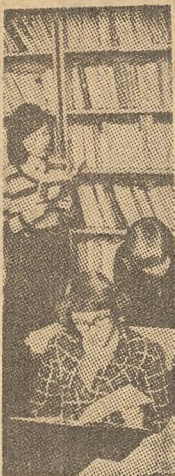


WYCHOWAWCY
MŁODEGO
POKOLENIA
PRZECIWKO
DECYZJOM
NATO

3



JAK
KSZTAŁCIĆ
NAUCZYCIELI?

DYSKUSJI
CIĄG
DALSZY

6

ECHA
SĄDÓW
KAPITUROWYCH

8

CO
UCZNIOWIE
WIEDZĄ
O
ZAWODZIE?

9



GŁOS NAUCZYCIELSKI

6 I 1980

ROK LXIII • TYGODNIK SPOŁECZNO-OSWIATOWY • CENA 2 ZŁ

POLSKA OŚWIATA PRZED VIII ZJAZDEM PZPR



538/63

WŁADYSŁAW KATA

DLA WSZYSTKICH I DLA KAŻDEGO

Koncepcja ideowo-programowa reformy wyrosła z potrzeb socjalistycznego społeczeństwa i humanistycznych idei wszechstronnego rozwoju człowieka. U jej podstaw legły fundamentalne założenia ideologii marksistowskiej, a także docelowe potrzeby rozwoju społeczeństwa socjalistycznego. Podjęcie dzieła reformy podyktowane było również troską partii, by dokonującym się dynamicznym przeobrażeniom w bazie rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego towarzyszyły gruntowne zmiany w nadbudowie. W dobie rewolucji

naukowo-technicznej szczególnie warunku ranga wykształcenia ogólnego, wysokich kwalifikacji pracowników oraz umiejętności stosowania nabytej wiedzy w pracy zawodowej i w życiu społeczno-politycznym kraju. „Szkoła — stwierdza uchwała VII Zjazdu PZPR — powinna być podsta-

4

ROK JUBILEUSZU

PILASZKÓW — NARODZINY ZWIĄZKU

Za datą narodzin Związku Nauczycielstwa Polskiego przyjmujemy dzień 1 października 1905 roku, kiedy to we wsi Pilaszków pod Łowiczem odbył się tajny zjazd delegatów nauczycielskich z byłej Kongresówki. Zebrani na zjeździe delegaci postanowili powołać do życia Związek Nauczycieli Ludowych.

Nazwa — Związek Nauczycielstwa Polskiego — przyjęta została dopiero w 1930 roku, po zjeździe połączeniowym dwu najpoważniejszych organizacji nauczycielskich: szkół powszechnych i średnich i formalnie rzecz biorąc, ZNP istnieje dopiero od tego roku. Dlaczego więc, badając historię ZNP, szukając początków jego istnienia, sięgamy do zjazdu w Pilaszkowie?

Trzeba na wstępie zaznaczyć, iż Związek — jako organizacja zawodowa nauczycieli — podlegał różnym zmianom organizacyjnym, przyjmował różne nazwy, la-

czył i zrzeszał wiele organizacji i ugrupowań. Wynikało to z podziału ziem polskich na trzy zabory, z różnych warunków istniejących na tych ziemiach, a następnie z podjętej po odzyskaniu niepodległości w listopadzie 1918 roku gigantycznej pracy nad integracją w jedną polską społeczność ludności trzech dzielnic. W tym różnorodnym pod względem organizacyjnym i zawodowym ruchu nauczycielskim istniały jednak generalne idee przewodnie, wyznaczające kierunek rozwojowy i program działalności całego ruchu nauczycielskiego. Były nimi: w latach niewoli — walka o wolność, o polską szkołę, a po odzyskaniu niepodległości — walka o demokratyczny system oświatowy, jako podstawę gospodarczego i kulturalnego rozwoju kraju, jako gwarancję sił narodu i mocy Rzeczypospolitej.

7



JAK SZYBKO MOŻNA ZMIEŃĆ ZDANIE

To było w Warszawie. W końcowych dniach grudnia 1977 roku. Wtedy właśnie — w czasie konferencji prasowej w hotelu „Victoria” prezydent Carter wypowiedział słowa, które napawały otuchą, kazały wierzyć, że groźba nowej wojny będzie się oddalać coraz bardziej.

— Wiem — mówił prezydent — że narody takie, jak polski czy radziecki nigdy nie rozpoczną wojny, chyba, że doszłoby do jakiejś nieobliczalnej prowokacji. Ale bądźcie przekonani, że i my pragniemy pokoju i będziemy czynić wszystko, ażeby nigdy do konfliktu nie doprowadzić...

