

ZJAZD Oświaty Zawodowej i Rolniczej, którego inicjatorem, organizatorem i gospodarzem była Sekcja Szkolnictwa Zawodowego Zarządu Głównego ZNP — stał się wydarzeniem dużej miary i zwrócił uwagę całego kraju.

Kilkudniowe obrady plenarne i prace komisji pilnie śledziła prasa i radio przekazując czytelnikowi i słuchaczowi fragmenty referatów i dyskusji oraz najważniejsze punkty uchwalonej rezolucji.

Dobór referentów i problemy będące tematem obrad świadczyły dobitnie, jak starannie przygotowano tę pierwszą — na taką miarę — naradę poświęconą szkolnictwu zawodowemu.

Zainteresowanie Zjazdem najwyższych władz partyjnych, rządowych, przedstawicieli świata nauki, postępu technicznego, gospodarstwa i produkcji daleko wybiegało poza mury szkolne i organizowane dotychczas lokalne, branżowe narady.

W prezydium Zjazdu znaleźli się: członek Biura Politycznego KC PZPR Jerzy Morawski, wicepremier Piotr Jaroszewicz, ministrowie: Oświaty — Władysław Bielecki, Górnictwa — Edward Grabowski; CRZZ: sekretarz Władysław Tułodziecki, wicepremier Oświaty, profesorowie: Marian Falski, Bogdan Suchodolski i Zygmunt Gilewicz; ZNP: prezes Teofil Wojewski i przewodniczący Sekcji Szkolnictwa Zawodowego Stanisław Kwiatkowski; NOT: przewodniczący — Janusz Tymowski i sekretarz Jan Legat; posłowie, dyrektorzy i nauczyciele szkół zawodowych, działacze społeczni, gospodarzy i oświatowi.

Wyniki Zjazdu ocenileśmy dość mocno dopiero z pewnej perspektywy czasu. Ale już dzisiaj można stwierdzić, że przygotowanie — trwająca przeszło rok — praca przedzjazdowa dała wyniki bardzo poważne. Pobudziła do twórczych badań i dociekań szerokie masy nauczycieli szkół zawodowych, dostarczyła cenne materiały wprost do warsztatów pracy, zwróciła uwagę na zasadnicze problemy dotyczące naszego życia gospodarczego, społecznego ściśle uzależnione od rozwoju powszechnej oświaty i kultury.

Ten ogrom pracy przygotowawczej, którą Zjazd podsumował w ogłoszonych referatach i dyskusjach — zdynamizował nauczycielstwo i czynniki gospodarcze, wywołali jego twórcze pierwiastki i ukazał perspektywę rozwoju szkolnictwa zawodowego w ścisłym współdziałaniu z przedstawicielami techniki i produkcji.

Nie bez znaczenia jest fakt zainteresowania tymi problemami szerokiej opinii publicznej. Jeśli tylko takie rezultaty przyniesie Zjazd, to zasługa przypada przede wszystkim Sekcji Szkolnictwa Zawodowego Zarządu Głównego ZNP, Sekcji, która w Związku reprezentuje czynnik wybitnie społeczny, a więc najbardziej wartościowy, bezpośrednio związany z warsztatem pracy, dostarczający jego cienie i blaski.



Delegacja młodzieży szkół górniczych przywiozła na Zjazd Oświaty Zawodowej i Rolniczej pozdrowienia. Fot. Cz. Górski



Nr 6

Warszawa, 8 lutego 1959 r.

Cena 70 gr

Głos Nauczycielski

TYGODNIK SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

O wychowaniu komunistycznym i oświacie

(Fragmenty referatu N. S. Chruszczowa na XXI Zjeździe KPZR)

TOWARZYSZE! Dla przebiegu do komunizmu niezbędna jest nie tylko rozwinięta baza materialno-techniczna, lecz również wysoki poziom świadomości wszystkich obywateli społeczeństwa. Im wyższa jest świadomość milionowych mas, tym pomyślniej wykonywane będą plany budownictwa komunistycznego. Oto dlaczego wyjątkowo doniosłego znaczenia nabierają teraz sprawy komunistycznego wychowania mas pracujących, zwłaszcza młodego pokolenia.

Zadaniem całej pracy ideologicznej naszej partii i państwa jest rozwinięcie nowych cech ludzi radzieckich, wychowanie ich w duchu kolektywizmu i umiłowania pracy, socjalistycznego internacjonalizmu i patriotyzmu, wzniosłych zasad moralności

nowego społeczeństwa, w duchu marksizmu-leninizmu.

Aby budować komunizm, ustrój najbardziej sprawiedliwy i najbardziej doskonały, w którym w pełni rozwinięte są wszystkie najpiękniejsze cechy wolnego człowieka, musimy już dziś wychowywać człowieka przyszłości. W ludziach radzieckich rozwijać należy poczucie etyki komunistycznej, w której podstawą leży oddanie sprawie komunizmu i nieprzejednany stosunek do jego wrogów, świadomość obowiązku społecznego, aktywny udział w pracy dla dobra społeczeństwa, dobrowolność przestrzegania podstawowych zasad współżycia między ludźmi, koleżeńską pomoc wzajemną, uczciwość i rzetelność, zwalczanie tych, którzy naruszają ład społeczny.

Burżuazyjni ideolodzy i politycy oraz wrogujący im oportuniści poświęcają niemało wysiłków, aby dowiedzieć, że komunizm neguje etykę, że socjalizm przeżył moralnym zasadom społeczeństwa ludzkiego. Siebie zaś obawiając, oni obronili wartości moralnych, humanizmu, wolności praw jednostki.

Czy istnieją jednak jakieś podstawy dla tego rodzaju twierdzeń? Odpowiedź na to daje samo życie, proste porównanie moralności dwóch światów.

Duch indywidualizmu, sobotstwa, żądza zysku, nienawiść i konkurencja — oto istota moralności społeczeństwa burżuazyjnego.

Wyzysk człowieka przez człowieka, na którym opiera się społeczeństwo burżuazyjne, stanowi najbrutalniejszą podstępność moralności. Nie na próżno moralność klas wyzyskujących charakteryzowana jest okrutną formułą: „Człowiek człowiekowi wrogiem”. Socjalizm ustanawia inną moralność — moralność współpracy i kolektywizmu, przyjaźni i pomocy wzajemnej. Na pierwsze miejsce wysuwa się tu troska o wspólne dobro ludu, o wszechstronny rozwój jednostki ludzkiej w kolektywie, gdzie człowiek jest dla człowieka nie wrogiem, lecz przyjacielem i bratem.

Bojownicy komunizmu czerpią natchnienie ze szlachetnych idei wyzwolenia mas ludowych spod uścisku kapitalizmu, idei służby dla wspólnego dobra ludzkości. Swym osobistym przykładem i zachowaniem się dowiedli oni swojej wielkiej siły moralnej. Komunizm nigdy nie szczędził ani sił, ani własnego zdrowia, szli śmiało na straconie i tortury w imię urzeczywistnienia szczytnych ideałów. Wielu komunistów również dzisiaj cierpi w więzieniach i kazamatach krajów kapitalu za swoje humanistyczne przekonania, za swe oddanie ludowi i ojczyźnie.

Wielki moralny wpływ na komunizm w krajach socjalistycznych znajduje dobitny wyraz w aktywnym udziale milionów ludzi w budowaniu nowego życia. Burżuazyjni politycy nie są w stanie zrozumieć patriotyzmu i zapалу do pracy cechującego ludzi radzieckich, którzy stawiają interesy społeczne ponad swe interesy osobiste, zdając sobie sprawę, że w warunkach socjalizmu całe społeczeństwo zapewnia dobrobyt i szczęście jednostki...

„Dobrze wiadomo, że ustrój kapitalistyczny czyni z człowieka jednostkę samotną i izolowaną, liczącą

tylko na własne siły, nie może ona bowiem w nikim poza tym pokładzie nadziei. Człowiek wie tam, że pozbawiony pracy, traci środki egzystencji, skazany jest na głód i śmierć.”

Inaczej w warunkach socjalizmu. Każdy człowiek czuje, że troszczy się o niego społeczeństwo, państwo. Toż u człowieka radzieckiego ustaje dążenie do zysku, do własności prywatnej, rozwija się coraz silniej uczucie kolektywizmu, troski o pomyślność całego społeczeństwa...

W naszej pracy ideologicznej wychodzimy z założenia, że wpańnię moralności komunistycznej musi się łączyć z rozwiązywaniem zadań budownictwa komunistycznego. Głęboką prawdę naukowego komunizmu, że w zmianie warunków życia i poglądów ludzi decydującą rolę odgrywa rewolucyjna praca, przyswoiliśmy sobie nie tylko teoretycznie, lecz dzięki wielkiemu doświadczeniu życiowemu. Najlepszą szkołą wychowania, najskuteczniejszym nauczycielem jest życie, nasza rzeczywistość radziecka. Książkoma, oderwana od praktyki znajomość teorii komunistycznej jest nic nie warta.

Trzeba przede wszystkim, by wychowanie było organicznie związane z życiem, z produkcją, z praktyczną działalnością mas. Za główne zadanie pracy wychowawczej partia uważa wywołanie wszystkich ludzi przez pracę, rozwój świadomości, komunistycznego stosunku do pracy. Dajmy do tego, aby praca, która jest źródłem wszystkich dóbr materialnych i kulturalnych, przekształcała się w najważniejszą potrzebę życiową ludzi.

Ugruntowanie komunistycznych poglądów i norm postępowania odbywa się w walce z przeżytkami kapitalizmu. Socjalizm to u nas jeszcze często ludzie, którzy odnoszą się do pracy, do życia, do społeczeństwa, do państwa, do ojczyzny, do przodków, do przyszłości, do przyszłości samej, przez się znikają, nie mając pojęcia o tym, co jest ich obowiązkiem, nie mając pojęcia o tym, co jest ich obowiązkiem, nie mając pojęcia o tym, co jest ich obowiązkiem...

W całej pracy wychowawczej partia przywiązuje główną wagę do kształtowania młodego pokolenia. W. I. Lenin mówił:

Komentarz tygodnia

W chwili gdy oddajemy ten numer do druku, w Moskwie trwają jeszcze obrady XXI Zjazdu KPZR.

Czytelnicy nasi na pewno śledzą z uwagą jego przebieg, gdyż jak wszystkie poprzednie Zjazdy KPZR tak i ten budzi olbrzymie zainteresowanie całego świata, który w pełni docenia znaczenie jego dla międzynarodowego ruchu robotniczego i dla sytuacji światowej w ogóle.

Nie pierwszy to raz zjazdy KPZR zajmują się sprawami gospodarczymi, kreślą śmiało i ambitne perspektywy rozwoju Kraju Rad. Jednak o ile dotąd plany takie budziły wśród zachodnich ekonomistów i polityków kręcenie usmiejch i powątpiewające kręcenie głowy, o tyle teraz zapowiedzi Chruszczowa o dopięciu i przegięciu Stanoów Zjednoczonych pod względem ilości produkcji na głowę mieszkańca, wywołała i alarmu. O ile przedtem ekonomistów zachodni stale uspokajali się porównywaniem bezwzględnych cyfr produkcji (które do dzisiaj są jeszcze w wielu dziedzinach wyższe na Zachodzie) o tyle już dzisiaj, w dniach trwania XXI Zjazdu, zaczynać się słuć pesymistyczne wnioski, że w k a z n i k o w świadomości o niespotykanej dynamice rozwoju ekonomicznego ZSRR. W ten sposób ekonomista ci milcząco przyjmują wysmiewaną przez siebie tezę ekonomiki radzieckiej, że dla rozwoju ekonomicznego najważniejsze i najbardziej symptomatyczne jest nie to ile kto już produkuje w danym momencie, tylko w jakim tempie rozwija swą produkcję zarówno pod względem ilościowym, jak i jakościowym. A tempo, dynamika rozwoju ekonomicznego ZSRR jest wielokrotnie wyższe od tempa rozwoju ekonomicznego USA i innych krajów Zachodu.

Co się takiego stało, że ekonomista i politycy zachodni nagle zaczęli dostrzegać tą prawdę i dojrzały ją ulegli niepokojowi?

