolne w ogóle nie badały skarg i zażaleń w sprawie komisji nie przeprowadzonych egzaminów i ustalonych na radzie pedagogicznej stopni, i by takie skargi wrzucały po prostu do kosza. Przyczyniłoby się to niewątpliwie do podniesienia autorytetu rad pedagogicznych, do podniesienia autorytetu szkół i nauczycieli.

Walka o autorytet dyrektora i kierownika szkoły wiąże się ze sprawą decentralizacji zarządzania. Należałoby na konferencjach sierpniowych poddać krytyce to wszystko, co zbyt krepuje dy-

rektorów i kierowników szkół w ich pracy, należałoby wskazać konkretnie na sprawy, o których dotychczas decydują wydziały oświaty, a których rozstrzygnięcie mogłoby z powodzeniem być przekazane właśnie dyrektorom i kierownikom szkół. Chodzi o wzmocnienie egzekutywy w rękach nauczycieli. To samo zresztą dotyczy wydziałów oświaty powiatowych rad narodowych w stosunku do instancji nadrzędnych. Przypisy i wskazówki są niewątpliwie potrzebne, ale niekiedy obstawienie przepisami jest tak wielkie, że po prostu nie można pracować.

Warto by również przedyskutować ostatecznie sprawę oddzielenia nauczycieli od nadmiaru przymusowych prac społecznych i innych.

VII Plenum wskazało, że sprawa ugruntuowania socjalistycznej praworządności stanowi nieodłączną część całego procesu demokratyzacji kraju. Powstał więc klimat sprzyjający temu, by naprawić krzywdy i niesprawiedliwości. Nie brakło w szkolnictwie niesłusznych przeniesień, degradacji, krzywdzących opinii, pominięć w należnym awansie, nagrodzie czy wyróżnieniu. Nieraz krzywdzono nauczycieli tylko za to, że mają krewnych na Zachodzie, że nie przyszli na jakieś zebranie, że ktoś sprzątał przewóz nim doniesienie itp. Oskarżenia pod adresem nauczycieli były jawne, niekiedy omawiane „dla przykładu” na zebraniach, wytkane publicznie. Trzeba przeto, aby i rehabilitacja tych ludzi była jawna i publiczna. Oczywiście na konferencji sierpniowej nie można rozstrzygnąć skomplikowanych spraw personalnych, ale w każdym razie nauczyciele mają prawo zapytać, co robi się w wydziałach oświaty i ZZNP w tej dziedzinie, a kierownicy wydziałów powinni udzielić informacji, jakie podjęto kroki, by zrehabilitować niesłusznie skrzywdzonych.

„Przeustrzenie socjalistycznej praworządności oznacza — czytamy w uchwałach VII Plenum — zarówno poszanowanie praw obywateli przez organa władzy państwowej, jak i poszanowanie praw Polski Ludowej i porządku publicznego przez obywateli”.

Jednym z takich praw Polski Ludowej jest uchwalona w kwietniu br. ustawa o prawach i obowiązkach nauczycieli. Dawałiśmy już na łamach naszej gazety przykłady, że postanowienia tej, jakże jeszcze młodej ustawy, nie zawsze są przestrzegane, że w praktyce urzędniczego skostnienia niektórych wydziałów oświaty przechodzi się do porządku dziennego nad istotnymi zdobyczami tego demokratycznego dokumentu, że „administruje się” po dawnemu i zapomina np. o uprawnieniach ZZNP w wielu ważnych dla nauczycieli decyzjach. Jest chyba rzeczą zrozumiałą, że nauczycielstwo, które z takim samozaparciem i zapalem dyskutowało projekt pragmatyki, które — można bez przesady powiedzieć — wywalczyło sobie taką pragmatykę, jaką właśnie w tej chwili ma, potrafi na tegorocznych konferencjach sierpniowych upomnieć się o pełne jej przestrzeganie i napiętnować te wszystkie próby jej łamania, które już tu i ówdzie się przydarzają.

„Nieodłącznym warunkiem demokratyzacji — czytamy w uchwałach VII Plenum — jest jawność życia politycznego, publiczne oświetlenie polityki partii i władzy ludowej, jej motywów i rezultatów”.

Po dyskusji czas na konkretne projekty

Postulujemy: sześćioletnie liceum pedagogiczne

W nrze 28—29 „Głosu Nauczycielskiego” zamieściliśmy artykuł Józefa Kozłowskiego omawiający projekt kształcenia nauczycieli według koncepcji Instytutu Pedagogiki. Niniejszy artykuł dr. departamentu Min. Oświaty Kazimierza Wojciechowskiego przedstawia drugą koncepcję systemu kształcenia nauczycieli.

W ARTYKULE niniejszym chcę przedstawić projekt nowego systemu kształcenia nauczycieli szkół podstawowych. Konieczne jest jednak poczynienie pewnych zastrzeżeń.

Po pierwsze: Wszystkie koncepcje na temat systemu kształcenia nauczycieli muszą z jednej strony odpowiadać potrzebom szkoły — z drugiej zaś liczyć się z możliwościami ich realizacji. Wyśnuwanie koncepcji nawet teoretycznie słusznych i logicznie uzasadnionych, lecz niemożliwych do zrealizowania oznacza rezygnację z osiągnięcia poprawy w kształceniu nauczycieli.

Po drugie: Opracowanie nowego systemu kształcenia nauczycieli utrudnia fakt, że nie jest jeszcze ustalona ani struktura szkoły ogólnokształcącej. Odbywają się dyskusje, czy wprowadzić szkołę 8-letnią, jako szkołę podstawową, czy przedłużyć okres nauki w liceach ogólnokształcących. Proponuje się przy tym różne warianty: 7+5, 8+4, 7+3+2 itp. Niewątpliwie struktura szkoły ogólnokształcącej decyduje o strukturze zakładów k. n. Decyzji w tych sprawach nie ma, dyskusje mogą się toczyć jeszcze dłużej, jednakże z pracami nad reformą systemu k. n. nie wolno zwlekać i dlatego muszą się one oprzeć z koniecznością na obecnej strukturze szkoły ogólnokształcącej.