Byli po tych słowach oklaski. Zebrani w sali konferencyjnej dziennikarze polscy i zagraniczni wierzyli, wierzyliśmy zresztą wszyscy, że słowa prezydenta będą dotrzymane, że brzmiały szczerze.

Ale jak szybko można zmienić zdanie, jak szybko można przejść do działań, których celem jest nie pokój, lecz wojna. Tylko bowiem wojnie, wyścigowi zbrojeń służy decyzja o rozmieszczeniu masowych broni rakietowo-jądrowych w szeregu krajów zachodnich, w tym Republice Federalnej Niemiec. Pociski te będą skierowane między innymi na nasze miasta, centra przemysłowe, białostocką stolicę naszego kraju, która jeszcze niedawno leżała w gruzach i którą dzięki ogromnemu wysiłkowi całego narodu tak pięknie odbudowali. Czyż prezydent nie zdawał sobie sprawy z konsekwencji tej strasliwej atomowej decyzji, godzącej w bezpieczeństwo krajów socjalistycznych i narodów świata? Czyżby zapomniał o pokojowej obietnicy, pokojowym współżyciu i współpracy narodów?

Miliony ludzi na wschodzie i zachodzie — na wszystkich kontynentach — protestują przeciwko amerykańskimi nowym broniom masowej zagłady. W Polsce — kraju tak dotkniętym przez wojnę — odbywają się wiece protestacyjne w zakładach pracy, instytucjach naukowych i wyższych uczelniach. We wszystkich środowiskach podejmowane są uchwały i rezolucje przeciwko decyzjom NATO, decyzjom, których nie można przyjąć, bo są sprzeczne ze zdrowym rozsądkiem, godzą w człowieczeństwo, jego najszybsze i najlepsze ideały moralne. Do redakcji naszej wpływają rezolucje i listy od nauczycieli, w których zawarte są słowa oburzenia i protestu przeciwko rozmieszczeniu w RFN i innych krajach NATO nowych broni atomowych. Niektóre z nich zamieszczamy na sąsiedniej stronie. Jakże tragiczna jest to decyzja — pisał nauczycielka z Poznańskiego, Zofia Klimek — i jak bardzo sprzeczna z pokojową polityką krajów socjalistycznych... Ubiegły rok był Rokiem Dziecka. Ileż uczyniliśmy dobrego dla dzieci. Ileż dobrego dla dzieci uczyniły w ostatnim okresie rządy wielu krajów. Czyżby to wszystko miało zostać zburzone i zniszczone? Słowa te nie wymagają komentarza. Tak myślał wszyscy nasi nauczyciele i wszyscy rodzice, dla których szczęście dziecka to życie w pokoju.

W czasie ostatniego posiedzenia Sejmu PRL, na którym uchwalony został plan i budżet państwa na rok 1980, poseł Edward Osmańczyk powiedział m.in.

„Rzecznicy NATO uzasadniają tę decyzję jako jedyną drogę do... rozbrojenia. Można ją określić tylko jednym słowem: szaleństwo. Dziś każda forma wyścigu zbrojeń jest absurdem. Nagromadzone już środki zagłady wystarczają do kilkakrotnego uśmiercenia życia na naszym globie. Trwający już trzy dekady wyścig zbrojeń jest ciężarem dla całej ludzkości, hamującym możliwość rozwiązywania wielkich ogólnoludzkich problemów: likwidacji głodu, ochrony środowiska i innych. Jest to ciężar tak absurdalny — przy po raz pierwszy otwartych możliwościach technicznych globalnego rozwoju ludzkości — że coraz potężniejsze są w świecie głosy żądające położenia kresu temu szaleństwu. Wydaje się, że zbliża się czas, kiedy zaczną narastać presja narodów świata na ONZ, aby opracowała i uchwaliła konwencję uznającą każdą dalszą eskalację wyścigu zbrojeń za zbrodnię przeciwko ludzkości”. (ZP)

„Wierząc głęboko w siłę ludzkich serc i przyjaznych dioni, zwracamy się do każdego mieszkańca miast i wsi o wzbogacenie programu Międzynarodowego Roku Dziecka częścią swojej własnej pracy, pod tradycyjnym w Polsce hasłem — „Wszystkie dzieci są nasze”. Nie bez powodu przypominamy dziś to zdanie z „Wezwania Obywatelskiego”, rzuconego przez Polski Komitet Obchodów Międzynarodowego Roku Dziecka 12 stycznia 1979 roku, na inaugurację obchodów.

