

W NUMERZE:

SONDER-
AKTION
KRAKAU

7

GOTOWI
DO
ZIMY?

5

NIE WYKORZYSTANA
SZANSA

9

SEJMIK
POSZUKUJĄCYCH

3



GŁOS NAUCZYCIELSKI 44

4 XI 1979

ROK LXII • TYGODNIK SPOŁECZNO-OŚWIATOWY • CENA 2 ZŁ

NAD MODELEM
SZKOLNICTWA
WYŻSZEGO

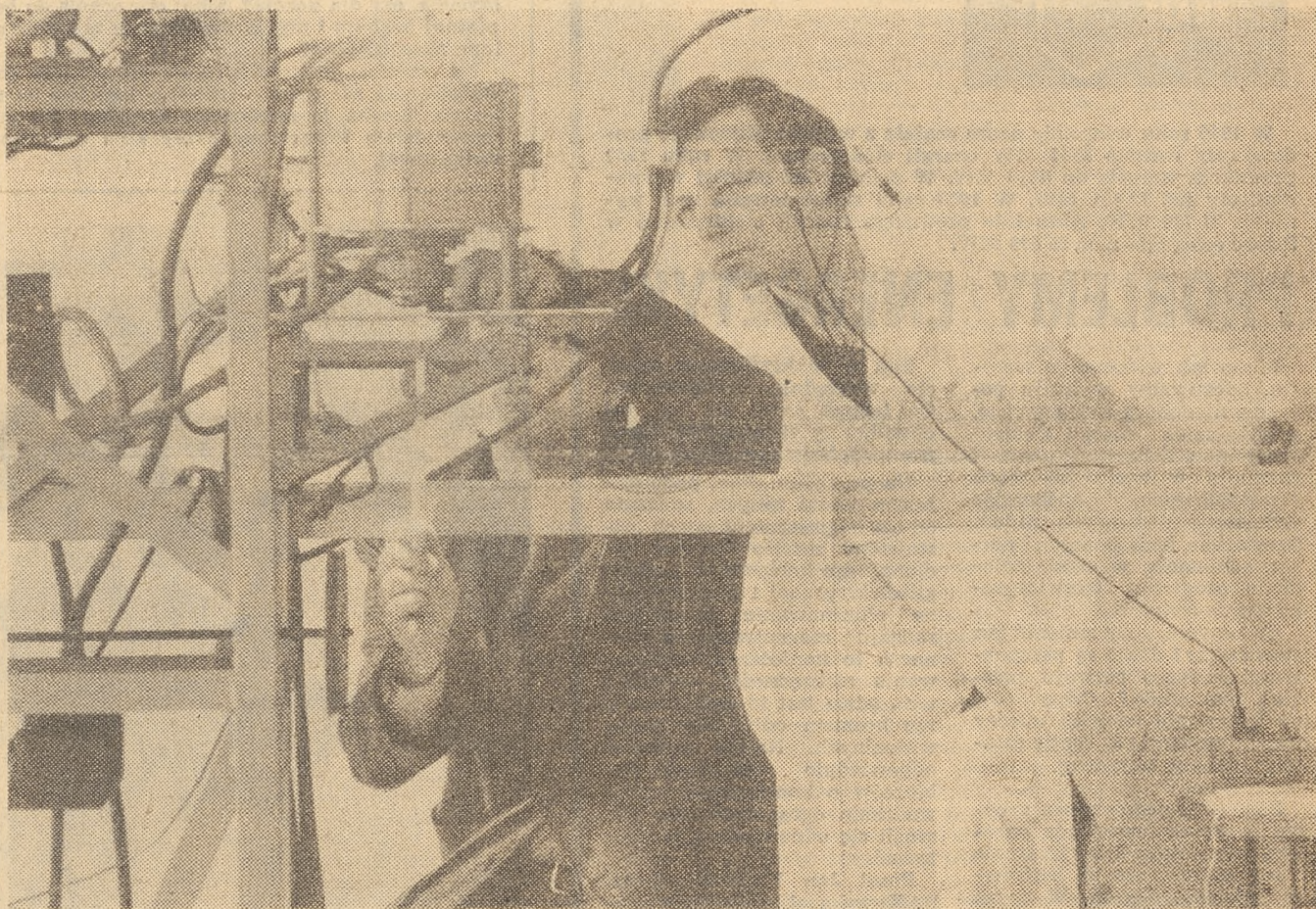
„...Trzeba będzie szeroko otworzyć drzwi uczelni wyższych dla wszystkich pragnących zdobywać wiedzę i wykształcenie, utrzymując jednocześnie limity przyjęć na studiach wyższych typu zawodowego”.

JAK
I DLACZEGO?

Rozmowa
z prof. dr. hab. Czesławem Kupisiewiczem

4

Fot. P. Maciuk



NIEZWYCIĘŻONA

SZKOŁA
W
KONSPI-
RACJI

Gdy w pierwszych dniach wolności, tuż w ślad za posuwającym się frontem, jeszcze nieraz pod gradem kul, zaczęły otwierać swe podwoje polskie szkoły i uczelnie — znaczna część młodzieży podejmowała edukację bez większych opóźnień w nauce. Tak, jak gdybyśmy nie mieli za sobą ponad pięciu koszmarnych lat okupacji, lat terroru, biologicznego i kulturalnego wyniszczenia narodu, lat, w czasie których kształcenie się było dla nas, Polaków, owo-
cem zakazanym.

Zakazany, bo — jak powiedział gubernator Hans Frank już w październiku 1939 roku: „Polakom należy umożliwić kształcenie jedynie w takim zakresie, aby uświadomili sobie, iż jako naród nie mają żadnych perspektyw”. Jeszcze inaczej wyraził to w innym wystąpieniu, w lutym 1940 roku, stwierdzając: „Podnoszenie poziomu narodu polskiego w żadnym wypadku nie leży w naszym interesie”. A we wrześniu

1940 roku oświadczył: „Żaden Polak nie uzyska więcej niż rangę majstra, żaden Polak nie będzie miał możliwości zdobycia wyższego wykształcenia”.

I zamknięto wszystkie polskie instytucje kulturalne — teatry, biblioteki, instytucje naukowe. Zakazano wydawania polskich książek. Zamknięto wszystkie wyższe uczelnie. Na terenie tzw. Generalnej Guberni zezwolono tylko na prowadzenie szkół podstawowych (bez lekcji historii, geografii Polski i literatury polskiej) i zawodowych — na potrzeby hitlerowskiej gospodarki. Na terenach przyłączonych do Rzeszy zamknięte zostały wszystkie szkoły, również podstawowe.

Jeśli więc mimo tego okupacyjne pokolenie młodzieży nie startowało po wojnie od zera, jeśli wkraczało w niepodległość z bagażem solidnej wiedzy i wysokiej próby patriotyzmem, to stało się tak dzięki uporczywej walce polskiego społeczeństwa •

prawo do własnego narodowego bytu i rozwoju, walce w obronie narodowej kultury. A jednym z głównych odcinków tego frontu walki była tajna oświata prowadzona przez nauczycieli.

Tajne nauczanie. Na ziemiach polskich było ono zjawiskiem wyjątkowym, nie mającym swojego odpowiednika w historii innych krajów, które w czasie drugiej wojny światowej okupowane były przez hitlerowskie Niemcy. Było wyrazem samoobrony narodu, który hitlerowcy skazali na zagładę. Tylko na ziemiach polskich tajne nauczanie związane było tak ściśle z ogólnonarodową walką z okupantem, tylko u nas występowało w tak masowej skali, z udziałem dziesiątków tysięcy nauczycieli wszystkich typów i szczebli szkolnictwa.

Wystarczy wspomnieć, że — według danych z raportu sytuacyjnego DOiK — tajnym nauczaniem historii Polski, geografii i literatury polskiej objęto w latach 1941—1942 prawie wszystkich uczniów starszych klas szkół podstawowych; około 1 miliona dzieci. Konspiracyjnym nauczaniem w zakresie szkoły średniej objęto ogółem 100 tys. uczniów, a liczbę nauczycieli tajnego nauczania szacuje się na 20 tys.

Działały również szkoły wyższe. Największym ośrodkiem tajnego nauczania był Uniwersytet Warszawski (pod koniec okupacji około 2100 studentów). Na Politechnice Warszawskiej wydano 186 dyplomów, 18 doktoratów i 14 habilitacji. Pracowały w

6



O, cmentarze polskie, butwiejące księgi,
w których czytać możemy, my jedyni w świecie,
gdzie pod każdym głazem słychać jęk przysięgi,
gdzie przy próchnie trumien pełnią służbę — dzieci!

Leon Pasternak

NASZYM ZDANIEM

PRZECIWIW FORMALNYM PODZIAŁOM

Każdemu z nas zdarza się narzekać na salw różnego rodzaju przepisów, które zdają się paraliżować inicjatywę, sabijać zapał i ambicję jednostek i całych zespołów. Zazwyczaj drażnią nas przepisy zbyt szczegółowe, bowiem nie leżą się one z konkretnymi warunkami, z sytuacją, w jakiej zapadają określone decyzje. Nasz protest przeciwko takim przepisom jest odruchem jak najbardziej zdrowym, bo skierowanym przeciw formalizmowi i biurokratyzowaniu wielu sfer życia społecznego.

Co wcale nie znaczy, że formalistów nie brakuje, także na naszym oświatowo-związkowym podwórku. Ba, uważa lektura listów napływających do redakcji prowadzi do wniosku, iż magia przepisów rośnie i zaczyna rzucać cień na te sfery życia społecznego, w którym wystarcza zdrowy rozsądek, intuicja, takt i kultura pedagogiczna.

Dla jednych każdy przepis, choćby dotyczył spraw najbłaższych, to doskonała tarcza ochronna przed odpowiedzialnością. Ci choć zawsze i na wszystko mieć odpowiednią „podkładkę”. Dla innych byłaby to wygodna forma rozstrzygnięcia wszelkich wątpliwości, które niesie codzienne życie, a które są naszym udziałem. Niech więc radca prawny poda przepis, który określa wyrażnie, czy dyrektor szkoły ma prawo mówić do nauczyciela podniesionym głosem. Albo: niech prawnik rozstrzygnie, czy dzwonek jest dla nauczyciela, czy dla ucznia? Albo: czy prawo do bezpłatnej herbaty i mydła przysługuje w czasie urlopu chorobowego?

Na szczęście, przepisów na rozwijanie tego typu wątpliwości nie ma i — miejmy nadzieję — nie będzie. Trzeba je rozstrzygać samemu lub przy współudziale towarzyszy pracy albo organizacji związkowej.

I na tym rzecz całą można by zakończyć, gdyby nie wydarzenie, które świadczy, iż czar przepisów zaczyna urzekać również niektórych działaczy związkowych. Oto gminna rada zakładowa zgłasza w przeddzień nauczycielskiego święta następujące wątpliwości: „Czy pracownicy administracji i obsługi obchodzą również Dzień Nauczyciela? Jeśli nie, to kiedy mają swoje święto? Jakże zarządzenie reguluje te sprawy?”

Jest zaintrygujące, że tego typu wątpliwości rodzą się wśród ludzi, którzy powołani zostali do konsolidowania środowiska związkowego bez względu na to, jakie role zawodowe przypadło pełnić w szkole każdemu z członków tego środowiska. I co charakterystyczne: nigdy dotychczas tego typu wątpliwości działacze związkowi nie mieli. Przeciwnie, dokładali starań, aby Dzień Nauczyciela w szkole był świętem wszystkich pracowników, całego zespołu, który współuczestniczy w wychowaniu młodzieży, pracuje z nią i dla niej. Aby wspólnie zasiadano do świątecznego stołu i — jakkolwiek gratulacje zbierają pedagodzy — aby dzień ten był świętem całej szkoły, całego zespołu pracowników. Związek zaś był wodzirejem takiego stylu świętowania.

Jeśli w szkole jest inaczej, jeśli w Dniu Nauczyciela ktoś wpada na pomysł dzielenia pracowników na grupy godne i niegodne świętowania — obowiązkiem organizacji związkowej i jej działaczy jest zgłosić sprzeciw. A także uczynić wszystko, aby w zespole panowała atmosfera koleżeńskej współpracy i współżycia, tak na co dzień, jak i od święta. Wszyscy przecież — od dyrektora po woźnego — jesteśmy członkami jednej organizacji związkowej.

Trafnie określił to prezes ZG ZNP na posiedzeniu plenum: Związek zrzesza różne grupy pracowników oświaty, nauki i szkolnictwa wyższego. W naszej organizacji nie może być jednak podziału na nauczycieli i nienauczycieli. Jesteśmy jedną wielką rodziną związkową i każdy członek tej rodziny jest nam wszystkim jednakowo bliski, a jego sprawy jednakowo ważne. Naszą powinnością jest konsolidować zespoły pracowników, przeciwstawiać się tendencjom podziału na grupy mniej lub bardziej znaczące.

Przykład wspomnianej tu gminnej rady zakładowej jest dla działalności związkowej nietypowy i nie upoważnia do uogólnień. Związek nasz słynie z działaczy nie tylko zaangażowanych, ofiarnych, odważnych, ale też świadomych integracyjnej roli naszej organizacji.

Nie lekceważmy jednak tego jednostkowego sygnału.

M. R.

KRAJ

W 1945 roku wszystkie nasze ocalałe z wojny elektrownie produkowały rocznie 2743 MW energii elektrycznej. W roku 1960 produkcja wzrosła do 6316 MW. W dziesięć lat później wytworzyliśmy już 13 891 MW. W 1977 roku zainstalowana moc wyniosła 21 749 MW. Aktualnie produkcja energii elektrycznej w Polsce osiągnęła moc 25 000 MW.

PROBLEMY ENERGETYKI

Mimo tak widocznego wzrostu, odczuwamy w kraju poważne niedobory energetyczne, a wyłączenia energii elektrycznej powodują zakłócenia i przestoje w wielu zakładach przemysłowych, opóźniając wykonanie planowych zadań. Oczywiście, i nas ponoszą... nerwy, gdy nagle, w czasie oglądania programu telewizyjnego gaśnie światło.

Co uczynić, żeby zmienić ten stan rzeczy? Jakże są perspektywy dalszego rozwoju polskiej energetyki? Odpowiedzi na te pytania udzielił między innymi posłowie w czasie ostatniej debaty sejmowej.

Pierwsza, podstawowa sprawa to nowe inwestycje energetyczne oraz powiększenie mocy energetycznych elektrowni już pracujących. W tym względzie należy odnotować powodzenie realizacji podstawowych zadań inwestycyjnych w elektrowni „Jaworzno II” i „Rybnik II”, a także uruchomienie nowych bloków energetycznych w elektrowniach. Nadrabia się opóźnienia na budowach elektrowni „Kozienice” i „Połaniec”. Do 1985 roku ma być wybudowana elektrownia „Opole” o mocy 2160 MW. Powiększy się do 4320 MW moc elektrowni „Bełchatów”, której paliwem będzie węgiel brunatny. Rozpoczyna się też w tym okręgu budowę kopalni i elektrowni „Szczerców”. Przewiduje się również budowę elektrowni „Zatonie”. Wszystkie te elektrownie będą wyposażone w bloki 360 MW, produkowane przez przemysł krajowy. Rozpocznemy także w okresie do 1985 roku budowę kaskady „Dolnej Wisły”, dzięki czemu w latach dziewięćdziesiątych, kosztem wielkich nakładów sił i środków, przybędzie krajowi 1200 MW mocy.

Rozpoczęta też zostanie budowa bazy dla energetyki jądrowej, czego wyrazem będzie zakończenie budowy bloku 400 MW w elektrowni atomowej „Żarnowiec” w 1985 roku. Budowa następnych elektrowni na paliwie jądrowym, z blokami o mocy 1000 MW, będzie sukcesywnie kontynuowana.

Tak w maksymalnym skrócie wyglądają perspektywy. Co jednak czyni się w tej chwili, aby likwidować doraźne niedobory energetyczne?

Na porządku dnia, podobnie jak w wielu innych, znacznie od nas bogatszych, krajach postawione zostało zadanie racjonalnego korzystania z energii elektrycznej i konsekwentne eliminowanie wszelkiego rodzaju marnotrawstwa. Oznacza to konieczność zastosowania oszczędności wszędzie tam, gdzie jest to możliwe, ale nie kosztem odbiorców indywidualnych. Należy również odpowiednio uprzedzać odbiorców o konieczności wprowadzenia ograniczeń tak, aby mogli się odpowiednio przygotować.

Posel Jan Walczak (bezp. PAX) wskazał, w swoim wystąpieniu sejmowym, iż istnieje pilna potrzeba racjonalizacji i poprawy efektywności użytkowania paliw i energii. Od skuteczności działań w tym zakresie zależy postęp gospodarczy i rozwój infrastruktury bytowej społeczeństwa. Akcentując niezbędność nowych inwestycji energetycznych, poseł stwierdził, że budowa nowych elektrowni nie może być w naszych warunkach jedynym rozwiązaniem trudności energetycznych. Należy przekonać społeczeństwo, że nastawienie się na długofalowe, oszczędne korzystanie z energii, stanowi nieodzowny warunek dalszego postępu naszej gospodarki.

Ważnym problemem jest sprawa energochłonności naszego przemysłu. Przemysł ten zużywa ogromne ilości energii elektrycznej. Stąd konieczność opracowania programów racjonalnego spożycia paliw i energii oraz ich oszczędzania. Trzeba się również zawczasu przygotować do nadchodzącej zimy. Jest to problem nie tylko zgromadzenia odpowiednich rezerw węgla, lecz również oszczędności energii przez wszystkich. W ostatnim okresie zapotrzebowanie na energię w skali rocznej wzrasta średnio o około 1500 MW. Koszt zainstalowania 1 MW wynosi średnio 7 mln złotych. Wniosek — budowa nowych elektrowni jest niezwykle kosztowna. Stąd potrzeba oszczędności. Problem ten jest problemem nie tylko nas, Polaków, ale całego świata. (ZP)



Minister oświaty i wychowania, Józef Tejchma dekoruje Złotym Krzyżem Zasługi: mgra Lucjana Olszewskiego z Centrum Doskonalenia Nauczycieli (Piotrków Trybunalski). W kolejności stoją: mgr Andrzej Pelzowski z Instytutu Pedagogiki Specjalnej w Warszawie oraz mgr Józef Pluta z Centrum Doskonalenia Nauczycieli (Piotrków Trybunalski).



Odznaczeni Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski (stoją od lewej): mgr inż. Henryk Filipowicz (IKZ), doc. dr hab. Stanisław Frycie (IPS), doc. dr hab. Ferdynand Iniewski (IBnM) oraz mgr Czesław Ostrowski (IKN).

Edycja: Czesław Górski

W połowie października odbyła się — z udziałem ministra oświaty i wychowania, Józefa Tejchmy — uroczysta inauguracja roku akademickiego Instytutu Badań Pedagogicznych, Instytutu Kształcenia Nauczycieli, Instytutu Badań nad Młodzieżą, Instytutu Kształcenia Zawodowego oraz Instytutu Programów Szkolnych. Dotychczasowy dorobek instytutów resortu oświaty przedstawił dyrektor IPS — doc. dr hab. Stanisław Frycie.

W czasie uroczystości 116 osób otrzymało wysokie odznaczenia państwowe: Tytuły Honorowe „Zasłużony Nauczyciel PRL”, Krzyże Kawalerskie Orderu Odrodzenia Polski, Złote, Srebrne i Brązowe Krzyże Zasługi oraz Medale Komisji Edukacji Narodowej.

Aktu dekoracji dokonali: minister Józef Tejchma oraz wiceminister — Bolesław Dylak i dyrektor generalny — Stanisław Bohdanowicz. W imieniu odznaczonych podziękowała kol. Eugenia Weśłowska.

W Urzędzie Dzielnicy Warszawa Śródmieście odbyła się uroczystość dekoracji zasłużonych mieszkańców stolicy Honorowymi Odznakami „Za zasługi dla Warszawy”. Miło nam poinformować Czytelników, iż wśród wyróżnionych Złotą Odznaką za wieloletnią aktywną działalność społeczną znalazł się nasz redakcyjny kolega — Czesław Górski.

RADOMSKI SEJMIK POSTĘPU PEDAGOGICZNEGO

Na upartego można by twierdzić, że właściwie to każdy nauczyciel czyni postęp, bo taka już jego praca, że idzie wciąż do przodu, realizując kolejne partie materiału czy jakieś bądź inne cele, czego efektem jest rosnąca wiedza i umiejętności uczniów. Po prostu tworzy zawód.

Owszem, ale jeśli jednocześnie nie będzie szukał w sobie i wokół siebie słabych punktów — jeśli nie będzie stawiał sobie pytań, co i jak można zrobić lepiej, bo przecież nikt nie jest doskonały, to taki nauczyciel będzie się tylko powtarzał z roku na rok, aż popadnie w rutynę. A rutyna to stan błędnego spokoju i samozadowolenia, czyli stan obcy prawdziwej twórczości, zwłaszcza tej pedagogicznej, w której ma się do czynienia z tak żywym „materiałem”, jakim jest młody człowiek.

Szczególnie teraz, gdy szkolnictwo nasze weszło w etap wielkiego skoku, trzeba nam nauczycieli w pełni świadomych swojej twórczej roli, tudzież wiedzących, na czym ta rola faktycznie polega. Czy mamy takich wielu? Myślę, że tak, choć nikt nie jest w stanie określić, jak dużo.

Pewien wizytator z Radomia, który przed trzema laty zaczął pełnić tę funkcję, był zdumiony, gdy doszedł do wniosku, iż każdy właściwie nauczyciel matematyki z jego podopiecznego rejonu ma jakieś godne uwagi osiągnięcia w swojej pracy, jakieś własne, oryginalne rozwiązania metodyczne takich czy innych zagadnień. Ale jeszcze bardziej był ów wizytator zdumiony tym, że ci nauczyciele o sobie nawzajem nic w tym względzie nie wiedzą i nawet nie bardzo są przeświadczeni o wartości własnych doświadczeń, czy to godne jest pokazania innym. W wspólnych spotkaniach musiał z nich to wydobywać, wyciągać.

Ten chociażby przykład dowodzi, jak bardzo potrzebne było ożywienie w kraju ruchu nowatorstwa pedagogicznego. Właśnie jako ruchu, w którym każdy nauczyciel miałby możliwości konfrontowania swoich doświadczeń z innymi i czerpania dobrych wzorów. W samej idei, oczywiście, nic nowego, ale tym razem idzie o wielką stawkę, o powodzenie reformy.

Ruch ten nabiera już rozpędu, o czym mogłem się przekonać niedawno, uczestnicząc w radomskim Sejmiku Postępu Pedagogicznego — drugiej tego rodzaju wojewódzkiej imprezie w kraju (pierwsza była w Pile, w lutym bieżącego roku). I zdumiał mnie tam nieco inny fakt, niż owego wizytatora (acz w wymowie nieco podobny), a mianowicie ogromna liczba uczestników. Było na sejmiku ponad 300 osób. Czyżby sami nowatorzy?

Nie przeceniając tego słowa nie epatują się nim — powiedzmy może lepiej — wyróżniający się nauczyciele. A do nich należą nie tylko ci, którzy eksperymentują, poszukują ciągle czegoś nowego, samodzielnie projektują pomoce naukowe, ale również tacy, którzy na przykład podnosząc swe kwalifikacje, potrafią lepiej organizować lekcje, efektywniej pracować z uczniami, lepiej wykorzystywać środki dydaktyczne itd. Tacy właśnie pedagogowie wyróżniają się w swoich gminach i szkołach wzorowo, godną naśladowania pracą — a w tym ujęciu mieszczą się również nowatorzy — zjechali na radomskie forum postępu.

Jeśli fala podobnych wydarzeń w bliskim czasie przejdzie przez cały kraj, będzie to istne wspólne muszenie, które musi przynieść owoce. Oczywiście, taki sejmik powinien być poprzedzony dobrym przygotowaniem, aby stał się rzeczywistą konfrontacją myśli i doświadczeń. Inaczej bowiem mógłby skończyć się tylko na postulatach, na liście życzeń bądź żądań pod takim czy innym adresem. A więc, że ktoś tam powinien spełnić to i tamto, że trzeba stworzyć ku temu i owemu odpowiednie warunki, co tam jeszcze powołać, zorganizować itd.

Rzecz jasna, postulaty rodzi określona rzeczywistość i nie mogło ich zabraknąć na takim forum pedagogów praktyków, wyróżniających się ambicjami, myśleniem, dążeniem do nieuchwytnej wciąż doskonałości, a tym samym szczególnie wrażliwych na mankamenty i słabości naszego szkolnictwa, jakie utrudniają im to dążenie. W Radomiu padło tych postulatów sporo — pod adresem Ministerstwa Oświaty i Wychowania, władz planujących, instytucji programujących, wydawniczych, planu oświatowych, zakładów produkujących pomoce itd.

Dotyczyły spraw inwestycyjnych (rozwój bazy dydaktycznej, niwelacja dysproporcji w warunkach pracy szkół, utworzenie bazy naprawczej środków dydaktycznych), zmiany przepisów (np. odnośnie zasad podziału klas na grupy), planów nauczania (np. dodać w nowych programach po 1 godzinie zajęć z wychowania plastycznego i muzykowanego), projektowania wzorcowych pracowni przedmio-



Fot. Czesław Górski

towych i pomocy naukowych (jest wiele nieestetycznych i nietrwałych), udostępnienie szkołom małej poligrafii. Dotyczyły także upowszechnienia doświadczeń przodujących nauczycieli, dostępu do wydawnictw i czasopism pedagogicznych.

To zresztą wszystko sprawy znane, wielokrotnie już podejmowane przy różnych okazjach, także na łamach „Głosu Nauczycielskiego”. I będzie się je również stawiać na każdym innym forum, podobnym do radomskiego, bo są to problemy ogólniejszej natury, których rozwiązanie leży w gestii ośrodków centralnych.

Ala nie pod znakiem życzeń i postulatów upłynął radomski sejmik. Niewiele byłoby taki wart. Bezwzględnie dominowała na nim refleksja nad tym, co i jak można i należy czynić w danej dziedzinie na swoim terenie, w konkretnych warunkach, by osiągać coraz lepsze efekty w pracy z dziećmi i młodzieżą. A było to możliwe przede wszystkim dzięki temu, iż każdy — począwszy od kuratora a skończywszy na etatowym nauczycielu — przyszedł na to spotkanie z jakimś dorobkiem.