Rzecz w tym, że te podstawowe prawdy ekonomiczne uzyskane w oczach Zachodu nie spodziewane potwierdzenie ze strony faktów — naukowo-technicznych, a mówiąc ściślej astronautycznych. To ten fakt, iż pierwszy na świecie satelita wystrzelony z ziemi radzieckiej, oraz że pierwsza sztuczna planeta systemu słonecznego nosi na sobie herb ZSRR,

wywołał tę nieoczekiwaną rewizję poglądów ekonomicznych i zmianę stosunku do planów i zamierzeń radzieckich. Amerykanie są realistami i wiedzą, że aby skonstruować i wystrzelić z taką precyzją w przestrzeń kosmiczną rakietę słoneczną, nie wystarczy mieć dwóch czy nawet dziesięciu genialnych uczonych i konstruktorów. Wiedzą o tym z własnych niepowodzeń, że do tego jest konieczna idealna kooperacja dziesiątków i setek zakładów naukowo-badawczych i technicznych, zakładów przemysłowych — i to takich, które stoją na najwyższym z możliwych dzisiaj poziomie naukowo-technicznym. Sputniki i „Lunik” podyktowały rewizję oceny aktualnego stanu techniki, przemysłu i nauki radzieckiej, który okazał się o wiele wyższy niż to podejrzewano na Zachodzie. Ponieważ zaś równie niezbitym faktem jest niesłychane tempo i dynamika rozwoju ekonomicznego radzieckiego — więc połączenie tych dwóch czynników mogło rzeczywiście zaniepokoić Zachód, który usłyszał, jak ambitne i dalekosiężne plany nakreśla XXI Zjazd Partii.

XXI Zjazd nazwano na Zachodzie „pokojowym wyzwaniem” ZSRR pod adresem Zachodu. „Wyzwaniem” do pokojowego współzawodnictwa w dziedzinie kultury, nauki i techniki — które ma porównać w oczach świata wartość i siłę obu systemów — socjalistycznego i kapitalistycznego.

Czyżby istniała już pewność, że wojny nie będzie? Nie, jeszcze takiej pewności nie ma. Jednak XXI Zjazd staje się potężnym krokiem na drodze do zapobieżenia wojnom w przyszłości. Kto wie czy w przyszłości nie uznamy, że to właśnie dzisiaj na XXI Zjeździe KPZR zrodziła się epoka, w której raz na zawsze pogrzebano możliwość wojny, zastępując ją pokojowym współistnieniem i ambitną rywalizacją dwóch systemów społecznych w dziedzinie kultury, nauki i techniki. XXI Zjazd KPZR nakreśla właśnie pierwszą taką wielką rundę tego historycznego spotkania. Budzi ona niepokój wszystkich wścibskich i reakcjonistów, wywołując radość tych wszystkich, którzy nie nawiązują wojny, pragną dla całego świata pokoju i lepszego, sprawiedliwszego jutra.

KOMENTATOR

Ze Zjazdu Oświaty Zawodowej i Rolniczej

Zbliżyć szkołę do życia

Drukujemy fragmenty przemówień i niektórych referatów wygłoszonych na Krajowym Zjeździe Oświaty Zawodowej i Rolniczej. Pełny tekst referatów oraz obszerne sprawozdanie z dyskusji i prac Komisji drukowane będą w kilku najbliższych numerach „Szkół Zawodowych” oraz w specjalnej publikacji, która zawierać będzie wszystkie materiały Zjazdu. Zjazd otworzył i powitał Prezes ZNP — Teofil Wojewski.

WITAJAC Zjazd Oświaty Zawodowej w imieniu Zarządu Głównego ZNP pragnę podkreślić, że organizacja nasza przypisuje rozpoczynającemu się Zjazdowi wielkie znaczenie. Szczęśliwie mamy już poza sobą okres, kiedy trzeba było przekonywać czynników decydujących i opinię publiczną, że nasz system szkolny nie odpowiada potrzebom dzisiejszej rzeczywistości politycznej i gospodarczej. Mamy już poza sobą okres, kiedy istotę dokonywanych w naszym kraju przeobrażeń ustrojowych ujmowano jednostornie w płaszczyźnie wyłącznie życia gospodarczego i w konsekwencji nie doceniono potrzeb oświaty i szkolnictwa.

Dziś panuje już powszechne przekonanie, że dla pomyślnego rozwoju naszych socjalistycznych

stosunków konieczne jest, by trosce o rozwój życia gospodarczego towarzyszyła troska o podniesienie powszechnej oświaty, o przygotowanie szerokiej masy do życia w nowych stosunkach politycznych i gospodarczych.

Podniesienie zaś tego poziomu jest niemożliwe bez właściwego rozwiązania problemu ustroju szkolnego, bez właściwego rozwiązania problemu programu nauczania i wychowania.

Dużą rolę pod tym względem odegrał Zjazd Oświatowy zorganizowany przez ZNP w maju 1957 r. Rzeczą krytyką przeprowadzoną na tym Zjeździe naszego systemu szkolnego, wywołanie przez Zjazd postulatów reformy naszego szkolnictwa, która by przystosowała je do potrzeb kraju socjalistycznego, wywołała szeroką dyskusję nad problemami szkolnictwa. Dyskusja ta znalazła szerokie odbicie w prasie. Narada aktywów oświatowych PZPR we wrześniu ubiegłego roku podsumowała te dwuletnie prace dyskusyjne i wysunęła wytyczne koniecznej reformy szkolnej. Wytyczne te zawierał referat i sekretarza partii tow. Gomułki, znajdujące się w tymże referacie, które w ten sposób zostały przyjęte na XII Plenum KC PZPR.

W dziedzinie ustroju wytyczną jest postulat przedłużenia kształcenia młodzieży o dwa lata. Niewątpliwie właściwą pełną realizacją tego postulatów będzie dziesięcioletnia obowiązkowa szkoła podstawowa, która w tym czasie przystosuje młodzież do życia praktycznego, do pracy zawodowej. Dajemy sobie jednak sprawę, że sytuacja ekonomiczna kraju nie pozwala na to, aby nauczycielski i kadry nauczycielskie na odpowiednim poziomie nie pozwoli w najbliższym czasie zrealizować w tej postaci obowiązek przedłużenia kształcenia młodzieży o 2 lata.

Zadajemy sobie sprawę, że dla dużej części młodzieży pracującej i nie pracującej, która nie

znajdzie się po ukończeniu siedmioletniej szkoły podstawowej w szkołach średnich ogólnokształcących i zawodowych i nielicznych jeszcze eksperymentalnych klasach 8 i 9, przez dłuższy czas — trzeba stworzyć zastępcze formy dalszego kształcenia o nacylnemu zawodowym. Powoływanie do życia tych form nie jest sprawą przyszłości, ale dnia dzisiejszego, sprawą pilną.

Na szkolnictwo zawodowe na równi ze szkolnictwem ogólnokształcącym spada troska o odpowiedniość do organizacji i programy dwuletniego kształcenia młodzieży, za rolę, którą pełni to dwuletnie do kształcenia wobec potrzeb obecnej sytuacji i za rolę, co jest niemiennie ważne, w ewolucyjnej realizacji przewidzianej reformy szkolnej. Od tego, jakie będą programy tych szkół i ich organizacja, zależy w dużym stopniu tempo realizacji reformy szkolnej. Szkolnictwo zawodowe na równi ze szkolnictwem ogólnokształcącym jest zainteresowane realizacją drugiego postulatów zawartego w referacie tow. Gomułki — zblżenia szkoły w ogóle a więc i ogólnokształcącej do życia praktycznego. W rozwiązywaniu tego problemu szkoła ogólnokształcąca może i powinna korzystać z doświadczeń i osiągnięć szkół zawodowych.

Wkład pod tym względem rozpoczynającego się Zjazdu Oświaty Zawodowej będzie jednym z ważnych czynników kryterium oceny jego osiągnięć. Poza tymi problemami, problemami dnia dzisiejszego, Zjazd oczywiście musi zwrócić się o przyszłość, musi ustalić wytyczne pracy nad tą częścią koncepcji ustroju szkolnego, która dotyczy szkolnictwa zawodowego. Nie ma bowiem racji ci, którzy lekceważą trud nad stworzeniem koncepcji właściwego dla kraju socjalistycznego ustroju szkolnego. Sensownie i planowo można bowiem kształtować teraźniejszość jeżeli się ma jasną perspektywę przyszłości.

(Dokończenie na str. 3)

Z obrad IV Plenum CRZZ

W DNIACH 26 i 27 br. odbyło się IV Plenum CRZZ. Na porządku dziennym były dwie sprawy, a mianowicie: problem udziału samorządu robotniczego w związkach zawodowych w realizacji zadań gospodarczych 1959 r. oraz budżet CRZZ na 1959 rok.

Podstawa do dyskusji oraz podjęcia uchwał w pierwszej sprawie był referat wiceprzewodniczącego CRZZ tow. Kuleczy, a drugiej referat sekretarza CRZZ tow. Gmitraka.

Przewodniczył obradom oraz dokonał ich podsumowania przewodniczący CRZZ tow. Loga-Sowiński.

Szczególne ważne sprawy dla konkretnego działania związków zawodowych i ich socjalistycznej roli omówione zostały tak w referacie jak i w dyskusji, wielogodzinnej dyskusji zakończonoję podjęciem obszernej uchwały, która w całości wyodrębniona została w nrze 25 „Głosu Pracy” z dnia 29.1. br.

Drukujemy fragment uchwały dotyczącej zagadnień oświatowych, a zwłaszcza kształcenia zawodowego oraz fragmenty przemówień przedstawicieli naszego Związku w CRZZ tow. tow. Stanisława Kwiatkowskiego — członka plenum CRZZ oraz Wacława Tułodzieckiego — sekretarza CRZZ. (patrz str. 4).

Tow. Stanisław Kwiatkowski omówił zagadnienie konieczności nieustannego kształcenia mas, aby w całej działalności ruchu zawodowego w zakresie realizacji zadań gospodarczych nie pomijała była sprawa nieustannej walki o podnoszenie oświaty ogólnej i zawodowej jako czynnika warunkującego powodzenie w rozwoju naszej gospodarki narodowej.

Sprawy te — mówić — powinny wejść do programu codziennej działalności również najniższych ogniw ruchu zawodowego, gdyż rady zakładowe ciągle jeszcze nie wykazują pod tym względem należytego zainteresowania i potrzebnej aktywności. Zachodzi wyraźna dysproporcja między podejmowanymi przez nasze władze ruchu zawodowego uchwałami a stosunkiem do sprawy podnoszenia kwalifikacji ogólnych i zawodowych ze strony rad zakładowych i innych niższych ogniw organizacyjnych branżowych związków zawodowych.

Jedną z podstawowych spraw, od których zależy będą wyniki naszych planów gospodarczych, jest zrywanie z konserwatyzmem w metodach pracy produkcyjnej, wprowadzenie rzeczywistego postępu

technicznego na wszystkich polach działalności gospodarczo-przemysłowej, rozbudzenie troski o kulturę pracy, naukowe metody organizacji pracy, rozumienie i stosowanie w praktycznej działalności podstawowych zasad ekonomiki, świadomości dyscypliny w pracy i poszanowanie dobra społecznego. Tego wszystkiego nie osiągnie się bez podnoszenia ogólnej kultury i fachowych kwalifikacji najszerzej mas pracowniczych. To proces długofalowy. Każdy jednak krok naszej działalności gospodarczo-produkcyjnej musi być jakimś krokiem naprzód i w tej dziedzinie. Dlatego nawet w dyskusjach i pracach nad sposobami realizacji rocznych zadań produkcyjnych i rozwoju gospodarki narodowej musi być widziana i doceniana potrzeba rozwijania troski o podnoszenie poziomu oświaty i szkolnictwa, czego z kolei nie da się osiągnąć bez stałego poprawiania warunków materialnych nauczycieli i pracowników szkolnictwa.

W ubiegłym roku został uczyniony pierwszy krok na tej drodze i zapowiedziana dalsza stopniowa poprawa sytuacji nauczycieli.

Przed kilkoma dniami zakończył swoje obrady Krajowy Zjazd Oświaty Zawodowej i Rolniczej. Wzięli w nim udział przedstawiciele CRZZ i branżowych związków zawodowych. Szeroko omówione zostały na Zjeździe różnorodne drogi i formy, jakie trzeba rozwijać w zakresie oświaty zawodowej. Jedną z dróg to wcielanie w życie postanowień ustawy z 2 lipca 1958 r. o nauce zawodu w zakładach pracy. W dyskusji narzekano na brak inicjatywy w tym zakresie ze strony Ministerstwa Oświaty. Trzeba stwierdzić, że nie tyle jest tu wina tego ministerstwa ile resortów gospodarczych oraz zakładów pracy, które nie wykazują należytego zainteresowania tymi sprawami.