Apel ten spotkał się ze zrozumieniem i niemal powszechnym odzewem w społeczeństwie. Nie ma chyba organizacji, stowarzyszenia, instytucji, czy zakładu pracy, który by nie podjął tego wezwania. Odpowiedziało nań również wielu obywateli indywidualnie. Jesteśmy bowiem społeczeństwem obdarzającym swoje najmłodsze pokolenie miłością i serdeczną opieką, z prawdziwą troską odnosimy się do jego wychowania i wszechstronnego rozwoju, do jego przyszłości. Dla nauczycieli zwłaszcza są to sprawy najważniejsze.

Na koniec roku przywykliśmy czynić gospodarski obrachunek z minionych dni. Trzeba stwierdzić, że w tym „świętym” roku dla dzieci i młodzieży zrobiono w naszym kraju imponujące wielkie. Podstawowym zadaniem w obchodach Międzynarodowego Roku Dziecka było działanie na rzecz dalszej poprawy warunków socjalnych i bytowych wszystkich dzieci oraz wszechstronnego rozwoju ich osobowości. Toteż szczególnie wiele podejmowanych inicjatyw i akcji miało na celu budowę nowych

NASZYM ZDANIEM

NIGDY DOŚĆ TROSKI O DZIECKO

Śłobków i przedszkoli, wzbogacanie wyposażenia szkół i internatów, urządzenie boisk, placów i ogrodów do rekreacji, sportu, zabaw i gier. Wzmoczoną troską otoczono wychowanków domów dziecka, dzieci wymagające specjalnej troski, pozbawione przez los rodziców. Starannie przygotowane wypoczynkowe i letnie młodzieży, zorganizowane mnóstwo imprez artystycznych, sportowych, turystycznych. Teatry poszerzyły swój repertuar o nowe spektakle, zaadresowane do młodego widza, wydane interesujące pozycje z literatury dla dzieci i młodzieży. Szereg inicjatyw miało znacznie szerszy, niż krajowy, zasięg i międzynarodowe znaczenie. O dorobku, jaki został zebrany w wyniku realizacji najistotniejszych inicjatyw i najbardziej masowych akcji pisaliśmy w poprzednim numerze.

Skończył się Międzynarodowy Rok Dziecka. Rok, który przyniósł dzieciom i młodzieży więcej słońca i radości, w którym miały powody częściej uśmiechnąć się i roześmiać, cieszyć się z tego,

co dorobili chcieli i potrafili zrobić dla nich. I o to właśnie chodziło.

A teraz pora postawić pytanie: co dalej? Naszym zdaniem należy dokończyć wszelkich starań, aby wywołane w Międzynarodowym Roku Dziecka inicjatywy, zapal, dobra wola, chęć działania nie przgasły. Nie można dopuścić do tego, żeby po święcie codzienna rzeczywistość stała się zbyt szara. Nigdy dość troski o dziecko!

Dorobek zgromadzony w tym roku trzeba konsekwentnie pomnażać. Do zrobienia jest jeszcze bardzo wiele, zwłaszcza w dziedzinie dalszej poprawy warunków nauczania, rekreacji, korzystania z wszelkich dóbr kulturalnych, z wszystkiego, co sprzyja wszechstronnemu rozwojowi dziecka. Sądzymy, że wśród wszystkich ważnych zadań szczególnie ważne jest to, żeby na skutek społecznego działania radość i pogoda coraz częściej wchodziły do domów dziecka, żeby ich wychowankowie czuli, że mają w społeczeństwie rodzinną troskliwą, kochającą, na którą można liczyć.

Pamiętajmy o wszystkich dzieciach, które nie mają prawdziwie szczęśliwego dzieciństwa, którym zabrakło czułości rodzicielskiej, którym choroby, kalectwa gaszą uśmiech na twarzach. Pamiętajmy: wszystkie dzieci są nasze.

Uważamy, iż najcenniejszym zyskiem Międzynarodowego Roku Dziecka, jest klimat, jaki został wytworzony wokół potrzeb i spraw najmłodszego pokolenia. Klimat, w którym inicjatywy, chęć do działania rozkwitają, a poważnemu myśleniu towarzyszy uśmiech.

(rac)

„EGZAMIN” NA PIĄTKĘ

Swoją srebrną jubileusz (o którym pisaliśmy w 50 numerze „Głosu”) uczcił Zespół Teatralny im. J. Cierniaka w Kwidzynie premierą sztuki Jana Pawła Gawiłki pt. „Egzamin”. Była to już 25 premiera w dziejach tej niezwykłej sceny.