Kurator mógł na przykład powiedzieć: działa już Wojewódzka Pracownia Dydaktyczno-Techniczna i Postępu Pedagogicznego, wyeliminowaliśmy z praktyki ogniska przedszkolne pracujące poniżej 18 godzin tygodniowo, urządziliśmy w ostatnich 2 latach 517 pracowni nauczania początkowego — nowoczesnych warsztatów dydaktycznych, powołaliśmy rok temu Młodzieżowe Towarzystwo Naukowe. Poza tym — dzięki wspólnej inicjatywie kuratorium oraz oddziału ZG ZNP zainaugurowała mied-

złota — w oparciu o Pracownię Dydaktyczno-Techniczną — będzie inspirować, koordynować działania w tym zakresie oraz transmitować wszelkie informacje w dół i w górę. To są bardzo znaczące fakty.

Z kolei każdy wizytator mógłby chyba powiedzieć (mówię „chyba”, bo nie ze wszystkimi byłem w stanie rozmawiać), że w jego zespole samokształceniowym zapanował ożywczy duch postępu, że nauczyciele coraz chętniej i śmielej dzielą się swymi doświadczeniami, spostrzeżeniami, nawet bardzo cząstkowymi, próbując zmieniać coś w swojej pracy, sięgają po nowe metody. Oni zresztą — nauczyciele — są najważniejsi w całej tej sprawie. W ich przede wszystkim aktywności, inteligencji i zaangażowaniu tkwią źródła postępu. Rozmawiałem na tym sejmiku z wieloma nauczycielami ze szkół podstawowych, średnich i zawodowych i wszyscy mogli się czymś pochwalić.

Marian Kozieł, uczący chemii w Zespole Szkół Przemysłu Skórzanego, od 11 lat pracuje nad zagadnieniem wizualnego nauczania chemii w połączeniu z samokontrolą ucznia. Jego pomysły polega na tym, by do każdego programu tego przedmiotu obowiązującego w danego typu szkole przygotować kompletny zestaw pomocy, w postaci rysunków przeniesionych na slajdy. Opracował 3 tys. slajdów i jest przygotowany do realizacji tą metodą całego programu chemii w swojej szkole. Chce upowszechnić swoje doświadczenia w skali ogólnopolskiej, a współpracuje nad tym z naukowcami z Uniwersytetu Łódzkiego i Wojskowej Akademii Technicznej.

Zbigniew Wronka, nauczyciel matematyki z VI Liceum Ogólnokształcącego w Radomiu, przyniósł na sejmik rozprawkę, o tym, jak przygotowuje młodzież do egzaminu dojrzałości. Wypracował sobie własny system nauczania matematyki, osiągając znakomite rezultaty. Przyjął proste założenie: uczeń polubi ten przedmiot, gdy będzie umiał samodzielnie rozwiązać każdy problem matematyczny. A do tego niezbędny jest — obok zdolności rozumowania, znajomości zasad rachunku algebraicznego — odpowiedni zasób wiedzy teoretycznej, czyli definicji, twierdzeń oraz znajomość języka matematycznego.

Mając to na uwadze, przygotowanie do matury rozpoczyna ów pedagog już od klasy I, starając się tak kierować procesem nauczania, aby uczeń nigdy nie zapominał podstawowych wiadomości teoretycznych. W pracy z uczniami wykorzystuje podręczniki uniwersyteckie (podręczniki szkolne uważa za niedobre), których odpowiednią ilość zgromadził w specjalnej bibliotece szkolnej. Są w niej także zawsze pod ręką zbiory zadań, których brak zupełnie na rynku.

A które z nauczycielek przedszkoli nie zainteresowałyby się pomysłem koleżanek z liży: udało im się zjednać artystów ludowych do prowadzenia zajęć plastycznych z dziećmi. Albo samodzielnie pomyślaną i wykonaną przez koleżankę z Warki pomocą „Baw się literkami”, przeznaczoną dla 6-latków do nauki czytania. Takiej pomocy nikt jeszcze nie wyprodukował.

Podobnych przykładów znalazłoby się wiele, ale nie w tym rzecz, by tu je mnożyć, opisywać. Swymi doświadczeniami, propozycjami i krytycznymi uwagami dzielili się pedagogowie województwa radomskiego w kilkunastu sekcjach grupujących poszczególne przedmioty, dziedziny i problemy oświatowo-wychowawcze, począwszy od wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego, a na kształceniu ustawicznym skończywszy. Było to jak gdyby szukanie nowych źródeł sukcesów, dla którego punktem wyjścia stała się refleksja, iż główne przyczyny niepowodzeń dydaktycznych i wychowawczych tkwią w wadliwej organizacji procesu nauczania i uczenia się, w mało efektywnych metodach, nie prowadzących do samodzielności myślenia i działania ucznia.

Pozwólę sobie jednak w tym miejscu przypomnieć sens wypowiedzi ministra Józefa Tejhymy, iż postęp pedagogiczny należy wiązać z całością problemów oświaty i wychowania, a nie tylko z eksperymentowaniem. A więc powinien to być ruch ogólny nauczycieli, w którym nie może zabraknąć również dyrektorów, wizytatorów i kuratorów, bo wtedy nowe propozycje i doświadczenia będą się nie tylko wylańczać, ale i znajdą szybszą drogę do upowszechnienia, wdrożenia.

Otóż z tego punktu widzenia czegoś mi jednak zabrakło w radomskim sejmiku postępu. Zabrakło mianowicie sekcji, która zastanowiłaby się nad problemami kierowania szkołami i zespołami ludzkimi, tudzież nadzorowania pracy szkół i nauczycieli. W tej sferze jest także przecież wiele do zrobienia, poprawienia, a chodzi nie tylko o usprawnienie działalności administracji i służb pomocniczych, lecz również pracy samych dyrektorów szkół oraz wizytatorów-metodyków. Skorzystaliby na tym oni sami, a przede wszystkim szkoła z jej nauczycielami i młodzieżą.

Myślę, że istnieją wszelkie warunki ku temu, by w związku z postępnym pedagogicznym mówić teraz o całości spraw oświatowo-wychowawczych. Służyć temu będą nowo powołane instytucje, jak Pracownia Dydaktyczno-Techniczna i Wojewódzka Rada Postępu Pedagogicznego, dzięki którym myślenie o tych sprawach jak i działania powinny przekształcić się już w pewne continuum.

HUGON BUKOWSKI



POKÓJ PRZEZ ROZBROJENIE

Poczynając od obchodów 60 rocznicy rozpoczęcia Niemców hitlerowskich na Polskę i wybuchu II wojny światowej, jakich byliśmy świadkami w początkach września, wyraźnie nasila się na całym świecie kampania mobilizująca opinie publiczną do zdecydowanych działań przeciwko wszystkiemu, co mogłoby zagrozić pokojowi. Prasa codziennie informuje o szerokim zainteresowaniu polskim postaniem do narodów i państw świata. Debaty generalna w ONZ i cała dotychczasowa 34 sesja Zgromadzenia Ogólnego Narodów Zjednoczonych przebiega w atmosferze dyskusji przede wszystkim poświęconej problemowi rozbrojenia, odprężenia, utrwalenia pokoju i międzynarodowej, pokojowej współpracy.

Nowym impulsem aktywizującym światową opinię publiczną stało się przemówienie Leonida Breżniewa podczas obchodów 30-lecia NRD, a przede wszystkim zgłoszona tam doniosła inicjatywa jednostronnej redukcji w Europie Środkowej wojsk i uzbrojenia ZSRR oraz propozycje dalszych przedsięwzięć w celu umocnienia odprężenia (o czym pisałem już na tym miejscu bardziej szczegółowo).

Berlińskie przemówienie L. Breżniewa stało się przedmiotem studiów i głębokiego

zainteresowania na Wschodzie i na Zachodzie. Temat nie schodzi z czołówek gazet, komentują radziecką inicjatywę przedstawiciele parlamentów i rządów, dyskutują o niej międzynarodowe organizacje. Propozycje radzieckie poparła w pełni Światowa Rada Pokoju, z uznaniem wypowiedziała się też w tej sprawie obradująca w Genewie międzynarodowa Konferencja poświęcona problemom umocnienia pokoju i bezpieczeństwa oraz rozwoju współpracy międzynarodowej, w której uczestniczyli przedstawiciele przeszło 100 organizacji polityczno-społecznych ze wszystkich państw europejskich.

Wreszcie — szerokim echem odbiło się zorganizowane w Pradze spotkanie konsultatywne przedstawicieli parlamentów państw — szwec Ukladu Warszawskiego, a ostatnio — światowe forum kombatanów w Rzymie.

Parlamentarzyści obradujący w Pradze uchwalili apel do parlamentów państw członkowskich Faktem Północnoatlantyckiego, w których określone kółła starają się, wbrew pokojowym inicjatywom krajów socjalistycznych, przeforsować plany rozmieszczenia na terytorium Europy Zachodniej nowych rodzajów broni rakietowo-jądrowej, co nieuchronnie musiałoby prowadzić do no-

wego fundy bezsensownego wyścigu zbrojeń i wszystkich związanych z tym konsekwencji dla Europy i świata. Dlatego też w praskim apelu zawarte zostało ostrzeżenie przed uległością wobec rzeczników takich planów. „Obecnie — stwierdzono w apelu — rozstrzyga się problem o żywotnym znaczeniu dla narodów Europy i całego świata: czy nastąpi dalszy krok w dziedzinie wyścigu zbrojeń (...), czy też zostanie postawiona niezawodna zapora i uda się dokonać dalszego postępu drogą umacniania pokoju w Europie i poza jej granicami”.

Z podobnym apelem — do całej opinii publicznej i rządów — wystąpił jednocześnie uczestniczący w spotkaniu kombatanów, rzucając hasło: pokój — przez rozbrojenie! Rzymskie forum było największym spotkaniem kombatanów od czasu zakończenia II wojny światowej. Uczestniczyli w nim 125 delegacji kombatanów z 54 krajów pięciu kontynentów, w sumie przeszło 1000 osób. Byli to przedstawiciele 60 milionów żyjących do dziś uczestników II wojny — byłych żołnierzy, bojowników ruchu oporu, jeńców i ofiar wojny, mający szczególne prawo domagać się w apelu „powstrzymaniu procesu, który mógłby doprowadzić ludzkość do samozgłady” i oświad-

czyć „chcącemu przekształcić w niebezpieczną wojnę”.

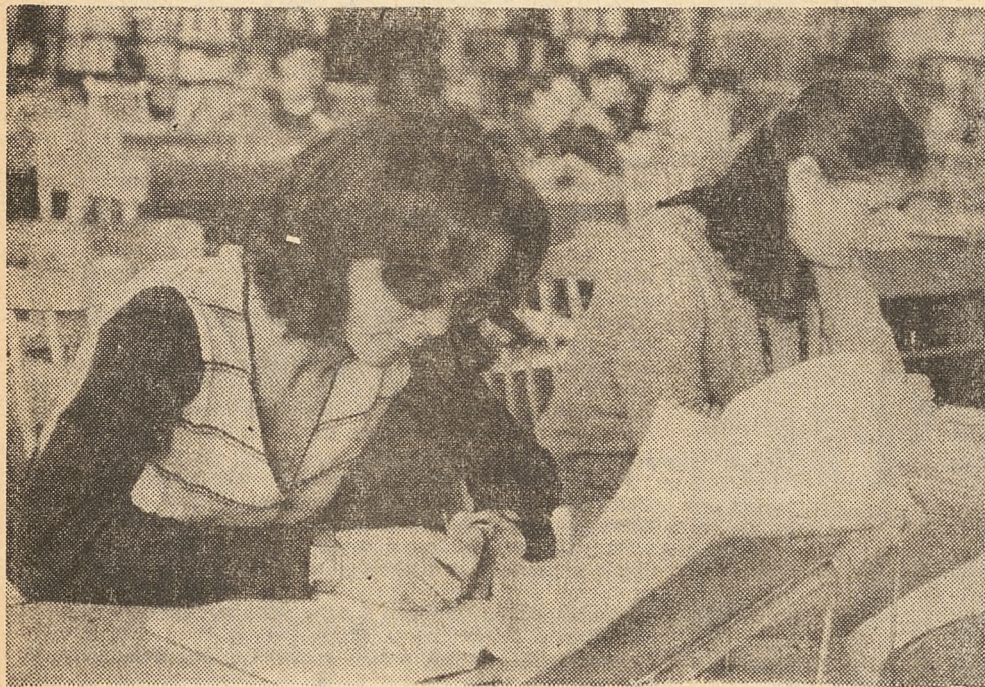
Toteż głos kombatanów spotkał się z należytą uwagą i szacunkiem. Do tego wyraz prezydent Włoch, Sandro Pertini, biorąc udział w otwarciu forum, a także papież Jan Paweł II, który podczas audiencji dla kombatanów poparł ich stanowisko, nawołując do doświadczeń II wojny słowami: „Błaga narodem, które zagubiłyby pamięć tego tragicznego okresu, zagrożenia dla praw jednostek i narodów, nieostrożności i błędów, które otworzyły nam drogę, bezprecedensowych ran i zniszczeń, które pociągnęły za sobą tą wojnę”.

Godny odnotowania na tym miejscu jest również inny epizod rzymskiego forum. Otóż w niedzielę 21 października delegacja kombatanów z całego świata udała się na Monte Cassino, gdzie złożono kwiaty na Polskim Cmentarzu Wojskowym. Ci ludzie potrafią pielęgnować pamięć o towarzyszach broni z okrutnych lat wojny — najlepiej. Ich też głos i przestrogi nabierają szczególnej wymowy. Związane w momentach zwrotnych, kiedy, jak obecnie, waży się losy wprowadzenia w życie porozumienia SALT II i dalszych negocjacji — SALT III, a w Europie dalsze postępy odprężenia i redukcji zbrojeń zależą od realizmu i dobrej woli państw zachodnich. Dziś — jak głos apel kombatanów — „gromadzenie coraz bardziej niszczycielskich i wymyślnych broni stanowiłoby najbardziej zagrożenie dla ochrony bezpieczeństwa narodów i przyszłości ludzkości”.

WIESŁAW KODYM



JAK I DLACZEGO?



Fot. P. Maciuk

— Jesteśmy w przededniu podjęcia w naszym szkolnictwie wyższym szeregu poczynań, które w ostatecznym rezultacie mają doprowadzić do jego modernizacji i lepszego dostosowania do potrzeb współczesności. W pracach tych nie jesteśmy zresztą odosobnieni. Skąd bierze się to powszechne niezadowolenie z istniejącego stanu rzeczy, zarówno u nas jak i we wszystkich krajach uprzemysłowionych?

— Trudno na to pytanie odpowiedzieć jednym zdaniem. Sprawa jest bowiem złożona i o potrzebie zmian decydują zarówno czynniki pozapedagogiczne, jak i niedostatki tkwiące w tradycyjnym modelu studiów wyższych. Jeśli chodzi o te pierwsze, wymienić trzeba przynajmniej kilka najważniejszych. Przede wszystkim więc eksplozja demograficzna lat czterdziestych i pięćdziesiątych oraz wzrost scholaryzacji na wszystkich szczeblach nauczania. Dalej: wzrost mobilności, przejawiający się w znacznie szybszym niż uprzednio powstawaniu nowych, a zanikaniu niektórych tradycyjnych zawodów, a także w przemierzaniu się pracowników z jednego działu gospodarki do drugiego, a więc z rolnictwa do przemysłu, a z przemysłu do usług. Wywołuje to z kolei rosnące zapotrzebowanie na ludzi o coraz wyższych kwalifikacjach, reprezentujących szeroki profil kształcenia.

Kolejnym zjawiskiem wpływającym na konieczność zmian w systemie studiów jest eksplozja informacyjna, w wyniku której współczesny człowiek musi nie tylko dokonywać selekcji zalewających go wiadomości, lecz także umieć te wyselekcjonowane informacje zachować i spożytkować. Jeszcze innym zjawiskiem jest wzrost roli nauki i techniki, jak też penetracja tej techniki we wszystkie dziedziny ludzkiej działalności. Na uwagę zasługuje również rozwój środków masowego przekazu i ich kształtująco-wychowawczy (lub antywychowawczy) wpływ na młodzież i dorosłych oraz wiele innych. Nie bez znaczenia są wreszcie takie zjawiska, jak wyzerpywanie się zasobów surowcowych, zagrożenie środowiska, choroby cywilizacyjne itp.

Krótko mówiąc — dynamiczne przemiany społeczne, gospodarcze, kulturowe, jakich w powojennym trydzieścieciu jesteśmy świadkami, stawiają przed szkolnictwem wyższym sporo nowych problemów do rozwiązania.

Zresztą i w naszym szkolnictwie wyższym w krajach uprzemysłowionych, bo tylko o takich tu mówię, nastąpiły w latach powojennych tak znaczne przeobrażenia — i to

zarówno pod względem ilościowym jak i strukturalnym — że spowodowały powstanie wielu kłopotów i znaków zapytania, na które szuka się odpowiedzi.

— O jakiego typu przeobrażeniach mówi Pan Profesor, bo nam, patrzącym z zewnątrz, wydaje się raczej, że od wieków uczelnie trwają w swym niezmienionym, nieco tylko zmodyfikowanym kształcie?

— Weźmy dla przykładu wzrost liczby studentów, szczególnie dynamiczny w latach 1960—1974. Wystarczy powiedzieć, że w owym 14-leciu liczba studentów w krajach EWG wzrosła trzykrotnie, zaś w krajach RWPG — ponad dwukrotnie w stosunku do stanu wyjściowego. Wprawdzie po roku 1974 dynamika wzrostu w niektórych państwach osłabła, a w innych nastąpiły ograniczenia limitów rekrutacyjnych, niemniej studia wyższe są dziś dostępne dla nieporównywalnie większej liczby osób niż w latach międzywojennych. Jeśli bowiem na przykład w ZSRR studiuje około 5 mln osób, we Francji — ponad milion, w RFN — ca 800 tys., w Polsce — blisko pół miliona, to możemy stwierdzić, iż szkolnictwo wyższe z instytucji elitarniej przekształciło się w instytucję masową.

Ale nie tylko to; trzeba pamiętać, iż znacznie wzrosła liczba studiujących kobiet, na przykład w Polsce sięga ona 50 proc. ogółu studentów, a także liczba osób pracujących i studiujących jednocześnie, które to osoby u nas stanowią około 40

proc. wszystkich kształcących się. Sprawili to, że uczelnie przestały być, jak kiedyś, terenem kształcenia wyłącznie młodzieży nie pracującej.

Jesteśmy również świadkami narastania różnego typu form studiów podyplomowych, co nie pozostaje bez wpływu na charakter kształcenia na poziomie wyższym, w którym punkt ciężkości przesunął się z wolna ze studiów magisterskich na ponadmagisterskie.

Wszystkie te, pozapedagogiczne i „wewnątrzuczelniane” przeobrażenia decydują o potrzebie podjęcia reformy strukturalno-organizacyjnej.

— Jedną z kwestii szczególnie kontrowersyjnie stawianych w ośrodkach dyskusji nad projektem zmian modelowych w naszym szkolnictwie wyższym jest problem dostępności studiów. Są różne opinie na temat tego, czy powinny być one otwarte dla wszystkich, czy też należy limitować zakres rekrutacji zgodnie z potrzebami gospodarki.

— Bo też jest to jeden z najbardziej złożonych i trudnych problemów w szkolnictwie wyższym wszystkich krajów uprzemysłowionych. Zresztą nie tylko sama dostępność, lecz także związana z nią kwestia selekcji. Kiedy bowiem liczba miejsc w szkołach wyższych jest mniejsza od liczby kandydatów, a tak dzieje się we wszystkich krajach, o których mowa, selekcja staje się konieczna. W grę przy tym zazwyczaj wchodzi selekcja eliminująca, negatywna, której podstawą jest krótki na ogół egzamin wstępny, nie zaś jedynie sensowna, selekcyjna orientująca, która polega na długotrwałej obserwacji i sterowaniu rozwojem oraz zainteresowaniami kandydatów.

Paradoks leży w tym, iż wszyscy jednocześnie zdajemy sobie sprawę, jak niską wartość produktywną ma zarówno egzamin wstępny, jak też ocena postępów ucznia w szkole średniej. Stąd próby poszukiwania rozszerzonych źródeł wiedzy o uczniu, jak testy psychologiczne, opinie szkoły średniej, organizacji młodzieżowych itp. Takie próby podejmuje się na przykład u nas oraz w Japonii. We Francji i w Szwecji rozszerza się z kolei proces rekrutacji na studia na uczniów ostatnich klas szkoły średniej jako wprowadzając rok zerowy, traktowany jako selekcyjny.

Wciąż jednak nie znaleziono zadowalającego rozwiązania. Zwłaszcza że z problemem rekrutacji wiąże się też inne, niekorzystne zjawisko, jak na przykład obniżenie wymagań stawianych kandydatom ubiegającym się o przyjęcie do niektórych typów szkół, głównie wyższych szkół zawodowych, przy jednoczesnym zaostrzaniu rygorów przyjęć wobec osób zamierzających studiować w innych — nazywamy to — elitarnych uczelniach typu „Grandes Ecoles” we Francji lub Harvard, Standfort czy

Princeton w Stanach Zjednoczonych, gdzie kształcą się elity kierownicze. Podobnie dzieje się u nas w odniesieniu do mniej lub bardziej popularnych kierunków. Na pierwszych stawia się przeciętne wymagania, na drugich zaś wymagania te gwałtownie rosną.

Niezgodny jest ponadto ze strukturą społeczną w poszczególnych krajach uprzemysłowionych dostęp młodzieży robotniczo-chłopskiej do studiów. W krajach socjalistycznych wynosił on w latach siedemdziesiątych około 50 proc. (75 proc. na studiach zaocznych), w krajach kapitalistycznych nie przekraczał 30 proc. Jest to zresztą o tyle zrozumiałe, że — jak wykazały badania — czynnikami w gruncie rzeczy determinującymi losy kandydatów na studia były nie tyle zabiegi selekcyjne, dokonywane na progu szkoły wyższej, lecz warunkowania społeczno-przestrzenne i kulturowe, poziom wykształcenia rodziców, środowisko, a także rodzaj ukończonej szkoły wyższej.

Krótko mówiąc, problem dostępności do studiów wyższych wciąż czeka na rozwiązanie. Źródło kłopotów leży bowiem w dysproporcji występującej między społecznym „popytem” na kształcenie na poziomie wyższym a możliwościami zaspokojenia tego popytu. Trzeba przy tym pamiętać, że wszelkie dotychczasowe próby rozwiązań oparte były głównie na dążeniu do zaspokojenia potrzeb rynku pracy na kadre o wysokich kwalifikacjach. Jest to jednak dość jednostronny punkt widzenia, nie przynoszący przy tym zadowalających rezultatów, skoro na przykład w krajach kapitalistycznych spora liczba absolwentów szkół wyższych nie może znaleźć dla siebie odpowiedniej pracy, a z kolei w krajach socjalistycznych spotykamy się niekiedy ze zjawiskiem nieracjonalnego wykorzystywania pracowników z najwyższymi kwalifikacjami.

— A zatem sytuacja bez wyjścia?

— Wydaje się, że — i takie są obecnie tendencje — dla rozwiązania tego problemu wyższe szkoły będą zmuszone pójść w dwu kierunkach. Z jednej więc strony zaspokajając potrzeby gospodarki na wysoko kwalifikowaną kadre, z drugiej zaś umożliwić coraz szerszym kręgom społecznym realizację ich pozazawodowych aspiracji intelektualnych. Inaczej mówiąc, trzeba będzie szeroko otworzyć drzwi uczelni wyższych dla wszystkich pragnących zdobywać wiedzę i wykształcenie, utrzymując jednocześnie limity przyjęć na studiach wyższych typu zawodowego, a zatem tych u kierunkowanych wyraźnie na kształcenie kadry dla gospodarki. Jest to tym bardziej niezbędne, iż prognozy zatrudnienia na lata dwutysieczne przewidują, iż zapotrzebowanie rynku pracy na kadre z wyższym wykształceniem nie będzie przekraczało 25 proc. ogółu zatrudnionych. W tym samym zaś czasie popyt na kształcenie na poziomie wyższym upowszechni się znacznie bardziej niż ma to miejsce obecnie — między innymi wskutek upowszechnienia kształcenia w pełnej szkole średniej — czyli nieporównywalnie wzrosła liczba osób traktujących studia, jako naturalny, kolejny etap wykształcenia, szczebel, do którego dostępu nie sposób przedstawić ludziom ograniczać.

— Wspomniał Pan Profesor, że w wyniku przemian, które nastąpiły w latach powojennych w świecie, a także w wyniku przeobrażeń, jakie zaszły w samym szkolnictwie wyższym, przeobrażeń strukturalnych, ilościowych, organizacyjnych, powstało szereg problemów do rozwiązania i znaków zapytania, na które szuka się odpowiedzi. Oczekuje więc te znaki zapytania dotyczące?

— Bardzo wiele kwestii, jak na przykład funkcji, które obecnie powinna spełniać wyższa uczelnia; możliwości pogodzenia będących ze sobą w sprzeczności interesów i oczekiwań trzech „kontrahentów”, tzn. profesorów, studentów i rynku pracy; sposobów na ściślejsze powiązanie nauki z życiem i praktyką; kryteriów doboru treści, metod, środków kształcenia...

— A jeśli chodzi o te ostatnie, to znaczy kryteria doboru treści?

— Na ten temat w latach 1950-1960 toczyły się i toczą do dziś zresztą, ostre spory. Między innymi chodzi o to, czy doboru należy dokonywać na podstawie tradycyjnych kryteriów, jakimi są dyscypliny naukowe, czy też pod innym kątem, tzn. pod kątem kryteriów wykraczających poza te dyscypliny, na przykład stosownie do szerokości „pól treściowych”, scalających pokrewne kierunki studiów lub zbliżone do siebie rodzaje działalności. Sporów tych do dziś nie udało się rozstrzygnąć.

Dotychczasowe próby reform programowych, podejmowane po wojnie, zmierzają przede wszystkim do tego, aby zlikwidować niedostatki wynikające z uprzednich teorii doboru treści programowych, to znaczy materializmu, formalizmu i utylizmu dydaktycznego. Okazało się bowiem, że w obecnych czasach eksplozji informacji, niezwykle postępu nauki i społecznego zapotrzebowania na specjalistów o szerokim profilu, ani teorie materialistów

dydaktycznych zakładających pansoficzne podejście do treści programowych, ani wąskospecjalistyczne pojmowanie tych treści, eksponowane przez utylizystów, nie odpowiadają współczesnym potrzebom. Co do tego wszyscy są zgodni.