Ustawa o nauce zawodu nakłada na zakłady pracy określone obowiązki, które zabezpieczyć muszą młodzieży do 18 roku życia praktyczną naukę zawodu i teoretyczne doświadczenia ogólne i zawodowe w zakresie 18 godzin tygodniowo wliczanych do tygodnia pracy. Muszą być programy, trzeba je realizować, uczniowie muszą składać egzaminy, przy czym Ministerstwo Oświaty i związki zawodowe mają prawo i obowiązek kontroli czy ten proces prawidłowo przebiega. Dyrekcje zakładów pracy nie zawsze chcą się podjąć takich obowiązków widząc

często zbyt krótkowzrocznie swoje zadania. W tym należy szukać głównych przyczyn słabego tempa rozwoju tych form kształcenia zawodowego. Nie bez winy są oczywiście i czynniki centralne wywołujące powolność w wydawaniu niezbędnych rozporządzeń wykonawczych do ustawy z 2 lipca 1958 r.

W chwili obecnej zostało jednak już zorganizowanych 35 szkół przyzakładowych (głównie przez Min. Przemysłu Ciężkiego) z liczbą około 3 000 uczniów. Ale jest i inna forma, która powinna mieć szczególnie szerokie zastosowanie, mając już w tej chwili wielokrotnie większy zasięg. Jest to mianowicie otwieranie w istniejących zakładach szkółach zawodowych prowadzonych przez Ministerstwo Oświaty specjalnych oddziałów dla młodzieży pracującej. Obecnie jest już 725 takich oddziałów z liczbą ponad 21 000 młodzieży. Ale to wszystko oczywiście za mało. Dlatego trzeba nadal rozwijać dotychczasowe i nowe formy w szkolnictwie zawodowym, o których obszernie mówił Zjazd Oświaty Zawodowej i wysunął konkretne wnioski i postulaty.

Trzeba jednak ciągle pamiętać o tym, że i dobre ustawy oraz wydane szczegółowe przepisy nie wystarczą. Sprawa rozwoju oświaty ogólnej i zawodowej na skalę potrzebną naszemu narodowi musi stać przedmiotem nieustannego troski nie tylko partii i rządu, ale wszystkich czynników gospodarczych, świata technicznego oraz branżowych związków zawodowych. Konkretna działalność branżowych związków zawodowych jest szczególnie potrzebna, gdyż w różnych dziedzinach naszej gospodarki, w przemyśle, handlu, usługach i rzemiośle, rolnictwie, służbie zdrowia itd. zachodzą różnorodne, często bardzo do siebie odmienne formy wcielania w życie systemu kształcenia ogólnego i zawodowego. Zwłaszcza rady zakładowe i powiatowe oraz okręgowe ognia związków zawodowych mają wiele do zrobienia, aby porozumiewając się z odpowiednimi instancjami administracji szkolnej czy szkolami, a jak zajdzie potrzeba i z odpowiednimi komórkami Związku Nauczycielstwa Polskiego — zwiększyć swoją aktywność i rozwijać inicjatywę w szukaniu najbardziej skutecznych środków, aby sprawa walki o wzrost ogólnego poziomu kwalifikacji fachowych, kultury technicznej klasy robotniczej i całego społeczeństwa stała się powszechnie uznanym programem całego ruchu zawodowego.

Związki zawodowe powinny też wzmocnić wysiłki w celu rozwoju organizacji różnych form szkolnictwa zawodowego, zwłaszcza zaś młodych robotników i zwrócić uwagę na kształcenie młodych specjalistów, wysuwać odpowiednie postulaty w tym zakresie wobec administracji gospodarczej i władz oświatowych oraz branżowych stowarzyszeń Naczelnej Organizacji Technicznej.

Plenum CRZZ stwierdza niedostateczną inicjatywę Ministerstwa Oświaty i poszczególnych ministerstw w zakresie rozwijania szkolnictwa zawodowego w zakładach i w związku z tym uważa za niezbędne przyspieszenie przez zainteresowane resorty opracowania odpowiednich programów nauczania oraz przygotowania kadry instruktorskiej między innymi spośród mistrzów i wykwalifikowanych robotników. Plenum domaga się również od władz oświatowych dalszego rozwijania dotychczasowych i nowych form kształcenia ogólnego i zawodowego młodzieży do 18 roku życia.

Plenum CRZZ uważa za konieczne, by awansowanie robotników i pracowników umysłowych dokonywane było w oparciu o posiadane i uzyskane w procesie pracy i nauki kwalifikacje zawodowe.

Plenum CRZZ stwierdza zaniechania w wielu przedsiębiorstwach w zakresie szkolnictwa robotników i pracowników inżynieryjno-technicznych w dziedzinie bezpieczeństwa pracy.

(Z uchwały Plenum CRZZ)

ZE ZJAZDU OŚWIATY ZAWODOWEJ I ROLNICZEJ

Perspektywy rozwoju gospodarki narodowej a problem kadr produkcyjnych

„Pozwólcie, że w imieniu KC PZPR i Rządu serdecznie Was powitamy i złożymy życzenia owocnych obrad. KC i Rząd przywiązują wielką wagę do Waszego Zjazdu. Zagadnienia oświaty pozostają stale w centrum uwagi Partii i Rządu. Świadczą o tym między innymi odbyta we wrześniu ubiegłego roku konferencja partyjnego aktywistów oświatowego z udziałem I sekretarza KC PZPR tow. W. Gomułka...

wicepremier PIOTR JAROSZEWICZ

W okresie siedmioletnia 1959-1965 stoi przed nami zadanie nie tylko wydatnego zwiększenia ilości produkcji przemysłowej i rolniej, ale i uzyskania automatyzacji produkcji i organizacji całej gospodarki narodowej, wydajnej poprawy wskaźników ekonomicznych, znacznego wzrostu wydajności pracy i lepszych warunków pracy w produkcji.

Wypełnienie tak postawionego zadania może nastąpić tylko pod warunkiem wszechstronnego rozwoju postępu technicznego w produkcji. Postęp tworzą ludzie. Powszechna walka o postęp techniczny, o mechanizację, automatyzację produkcji to w pierwszym rzędzie sprawa powszechnego, poważnego wzrostu przygotowania zawodowego ogromnej ilości pracujących robotników i chłopów, a szczególnie młodzieży, której setki tysięcy będą napływać do produkcji.

Nie można więc w żadnym wypadku nie widzieć lub nie doceniać fundamentalnego problemu, jaki stanowi powszechne szkolenie zawodowe w walce o dalszy rozwój sił produkcyjnych i dobrobytu naszej socjalistycznej ojczyzny. Dlatego podstawowym pytaniem, na które Zjazd powinien odpowiedzieć — to sprawa ściślejszego niż dotychczas powiązania rozwoju szkolnictwa zawodowego z rosnącymi potrzebami gospodarki narodowej...

Panuje u nas dość rozpowszechniony zwyczaj, że produkcja przemysłowa w związku z rozwojem mechanizacji i automatyzacji, nie będzie wymagała od robotników wysokich kwalifikacji, poważnej wiedzy technicznej, że rola robotnika ograniczy się do „naciskania guzika”. Zbyt cynicznym byłoby udowadniać, że poglądy te nie ma nic wspólnego z rzeczywistością. W naszej produkcji zmniejsza się stale ciężar gatunkowy nisko wykwalifikowanych robotników, wzrasta natomiast rola fachowców. Nowe metody związane ze skomplikowanymi mechanizmami wymagają od robotników dobrego przygotowania zarówno ogólnokształcącego, jak i specjalnego. Czy można sobie np. wyobrazić powierzenie obsługi automatyzowanych kotłów i turbin w naszych elektrowniach personelowi bez odpowiedniego wykształcenia technicznego? Miarą postępu technicznego w tej ważnej gałęzi gospodarki narodowej niech będzie moc jednostek instalowanych w naszych elektrowniach. Przed wojną średnia moc zainstalowanych turbin wynosiła nie więcej niż 10 000 KW, a zainstalowane w 1939 r. w elektrowni warszawskiej 2 jednostki o mocy 30 000 KW należały do szczytowych osiągnięć ówczesnej energetyki polskiej. Dziś energetycy krzywią się już na turbinę o mocy 50 000 KW, słusznie uważając, że podstawową jednostką w przyszłym pięcioleciu powinna być turbina o mocy 120 000 KW, a w elektrowni turawskiej będą instalowane turbiny o mocy 200 000 KW...

„Automatyzacja dokona znacznych przesunięć w rodzaju i jakości pracowników zatrudnionych w gospodarce narodowej. Zniknie z czasem typ robotnika niedouczonego o tzw. półkwalifikacjach. Pozostanie grupa pracowników fizycznych niewykwalifikowanych a robotnicy półwykwalifikowani muszą stać się pełnowykwalifikowanymi. Ci ostatni zaś będą musieli osiągnąć wyższą kwalifikację techniczną aniżeli posiadają obecnie. Również poziom wiedzy inżynierów i techników musi być w przyszłości znacznie wyższy...

„Polska stała się już i coraz bardziej przekształca się w kraj wielkiego przemysłu i wielkiej techniki. Można jednak chyba stwierdzić bez obawy pomyłki, że za wzrastającą materialną bazą przemysłową i techniczną nie nadążają w dostatecznym tempie zainteresowania techniczne i kultura techniczna ludności, konkretne kwalifikacje techniczne pra-

cowników tego wielkiego przemysłu. Można oczywiście ten stan rzeczy wytłumaczyć brakiem produkcyjnych tradycji przemysłowych i technicznych przed obecną epoką socjalistycznej industrializacji kraju, można również mówić o wielkim napływie do przemysłu ludzi ze wsi, pozbawionych dotychczas jakiegokolwiek kontaktu z nowoczesną techniką — nie zmienia to jednak faktu, że brak kultury technicznej i brak dostatecznych kwalifikacji stanowią jeden z poważnych hamulców postępu technicznego i rozwoju kraju.

Zdanie sobie sprawy z tego podstawowego faktu pozwoli nam lepiej zrozumieć zamierzoną przez partię i rząd reformę ustroju szkolnego.

Ogromną wagę tego problemu niech nam uświadomi fakt, że w kraju, w którym kadry okazały się zdolne do rozwiązywania najbardziej skomplikowanych i odpowiedzialnych zadań naukowych i technicznych, również myśli się o ciągłym doskonaleniu szkolnictwa. W Związku Radzieckim osiągającym sukcesy we wszystkich gałęziach gospodarki narodowej, mającym wybitne osiągnięcia wzbogacające całą ludność o epokowe odkrycia — towarzysze nie tracą z pola widzenia konieczność jeszcze silniejszego powiązania nauki i szkolnictwa wszystkich szczebli z życiem i potrzebami gospodarki narodowej. W pracy szkół radzieckich i wyższych zakładów dostrzegają braki, których nie chcą tolerować. O ile większa troska napawaa nas musza braki naszego szkolnictwa.

Szkola powinna lepiej niż dotychczas przygotowywać młodzież do pracy produkcyjnej, do posługiwania się nowoczesną techniką. Praca dydaktyczno-wychowawcza powinna pozwolić młodzieży osiągnąć już w trakcie nauki w szkole ogólnokształcącej podstawowe wiadomości i nawyki produkcyjne.

Bywało i bywa tak u nas, że nie wiadomo często, co począć z chłopcem lub dziewczyną, która kończy podstawową 7-klasową szkołę, a nie kontynuuje nauki w liceum. Obecnie, jak towarzysze wiedzą z wytycznych, projektuje się stopniową reorganizację 7-letniej szkoły podstawowej przez dodanie 2 klas nauczania w zakresie przysposobienia zawodowego i ogólnokształcącego. Pozwoli to podwyższyć poziom kwalifikacji ogólnych młodzieży przystępującej do pracy zawodowej.

Oczywiście, reforma szkoły ogólnokształcącej nie rozwiąże nam jeszcze problemów. Niezależnie od organizacji powszechnego przysposobienia zawodowego młodzieży na bazie zorganizowanej szkoły podstawowej, trzeba będzie rozbudować sieć szkół zawodowych I i II stopnia. Szczegółowe uwzględnienie wymagać będzie poza tym naturalną organizację szkolenia przyzakładowego oraz rozwój wieczorowych szkół dokształcających.