Przedstawiam w najogólniejszych zarysach projekt opracowany w wyniku wielu dyskusji przeprowadzonych w różnych zespołach nauczycieli i pracowników oświatowych, w wyniku analizy potrzeb kadrowych naszego szkolnictwa oraz błędów i braków, jak również stron dodatnich dotychczasowego systemu

Podajmy przeto na tegorocznych konferencjach sierpniowych głębokiej analizy praktykę wydziałów oświaty i oddziałów ZZNP co do wniosków o nagrody i odznaczenia, o przydział mieszkań i czasów, podyskutujmy o jawności opinii i oceny pracy nauczyciela, o tzw. tajemnicy służbowej, o niedostępności niektórych danych statystyki szkolnictwa, potrzebnej do zrozumienia i oceny dokonującej się u nas rewolucji kulturalno-oświatowej, zrealizujmy postulat jawności naszego życia szkolnego. Podajmy krytykę stosunków panujących w naszych gronach nauczycielskich. Przyczyni się to do oczyszczenia atmosfery w naszych szkołach.

Jedną z najważniejszych wytycznych VII Plenum jest sprawa demokratyzacji naszego życia gospodarczego. Czy te zagadnienia, a więc zagadnienia ekonomiczne w dziedzinie oświaty, powinny być przedmiotem rozważań na konferencjach sierpniowych? Niewątpliwie tak. Marnotrawstwo, ta zmora naszego życia gospodarczego, pełni się jakże szeroko również w szkołach, wydziałach oświaty, placówkach CEZAS-u itd. Krytykowaliśmy np. w nrze 14 naszego pisma politykę inwestycyjną Wojewódzkiego Wydziału Oświaty w Krakowie, wskazując na błędy, które nie pozwalają wykonać w powiecie nowosadeckim przewidzianych od wielu lat budowl szkolnych. Przykłady marnotrawstwa budowlanego znajdziemy niewątpliwie w bardzo wielu powiatach. A co mówić o brakorobstwie i marnotrawstwie mebli, o różnych formach marnotrawstwa książek w bibliotekach szkolnych czy o nieprzysługujących nowym pomocy naukowych? W jednej ze szkół województwa olsztyńskiego leżały w końcu grudnia ub. roku zwalone od wielu miesięcy u wejścia do szkoły i niebezpieczne przed zniszczeniem nowe meble szkolne, których nie miał kto rozwieźć do szkół w powiecie, a które w chwili, gdyśmy je oglądali, nosiły ślady dość poważnych uszkodzeń spowodowanych przez niezbyt dobrze wychowanych w poszanowaniu własności społecznej uczniów.

Sadźmy, że atmosfera obrad tegorocznych konferencji sierpniowych będzie inna niż dawniej. Mamy tu mianowicie na myśli sposób prowadzenia obrad. Jeżeli konferencje mają być sejmem nauczycielskim, jeżeli mają upłynąć w atmosferze szczeroci i bezpośredności, jeżeli mają mieć wpływ na pogłębienie demokratyzacji stosunków w naszych szkołach i wydziałach oświaty — przędzia konferencji nauczycielskich muszą przyjąć postawę przysłuchiwania się głosom mas, a nie temperowania i ucinania dyskusji w momentach, gdy nabiera ona żywych kolorów.

Wysunęliśmy w artykule kilka zagadnień, które uważamy za istotne dla dyskusji na tegorocznych konferencjach sierpniowych. Zagadnienia te z konieczności ledwo tylko nazwaliśmy. Oczekujemy, że nauczyciele skonkretyzują je w każdej dziedzinie bardziej szczegółowo, niż to zrobiliśmy i wydobędą z życia szkolnego to wszystko, co wynika z uchwał VII Plenum dla spraw oświaty, dla pracy szkół, dla działalności ZZNP i Ministerstwa Oświaty. Sadźmy, że wnioski z tegorocznych konferencji sierpniowych będą na tyle bogate, iż będą mogły stanowić materiał do ogólnokrajowej narady pedagogicznej, której zwołanie po VII Plenum byłoby — wydaje się — bardzo celowe.

PODWYŻKA PŁAC W SZKOLNICTWIE

Z UPOWAŻNIENIA przedstawicieli kierowniczych władz państwowych Zarząd Główny ZZNP podaje do wiadomości ogółu członków Związku, że postulaty Związku w sprawie zmiany uposażenia zostały uwzględnione.

W ten sposób pobory nauczycieli wykwalifikowanych wszystkich typów szkół, zależnie od wykształcenia i stażu pracy, kształtować się będą od 750 do 1.500 zł miesięcznie z zachowaniem dotychczasowych preferencji w szkolnictwie zawodowym i innym. Wprowadzony zostaje nowy awans w uposażeniu po 25 latach pracy. Według tych samych zasad zwiększone będą uposażenia wychowawczyń przedszkoli. Podwyższa się także wynagrodzenia nauczycieli niekwalifikowanych.

Zasadnicze wynagrodzenia pracowników nadzoru pedagogicznego ustalone będą wg zasad przyjętych dla nauczycieli — zwiększone o dodatki funkcyjne i inne.

Podwyższone zostają znacznie dodatki funkcyjne dla dyrektorów i kierowników szkół — szczególnie szkół wyżej zorganizowanych.

Uregulowana została również sprawa wypłacania wożnym szkolnym wynagrodzenia za godziny nadliczbowe wg zasad przyjętych dla pracowników zatrudnionych w przemyśle i handlu.

Place zasadnicze pracowników naukowych i dydaktycznych, zatrudnionych w szkołach wyższych, w Polskiej Akademii Nauk i jej placówkach naukowych zwiększone zostaną od 16,7 proc. do 56,2 proc. brutto w poszczególnych grupach pracowników. Przy czym zwiększone zostaną dodatki za stopnie naukowe, za kierownictwo, dodatki specjalne, dodatki za wysługę lat, wynagrodzenia ryczałtowe osób pełniących funkcję pracowników nauki w szkołach wyższych, wynagrodzenia za zajęcia ponadwymiarowe zlecone oraz za pracę leczniczo-usługową.

Fundusz nagród został zwiększony z 0,7 proc. do 1,5 proc. funduszu plac.

Nowe stawki plac dla nauczycieli, pracowników nadzoru pedagogicznego, pracowników administracyjnych i usługowych, zatrudnionych w szkołach i placówkach oświatowo-wychowawczych, obowiązują od 1 września. Dla pracowników naukowych i dydaktycznych w szkołach wyższych — od 1 października.