Nie ma natomiast jednolitości poglądów na temat tego, jak dobierać treści programowe, aby zapewnić studentom gruntowne opanowanie wiedzy, a jednocześnie przystosować ich do dalszego samodzielnego i ustawicznego jej pogłębiania.

W dyskusjach na ten temat wysuwa się na ogół trzy koncepcje, wypracowane przez egzemplarystów, przedstawicieli materializmu funkcjonalnego oraz strukturalistów.

— Może zechciałby Pan Profesor nieco bliżej wyjaśnić na czym rzecz polega, bowiem nie każdy jest na tyle „na bieżąco” z teorią pedagogiczną, żeby mieć klarowny obraz przedmiotu sporów.

— Egzemplaryści są przekonani, że skoro nie można opanować całokształtu wiedzy z danej dziedziny, to należy przyswoić sobie informacje najbardziej typowe dla tej dziedziny i traktować je jako klucz rozpoznawczy. Czyli wiedzieć możliwie najwięcej o egzemplarzu charakterystycznym dla określonej klasy informacji — oto rozwiązanie zalecane. I być może miałoby to sens, gdyby nie fakt, iż otwarta i trudna do ustalenia jest sprawa wyboru tych reprezentatywnych egzemplarzy.

Z kolei strukturaliści zakładają podział wiedzy na elementy strukturalne, stanowiące swoiste konstrukcje nośne, na których każdy mógłby już budować sobie swój własny „gmach” wiedzy. I znów trudność polega na wyborze owych konstrukcji.

Na największą uwagę — moim zdaniem — zasługują koncepcje formułowane przez materialistów-funkcjonalistów, którzy wskazują celowość wydzielenia w każdej dyscyplinie tzw. idei przewodnich. Godne uwagi możliwości racjonalizacji doboru treści kształcenia w szkołach wyższych daje też teoria problemowo-kompleksowa, której rzecznicy pragną uzupełniać systematyczny układ treści układem problemowym.

Ogólnie mówiąc, spory te i dyskusje, a także dyrektywy formułowane przez przedstawicieli różnych teorii przyczyniły się w rezultacie do pewnego udoskonalenia programów studiów. Jednak...

— A jednak, jak powiedział Pan Profesor, spory nadal trwają. Czy zatem problem kryteriów doboru treści programowych jest w ogóle do rozstrzygnięcia? Bo przecież podobne dyskusje toczono nad koncepcjami programowymi dziesięć latki i nawet obecnie — mimo przyjęcia pewnych rozwiązań — nie brak oponentów.

— To zrozumiałe, dobór treści programowych nigdy nie był sprawą łatwą, a obecnie, kiedy wiedza narasta w sposób lawinowy i nikt nie może przyswoić sobie w całości choćby tylko jej jednej dziedziny, jednej dyscypliny — sprawa wyboru tych treści, które są niezbędne lub najpotrzebniejsze, staje się coraz trudniejsza. Nadal więc trzeba pracować nad jej rozwiązaniem.

Co do jednego panuje dość zgodna opinia, a mianowicie co do mankamentów obecnych programów. Powszechnie zarzuca się im, że niezgodnie z celami nowoczesnego umiowanego procesu kształcenia i wychowania faworyzuje się wiedzę typu: „wiedzieć, że...”, zaniedbując wiedzę typu „wiedzieć, jak” i „wiedzieć dlaczego...”. A przecież pytania „jak” i „dlaczego” są podstawowymi zarówno dla pełnego zrozumienia jak i dla umiejętności spożytkowania nabytej wiedzy w działaniu.

— Obawiam się, że jest to grzech nie tylko wyższych uczelni. Wystarczy przejrzeć pierwszy lepszy zestaw pytań maturalnych, aby przekonać się, że pytania zaczynające się od słowa „dlaczego”, należą do wyjątków. Nie mówiąc już o pytaniach typu „jak”.

— Oczywiście, przecież spory o koncepcje doboru treści programowych w równym stopniu dotyczą programów szkół wyższych, jak i szkół niższego szczebla. Całe bowiem szkolnictwo stanowi jeden organizm, którego poszczególne człony ściśle się o siebie zezależiają.

— Reasumując, przebudowa naszego systemu kształcenia na poziomie wyższym, podobnie jak stałe jego doskonalenie, nie jest żadną „polską specjałnością”, lecz procesem nieuniknionym, który trwa obecnie we wszystkich krajach uprzemysłowionych.

— Oczywiście. Z tym tylko, że w krajach kapitalistycznych proces ten przebiega wielokrotnie gwałtowniej niż w Polsce, gdzie nadaje mu się charakter ewolucyjny. Jedno jest oczywiście, że w czasach burzliwych przemian różnych dziedzin ludzkiego życia, kształcenie — tak ściśle związane przecież z tym życiem — także musi się ustawicznie zmieniać.

Rozmawiała
KRYSZYNA ROGALSKA

— Zimy w tym roku nie będzie — mówi Zdzisław Chmielec, kurator oświaty i wychowania w Szczecinie, gdy pytam o stan przygotowań do niej w województwie.

Jednak mimo że śniegów i mrozu w Szczecińskim tego roku się nie spodziewają, na wszelki wypadek solidnie się do nich zawczasu „przymierzają”. A jest o czym myśleć: przeciągające się w nieskończoność remonty, konieczność zapewnienia wszystkim placówkom dostatecznej ilości opału, czy wreszcie troska, aby w trudnych chwilach nie zaczęła szwankować organizacja dowożenia dzieci do zbiorczych szkół gminnych — problemów nie brak.

Dowiązanie ubiegłorocznej zimy, kiedy to zdarzały się — na szczęście nieliczne — przerwy w zajęciach lekcyjnych, spowodowane awariami centralnego ogrzewania, zniszczeniem dachów, zalaniem ścian, zdopingowały kuratorium, aby już wiosną przeanalizować sytuację i zalecić inspektorom oświaty i gminnym dyrektorom szkół skoncentrowanie prac remontowych na zabezpieczeniu systemu centralnego ogrzewania, naprawie dachów, rynien i okien.

Polecenie — poleceniem, ale jego wykonanie utrudnia brak najpotrzebniejszych materiałów: cementu, blachy, dachówki, szkła — tak łatwo przecież ulegającemu zniszczeniu tam, gdzie przebywa rozbitek dzieci. Związkiem szkła jest wciąż za mało. Na wszystkie placówki oświatowe województwa otrzymano — i to dopiero na skutek interwencji — 3500 metrów kwadratowych, czyli zaledwie połowę potrzebnej ilości.

W tym roku remonty kapitalne pochłonęły już 50 milionów, a niedawno otrzymano na ten cel dalsze 15 milionów.

Najgorsza sytuacja panuje w samym Szczecinie i większych miastach województwa. Większość szkół, przedszkoli, internatów mieści się w starych, potężnych gmachach, w których cykl remontowy trwa bardzo długo, a których w całości nie sposób nawet na krótki czas wyłączyć z sieci szkolnej. Tam więc, gdzie wakacje okazały się za krótkie, trzeba prowadzić prace remontowe etapami. W Szczecinie na przykład nie zdążono z oddaniem po remoncie dwóch internatów: Liceum Medycznego i Techniku Chemicznego. Wszyscy uczniowie zostali jednak zakwaterowani w innych internatach.

Niemale kłopoty są także z brygadami remontowymi. Mają ich w Szczecińskim w sumie cztery: w Policach, Mieszkowicach i Pyrzycach oraz w Podgrodziu przy Zespole Domów Młodzieżowych. W 1980 roku władze oświatowe chcą podwoić ich liczbę na swoim terenie, ale tylko tam, gdzie liczba obiektów gwarantuje odpowiedni front robót. Jeśli chodzi jednak o brygady remontowe, to niepokój budzą trzy sprawy: nowo powołane nie dostają odpowiedniej ilości sprzętu, nie są też uwzględniane w planowym rozdziale materiałów, a ponadto bardziej wyspecjalizowane jednostki przechwytywane są bez skrępołów przez przemysł.

Szkoły korzystają również z usług brygad powołanych przy naczelnikach miast i gmin. Mimo stosowania różnych rozwiązań, nie brak trudności. Największe w zakresie bazy występują w Cedyni, Starym Czarnowie i Baniu, gdzie są jeszcze stare, zniszczone obiekty.

Aby było ciepło... Już od czerwca władze oświatowe są w stałym kontakcie z wojewodą szczecińskim oraz naczelnikami miast i gmin, którzy starają się możliwie najpełniej zaspokoić potrzeby opałowe szkół i innych placówek oświatowych. Co pewien czas kuratorium otrzymuje meldunki o stanie zapotrzebowania szkół i na tej podstawie podejmuje odpowiednie interwencje. Obecnie zaopatrzenie w opał jest lepsze niż w roku ubiegłym. Na koniec września plan na sezon ogrzewczy 1979-80 został wykonany w 65 proc. Różnie to, oczywiście, wygląda w terenie. Co bardziej operatywni dyrektorzy potrafili zapewnić sobie opał prawie w 100 procentach, inni — nie dysponujący na przykład własnymi środkami transportu — muszą jeszcze trochę poczekać, ale są szanse, że we wszystkich szkołach będzie ciepło.

★

W Szczecińskim prawie 18 tys. dzieci dojeżdża do szkół. Daje to województwu jedną z czołowych pod tym względem lokat w kraju. Skoncentrowanie ludności wiejskiej wokół PGR jest tutaj znaczne, o czym świadczy fakt, że 60 proc. areali ziemi podlega uspołecznionej gospodarce rolnej. Niestety, sieć szkolna oparta na istniejących uprzednio budynkach nie pokrywa się z siecią PGR, co powoduje konieczność dowożenia dzieci.

Władze oświatowe widzą przyszłość w organizacji dowożenia poprzez wyspecjalizowane jednostki, przy czym szkoły gwarantowałyby dzieciom jedynie opiekę w czasie drogi. I mają rację. Jednak teraźniejszość wygląda mniej różowo. Zamiast tylko zapewnieniem opieki, gminni dyrektorzy szkół zajmować się muszą wszystkim: i organizacją taboru, i czuwaniem nad jego sprawnością, no i oczywiście zapewnieniem niezbędnej ilości paliwa dla własnego sprzętu komunikacyjnego.

Jeśli chodzi o całokształt spraw związanych z dowożeniem, największe problemy są zawsze z PKS. Wiadomo — im bardziej skomplikowana machina, tym mniej skuteczna, tym częściej zawodzi. Najłatwiej jest w tych ośrodkach, na terenie których istnieją Państwowe Gospodarstwa Rolne dysponujące własnymi środkami transportu.

Z funduszy kuratorskich miesięcznie na dowożenie wydaje się około 1 800 tys. złotych, co stanowi tylko część ponoszonych kosztów. Administracja szkolna nie ma własnego zaplecza technicznego, niezbędnego do przeprowadzania większych napraw i likwidacji drobnych usterek w swoim transporcie. Dotychczas, i tak będzie zapewne nadal, korzystała z prawa pierwszeństwa w warsztatach przedsiębiorstw uspołecznionych.

A zatem kto i ile przewozi? Przewoźnik publiczny, czyli Wojewódzkie Przedsiębiorstwo Komunikacji Samochodowej, Wojewódzkie Przedsiębiorstwo Komunikacji Miejskiej i Polskie Koleje Państwowe — łącznie około 6500 młodzieży; administracja szkolna, czyli inspektoraty oświaty i wychowania oraz gminni dyrektorzy szkół — prawie 2000; Państwowe Gospodarstwa Rolne, Przedsiębiorstwa Obrótu Maszynami i Spółdzielnie Kółek Rolniczych — największe, bo bez mała 10 000 uczniów.

Główny przewoźnik — instytucje rolne — podjęły się tego zadania mimo niedostatecznego wyposażenia w tabor i nie najlepszej jego jakości i jak do tej pory wywiązują się z niego znakomicie. Jednak już w tym roku, mimo kłopotów z PKS, postanowiono przyjąć inne zasady działania: po pierwsze korzystać się będzie z usług głównie przewoźników publicznych, po drugie — ze względu na brak sprzętu zapewniającego dostateczną wygodę dzieciom, co raz bardziej odczuwane mają być przedsiębiorstwa rolne. Należy tylko życzyć, aby to ze wszelkich miar szlachetne założenie zdało egzamin praktyczny.

Jak gminne szkoły zbiorcze przygotowują się do zimy? W jaki sposób radzą sobie z dowożeniem uczniów, zapewnieniem im bezpieczeństwa i wygody w czasie drogi i na miejscu, w szkole?

Szukając odpowiedzi na te pytania, nasza reporterka odwiedziła województwo szczecińskie.

ZIMY NIE BĘDZIE ALE...

Ogrom dysponuje oświatą? Po wypełnieniu dobrych dróg województwa szczecińskiego jedną z nich jest dość zróżnicowany tabor zbiorczych szkół gminnych. Dziesięć mikrobusów „Nysa”, dziesięć samochodów dostawczych „Nysa-Tawos”, trzynaście autobusów „San H-100”, siedem osiemnastu, trzy inne autokary, osiemnaście „Zuków” i „Tarpaków” — oto cały majątek. W planach na rok przyszły jest znaczne powiększenie istniejącego taboru, przede wszystkim o mikrobusy, dostawcze „Nyski” i autobusy „Sany”. Już w tym roku kuratorium otrzymało dwa nowe „Jelcze”. Zawsze to coś znaczy, chociaż przy tak dużej liczbie dowożonej młodzieży nie jest to oszałamiające.

Tak wyglądają przygotowania w skali całego województwa. A jak jest w terenie? Czy, gdyby jutro spadł śnieg, nie sparaliżuje pracy szkół? Wraz z wicekuratorem Bolesławem Lukianowiczem zajrzeliśmy do trzech gmin.

★

W GRYFINIE, jednej z największych gmin województwa, zastaję inspektora oświaty i wychowania, mgra Tadeusza Rossa. Jak dowiedziałam się w kuratorium, bardzo energicznie rządzi na swoim terenie.

W gminie skupionych jest siedem szkół podstawowych. Do jednej z trzech miejskich dowożonych jest około 180 dzieci, do czterech wiejskich szkół zbiorczych — Chwarstnicy, Gardna, Radziszewa i Zabnicy dowozi się prawie 800 dzieci. Jeżdżą „czarterowym” PKS, wypożyczanym w godzinach 7.20—14.20 z elektrowni „Dolna Odra”. Jest to dla obu stron ze wszelkich miar opłacalna „transakcja” — tabor przedsiębiorstwa jest w pełni wykorzystywany, a koszt ponoszony przez władze oświatowe niemal symboliczny. Około 3 tys. złotych na miesiąc — jest to opłata za pracę kierowców przedsiębiorstwa w wolne soboty. Autobusy z „Dolnej Odry” obsługują pięć linii szkolnych, ale to nie wystarcza. Potrzeby transportowe zaspokajane są więc jeszcze przez trzy wyremontowane szkolne „Sany” i dwie ogrzewane „Bonanzy”. Wiele też pomagają zakłady pracy. Między innymi Kombinat PGR w Gardnie obsługuje dwie linie, z Drzenina do Gardna i z Dołgna do Chwarstnicy.

W gminie dowozi się także dzieci najmłodsze. Około 60 proc. malców w wieku od 3 do 5 lat jeździ tymi samymi środkami co młodzież szkolna. Jest to problem budzący poważne zastrzeżenia typu opiekuńczego i wychowawczego. Podzielane wreszcie przez szczecińskie władze oświatowe. Niemniej znikoma liczba dzieci w poszczególnych miejscowościach uniemożliwia organizowanie na ich terenie nawet ognisk przedszkolnych.

A opiekę nad dojeżdżającymi? Czterech kierowców, dowożących dzieci, otrzymuje miesięcznie po 1100 złotych dodatkowo za tę opiekę. Poza tym na terenie całej gminy około 15 nauczycieli, mieszkających poza siedzibą szkół, dojeżdża razem z uczniami. No i komitet rodzicielski — co wydaje się szczególnie cenną inicjatywą — ustalił specjalne dyżury.

W każdej szkole jest półinternat, świetlica lub przynajmniej specjalne pomieszczenie, w którym młodzież może zjeść obiad, względnie wypić mleko czy herbatę. Oprócz tego wszędzie, z wyjątkiem Wirowa, gdzie istnieje tylko wiata, przygotowano specjalne poczekalnie wyposażone w ławki i tablice oraz zapas węgla. W razie niespodzianek aury i niemożności dojechania do szkoły mogą więc być tu prowadzone także zajęcia lekcyjne. Poczekalnie te zorganizowane w budynkach dawnych szkół, w których w tej chwili mieszkają nauczyciele. Więc i fachowa opieka w razie awarii będzie na miejscu. Na terenie gminy jest 11 takich placówek.

A opał? W ubiegłym roku sprawa ta wyglądała tragicznie. Limity były niewielkie, w dodatku bywało, że zamiast węgla dostarczano zwykły miał. Za ten stan odpowiedzialność ponosi zakład handlu opałem Wojewódzkiego Zarządu

Gminnych Spółdzielni ze Szczecina. W tym roku sytuacja znacznie się poprawiła. Szkoły zaopatrywane są od sierpnia przez GS „Samopomoc Chłopska” w Gryfinie. Zwiększone też zostały limity, a zgromadzony już w tej chwili zapas węgla powinien wystarczyć do końca stycznia, tym bardziej, że nadal sukcesywnie przychodzą dalsze transporty. Zmiana dostawcy wyszła zatem na dobre.

★

W Zbiorczej Szkole Gminnej w WIDUCHOWEJ, mającej swą siedzibę w KRZYWINIE, rozmawiam z dyrektorką, mgr Zenoną Błaszczuk. Jej gospodarstwo obejmuje dwie pełnodziałowe szkoły podstawowe, jeden punkt filialny i zakład wychowawczy dla dzieci z lekkim upośledzeniem. Z 375 dzieci podlegających gminnej oświacie, połowa dojeżdża. 440 uczniów przewozi się pięcioma autobusami z „Dolnej Odry”, dwoma własnymi po remoncie, otrzymanymi z kuratorium, jedną „Nyską” i jednym „Zukiem”. Czy to wystarczy? W zupełności. Oby tylko wozy były sprawne, no i nie brakowało części zamiennych, ale z tym — odpukać — na razie nie ma kłopotów.

Niepokoń natomiast sprawa zaopatrywania pojazdów w paliwo. W ubiegłym roku, na podstawie porozumienia zawartego między szczecińskim Kuratorium a Wojewódzkim Związkiem Kółek Rolniczych, dyrekcja szkoły uzyskała pozwolenie na zaopatrywanie się w paliwo w SKR w Widuchowej, ze względu na to, że najbliższa stacja CPN znajduje się w odległym o 26 km Gryfinie. Była to więc duża oszczędność i czasu, i cennego paliwa. Za swe dobre chęci SKR w Widuchowej została jednak w połowie roku ukarana kwotą prawie 50 tys. złotych przez rewidentów z Wojewódzkiego Związku Kółek Rolniczych, co spowodowane zostało faktem, iż SKR odstąpiła szkole paliwo bez dofinansowania handlowego narzut. Mimo takiego uzasadnienia ta rozbieżność w decyzjach podejmowanych przez ten sam przeciwny Wojewódzki Związek wydaje się szokująca. Oczywiście, SKR natychmiast odmówiła dalszej sprzedaży. Tak więc teraz po to, żeby nabrać paliwa, trzeba go najpierw sporo stracić — i to wszystko dzieje się w dobie nieustannej oszczędności paliw i energii! Mam nadzieję, że — zgodnie z obietnicą kuratora — sprawa ta szybko zostanie uregulowana.

Z samą SKR w Widuchowej współpraca układała się i układa znakomicie. Jako zakład opiekuńczy pomaga w bieżących remontach, wymalała część izb lekcyjnych, poprawiła stolarkę. W Widuchowej ma powstać szkoła ruchu drogowego — SKR dała więc na jej budowę sprzęt i ciężki sprzęt, dofinansowała akcję letnią i zimową oraz dożywianie w ciągu roku szkolnego. A w ogóle na środowisko wiejskie można tutaj liczyć.

Zorganizowane przez Gminną Szkołę Zbiorczą poczekalnie zostały wyposażone w piece bądź centralne ogrzewanie, w ławki i stoliki. Na wszelki wypadek zgromadzone trochę łóżek i pościeli, wykorzystując na ten cel bazę rekreacyjno-wypoczynkową. Wszędzie też prowadzona jest akcja „szklanki mleka”, uczniowie mogą wypić coś ciepłego, zjeść kanapkę, a w niektórych placówkach — nawet obiad.

★

Ostatnią gminą, do której zajrzałam był TETYN, a ściślej Zbiorcza Szkoła Gminna w KOZIELICACH im. generała Waltera, z siedzibą w Tetyniu. Szkoła z zewnątrz robi dobre wrażenie. Budynek co prawda nie nowy, ale porządnie otynkowany, otoczony trawiastym boiskiem. Gorzej w środku. Jak mówi dyr. Zdzisław Panek — największą bolączką są „ruchome podłogi” i brak kuchni. Jedna z izb lekcyjnych została więc przeznaczona na świetlicę, pełniąc jednocześnie funkcję jadalni, ale obiady trzeba przynosić z położonej, na szczęście nie opodal, gospody.

W całej gminie do szkół uczęszcza 426 dzieci i do ognisk przedszkolnych — 62. Około 70 uczniów dojeżdża do Tetynia normalną linią PKS, której godziny przyjazdów dostosowano do zajęć w szkole. Dzieci przywożone są na godzinę 8.00, a odwołane o 11.30 i 14.30. Ostatnim autobusem o 16.10 odjeżdżają uczestnicy zajęć pozalekcyjnych, zbiorów harcerskich itp. PKS jest więc głównym przewoźnikiem, na którego liczą tu jak na Zawisie. Co prawda szkoła otrzymała niedawno z redakcji „Głosu Szczecińskiego” Nyskę, ale dar okazał się o tyle kłopotliwy, że po trzech tygodniach wysiadł. Awaria zaś była poważna i potrwała długo.

Ze względu na bardzo małą liczbę dzieci w wieku przedszkolnym i niemożność organizowania dla nich placówek w rodzinnych wsiach, także i one są dowożone. Zło niewątpliwie, ale nieuniknione. Podczas niedługiej zwykłej podróży najmłodszymi pasażerami opiekują się specjalnie zatrudniony konwojent, czasem rodzice lub charakterystyczny się poczuciem odpowiedzialności kierowcy. Koszty bileto-ów, wykupywanych jednorazowo na cały rok szkolny, pokrywa szkoła. W Tetyniu wynoszą one miesięcznie około 3 tys. złotych.

Dodatkowo, poza PKS, ze Stacji Hodowli Roślin i Spółdzielni Kółek Rolniczych wypożyczono dwie „Bonanzy” przewożące 73 uczniów do Mielnia i 24 do Kozielic. Jest jeszcze autokar z Kombinatoru Państwowych Gospodarstw Ogródniczych, który gratis przywozi dzieci pracowników kombinatu.

Problem opału rozwiązany jest centralnie i to niemal w 100 proc. Udało się przy tym dograć sprawę bezpośredniego przywozu z punktu w Pyrzycach, co znacznie usprawnia i przyspiesza transport.

★

Te krótkie wizyty w gminnych szkołach zbiorczych pozwalają wierzyć, że istotnie w Szczecińskim nie mają powodu obawiać się zimy. Oczywiście wiele jest jeszcze do zrobienia i nie wszystko da się wykonać w tym roku. W niektórych szkołach nadal straszny będą nieotynkowane mury i zabite deskami okna. Niemniej najpilniejsze sprawy mogące w zimie szczególnie dać się we znaki, w zasadzie zostały załatwione. Czy nie ujawnia się nowe, dziś trudne do przewidzenia problemy — czas pokaże. Ogólnie jednak można stwierdzić, że w realnie istniejących warunkach zarówno władze oświatowe, jak i dyrektorzy szkół, robią i robią wszystko, aby zapewnić dzieciom ciepło, wygodę i bezpieczeństwo. Należałoby tylko życzyć sobie, żeby podobną ocenę mogli z czystym sumieniem wystawić sobie wszyscy, których udział w akcji dowożenia ma decydujące znaczenie. Przede wszystkim zaś główni przewoźnicy — PKS i Państwowe Gospodarstwa Rolne.

HALINA SZYMCHAK

NIEZWY- CIĘŻONA

(Dokończenia ze str. 1)

podziemiu SGGW i SGH. Od października 1940 roku utworzony był w Warszawie Tajny Uniwersytet Ziemi Zachodnich (2181 studentów). Uniwersytet Jagielloński rozpoczął nauczanie w 1942 roku. W warszawskim Instytucie Nauczycielskim ZNP kształciło się 100 osób.

Liczyby te nie są z pewnością precyzyjne. Czy reszta mogą być? Czas okupacji nie sprzyjał sporządzaniu statystyk. I czy w ogóle możliwe jest ujęcie w dokładne liczebny tak bogatych i różnorodnych form podziemnego kształcenia? Nie zawsze przecież zorganizowanego, niekiedy samorządowego, indywidualnego.

Przytoczone tu dane świadczą jednak o masowości zjawiska, któremu na imię tajne nauczanie. Prowadziły je — każdego dnia narażając swe życie — dziesiątki tysięcy nauczycieli w budynkach szkolnych, w prywatnych mieszkaniach, w stodółach, na leśnej polanie, wszędzie, gdzie czekały polskie dzieci.

Początkowo, w pierwszych miesiącach okupacji, podejmowali je żywiołowo, samorządnie. Z czasem tajne nauczanie zaczęło przybierać zorganizowane formy.

Jest faktem bezspornym, że najwcześniej działalność oświatową rozpoczął Związek Nauczycielstwa Polskiego. Czołowi działacze ZNP — zaraz po zajęciu kraju przez okupanta — postanowili podjąć działalność w podziemiu jako Tajna Organizacja Nauczycielska (TON). Decyzja w tej sprawie zapadła już w końcu października 1939 roku. W skład pięcioosobowego kierownictwa TON weszli: Zysmund Nowicki — były prezes ZNP, Czesław Wycech, Kazimierz Maj, Wacław Tułodziecki (wszyscy członkowie byłego prezydium ZNP) oraz Teofil Wojeński — były przewodniczący Sekcji Nauczycieli Szkół Średnich ZNP.