Pomyśleć trzeba również o rozwiązaniu sieci jednorocznych lub dwuletnich szkół zawodowych dla absolwentów liceów ogólnokształcących, które przysposobiłyby techników z szerszym wykształceniem ogólnokształcącym. Poza wszystkimi innymi warunkami i środkami, jakie trzeba będzie podjąć dla realizacji tak najbardziej ogólnie sformułowanych zamierzeń partii i rządu w dziedzinie szkolnictwa zawodowego, trzeba wyróżnić cztery podstawowe:

Po pierwsze: plany rekrutacji młodzieży do szkół zawodowych i bardzo wnikliwej analizie struktury i potrzeb zatrudnienia w gospodarce narodowej. Po drugie: jednym z podstawowych warunków należytej pracy szkół zawodowych i właściwego przygotowania przez nie wykwalifikowanych robotników i techników jest posiadanie dobre i nowoczesne wyposażonych warsztatów szkolnych i dobrej kadry warsztatowej. Oznacza to, że szkolnictwo zawodowe będzie wymagało większej pomocy materialnej i technicznej, że w tej dziedzinie mogą i powinny być udzielane pomocy wszystkie zakłady pracy, a w szczególności, że dla których przysposobienie wykwalifikowanej kadry pracowniczej jest warunkiem ich dalszego rozwoju w przyszłości. Zakłady pracy mogą i powinny być najściślej powiązane z szkołami zawodowymi. Mogą one wpływać na organizację pracy szkolnej w kierunku zbliżenia jej do wymagań przemysłu. Mogą one pomóc szkołom w osiągnięciu wyższego poziomu przez przekazywanie im maszyn, urządzeń, dokumentacji oraz kierowanie tam do stałej lub okresowej pracy swych najlepszych specjalistów.

Zakłady przemysłowe powinny podjąć się produkcji pomocy naukowych, wzorów i modeli dla szkół zawodowych, szczególnie w takich dziedzinach jak chemia, hutnictwo, przemysł spożywczy i inne, gdzie z natury rzeczy zachodzi konieczność posiadania modeli, maszyn i urządzeń.

Wielkiej pomocy mogłaby udzielić szkolnictwu zawodowemu Naczelna Organizacja Techniczna z jej ogniwami terenowymi. Pomoc ta wyrażałaby się przede wszystkim w poradnictwie w sprawach kierunków szkolenia, programów, metod nauczania, w ocenie podreczników itp.

Po trzecie: Ministerstwo Oświaty, NOT i resorty przemysłowe winny opracować poglądy na metody i system udziału młodzieży ze szkół zawodowych w pracy produkcyjnej, zalecać dla celów szkoleniowych. Można by tu mówić zarówno o uczęszczaniu do zakładów przemysłowych w trakcie szkolenia, jak też o systemie praktyk szkolnych, po ukończeniu szkoły zawodowej.

Po czwarte: istotnym warunkiem uzyskania lepszych rezultatów w szkolnictwie zawodowym jest wzrost umiejętności samych uczniów, a więc kadr nauczycielskich. Chodzi tu oczywiście w głównej mierze o nauczycieli przedmiotów zawodowych. Będzie im jak już wspominałem, potrzebna pomoc ze strony gospodarki a szczególnie zakładów pracy, wydajnie mi się jednak, że szkolnictwo zawodowe powinno domagać się i może liczyć w rozwiązywaniu swoich trudnych zagadnień dydaktycznych na pomoc nauk pedagogicznych.

W związku z tym, wydaje się nader wskazanym przedyskutowanie i rozwiązanie konkretnych tez Rady do Spraw Techniki przy Prezese Rady Ministrów, przekazanych Komitetowi Organizacyjnemu Zjazdu. Jak widać, poważnym zadaniem musi sprostać szkolnictwo zawodowe w przyszłym okresie. Zadania te są tym poważniejsze, że zmianom ulega struktura wieku ludności Polski w latach 1960-1965. Podczas gdy ludność w całości wzrosła według prognoz demograficznych z 30 milionów w roku 1960 do 32,3 w roku 1965, a więc o 8 proc., to ilość młodzieży w wieku 15 do 19 lat wzrosła w tym czasie z blisko 2 milionów do przeszło 3 milionów, a więc o przeszło 55 proc. Przyszłość wspomnianej grupy młodzieży będzie znacznie szybszy na Ziemiach Zachodnich niż w pozostałych częściach kraju. Wzrosła ona z 445 tysięcy osób w 1960 r. do 830 tysięcy w roku 1965, a więc o blisko 100 proc. Istotnym elementem, który trzeba będzie również uwzględnić w planach szkolnictwa zawodowego jest fakt, że wzrost liczby młodzieży wymagającej nauki zawodu, nie rozkłada się równomiernie w poszczególnych latach planu 5-letniego. Gwałtowny przyrost ludności w wieku 15-19 lat nakłada — w świetle dotychczas omówionych potrzeb gospodarki narodowej — szczególnie odpowiedzialne zadania na szkolnictwo ogólne i zawodowe.

Rzecz jasna, że znacznemu zwiększeniu zadań, które wynikają z rozwoju kraju i rosnącego znaczenia postępu technicznego, będzie musiało sprostać również szkolnictwo wyższe. Chodzi tu zarówno o wzrost ilości przygotowywanych kadr, jak i usprawnienie procesów dydaktyczno-wychowawczych oraz dalsze ożywienie pracy badawczej w uczelniach i zaciesnienie jej więzi z praktyką.

Obok problemu przygotowania nowych kadr, występuje u nas niezmiennie poważny problem ciągłego doskonalenia już zatrudnionych w gospodarce narodowej kadr. Mowa tu oczywiście o pracowników wszystkich szczebli od pracowników fizycznych począwszy, do kadr kierowniczych włącznie. Szkolenie przyzakładowe oraz rozwój wieczorowych szkół dokształcających, powinny zaliczać zagadnienie doskonalenia pracowników fizycznych.

Niemniej istotną jest jednak sprawa doskonalenia kadr kierowniczych. Jest rzeczą charakterystyczną, że od przeszło roku na różnych terenach i w różnych formach wyłaniają się niejako spontaniczne próby kształcenia kadr gospodarczych w zakresie kierownictwa i organizacji pracy. To zjawisko różnorodnych inicjatyw w tej dziedzinie obserwujemy zresztą nie tylko w przemyśle i budownictwie, ale również na terenie wiejskim. Na terenie miejskim podejmują inicjatywy uniwersytety robotnicze, różne organizacje społeczne jak Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Stowarzyszenie Techniczno-Naukowe NOT, Towarzystwo Naukowej Organizacji i Kierownictwa. Na terenie wiejskim coraz więcej inicjatyw wywołują różnorodne komitety, kółka rolnicze itd. To są zjawiska zdrowe, świadczące o tym, że świadomość konieczności doskonalenia się dociera do coraz szerszych warstw naszego społeczeństwa. Te zdrowe i słuszne tendencje, trzeba będzie podtrzymać, trzeba im pomóc wszystkimi dostępnymi środkami...



Zdjęcia: Cz. Górski

Rola i miejsce szkolnictwa zawodowego w nowoczesnym systemie edukacyjnym

prof. dr BOGDAN SUCHODOLSKI

ROLA i miejsce szkolnictwa zawodowego w systemie oświaty zależą — mówiąc najogólniej — od dwóch czynników. Po pierwsze od społecznej struktury decydującej o sposobie selekcjonowania ludzi z różnych warstw społecznych do różnych zawodów, po drugie — od zakresu i treści tego wykształcenia, które jest konieczne dla wykonywania przez ludzi ich pracy zawodowej. Miejsce szkolnictwa zawodowego w systemie oświatowym staje się coraz ważniejsze w miarę tego jak ulega likwidacji zasada kastowości, w miarę tego jak realizuje się postulat społecznej demokracji, zapewniającej wszystkim ludziom te same możliwości rozwoju i pracy. Rola szkolnictwa zawodowego wzrasta w miarę tego jak próg kwalifikacji niezbędnych do rozpoczęcia pracy zawodowej staje się wyższy oraz w miarę tego jak coraz więcej rodzajów pracy wymaga coraz lepszego przygotowania wstępnego.

Aby więc określić rolę i miejsce szkolnictwa zawodowego we współczesnym systemie edukacyjnym, trzeba zdać sobie sprawę z przemian, jakie zachodzą współcześnie w tych dwóch zakresach, a mianowicie w zakresie postępu społecznego, z którego wyrastają nowoczesne postulaty sprawiedliwego rekrutowania różnych ludzi do różnych zawodów oraz w zakresie postępu naukowo-technicznego, z którego wyrastają nowoczesne wymagania dotyczące zawodowych kwalifikacji ludzi. Rekrutacja i kwalifikacja — oto są to dwa główne czynniki, od których zależą szczegółowe rozstrzygnięcia w zakresie oświatowej polityki.

Właśnie w obu tych zakresach zachodzą w dobie współczesnej zjawiska wyjątkowo ważne. Znajdujemy się tu na samym nurcie dziejowych przemian i dlatego to, co się na naszych oczach dzieje, wymaga analizy bardzo bystrych i śmiałych, analiz, dzięki którym można by się uwolnić od tradycyjnych nawyków, niekiedy bardzo rozpowszechnionych, ale już niewspieranych przez nowe potrzeby, analiz, dzięki którym można by trafnie określić nowe zadania.

Ogólne przekonanie, iż planowa działalność społeczna w naszych czasach musi być bardziej niż kiedykolwiek opierać się na umiejętnej rozważaniu przyszłościowych perspektyw rozwojowych znajduje szczególnie ostry wyraz na polu polityki oświatowej. Polityka oświatowa musi bowiem nie tylko dorównać kroku tym przemianom, które już się dokonują współcześnie, ale musi przygotować podstawy dalszego rozwoju tych przemian. Od tego przygotowania zależy wszystko inne. Ekonomistom mówią często, iż rozwój przemysłu ciężkiego jest podstawą dalszego rozwoju wszystkich innych gałęzi produkcji. Jako pedagogowie powinniśmy powiedzieć, iż rozwój „przemysłu” szkolnego, który produkuje kadry wykształconych ludzi, jest podstawą całej naszej społecznej przyszłości.

Właśnie dlatego, iż całe nasze życie współczesne jest pochodnem w przyszłość, musimy w rozważaniach nad współczesną organizacją tego kluczowego przemysłu, jakim jest produkcja wykształconych ludzi, brać pod uwagę przede wszystkim to, ku czemu zmierza nasz kraj, to, czego w najbliższej przyszłości wymagać będzie od wszystkich obywateli, a zwłaszcza od wstępujących w życie roczników młodzieży.

Ten perspektywny punkt widzenia jest jedynie słusznym punktem widzenia w dziedzinie rozważań oświatowych, skoro szkoła przygotowuje młode pokolenie do życia w przyszłości. Z tego punktu widzenia przeprowadzimy w tym wykładzie...

dzie rozważania nad rolą i miejscem szkolnictwa zawodowego, starając się pokazać te tradycyjne rozwiązania, które uznane być muszą jako balast opóźniający nasz pochód w przyszłość oraz starając się sformułować te założenia, które powinny być przyjęte, jeśli planowane reformy mają być rzeczywiście współmierne z rzeczywistością, która się rodzi.

W SPOMNIENIE na wstępie, iż rola i miejsce szkolnictwa zawodowego w systemie oświaty zależą od dwóch czynników, a mianowicie: od ogólnego postępu społecznego i od postępu nauki i techniki. Zaczynam od pierwszego z tych czynników.

Aby zdać sobie sprawę z tej funkcji społecznej, jaką dziś zaczyna spełniać szkolnictwo zawodowe, trzeba z całą wyrazistością pokazać różnice, które w tym zakresie dzielą naszą teraźniejszość od przeszłości. Różnice te nie zawsze są dostrzegane i nie zawsze określa się je trafnie. W rozpowszechnionych opiniach wyraża się wprawdzie przekonanie, iż znaczenie szkolnictwa zawodowego wzrosło, ale wzrost tego znaczenia rozumie się najczęściej w sposób błędowy. Tymczasem w rzeczywistości istota procesu rozwoju szkolnictwa zawodowego tkwi w czym innym.

Trzeba pamiętać, iż w ciągu długich wieków szkolnictwo zawodowe różniło się od szkolnictwa ogólnokształcącego nie tylko programem nauczania ale przede wszystkim tym, iż obsługiwało ono inne warstwy społeczne. Różnica podstawowa między tradycyjną szkołą ogólnokształcąca i tradycyjną szkołą zawodową polegała nie na tym, iż w obu tych rodzajach szkół uczono czegoś innego, ale na tym, iż uczyły się w nich dzieci różnych warstw społecznych.

Z tej podstawowej różnicy wynikały wszystkie inne. W szkole ogólnokształcącej uczono przedmiotów ogólnego wykształcenia, właśnie dlatego, iż szkoła ta była przeznaczona dla klas uprzywilejowanych; w szkole zawodowej uczono zawodowych umiejętności właśnie dlatego, iż była to szkoła przeznaczona dla tzw. ludu. Rekrutacja młodzieży do obu tych rodzajów szkół nie dokonywała się w wyniku wyboru jednego z dwóch typów wykształcenia, jaki te szkoły dawały, ale wstąpienie do tej szkoły, do jakiej klasowej przynależności rodziców dziecka musiała być skierować, dziecko miało otrzymać.