ZARZĄD GŁÓWNY ZZNP



DECI U WICEPREMIERA
E. STAWIŃSKIEGO



Ważnym momentem w życiu dzieci Polonii Zagraniczej przebywających u nas na koloniach letnich jest coroczne przyjęcie w Urzędzie Rady Ministrów. Na uroczystość tę przejeżdżają delegaci ze wszystkich placówek (w tym roku 21) rozrządzone po całym kraju. Przyjął się już zwracać, że na przyjęcie to nie przejeżdża się z „pustymi rękami”. Każda grupa przynosi jakiś program artystyczny: krótki, zwarty, czasem w postaci wiersza, piosenki czy tańca, ale dość dobrze odzwierciedlający pracę wychowawczą na placówce. W tym roku pracę wielu grup dziecięcych wystąpiło w strojach ludowych. Oto na przykład dziewczęta z Francji przebywające na wakacjach w Leknie Wielkopolskim wystąpiły w strojach śląskich i wykonywały wiązankę tańców śląskich z przypiętymi (fot. obok). Towarzysząca im kol. Gustawa Misiorna — jako każda inna wychowawczyni — przeżywała występ swych wychowanek jako mały egzamin z polskiej kultury ludowej. Wśród uczestniczek tej grupy są dziewczęta (jak np. Andzia Stachów uczennica liceum polskiego w Paryżu), które najbliższą przyszłość swoją, a więc studia na wyższych uczelniach, wiąże z Polską. Na zdjęciu u góry: wicepremier E. Stawski w otoczeniu młodych gości z zagranicy podczas podwieczorku.

Polepszenie warunków pracy w domach dziecka i zakładach wychowawczych

JAK nas informują z Ministerstwa Oświaty, z dniem 1 lipca br. weszła w życie uchwała Prezydium Rządu o polepszeniu warunków pracy w domach dziecka, w specjalnych zakładach wychowawczych, w pogotowach opiekuńczych i w szkołach specjalnych. Najważniejsze postanowienia tej uchwały są następujące:

Wymiar godzin pracy wychowawców w tych placówkach wychowawczych ustalono jest obecnie w granicach od 30 do 36 godzin.

Wprowadzony został miesięczny dodatek za trudną pracę w wysokości od 10 proc. do 30 proc. miesięcznych poborów. Dyrektorzy zakładów wychowawczych, ich zastępcy, kierownicy pogotowia opiekuńczych, domów dziecka oraz ich zastępcy otrzymali miesięczny dodatek funkcyjny w wysokości (zależnie od ilości wychowawców) od 150 do 1.500.

Pracownicy tych placówek otrzymują w dalszym ciągu wyższe stawki za odpłatność 25 proc. ustalonej stawki wyżywienia, ich dzieci w wieku do lat 18 — za odpłatność 40 proc., a pracownicy kuchenni — bezpłatne wyżywienie. Zostały przydzielone specjalne kredyty na pokrycie kosztów wyżywienia tych osób,

W domach dziecka, w specjalnych zakładach wychowawczych i w pogotowach opiekuńczych liczących ponad 100 wychowawców wprowadzone jest stanowisko zastępcy kierownika (dyrektora) zakładu.

We wszystkich tych placówkach opiekuńczo-wychowawczych wprowadzone zostały stanowiska: opiekunki nocnej i dorozony nocnej.

Uchwała przyznała dodatkowe kredyty na uzupełnienie umeblowania, odzieży, pościeli i bielizny w zakładach oraz na zakup „wyprawek” dla młodzieży usamodzielniającej się.

Nadwyżki z gospodarstwa pomocniczych i warsztatów szkoleniowo-produkcyjnych mogą być przeznaczone na kulturalno-oświatowe i materialne potrzeby wychowawców.

Zawiadamiając naszych czytelników o uchwale podjętej przez Prezydium Rządu możemy stwierdzić, że zostały wprowadzone niemal te wszystkie postulaty, jakich domagano się w szeregu wystąpień, artykułów na łamach prasy w ciągu ostatnich roku. Jesteśmy przekonani, że wprowadzenie w życie tej uchwały przyczyni się istotnie do polepszenia wyników pracy dydaktyczno-wychowawczej w wymienionych placówkach.

kształcenia nauczycieli szkół podstawowych.

CZY JUŻ TERAZ MOŻEMY TO ZROBIĆ?

Postulatem postępowych mas nauczycieli w przeszłości było kształcenie nauczycieli szkół powszechnych na poziomie wyższym. Obecnie wobec wielkich zadań, jakie postawione zostały przed nauczycielstwem w społeczeństwie budującym socjalizm, słusznie występuje się za daniem, aby doprowadzić do kształcenia wszystkich nauczycieli w szkołach wyższych. Jest to nasz cel, który powinniśmy w możliwie jak najkrótszym czasie osiągnąć.

Jednakże należy sobie zdać sprawę z tego, że w najbliższym okresie nie będziemy w stanie kształcić nauczycieli szkół podstawowych w szkołach wyższych. Rokrocznie musimy dostarczać szkołom podstawowym około 9—10 tys. nauczycieli. Wykształcenie tak wielkiej liczby nauczycieli wymagałoby uruchomienia kilkudziesięciu nowych wyższych uczelni. Uczeloniem tym nie byłoby w stanie dostarczyć odpowiedniej ilości wykładowców. Poza olbrzymimi wydatkami, jakie byłyby niezbędne dla wybudowania odpowiednich pomieszczeń, wyposażenia pracowni i zakładów, istniećby jeszcze jedna podstawowa trudność, która uniemożliwiałaby nam uruchomienie tych szkół. System kształcenia nauczycieli musi opierać się na szerokiej bazie rekrutacyjnej. Tymczasem liczba absolwentów liceów ogólnokształcących jest obecnie zbyt mała, aby można było spośród nich znaleźć odpowiednią ilość kandydatów do zakładów k. n. W br. ukończyło licea ogólnokształcące około 30 tys. absolwentów, tj. mniej więcej tyle, ile wynosi plan przyjęcia na rok studiów w szkołach wyższych.