Główny program działania i kierunek ideowy TON zawarty został w dokumencie, zredagowanym — ze względów konspiracyjnych — w formie odezwy „Do Ojców i Matek”. Wzywała ona między innymi do wychowywania młodzieży — w toku nauki szkolnej — w idei służby i poświęcenia dla narodu, do rozbudzania jej patriotyzmu, poczucia godności i dumy narodowej, do uświadamiania młodzieży, że wojna toczy się między demokracją a faszyzmem, że walka o wolność jest nieodłącznie związana z walką o demokrację i sprawiedliwość społeczną. Odezwa apelowała też do sabotowania zarządzeń władz niemieckich, przynoszących szkodę szkolnictwu i kulturze polskiej. Zasady te miały obowiązywać zarówno w szkolnictwie jawnym, jak i tajnym.

W celu wykonywania zadań w zakresie organizowania oporu, niesienia pomocy nauczycielstwu i rozwoju tajnego nauczania utworzono okręgi TON w Warszawie, w województwie warszawskim, w Krakowie, we Lwowie, Toruniu, Lublinie, Kielcach, Poznaniu, Katowicach i Łodzi. Z czasem powstały także ogniwa powiatowe TON.

Hitlerowcy nie zdawali sobie początkowo sprawy z rozmiarów pracy prowadzonej przez TON. Dopiero, gdy w 1943 roku w ręce gestapo wpadły materiały przewożone z Krakowa do Kielc przez kuriera TON, zorientowali się, że jak niebezpieczną dla nich akcją mają do czynienia. Przeciwnie szkole polskiej rozpoczęła się więc zorganizowana kontrofensywa. Aresztowano uczestników wielu kompletów, nauczycieli i uczniów wysyłano do obozów koncentracyjnych. Część z nich rozstrzelano w czasie ulicznych egzekucji.

Szef gestapo w Generalnej Guberni, oberführer Bierkamp w memoriale skierowanym w sierpniu 1943 roku do Himmlera, tak — jak najtrafniej zresztą — ocenił polskie tajne szkolnictwo: „Szkoly zawodowe, w szczególności zaś handlowe (...) to w rzeczywistości tajne placówki narodowego szkolenia, które służą jasno wytyczonym celom”. Bierkamp stwierdzał jednocześnie, że młodzież objęta tajnym nauczaniem stanowi naturalną bazę i zaplecze zbrojnego ruchu oporu, zaś głównym motorem oświatowej i patriotycznej pracy — są nauczyciele. A opinię tę podsumował stwierdzeniem: „Nikogo nie da się bardziej zapalić do sprawy narodowej niż młodzież, która ma takich wychowawców”.

Taka opinia stanowić może powód do prawdziwej dumy. Wystawia ona najlepsze świadectwo polskiej szkole, która okazała się być niezwykłą; wystawia najlepsze świadectwo nauczycielom, którzy w tamtych latach zapisali się w historii naszej oświaty złotymi zgłoskami.



W KOLEJARSKIM MUNDURZE

Był wrzesień 1939 roku. Nad Garwolin nadciąży eskadry samolotów, posypał się grad bomb. W ciągu dwóch dni hitlerowcy zniszczyli to niewielkie miasto. A potem, kiedy przestało płonąć, wracali jego mieszkańcy.

Wtedy to nauczyciel, Marian Jaworski jako jeden z pierwszych przystąpił do walki z wrogiem. Razem z dyrektorką gimnazjum, Zofią Ligowską i Janem Cinkiem stanął na czele tajnego nauczania, o czym tak pisał T. Wojeński w książce pt. „Niezwyciężona szkoła”:

„Powiat garwoliński miał największą liczbę uczniów. Organizacja tajnego nauczania rozpoczęła w roku kol. dyrektor dr Z. Ligowska, kol. Cynka i kol. Mariana Jaworskiego. Tajne gimnazjum i liceum posiadało w 1944 roku 19 filii: w Sobieniach, Jeziorach, Pilawie, Parysewie, Trąbkach, Wildzie, Łaskarzewie, Żelechowie, Sobolewie, Maciejowicach, Trojanowie, Rykach, Irenie, Miaszkowie, Stoczku Łukowskim, Osiecku, Borowiu, Kępie Celejowskiej, Górznie, Przyłęgu, Zabrudach”.

M. Jaworski nie poprzestał jednak na tajnym nauczaniu. W jego mieszkaniu odbywały się ważne zebrania, nocowali w nim ci, którzy danej nocy potrzebowali schronienia. Pamiętam, jak któregoś wieczora przyszedł do nas i zakomunikował, że organizacja wypowiadała mi nie lub Irene Skulską na komendantkę ruchu kobiecego do walki z Niemcami w powiecie i mieście Garwolin. Żadna z nas nie pytała, jak ta organizacja się nazywa, wystarczyło: do walki z Niemcami. Całą noc dyskutowaliśmy, która z nas bardziej nadaje się na to stanowisko. Wreszcie zdecydowaliśmy się na losowanie. Padła na mnie. Następnego dnia rano poszłam do mieszkania Jaworskich, gdzie siołyłam przy-

sługę i przystąpiłam do pracy. W każdej gminie wyszukałam osobę, która — moim zdaniem — najbardziej nadawała się na komendantkę.

Jako pierwsza z kobiet naszej organizacji sginęła Zofia Jezierska z Sobień Jezior. Zabrani ją o śmierci, wywieźli i ślad po niej zaginęł. Po mnie przyszli 15 sierpnia 1941 roku. Akurat tego dnia wyszłam na spacer poza miasto. Podbiegła do mnie jakaś kobieta i poradziła, aby szybko uciekać, bo do Garwolina przyjechało gestapo i mają na liście ponad dwudziestu nauczycieli oraz studentów, a wśród nich figuruje też moje nazwisko.

Wyszłam z Garwolina, ale po dwu tygodniach wróciłam i stanęłam do pracy w szkole, a także ostrożnie kontynuowałam pracę w tajnym nauczaniu i ruchu oporu. Cztery razy jeszcze przyjeżdżało gestapo. Zawsze we właściwym czasie zawiadamiał mnie o tym jakiś młody człowiek pracownik starostwa, Polak, którego nazwiska nawet nie znam.

Przy końcu roku szkolnego 1941/42 zostałam zawiadomiona, że muszę przejść na inny teren. I tak znalazłam się w Sulejówku. Od razu zostałam powołana na stanowisko kierowniczki łączności, powierzono mi też tajny kurs chłopców przerobionych, którzy do szkoły już nie uczęszczali, a jeszcze nie pracowali.

Któregoś dnia o zmierzchu ktoś zapukał do mieszkania. Wszedł kolejarz. Zupełnie nie poznałam w nim Mariana Jaworskiego, tak zmienił go ten mundur i waga.

Dowiedziałam się wówczas, w jakim okolicznościach uniknął aresztowania. W mieszkaniu Jaworskich nocował akurat komendant organizacji miejskiej. Zaczęło się rozróżniać, gdy pod sąsiedni gmach podjechało auto z gestapowca-

Na zdjęciu: Kierownictwo Departamentu Oświaty i Kultury z okresu okupacji hitlerowskiej. SIEDZA OD LEWEJ: Stanisław Taxbit, Stefan Pieńkowski — rektor UW, Czesław Wycech, Stanisław Lorents, Wacław Schayer, Ewa Szymkiewicz — łączniczka. STOJA OD LEWEJ: Antoni Czarkalski, Stefania Lassowy — łączniczka, Marian Jaworski, Leszek Klima.

mi. Wszedł do budynku, jednak niedługo wrócił i skierował się w stronę furtki prowadzącej na podwórkę domu, gdzie mieszkał Jaworski. Wprawdzie widząc to, Jaworski błyskawicznie wypadł na podwórkę, ale było już za późno: zetknął się z gestapowcami. Zapytali go, gdzie mieszka Jaworski. Wówczas on zapytał: „Ale, który, bo Jaworskich jest w Garwolinie dużo”. Odpowiedzieli, że nauczyciel. Wtedy wskazał im drzwi swego mieszkania, a sam znajomym prześledem wydołał się na drugą ulicę. Do domu, oczywiście, już nie wrócił. Ale też nie zaprzestał pracy konspiracyjnej.

Czesław Wycech w książce pt. „Z dziejów tajnej oświaty w latach okupacji 1939—1944” tak o nim pisze: „Marian Jaworski kierownik szkoły w Garwolinie odegrał dużą rolę w organizowaniu tajnej pracy związkowej i wojskowej w powiatach nadwiślańskich. Zaopatrzony w dokumenty kolejarz i w przebraniu kolejarza, oddawał okregowi i centrali nieocenione usługi w rozprawdzaniu tajnym podrechników i innych wydawnictw w Generalnej Guberni i na terenach włączonych do Rzeszy. Przewoził je najszybszą koleją w węzlu. (...) Transportem książek kierował Mariński (Marian Jaworski), kierownik szkoły w Garwolinie...”.

A Stanisław Dobraniecki i Wojciech Pokora w pracy pt. „Walka o oświatę, naukę i kulturę w latach okupacji 1939—1944” pisali: „Głównym zadaniem, że ogniskiem buntu przeciwko Niemcom jest Warszawa i niejednokrotnie organizowali tampani na stacji w Sokółce na podróży z i biletami z Warszawy. Po jednym z nieudanych na niego zamachów, w lipcu 1943 roku, urządził prawdziwą maskaradę, rozkazując wszystkim przybyłym z Warszawy rozstrzelac. Ofiarą tej rzezi o mało nie padł łącznik TON, Marian Jaworski — nauczyciel z Garwolina. (w latach 1937—1961 posel na Sejm). Jedynie mundur kolejarzki, który wtedy nosił oraz udawanie jakichś czynności uchroniły go od śmierci. Kolega Jaworski, wówczas po raz drugi już wyszedł obroną ręką z zakusów niemieckich”.

M. Jaworski należał do ZHP od 1918 roku. W okresie okupacji jego starania szły w tym kierunku, aby harcerze kończyli szkołę powszechną, potem uczęszczali na tajne komplety gimnazjalne lub uczyli się w szkołach przysposobienia rolniczego. Warto tu wspomnieć, że powiat Garwolin miał około 900 młodzieży uczącej się w tajnych kompletach gimnazjalnych.

Od pierwszych dni okupacji harcerstwo przeszło do konspiracji. Młodzi mieli za zadanie śledzić, gdzie pojawiają się Niemcy lub gestapo i przestrzegać o tym ludność, zawiadamiać przełożonych. Zdzielali też afisze naklejane przez okupanta. Starsi byli przygotowywani do pracy łączników, a najstarsi wzmocniali oddziały walczące z hitlerowskim najazdem. Wiele znalazło się w więzieniach, obozach śmierci, wielu zginęło, o czym Jaworski wspomina z ogromnym bólem. Zresztą i Jaworskiemu śmierć wiele razy zaglądała w oczy. Miał jednak szczęście. Ocalał.

Po wyzwoleniu wrócił do Garwolina i od razu, wraz z innymi, przystąpił do usuwania zniszczeń.

Powołany na stanowisko kierownika szkoły, wybrany prezesem Oddziału Powiatowego ZNP i posłem na Sejm PRL, miał zawsze ręce pełne roboty. Przeprowadził w szkolnictwie 40 lat. A dziś jeszcze uczy w niepełnym wymiarze godzin. Jest w Zarządzie Polskiego Komitetu Pomocy Społecznej, przewodniczącym Polskiego Związku Emerytów, Rentistów i Inwalidów.

WŁADYSŁAWA GAŃKO
Warszawa

NIE DAMY POGRZEŚĆ MOWY

Gdy 22 czerwca 1941 roku Niemcy hitlerowskie napadły na Związek Radziecki, już o godzinie 4.00 rano nad Łomżą krążyły samoloty. Tego samego dnia miasto i jego okolice zostały zajęte przez Niemców. Teren ten został włączony do Rzeszy.

Okupant przemianował nazwy ulic na niemieckie, wszystkie urzędy znalazły się pod niemiecką administracją, powstała „nur für Deutsche”. Nie było żadnych szkół dla dzieci i młodzieży polskiej.

Wielki terror okupanta wywołał opór Polaków. W Łomży i jej okolicach zaczęto przystępować do walki podziemnej. Włączyli się do niej nauczyciele. Zaczęli organizować zespoły tajnego nauczania na poziomie szkoły podstawowej i średniej.

Z ramienia władz polskiego podziemia odpowiedzialnym za tajne nauczanie w Łomży i okolicy był prof. gimnazjum dyr. Czesław Lustyk. W pracy tej dużą aktywność wykazywali nauczyciele mieszkający na peryferiach miasta. W prywatnych mieszkaniach nauczycieli powstawały mini-szkoly.

Nad kompletami szkół powszechnych miał nadzór inspektor szkolny, Franciszek Waszński, po wojnie poseł na Sejm i profesor liceum pedagogicznego.

Komplety szkoły średniej prowadzili nauczycielki gimnazjum: Stanisława Osiecka, Jadwiga Dąbrowska, Biruta Milczewska, Ludwika Starkiewicz, Anatol Falko i jego żona Kazimiera, Lubowski, Zygmunt Filipczak, Stanisława Błusiewicz i inni.

Komplety szkoły powszechnej prowadziłam ja, moja koleżanka, Henryka Tyszk, jej mąż Tadeusz i jej matka Antonina Hryniewiecka oraz jej ojciec, Józef. Wszyscy oni zostali zamordowani 15 lipca 1948 roku w lesie koło wsi Jezioro. Komplety prowadziły także Wanda Ney i jej córka, Felicja Bargielska, Czesława Jemielity, Zofia Czajkowska, Hanna Czarnocka (obecnie Schild), Zofia Jenz, która została również zamordowana przez Niemców 18 września 1943 roku w lesie koło Pniewa. Na terenie Łomży uczyli jeszcze inni, nauczyciele, nie miałam jednak z nimi bliższego kontaktu.

Już 6 września 1941 roku zorganizowałam trzy komplety (dla klasy IV, V i VI). Nauka odbywała się w moim mieszkaniu, w domu przy ulicy Dwornej 56, obecnie 32 Lipca. Mogłam oddawać się tej pracy przez cały dzień, ponieważ w Arbeitsamcie byłam zarejestrowana jako gospośnia domowa.

W 1942 roku zorganizowałam komplet klasy pierwszej. Uczył się na nim Zbyszek Wątrobiński, którego matka pracowała w Urzędzie Zatrudnienia. Jej zawdzięczałam, że mogłam uczyć dzieci, bo ona chroniła mnie przed wysłaniem na roboty w głąb Rzeszy.

Należy z wielkim uznaniem podkreślić stosunek dzieci do nauki. Mimo ogromnych trudności i niebezpieczeństwa udało nam się zdobyć podręczniki dla wszystkich uczniów. Miałam atlas oraz program nauczania, który obowiązywał w szkołach do 1939 roku. Zeszyty dzieci zdobywały same. Nosili je wraz z książkami w torebkach, pod ubraniem. Na zajęcia uczęszczali regularnie, uczyli się pilnie.

Nigdy nie zapomnę Hani Bargielskiej, której ojciec był w obozie. Gdy w klasie VII przerabialiśmy „Pana Tadeusza”, nauczyła się kilku ksiąg na pamięć. Mówiła, że w przypadku aresztowania będzie w więzieniu powtarzała z pamięci.

W połowie 1943 roku nie mogłam już prowadzić nauki w swoim mieszkaniu. Miałam wówczas około 30 uczniów w kilku kompletach. Moją pracę zainteresował się niemiecki konfident. Był to Polak, którego Niemcy zakwaterowali w domu, gdzie mieszkaliśmy. Zajął jednak nie przerwał, ale nauka musiała się odbywać w mieszkaniach uczniów. Należy tu podkreślić poświęcenie rodziców, którzy udostępniając swoje mieszkania narażali własne życie.

Najczęściej lekcje odbywały się u paniństwa Rajmontowiczów. Pewnego dnia, w maju, gdy akurat mieliśmy lekcje, do mieszkania przyszedł żandarm po ich córki, aby zabrać je do plenienu. Pani Rajmontowicz zasłoniła sobą drzwi, tłumacząc, że dziewczynki poszły już do pracy. W tym czasie cały zespół wraz ze mną cicho siedział w następnym pokoju, lekając się nawet głódniej oddychać.

Komplet chłopców miał lekcje najczęściej u państwa Zofii i Benedykta Kozłowskich. Posiadali oni młyn i duże ogrody warzywne. W ogrodzie zrobiona była duża altana ze stołem i ławkami i tam w pogodnie dni odbywała się nauka. Pewnego dnia przyjechali gestapowcy. Chłopcy szybko rozbiegli się po ogrodzie i zaczęli wyrwać chwasty, ja zaś pomagałam gospodyni w sprzątanu. Skończyło się na wylegitymowaniu nas.

Innego dnia lekcje odbywały się w mieszkaniu państwa Zdanowiczów. W pewnej chwili właścicielka dała znać, że w mieszkaniu są żandarmi. Mieszkanie znajdowało się na parterze. Chłopcy szybko uciekli przez okno, a ja udawałam, że pomagam sprzątać mieszkanie. Takich incydentów mogłabym przytoczyć jeszcze kilka.

Jednym z najtragiczniejszych przeżyć tego okresu była wiadomość o masowym aresztowaniu w Łomży. 14 lipca 1943 roku, kiedy wracałam z miasta, pan Waszński, który mieszkał niedaleko ostrzegł mnie, że Niemcy sporządzili spisy wszystkich nauczycieli, więc należy uważać. Pamiętam tragiczną noc z 14 na 15 lipca 1943 roku. Tego dnia nie nocowałam w mieszkaniu, lecz w stodole u rodziców mojej uczennicy.

Nazajutrz rano, mimo nocnej łapanki, rodzice przysłali dzieci na lekcje. Jedną z dziewczynek przyniosła smutną wiadomość, że została aresztowana moja uczennica, Janna Figurska z rodzicami. Następnego dnia dowiedzieliśmy się, że zamordowano ich wraz z innymi 50 osobami w lesie, koło wsi Jezioro.

Gdy tego dnia zaczęłam lekcje, dziewczęta wstały i przyczyszonym głosem skandowały: „Nie rzucim ziemi skąd nasz ród, nie damy pogrześć mowy...”. Przyszykowały, że będą uczyły się jeszcze pilnie, że wytrwają i mimo wielkiego niebezpieczeństwa nauki nie przerwą. Wierzyłam tym dzieciom, że nie zawiodą i wyrosną na dobrych Polaków. Tak się też stało.

Dziś, po upływie 34 lat, nadal utrzymuję z niektórymi z nich kontakt. Przy spotkaniach wspominamy te ciężkie czasy, które tak mocno nas zespoliły.

STANISŁAWA KARPIŃSKA

* Jest to fragment wspomnienia zamieszczonego w pracy pt. „Księga pamiątkowa o tajnym nauczaniu w powiecie łomżyńskim w latach 1941—1944”, która zdobyła III nagrodę w konkursie o historię ZNP.

WĘDROWAŁA LEŚNYMI ŚCIEŻKAMI

8 września 1978 roku odbyła się w Budach Starych, gmina Młodzieszyn, województwo łódzkie, uroczystość dekoracji Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski emerytowanej nauczycielki, kol. Otylii Kozłowicz. Tym wysokim odznaczeniem wyróżniono ją między innymi za prowadzenie tajnego nauczania w gminie Młodzieszyn w okresie od 2 stycznia 1940 roku do 30 kwietnia 1944 roku.

Była wiosną 1941 roku, kiedy w Budach sprowadzili do swej wsi ówczesną mieszkankę Młodzieszyna, osobą po maturze, Otylię Kozłowicz. W samym Młodzieszynie była ona już „spalona”. Tamtejszej zaradkarce udało się bowiem wykryć, że nauczycielka prowadzi już od stycznia 1940 roku nauczanie okolicznych dzieci. Skończyło się to aresztowaniem, a po zwolnieniu udzieleniem surowego ostrzeżenia przed podejmowaniem na przyszłość tej pracy. Okup za wypuszczenie na wolność aresztowanej złożyli rodzice dzieci.

I tak wiosną 1941 roku kol. Kozłowicz zaczęła uczyć 21 dzieci z Bud Starych. Codziennie przemierzała szesnastokilometrową drogę do Bud i z powrotem do Młodzieszyna, gdzie pozostawiała pod opieką swych rodziców dwoje małych dzieci.

Najczęściej można było ją spotkać w przebraniu kobiety wiejskiej, gdy ścieżkami leśnymi, by nie być widoczną, przedzierała się na tajne zajęcia szkolne. Mimo ostrego zakazu, uczyla też padał dzieci z Młodzieszyna, Julipola, której na pewien czas po pierwszym aresztowaniu musiała opuścić. Zmieniło się tylko to, że dawniej dzieci przychodzili do jej domu, a teraz ona chodziła do dzieci, zmieniając, oczywiście, ciągle miejsce spotkań.

Tak było codziennie, aż do 30 kwietnia 1944 roku, kiedy to została po raz wtóry aresztowana i tym razem uwięziona za nauczanie polskich dzieci na terenach przyłączonych do Rzeszy. Przeżycia związane z aresztowaniem doprowadziły ją do choroby, op. w rezultacie okazało się szczęśliwym zbiegiem okoliczności. Chora bowiem ułokowana została w szpitalu, skąd jej siostrze udało się wywieźć ją do domu w Falenicach.

Gdyby mierzyć liczbami okupacyjne dokonania Otylii Kozłowicz na odcinku tajnej oświaty, to należałoby w telegraficznym skrócie wymienić: stosunkowo bardzo wcześnie — bo już od początków stycznia 1940 roku — rozpoczęcie podziemnego nauczania; intensywne nauczanie przez bez mała cztery i pół roku, pokonywanie szesnastokilometrowej drogi lasem w jedną stronę, by dotrzeć do dzieci oczekujących na swą nauczycielkę, 46 dzieci nauczanych w ciągu owych przeszło czterech lat.

O wynikach jakościowych najlepiej chyba może świadczyć uznanie rodziców. Zostało ono wyrażone najwymowniej przez zaproszenie jej po wojnie do kierowania szkołą w Budach. Pracowała w niej przez 21 lat, aż do emerytury.

Uznanie i przywiązanie do swej pierwszej po wyzwoleniu kierowniczki szkoły okazała ludność Bud Starych, także masowym udziałem w uroczystości dekoracji Otylii Kozłowicz wysokim odznaczeniem państwowym — Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski.

EUGENIUSZ KACPRZAK

I jeszcze post scriptum. Czy Budy Stare nie mogłyby pretendować do tego, by w ich drewnianej wiejskiej szkole zorganizować muzeum tajnego nauczania? Budynek wysłużył się już oświacie, w niedługim czasie szkoła ma ulec likwidacji. Mam na myśli organizację obiektu muzealnego, symbolizującego dorobek tajnego nauczania w okresie okupacji — w skali kraju. Myślę, że zbliżający się jubileusz 75-lecia ZNP jest po temu dobrą okazją. Z wielu dziedzin i kierunków działania nauczycielskiej organizacji związkowej — osiągnięcia tajnego nauczania są chyba najpowszechniej znane i uznawane przez całe społeczeństwo.

Za lokalizacją muzeum w Starych Budach przemawiają osiągnięcia miejscowej ludności w organizacji u siebie podziemnej oświaty w czasie okupacji. Nie bez znaczenia są także warunki lokalowe, które stwarza budynek, wprawdzie drewniany, ale jeszcze w dobrym stanie, a także położenie tej miejscowości blisko głównych szlaków komunikacyjnych.

B.M.

SONDERAKTION KRAKAU

Osiemdziesiąt lat temu, w początkach listopada 1939 roku społeczeństwo polskie wstrząśnięte zostało wiadomością: w dniu 6 listopada aresztowano 183 pracowników naukowych Uniwersytetu Jagiellońskiego i Akademii Górniczej.

Wywieziono ich do więzienia we Wrocławiu, a następnie do obozu koncentracyjnego w Sachsenhausen — Oranienburg.

Była to pierwsza, wielka akcja terrorystyczna władz hitlerowskich skierowana przeciwko Polakom, pierwsze uśmiertwienie się Polaków z niemieckim obozem koncentracyjnym. Uwięzieni w obozie profesorowie obowiązyali byli na podstawie SS-manów „Warum bist du hier?” (Dlaczego tu jesteś) — odpowiadał „Sonderaktion Krakau” (akcja specjalna Kraków). Terminem tym określano się w hitlerowskiej III Rzeszy aresztowania w jednym miejscu większej grupy osób, zabranych bez badania ich tożsamości, bez selekcji, bez sądu i wyroku.

Celem „Sonderaktion Krakau” było uderzenie w najstarszy w Polsce uniwersytet, w jego pracowników cieszących się najwyższym autorytetem, było zniszczenie polskiej kultury, i jednocześnie stworzenie atmosfery zastraszania i terroru polskiej ludności w przyszłej stolicy „Generalnej Guberni”. Nazajutrz po aresztowaniu profesorów zjechał do Krakowa gubernator Hans Frank. Policja niemiecka przygotowała mu grunt do rozpoczęcia urzędowania.

Jak doszło do aresztowania profesorów? Jaki był ich dalszy los? Jakim echem uwięzienie profesorów odbiło się w kraju i w świecie?

Po zajęciu Krakowa i zakończeniu działań wojennych władze niemieckie rozplakowały w mieście ogłoszenie, w którym wezwano wszystkie instytucje i przedsiębiorstwa do podjęcia normalnej pracy.

W tej sytuacji Senat Akademicki Uniwersytetu Jagiellońskiego na posiedzeniu 19 października 1939 roku — podjął decyzję, aby 4 listopada rozpocząć rok akademicki nabożeństwem inauguracyjnym. Normalne zajęcia miały być wznowione 6 listopada. Termin ten przesunięto następnie na 13 listopada. Decyzję otwarcia uniwersytetu powziął Senat — aby zapewnić studentom możliwość kształcenia i uchronić ich od skutków przymusowej bezczynności. Prowadzenie zajęć w uczelni uważał Senat za swój obowiązek wobec narodu i młodzieży.