„Egzamin” (1964 r.) autorstwa obecnego dyrektora Teatru Starego w Krakowie i Teatru Telewizji, wystawiany był już na wielu scenach zawodowych. Nie należy ta sztuka do wybitnych osiągnięć naszej dramaturgii współczesnej, raczej może pewnym schematyzmem, deklaracyjnością i papierowością zarysowanych postaci. Tym trudniejsze jednakże zadanie stało przed amatorskim zespołem, nie dysponującym przecież taką skalą możliwości i środków, jak zawodowcy. Jak tchnąć życie w niezbyt podatną materię sztuki, jak przekonująco wygrać postaci, nadać im cechy auten-

tyzmu? Wszak widza trzeba zdobyć, wciągnąć, poruszyć.

Po raz pierwszy miałem okazję oglądać kwidzyńskich nauczycieli w „akcji”. Byłem zaskoczony!

Tylko przez pierwsze 10 minut miałem jeszcze trochę wątpliwości co do końcowego efektu przedstawienia. Czuło się bowiem początkowo, że aktorzy są spięci, usztywnieni przemożną treścią, na co mogła mieć pewien wpływ niecodzienna publiczność, przed którą przyszło im grać (dużo gości, jakich jeszcze nie mieli — z Warszawy, Gdańska, Elbląga). Poza tym sam początek sztuki Gawiłki jest dość statyczny i niemrawy w dialogu: posiedzenie rady pedagogicznej, poświęcone ocenie uczniów.

Dopiero, gdy młoda polonistka stawia niedostateczny stopień córce sekretarza, akcja nabiera rumieńców. Wyzwała

się konflikt, zaczynają ujawniać się postawy, czyli ludzie i ludzka, jakich współczesność znamy. Z jednej strony uczciwa, bezkompromisowa, „nie-doświadczona” nauczycielka, z drugiej antypatyczny, konformistyczny dyrektor szkoły i cała chwiejna, o janusowych obliczach reszta. Aktorzy śmiało wreszcie wchodzi w swoje role, zapominają o tremie, co tym łatwiej im wychodzi, iż rzecz dzieje się w środowisku: doskonale im samym z autopsji znanym.

Kwestia goni kwestię, co cenniejsze — w rodzaju: „poskakać to dzisiaj sobie można na szachownicy”, „dwójka dla córki sekretarza to podkopanie autorytetu partii”, „pani utraciła nam dzieci najlepszych towarzyszy” itp. — publiczność podchwytuje w lot i żywo reaguje to oklaskami, to śmiechem. Słucha i patrzy ze skupioną uwagą, smuci się,

wzrusza, identyfikuje z osobami dramatu. Jednym słowem: przeżywa spektakl. Zupełnie jak widownia warszawskiego Teatru Powszechnego na „Loce nad kukulczym gniazdem”.

A więc najprawdziwszy teatr, choć tylko amatorski. Najprawdziwszy, bo spełniający swą misję. Dostarcza głębokich wzruszeń, pobudza refleksję i sumienia, stawia pytania natury moralnej, osadzone w naszej współczesności. Jakie są granice odpowiedzialności i uczciwości, kompromisu i służalstwa, wygodnictwa i obywatelstwa na losy drugich? Jak żyć w zgodzie z własnym sumieniem? To piękna rzecz docierać z takimi pytaniami do widza, a kwidzyński zespół — co potwierdziła inscenizacja „Egzaminu” — potrafi to robić przekonująco, z pasją.

Wzlawszy pod uwagę, iż każdy spektakl tego nauczycielskiego teatru idzie przy kompletach, trzeba stwierdzić, że spełnia on ogromnie ważną rolę w całym kwidzyńskim środowisku. Brawo!

HUGON BUKOWSKI

Z PRAC MINISTERSTWA NAUKI, SZKOLNICTWA WYŻSZEGO I TECHNIKI

● 28 listopada 1979 roku odbyło się kolejne posiedzenie Prezydium Kolegium Ministerstwa Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki. We wstępnej części obrad minister, prof. Janusz Górski przedstawił informację dotyczącą prac związanych z projektem planu działalności resortu na rok 1980. Zwrócił przy tym uwagę na konieczność bardziej racjonalnego wykorzystania środków przez poszczególne uczelnie i poinformował o włączeniu tych zagadnień do tematyki planowanych w najbliższym czasie narad z rektorami oraz sekretarzami komitetów uczelnianych PZPR, a także z dyrektorami administracyjnymi i kwestorami szkół wyższych.