Wprawdzie w następnych latach liczba absolwentów będzie wzrastać i powiększy się w okresie planu 5-letniego o 10 tysięcy, mimo to trudno byłoby opierać system k. n. na tak wąskiej ba-

O DWUSTOPNIOWY SYSTEM

Projektowana przez nas reforma systemu k. n. winna — moim zdaniem — usunąć dotychczasowe braki oraz wzmocnić najsłabsze ogniwo tego systemu, jakim są licea pedagogiczne, z których wychodzi podstawowa masa nauczycieli szkół podstawowych. Uważam, że powinniśmy zastąpić dotychczasowy trójstopniowy system (I—IV, V—VII i VIII—XI) systemem dwustopniowym.

Ważnym podziałem na szkołę początkową (I—IV), niepełną średnią (V—VII) i średnią (VIII—XI) istnieje w ZSR, stąd też trójstopniowy system k. n. był tam uzasadniony. U nas zasadniczymi typami szkół są: szkoła podstawowa i szkoła średnia. Nawet wtedy, gdy wprowadzimy powszechne nauczanie w zakresie szkoły średniej, pozostanie jeszcze wiele szkół podstawowych. Istnieją poza tym i inne względy przemawiające przeciwko podziałowi nauczycieli w szkole podstawowej na 2 kategorie: „lepszych”, lepiej przygotowanych do pracy w klasach wyższych i „gorszych” — dla klas niższych. Praca w niższych klasach szkoły podstawowej wymaga również gruntownego przygotowania nauczycieli, jak i praca w klasach wyższych.

Poza tym życie przekreśla sztywny podział nauczycieli w szkołach podstawowych na dwie kategorie. Okazuje się bowiem, że w praktyce ani absolwent liceum pedagogicznego nie znajduje pełnego zatrudnienia wyłącznie w kl. I—IV, ani też absolwent studium nauczycielskiego — wyłącznie w kl. V—VII.

Wreszcie trzeba pamiętać o tym, że kierownik musi mieć w szkole tzw. nauczyciela „dyspozycyjnego”, aby mógł on uczyć w tych klasach i tych przedmiotach, które są nieobsadzone, aby mógł

LICEUM PEDAGOGICZNE

Układ programu 6-letniego liceum pedagogicznego powinien być następujący: Dwie pierwsze klasy liceum pedagogicznego przerabiają program VIII i IX klasy szkoły ogólnokształcącej oraz dodatkowo przedmioty artystyczno-techniczne. Klasy I i II liceum pedagogicznego postraktowane byłyby jako klasy selekcyjne, czyli przewodzi się, że część uczniów przerwie naukę w liceum. Do kl. III można będzie przeprowadzić dodatkową rekrutację spośród uczniów klas IX, którzy odpowiadać będą warunkom wymagany w z. k. n.

W ten sposób moment wyroku zawodu przez uczniów przesunięty zostanie właściwie o dwa lata. W programie liceum pedagogicznego nie przewiduje się rozszerzenia programu nauczania poza zakres liceów ogólnokształcących. Większy nieco wymiar godzin przeznaczony na przedmioty ogólnokształcące poświęcony będzie na gruntowne opanowanie przez uczniów materiału naukowego, na metodykę nauczania tych przedmiotów oraz na zajęcia związane z politecznicacją.

Program przedmiotów pedagogicznych powinien być taki sam, jak program szkoły wyższej kształcącej nauczycieli.

W 6-letnich liceach będzie miejsce na gruntowne przerobienie przedmiotów pedagogicznych oraz na dobre wykształcenie w zakresie przedmiotów artystyczno-technicznych.

Każdy absolwent będzie musiał mieć opanowaną umiejętność grania na instrumencie.

(dokończenie na str. 2)

Aby konferencje sierpniowe stały się prawdziwym sejmem nauczycielskim

Dziwy w mojej szkole

Cóż to za dziwy? Oto one, wymienię je kolejno:

1. Szkoła podstawowa w centrum stolicy, w Warszawie-Sródmieściu. Dzieci co rok przybywa. Iż szkolnych — nie. Obecnie dzieci zapisanych na r. szk. 56/57 około 600, a ogólna powierzchnia użytkowa szkoły 665 m². Szatnia liczy 42 m², to znaczy na jednego ucznia przypada 14 dm²!!! Nie wierzyć? — Przyjdźcie do nas, najlepiej w godzinach 12-13, kiedy mijają się obie zmiany. Obejrzyjcie również piękny plan rozbudowy naszej dziennej a do roku 1965. Lokalizację na nowy budynek dla szkoły w tym planie nie zobaczycie.

2. Siatka godzin lekcyjnych przewiduje — jak wiadomo — tak kształtujące zajęcia jak wspaniałe, pracę reálną, rysunek, szuszenie. Ale kto przewiduje, przygotowuje specjalistów do nauczania tych przedmiotów? Biedzieliśmy się długo z kierownikiem Dzielnicowego Oddziału Oświaty szukając wśród kandydatów specjalistę śpiewu. Wreszcie jest: — opinia wydana przez Liceum Pedagogiczne stwierdza, że kol. X może prowadzić śpiew. Przysłał załatwiony, a w rezultacie... kol. X nie zna nut, ma kłopoty z taktowaniem, a metodzie prowadzenia przedmiotu brak jest podstawowych wiadomości. Skutki wiadome: „leży” nie tylko nauczanie tego przedmiotu, ale i dyscyplina na lekcji, i autorytet nauczyciela.

3. Przybyła do nas miła, młoda koleżanka. Kocha dzieci, z zapalem zabiera się do pracy; któregoś dnia dostała chrypkę. Wchodzi do klasy. Dzieci cichutko pracują, koleżanka stara się prowadzić lekcję „korespondencyjnie”; kaligrafuje

na tablicy piękny napis: „Proszę o spokój”!

4. Kol. N., absolwentka liceum pedagogicznego jest zdolna, pełna inicjatywy i energii. Wierzy kolegą N. w pierwszy rok jej pracy powierza się dodatkowy ryczałt przewodnika drużyny harcerskiej, instruktaż samokształcenia ideologicznego. W drugim roku pracy kol. N. zapisuje się na studia zaoczne PWSP, zostaje wciągnięta do pracy w Zarządzie Dzielnicowym ZMP i ZZNP. W trzecim roku ma jeszcze zapisać się na kurs marksistowski. Co jeszcze? — Nie wiem. Nie wiem też, jak długo wytrzyma jej zdrowie i czy będzie ona w stanie podjąć w pełni wszystkich obowiązków, czy nie zacznie powierzchownie traktować swojej zasadniczej pracy nauczyciela-wychowawcy?