Rektor uniwersytetu prof. Tadeusz Lehr-Spławiński zawiadomił władze niemieckie, o zamiarze wznowienia zajęć. 3 listopada wezwał do siebie rektora obersturmbannführer SS, Bruno Müller i prosił o zorganizowanie dla profesorów UJ jego odczytu na temat stosunku Rzeszy Niemieckiej do spraw nauki i uniwersytetów. Müller traktował rektora grzecznie, pytał, czy urządzenie takiego wykładu nie jest niezgodne z polskimi przepisami, czy też może jest nie na ręce rektorowi. Uzgodniło, że odczyt odbędzie się w poniedziałek, 6 listopada 1939 roku, o godzinie 12.00, w sali nr 66.

W oznaczonym dniu, kilka minut przed godziną 12.00, zjawił się na uniwersytecie Müller w otoczeniu licznych SS-manów. W towarzystwie rektora weszli do sali nr 66. Müller wszedł na katedrę i rozpoczął swe przemówienie w języku niemieckim: „Panie! Pano! Przechodzę do waszego otworzenia uniwersytetu, nie pytając nas o zgodę, daliśmy dowód, że nie orientujemy się zupełnie w sytuacji, w jakiej uniwersytet się znajduje obecnie. Wasze usiłowania otwarcia uniwersytetu są aktem zbrodni i wrogiem względem Rzeszy Niemieckiej. Zresztą Uniwersytet Jagielloński był zawsze centrum propagandy antyniemieckiej. Uważacie się za aresztowanych. Zostaniecie przewiezieni do obozów jenieckich, gdzie będziecie pouczani o prawdziwej waszej sytuacji. Pytań nie należy stawiać żadnych. Proszę, aby panie wyszli. Odratowani nie zaczyna się natychmiast. Sądzę, że pan rektor jeszcze otworzy pochód”. Müller wyszedł, a SS-mani zaczęli wyprowadzać zebranych — wśród krzyków, klątw, popychania a nawet bicia.

SS-mani rozbili się po gmachu uniwersytetu i aresztowali każdego, kto nawinął się pod rękę. Między innymi aresztowano także 20 profesorów Akademii Górniczej, którzy odbywali zebra-

nia w jednej z sal uniwersytetu, gdy gmach akademii zajęty był przez Niemców. Auta policyjne przewiozły aresztowanych do więzienia na Montelupich. Następnego dnia przewieziono ich do koszar 20 pułku piechoty, skąd po dwóch dniach wywieziono do więzienia we Wrocławiu. 27 listopada załadowano wszystkich do wagonów i w dniu następnym aresztowani profesorowie znaleźli się w jednym z najstraszniejszych obozów koncentracyjnych w Sachsenhausen, na północy od Berlina.

W czasie transportu do obozu, przyjeżdża w obozie — uczeni doświadczają wszystkich makabrycznych metod postępowania stosowanych przez Niemców. W Sachsenhausen ułokowano profesorów w dwa bloki nr 45 i 46. Znaj-



Stanisław Estreicher — ur. w 1859 r., profesor prawa na UJ, członek Polskiej Akademii Umiejętności, rektor UJ w latach 1919-1921, zmarł w Sachsenhausen 28 grudnia 1939 r.



Kazimierz Teofil Kostanecki — ur. w 1883 r., profesor anatomii, rektor UJ, członek Polskiej Akademii Umiejętności, doktor honoris causa UJ i Uniwersytetu Poznańskiego, zmarł w Sachsenhausen 11 stycznia 1940 r.



Ignacy Chrzanowski — ur. w 1866 r., profesor literatury polskiej na UJ, członek Polskiej Akademii Umiejętności, doktor honoris causa UJ i Uniwersytetu Poznańskiego, zmarł w Sachsenhausen 19 stycznia 1940 r.

dowali się tam także i inni więźniowie, przeważnie Polacy z Westfalii.

Rozpoczęły się dla profesorów — a było wśród nich kilka osób powyżej 70 lat i kilkunastu przeszło 60-letnich — długie, straszne dni obozowego życia: obowiązkowe, nieraz kilkugodzinne apele podczas deszczu, śniegu, silnego mrozu — bez ciepłego okrycia. Głód, zimno, brak pomocy lekarskiej, bezlitosne traktowanie powodowały, że większość z nich traciła szybko siły i zdrowie.

Listę zmarłych otwiera w dniu 24 grudnia 1939 roku doktor praw, inżynier górniczy — 70-letni Józef Meyer. W cztery dni potem — 28 grudnia — po miesięcznym pobycie w obozie, umiera po wielodniowych mękach (nie mógł oddawać moczu) były rektor UJ, znakomity uczony, członek Polskiej Akademii Nauk — prof. Stanisław Estreicher. 1 stycznia — umiera lektor jez. rosyjskiego, Stefan Bednarski, 4 stycznia — prof. Jerzy Smoleński, 8 stycznia — prof. Tadeusz Garbowski, 9 stycznia — b. rektor Uniwersytetu im. Stefana Batorygo w Wilnie — prof. Marian Siedlecki, 10 stycznia — prof. Feliks Rogoziński, 11 stycznia — b. rektor UJ — prof. Teofil Kostanecki, 16 stycznia — prof. Adam Różański, 19 stycznia — autor znakomitych prac z historii literatury — prof. Ignacy Chrzanowski. Jest to lista niepełna, podajemy tylko niektóre nazwiska.

Jeden z aresztowanych, prof. Jan Gwiazdomorski, pisze w swoich wspomnieniach z Sachsenhausen: „To, co wycierpeli na naszych oczach Ci, którzy w Sachsenhausen odeszli od nas na zawsze, przechodzi wszelką miarę i wszelkie wyobrażenie. Mam wrażenie, że pozbawienie ich życia przez rozstrzelanie musiałoby być uznane w ich cierpieniach za akt łaski”.

8 lutego 1940 roku zwolnionych zostało z Sachsenhausen 102 profesorów — urodzonych przed 1900 rokiem. Pozostali — oraz 12 spośród urodzonych przed 1900 rokiem — w sumie 54 więźniów — pozostało w obozie. Następnie 4 marca 1940 roku wywieziono do obozu koncentracyjnego w Dachau 43 osoby. Zarówno ci, którzy zostali w Sachsenhausen, jak i wywiezieni do Dachau, byli następnie stopniowo również zwalniani. Ostatni, doc. Kazimierz Piwowarski — wyszedł z obozu 10 listopada 1941 roku.

W sumie w Sachsenhausen oraz bezpośrednio po powrocie do Krakowa zmarło 20 pracowników naukowych UJ i AG. Nie zostali zwolnieni 3 profesorowie Żydzi — wszyscy zginęli. Czterech zwolnionych profesorów aresztowano po raz drugi. Zostali zamordowani.

Wszyscy profesorowie, którzy opuścili oboz, zastanawiali się, komu zawdzięczają odzyskanie wolności, kto zmusił władze niemieckie do wydania decyzji o zwolnieniu 8 lutego 1940 roku 102 profesorów, a następnie — pozostałych. Bo w humanizm hitlerowców nikt nie wierzył: nikt z profesorów, ani w ogóle nikt z Polaków. W całej bowiem pełni rozwinął się już terror niemiecki, które-

go pierwszym celem była likwidacja sil kierowniczych w Polsce. Autorzy wspomnień z Sachsenhausen, z Dachau, autorzy opracowań na temat martyrologii polskich profesorów starali się zdobyć dokumenty, które by mogły wyjaśnić przyczyny tej nieprawdopodobnej wprost decyzji władz niemieckich.

Wszyscy na ogół dochodzili do zgodnego wniosku, że przyczyną zwolnienia był fakt, iż aresztowanie profesorów krakowskich, śmierć kilkunastu spośród nich odbiły się bardzo szerokim echem w opinii światowej i wywołały w kręgach intelektualistów w różnych krajach liczne protesty. Wielu krakowskich uczonych było znanych i cenionych w świecie za wybitny wkład w rozwój nauki. Opinie te potwierdzone zostały

przez dokumenty, które prof. Józef Boszko z UJ odnalazł w ostatnim okresie w bońskich archiwach, gdzie są przechowywane akta ministerstwa spraw zagranicznych III Rzeszy. Pisze na ten temat „Trybuna Ludu” z 19 października 1979 roku.

Są to dokumenty zarówno z krajów ości jak i państw neutralnych. Wynika z nich, że aresztowanie profesorów spotkało się z moralnym potępieniem całego świata. Protesty były tak powszechne, że władze hitlerowskie — jeszcze liczące się na początku wojny z opinią światową — zmuszone zostały do zwolnienia więzionych profesorów.

Potwierdza to także w swoim Dzienniku — Hans Frank. „Kłopoty, jakie mieliśmy z profesorami krakowskimi, były okropne”. W związku z tym na posiedzeniu policyjnym, 30 maja 1940 roku, Frank wydaje następujące polecenie: „Warstwy uznane przez nas obecnie za kierownicze w Polsce należy zlikwidować... Nie potrzebujemy tym obarczać Rzeszy Niemieckiej ani organizacji niemieckiej policji w Rzeszy. Nie potrzebujemy tych elementów wprzód wlec do obozów koncentracyjnych w Rzeszy, ponieważ wówczas mielibyśmy tylko kłopoty i niepotrzebna wymiana listów z członkami rodzin, lecz zlikwidujemy te sprawy w kraju. Uczynimy to też w formie, która jest najprostszą”.

Te formy „najprostsze”, to egzekucje uliczne, indywidualne i zbiorowe mordy w więzieniach, lasach, ruinach miast. Fort VII w Poznaniu, Pawlak, Palmiry, Radogoszcz, Wzgórza Wuleckie we Lwowie — to najgłośniejsze miejsca zbrodni — których ofiarą są i polscy uczeni.

Ogółem w czasie wojny i okupacji zginęło 641 pracowników nauki, w tym 313 profesorów i docentów. Ta ostatnia liczba stanowi 33 proc. stanu przedwojennego tej najwyższej wykwalifikowanej kadry naukowej.

W 40 rocznicę krakowskich wydarzeń przypominamy nazwiska polskich naukowców, by oddać hołd ich pamięci i jednocześnie, by zaapelować do serca, rozumu i poczucia odpowiedzialności wszystkich narodów, aby już nigdy nie stały się możliwe reżimy terroru i obozów koncentracyjnych.

KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI

ŹRÓDŁA:

Jan Gwiazdomorski: Wspomnienia z Sachsenhausen. Wydawnictwo Literackie. Kraków, 1978.

Stanisław Urbańczyk: Uniwersytet za okupacji. Wydawnictwo Literackie. Kraków 1975.

Marian Walczak: Szkolnictwo wyższe i nauka polska w latach wojny i okupacji. Ossolineum, 1978.

Czytelnicy mają głos

Z MYŚLA O NASTĘPCACH

Interesujące treści przyniósł nam 41 numer „Głosu” między innymi na stronie 2 i 3. Za szczególnym zacięciem, a do pewnego stopnia — i zadowoleniem, czytałem ten obszerny fragment wypowiedzi, który minister oświaty i wychowania poświęcił rekrutacji młodzieży do zawodu nauczycielskiego.

Tak się złożyło, że jestem akurat w toku studiowania obszernej i ciekawej monografii na ten temat (Janina Szymkat: „Dobór młodzieży do studiów w uczelniach kształcących nauczycieli”. Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1979).

Zgadzam się w pełni z postulatem wzmocnienia w liceach ogólnokształcących pedagogicznych zajęć fakultatywnych. Tym bardziej że przydatność tej formy orientacji zawodowej została dowiedziona nie tylko w trybie stricto eksperymentalnym, ale również w toku doświadczeń zbieranych niemal na terenie całego kraju, o czym nieraz

informował zresztą również nasz „Głos”.

Istnieje też pewne zainteresowanie tym problemem w środowisku nauczycieli szkół zawodowych. Przy czym na tym gruncie najbardziej przydatną formą działania okazały się — jak wynika z relacji kolegów podejmujących takie próby — koła zainteresowań pedagogicznych, a także różne formy zajęć międzyszkolnych.

Z własnego doświadczenia wiem, jak silnym bodźcem wywołującym aktywność młodzieży jest idea wakacyjnego obozu pedagogicznego. Próbowałem z inicjatywy młodzieży zorganizować taki obóz w ubiegłym roku szkolnym. Skrzyknęła się 20-osobowa grupa zapaleńców, był konkretny cel praktyczny (opieka nad dziećmi rolników zajętych żniwami), ale zabrakło czegoś (może wytrwałości w puktaniu do drzwi) i cała sprawa pozostała w sferze dobrych chęci.

Zapowiedź doskonalenia rekrutacji do zawodu nauczycielskiego przyjmuję jako konkretny wyraz troski o przyszłość naszego stanu. Mam nadzieję, że znajdzie ona wkrótce swój realny wyraz zarówno w szeroko pojętym klimacie wokół całej sprawy, jak i w dowartościowaniu działań podejmowanych na rzecz młodzieży in spe — nauczycielskiej.

KAZIMIERZ GORZEŁOK
Katowice

MORALNA OCHRONA ZAWODU

Minister Józef Tejchma mówił w czasie konferencji („Głos Nauczycielski” nr 41) o sprawach i problemach, które pobudzają do refleksji. Mnie osobiście zainteresowała najbardziej ta część wystąpienia, w której minister mówił o potrzebie moralnej ochrony zawodu nauczycielskiego. Taka ochrona jest naprawdę potrzebna. Przecież każdy z nas jest wychowawcą. Kształtujemy postawy młodzieży. Uczymy ją, jak żyć, jak pracować. W tej dziedzinie jest nam potrzebne wsparcie zarówno ze strony naszych przełożonych, jak i środków masowego przekazu.

Władze — tak partyjne, jak i państwowe — doceniają nasz trud jako właśnie wychowawców młodego pokolenia. Świadczy o tym chociażby ostatnie spotkanie i sekretarza Komitetu Centralnego PZPR — tow. Edwarda Gierka, przewodniczącego Rady Państwa — Henryka Jabłońskiego oraz premiera Piotra Jaroszewicza z nauczycielami. Prasa natomiast — a ściślej ta młodzieżowa — zbyt często w sposób wysoce nieodpowiedzialny pisze o nauczycielach. Oczywiście, nie pragnę zakazywać pisania o nich w prasie. Nie o to mi chodzi. Rzecz w tym, żeby to były jednak artykuły rzetelne, autentyczne, bez sensacji i posmaku skandalu.

I druga refleksja: wiadomo — kształtujemy postawy młodego pokolenia. Oczywiście, czynimy

to różnie. Mniej lub bardziej skutecznie. Rzecz w tym, aby kształtować skutecznie. Trzeba jednak w tej dziedzinie wsparcia badawczego ze strony naszych naukowców, instytutów naukowych. Chodzi o odpowiedź na pytanie: „jak”. Może promotorzy dysertacji naukowych zaczną częściej patronować badaniom o profilu ideowym, gdyż „Wykazy prac doktorskich i habilitacyjnych (wyd. MNSiP) wcale nie wykazują, by ktoś spisał na spotkanie takim potrzebom. Nawet nie jedna tysiącina tematów dotyczy kształtowania postaw. Nie chodzi nam o opracowanie ankiet i kwestionariuszy (a zresztą i tych nie ma); w pedagogice i praktyce szkolnej nie posiadają one żadnej wartości, nie ukazują procesu kształtowania się postaw, nie pomagają w zdobywaniu odpowiedzi na pytanie: „jak”.

Przepliw kadry między szkołą średnią a wyższą jest postulatem, o którego realizację walczył każdy student. Prof. Jan Szczepański postulował asystenturę dopiero po pewnym stażu pracy w szkole. Za jego rektoratu UŁ działał w tym kierunku i czynił to z korzyścią dla studentów, którzy poszli do naszego zawodu. O zarządzenia w tej sprawie — korzystne dla szkoły — nie będzie trudno, jeśli rady naukowe resortów przejdą od prezentowania opinii do podejmowania decyzji.

ELŻBIETA KLUSKA
Sopot

JAK OCENIAĆ?

Nawiązując do artykułu Adama Rząsy pt. „O ocenie pracy nauczyciela” („Głos” nr 37), pragnę włączyć się do dyskusji nad tym ważnym problemem.

Jako długoletni pedagog (33 lata pracy w zawodzie nauczycielskim) zdaję sobie sprawę, jak ważną rolę odgrywa ocena pracy każdego człowieka — dziecka i dorosłego. W zależności od tego, czy jest ona wnikliwa i obiektywna, staje się motywacją do dalszego wysiłku, budzi zapał, albo też może doprowadzić do zniechęcenia i zamykania.

Ocena pracy nauczyciela jest problemem bardzo ważnym, a zarazem trudnym, stąd też sam jej system musi być odpowiednio dobrany.

Obserwując wnikliwie pracę swych uczniów w ciągu całego roku szkolnego, a nawet przez 8 lat (uczyłam te same dzieci od klas I-VIII), miałam nieraz duże trudności w sprawiedliwym ocenianiu ich, gdyż czterostopniowa skala okazywała się zbyt wąska. Nie dawała w pełni obiektywnego obrazu pracy ucznia. Do chwili obecnej bardziej wrażliwi nauczyciele stosują (wbrew przepisom)

przy poszczególnych stopniach znaki +, — podkreślenia (na przykład 5, —5, +5, 4, — 4 itd.), sztucznie rozszerzając w ten sposób skalę ocen do 12, 15 stopni.

Skoro takie trudności występują w ocenie nauczyciela, jakim problemem musi być ocena pracy nauczyciela, na którą składa się przecież tak wiele czynników. Nie sposób jej ująć w ramy pięciostopniowej skali ocen. Poszczególne stopnie bowiem nie odzwierciedlają całokształtu bardzo złożonej pracy pedagoga. Dotychczasowy sposób oceniania stawia niekiedy komisję w kłopotliwej sytuacji, a u nauczycieli wywołuje rozczarowanie i niezadowolenie. Uważam, że nauczyciel powinien być oceniany tak, jak pracownicy innych zawodów, a nie jak uczniowie.

Popieram więc propozycję A. Rząsy, aby wprowadzić opisową ocenę naszej pracy. Da ona pełną satysfakcję zespołowi ocenającemu oraz zadowolenie nauczycielowi. Sądzę również, że w 10-letniej szkole ocena pracy ucznia także ulegnie modyfikacji, ale to już oddzielny problem.

JANINA SAMBORSKA
Przemysł

Z TEATREM ZA PAN BRAT

W historię wychowania teatralnego młodzieży województwa gdańskiego, która obfituje w bogate, ciekawe zdarzenia, jest jeden rozdział szczególny, a w nim postać dyrektora Państwowego Teatru „Wybrzeże” — Antoniego Biliczaka.

Na spotkaniu przedstawicieli teatru — wówczas już pod jego dyktando — i ówczesnego kuratorium okręgu szkolnego w Gdańsku — a było to w 1963 roku, powołano do życia w szkołach średnich województwa gdańskiego Szkolne Koła Przyjaciół Teatru. Opracowano regulamin i rozestano do szkół. Spotkał się on z przychylnym przyjęciem nauczycieli i młodzieży. Już w lutym 1964 roku odbyło się I sympozjum przedstawicieli Szkolnych Kół Przyjaciół Teatru w Teatrze Kameralnym w Sopocie, placówce będącej filią gdańskiego teatru.

Obeonie ruch ten obejmuje ponad 70 kół szkolnych, których aktywność spotyka się corocznie w grudniu w gościnnych murach Państwowego Teatru „Wybrzeże”, na kolejnych sympozjach, stanowiących podsumowanie całorocznej działalności i okazję do wymiany refleksji, do obejrzenia wspólnie kolejnej premiery.

Przez te z górą 16 lat kolejne roczniki młodzieży nawiązywały za pośrednictwem Szkolnych Kół Przyjaciół Teatru kontakt z Państwowym Teatrem „Wybrzeże”. W rezultacie teatr, nie tylko ten przy Targu Węglowym w Gdańsku, ale teatr jako forma sztuki, zyskiwał coraz nowych przyjaciół. Młodzi poznawali i poznają tajniki warsztatu aktorskiego, kulisy teatru, spotykają się z aktorami, sami podejmują próby teatralnej kreacji, są częstymi gośćmi na widowiu, by potem w swoim gronie lub też wspólnie z twórcami spektaklu dyskutować o kolejnej propozycji repertuarowej.

Ideę tej patronował od zarańia i patronuje do dziś Antoni Biliczak, wieloletni dyrektor Państwowego Teatru „Wybrzeże”, stale z tą samą energią i przekonaniem, że teatralna edukacja młodego pokolenia jest ważnym elementem wychowania ideowego i estetycznego młodzieży.

Dziś Antoni Biliczak obchodzi jubileusz czterdziestopięcioletnia pracy artystycznej i dwudziestopięcioletnia kierowania Teatrem „Wybrzeże”, a w Jego dorobku i dorobku Jego teatru ruch teatralny młodzieży zajmuje ważne i znaczące miejsce.

REGINA MAŁEK

Gdańsk



Próba sprawności

Fot. Wanda Kiełich

RELAKS ZMOTORYZOWANYCH

Co prawda nie ma wśród braci nauczycielskiej zbyt wielu posiadaczy samochodów, niemniej tu i ówdzie odbywają się lokalne zloty i rajdy, świadczące, że i pedagogom nieobca jest pasja motoryzacyjna. W organizowaniu samochodowych imprez sportowo-turystycznych wyróżnia się środowisko nauczycielskie Bielej-Białej.

Z inicjatywy tamtejszego Oddziału Zarządu Głównego ZNP, co miesiąc odbywa się w tym województwie jakaś sympatyczna impreza, organizowana przez coraz to inną radę zakładową. Nie dziwny się tej namietności, wszak Bielej-Biała „maluchem” stoi.

Tegoroczny sezon jesienny rozpoczęli bielejczanie III Wojewódzkim Zlotem Samochodowym. Na starcie zjawili się 19 zalogów, najwięcej z samego miasta Bielej-Biała. Trasa liczyła tylko 16,5 km i wiodła ze stolicy województwa przez Bystrą do Buczkowic, gdzie w Zbiórce Szkole Gminnej usytuowano metę zlotu. Na trasie przejazdu zalogi musiały jednak zaliczyć aż 6 punktów kontrolnych, by uzyskać cenne pieczątki.

Potem na boisku szkolnym w Buczkowicach czekała wszystkich próba sprawności w dwóch klasach samochodów. W klasie pierwszej (Piatów 1200) najlepszy okazał się Jerzy Klus z Rady Zakładowej ZNP Główny, Jerzy Szostak i Leonia Kosińska z Rady Zakładowej Bielej-Białej.

W klasie drugiej (powyżej 400 cm³) wszystkie trzy pierwsze premiowane miejsca zajęli reprezentanci bielej-bielej Rady Zakładowej ZNP — Bogusław Trunkwalter, Henryk Kudzia, Marcin Nowicki. Zwycięzcom wręczono dyplomy i cenne nagrody książkowe, a prócz tego wszyscy uczestnicy zlotu otrzymali pamiątkowe znaczki, a kierowcy — dodatkowo — proporzeczki.

Po emocjach sportowych gospodarze szkoły w Buczkowicach uraczyli wszystkich staropolskim bigosem, po czym uświetnili imprezę nadzwyczaj udany występ młodzieży szkolnej.

Organizatorami tego sportowo-relaksowego spotkania zmotoryzowanych nauczycieli były Rada Zakładowa ZNP w Bielej-Białej i Automobilklub Beskidzki. Co prawda „propagowanie masowej turystyki motoryzacyjnej” jako jeden z celów postawionych sobie przez organizatorów tej imprezy — jak na obecne realia nauczycielskiej egzystencji jest zadaniem nieco na wyrost, ale w środowisku, w którym znajduje się już choćby kilku właścicieli „czterech kółek”, na pewno warto robić podobne imprezy.

Bo takie pożytki, jak krzewienie kultury motoryzacyjnej i bezpieczeństwa ruchu, integrowanie środowisk nauczycielskich, tudzież niecodienne emocje i relaks są tu bezsporne.

DOSTRZEGAĆ CZŁOWIEKA

Nasza rada zakładowa ZNP w Bielej-Białej ma już kilkuletnie doświadczenie w pracy i zostanie ona na pewno obiektywnie oceniona w nadchodzącej kampanii sprawozdawczo-wyborczej. Nie jesteśmy dużą organizacją: 213 członków ZNP pracujących i 15 rencistów, emerytów-nauczycieli w czterech ogniskach i jednej sekcji rencistów-emerytów.

Nie mam zamiaru omawiać całokształtu naszej pracy, ale w związku z minionym Dniem Nauczyciela poruszę kilka spraw, które wydają mi się być dość istotne z punktu widzenia każdego człowieka.

Dzień Nauczyciela na pewno jest takim dniem, w którym oprócz pracy pedagoga widzi się jego samego, jako człowieka. U nas od wielu już lat na spotkaniu organizowane z okazji Dnia Nauczyciela z władzami administracyjno-politycznymi zapraszani są także i ci nauczyciele, którzy przepracowali 25 lat w zawodzie. Otrzymują oni specjalnie od naszej Rady Zakładowej ZNP dyplomy z podziękowaniem, wręczamy im przy tej okazji kwiatki i upominki — książki, reprodukcje malarskie itp. Widzimy, jak bardzo ten dowód pamięci z naszej strony cieszy wyróżnionych.

Emerytów i rencistów zapraszamy często na różne uroczystości szkolne. Ale Dzień Nauczyciela jest okazją do osobistego spotkania członka prezydium rady zakładowej z rencistą w jego mieszkaniu. Pozwala to zorientować się na miejscu, w jakich warunkach żyje nasza koleżanka czy kolega. A ile radości przy tym, gdy wręcza się mu w domu kwiatek z życzeniami i symboliczny upominek. Odwiedzany ma okazję do rozmowy o swoich sprawach, o swoich radościach i kłopotach. Takie odwiedziny powstają na długo w pamięci ludzi, którzy odešli z czynnego życia zawodowego i często myśla, że o nich wszyscy zapomnieli.

Praktycznie robimy to w ten sposób, że cały teren miasta i gminy dzielimy między siebie i do poszczególnych rencistów, emerytów, chorych i osób przebywających na dłuższych urlopach (macierzyńskich, dla poratowania zdrowia) wysyłamy delegacje dwuosobowe — członka prezydium rady zakładowej i aktywnego działacza związkowego spoza rady.