Jednym z zasadniczych tematów obrad Prezydium Kolegium było omówienie planu wydawniczego Państwowego Wydawnictwa Naukowego na 1980 rok oraz projektu planu na lata 1981—1982. Wprowa-

dzenia do dyskusji nad przygotowanymi na posiedzenie planami wydawniczymi PWN dokonał naczelny dyrektor wydawnictwa, mgr Stanisław Puchała. Plan na 1980 rok (prezentowany już, z wyjątkiem wznowień, na posiedzeniu Prezydium Kolegium Ministerstwa Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki w maju 1979 roku) jest w stadium realizacji. Pozycje zaplanowane na pierwszy i drugi kwartał znajdują się już w druku. Zgodnie z zaleceniami wydawnictwo systematycznie zwiększa produkcję publikacji tzw. własnych, w tym zwłaszcza podręczników i skryptów akademickich oraz książek pomocniczych, ograniczając niektóre rodzaje publikacji zleconych. W 1980 roku na 623 zaplanowane tytuły publikacji własnych, 387 to pozycje z dziedziny dydaktyki.

Prezydium Kolegium pozytywnie oceniło dotychczasową działalność PWN oraz zaakceptowało przedstawione plany wydawnicze. Zaleciło również uwzględnienie w dalszej pracy wydawnictwa między innymi problemów właściwego programowania wydawania podręczników w skali całego kraju oraz rozważenie możliwości wydawania dobrych pozycji powstałych w ramach realizacji programów badań centralnie sterowanych. Kierownictwo resortu rozpatrzy również potrzeby PWN związane z modernizacją bazy poligraficznej, a także podejmie

starania, w celu zwiększenia przydziału papieru dla dalszej poprawy zaopatrzenia w podręczniki.

● Wspólne posiedzenie Zespołu Technologii Kształcenia Komisji Dydaktyki i Podkomisji Aparatury Komisji Bazy, Aparatury i Inwestycji Rady Głównej MNSzWiT odbyło się pod przewodnictwem prof. Jacka Orzechowskiego. Obrady poświęcone były omówieniu stanu wyposażenia szkół wyższych w techniczne środki dydaktyczne oraz sprawom związanym z realizacją problemu resortowego MN-1 (pod nazwą: techniczne wyposażenie uczelni), jak również założeniom programu pracy w ramach tego problemu w latach 1981—1985. Podstawowe referaty przedstawił: dr Jerzy Paszkiewicz — naczelnik Wydziału z Departamentu Studiów i Badań Uniwersyteckich, Ekonomicznych i Pedagogicznych Ministerstwa Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki oraz doc. Jan Szukalski — dyrektor Centralnego Ośrodka Badawczo-Rozwojowego Aparatury Badawczej i Dydaktycznej.

W okresie trzech lat prace wdrożeń związanych z realizacją problemu MN-1 wykonano i przekazano uczelniom między innymi: 9 laboratoriów, 5 zestawów laboratoryjnych, 31 prototypów urządzeń i aparatury oraz włączono do procesu dydaktycznego 18 modeliowych sal audytorialnych w

szesciu wyższych uczelniach w kraju.

W dyskusji poruszono szereg zagadnień związanych z uzupełnieniem tematyki i zapewnieniem warunków realizacji prac w ramach problemu pod nazwą — „Techniczne wyposażenie uczelni”. Zwrócono także uwagę na potrzebę (niezależnie od intensyfikacji starań w zakresie nowych urządzeń i aparatury) właściwego wykorzystania już posiadanych środków dydaktycznych. Za istotną uznano sprawę lepszego przygotowania metodycznego, zwłaszcza młodych pracowników nauki, w zakresie korzystania z nowoczesnych środków dydaktycznych, jak również potrzebę uwzględniania w procesie dydaktycznym uczelni faktów czasochłonności przygotowania takich zajęć, na których wykorzystywana jest nowoczesna technika dydaktyczna.

Uznano za celowe nawiązanie ścisłej współpracy Zespołu Technologii Kształcenia Rady Głównej z koordynatorem problemu resortowego MN-1 (tj. z COBRABiD) oraz z Komitetem Aparatury Badawczej i Dydaktycznej, aby w sposób efektywniejszy spożytkować dotychczasowe opracowania oraz zapewnić jak najlepszy dobór tematów badawczych w latach następnych.

Zweryfikowane wnioski i postulaty z posiedzenia będą wykorzystane w programach pracy nad unowocześnianiem dydaktyki w uczelniach.

CHCEMY UCZYĆ

WYCHOWYWAĆ W POKOJU

PROTESTUJEMY!

Głęboko zaniepokojeni decyzjami imperialistycznych kół, przywódców NATO dotyczącymi rozmieszczenia rakiet masowej zagłady w Europie Zachodniej, wyrażamy swoje zdecydowane, głośne „nie” głosami Podstawowej Organizacji Partyjnej, grona pedagogicznego, młodzieży i Samorządu Szkolnego Szkoły Podstawowej nr 113 w Warszawie.