5. Uczennica Elżbieta O. pozostaje na czwartym roku w klasie trzeciej — tak brzmi decyzja r.p. Jak to może być? Dziewczynka nie jest cofnięta w rozwoju. A jednak programu nie przerobiła. Ela tygodniami i miesiącami jest nieobecna w szkole: wałęsa się, ucieka z domu, choruje, wyjeżdża na turnusy zdrowotne. I tak co rok. Nieobecność dziecka i najdłuższy nauczyciel nie nauczy. Wszelkie wysiłki szkoły nie pomagają. Interweniuje w Komisji Oświaty DRN. Po dwóch latach w odpowiedzi nadchodzi formularz. Wymienie niektóre pytania: „Stan cywilny i ilość członków rodziny na utrzymaniu... przynależność społeczna... sposób ujawniania czynu... nazwiska i imiona oraz adresy świadków... dane uzupełniające (dotychczasowa karalność, zachowanie w sprawcy po popełnieniu czynu, rozmiar wyrządzonej szkody...)” itp. pytania drob-

nym „maczkiem” na dwóch stronicach. Bez tego formularza kolegium nie rozpatruje spraw!

Dosyć, więcej nie wyciszymy! To są straszliwe chwasty, które pienia się we wszystkich naszych szkołach, wśród pięknych kwiatów prawdziwej pedagogiki i poświęcenia ludzi pracujących w naszym zawodzie. Te chwasty trzeba wyrwać z korzeniami.

Wolamy wielkim głosem:

1. Dziecięca budowa nowych szkół idzie tak opornie, dlaczego lokalizacja nie jest oparta o potrzeby rejonu?

2. Kiedy siatka zajęć przewidzianych programem będzie oparta o realne możliwości kadrowe?

3. Kiedy licea pedagogiczne będą wypuszczają absolwentów, którzy bezogrodnie piszą, gramatycznie mówią i mają gruntownie opanowane wiadomości przedmiotowe przynajmniej w zakresie szkoły podstawowej?

4. Kiedy wreszcie będzie ekonomiczne będą wystarczające, by przyciągnąć zdolną młodzież do naszego zawodu?

5. Kiedy władze oświatowe wydadzą zażalenie nauczycielom więcej niż jedną funkcję społeczną?

6. Kiedy szkoła uzyska realną i szybką pomoc od władz terenowych w egzekwowaniu obowiązków szkolnych?

To nie są wszystkie nasze troski, jest ich o wiele więcej. Dobrze poprowadzone konferencje sierpniowe mogłyby ujawnić wiele szkolnych trudności. Trzeba o nich mówić, bo dziś powinniśmy oczekiwać w odpowiedzi nie słów, lecz konkretnych czynów.

I. GROCHOWSKA

KTO O TYM POMYŚLI

POGOTOWIA OPIEKUNCZE — to instytucja Ministerstwa Oświaty, przeznaczona jako czasowe miejsce pobytu dla dzieci pozbawionych opieki: dla tych, którzy stracili rodziców, których rodzice są chorzy, dla dzieci więźniów, wreszcie dla tych, których rodzicom sąd odebrał lub ograniczył władzę rodzicielską, ponieważ była ona wykonywana w sposób nieodpowiedni. Dzieci takie powinny być kierowane do pogotowia przez szkoły, aby z kolei trafić do domu dziecka lub do zakładu wychowawczego. Taka obowiązująca zasada. A jak wygląda sprawa w rzeczywistości?

Do Pogotowia Opiekunczego dla chłopców przy ul. Podchorążych 20 w Warszawie — prawie wszystkie dzieci są przyprowadzane przez milicję. Po prostu milicjant znajduje dziecko waleśające się po ulicy i prowadzi je do pogotowia. Dlaczego do pogotowia nie kierują szkoły? Dlatego, że w większości przypadków są to dzieci, które już od dawna nie uczęszczają do szkoły.

Na przykład niedawno milicjant przyprowadził do pogotowia 15-letniego Wojtka W. Na pytanie, w której jest klasie, chłopiec odpowiedział, że nie chodzi do szkoły. „A ile klas skończyłeś?” Chłopiec długo milczy. „Jedną — odpowiada wreszcie — ale to było dawno. Teraz to i czytać już zapomniałem”. A więc alfabet? 15-letni alfabet w mieście stołecznym Warszawie, w 12 roku istnienia Polski Ludowej, gdy nauczyliśmy czytać ludzi 50-letnich, gdy jesteśmy o krok od realizacji postulatów średniego wykształcenia dla całej młodzieży?

Wojtek jest półsierotą. Ojciec jego zginął w czasie wojny. Matka — nałogowa alkoholiczka i prostytutka — została karnie wysiedlona z Warszawy. O dzieci oczywiście, od bardzo dawna zupełnie nie dbała. Starsze rodzeństwo Wojtka ułożyło sobie życie po swojemu (dwoje z nich przebywa w więzieniu za kradzieże). Do szkoły Wojtek chodził tylko przez rok i to nieregularnie. Nikt z nauczycieli nie zainteresował się tym, dlaczego po roku przestał chodzić do szkoły. Gdy miał 11 lat, zaczął pracować (oczywiście nieoficjalnie) w prywatnej piekarni. Gdy w r. 1955 piekarnię zlikwidowano, Wojtek zaczął się wleźć całymi dniami po ulicy. Przed kilkoma tygodniami matka jednego z jego kolegów doradziła mu, żeby zwrócił się o pomoc do milicji: „bo teraz milicja opiekuje się dziećmi”. W ten sposób Wojtek trafił do pogotowia.

Historia Wojtka — to niefest „chleb powszedni” pogotowia. Na przeszło 400 chłopców kierowanych rocznie do Pogotowia Opiekunczego w Warszawie obywateli procent stanowią dzieci, które od kil-

ku lat nie uczą się zupełnie, dzieci, których opóźnienie szkolne waha się w granicach od roku do 8 lat. W chwili obecnej spośród dzieci przebywających w pogotowiu zaledwie 29% jest w klasie odpowiadającej wiekowi. Ponad 20% — to chłopcy opóźnieni w nauce o trzy lata lub więcej. Przerwali naukę przeważnie w klasie III lub IV.