Czasem wyłaniają się pewne trudności z tym związane. Mielśmy na przykład w tym roku jedną nauczycielkę, która przebywała w szpitalu w Opolu, w miejscowości oddalonej od nas o około 50 km. Pojechać do koleżanki z życzeniami i kwiatkiem trzeba było, ale jak i kiedy? Każde z nas przecież pracuje zawodowo, a obowiązki społeczne wykonuje się po pracy. Skorzystaliśmy więc z tego, że jeden z kolegów dojeżdżał do pracy, do Opoli i za jego pośrednictwem przekazał chęć życzenia i kwiatek. Bardzo ją ucieszyła nasza pamięć i prośba, by przekazać nam podziękowanie. To daje satysfakcję i zachęca do dalszego działania.

Chcemy widzieć człowieka w każdym członku ZNP. Na pewno kiedyś nasi następcy i nas dostarczą w swej pracy związkowej.

CZESŁAW SÓWKA
Białe

W SPRAWIE ŁACINY

Chciałbym zabrać głos w sprawie łaciny, która jest przedmiotem obowiązkowym w liceach ogólnokształcących, w klasach o profilu humanistycznym. Można go również uczyć jako przedmiotu nadobowiązkowego w oddziałach inaczej sprofilowanych. W dużych miastach łatwiej o nauczycieli języka łacińskiego. Zupełnie inaczej przedstawia się sytuacja tam, gdzie jest tylko jedno liceum. Kto uczy tam łaciny? Najczęściej ktoś usilnie namawiany, z cichą zgodą na to, że nikt mu głowy nie urwie, gdy wyniki okazały się nie najlepsze. Będzie to zatem ten, kto swego czasu uczył się łaciny w szkole średniej kilkanaście lat temu i to i owo pamięta. Będzie to ten, który nie lekceważy lekturaty języka łacińskiego na studiach wyższych.

Słowem, dobór kadry do nauczania łaciny bywa raczej przypadkowy, o ile nie uratuje sytuacji jakiś emerytowany filolog klasyczny.

Uważam, że istnieje konieczność kształcenia części nauczycieli w zakresie filologii klasycznej, jako drugiej specjalności, obok na przykład filologii polskiej, romańskiej czy nawet historii.

Czas najwyższy pomyśleć o tym w wyższych szkołach pedagogicznych i uniwersytetach. Z łaciny rezygnować nie można. Należałoby w szerszym zakresie wykorzystać ten przedmiot (jako nadobowiązkowy) w klasach liceum ogólnokształcącego o profilu biologiczno-chemicznym i ogólnym. Nie pozwólmy, żeby nauczaniem łaciny rządził przypadek.

ANTONI MACKIEWICZ
Nowa Ruda

MÓJ GŁOS W DYSKUSJI

Jako nauczycielka bacznie obserwująca rozwój polskiego szkolnictwa, potwierdzam bardzo nieraz smutny stan pracowni technicznych w naszych szkołach, a także obojętny, czasem nawet niechętny stosunek dyrektorów szkół do wychowania technicznego. Myślę, oczywiście, o szkołach ogólnokształcących.

Prawdę napisał kolega Deptuła, że nie prowadzone zajęcia praktyczno-techniczne nie tylko nie są smutnym stanem nowoczesnego nauczania, ale źródłem demoralizacji. Uczniowie umieją obserwować. Gdy przychodzi na lekcję „robot” z widnych i doskonale wyposażonych pracowni przedmiotowych do ciemnej, bezokiennej piwnicy, w której mają do dyspozycji trochę szarżewiałych narzędzi i w której brak w ogóle materiałów do ćwiczeń praktycznych, nabierają przekonania, że taki przedmiot, przecież „obowiązujący”, jest tylko fikcją, a praca fizyczna godna lekceważenia, w odróżnieniu od pracy umysłowej.

Nie rozumiem, jak może jeszcze się zdarzać, aby w naszym nowoczesnym kraju, nowoczesny przedmiot nauczania był traktowany tak po macoszemu. Gorzej jeszcze: obserwuję, że w wielu szkołach, w których nawet są dobrze urządzone pracownie techniczne, nie zawsze spełniają one swe zadania. Władysław Przanowski, twórca polskiej politechnizacji, twierdził: „W tych szkołach, gdzie nauczanie robot ręcznych odbywa się zgodnie z programem, rzetelnie, sam przedmiot i nauczyciele robot cieszą się wysokim szacunkiem i kolegów, i zwierzchników”. Dlaczego więc w pracowniach brak materiałów do ćwiczeń? Dlaczego brak narzędzi, lub jeśli nawet są, to zupełnie niekonserwowane, nieostre, szarżewiałe?

Wydaje mi się, że w wielu szkołach winę za taki stan rzeczy sprawiedliwie należy przypisać i nauczycielom przedmiotu, i dyrekcji. Brak materiałów można by wytłumaczyć nieporadnością. Przecież każdy rozumie, że kraj nie może fundować pracownikom całych podług tektury, blachy, przewodów elektrycznych, szkła, części konstrukcyjnych itd. Ale mamy wiele odpadów milionowej wartości, zalegających magazyny i składowiska w zakładach przemysłowych: ścinki metali, materiałów tekstylnych, kawałki szkła. Po zbudowaniu każdego bloku wywozi się na złom lub na śmietniki mnóstwo pozostałości resztek materiałowych. Na wsi mamy do dyspozycji nie tylko piasek, lecz także glinę, wiktinę, siłowie, słomę, niezmiernie mnóstwo złoi, z których możemy mieć wspaniałe pomoce naukowe w postaci tablic, gablot itp.

Mam wśród znajomych wysoce wyspecjalizowane w swym zawodzie koleżanki i kolegów. Są zdania, że nie dzieje się „w państwie duńskim”, to jest w pracowniach technicznych, ale we wszystkim i konieczne trzeba naprawić we własnym zakresie, chociaż w pewnych przypadkach ingerencja władz nadrzędnych jest nieodzowna.

(Nazwisko i adres znane redakcji)

UNIwersytety DLA RODZICÓW

NIE WYKORZYSTANA SZANSA

Uniwersytety dla Rodziców mają do spełnienia ważną funkcję społeczno-oświatową: uzupełnić to, co zostało generalnie pominięte w dotychczasowej edukacji społeczeństwa. Funkcją tę dzielą wprawdzie z innymi ośrodkami upowszechniania wiedzy i kultury, na przykład radiem, telewizją, prasą, ale właśnie uniwersytety mają możliwość wykonywać ją najbardziej systematycznie i bezpośrednio.

W roku szkolnym 1978/79 było ich ponad 5 tys. Oznacza to, że w co trzeciej pełnej szkole podstawowej zorganizowano pracę pedagogiczną z rodzicami. Liczba uniwersytetów dla rodziców jest imponująca. Ale, czy wszędzie działają one zgodnie z oczekiwaniami, czy wypełniają właściwie swoją funkcję? Co ułatwiałoby, a co utrudniało ich pracę? Co zrobić, by ich praca była coraz owocniejsza? Trudno znaleźć jednoznaczne odpowiedzi zarówno w opracowaniach naukowych, jak również w bezpośrednich relacjach prasowych. Wokół działalności tych placówek istnieje wiele nieporozumień, które często pokrywa milczenie.

Swoje refleksje na temat pracy uniwersytetów dla rodziców opieram na dziesięcioletnim doświadczeniu w organizowaniu ich oraz poczynionych w tym okresie obserwacjach, jak również na podstawie wielu rozmów z kierownikami tych placówek.

Najważniejszym warunkiem prawidłowego działania uniwersytetu dla rodziców jest jego pozycja w całokształcie pracy szkoły. O jego roli decyduje to, czy dyrekcja szkoły, rada pedagogiczna i komitet rodzicielski widzą w nim jeden z ważniejszych instrumentów pracy wychowawczej, czy też tylko placówkę, którą została niejako narzucona z zewnątrz i którą ktoś spośród grona pedagogicznego musi kierować. Przydzielenie komuś „na siłę” kierownictwa uniwersytetu z góry skazuje jego pracę na niepowodzenie. Tylko tam, gdzie jest on przedmiotem troski całego zespołu kierowniczego szkoły, wszystkich nauczycieli i całego komitetu rodzicielskiego, ma szansę spełnienia swoich zadań.

Szanse ta zwiększa się, gdy uniwersytet dla rodziców stanowi ważny element pracy w ramach szkoły środowiskowej. Wówczas w jego funkcjonowanie włączane są także zakłady pracy, służba zdrowia, instytucje i organizacje współpracujące ze szkołą. Plan działania uniwersytetu jest, oczywiście, opracowywany wówczas przy udziale zainteresowanych stron, zatwierdzany i rozliczany z realizacją programu działania między innymi poprzez miejski (gminny) zespół koordynacyjny do spraw szkoły środowiskowej. Włączenie się poszczególnych instytucji i organizacji w funkcjonowanie uniwersytetu dla rodziców oraz realizacji określonej tematyki (na przykład służba zdrowia jest odpowiedzialna za tematykę higieny i zdrowia) stanowi równocześnie jeden ze wskaźników udziału w tworzeniu systemu szkoły środowiskowej.

Oraz mniej jest już dyrekcji szkół i rad pedagogicznych, które nie doceniałyby potrzeb działalności wśród rodziców. Szczególnie żywo interesują się nią pedagodzy szkolni. Istnieje jednak często duża niepo-

radność w organizowaniu i prowadzeniu uniwersytetów. Przyczyna tkwi w braku przygotowania nauczycieli (i nie tylko nauczycieli, na przykład lekarzy, prawników, działaczy społecznych) do pracy z rodzicami. Stąd wynika często trudność w znalezieniu obojętnego i właściwego kierownika oraz stworzeniu zaangażowania zespołu wykładowców.

Wiedzy i umiejętności związanej z pracą z rodzicami w ogóle, a tym bardziej związanej z uniwersytetami dla rodziców, nie zdobywa się podczas studiów nauczycielskich (program tych studiów pomija na przykład zupełnie andragogikę, która jest predestynowana do zajmowania się uniwersytetami dla rodziców). Brak jest też pozycji metodycznych z tego zakresu. Wiedzę i umiejętności trzeba więc zdobywać najczęściej w drodze prób i błędów, a do tego nie wszyscy mają dość chęci i wytrwałości. Toteż spotykamy bardzo dużo uniwersytetów, które trwają rok (czasem krócej) oraz takich, które co roku mają nowego kierownika (zwykle debiutanta). Stąd częste niepowodzenia.

Niewystarczająca jest również pomoc organizacji pilotujących: TWP, TKKS. Wydaje się, że wielka liczba placówek spowodowała, iż organizacje te nie są już w stanie z powodów organizacyjnych-kadrowych udzielać uniwersytetom skutecznej pomocy merytorycznej i metodycznej. Do rzadkości należą systematyczne instruktaże udzielane kadrze kierowniczej uniwersytetów, a już szczególnie rzadkie są poczynania zmierzające do organizowania zwartych zespołów prelegentów, reprezentujących różne dziedziny wiedzy, służących różnym uniwersytetom. Obecnie najczęściej każdy kierownik angażuje prelegentów sam, często kogo się po prostu da.

Organizacje patronujące uniwersytetom dla rodziców zbyt dużo wysiłku poświęcają liczbowemu wzrostowi uniwersytetów, a za mało jakości ich pracy. Rodzi się przy tym czasem niezdrowa atmosfera rywalizacji. Znam szkołę, w której dla „świętego spokoju” i zadowolenia wszystkich zarejestrowano dwa uniwersytety z dwoma kierownikami. Śmiem twierdzić, że oparcie całego systemu funkcjonowania uniwersytetów dla rodziców tylko na organizacjach społecznych i to w przypadku, gdy główną bazą ich działania jest szkoła, jest już w tej chwili niewystarczające. Tym bardziej, że skromne fundusze, z jakich opłacane są te placówki, pochodzą w większości z budżetów oświatowych. Istnieje — moim zdaniem — pilna potrzeba nowego spojrzenia na uniwersytety dla rodziców i uczynienia z nich integralnej części planu pracy szkoły.

Przyjęło się, że podstawowymi formami zajęć są wykłady i seminaria (dyskusje). Formy te wzięte zostały z pracy wyższych uczelni, stąd mówimy o uniwersytecie, ale często zapomina się, że jest to uniwersytet dla rodziców. Stosowanie tylko tych form przekazywania niełatwej wiedzy o wychowaniu ludziom nie zawsze należy do tego przygotowanym jest mało owocne, a stosowanie ich przez ludzi nie mających daru popularyzacji może częściej rodziców odstraszać, niż przyciągać na zajęcia.

Szczególnie efektywne wydają się być spotkania na uniwersytecie organizowane w

formie forum, gdzie rodzice mają możliwość wysłuchania ludzi kompetentnych w zakresie określonego tematu i podzielenia się swymi uwagami. Na przykład realizacja tematu „Alkohol wrogiem wychowania — nasza gmina” powinna polegać na konkretnej analizie sytuacji w tym zakresie na terenie gminy, analizie prowadzącej do konkretnych wniosków, zarówno pod adresem miejscowych instytucji, jak i rodziców. Podczas omawiania powyższego tematu nie może zabraknąć przedstawicieli handlu, MO, medycyny, no i pedagogiki. Z punktu widzenia szkoły środowiskowej ma to ogromne znaczenie.

Albo inny temat: „ZHP w życiu dziecka”. Nie obejdzie się tu bez udziału komendanta hufca, sympatyków ZHP, no i samych harcerzy z programem harcerskim. Zajęcia tego typu wzmacniane powinny być inicjowaniem pewnych działań. Na przykład: tydzień bez alkoholu, tydzień bez kary dla dziecka, tydzień pochwał dla dziecka itp. Ileż po takim tygodniu bez kar, czy tygodniu pochwał jest materiału do wspólnego omówienia kolejnego tematu: „Rola nagrody i kary w wychowaniu”.

Organizacja zajęć na uniwersytecie dla rodziców musi uwzględniać również aktualne potrzeby wychowawcze rodziców. Stąd też winno się przewidzieć zarówno zajęcia ogólne dla wszystkich, jak też zajęcia w grupach, w których należy podejmować problemy typowe dla pewnego okresu rozwojowego dziecka.

Często można usłyszeć stwierdzenie, że uniwersytety dla rodziców słabo pracują, gdyż brak jest zainteresowania ze strony rodziców. Tymczasem prawda jest taka, że wszędzie tam, gdzie uniwersytet dobrze pracuje, zajęcia cieszą się dużym zainteresowaniem rodziców. Aby zaś dobrze pracować, konieczne jest zaangażowanie całej rady pedagogicznej i środowiska, konieczne są atrakcyjne formy zajęć oraz odpowiednia propaganda tej placówki. Formy propagandy powinny być różne i nie ograniczać się tylko do terenu szkoły. Obok bowiem przekazywania określonej wiedzy pedagogicznej istnieje konieczność budzenia w rodzicach potrzeb i nawyku uczestniczenia w zajęciach. Ich udział jest już wskaźnikiem pracy samego uniwersytetu.

Niemalą rolę w pracy tych placówek odgrywa popularyzacja czytelnictwa pedagogicznego wśród rodziców. Uniwersytety rzadko podejmują jednak szerszą działalność na tym polu, między innymi dlatego, że dostępność zarówno czasopism, jak i książek o treściach i poziomie dostosowanym do potrzeb i możliwości percepcyjnych rodziców jest więcej niż mała. Trud w gromadzeniu odpowiedniej literatury, jej rozprowadzaniu, nawet przy ścisłej współpracy z biblioteką szkolną, jest zbyt duży. Istnieje więc konieczność zwiększenia wydawnictw pedagogicznych dla rodziców.

Prawidłowe funkcjonowanie uniwersytetu dla rodziców wymaga dużego nakładu sił i czasu. Dodatkową trudnością są problemy z wynagradzaniem prelegentów. Symboliczna wysokość honorarium nie przyciąga, zwłaszcza specjalistów z niektórych dziedzin wiedzy. Rewizja dotychczasowych stawek przyczyni się z pewnością do uaktywnienia pracy tych placówek.

JAN DESPERAK

W SEKCJI SZKOLNICTWA SPECJALNEGO

Sekcja Szkolnictwa Specjalnego ZG ZNP, w trosce o pogłębianie wiedzy swoich członków utrzymuje między innymi stałe kontakty z nauczycielami kształcenia specjalnego ze Szwecji.

Pierwotnie ograniczały się one do form korespondencyjnych, wymiany czasopism specjalistycznych. W czasie ubiegłorocznej wizyty w Polsce prezydenta Europejskiego Stowarzyszenia Kształcenia Specjalnego (EASE), prof. Olafa Magna pada z jego strony propozycja rozszerzenia tej współpracy o bezpośrednie spotkania nauczycieli polskich i szwedzkich. W porozumieniu z ZG ZNP Sekcja Szkolnictwa Specjalnego zaakceptowała tę propozycję, widząc w nich możliwość obustronnego wzbogacenia wiedzy i praktyki pedagogicznej.

Realizując przyjęte założenia, Sekcja wraz z Departamentem Kształcenia Specjalnego, Profilaktyki i Resocjalizacji Ministerstwa Oświaty i Wychowania zorganizowała w 1978 roku dwudniowe, polsko-szwedzkie sympozjum naukowe. Tematem były tendencje i formy integracji osób z uszkodzeniami fizycznymi bądź psychicznymi z ogółem społeczeństwa.

Sympozjum otworzyła dyrektor Departamentu Kształcenia Specjalnego, Profilaktyki i Resocjalizacji Ministerstwa Oświaty i Wychowania, mgr Teresa Gałązka, a w imieniu strony szwedzkiej — sekretarz Ambasady p. Percy Westerlund. Problemy integracji dzieci i młodzieży rozpatrywano od strony teorii i rozwiązań praktycznych w odniesieniu do poszczególnych rodzajów uszkodzeń.

Możliwość i ograniczenia w zakresie integracji osób z wadą słuchu omówiono gołą przez przewodniczącą sekcji, dr Urszulę Eckert i przedstawiciela Ministerstwa Oświaty i Wychowania, Wacława Kura. Problemy włączania w społeczeństwo ludzi zdrowych dzieci przewlekłych chorób, pod-

legających hospitalizacji i wyizolowanych społecznie i normalnego życia naświetlił dr Roman Januszko z WSP i mgr Franciszek Jarek z Ministerstwa Oświaty i Wychowania.

Na temat młodzieży niedostosowanej społecznie oraz różnych form jej resocjalizacji mówił dr Ewa Zabacka — dyr. Instytutu Resocjalizacji WSP, zaś organizację pracy z dziećmi upośledzonymi umysłowo w Polsce zaprezentował sekretarz sekcji mgr Józef Nowak.

Goście szwedzcy przedstawili rozwiązania stosowane w ich kraju. I tak p. M. Seder z Uniwersytetu w Upsali wyróżniła 4 formy włączania dzieci z uszkodzeniami w życie ogółu społeczeństwa: integrację fizyczną, funkcjonalną, społeczną i komunikacyjną. Integracja powinna być przy tym działaniem ukierunkowanym nie tylko na dzieci defektywne, ale również powinna stanowić poważny element wychowawczy w stosunku do dzieci pełnosprawnych, które uczą się współpracy z każdym równieśnikiem niezależnie od stopnia jego sprawności.

Pracę prowadzoną w szkole masowej w stosunku do uczniów z uszkodzeniami przedstawiła p. M. Stensson. Podkreśliła ona, że działania integracyjne wspierane są w Szwecji przez kliniki i ambulatoria, w których odpowiednio przygotowani pracownicy (psycholog, pedagog, reedukator) prowadzi zajęcia korekcyjne i wyrównawcze. Pani Stensson wyróżniła przy tym integrację szkolną i integrację społeczną, podkreślając, że nie zawsze osiągnięcie wysokiego stopnia integracji szkolnej równoznaczne jest z osiągnięciem jej w rozumieniu społecznym.

W Szwecji interakcja obejmuje przede wszystkim dzieci defektywne. Duży problem stanowią dzieci imigrantów. Szczególnie dotyczy to dzieci niekieszyczych. Czy należy przyzwolnić im umiejętności porozumiewania się w nowej ojczyźnie, czy też ważniejsze jest po-

rozumowanie się we własnej rodzinie i grupie językowej? Na te pytania brak jednoznacznej odpowiedzi. Problemy integracyjne dzieci imigrantów „wydają się nie do pokonania, wskutek czego wiele tych dzieci cierpi” powiedziała przedstawicielka Związku Nauczycieli Szwedzkich p. Vikhoff.

W Szwecji, gdzie integracja jest od dawna traktowana jako wyraz równouprawnienia osób niepełnosprawnych, trwa wciąż dyskusja nad pozytywnymi i negatywnymi stronami różnych jej form.

Referaty i dyskusja pozwoliły obu stronom na konfrontację dotychczasowych doświadczeń i osiągnięć w tej dziedzinie. Goście szwedzcy z uznaniem wyrażali się przy tym o ciekawych formach stosowanych obecnie w Polsce. Poznali również placówki opiekuńczo-wychowawcze dla dzieci głuchych i dla upośledzonych umysłowo, których organizacja i wyposażenie wzbudziły duże zainteresowanie.

Zbyt krótki czas nie pozwolił na wyczerpanie zagadnienia. Obydwie strony podkreśliły duże korzyści, jakie wynikały z tego spotkania, w związku z czym postanowione kontynuować dalszą współpracę. Jednym z jej przejawów był między innymi udział kolegów ze Szwecji w kursie włączającym sekcji szkolnictwa specjalnego ZG ZNP w Gdyni w sierpniu bieżącego roku. Uczestnikami kursu byli: prezydent Szwedzkiego Związku Kształcenia Specjalnego — p. Folke Elowson oraz kilku nauczycieli kształcenia specjalnego.

URSZULA ECKERT
przewodnicząca Sekcji
Szkolnictwa Specjalnego ZNP

KONFERENCJE PEDAGOGICZNE ZNP

Szczególnie intensywny rozwój ilościowy i jakościowy systemów szkolnych, który obserwujemy obecnie, rozpoczęty został w wielu krajach europejskich po drugiej wojnie światowej. W kolejnych dziesięcioleciach zachodziło szereg doniosłych zmian oświatowych, a najbardziej dynamicznie rozwijały się systemy szkolne w krajach socjalistycznych. W niniejszym opracowaniu omówione zostaną kierunki i rodzaje zmian, jakie zachodziły w ostatnich latach w kształceniu i wychowaniu szkolnym w Bułgarii, Czechosłowacji, Niemieckiej Republice Demokratycznej, Polsce, Rumunii, na Węgrzech i w Związku Radzieckim. Zasygnalizujemy także podstawowe cechy i zasady funkcjonowania systemów szkolnych w tych krajach.

Opracowanie powstało dzięki pracom prowadzonym w Zakładzie Pedagogiki Porównawczej Instytutu Badań Pedagogicznych i w oparciu o szereg opracowań autorów polskich i zagranicznych, z których wymienić należy przede wszystkim raporty państwowe doty-

gólnie dla wyłonienia tego, co uniwersalne i kierunkowe w tworzeniu nowego społeczeństwa. Warto więc pokazać stan systemów szkolnych krajów socjalistycznych na tle systemu radzieckiego. Po wtóre — jest szereg zagadnień wychowania ideowego, wiele problemów związanych z rewolucją naukowo-techniczną, ze współczesnymi problemami społeczno-gospodarczymi, które są wspólne dla krajów socjalistycznych i Związku Radzieckiego.

Na trzecim, współczesnym nam etapie, zachodzi szereg zmian w systemach szkolnych, lecz nie sposób uchwycić wszystkich tendencji rozwoju, bowiem brak pełnego dystansu do zjawisk dziejących się wokół nas i nie wszystkie procesy ujawniły się już wyraziście — po prostu etap ten dopiero się rozpoczyna. Dla jasności opisu wyłaniam tu dwie grupy zagadnień: struktury systemów szkolnych i kierunki zmian w ich składnikach oraz wybrane zagadnienia rozwoju w zakresie pracy dydaktyczno-wychowawczej.

STRUKTURY SYSTEMÓW SZKOLNYCH I KIERUNKI ZMIAN

Systemy szkolne europejskich krajów socjalistycznych mają identyczne lub bardzo zbliżone cele i zasady funkcjonowania, natomiast struktury szkół według lat nauki i rodzajów kształcenia są zróżnicowane, a nadto w kilku krajach rozległe zmiany są w toku realizacji, jak na przykład w Bułgarii, Jugosławii, Polsce, a w pewnej mierze i w Rumunii.

Ze względu na liczbę lat nauki podział na główne rodzaje szkół i nazwę etapu końcowego (poniżej szko-

Na rzecz skracania przemawia akceleracja rozwoju dzieci i obniżenie się wieku, w którym młodzież uzyskuje dojrzałość biologiczną i intelektualną.

Proporcje między kształceniem ogólnym a kształceniem zawodowym i technicznym na każdym stu uczniów kontynuujących naukę w roku 1975/76 na poziomie szkoły średniej dla obu typów kształcenia podaje tabela. W uwzględnionych w tabeli krajach podział na dwa nurty kształcenia następuje w zasadzie po ukończeniu klasy VIII. Należy podkreślić, że radzieckie szkoły średnie ogólnokształcące mają charakter politechniczny, rozwinięte są w nich zajęcia służące orientacji zawodowej. W coraz większej liczbie szkół jeden dzień w tygodniu przeznaczają się na zajęcia teoretyczne i praktyczne realizowane w międzyszkolnych kombinatach naukowo-produkcyjnych (ich liczba szybko wzrasta z roku na rok), w warsztatach lub zakładach produkcyjnych. Natomiast w szkołach zawodowych przygotowujących do zawodów robotniczych program kształcenia ogólnego jest rozszerzony i szkoły te stają się maturalnymi.

Jest to tendencja silnie występująca i przewidująca się, że poza szkołami dla młodzieży z defektami, wszystkie szkoły zawodowe w najbliższych latach będą dawały pełne wykształcenie ogólne oraz przygotowanie do pracy. Jak wynika z tabeli odmienne profile kształcenia realizowane są w trzech grupach państw: ZSRR i po części Węgry mają przewagę kierunku ogólnokształcącego, Bułgaria i Polska — przewagę kierunku zawodowego i technicznego oraz Czechosłowacja i NRD — bardzo silną przewagę kierunku zawodowego i technicznego.

W odniesieniu do przedstawionych struktur w latach siedemdziesiątych obserwujemy następujące kierunki zmian:

1. Upowszechnienie wychowania przedszkolnego, w ramach którego różnymi formami zajęć przygotowujących do szkoły objęto w każdym z krajów socjalistycznych około 90 proc. dzieci z ostatniego rocznika. Dla przykładu można podać, że w poszczególnych krajach wychowaniem przedszkolnym objęto dzieci od 3 do 6 lat w następujących wielkościach (rok szkolny 1975/76: Białoruś 70 proc., Czechosłowacja 65 proc., Rumunia 80 proc. (1976/77), NRD 82,5 proc.).