Od tej zasady istniały oczywiście pewne wyjątki; w nielicznych przypadkach dzieciom robotników i chłopów udawalo się przedostać do szkół ogólnokształcących, przeznaczonych dla dzieci klas uprzywilejowanych — nie zmieniało to jednak zasadniczo, społecznej funkcji obu typów szkół, jako instytucji różnych klas społecznych.

„Walka o przezwycięzenie takiego dualizmu rozpoczęła się wczesniej w zakresie szkolnictwa ogólnokształcącego. Hasło szkoły jednolitej, będące hasłem postępowego nauczycielstwa, organizowało front walki z tradycyjnym rozdzielaniem szkół powszechnej i szkół średniej, prowadziło do takich reform szkolnych, dzięki którym szkoła średnia ogólnokształcąca mogłaby być rzeczywiście dalszym etapem edukacji rozpoczętej i zakończonej w szkole podstawowej. Walka o szkołę jednolitą w tym rozumieniu została w krajach naszego obozu w zasadzie wygrana, a tradycyjny dualizm „szkół powszechnych” i „gimnazjum” zlikwidowany.

Inaczej sprawy się mają w drugim zakresie tradycyjnego dualizmu. Szkoła średnia ogólnokształcąca i szkoła zawodowa stanowią i dziś jeszcze w wielkiej mierze dwa różne organizmy, kontynuując to przeciwieństwo, które się wytworzyło przez wieki. Wprawdzie dokonano już pewnych wyłomów w sztywnym wyodrębnieniu obu tych systemów, ale hasło jednolitości szkolnictwa nie zostało jeszcze na tym terenie w pełni zrealizowane. Znajdujemy się w tej dziedzinie w fazie przejściowej.

W zasadzie szkoła zawodowa nie jest już przeznaczona — jak to było dawniej — dla dzieci określonych klas społecznych, ale w praktyce jest ona jeszcze w dużym stopniu taką szkołą, a szkoła ogólnokształcąca, aczkolwiek dostępna dla wszystkich dzieci, pozostaje w wielkiej mierze w opinii publicznej szkołą lepszego rodzaju.

Ten ostatni jest jeszcze dualizm szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego, jest już anachronizmem w stosunku do stworzonej i rozwijającej się w naszym kraju demokracji społecznej...

niem, ale we wszystkich ma on coraz większe znaczenie... „Rosnące znaczenie nauki i techniki dla pracy zawodowej coraz większych mas ludzi zmusza nie tylko do tego, by w programie przygotowania do zawodu pojawiało się coraz więcej treści naukowych i technicznych. Zmusza również i do bardziej zasadniczego przekształcenia samego charakteru kształcenia zawodowego. Nie zawsze w dostatecznej mierze zdajemy sobie sprawę z rewolucyjności tego faktu, iż praca nowoczesnych ludzi jest w coraz większym stopniu warunkowana przez naukę i technikę. Rewolucyjność ta polega na tym, iż praca ludzi zależy od czynników, który się zmienia i doskonali i który właśnie z tego powodu wymaga od pracujących ludzi kwalifikacji dynamicznych, a nie statycznych...

Gdy więc wyrastająca z przeszłości szkoła ogólnokształcąca i szkoła zawodowa mają być jednakowo dostępne wszystkim dzieciom i gdy ma być zlikwidowany w ten sposób dualizm systemu szkolnego, również i program kształcenia ogólnego i kształcenia zawodowego winien być pojmowany w sposób ukazujący ich wzajemne powiązania i zależności, a nie w sposób akceptujący ich przeciwieństwa.

Zgodnie z tymi rozważaniami wydaje się, iż jednym z zasadniczych zadań nowoczesnej polityki oświatowej jest realizacja hasła „szkoły jednolitej” w rozumieniu przezwyciężenia dualizmu ogólnego i zawodowego systemu kształcenia. Gdy hasło szkoły jednolitej zostało urzędowo pominięte w zakresie powiązania ogólnego i kształcenia zawodowego winien być pojmowany w sposób ukazujący ich wzajemne powiązania i zależności, a nie w sposób akceptujący ich przeciwieństwa.

Realizacja postulatów szkoły jednolitej w rozumieniu, które tu proponujemy, wymaga uwolnienia się z wielu zakorzenionych schematów myślenia pedagogicznego i przełamania wielu organizacyjnych szablonoń, do których od dawna jesteśmy przyzwyczajeni. Cała przeszłość skłania nas do dualistycznego i antagonistycznego ujmowania programowej i organizacyjnej problematyki kształcenia ogólnego i zawodowego; cała teraźniejszość i przyszłość wymaga od nas przezwyciężenia tych nawyków.

Realizacja jednolitości systemu szkolnictwa w zakresie, o którym mówimy w tym referacie, wymaga wielu zasadniczych rozstrzygnięć.

Pierwsze z nich dotyczyć musi okresu podstawowego kształcenia powszechnego. Mówiąc o podstawowym kształceniu powszechnym mamy na myśli ten okres kształcenia, który powinien obowiązywać wszystkie dzieci, zanim podjęte zostaną jakiegokolwiek decyzje dotyczące wyboru zawodowej przyszłości. Chodzi więc o odpowiedź na pytanie: od jakiego szczebla drabiny szkolnej wprowadzane być może i powinno kształcenie zawodowe i od jakiego szczebla należałoby zachowywać ogólnokształcący charakter szkoły. Jest jasne, iż zgodnie z tym, co mówiliśmy o przemianach w koncepcji ogólnego wykształcenia, ta szkoła podstawowa realizowałaby jego koncepcję nowoczesną, nie stwarzałaby jednak jeszcze żadnych rozgałęzień o charakterze przygotowania zawodowego. Nawet gdyby jej programy w klasach wyższych miały być różnicowane, różnicowanie takie powinno mieć charakter pedagogiczny i służyć zarówno lepszemu poznaniu ucznia i jego własnej lepszej orientacji, jak i jego lepszemu rozwojowi w wybranych zakresach. Nie powinno mieć charakteru różnicowania zawodowego, przesadzającego o dalszej drodze kształcenia i życia.

Jak długo trwać powinno takie kształcenie podstawowe? Odpowiedź na to pytanie wymaga w każdym kraju badań specjalnych, analizujących dane demograficzne, potrzeby i możliwości gospodarcze, poziom życia kulturalnego i społecznej dynamiki jego dalszego rozwoju... „Wydaje się ważną i bezsporną tendencją zmierzającą do wydłużenia okresu tego podstawowego kształcenia. W warunkach szybkiego postępu nauki i techniki, w warunkach rozwijającej się demokracji życia — konieczne jest podwyższenie tego podstawowego poziomu wykształcenia powszechnego, na którym budowane mają być wszystkie zróżnicowane drogi kształcenia...

„Zgodnie z przedstawionymi tu rozważaniami powinny one realizować zasadę jednolitości szkolnictwa na tym szczeblu, a mianowicie powinny opierać się na założeniu, iż konieczne jest zbliżenie i powiązanie szkół ogólnokształcących i szkół zawodowej. Formy tego zbliżenia i powiązania winny się stać przedmiotem badań i prób eksperymentalnych. Nie należałoby wyłączać szkół ogólnokształcących z zawodowych w warunkach, w których da się to zrobić z pomocą odpowiednio różnicowanego programu.

(Dokończenie ze str. 1)

Stanisław Kwiatkowski, Przewodniczący Komitetu Organizacyjnego Zjazdu:

„Komitet Organizacyjny Zjazdu pragnie, aby już od rozpoczęcia prac Zjazdu wszyscy jego uczestnicy, znając dobrze cel i charakter naszej narady o szerokim wachlarzu tematyki i składzie delegatów — mogli brać aktywny i najbardziej celowy udział w naszych czterodniowych pracach.

Kilka tylko wstępnych uwag ogólnych przed przedstawieniem do uchwalenia porządku i regulaminu obrad oraz propozycji składu Głównego Zjazdowej Komisji Wnioskowej.

Chcę przypomnieć, że pierwszy o podobnym typie, ale znacznie mniejszym zasięgu Zjazd Szkolnictwa Zawodowego odbywał się przed 13 laty, w 1945 roku w październiku, a więc zaledwie w parę miesięcy po zakończeniu działań wojennych, w momencie, kiedy klądowne były pierwsze dopiero zryby ludowego państwa.

Przystępując do odbudowy naszego szkolnictwa — opieraliśmy się w owych latach w znacznej mierze na przedwojennych wzorach i szkolnej strukturze organizacyjnej okresu międzywojennego. I nie mogło być wówczas inaczej. Okres hitlerowskiej okupacji zostawił ruiny. Cała uwaga skupiona

Zbliżyć szkołę do życia

być musiała — obok utrwalania władzy ludowej — na odbudowę kraju w sensie najbardziej dosłownym. Ale pomimo tego już w tym okresie rozpoznaliśmy w szybkim tempie wprowadzać istotne zmiany w systemie i jakości szkolnictwa zawodowego.

Wystarczy przypomnieć choćby podnoszenie poziomu przedwojennych szkół dokształcających zawodowych i tworzenie z nich publicznych szkół zawodowych o 18 godzinach nauki teoretycznej tygodniowo, a nie 8 jak było przeważnie w doświadczeniach przed wojną, tworzenie szkół przemysłowych, techników dla wysuniętych robotników, szerokie włączenie do działalności szkolnolowej resortów gospodarczych i zakładów pracy itp.

„Dzięki, trzeba to przypomnieć, nadludzkim wysiłkom nauczycielstwa polskiego, które wyniosło z okresu okupacji hitlerowskiej i uratowało dla kraju swą pełną gotowość i zapal do dalszej pracy nad wychowaniem młodego pokolenia, mieliśmy możliwość już natychmiast po wyzwoleniu kraju uruchomić całą niemal działalność naszego szkolnictwa wszystkich typów i stopni i dokonywać systematycznie korzystnych zmian.

Tu między innymi, obok wielkiego wysiłku ze strony ludowego państwa, szukać należy przyczyn tego, że pomimo niemałych i różnorodnych trudności całego naszego 14-letniego okresu, który nas dzieli od wyzwolenia, tyle mogliśmy zrobić we wszystkich dziedzinach naszego szkolnictwa.

Będzie zresztą o tym mowa w szczegółowych referatach zjazdowych. W szkolnictwie zawodowym mamy chyba największe osiągnięcia w stosunku do stanu sprzed wojny. Mamy poza sobą sukcesy niemałe, spore już doświadczenia zdobyte w nowych warunkach, ale często — i to trzeba wyraźnie powiedzieć — również niejedną i to niemałą błąd. Ale dlatego jesteśmy w tej chwili lepiej przygotowani do podjęcia dalszych prac zarówno nad doradczą poprawą w obecnym systemie kształcenia zawodowego jak i perspektywami jego rozwoju, rozbudowy i jeszcze lepszego powiązania z całym naszym systemem edukacyjnym i potrzebami gospodarki narodowej...

„Wytężenie rozwoju gospodarki narodowej, uchwalone przez XII Plenum naszej partii, rezerat tow. Gomułka na wrześniowym naradzie aktywnie uwzględnione w KC naszej partii u-

Wszystkie materiały terenowe i branżowe zostały przestudiowane w odpowiednich zespołach. Prace naszego Zjazdu przebiegać będą w dwu płaszczyznach — w obradach plenarnych i pracach komisyjnych.

Obrady plenarne poświęcone będą ogólnemu problemowi obejmującym i wiążącym wszystkie dziedziny oświaty zawodowej. Wśród nich jedno z ważnych miejsc na pewno zajmie i problem przedłużenia czasu trwania nauki w szkołach podstawowych do lat 9 w formach różnorodnych. To przecież wspólna sprawa tak szkolnictwa ogólnokształcącego jak i zawodowego.

W trzecim dniu obrad w komisjach będzie można dokonać — przy udziale zainteresowanych przedstawicieli życia gospodarczego, branżowych związków zawodowych, świata technicznego i organizacji młodzieżowych — jeszcze raz w rozszerzonych składach przeglądu tych przygotowań i narad komisyjnych oraz wniosków i postulatów, aby przedstawić w czwartym dniu Zjazdu możliwie dojrzałe propozycje.

Proponowany przez Komitet Organizacyjny Zjazdu porządek i regulamin obrad, który został wraz z materiałem przesłany wcześniej już uczestnikom Zjazdu, uwzględnia charakter, cel i w związku z tym metodę pracy naszej czterodniowej narady...

(Dokończenie na str. 6)

O właściwych tendencjach szkolnictwa NRF

Na marginesie artykułu dra Stanisława Antoszczuka pt. „Tendencje rozwojowe szkolnictwa w Niemczech” (nauczyciel do ożku) na str. 11 „Głosu Nauczycielskiego” nr 2 z dnia 11.1.1939 r.