Jeżeli teraz weźmiemy pod uwagę, że taka sama (jeśli nie większa) ilość dzieci trafia do Izby Zatrzymanej (instytucji Ministerstwa Sprawiedliwości przeznaczonej dla nieletnich przestępców) i tam stwierdza się również duże opóźnienie w nauce szkolnej, to zjawiska te urastają do rozmiarów problemu, który zmusza nas do bicia na alarm. Okazuje się bowiem, że duży procent dzieci nie wypełnia obowiązku szkolnego, przerywa naukę w I-III klasie szkoły podstawowej.

W jaki sposób można byłoby zmienić istniejący stan rzeczy? Z pewnością do pomocy mogą komitety blokowe, organizacje społeczne, milicja. Niewątpliwie jednak największą rolę do spełnienia ma szkoła. Jeżeli będziemy rozpatrywali tę sprawę z punktu widzenia pedagogicznego, oraz obowiązujących przepisów, to oczywiście powiemy, że nauczyciel musi znać sytuację domową wszystkich swoich uczniów, wiedzieć w jakich warunkach ci uczniowie żyją. Zasada słuszna. Ale zdajemy sobie sprawę, że utrzymywanie kontaktu z rodziną wymaga od nauczyciela wiele wysiłku i czasu, którego wobec licznych obowiązków często mu brak. Wychowawcy klasom trudno obecnie odwieść mieszkanka wszystkich uczniów.

Wydaje mi się jednak, że jest rzecz konieczna, żeby nauczyciel zainteresował

się sytuacją domową tych dzieci, które są zaniedbane, które przychodzą nieregularnie do szkoły. Bardzo często przyczyną zaniedbania ucznia jest brak opieki ze strony rodziców, często nauczyciel po nawiązaniu kontaktu z rodziną wykryje sytuację dla dziecka wprost katastrofalną (taką, jak np. u Wojtka W.). I wówczas szkoła wystąpi z wnioskiem o umieszczenie ucznia w domu dziecka. A trzeba zwrócić uwagę, że obecnie wniosków takich wysuniętych przez szkoły jest bardzo mało; najczęściej o umieszczenie dziecka starają się inne osoby. Czasem wydaje się tak, że szkoły jak gdyby z ulgą przyjmują wiadomość o odejściu ucznia: przestał chodzić do szkoły, to może i lepiej.

Na podstawie doświadczeń pracy pogotowia opiekunczego można sądzić, że w naszych szkołach nie pada się przyczyn, skutownej absencji uczniów. Skoro bowiem dzieci trafiają do pogotowia opiekunczego częściej niż do kilkanaście lat po, to powstaje uzasadnione przypuszczenie, że w ciągu tego całego długiego okresu nikt w szkole nie zainteresował się tym, dlaczego dziecko przestało się uczyć.

Wydaje się, że fakty tu opisane wymagają możliwie jak najszybszego zbadania i przeanalizowania w skali krajowej, gdyż można przypuszczać, że sytuacja przedstawia się podobnie w innych miastach. W każdym razie nad stwierdzeniem, że obowiązki szkolne nie jest wykonywane w 100% nawet w zakresie pierwszych czterech klas szkoły podstawowej, nie można absolutnie przejść do porządku dziennego.

HALINA FILIPCZUK

psycholog

Pogotowia Opiekunczego w Warszawie

Realizm socjalistyczny, ale bez szablonu

NALĘŻE do pedagogów, którzy twierdzą ostatnio: nasza młodzież uporała się i upora znacznie łatwiej niż dorosli z problematyką przemian, choćby miały one charakter rewolucyjnego wstrząsu. Może dlatego, że w swym krótkim życiu sporo widziała, może dlatego, że wskutek osławionej już dwulicowości wychowania wykształciła w sobie zdolność „mimikry” (patrz artykuł kol. Mickunas „Nie chcemy kameleonów”); a może i dlatego po prostu, że właśnie jest młodzieżą, że posiada szczęśliwy dar młodości — odprężania się, odchodzenia od tego, co było, ku temu, co będzie.

Zresztą uczniowie klas starszych (moim uczniowie) interesują się chwilą obecną. Są na ogół dojrzałe poinformowani o wydarzeniach dnia. Chętnie dzielą się wiadomościami: „był ciekawy artykuł w „Po prostu”, odbyła się interesująca dyskusja...”. Ale słowa prasy, słowa nawet najpoważniejszych przenińców czy odczytów, „uogólniają” — mają dla nich niewielki ciężar gatunkowy (może to też owoc dotychczasowego wychowania). Silnie zareagują raczej na bezpośrednio opowiedziane lub oglądane na własne oczy pojedyncze fakty.

Znamienne jest dla mnie jeszcze jedno: młodzież bardzo słabo wiązała sprawę XX Zjazdu i jego skutki z pracą szkolną. Owszem, interesowała się stroną praktyczną zmian: jak będzie w tym roku z maturą, jaki tytuł tytuł itd. Sam problem literatury, jej dotychczasowego oświetlenia nie zaniepokoił uczniów. Wątpliwość zbywało sloganami: „na innym etapie...”

Stanelmij, ja przynajmniej stanelmij wobec paradoksalnej sytuacji: całe lata walczyliśmy o to, by uczniowie zbliżyć do życia. A rezultat? Tkwią w nim po uszy. Za to nauka została niejako odcięta od życia pozaszkolnego. Tym właśnie tłumaczy fakt, że żaden z moich uczniów nie próbował samodzielnie zakwestionować dotychczasowego naświetlenia literatury. Co prawda, jako polonista znalazłem się w znacznie lepszym położeniu niż np. historyk lub nauczyciel NoK. Od paru lat zaczęto już w nauce literatury ustalać właściwe proporcje między analizą głosu a jego podłożem, dopuszczono do głosu sam utwór, wydano (zrazu ostrożnie) walkę schematyzmowi, uprząszczaniu interpretacji, sztucznemu naginaniu faktów literackich do z góry powziętych założeń. Pozostały jednak kwestie, które domagały się omówienia po XX Zjeździe — jeszcze w bieżącym roku szkolnym. Zwłaszcza w kl. XI — kwestia realizmu socjalistycznego. Wiedzieliśmy, że młodzież może szukać wyjaśnienia w prasie. Nie mogłam jednak pominąć tej sprawy na lekcji j. polskiego, bo wyglądałoby to tak, jakby szkoły i nauczyciele nie stać było na skorygowanie błędów.