Chcemy się uczyć, chcemy wychowywać dla pokoju, chcemy żyć w pokoju, bo tylko pokój może zapewnić rozwój naszej socjalistycznej ojczyzny.

Tylko pokój może zagwarantować szczęście wszystkim ludziom na świecie i umożliwić zlikwidowanie głodu i analfabetyzmu, zwłaszcza wśród dzieci i młodzieży, która jest przyszłością każdego narodu. Nauczyciele, młodzież, pomni nieszczęście spowodowanych ostatnią wojną, w której społeczeństwo zapłaciło najwyższą cenę, mają moralne prawo i obowiązek zgłosić swój protest przeciwko zagrożeniu pokoju. Dołączamy nasz głos do protestu całego polskiego społeczeństwa.

Podpisali: dyrektor szkoły, sekretarz POP PZPR, Rada Pedagogiczna, Samorząd Szkolny.

DECYZJA STANOWIĄCA ZAGROŻENIE

Decyzję państw NATO o rozmieszczeniu w Europie nowej broni rakietowo-nuklearnej przyjmiamy z uczuciem dużego zawodu. Właśnie dziś, w czterdzieści lat od wybuchu najbardziej niszczycielskiej wojny na naszym kontynencie, można było liczyć, że pamięć o tych strasznych dniach powstrzyma kraje Europy Zachodniej przed podjęciem tego ryzykownego i dla wszystkich niebezpiecznego kroku. I zwłaszcza dziś, gdy trzydzieści pięć lat życia pokojowego w Europie pozwalało oczekiwać, że już wszyscy nauczyli się ten stan rzeczy doceniać.

Przed Europą i przed całym światem gromadzi się dziś wiele trudności i stoi wiele skomplikowanych problemów. Nie ulega jednak niczyjej wątpliwości, że nie wojna, lecz tylko pokój może stworzyć dogodne warunki do przezwyciężania tych trudności i do rozwiązywania najbardziej nawet złożonych problemów. Dlatego też decyzja państw-członków Paktu Północno-Atlantyckiego budzi mój zdecydowany sprzeciw.

Jest to sprzeciw pracownika nauki, wynikający z oburzenia i rozgoryczenia, że największe osiągnięcia umysłu ludzkiego, najbardziej zaawansowane zdobycze współczesnej techniki i technologii są wykorzystywane do wytwarzania straszliwych narzędzi zagłady.

Jest to sprzeciw nauczyciela akademickiego, który ubolewa, że najzdolniejszych absolwentów uczelni włącza się do prac nad poszukiwaniem nowych, śmiercionośnych broni.

Jest to wręcz sprzeciw Polaka, obywatela kraju, który najwięcej ucierpiał w wyniku wojen i który ma nie tylko moralne prawo, lecz i obowiązek protestowania przeciwko decyzjom, które podważają pokójowy byt narodów Europy i świata, decyzjom, które stanowią zagrożenie.

dr JERZY MAŁKOWSKI
Politechnika Warszawska

PRZECIWKO WYŚCIGOWI ZBROJEŃ

Wstrząsnęła mną wiadomość o podjęciu przez NATO decyzji o produkcji i rozmieszczeniu nowej, amerykańskiej broni rakietowo-jądrowej w Europie Zachodniej. Gdy słucham radia lub czytam o tym w prasie, to dosłownie cierpię mi skóra. Wiadomo, że zbrojenie Europy leży w interesie określonych kół przemysłowych i politycznych. Ale efekt wyścigu zbrojeń — wojna — jest zagrożeniem dla każdego człowieka, także dla tych, którzy obecnie przyczyniają się do nasilenia zbrojeń, decydują o podejmowaniu tych strasznych postanowień, o rozbudowie broni nuklearnej.

To naprawdę przerażające, że człowiek, który uważa się za najdoskonalszy stwór natury, który istotnie potrafi tak znakomicie wykorzystywać swoje zdolności i sprawność swego umysłu, walory te spożytkowuje w działaniu przeciw innym ludziom.

Miałam to szczęście, że w mojej najbliższej rodzinie nikt w czasie ostatniej wojny nie zginął, ale rodzina męża przeżyła tragedię. Jego ojciec zginął w Dachau, a matka była w Ravensbrück. W psychice męża pozostały nieodwracalne ślady tych wstrząsów. Nie chciałam na przykład mieć domu, rodziny, niczego, co się kocha, w obawie, by tego nie stracić.