CZYBA będą bliskie prawdy, jeśli stwierdzę, że tak dla tych, którzy interesują się bliżej sprawą rozwoju szkolnictwa w Niemczech, jak i dla tych, którzy są zainteresowani tym zagadnieniem mniej, że dla wszystkich ciekawą rzeczą jest dowiedzieć się, jakie tendencje rozwojowe w szkolnictwie światowym obecnie istnieją, czy też torują sobie drogę, zwłaszcza wtedy, kiedy omawiane są one w dwóch istniejących państwach niemieckich. Wynika to z faktu, że większość czynnych u nas nauczycieli mogło w nie tak dalekiej przeszłości przekonać się na własnej skórze o „skuteczności” podobnego niemieckiego systemu wychowania. Wiem też, że koledzy często w przygodnych dyskusjach dotyczących Niemiec omawiają też sprawy dotyczące szkoły niemieckiej, zagadnienia treści i metod wychowawczych stosowanych w tej szkole. Z tego też powodu przypuszczam, że artykuł dra St. Antoszczuka czytała wielką wagą wielu nauczycieli, między którymi i ja się znalazłem.

„Zrodłem”, z którego pochodzi moje wiadomości, a które chcę przedstawić w niniejszym artykule, są: osobiste rozmowy przeprowadzone z działaczami związkowymi Berlina zachodniego i wschodniego, artykuły „Neues Deutschland”, „Deutsche Lehrer Zeitung” i materiały informacyjne dostarczane działaczom związkowym wschodniego Berlina.

Z charakteru artykułu dra Antoszczuka, artykułu który należy traktować jako informację do dyskusji nad ustrojem szkolnym, wynika jego powierzchowność. Niemniej jednak uważam, że temat można było opracować starannie, tzn. ze wskazaniem na podstawowe tendencje szkolnictwa zachodnio-niemieckiego nam, Polakom, nie obojętne, jak i uniknięciem szeregu niedokładności, omylek. Przecież dla wielu czytających artykuł ten stanowił może podstawową informację. I jeszcze jedna uwaga krytyczna, z którą życzę autorowi, jak i niektórym kolegom prawa i mogą być nie zgodne. Otóż, moim zdaniem autor referencji, czy przedstawiając tendencje rozwojowe szkolnictwa niemieckiej Republiki Federalnej stara się to uczynić aż nadto „obiektywnie”. Słowo obiektywnie podaje w cudzysłowie, dlatego, że po pierwsze: wiadomo, iż każdy z piszących zawsze, nawet wtedy, kiedy z tego nie zdaje sobie sprawy, w jakiś sposób daje wyraz swej postawie społecznej w tym co napisal, i po drugie: to, co w artykule i artykułach zostało napisane, wcale w rzeczywistości tak obiektywnie nie jest.

Czyż można bowiem uznać to za obiektywizm, jeśli autor referując tendencje rozwojowe w NRF w punkcie (ustawodawstwo szkolne str. 11) stwierdza na wstępie: „W Niemczech Republiki Federalnej w administracji szkolnej powrócono do wzorów weimarskich”, co oznacza wg tego, co powiedziano na str. 11, że jest to „okres liberalizujących tendencji w szkolnictwie”, bez krytycznego ustosunkowania się do tego zagadnienia. Jak wiadomo w szkolnictwie NRF wcale tych liberalizujących tendencji nie dostrzegamy. Za krytyczne ustosunkowanie się do tej sprawy nie można przecież uznać sformułowania: „W Niemczech Zachodnich elementy postępowych koncepcji ustrojowych występują obok tradycyjnych” (pkt 4, str. 14). I dalej autor wyjaśnia swym pozytywnym aspektem szkolnictwa NRF, że jest to „nauczanie w szkole niemieckiej jest bardzo gruntowne”, szkoła wywołująca wysokiego poziomu wyników”, „zgodnie z tradycją nauczanie muzyki jest powszechne i na wysokim poziomie”, „szkoła wdraża do poważnej pracy i wszczepia poczucie obowiązku, jak podstawę odrodzenia narodu i osobistego szczęścia jednostki” (podkreślił moje, wszystko pkt. 3, str. 14) oraz szereg innych pozytywnych sformułowań odnoszących do szkolnictwa NRF. Niedostatecznie nie znajduje się miejsca chociażby na stwierdzenie, że wśród przedmiotów nauczania w NRF w Berlinie zachodnim znajduje się taki przedmiot jak „Ostkunde” (o czym pisze niżej), który na pewno „odrodzeniu narodu niemieckiego i osobistemu szczęściu jednostki” nie służy. Chyba że odrodzenie to ma nastąpić na podobną modłę, jak chciał tego dokonać nielawny pamięci Adolf Hitler.

Moje uwagi krytyczne postaram się pokrótce uzasadnić. Na wstępie konieczne jest stwierdzenie: postępowe koncepcje szkolnictwa zachodnio-niemieckiego z Berlinem zachodnim włącznie, wyrażające się w stworzeniu jednolitej szkoły powszechnej, z programem nauczania, który byłby przepojony demokratyczną treścią, stosowaniem postępowych metod wychowawczych i jakie występowały tam dosyć silne zaraz po wojnie — dzisiaj odgrywają już niewielką rolę. Wypieranie tych postępowych koncepcji z życia szkoły to jest, moim zdaniem, zasadnicza tendencja rozwojowa niemiecko-zachodniego szkolnictwa, tendencja coraz większego ureakcyjniania szkoły. O tej tendencji należy pamiętać nawet wtedy, kiedy pisze się chociażby krótko, natomiast na ten temat. Ta tendencja powinna też być na podstawie rozważań autora o szkolnictwie NRF i zachodniego Berlina. Jeżeli pisze „powinna”, to dlatego, że: 1) jest ona zgodna z rzeczywistym stanem rzeczy, 2) da nam niespaczony, prawdziwy obraz tendencji rozwojowych tego szkolnictwa.

GDYBY autor o tym pamiętał, inaczej wypadałaby charakterystyka tzw. „Einheitsschule” w Berlinie, która podaje jako ilustrację dla innych tego typu szkół. Kilka słów o tym, jak ta berlińska „Jednolita szkoła” („Einheitsschule”) wygląda.

W 1948 r. wydano w Berlinie zachodnim stosunkowo demokratyczną ustawę szkolną, która między innymi postanawiała utworzenie 8-klasowej, jednolitej szkoły powszechnej. Ta organizacja szkolnictwa podstawowego utrzymała się aż do 1951 r., kiedy to staraniem demokracji CDU (Christliche Demokratische Union — partia Adenauera) i FDP (Freie Demokratische Partei) doprowadzono do rozbitcia istniejącej struktury szkolnictwa, tj. do rozbitcia 8-klasowej szkoły powszechnej. Okres nauki trwał dotychczas w szkole powszechnej 6 lat, z tym, że po ukończeniu tej szkoły miało prawo wstąpienia do kontynuowania nauki w jednym z trzech typów szkół średniej. Są to: szkoły średnie typu: Praktycznej, Technicznej, a także i Oberschule wissenschaftlicher Zweig (bliżej informacji o tych typach szkół średnich — patrz artykuł dra Antoszczuka).

Jest błędem niezauważenie szkodziwego wydziału tej reformy. W praktyce wygląda bowiem tak, że dzieci rodziców biednych, zainteresowanych w tym, by jak najszybciej widzieć w swym synu czy córce pomocnika, który może wesprzeć ojca czy matkę w zarobkowaniu tychże na utrzymanie rodziny, nieposyłane są dalej na naukę do szkoły. Dzieci te kończą więc nie 8 klas, lecz 6 klas szkoły podstawowej. Nie mówiąc już o tym, że dziecko 12-letnie, które nie ma jeszcze skonkretyzowanych zainteresowań, zostaje często skierowane przez rodziców lub szkołę do jednego z tych typów szkół średnich, które absolutnie nie odpowiadają jego zainteresowaniom a nieraz i zdolnościom. Poza tym poprzez zróżnicowanie programów w tych trzech typach szkół średnich możliwość dalszego studiowania mają w zasadzie tylko ci spośród uczniów, którzy kończą typ szkoły średniej tzw. wissenschaftlicher Zweig.

Tak więc już od 12 okresu życia dziecka dokonuje się selekcji tych, których wychowuje się na posłusznych wykonawców rozkazów (praktischer i technischer Zweig), w praktycznej i technicznej szkole, w Berlinie zachodnim — tylko 2 godz. nauki społecznych tygodniowo, przy ogólnej liczbie 32 godzin) i na kierowników, rozkazodawców, panów (wissenschaftlicher Zweig). Możemy sobie wyobrazić jak ten aparat selekcji działa w społeczeństwie kapitalistycznym. Nie też dziwnego, że w Berlinie zachodnim w dziedzinie robotniczej Wedding, mimo większej ilości uczniów, znacznie mniej uczęszcza do szkoły średniej typu trzeciego (wissenschaftlicher) aniżeli w dziedzinie ludzi zamożnych tzw. stano średniego Zehlendorfu, o znacznie mniejszej ilości uczniów.

Do tego konieczne trzeba dodać, że oprócz tych szkół państwowych istnieją w NRF i w Berlinie zachodnim szkoły prywatne (nie wspominam o tym autor artykułu, mimo iż robi tego typu uwagę omawiając szkolnictwo w NRF), do których, rzecz jasna, uczęszcza młodzież zamożniejsza części społeczeństwa (według posiadanych przeze mnie informacji na posyłanie dzieci do szkół prywatnych nie mogą sobie pozwolić ze względu na zbyt szczypty budżet rodzinni rodzice, którzy są nauczycielami). Szkoły te posiadają znacznie lepsze warunki kształcenia, realizowania programu szkolnego aniżeli szkoły państwowe. Stąd też i młodzież kończąca te szkoły ma większe możliwości przyjęcia do szkół wyższych i dalszych studiów aniżeli młodzież zróżnicowanej państwowej szkoły średniej. Zaznaczyć również trzeba, że i ta struktura 6-klasowego szkolnictwa podstawowego jest już od 1954 r. silnie atakowana przez adenauerowską partię CDU, która domaga się wprowadzenia 4-klasowej szkoły powszechnej (stara szkoła ludowa — Volksschule).

Tym tendencjom likwidatorskim przeciwdziałają się co postępowi nauczyciele NRF, Berlina zachodniego i spora część rodziców. Domagają się oni również powrotu do jednolitej, 8-klasowej szkoły powszechnej. Wyśi ich jednak napotykać stanowiący opór ze strony władz szkolnych, które opowiadają się przez elementy konserwatywne, w niektórych przypadkach wręcz faszystowskie.

Walcę o zachowanie koncepcji, tendencji i istniejących elementów postępowych utrudniają rozbiórce ruchu związkowego na szereg organizacji ulegających wpływom różnych partii. Na jednym z zebrań organizacji nauczycielskiej i wychowawców (włącznie są także rodzice) w Berlinie zachodnim, na którym miałem okazję być (nazwy tej organizacji ze względu na jej dobro nie wymienię) kilku z obecnych nauczycieli i rodziców w swych wypowiedziach stwierdzało, że powraca się do tego samego systemu wychowawczego, jaki istniał przed wojną. Część młodzieży wychowuje się znowu na bezmyślnych i przyzwyczajonych do bezwzględного posłuszeństwa robotników (na str. 16 autor stwierdza: „Kara cielesna jest zabroniona, ale atmosfera szkoły jest bardziej surowa niż w Anglii lub Ameryce”) i te częściej stanowią młodzież robotniczą — a częściej już od najmłodszych lat — ćwiczy się w rządnieniu, w panowaniu. Dyskutowali wskazywali na to, że celowi temu służy zarówno tak istniejąca i krytykowana przez nich struktura szkolnictwa, jak i treść i metody wychowawcze.

JAKIE to są metody wychowawcze, które — jak pisze autor na str. 14 — „Szkoła wdraża do poważnej pracy i wszczepia poczucie obowiązku...”? Ta metoda, zapewne m. in., to stosowanie

kar cielesnych głównie w szkołach podstawowych i — co charakterystyczne — przeważnie w szkołach o dużym odsetku młodzieży robotniczej.

W szkołach prywatnych tej „metody wychowawczej” się nie stosuje. Mówiła o tym jedna z obecnych na wspomnianym zebraniu matek. Matka ta, w stosunku do której dziecka stosowano karę cielesną, starała się w rozmowie z nauczycielem, który tę metodę zastosował, przekonać go o niesłuszności stosowania kar cielesnych. Kiedy rozmowa nie przyniosła pożądanego skutku, zwróciła się do kierownika szkoły z prośbą o interwencję. Ten jednak oświadczył straszką matkę, że nauczyciel postępowo służy.