Oczywiście, łatwiej by przyszło odpowiadać na pytania uczniów. Ale jak już podkreślałam, młodzież chętnie poruszająca bieżące tematy — w dziedzinie nauki nie podejmowała inicjatyw. Jeszcze pewnie ożywienie nastąpiło przy pomocy o Stalina, z którego odczytaliśmy poświęcone Polsce — zawsze piękny fragment: „na mojej ziemi miliony mogił...”; ktoś z uczniów zakwestionował, dlaczego nie perzbieramy w całości (niezależnie od poglądów — oświadczył — wiem, że jest piękny). Była to sposobność do podkreślenia, że treść utworu nie może być obiektem dla całości oceny.

Okazje do poruszania problemu realizmu socjalistycznego nasunęła ostatnia zycja lektury programowej kl. XI — „Pamiętnik z Celiulozy”. Zresztą nasza analiza utworu nie była czymś odkrywczym. Zwróciliśmy uwagę na wyjaśnienia przez samego autora genezę utworu, jego autentyczność i historyczną już wartość.

Wyjaśniliśmy chwyt kompozycyjny — wprowadzenie w tekst rzekomo go pałki — pozwalający autorowi na skróty w fabule i na uwypuklenie — bez szwanku dla prawdopodobieństwa tego, co chciał uwypuklić. Podkreśliśmy realizm szeroko odmalowanego tła środowiskowego i związaną z tym tłem, ukazaną dynamicznie, podlegającą przeobrażeniom postać bohatera. Określiśmy, prowadziliśmy paręlele z „Przedwiosniem” — zaznaczając podobieństwo (czas, ukazanie Rewolucji Październikowej, idealizowanie kraju ojczystego — rozczarowanie — ogólny kierunek przemian) i różnice płynące z odmiennymi warunkami rozwoju bohatera uzasadnione odmienną postawą pisarza (niepewność Żeromskiego — poszukiwanie przezeń prawdy). Młodzież zwróciła uwagę na sposób kreślenia obrazów i postaci, wyrażała przy tym zdanie, że obraz Żeromskiego (zwłaszcza Nawioł) jest bardziej plastyczny, bogatszy w szczegóły.

Po stwierdzeniu, że powieść Neverlego uważana była za jeden z najciekawszych utworów realizmu socjalistycznego — wysunęłam pytanie: co sądzić dziś o realizmie socjalistycznym? Znowu milczące zażenowanie. Musiałam zabrać głos i sama omówić kwestię.

Wierzę przed wszystkim: czy słusznie postawiono przed literaturą takie postulaty, jak służba dla społeczeństwa, walka o ideały społeczne. Czy możemy nie uznać za słuszne takich założeń utworu, jak wiara w przyszłość, w człowieka — dążenie do pełnej jego wolności, nienawiść do krzywdzicieli i ucisku. Przecież te idee wyrażają się w twórczości każdego prawdziwie wielkiego pisarza ostatnich wie-

ków. Z drugiej strony — czy można oderwać pisarza od epoki, dażeń społeczeństwa. A jako wniosek — nie w tych zasadniczych treściach tkwiła słabość współczesnej literatury, współczesnej metody twórczej.

W czym więc? W ścisłej, krepującej myśli twórczej kontroli, w domaganiu się od pisarza dzieł według szablonu, w próbach w dysproporcji między życiem a literaturą. XX Zjazd odsłonił błędy naszego życia politycznego i społecznego. Pisarze zaś mieli tworzyć i tworzyli tak, jakby o tych błędach nie było. Stąd jednostronność, sprężność z rzeczywistością, stąd ich słabość artystyczna.

Zwróciłam uwagę, że do najlepszych pozycji 10-lecia należą powieści poświęcone rewolucyjnej walce w przeszłości, tam bowiem nie istniał rozdział między prawdą a idealizacją. Właściwie było to potwierdzeniem tych samych założeń w nowej sytuacji. Ale zdawałam sobie sprawę, że wyjaśnienia moje trafiły uczniom do przekonania.

Uporałam się z młodzieżą. Mój własny kłopot pozostał. Pozostało pytanie, jak przeprowadzać w szkole analizę dzieła literackiego, by dać uczniom właściwą interpretację ideologiczną, a nie narzucać gotowych myśli (choćby pod pozorem dyskusji). By wyjaśnienie utworu nie stało się szablonem. Gdzie jest granica między swobodą myśli a burzązajnym eklektyzmem i liberalizmem.

Myślę, że sprawy te dojdą muszą do głosu w dyskusjach polonistów w drugim dniu konferencji sierpniowych.

W. SZLACHETKO
Gdynia

PRZECIWIW JAWNOŚCI

DUŻO się pisze i dyskutuje o formie egzaminów w szkołach średnich — i słusznie. Mamy za sobą i na tym polu niemałe doświadczenie, dużo już poprawione, uzupełnione, zmienione (starzy wspomnieć chwaliby pomyślnie zlikwidowanie egzaminów promocyjnych z klasy do klasy), a mimo to sprawa pozostawia jeszcze niejako do życzenia. Chodzi mi o egzaminy maturalne.

Oczywiście kwestia formułowania pytań oraz tego, kto ma je formułować, jakie mają być: czy syntetyczne, czy dotyczące ściśle jakiegoś zagadnienia (wszak stwierdzono, że pytania tzw. „ogólne” dają możliwość „plywania” często przy bardzo słabej znajomości tematu), a także sprawa samej formy pytania ucznia oraz nawet czasu pytania — powinny być rzecz ugodniona z góry, aby nie było przykrych niespodzianek dla ucznia i nauczyciela. Szerszego omówienia wymagałaby również sprawa „jawności” czy też „tajności” pytań.