Wychowałam syna, od wielu lat wychowuję dzieci w szkole. Ich prawem jest życie w warunkach pokojowych dających szansę pełnego rozwoju. Wszelkie próby intensyfikacji zbrojeń, stanowiących zagrożenie bezpieczeństwa, budzą we mnie najgłębsze zaniepokojenie i oburzenie.

JUSTYNA PAPIEŻYŃSKA
dyrektorka Szkoły Podstawowej nr 166
w Warszawie

NIGDY WIĘCEJ!

Kosmar wojny przeżyłam jako dziecko w maleńkiej wsi, położonej w lasach koneckich. Pamiętam pacyfikacyjne akcje hitlerowców, organizowane co jakiś czas dla zastraszenia ludności, aby nie udzielała pomocy partyzantom. Szczególnie utkwiła mi w pamięci zagłada wsi Skłoby, znana już całemu społeczeństwu z różnych opracowań o martyrologii narodu polskiego w czasie drugiej wojny światowej.

Jadąc do Stefankowa, przy szosie zauważyłam tablicę, która informuje, że w odległości kilkudziesięciu metrów znajdują się mogiły pomordowanych w 1940 roku mieszkańców wsi Skłoby i wiosek sąsiednich. Kiedykolwiek tutaj jestem, zawsze przypomina mi się wcześniejsza noc i dzień, który po niej nastąpił — najstraszniejsze w moim życiu. Widzę tu słupy ognia płonących chat, słyszę przeraźliwy krzyk dzieci i kobiet. To ich ojcowie, to ich synowie i mężowie pozostali w tym lesie na zawsze — razem 465 osób. Uratowało się tylko dwóch.

I przypomniał mi się, jak pewnego razu wyruszyłam z gromadką rówieśników na jagody. Rodzice surowo przykazali, aby pozostać na brzegu zagajnika, ale przecież byliśmy tylko dziećmi. Zapuszczając się coraz dalej i dalej, nagle ujrzałam polankę. I aż krzyknęłam ze zdumienia i... radości. Takich poziomów jeszcze nie widziałam. Rosły ława, wabiące soczystą czerwieńią dziecięce ocsy. Już chciałam biec, zrywać te do-

rodne jagody. Nagle któreś dziecko krzyknęło: — To tu, to na nich... Tata mi pokazywał! Uciekliśmy w popiochu.

Jeszcze dziś, zrywając dziko rosnące w lesie poziomki, ciągle przypominam sobie tamte i nie mogę oprzeć się przykrym skojarzeniom. I ciągle słyszę to straszne echo. I myślę, że na naszych i naszych dzieci popiołach nie wyrosłaby nawet trawka, bo broń nuklearna niszczy totalną zagładę wszelkiemu życiu.

Dlatego łączę się ze wszystkimi matkami, ojcami, ze wszystkimi ludźmi dobrej woli, w gorącym proteście i apelu: Nigdy więcej wojny! A brukselska decyzja NATO o produkcji i rozmieszczeniu nowych amerykańskich broni rakietowo-nuklearnych w Europie Zachodniej taką groźbę stwarza.

FRANCISZKA BORAŃSKA
Borkowice

NASZE - NIE!

My, pracownicy i młodzież Zespołu Szkół Mechaniczno-Elektrycznych nr 8 w Warszawie, zgromadzeni na apelu w dniu 17 grudnia 1979 roku, pragniemy wyrazić swój gorący protest przeciwko nowej eskalacji zbrojeń.

Naród nasz, tak okrutnie doświadczony w czasie ostatniej wojny, ma szczególne prawo, a nawet obowiązek, domagać się, aby gromadzone coraz to większe zapasy broni nigdy nie zostały użyte.

Wiemy dobrze, że nowa wojna stanowiłaby zagładę dla ludzkości. Jedyna droga i jedyna szansa to kontynuowanie rozmów w celu redukcji zbrojeń.

Domagamy się rokowań, a nie nowych zbrojeń! Nie chcemy żyć w ciągłym strachu i zagrożeniu. Chcemy żyć bezpiecznie, spokojni o swoją przyszłość!

Podpisali: pracownicy pedagogiczni i administracyjni, ZSMF, ZHP, Samorząd Szkolny.

REZOLUCJA DZIAŁACZY ZNP

Podzielając poglądy wszystkich uczących ludzi na świecie, my, prezesi ognisk ZNP w mieście i gminie Prudnik, w imieniu członków naszej organizacji związkowej, stanowczo protestujemy przeciwko nowym planom rakietowo-nuklearnego zbrojenia Europy Zachodniej.