Był to krótki charakterystyczny tendencji rozwojowej szkolnictwa zachodnio-niemieckiego i zachodnio-berlińskiego, moc ze spokojnym umiowaniem zakończył, pragnąc zwrócić uwagę czytelników na sprawę związaną z treścią nauczania, która nasycza się coraz bardziej akcentami szowinizmu i rewizjonizmu.

W 1955 roku zwołano pod patronatem ministra pracy i opieki społecznej i ministra kultury w Nordrhein Westfalen konferencję, która obradowała nad zagadnieniem „Nauka o niemieckim Wschodzie w lekcji szkolnej” (der Deutsche Osten im Unterricht). Referaty i uchwały tego zjazdu wkrótce po jego zakończeniu opublikowano w broszurze pod dość zawołanym tytułem „Niemcy wschodnie w lekcji szkolnej” (Ostdeutschland im Unterricht). Referaty i uchwały tego zjazdu wkrótce po jego zakończeniu opublikowano w broszurze pod dość zawołanym tytułem „Niemcy wschodnie w lekcji szkolnej” (Ostdeutschland im Unterricht). Referaty i uchwały tego zjazdu wkrótce po jego zakończeniu opublikowano w broszurze pod dość zawołanym tytułem „Niemcy wschodnie w lekcji szkolnej” (Ostdeutschland im Unterricht).

Pod płaszczykiem takich sformułowań jak „pielegnowanie czystych tradycji” i innych tworzone pierwsze koncepcje do nauczania w szkołach przedmiotów pod nazwą Oskunde, w którym podają historię kultury gospodarczej i politycznej odyskanych ziem polskich. Sudetów daży się do obudzenia w młodzieży ducha rewanzu.

Natomiast władze szkolne Berlina zachodniego już w 1954 r. wydały rozporządzenie zapoznawania dzieci z historią, kulturalnym i gospodarczym znaczeniem dla Niemiec ziem „okupowanych” przez obce państwa.

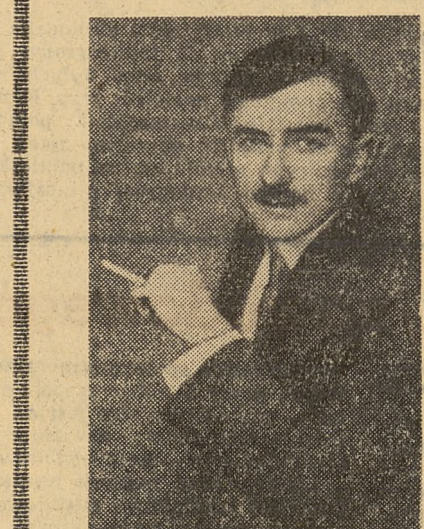
Wreszcie w 1956 r. stała komisja ministrów kultury NRF (die ständige Konferenz der Kultusminister) uchwalila tzw. polecenia nauczania Oskunde (Empfehlungen zur Oskunde). Polecenia te mogą być uznane praktycznie za rozporządzenie. Odtąd już oficjalnie, bez żadnych zastrzeżeń, przedmiot Oskunde znalazł stałe miejsce w programach szkół niemieckich. Już raz zanikniona teoria narodu bez terenu żywocego, przestrzeni życiowej (Volk ohne Raum) może być według wypróbowanych wzorów szerszona i zaszczepiana w młode umysły niemiecko-zachodniej i zachodnio-berlińskiej młodzieży szkolnej. Sprzyja temu też atmosfera polityczna panująca w tej części Niemiec i Berlina.

Pomocy w tym szerszeniu ducha odwetu udzielają nauczycielom różni „nauczyciele” i wydawcy wypuszczając na rynek wiele książek o treści szowinistycznej. Nieraz książki te wydają się pod tak niewinnymi tytułami jak „Lata dziecinne w Królewcu” (Kindheit in Königsberg), „Stary majątek na Pomorzu” (Ein altes Gut in Pommern), lub pod tytułem nie budzącym wątpliwości: „Ślask za żelazną kurtyną” (Schlesien hinter dem Eisernen Vorhang) itd.

Szkolom nadaje się nazwy polskich miast, dzielnic i tak np. w dzielnicy Berlina zachodniego Charlottenburg istnieją szkoły z nazwami „Ostpreussenschule”, „Schlesienschule”, „Danzig-Schule” itd.

To, co było zostaje powiedziane, to również jedna z tendencji rozwojowych niemiecko-zachodniego i berlińsko-zachodniego szkolnictwa, o której my, Polacy, musimy pamiętać.

STANISŁAW JASICZEK



Karol Szymanowski w 1914 r.

Mbardziej wzrasta zainteresowanie twórczością Karola Szymanowskiego, tym więcej ukazuje się o nim książek. Nie tylko miłośnika muzyki, ale i każdego nauczyciela wychowawcę z pewnością zaintryguje powieść biograficzna Krystyny Dąbrowskiej „Karol z Atmy”. Znamyśmy dotychczas tego wielkiego kompozytora również jako wybitnego człowieka o niezwykłym orku, o wysokiej kulturze serca i umysłu, niespotykanej wprost dobroci, delikatności i życzliwości wobec ludzi. Był to bowiem nie tylko wielki artysta, ale i cudowny, uroczy człowiek.

Dąbrowska we wspomnianej powieści do tego pięknie, zna-

nego nam już osobistego portretu mistrza dorzuca nowe jeszcze rysy, ukazując go jako rozumnego wychowawcę i to na materiale jak najbardziej autentycznym, bo zaczerpniętym z jego własnych wspomnień dziecinnych. O sobie pisze tylko to, co wiąże się w jakikolwiek sposób z jego wujem Szymanowskim, zresztą nie z tym „od komponowania”, ale z tym „na codzień”. Znajdziemy tu również wiele faktów z życia twórcy „Harnasiów”, nieznanych dotychczas jego biografom, zwłaszcza z okresu jego związania się na „Śmierć i życie” z Podhalem i podhalańską muzyką.

Matka autorki, Zofia, siostra Szymanowskiego, z powodów rodzinnych „podrzucała” Krystynę bratu z nianą, potem z boną, co roku przez dłuższy okres czasu na wiele miesięcy do Zakopanego. I tak Karol, sam bezzenny, stał się opiekunem i wychowawcą małej „Kiciurki”, z czego wywodził się z takim talentem pedagogicznym, jakim mogłoby mu pozazdrościć jeden wychowawca. Pokochał ją gorąco, jak własne dziecko, ale miłością rozumna, nieogólna, miała za Krystynę wiadra w nim żywy wzór, na którym uczyła się, jak należy żyć i postępować. Trzeba samemu żyć prawdą, aby zasugerować ją dziecku, bo to prze-

konawa silniej niż wszelkie nauki i morały. Tylko tak drogą pozyskuje się jego pełne zaufanie. Zdarzało się, że Szymanowski niekiedy zataił przed małą Krystyną jakąś prawdę, ale czy nie było to tylko dlatego, by jej nie potrzebnie nie martwić, bo za nową prawdę dziecka do radości. Ukrywał więc np. przed nią nawiedzające nieraz „Atmy” okresy posuchy finansowej. Kiedy znowu raz przez wiele dni cierpiała nad losem „Garbusa” Tuwima i prosiła gorąco, żeby napisał do poety, jak to było naprawdę z tym nieszczęśliwym, wujek, byleby dziecko przestało się dreczyć, sfingował list Tuwima, że zmarłowie niepotrzebne, bo Garbus nigdy nie istniał. „Dziś więc — pisze autorka — że ten jedyny raz powiedział mi nieprawdę”.

Sam poważny, skupiony, często smutny, dziecku ukazywał twarz pogodną i uśmiechniętą. Umiał też znaleźć lekarstwo na wszystkie dziecinne troski i tragedie. Ale też nie ukrywał, że to lub owo u niego niepokoiło go, nawet gniewało, przy czym jednak gniew poważny należał do zupełnej rzadkości, sam nad nim biał, i potem z dzieckiem przeproszał. Lubił żarty, goździł się na figle dziecinne, byleby nie były nieestetyczne, niesmaczne, wulgane, na co za-

Ich czyny nie mogą być zapomniane

SZÓSTY Zjazd Delegatów Związku Nauczycielstwa Polskiego w swych uchwałach nie pominął zagadnienia postawy ideowej nauczyciela i jego roli nie tylko w upowszechnianiu oświaty ale i jego udziału w walkach obozu demokratycznego o niepodległość, postęp, wolność i sprawiedliwość społeczną. Zgodnie z postanowieniami poprzednich zjazdów zalecających nawijanie do chłujnych tradycji Związku w okresie zaborów i walki z caratem, udziału Polaków w Rewolucji Październikowej jak również zmagania z wstępcstwem kulturalnym i politycznym w okresie międzywojennym, VI Zjazd uznał, że tak samo godna tej przeszłości jest postawa nauczycielstwa w okresie drugiej wojny światowej. Zmobilizowany do szeregow wojskowych nauczycieli polski spełnił swój obowiązek na polach Kutna czy w obronie Gdyni albo Warszawy i mimo klęski militarnej nie zalał się duchowo.

Więdy do miewoli organizują wyższe uczelnie, różne formy opieki nad młodzieżą i szkoły na obczyźnie, a pozostali w kraju niezwłocznie przystępują do tajnego nauczania oraz biorą udział we wszystkich rodzajach walki z okupantem. W wielu miejscowościach nauczyciel był inicjatorem i kierownikiem siły zbrojnej w różnych grupowaniach wojskowych. Tak samo i za granicami kraju. Krawi się z tysiącami innych na wszystkich odcinkach frontów. Pod Monte Casino dowodził jednym z oddziałów J. Kolar, kierownik szkoły; w oddziałach partyzanckich i tragicznym Powstaniu Warszawskim nauczyciel M. Wichrzycki.

Bez przypominania o tych faktach w opinii publicznej nauczyciel mógłby zostać odizolowany od życia, ograniczony do recytowania wyuczonych lekcji wykładowca, a nie żywym człowiekiem wrażliwym na wszystko, co naród i ludzkość spotyka i walczy o największe wartości bojownicze.

Dlatego to VI Zjazd zaleca wszystkim członkom ZNP, aby

znane sobie fakty z życia własnego i kolegów w najrozmaitszych formach walki zbrojnej i cywilnej w okresie 1939—1945 jak i poprzednich zarówn w kraju jak i za granicą skrzętnie notowali i przekazywali do Biura Historycznego przy Zarządzie Głównym ZNP. Na Zarząd Główny Zjazd nałożył obowiązek zebrania i uporządkowania tych materiałów i udostępnienia ich szerokiemu ogółowi i młodzieży drogą specjalnych publikacji i wydawnictw. Zapada jedynomyślnie uchwała Zjazdu obowiązuje zarówno Zarząd Główny, jak i każdego nauczyciela. Uchwała ta idzie po linii szerszego obowiązku obywatelskiego, jakim jest wzwanie Frontu Jedności Narodu i stronnicy politycznych z Polską Zjednoczona Partia Robotnicza na czele do najpełniejszego uczczenia Tysiąclecia państwa polskiego i każdego w tych ramach czynu.

Dotychczas materiały w przedstawionej wyżej sprawie wpływają bardziej niż skromnie, a wobec tego Zarząd Główny przypomina o zapadłej na

Zjeździe uchwał i wtraca się do ogółu nauczycieli z wezwaniem nadsyłania doń danych dotyczących udziału nauczycielstwa w walkach zbrojnych i innych akcjach. Zależnie od niej i za zgodą autora materiały te będą publikowane na łamach „Głosu Nauczycielskiego”, przekazywane redakcjom czytanek i podręczników, wreszcie stana się źródłem do opracowania monografii.

Obowiązek ten nie zamyka się w granicach uchwały Zjazdu ale będzie on wyrazem naszej czci względem bohaterstwa tych, którzy dla Ojczyzny i zwycięstwa słusznej sprawy nie wahali się w ofierze oddać życia.

Ich czyny nie mogą być zapomniane, ale winny być zapamiętane jako przykład następnym pokoleniom oraz stać się przyczynkiem do podnoszenia autorytetu nauczyciela w oczach młodzieży i społeczeństwa.

W. POLKOWSKI
Kierownik Biura Historycznego ZNP

Prasa o szkole i nauczycielu

W „Przeglądzie Kulturalnym” (nr 4) ukazał się artykuł nt. „Nauczyciele intelektualni”, artykuł, który informuje o problemach doskonale znanych nie tylko nauczycielom, ale i poważnej części społeczeństwa, o mawianych niejednokrotnie na łamach prasy nie-nauczycielskiej, szczególnie w „Trybunie Ludu”, w „Życiu Warszawy” i innych pismach.