2. Upowszechnienie kształcenia na poziomie pełnej szkoły średniej zostało osiągnięte w ZSRR, gdzie około 97 proc. absolwentów klasy VIII kształci się w pełnych szkołach średnich (1975/76). W NRD około 91 proc. rocznika objęto w 1976 roku kształceniem w szkole dziesięcioletniej, a różnymi formami kształcenia dalszego objęto podobny procent absolwentów tej szkoły. W Bułgarii 98 proc. absolwentów klas VIII uczęszcza dalej (1975), a na Węgrzech 90 proc. (1975), podobnie jak w Jugosławii.

3. Zmniejszyła się liczba lat niezbędnych dla uzyskania pełnego wykształcenia średniego. Następuje to dzięki skracaniu czasu trwania nauczania początkowego (ZSRR, Bułgaria, Czechosłowacja, Polska).

4. Coraz wyraźniejsza staje się tendencja do ujednolicenia pełnego wykształcenia średniego przez zbliżanie do siebie programów kształcenia w szkołach ogólnokształcących i zawodowych. Najwyraźniej widać to w ZSRR, a w Bułgarii podjęto w 1975/76 roku praktyczne działania zmierzające w tym samym kierunku, natomiast w Rumunii wszystkie licea od 1976 roku stają się liceami zawodowymi, w których obowiązuje w ciągu roku szkolnego 11 tygodni pracy produkcyjnej w odpowiednio wyposażonych warsztatach szkolnych.

5. Widoczna jest unifikacja szkół zawodowych przez likwidację szkół o niskim poziomie kształcenia ogólnego, a zwiększanie liczby szkół technicznych dających pełne wykształcenie średnie lub bazujących na takim wykształceniu.

6. Jednocześnie osiągana jest rzeczywistość i bezpośrednia, a nie tylko formalna, drożność szkół średnich do kształcenia w szkołach wyższych.

Ogólnie można stwierdzić, że system szkolny Związku Radzieckiego, a także systemy krajów socjalistycznych przechodzą w latach siedemdziesiątych zmiany prowadzące do jednolitości i powszechności wszechstronnego wykształcenia na poziomie pełnych szkół średnich. Przy czym jednolitość ta na płaszczyźnie programów obejmuje podstawowy zasób wykształcenia ogólnego i politechnicznego, a jednocześnie jest podbudowana różnymi możliwościami uzyskiwania wykształcenia różnicowanego.

W takim układzie orientacja szkolna i decyzje co do dalszego kształcenia (podejmowane we wszystkich krajach nie wcześniej niż w klasie VIII) przestają być związane z selekcją negatywną (odsiewu nie nadających się do uzyskania pełnego wykształcenia średniego), lecz stają się ukierunkowaniem na wybór optymalny spośród różnych możliwości osiągnięcia pełnego wykształcenia średniego. Nie jest łatwo uzasadnić postępowanie w tym kierunku, bo jedną z doniosłych funkcji systemów szkolnych jest dostarczanie pracownikom przygotowującym profesjonalnie odpowiednio do potrzeb gospodarki. Presja sytuacji bieżących i krótkookresowych w zakresie zapotrzebowania na absolwentów szkół zawodowych niskiego poziomu jest silna i tylko dalekosiężna, odważna polityka oświatowa jest w stanie przeciwstawić się jej.

Dokończenie opracowania oraz tezy i bibliografię samodzielnym w następnym numerze.

*) R.H. Kuzniec (red.): Szkół europejskich strona socjalistyczna. Red. „Pedagogika”. Moskwa 1976; W. Pomykało: Kształcenie ideału wychowawczego w PRL w latach 1944—1970. KJW, Warszawa 1977.

Uczniowie szkół średnich

Kraj	Typ szkoły	
	Ogólnokształcąca	Zawodowa i techniczna
ZSRR	75 / 65%	25 / 35%
Węgry	49	51
Bułgaria	30	70
Polska	25	75
Czechosłowacja	19	81
NRD	11%	89

x 75 i 25% — 1975 r.; 65 i 35% — 1978 r.;
xx Rozszerzona szkoła średnia

SYSTEMY OŚWIATOWE KRAJÓW SOCJALISTYCZNYCH

KIERUNKI PRZEMIAN

• MAREK ŻELAZKIEWICZ

szące rozwoju oświaty w omawianych krajach, artykuł zbiorowy, zamieszczony w czasopiśmie „Sovietская Pedagogika” (1977, nr 12) i pracę zbiorową pod redakcją autora „Tendencje rozwoju oświaty we współczesnym świecie” (Warszawa 1976).

ETAPY ROZWOJU SYSTEMÓW SZKOLNYCH

Poziom rozwoju sił wytwórczych społeczeństwa charakterystyczny dla danego etapu oraz przyjęte wówczas generalne cele polityczne i sposoby ich realizacji stanowią najistotniejszy zespół wyznaczników polityki oświatowej i faktycznych przemian w zakresie systemów szkolnych.

Z tego punktu widzenia — właściwego dla marksistowskiej metodologii — można wyróżnić trzy główne etapy rozwoju systemów szkolnych w europejskich krajach socjalistycznych. I etap — odbudowy powojennej i przejścia od kapitalizmu do socjalizmu oraz tworzenia wówczas podstaw demokratycznego systemu szkolnego (lata czterdzieste). II etap — forsownej industrializacji i budowania podstaw socjalizmu oraz tworzenia podstaw socjalistycznego systemu szkolnego i upowszechniania wykształcenia niepełnego średniego (tu dwa podetapy: pierwszy do około 1957 roku, drugi do drugiej połowy lat sześćdziesiątych). III etap — rewolucji naukowo-technicznej i budowy rozwinętego społeczeństwa socjalistycznego oraz wzmocnienia wszechstronnego, jednolitego i powszechnego wykształcenia na poziomie pełnej szkoły średniej (etap trwający od drugiej połowy lat sześćdziesiątych).

Przedstawiona periodyzacja korzysta z ustaleń historii najnowszej oraz w pewnej mierze z dwu odmiannych propozycji przedstawionych na gruncie nauk pedagogicznych*) i jest próbą wymagającą jeszcze weryfikacji. Tym niemniej przyjęcie tego podziału wydaje się być korzystne dla uporządkowania wielu zjawisk oświatowych i wykonania procesów rozwojowych w obszarze oświaty i wychowania. Periodyzacja ta pod względem merytorycznym dotyczy także ZSRR, bo właśnie ten kraj swoim rozwojem i doświadczeniami pierwszy wyznaczył poszczególne etapy. Jednocześnie jest oczywiste, że wszystkie te etapy wystąpiły tam wcześniej niż w krajach socjalistycznych, a szczególnie etap pierwszy miał inny charakter. Dalej zajmę się tylko trzecim z wyłonionych okresów.

W OKRESIE BUDOWY ROZWINĘTEGO SPOŁECZEŃSTWA SOCJALISTYCZNEGO

Etap rewolucji naukowo-technicznej i budowy rozwinętego społeczeństwa socjalistycznego oraz wzmocnienia wszechstronnego, jednolitego i powszechnego wykształcenia na poziomie pełnej szkoły średniej trwa mniej więcej od drugiej połowy lat sześćdziesiątych. Dla Polski przyjmuje się, iż okres ten zaczyna się w 1970 roku wraz ze zmianą strategii rozwoju społeczno-gospodarczego oraz zaistnieniem warunków i impulsów do dynamicznego rozwoju systemu szkolnego. Jednak gdy chcemy przyjąć periodyzację obejmującą także inne kraje socjalistyczne, wówczas należy zwrócić uwagę na fakt, iż w NRD, kraju o wyższym poziomie rozwoju społeczno-gospodarczego, już w 1963 roku VI Zjazd Niemieckiej Socjalistycznej Partii Jedności proklamował zakończenie etapu budowy podstaw socjalizmu i przejście do etapu budowy rozwinętego społeczeństwa socjalistycznego (choć sam ten termin upowszechniono później). W 1963 roku natomiast Izba Ludowa NRD uchwaliła „Ustawę o jednolitym socjalistycznym systemie oświaty w NRD”, którego najważniejszym ogniwem jest obowiązkowa dziesięcioletnia ogólnokształcąca politechniczna szkoła średnia (pełne wykształcenie średnie uczniowie uzyskują w różnych typach szkół zawodowych i w dwuletniej rozszerzonej szkole średniej). Tak więc dla analiz w obrębie oświaty byłoby zasadne przyjąć 1963 rok jako początek omawianego tu trzeciego etapu rozwoju systemów szkolnych krajów socjalistycznych.

Dane dotyczące ZSRR w zakresie rozwoju systemu szkolnego dotyczą lat siedemdziesiątych, znano iż kraj ten od 1971 roku jest już w następnym, wyższym etapie rozwoju i realizuje budowę komunizmu. Dla niniejszych rozważań okres ten przyjęto z dwóch powodów. Doświadczenia Związku Radzieckiego mają duże znaczenie dla rozwoju krajów socjalistycznych, a szcze-

ły wyżej), struktury te można przedstawić następująco:

ZSRR. Dziesięcioletnia ogólnokształcąca szkoła średnia politechniczna (w niektórych republikach jednastoletnia, gdy językiem wykładowym jest język inny niż rosyjski), której trzonem jest ośmioletnia niepełna szkoła średnia. Po klasie VIII większość uczniów kontynuuje naukę w klasach IX i X tej szkoły, a pozostali przechodzą do dwuletnich (lub trzy- i czteroletnich) szkół zawodowo-technicznych lub do czteroletnich średnich szkół zawodowych. Nadto po ukończeniu dziesięcioletniej szkoły część młodzieży wstępuje do szkół technicznych o rocznym lub dwuletnim okresie nauki.

Tak więc dominują ogólnokształcące szkoły politechniczne i struktury kształcenia:
10=(3+5)+2 lub 11=(3+5)+2, lecz występuje też wiele innych struktur ze szkołami zawodowymi i technicznymi, a wśród nich zaczyna dominować następujące:
11=(3+5)+3 i 12=(3+5)+4 oraz 11(12)=(3+3+2)+1(2).

Bułgaria. Jedenastoletnia szkoła średnia politechniczna, po dokonaniu już skróceniu nauczania początkowego do 3 lat i wprowadzeniu nowych programów do klas wyższych — co jest obecnie realizowane — rysuje się możliwość przejścia na dziesięcioletni okres kształcenia w pełnej średniej szkole politechnicznej. Po klasie VIII większość uczniów kontynuuje naukę w szkole zawodowej (3 lata) lub w technikum (4 lata). Obserwujemy zatem struktury kształcenia: 11=(4+4)+3 i 12=(4+4)+4 oraz po zakończeniu zmian 10=(3+4)+3 i 11=(3+4)+4.

Czechosłowacja. Obecnie dziewięcioletnia szkoła podstawowa, a ośmioletnia po zrealizowaniu podjętych w 1978 roku decyzji o skróceniu nauczania początkowego z pięciu do czterech lat. Dalsze kształcenie odbywa się w trzyletnich szkołach zawodowych (wykształcenie niepełne średnie) lub w czteroletnich gimnazjach i technikumach (wykształcenie pełne średnie). Zatem struktury rysują się następująco: dotychczasowe 12=(5+4)+3 i 13=(5+4)+4 oraz po zmianach 11=(4+4)+2 i 12=(4+4)+4.

Jugosławia. Ośmioletnia szkoła podstawowa i obecnie jeszcze trzyletnie (lub dwuletnie) szkoły zawodowe oraz czteroletnie gimnazja lub szkoły techniczne. Po wprowadzeniu zmian ustalonych ogólnie w 1974 roku kształcenie powyżej klasy VIII będzie jednolite przez rok lub dwa lata, po czym młodzież będzie podejmować pracę lub uczyć się przez dwa lata w szkołach zawodowych lub gimnazjach, uzyskując pełne wykształcenie średnie. Zatem struktury wyłaniają się następujące: dotychczasowe 11=(3+5)+3 i 12=(3+5)+4, po wprowadzeniu zmian 10=(3+5)+2 i 12=(3+5)+2.

NRD. Dziesięcioletnia ogólnokształcąca, politechniczna szkoła średnia, po której następuje dwuletnie kształcenie zawodowe bez matury lub trzyletnie z maturą, bądź dwuletnie kształcenie w rozszerzonej szkole średniej przygotowującej do studiów wyższych. Mamy zatem struktury następujące: 12=(3+3+2+2)+2 i 13=(3+3+2+2)+3. Pierwsze decyzje co do orientacji szkolnej i zawodowej podejmowane są w trakcie nauki w klasie VIII.

Rumunia. Ośmioletnia szkoła podstawowa, po której z reguły następuje dwu- lub czteroletnia nauka w liceach (od 1976 roku zawodowych) dających pełne wykształcenie średnie. Struktury są więc następujące: 10=(4+4)+2 i 12=(4+4)+(2+2).

Węgry. Ośmioletnia szkoła podstawowa, po której następuje kształcenie głównie w trzyletnich szkołach zawodowych oraz czteroletnich średnich szkołach zawodowych i gimnazjach. Zatem główne struktury przedstawiają się następująco: 11=(3+3)+3 i 12=(3+3)+4.

★

Jak wynika z powyższego przeglądu minimalna liczba lat nauki dla uzyskania pełnego wykształcenia średniego wynosi 10 w ZSRR i przewidywana jest w Bułgarii, a w pozostałych pięciu krajach trzeba uczyć się 12 lat, aby mieć prawo starania się o wstęp do szkół wyższych. Nie można jednak z tego wnosić, że nie rozwinięta tendencja do skracania liczby lat potrzebnych do uzyskania pełnego wykształcenia średniego.

Z PRAC MINISTERSTWA NAUKI, SZKOLNICTWA WYŻSZEGO I TECHNIKI

Tradycyjnie już, przed rozpoczęciem nowego roku akademickiego, odbyło się w Warszawie w dniu 25 września br. uroczyste spotkanie kierownictwa resortu nauki i szkolnictwa wyższego i techniki z 120 nauczycielami akademickimi — przedstawicielami grona laureatów nagród ministra NSZWiT, którzy reprezentowali wszystkie ośrodki akademickie kraju.

Za wybitne osiągnięcia w pracy naukowej, działalności dydaktyczno-wychowawczej oraz w kształceniu kadr naukowych w roku akademickim 1978/79 przyznanych zostało ogółem 1713 nagród, w tym 1368 indywidualnych i 344 zespołowe. Wnioskodawcami części nagród za osiągnięcia w działalności dydaktyczno-wychowawczej było: SZSP oraz TKKS.

W okolicznościowym wystąpieniu minister, prof. Janusz Górski, przypomniał ważniejsze osiągnięcia szkolnictwa wyższego w okresie 35 lat działalności w Polsce Ludowej oraz złożył laureatom gratulacje i serdeczne życzenia dalszych sukcesów w ich odpowiedzialnej pracy.

W imieniu nagrodzonych podziękowanie złożył prof. Zbigniew Resich z Uniwersytetu Warszawskiego i prof. Zbigniew Muszyński ze Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego. W uroczystości uczestniczyli: kierownik Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR — prof. Jarema Maciszewski, wiceprezes ZG ZNP — doc. Czesław Banach oraz przewodniczący ZG SZSP — Stanisław Gabrielski.

Sprawy socjalne studentów stanowią jedną z podstawowych kwestii, na których skoncentrowana jest uwaga kierownictwa resortu i kierownictwa uczelni. W przygotowaniu do nowego roku akademickiego główny wysiłek skupiony był na poprawie wyposażenia studenckich obiektów socjalnych, ich modernizacji i poprawie stanu sanitarnego.

Zlokalizowanie w Fabryce Mebli w Jajocinie — produkcji mebli przeznaczonych na wyposażenie domów studenckich (specjalnie w tym celu zaprojektowanych, uwzględniających potrzeby studentów) poprawiło niekorzystną w tym zakresie sytuację.

W większości uczelni — dzięki tytulowemu zainteresowaniu oraz pomocy wojewodów i prezydentów miast — zakończono 20 września, zgodnie z przyszłymi harmonogramami, prace remontowo-konserwacyjne. Wiele prac porządkowych przy obiektach socjalnych i dydaktycznych wykonali sami studenci odbywający praktyki wakacyjne. Od 1 października br. podwyższony został limit finansowy na surowiec w żywieniu studentów we wszystkich rodzajach stołówek studenckich oraz ośrodkach rehabilitacyjnych dla studentów. Dopłata o 1

złoty do kosztów surowca, pokrywana będzie z budżetu uczelni i nie zmieni odpłatności studentów za wyżywienie. Wprowadzenie od nowego roku akademickiego jednolitego systemu finansowego i organizacyjnego we wszystkich buietach studenckich ma również na celu polepszenie ich funkcjonowania, a co za tym idzie lepsze zaspokajanie potrzeb studentów.

Prowadzone w br. działania inwestycyjne pozwoliły na dalszą poprawę warunków pracy dydaktycznej i naukowej w uczelniach oraz sytuacji socjalno-bytowej studentów. Do chwili obecnej nowe obiekty dydaktyczne otrzymały m.in. politechniki Śląska i Poznańska, wyższe szkoły inżynierskie w Radomiu i w Zielonej Górze, oraz Akademia Ekonomiczna w Katowicach. Zgodnie z planem inwestycyjnym do końca br. nowe budynki powinny otrzymać politechniki Łódzka, Szczecińska i Wrocławska, akademie rolnicze w Warszawie, Krakowie, Poznaniu i Wrocławiu, a także Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Trzy nowe domy studenckie zostały już oddane do użytku w Szczecinie, Bydgoszczy i Katowicach, a dwa kolejne otrzymają studenci SGGW — AR w Warszawie i AGH w Krakowie. Łącznie w tym roku liczba miejsc w akademikach wzrosła o blisko trzy tysiące.

Przybędzie również w bieżącym roku 5 nowych stołówek studenckich zdolnych wydać 10 400 całonocnych posiłków. Dwie z nich — otrzymał już student Uniwersytetu Warszawskiego i Akademii Techniczno-Rolniczej w Bydgoszczy. Ponadto dla potrzeb uczelni śląskich oddany zostanie w tym roku w Katowicach hotel asystencki na ponad 120 miejsc.

Z PRAC MINISTERSTWA OŚWIATY I WYCHOWANIA

Na zaproszenie członka Biura Politycznego KC PZPR, ministra oświaty i wychowania — Józefa Tejcmy przybyła do Polski z kilkudniową wizytą delegacja Ministerstwa Oświaty Wietnamskiej Republiki Socjalistycznej z ministrem Nguyen Thi Binh na czele.

Delegacja zapoznała się z funkcjonowaniem naszego systemu szkolnego; odwiedziła szkoły Gdańska i Torunia. Minister Nguyen Thi Binh została przyjęta przez członka Biura Politycznego KC PZPR, wicepremiera Jana Szydłaka oraz sekretarza KC PZPR — Andrzeja Werblana. W czasie rozmów omawiano problemy współpracy wietnamsko-polskiej, szczególnie w dziedzinie oświaty.

W czasie pobytu w Polsce odbyło się spotkanie ministrów oświaty Wietnamu i Polski; omówiono program wzajemnego współdziałania w dziedzinie oświaty, ze szczególnym uwzględnieniem wymiany doświadczeń, gromadzonych w trakcie realizacji reform systemów szkolnych. W Ministerstwie Oświaty i Wychowania podpisano też umowę o współpracy oświatowej na rok przyszły.

Minister oświaty i wychowania przyznał następujące doroczne nagrody zespołowe im. Komisji Edukacji

Narodowej za wybitne osiągnięcia w dziedzinie oświaty i wychowania w 1978 r.:

— I Liceum Ogólnokształcące im. Adama Mickiewicza w Białymstoku, szkoła stowarzyszona UNESCO, za wysoki poziom dydaktyczno-wychowawczy oraz za współpracę ze szkołami innych krajów na rzecz wychowania dla pokoju.

— Zespołowi Szkół Społecznych w Rzeszowie, za wysoki poziom pracy dydaktyczno-wychowawczej i wykształcenie kadry wysokokwalifikowanych pracowników dla potrzeb przemysłu spożywczego.

— Pałacowi Młodzieży im. dr. Henryka Jordana w Krakowie z okazji jubileuszu 30-lecia, za wyróżniającą działalność wychowawczą w środowisku, zwłaszcza za pracę z młodzieżą uzdolnioną oraz za inicjatywy w organizowaniu imprez o wysokich wartościach ideowo-wychowawczych.

— Redakcji miesięcznika „Wychowanie Obywatelskie” za metodyczną i programową pomoc nauczycielom oraz za twórcze inicjatywy w zakresie rozwoju pracy ideowo-wychowawczej wśród młodzieży szkolnej.

— Państwowemu Domowi Dziecka „Młody Las” w Toruniu za wyróżniającą się pracę opiekuńczo-wychowawczą i należyte przysposabianie wychowanków do samodzielnego życia.

— Konferencji nt. „Udział Towarzystwa Krzewienia Kultury Świeckiej w realizacji zadań ideowo-wychowawczych szkół”, zainaugurowano kolejny rok społeczno-oświatowy TKKS.

W inauguracji udział wzięli: członek Biura Politycznego KC PZPR,

minister oświaty i wychowania, Józef Tejcma oraz zastępcą kierownika Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR — Władysław Kato.

W Ministerstwie Oświaty i Wychowania odbyło się spotkanie działaczy i organizatorów oświaty dla dorosłych. Grupy szczególnie zasłużonych dla rozwoju kształcenia ustawicznego nauczycieli, działaczy i organizatorów — minister oświaty i wychowania — Józef Tejcma wręczył medale pamiątkowe z okazji wprowadzenia reformy systemu edukacji narodowej. Koniecznością obecnego etapu tych gospodarczo-społecznych jest stałe podnoszenie i odnawianie kwalifikacji zawodowych — powiedział w czasie spotkania minister J. Tejcma. Ponad 5 mln pracowników korzysta obecnie z różnych form kształcenia dorosłych.

W spotkaniu wziął udział sekretarz CRZZ — Stanisław Lewandowski. Uczestniczyli również przedstawiciele Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR i NK ZSL.

Przebywająca w Warszawie grupa pedagogów i aktywistów Związku Nauczycielstwa Polskiego woj. jeleniogórskiego spotkała się z dyrektorem generalnym MOiW — Stanisławem Bohdanowiczem. Wychowawcy jeleniogórscy zostali poinformowani o aktualnych pracach prowadzonych przez resort, a następnie uczestniczyli w otwarciu wystawy prac III Ogólnopolskiego Konkursu Twórczości Plastycznej Dzieci i Młodzieży — z okazji Międzynarodowego Roku Dziecka. Otwarcia wystawy dokonał minister oświaty i wychowania — Józef Tejcma.

OGŁOSZENIA DROBNE

Matematyka — mgr matematyki i mgr biologii — podejmie pracę w szkole. Warunek: mieszkanie. Eugeniusz Kaczan, Prusa 6, 22-550 Werbkowice. 149

Nauczycielka (SWP) podejmie pracę w nowym roku szkolnym 1980/81 jako wychowawca w internacie lub domu dziecka. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, Biuro Ogłoszeń, Wiejska 12, 00-490 Warszawa, dia nr 149. 149

Przyjmę pracę w szkole na wsi — nauczanie początkowe i w województwach: wrocławskim, łódzkim, opolskim. Warunek: 2 pokójki. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, Biuro Ogłoszeń, Wiejska 12, dia nr 154. 149

Mgr, nauczycielka przedmiotów ekonomicznych, także geografii, 34 lata pracy, instruktorka pływania, podejmie pracę. Oferty: „Prasa” Poznań, ul. Grunwaldzka 19, dia 5356g. 149

„NAUCZYCIEL I WYCHOWANIE”

Wśród czasopism Związku Nauczycielstwa Polskiego ważne miejsce w procesie przygotowania ideowo-pedagogicznego nauczycieli i wychowawców zajmuje „NAUCZYCIEL I WYCHOWANIE”. Jest to pismo przeznaczone dla aktywnych nauczycieli i oświatowców, głównie dla organizatorów konferencji teoretyczno-pedagogicznych, a także dla wszystkich poszukujących nowych rozwiązań metodycznych w polskiej oświacie.

Na łamach pisma ukazują się publikacje z zakresu wiedzy pedagogicznej i praktyki szkolnej, działalności Związku Nauczycielstwa Polskiego w zakresie podnoszenia poziomu pracy szkół i placówek oświatowo-wychowawczych, współdziałania organów

administracji szkolnej z instancjami Związku w zakresie kształcenia, do kształcenia i doskonalenia nauczycieli.

„Nauczyciel i Wychowanie” jest dostępny wyłącznie w prenumeracie rocznej. W związku ze zbliżającym się zakończeniem okresu prenumeraty pisma, przypominamy nauczycielom, dyrektorom szkół, bibliotekom, ogniskom i radom zakładowym ZNP, że termin składania zamówień na rok 1980 upływa z dniem 25 listopada 1979 roku.

Instytucje państwowe i społeczne mogą zamawiać prenumeratę w miejscowych oddziałach i delegaturach RSW „Prasa-Książka-Ruch”, zaś prenumeratury indywidualni w urzędach pocztowych i u listonoszy. Cena prenumeraty rocznej wynosi 73 zł.

KRZYŻÓWKA NR 13

Poziomo: 7) wulkaniczna wyspa portugalska na Oceanie Atlantyckim, 8) rzeczy realne, konkretne, 9) podstawowy dźwięk tonacji, 11) teksty religijne wyznawców mazaizmu, 13) słynny z mądrości król żydowski, syn Dawida, 15) pierwiastek chemiczny (Sm), 16) Stanisław, autor powieści „Jeziorno Bodeńskie”, 17) opera Rachmaninowa, 18) naddubówka na okęcie podwodnym w kształcie wietrzyka, 21) pańska — na pstrym koniu jeździ, 24) karaluch, 27) chłopak usługujący w kawiarni, hotelu, 28) roczna roślina oleista z rodziny krzyżowych, 29) miasteczko, śmiałość, 30) lalek, ignorant.