Otoż zupełnie nie zgadzam się tu z zdaniem p. Janiny Budzyskiej, „Refleksje maturalne polonisty” („Głos Nauczycielski” nr 28-29), że tematy powinny być podawane do wiadomości młodzieży.

Dlatego? — Jestem studentką I roku polonisty, a w roku ubiegłym zdawałam maturę. Z własnego doświadczenia i z doświadczenia moich kolegów wiem, ile potopów przysporzyły nam właśnie te pytania — podawane często na miesiąc (a nawet na tydzień) przed maturą. Posłuchajcie, dlaczego tak było.

Słyszało się z rozmaitych (młodzieżowych i niemłodzieżowych) ust, że profesor ma podkroćwać pytania. Nikt oczywiście nie wiedział, kiedy. Czekałmy. Prócz nielicznych wyjątków, nikt się nie uczył, a raczej nikt nie powtarzał — ogranicza-

liśmy się tylko do odrabiania lekcji na bieżąco. — Po co się uczyć, skoro lata będziecie mieć wszystkie pytania elegancko wydrukowane — mówili między sobą uczniowie i czekał.

A gdy już dostali pytania — zaczęło się... kucie. Przypuszczam, nie chciałabym obrazić tych, którzy rzeczywiście przez wszystkie lata solidnie pracowali — dla tych pytania zawsze były pomocą i drogowskazem. Ale nie należy zapominać, że w klasie jest zawsze większość przeciętnych, a także słabych uczniów, którzy bądź to uczyli się mało, bądź zapomnieli już to, czego uczyli się np. w IX kl. Czasu było niewiele, więc nie pozostawało im innego, jak uczyć się ściśle według pytań bez jakiegokolwiek syntezę epoki, dla społeczno-politycznego jej gospodarstwa.

Uczeń na pytanie „Znaczenie twórczości I. Krasińskiego w literaturze polskiej” — wymienia poznane utwory autora, ktoś obdarzony lepszą pamięcią recytuje jeszcze zyciorys autora, przyciąga kilka dat — wszystko zupełnie oderwane, bez jakiegokolwiek związku z sytuacją ówczesnej Polski („...bo w tym roku nie było...”). Czy nie lepiej więc byłoby co pewien czas, gdzieś od trzeciego okresu urządzić lekcje powtórkowe, z tym nastawieniem, że jest to już przygotowanie do matury. Każda godzina powtórzenia poświęcona byłaby oznaczonemu pisarzowi lub epoce, uczniowie robiliby notatki, prosili o wyjaśnienie profesora czy wspólnie przedyskutowanie niezrozumiałych zagadnień.

Leczenie tego rodzaju objawów jest w niektórych szkołach, ale warto by je wprowadzić wszędzie. Byłoby to znaczącym odciążeniem dla uczniów, którzy nie potrzebowałyby uczyć się wszystkiego „na łeb na szyję” — tydzień przed egzaminem o raz dużą satysfakcją dla profesora (zapewne matury wypadłaby lepiej).

Oczywiście, że nieujawnienie tematów egzaminacyjnych jest sprawdzianem, czy uczniowie myślą. Posłusznie się przykładem. Uczennica przygotowała na egzamin maturalny z historii (a więc przedmiot humanistyczny) wszystkie pytania i wytyczne pytania: „Rozwój kapitalizmu w Polsce w trzech zaborach” — zdawała na „4”. A zdając tego samego roku egzamin wstępny na uniwersytet wyciągnęła z historii następujące pytanie: „Gospodarka polska po roku 1831” i... nie potrafiła na nie odpowiedzieć nawet na „3”. Twierdziła że to żart, że „takiego pytania nie było...”. — Oto do czego prowadzi podawanie pytań! Stopniowanie umysłu, beznamiętne wykonywanie i często wiadomości „tylko na egzamin”. Dlatego też nie ma racji p. J. Budzyskiej pisać: „Byłoby zgola absurdem spodziewać się, że nie znający pytań uczeń, nawet jeśli przygotował się sumiennie do egzaminu i ma dobre wyniki z przedmiotu — jest w stanie rozpoznać wszystkie przerobione przez nas w szkole problemy”.

Powinien umieć. Do tego przecież dążyliśmy, żeby czas spędzony w szkole nie był czasem zmarnowanym — mamy tworzyć wielką wiedzę, a nie wiać tylko zadawać się jej okruciami.

I nie wolno z góry powiedzieć, że nie potrafimy.

EWA PIECHOCKA
Bydgoszcz

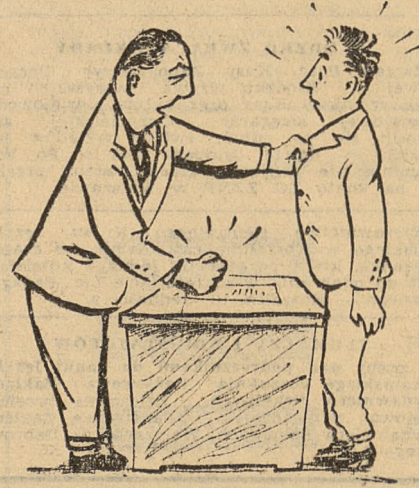
Zatrważające procenty!...

Według statystyk PZU przyczyną nieszczyślnych wypadków wśród dzieci i młodzieży szkolnej są następujące:

wybuchy niewypalów, mtn itp. — 42%
wypadki komunikacyjne — 22%
wypadki przy maszynach rolniczych (pies) — 8%
zajęcia w szkole (głównie wf. i laboratoria) — 5%
inne (pogryzienie przez psa, wypadki na pastwisku itp.) — 18%
Liczba kalektu wśród dzieci ukladła się w stosunku 1:7 (na 7 kalektu wśród chłopców przypada jedno kalektu wśród dziewcząt).

Z ogólnej liczby nieszczyślnych wypadków zaledwie 20% powstało nie z winy ofiar (np. katastrofy kolejowe, tramwajowe itp.). W pozostałych 80% uczniowie sami przez swą lekkomyślność i nieostrożność spowodowali wypadki. (mk)

Kultjednostkizm



— Jak to, nie szagacie się! Skończyliśmy z kultem jednostki! Albo złoście podanie o „przeniesienie na własną prośbę”, albo pożałujcie!
(Nadesłał kol. F. Zygalski z Warszawy)