Artykuł „Nauczyciele intelektualni” nie wie widocznie, że w roku 1957 odbył się Zjazd Oświatowy, a w ostatnich dniach stycznia br. Zjazd Oświatowy Związku Oświaty i Rolniczej. Wciąż żyje atmosfera z 1949—1954, mimo że od tamtych lat dużo się zmieniło. I dlatego zupełnie jest zrozumiałą reakcją „Życia Warszawy” (nr 27), które w artykule „Ikar...” i rzeczywistość przy-

pomina „Ikarowi”, że coś się zmieniło, że trzeba czytać, a potem dopiero pisać.

„Autor „Przeglądu” jest wyraźnie oszołomiony swoją propozycją („Ikar XX wieku”) boi się tylko, czy czytelnicy potrafią ogarnąć taką utopię i dawać mu taki brak realizmu społecznego i pedagogicznego?”

Potrąfia, potrąfia. W latach 1955—1957 prawie wszyscy nauczyciele, którzy brali udział w dyskusji przedzjazdowej (przed Zjazdem Oświaty), wypowiedzieli się za taką właśnie formą kształcenia a Zjazd Oświatowy 2—5 maja 1957 r. uchwalił, że każdy nauczyciel, który walczy o to, w jakim typie szkoły pracuje, powinien otrzymać wyższe wykształcenie.

Uchwały Zjazdu Oświatowego przeszły do Sejmu, 12 maja 1958 r. plenarne posiedzenie Sejmowej Komisji Oświaty i Nauki poświęcone było sprawie kształcenia nauczycieli.

Co dziwniejsze, J. Kozielecki pamięta, że takie postulaty były już wysuwane w 1919 r. przez Sejm Nauczycielski i pamięta, że do tej sprawy wracali niektórzy działacze w okresie międzywojennym ale potem długo, długo nie i dopiero „jego własna propozycja w „Przeglądzie Kulturalnym”. Ani słowem o uchwałach z roku 1957 i o pracach w 1958 r.”

Do tych wypowiedzi niewiele już chyba trzeba dodawać. Wypada żałować, że autor art. „Nauczyciele intelektualni” nie śledził Zjazdu Oświaty Zawodowej i Rolniczej, a jeśli śledził, to nie wykorzystwał materiału, który był drukowany w wielu pismach.

O sprawach oświaty, szkoły, nauczyciela nigdy za wiele informacji. O to do publicysty nie można mieć pretensji. „Ale zacytowanie dyskusji — jak słusznie pisze Maria Paschalska w „Życiu Warszawy” — o zera z lotu ptaka czy Ikaru, nie liczenie się zupełnie z dniem bieżącym i ze znaniami, jakie w omawianym okresie nastąpiły, jest jakimś nieporozumieniem.”

Każdy artykuł o czymś informuje. Nasze społeczeństwo i tak ma dość dużo zmartwień z powodu szkoły i z powodu wychowania młodzieży, aby można sobie pozwolić na zleć tę tendencję informowania, na pokazywanie mniej niż się robi.”

(T. K.) (sth)

Na półmetku ważnej decyzji

A więc jesteśmy już na półmetku: 29 stycznia br. roku kolegium Stolecznego Kuratorium przyjęło projekt dzieł o zachowaniu się dzieci i młodzieży w miejscach publicznych na terenie Warszawy. Projekt zostanie przedstawiony do zatwierdzenia Prezydium Stolecznej Rady Narodowej.

Jakie ma znaczenie uchwalenie tego projektu? W Warszawie od wielu już lat szerzy się chuligaństwo. Przybiera ono najrozmaitsze formy i postacie. Na przykład masowe jest niszczenie w parkach, trawnikach, skandaliczne jest zachowanie młodzieży w tramwajach, autobusach. Dzieci piją wino, porter i inne mocniejsze gatunki piwa, a nieraz i wódkę. Często młodzież w wieku 14—18 lat przebywa bez opieki dorosłych na całonocnych zabawach tanecznych.

Za niewłaściwe zachowanie się dzieci i młodzieży w miejscach publicznych, projekt przewiduje stosowanie różnorodnych środków i sankcji. Oto niektóre z nich: zwrócenie uwagi zawiadomieniu rodziców i szkoły o wykroczeniu, odebranie legitymacji szkolnej i zdeponowanie jej w komisariacie milicji, do prowadzenie winnego do domu rodzicielskiego, przekazanie sprawy na drogę postępowania karno-administracyjnego. Projekt przewiduje również stosowanie sankcji (oczywiście w ramach istniejących przepisów

prawnych) wobec rodziców i opiekunów, którzy niewłaściwie wychowują się ze swoich obowiązków wychowawczych. Karane będą także osoby utrudniające wprowadzanie tych przepisów w życie.

Projekt przewiduje, że systematyczna kontrola wykonania regulaminu zajmować się będą rady narodowe, milicja oraz nowo powstałe komisje opieki nad dzieckiem i młodzieżą. Kontrolujący (cywilni) posiadają będą specjalne legitymacje lub opaski.

Notatki o projekcie, opublikowane kilka dni temu w codziennej prasie stołecznej, wywołały znaczne zainteresowanie społeczeństwa. Oto co piszą do nas słuchacze warszawskiego Uniwersytetu dla Rodziców: „Uważamy, że projekt ograniczenia swobody dzieci i młodzieży szkolnej w godzinach wieczornych i wprowadzenie obowiązku nadzoru nad uczczeniem się do kina na filmy, i to w porze, kiedy powinna się być w szkole — zbliżył dzieci do właściwych im zadań, ograniczy wpływ czynników niepożądanych, pomoże rodzicom w przewidywaniu codziennych trudności wychowawczych w postępowaniu z własnymi dziećmi. I dlatego powinien być jak najwyżej uchwalony i realizowany, przy poparcu wszystkich rodziców i całego społeczeństwa”.

(T. K.)

„Karol z Atmy” — kompozytor, wychowawca

Wszystko nam już osobistego portretu mistrza dorzuca nowe jeszcze rysy, ukazując go jako rozumnego wychowawcę i to na materiale jak najbardziej autentycznym, bo zaczerpniętym z jego własnych wspomnień dziecinnych. O sobie pisze tylko to, co wiąże się w jakikolwiek sposób z jego wujem Szymanowskim, zresztą nie z tym „od komponowania”, ale z tym „na codzień”. Znajdziemy tu również wiele faktów z życia twórcy „Harnasiów”, nieznanych dotychczas jego biografom, zwłaszcza z okresu jego związania się na „Śmierć i życie” z Podhalem i podhalańską muzyką.

Matka autorki, Zofia, siostra Szymanowskiego, z powodów rodzinnych „podrzucała” Krystynę bratu z nianą, potem z boną, co roku przez dłuższy okres czasu na wiele miesięcy do Zakopanego. I tak Karol, sam bezzenny, stał się opiekunem i wychowawcą małej „Kiciurki”, z czego wywodził się z takim talentem pedagogicznym, jakim mogłoby mu pozazdrościć jeden wychowawca. Pokochał ją gorąco, jak własne dziecko, ale miłością rozumna, nieogólna, miała za Krystynę wiadra w nim żywy wzór, na którym uczyła się, jak należy żyć i postępować. Trzeba samemu żyć prawdą, aby zasugerować ją dziecku, bo to prze-

konawa silniej niż wszelkie nauki i morały. Tylko tak drogą pozyskuje się jego pełne zaufanie. Zdarzało się, że Szymanowski niekiedy zataił przed małą Krystyną jakąś prawdę, ale czy nie było to tylko dlatego, by jej nie potrzebnie nie martwić, bo za nową prawdę dziecka do radości. Ukrywał więc np. przed nią nawiedzające nieraz „Atmy” okresy posuchy finansowej. Kiedy znowu raz przez wiele dni cierpiała nad losem „Garbusa” Tuwima i prosiła gorąco, żeby napisał do poety, jak to było naprawdę z tym nieszczęśliwym, wujek, byleby dziecko przestało się dreczyć, sfingował list Tuwima, że zmarłowie niepotrzebne, bo Garbus nigdy nie istniał. „Dziś więc — pisze autorka — że ten jedyny raz powiedział mi nieprawdę”.

Sam poważny, skupiony, często smutny, dziecku ukazywał twarz pogodną i uśmiechniętą. Umiał też znaleźć lekarstwo na wszystkie dziecinne troski i tragedie. Ale też nie ukrywał, że to lub owo u niego niepokoiło go, nawet gniewało, przy czym jednak gniew poważny należał do zupełnej rzadkości, sam nad nim biał, i potem z dzieckiem przeproszał. Lubił żarty, goździł się na figle dziecinne, byleby nie były nieestetyczne, niesmaczne, wulgane, na co za-

wsze wychowawce zwracał uwagę. Niezwykłe cierpliwy i oporny, nie tylko nie protestował, jeśli błędy, przedkładał wszelkie przewiny. Sam był nieśmiały i dlatego chciał u niej nieśmiałość — która utrudnia życie — wykorzystać.

Traktował ją od najmłodszych lat nie jako dziecko, ale jak małego człowieka, którego należało brać poważnie, nie „znizzał się” do niej, lecz rozmawiał z nią jak równy z równym i stał niekiedy ukazując nawet, że ją niepodległa wychowuje. Gdy zaczęła chcieć „widzieć”, otwierał jej oczy na świat, chwycił momenty zainteresowania, by wzbogacić zapas jej wiadomości, ale nie maltretował nauką tego, do czego nie miała zdolności, np. do muzyki. Nie pozostawiał pytań bez odpowiedzi. Raz pod jej wiadomości z anatomii, to znowu kiedyś indziej patrzając w rozgwieżdżone niebo da pierwszy wykład astronomii, naturalnie jak najbardziej uproszczony, a potem na pytanie dziecka „co jest z tymi gwiazdami?” powie szczerze „nie wiem”, gdy babunia zapewne odpowiedziałaby: niebo, bona — nie nudź, a ktoś inny: — nie garb się. Przy swej wyczerpującej, twórczej pracy znajdował czas na opowiadania, wspólna lekturę, rysowanie, wprowadzał ją w świat sztuki, także tej prymitywnej, ludowej,

tłumacząc np. artem góralskiej rzeźby Madonny zdobiącej „Atmy” i wskazując, że rzecz naprawdę piękna nie tylko pogrąża nas w kontemplację, ale każe też myśleć. Uczył ją szacunku dla człowieka bez względu na jego stan i pochodzenie, bo mówił „że nędza to nieszczęście i nie wolno drwić z biedaków”.

Stad ten najmlodszy towarzyszący zabaw był prawdziwym przyjacielem dziecka, najwzajemniejszą dłań autorytetem i ostateczną przystanią spokoju i radości. Pokochała go więc serdecznie i to nie z powodu tego kim był, ale dlatego, że taki był.

Niewielka powieść Dąbrowskiej potrafi o niejednym ważnym problem wychowawczym, niepokojącym tak dawniej, jak i dziś rodziców i nauczycieli, nie rozpatruje ich jednak w sposób teoretyczny, tylko każe je samemu czytelnikowi rozstrzygać i ze zdarzeń autentycznych, opowiedzianych tak „od serca” wysnuć odpowiednie wnioski. I każdy, dla kogo sprawa wychowania dziecka nie jest rzeczą obojętną, przeczyta tę uroczą powieść z dużym zainteresowaniem, tym bardziej, że jej treść związana jest z osobą wielkiego polskiego kompozytora.

MARIAN PIATKIEWICZ
Bydgoszcz

CZY PISANIE

SPORTSZEŃ

JEST POTRZEBNE?

(Artykuł dyskusyjny)

I znowu minął rok parzysty — 1958. I znowu kilkadziesiąt tysięcy „arkuszy” spostrzeżeń-opinii plynę potężną rzeką do akt osobistych nauczycieli, akt skrzętnie gromadzonych w szafach władz szkolnych. Z dziesiątków tysięcy szkół płyną potoki tworzące ową rzekę. Lecz w ślad za arkuszami plynę również groźne pytanie: Komu i na co potrzebna są te miliony zdań, setki tysięcy godzin pracy poświęconej na wypełnianie, czytanie druków arkuszy?

Niestety i ja z urzędu należę do tych, którzy współwinni są za tocząca się powódź porubrykowanych papierków. Lecz na pewno również do tych, którzy od wielu lat wojują z marnotrawstwem czasu pedagoga na wszystkich, co nie służy szkole i nauczycielowi, co nie posuwa naprzód spraw szkoły polskiej. Zarówno kierownictwa szkół jak i władze szkol