Pionowo: 1) z Mityleny na Lesbos, największa poetka grecka (VII/VI w. p.n.e.), 2) rojownik (dnazrej), 3) rycerz oddający się w opiekę potężniejszemu od siebie, 4) znany z filady król Troi, 5) rzymskie niemy źródło, wieszczki: utożsamiano je z greckimi miazami, 6) każda nowa dobrze zamiana, 10) ryś stepowy, 12) pica przystosowany do współpracy z myślącym na wodzy, 14) drugie co do wielkości jezioro w Europie, 19) epopeja Homera, 20) grecki rzeźbiarz i architekt z Paros (IV w. p.n.e.), 22) zawiłek, 23) ozdoba do wian, 25) przepływa przez Jezioro Genewskie, 26) duża łódź o płaskim dnie, zwana też berlińska.

Rozwiązania prosimy nadsyłać na kartkach pocztowych pod adresem redakcji w terminie 7-dniowym. Wśród autorów prawidłowych rozwiązań zostaną rozlosowane nagrody książkowe, które wyślemy pocztą.

STANISŁAW JEZIORSKI

6 października 1979 roku zmarł w Warszawie wybitny działacz oświatowy i związkowy na terenie Mazowsza, były prezes Zarządu Okręgu ZNP województwa warszawskiego w latach 1961—1969 Kolega Stanisław Jeziorski.

Urodził się 26 grudnia 1909 roku we wsi Obreb, powiatu grójckiego. Po ukończeniu w 1930 roku Seminarium Nauczycielskiego w Ursynowie, rozpoczął pracę w jednoklasowej szkole powszechnej w Trzaskowie, w powiecie grójckim, a po ukończeniu w 1936 roku Wyższego Kursu Nauczycielskiego kierując szkołami powszechnymi w Lipni i Ostrołęce, również w powiecie grójckim.

W latach hitlerowskiej okupacji samorządnie organizował tajne nauczanie, włączając się następnie w działalność Tajnej Organizacji Nauczycielskiej. Był jednocześnie żołnierzem Armii Krajowej, kierując oddziałem do spraw sabotażu i dywersji. Natychmiast po wyzwoleniu ziem grójckich — mimo rany odniesionej w walce z hitlerowcami — podejmując pracę w zawodzie nauczycielskim, obejmując kierownictwo Szkoły Podstawowej w Drwalewie.

Przez następne lata uczył i wychowywał młodzież, kierował pracą nauczycieli, sprawując funkcje podinspektora i inspektora szkolnego w powiecie grójckim i płockim, a następnie dyrektora Liceum Ogólnokształcącego w Skolimowie. W trakcie swej pracy zawodowej i społecznej ukończył w 1951 roku Instytut Pedagogiczny ZNP.

Działalność w ZNP rozpoczął w 1932 roku, jako członek Ogniska w Biedowie. W 1937 roku był jednym z organizatorów strajku nauczycielskiego w powiecie grójckim. Po wyzwoleniu jest członkiem Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP w Grójcu, a następnie w Pleszewie. W 1956 roku wybrany zostaje prezesem Oddziału Powiatowego

ZNP w Pleszewie, a w 1961 roku Plenum Zarządu Okręgu ZNP województwa warszawskiego powierzyło Mu funkcję prezesa. Na stanowisku tym, które sprawował dziewięć lat, rozwijał niezwykle ofiarną działalność związkową i oświatową.

Kolega Stanisław Jeziorski swoją wiedzę i doświadczenie dziaacza oświatowego wykorzystywał także w pracach rad narodowych i organizacji społecznych: był członkiem gminnej, powiatowej i wojewódzkiej rady narodowej, TPFR, TWP, TKKS i aktywnym członkiem Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej.

40-letnia wyjątkowa i ofiarna praca zahamowana została rozwijającą się chorobą. Po przejściu na emeryturę kolega St. Jeziorski nie rezygnuje z działalności społecznej w ZNP. Głównym terenem jego pracy stało się Komisja Historyczna. Wraz z grupą kolegów podjął badania dotyczące dziejów oświaty i ZNP na terenie Mazowsza, Kurpiów i Podlasia. Jest współautorem książki „30 lat działalności ZNP w Okręgu Warszawskim. 1944—1974” (wydana w 1974 roku) oraz obszernego opracowania pt. „Szkoła i nauczyciel na Mazowszu, Kurpiach i Podlasiu w latach okupacji hitlerowskiej” (w druku).

Jego wieloletnia rzetelna praca zawodowa i pełna pasji działalność społeczna była wysoko ceniona zarówno przez środowisko nauczycielskie, jak i władze polityczne i państwowe. Wyrazem tego było przyznanie Mu Złotej Odznaki ZNP oraz wysokiej rangi odznaczeń państwowych: Orderu Sztandar Pracy II klasy oraz Krzyża Kawalerskiego Orderu Odrodzenia Polski.

Kolega Stanisław Jeziorski dobrze zasłużył się sprawie szkoły, nauczycieli i sprawie narodu polskiego.

Cześć Jego pamięci!



(4-10.XI.1979 r.)

NIEDZIELA — 4 listopada, godz. 10.00—11.00 (pr. IV): KLUB MŁODYCH MIŁOŚNIKÓW MUZYKI — koncert dla młodzieży pt. „Diabełski Paganini”, stereo lok.; godz. 12.05—13.10 (pr. IV): TEATR KLASYKI DLA MŁODZIEŻY — „Ivanhoe” — cz. II słuchowiska wg powieści Waltera Scotta, stereo lok.; godz. 13.10—13.30 (pr. IV): KLUB OLIMPIJczyków — aud. dla uczestników Olimpiady Polonistycznej.

Poniedziałek — 5 listopada, godz. 6.10—6.30 (pr. IV): PRZEDPIERWSZYM DZWONKIEM — aud. dla nauczycieli (powt. godz. 16.05 pr. IV); godz. 9.00—9.25 (pr. IV): Dla kl. I matematyka — „Zebra zebrana w zbiór”, aud. z cyklu: „Malowane liczby, magiczne zadania” (pow. godz. 13.20 pr. IV); godz. 10.00—10.30 (pr. IV): Dla kl. V jez. polski — „O Dwunastu Miesiącach”, słuchowisko z cyklu: „Wiedza o sztuce”; godz. 11.00—11.30 (pr. IV): Dla szk. średn. wych. obywatelskie — „Drogi samopoznania”; z cyklu: „Szczere o trudnych sprawach”.

Wtorek — 6 listopada, godz. 9.00—9.25 (pr. IV): Dla kl. II—III wych. muzyczne — „Kolorowe znaki”; z cyklu: „Przygody z kluczem wiolinowym” (pow. godz. 13.20 pr. IV); godz. 9.40—10.00 (pr. II i IV): Dla przedszkoli — „Opauj się”, słuchowisko z cyklu: „Znaczek z Czerwonym Krzyżem”; godz. 10.00—10.25 (pr. IV): Dla kl. VI geografia — „Uwaga! Wstęp wzbroniony!”; godz. 11.00—11.30 (pr. IV): Dla kl. II jez. polski — „Grom zabija Balladynę”; godz. 11.30—12.10 (pr. IV): NURT, psychologia — „Grupa rówieśnicza jako środowisko

wychowawcze” — prof. dr Zbigniew Pietrasinski (premiera).

Środa — 7 listopada, godz. 6.05—6.25 (pr. I): NURT, psychologia — „Grupa rówieśnicza jako środowisko wychowawcze” — prof. dr Zbigniew Pietrasinski (powt. I); godz. 6.10—6.30 (pr. IV): NURT — j.w. (powt. II); godz. 9.00—9.25 (pr. IV): Dla kl. I muzyka — „Jesienno spacer”, z cyklu: „Abecadło pięciolini” (pow. godz. 13.20 pr. IV); godz. 10.00—10.30 (pr. IV): Dla kl. VII biologia — „Duże zwierze, małe zwierze” — aud. z udz. dr. Tomasza Umińskiego; godz. 11.00—11.30 (pr. IV): Dla kl. III jez. polski — „Miriam”; godz. 11.30—12.10 (pr. IV): NURT, psychologia — „Charakterystyka stosunków interpersonalnych w klasie szkolnej” — prof. dr Zbigniew Pietrasinski (premiera).

Czwartek — 8 listopada, godz. 9.00—9.30 (pr. IV): Dla kl. III—IV jez. polski — „Mały zastępca wielkiego króla”, z cyklu: „Kogo? Czego? I dlaczego?” (pow. godz. 13.20 pr. IV); godz. 10.00—10.25 (pr. IV): Dla kl. VIII chemia — „Wrogowie białek”; godz. 11.00—11.30 (pr. IV): Dla kl. IV He. propedeutyka nauki o społeczeństwie — „Polska na świecie”, aud. z cyklu: „Świat współczesny”.

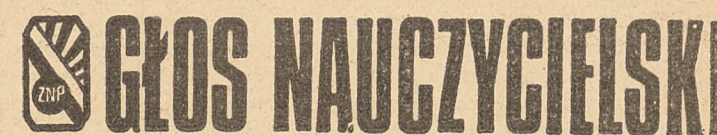
Piątek — 9 listopada, godz. 6.05—6.25 (pr. I): NURT, psychologia — „Charakterystyka stosunków interpersonalnych w klasie szkolnej” — prof. dr Zbigniew Pietrasinski (powt. I); godz. 6.10—6.30 (pr. IV): NURT — j.w. (powt. II); godz. 9.00—9.25 (pr. IV): Dla kl. IV wych. muzyczne — „Dobry uczynek” z cyklu: „Zaczarowany klucz”; godz. 9.40—10.00 (pr. II i IV): Dla przedszkoli — „A ja sobie gram i śpiewam”; z cyklu: „Wesołe przedszkole”; godz. 10.00—10.25 (pr. IV): Dla kl. VIII wych. obywatelskie — „Nasza konstytucja” cz. I; godz. 11.00—11.30 (pr. IV): Dla szk. średn. wych. muzyczne — „Barokowy świat”, z cyklu: „Gawędy muzyczne”.

Sobota — 10 listopada, godz. 9.00—9.25 (pr. IV): Dla kl. II matematyka — „Nie dodaj, nie ułóż”, z cyklu: „Kto liczy, nie błądzi” (pow. godz. 13.20 pr. IV); godz. 10.00—10.30 (pr. IV): Dla szk. średn. przysposobienie do życia w rodzinie — „Autorytety”; z cyklu: „Ja wśród innych”; godz. 11.00—11.30 (pr. IV): Dla szk. średn. wych. obywatelskie — „Tradycje szkoły”, z cyklu: „Głędła propozycji”.

PRACOWNICY POSZUKIWANI

ZBIORCZA SZKOŁA GMINNA W PLATERÓWCE, woj. Jelenia Góra, zatrudni nauczyciela matematyki. Zapewniamy mieszkanie: dwa pokoje, kuchnia, woda bieżąca, c.o. Podanie należy składać pod adresem: Zbiorcza Szkoła Gminna w Platerówce, 59-816 Platerówka, woj. Jelenia Góra.

K 157



REDAGUJE ZESPÓŁ: Danuta Bukowska (kierownik działu listów i interwencji), Hugon Bukowski, Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Czesław Górski (redaktor techniczny), Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Hanna Polakiewicz, Alicja Raciewicz (kierownik działu związkowego), Krystyna Rogalska (kierownik działu szkolnego), Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego), Halina Szymczak (redaktorzy graficzni: Józef Olejarka, Jan Roki, Kierownik administracyjny — Aniela Pawlak, korekta: Irena Kościelniak, Zdjęcia: Jędrzej Jędrzejko).

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch”, ul. Nowogrodzka 84/86, 02-017 Warszawa. Nr indeksu 35923. Zam. 3148. C-94.

Nazwisko Jarki Zdrojewskiej obiegło niemal całą prasę, a przyczynkiem stała się dyskwalifikacja tej utalentowanej siatkarki (niesubordynacja, łamanie dyscypliny). Nie byłoby może w tym nic dziwnego, bo przecież kodeks sportowców uwzględnia pochwały i kary, gdyby nie fakt ujawnienia pewnych tajemnic. A stało się to za sprawą dwóch trenerów: klubowego (Janusz Badora) i trenera reprezentacji, w której występowała zawodniczka (Hubert Wagner).

Okazało się, ni mniej ni więcej, że Jarka Zdrojewska była uczennicą, która — zdaniem trenera Wagnera — nie znała... adresu swojej szkoły! Fakt ten potwierdził on w rozmowie z dziennikarzami i napisał zresztą o tym! W polemice pomiędzy trenerami wyszły inne, niezbyt ładnie pachnące, kwiatki. Zainteresowanych odsyłam do „Przeglądu Sportowego” (z 24 października bieżącego roku), gdzie kawę wylano na ławę i powiedziano bez ogródek, „jak to w naszym sporcie ładnie”, że sparafrazuję piosenkę o wojence...

Nie jest tajemnicą, że „wyścig zbrojeń” w sporcie doprowadza do różnych szaleństw. Jednym z nich jest właśnie odrywanie młodzieży od nauki. A czym to się kończy, napisali właśnie dwaj zastępcy trenerzy. Konfrontacja nauki ze sportem kończy się porażką, niestety, edukacji.

Niedawno obejrzałem film, którego tytuł brzmi „Jazda obowiązkowa”. Sprawa nie ma na pozór związku z tym, co napisałem wyżej. Ale nie brak tu pewnej spójności. Autor filmu pokazał, z czego się to wszystko bierze, od czego zaczyna. Film jest dokumentem i obrazuje, jakimi metodami trenerzy dążą do celu, którym jest wychowanie mistrza. Tym razem kamera ukazała trening młodzieńczego łyżwiarza, który kręci skomplikowane figury na lodzie, bo jest nadzieją trenerki. Chłopak ma

kilkanaście lat, jest jeszcze właściwie dzieckiem. łyżwiarz poddany został surowemu rygorowi, musi ciężko pracować. Z jego życia praktycznie wykreślono dzieciństwo, batumatnie zabiegano o to, by mógł się uczyć. Ba, ale jakim kosztem to się dzieje?

Recenzent tygodnika „Film”, wybitny krytyk, Czesław Dądzillo, tak widzi cały problem „Zarejestrowana przez Stareckiego (reżyser filmu) sytuacja właśnie dlatego, że dotyczy małoletniego, w krystalicznej czystości postaci odwzorowuje wiele podstawowych problemów współczesnego sportu wyczynowego i drażące go choroby. To zamaskowane troskliwością urzeczowienie chłopca, odebranie mu dzieciństwa w imię celów, z którymi nie może się jeszcze utożsamić w pełni świadomie, narażanie jego równowagi psychicznej, szczytne odwołania do wielkich haseł, za którymi kryje się prywatny interes osób trzecich... listę wykroczeń wobec prawa dziecka do wolności i szczęśliwego dzieciństwa można kontynuować, tylko po co? Wszak każdemu wiadomo, że w wielu dziedzinach sportu po laury mistrzowskie sięgają coraz młodszy zawodnicy, wszędzie też w podobny sposób ruszają się te maszyny do bicia rekordów, bez specjalnego przejmowania się kosztami psychicznymi i moralnymi, które placą ci nieletni gladiatorzy”.

Otóż, gdy oglądałem film, skojarzyłem dyskwalifikację Jarki z losem małego łyżwiarza. Była cudownym dzieckiem, szybko awansowała, znalazła się w reprezentacji narodowej. Kłopoty wyłoniły się najpierw w szkole. Dorosli pomogli jej lawirować, usprawiedliwiali nieobecności. Dopiero, gdy konflikt narodził się na tle nieporozumień między trenerami — klubowym i od reprezentacji — ktoś inny mógł przegrać, jak nie zawodniczka?

Jedną z siatkarek (również uczennica szkoły średniej), zapytana, kim jest Konstanty Kulka, odpowiedziała

że... sławnym strzelcem (wyciąg z ankiety przeprowadzonej wśród siatkarek). Ta bzdurna odpowiedź daje wiele do myślenia. Świadczy między innymi o tym, że nie można młodego człowieka traktować jak „maszynki do bicia rekordów”, tumanić go wizją wątpliwej sławy przyszłego zwycięzcy. A co robią trenerzy i inni ludzie, którzy z młodymi sportowcami spędzają wiele godzin na zgrupowaniach i podczas wiozowania, by takich odpowiedzi — jak wyżej przytoczona — nie było w żadnej ankiecie? Jak na to reagują kluby zobowiązane przecież do wychowywania swoich członków?

Nie posądzam Wagnera o kottuństwo, ale w jego metodach pracy obronić się mogą tylko ci, którzy wykonują ślepo polecenia i którzy poza otepiającym treningiem nie widzą niczego więcej. W ten sposób pozbawieni są jakiejkolwiek szansy wychodzenia poza sprawy treningowo-startowe.

Znamy przykłady wielkiego awansu dzieci w świat sportu i potem awansu społecznego. Wszak ktoś, jak wspomniany Kulka, żeby móc osiągnąć szczyty i rozwijać w pełni swój talent, musi ciężko pracować już od dziecka, ćwiczyć całymi godzinami i tylko dorywczo odrywać się od tych zmuszonych zajęć. I wcale to nie sprawa, że cierpi na tym osobowość dziecka. Przeciwnie — ona się doskonali, czasem w ten sposób rodzi się geniusz.

Natomiast groźne w skutkach są przypadki jednostronnego widzenia kogoś, kogo natura obdarzyła talentem tylko na doraźne potrzeby, na przykład talentem sportowym, jak u Jarki Zdrojewskiej. Ekwilibrystyczne zachowania doprowadziły ją do kłeski. Może nieodwracalnej? Przegrała ona sama, porażki doznała trenerzy, jej klub. Jeszcze raz, jak w soczewce, odbiła się tu czarna strona sportu, wyrażająca się daleko posuniętą tolerancją.

MIECZYŚLAW BILSKI



W SIECIACH

Wszystkie nasze drogie dzieci są kształcone w szkolnej sieci. Inspektora głowa boli, gdy ma słabą sieć przedszkoli. A małżeństwa na dorobku narzekają na sieć żłobków. Przychodnie i pogotowia. To sieć punktów służby zdrowia. Z roku na rok plan się wali budowy sieci szpitali. Handlowcom pękają głowy w sieci placówek handlowych. Mamy słabą sieć nielicznych placówek gastronomicznych. Nie przynosi nam zaszczytu sieć serwisów Polmozybytu. Ludzie psioczą nie bez racji na sieć benzynowych stacji. Od lat problem to nienowoczesność sieci placówek usługowych. Każdy z nas też chciałby mieć jakąś nadzwyczajną sieć. Tak po kraju słówko leci naokoło same sieci.

Myśląc nad wierszem morałem stawiam pytanie zachwale: A co by się stało gdyby mieć sieci tylko na ryby?

TADEUSZ JAKSA

MYŚLI TAKIE SOBIE

Jak to się dzieje, że pieniądze otrzymujemy (przeważnie) raz w miesiącu, a wydajemy codziennie? Od nadmiaru wiedzy i inteligencji nikt jeszcze nie utył.

Zbigniew Hołoduk

Rzucając grochem o ścianę, zwykle mówimy: „I co z ciebie wyrośnie...?”. Nastawiał bez przerwy tę samą płytę i uważał, że „wszystko gra”. Niejednemu pokarm duchowy okazuje się w rezultacie ciężko strawny.

Wiesław Osornak

Nie święci garnki lepia. Nic więc dziwnego, że tak trudno o dobrych garncarzy. Oszczędzaj paliwo. Olej w głowie zastępuje wodę sodową.

Władysław Włodarczyk

Udziela rad. Nic innego nie umie. Józef Bułatowicz

FRASZKI

PROSTY ZABIEG

Zdjął po robocie rękawiczki i wrzucił je do kosza. Potem pokazał czyste ręce. — No proszę — mówił — proszę!

O ODWADZE

I zając wilka się nie boi, gdy za plecami misia stoi.

Józef Bułatowicz

SZEF LOJALNY

By przeciw prawom układów nie wykroczyć, na błędy kumotów przyniósł się oczy.

ZDOLNY REFERENT

W piętnaście minut ma gotów referat na dwie godziny (belkotu).

Zofia Kulik

UWAGA SŁUCHACZA

Czas tylko zabiera nam mówcy dzielący zdanie przedmówcy.

KRYK MODY

Nie wychodzi z mody krećcie gitary w wykonaniu młodych jak również i starych.

Bogusław Wietorek

PO — GADANKI

Gadu, gadu... gadu, gadu... kropka miodu, kubek jadu.

Kazimierz Gorzelek

SELEKCJONER

Po pewnej selekcji, nie wie, komu dać naukę a komu udzielić lekcji.

ZA WYSOKO

Gdy się stoi na cokole, trudno dostrzec co jest w dole.

Wiesław Osornak

KARTKÓWKA

DAJ SIĘ LUBIĆ STUDENCIE!

Młoda nauczycielka z Krośnice jest głęboko rozczarowana nie tylko w stosunku do kolegów, ale także do zawodu, który, jak powiada, wybrała przeciw z prawdziwego zamilowania, a także kierując się rodzinną tradycją.

Bo oto pracowała w swojej szkole już kilka lat, wyniki miała dobre, stosunki koleżeńskie jak najlepsze, a „wszystko się zaczęło”, kiedy podjęła zaoczne studia. Wtedy, mówi, koleżanki zwiastowały pokazały swoje prawdziwe oblicze. To prawdziwe, na nowo odkryte przez nią oblicze koleżanek jest szczególnie brzydkie w tych sytuacjach, kiedy muszą zastępować ją, gdy ona z wielkim wysiłkiem podejmuje trud łączenia pracy ze studiami. Jak powiada w swojej relacji nasza zaoczna studentka, doszło raz nawet do tego, że koleżanka oświadczyła, iż za darmożjada nie będzie pracować.

Już na podstawie tej krótkiej wypowiedzi chce się człowiekowi chwycić za piórko i ubolewać: jakże to! W kraju chętnym się od dawna tym, iż jest krajem ludzi kształcących się i w szkole właśnie — człowiek uczący się nie tylko nie znajduje w środowisku sympatii, uznania, poparcia i pomocy, ale na odwrót — spotyka się z brakiem życzliwości, a nawet z epitetem darmożjada, bo czasem trzeba rzeczywiście trochę za niego popracować?!

Sytuacja taka o tyle wydaje się prawdopodobna, że we wszelkich opracowaniach i ankietach przeprowadzanych wśród ludzi łączących pracę z nauką, a zwłaszcza w środowisku produkcyjnym, dosyć często spotyka się takie właśnie skargi: nie uczyłem się, kiedy była na to pora, a teraz zwalnia się z pracy wcześniej,

ma zagwarantowane przegrupowanie, kiedy skończy szkołę, chodzi w aureoli człowieka godnego szacunku, no bo przecież uczy się i pracuje, zaś my, zespół, brygada, oddział musimy przecież za niego pracę wykonać i liczy się ona jako wykonana wspólnie. Tak często mówią o pracujących uczniach ich koledzy, a taka postawa w środowisku nie sprzyja ani dobrej atmosferze pracy w ogóle, ani nie pomaga uczyć się tym, którym koledzy mają to za złe.

Oczywiście, przepisy w tej mierze są przepisami i wszyscy muszą je szanować, bo są te przepisy podyktowane nie tylko dobrą pojętych interesami gospodarki, ale także podstawowymi względami polityki społecznej i socjalnej. Chcemy pomagać ludziom uczącym się i najwięcej przecież pomaga w tej mierze państwo, ale część tego ciężaru ponoszą, to oczywiście, koledzy z zespołu. Tak jest w fabryce, tak jest w urzędzie i tak jest w szkole.

Wróćmy jednak do naszej młodej nauczycielki. Otóż jej dyrektor wcale nie jest zdziwiony tą skargą. Mało tego, uważa, iż rzeczywiście niektóre koleżanki zachowywały się w stosunku do niej w sposób przykry i musiał starać się łagodzić te konflikty. Ale, mówi dyrektor, nie wszystkiemu jest winien diabeł. Dziewczynie niczego niby nie można zarzucić. Studiując sumiennie, pracuje poprawnie, korzysta tylko z regulaminowych urlopów i zniżki wymiaru godzin, a jej koleżanki też zastępują ją wyłącznie w ramach ściśle przeciw określonych limitów. Jednak po pierwsze: studuje u nas kilka osób, więc są pewne trudności organizacyjne, pewne perturbacje z zastępowaniem, dość uciążliwe dla pozostałych nauczycieli. Po drugie: na wszystkich nauczycielach ciąży przecież w szkole

różnego rodzaju obowiązki społeczne nie dające się ani uściślić regulaminem, ani wymierzyć godzinami pracy. I tutaj, o ile wszyscy pozostali studenci chętnie w tych obowiązkach uczestniczą, o tyle ta młoda dziewczyna zbyt chętnie i skwapliwie zasłania się ciężarem studiów. W dodatku ona jest młoda, ona jest panną. Zastępując ją w pracy koleżanki mają dzieci, prowadzą domy, gotują, piorą, słowem — robią one w domu swój „drugi fakultet”. I zastępują naszą studentkę, rozumieją, że ona musi się uczyć, doceniają jej dobre chęci. Ale uważają, że jednak należy im się za to przynajmniej jakaś wdzięczność, bo ona studiować może nie tylko jednak dzięki korzystnym przepisom, lecz także dzięki ich pracy. I to przecież jest obiektywna prawda. One oczekują od niej tylko jakiegoś gestu, jakiegoś słowa w rodzaju: korzystam z przywileju przepisu, który z waszą pomocą pozwala mi studiować. Tymczasem jej postawa zamyka się w stwierdzeniu: robię tylko to, co do mnie należy, w ramach regulaminu ustalonego dla studiujących.

Fakt, że wielu nauczycieli łączy pracę ze studiami powoduje sporo kłopotów organizacyjnych z trudem nieraz rozwiązywanym przez kierownictwo szkół. Ale przykład opisany tutaj jest dlatego trudny do terapii, bo niby wszystko jest w porządku ona dobrze pracuje i studiuje, one ją zastępują i praca toczy się normalnie. Tylko patrzą na siebie nie bardzo przyjaźnie...

Stwierdzić teraz na końcu, że poza wszelkimi obowiązkami studiującego ciąży na nim nieregulaminowy obowiązek posiadania taktu — to byłby truizm. Ale niech nie będzie truizmem stwierdzenie, że tak, jak chwalimy i nagradzamy studiujących, tak powinniśmy pamiętać i o zespołach nauczycielskich, dzięki którym studiujący mogą uczyć się i pracować. Bo koledzy studiujących też na ich dyplomy pracują.

ANDRZEJ TUMIAŁIS