Pracujemy, wychowujemy młodzież dla pokoju, wszczepiamy najlepsze ideały wypracowane, pielęgnowane przez postępowe siły ludzkości od początków historii, uczymy młodzież szacunku do drugiego człowieka niezależnie od jego rasy, przekonań, miejsca zamieszkania. Nie możemy więc pogodzić się z faktami, które godzą w podstawy naszej socjalistycznej pedagogiki, zagrażając w ogóle egzystencji człowieka.

Nie możemy pogodzić się z tym, że nasza dzieła budowania osobowości dzieci i młodzieży poprzez wychowanie, może być w każdej chwili zburzone przez konflikt zbrojny o niewyobrażalnych skutkach, a taką możliwość zwiększa plan rozmieszczenia rakiet w państwach NATO.

Niech nasze zdecydowanie „nie” wzmocni powszechne wołanie o pokój dla świata.

(Rezolucja uchwalona dnia 30 grudnia 1979 roku na zebraniu prezesów ogniska ZNP w Radzie Zakładowej ZNP w Prudniku).

prezes RZ ZNP
STANISŁAW KRZYSZTOFCZYK

ŚWIAT



W NOWA DEKADĘ Z POKAŻNYM BAGAŻEM PROBLEMÓW

O schyłku starożytności, na kościach, 36 sesji Zgromadzenia Ogólnego ONZ uchwalono cały pakiet ważnych rezolucji. Warto do nich powrócić, bo są one dobrą ilustracją problemów współczesnego życia międzynarodowego, odzwierciedlają niepokój naszego świata, wskazują na zagrożenia szczególnie ważne dla ludzkości. Dokonajmy polebnego przeglądu tych problemów, przewijających się w rezolucjach: będą one bowiem towarzyszyć nam z pewnością w ciągu najbliższych 12 miesięcy.

Zaczniemy od uchwały w sprawie problematyzacji lat osiemdziesiątych — drugą dekadą rozbrojenia. Ma być w tej sprawie przygotowana specjalna deklaracja, która przedstawiona zostanie w ONZ na kolejnej sesji w 1980 r. Po ustanowieniu powołano do życia międzynarodowy Instytut badań nad rozbrojeniem oraz utworzyć specjalny „fundusz rozbrojenia” na rzecz rozwoju.

Wszystkie rezolucje miały na celu aktywizację opinii publicznej w działaniach przeciw zagrożeniu nuklearnemu. Odnotujmy je w telegraficznym skrócie:

• Potępiono próbę nuklearną, jakiej niedawno dokonała Republika Południowej Afryki i dążenie do uzyskania broni jądrowej przez agresywne reżimy, jak np. RPA czy Izrael, z którymi współdziałają niektóre państwa zachodnie.

• Z uznaniem przyjęto podpisanie przez mocarstwa jądrowe dodatkowego protokołu do układu o zakazie rozmieszczenia broni jądrowej w Ameryce Łacińskiej.

• Opowiedziano się za utworzeniem stref bezatomowych

na kontynencie amerykańskim, na Bliskim Wschodzie i w Azji Południowej.

• Zgłoszono konieczność przeciwdziałania w strefie pokoju Oceanu Indyjskiego, likwidacji baz wojskowych w tym rejonie, gdzie żyje czwarta część ludzkości.

• Uchwalono o inicjatywy ZSRR rezolucję o zakazie opracowywania i produkcji nowych rodzajów broni masowej zagłady i nowych systemów takiej broni.

• Zapewniowano do wszystkich państw o powstrzymaniu się od wszelkich działań, które mogłyby utrudnić prace Komitetu do Spraw Rozbrojenia nad projektem powszechnego układu o zakazie opracowywania i produkcji nowych rodzajów broni.

• Zapewniowano też o ratyfikację SALT II i podpisania do 1983 roku układu SALT III.

Wszystkie rezolucje przewidują lub zalecają podjęcie kroków dla zapobieżenia rozprzestrzenianiu się broni jądrowej i wzrostowi napięcia międzynarodowego. Nie oznacza to jednak, niestety, że wyczerpali one listę najważniejszych problemów, jakimi będzie musiał żyć świat Anno 1980. Nowy element niepokoju pojawił się na kontynencie europejskim za prawa NATO. Decyzja z 12 grudnia o rozmieszczeniu w 5 państwach zachodnich amerykańskiej broni jądrowej nie oznacza nic innego niż rozpoczęcie wyścigu ku nuklearyzacji Europy. Oznacza też zagrożenie dla krajów socjalistycznych i wzrost napięcia między Wschodem i Zachodem. Można przewidywać, że ten problem będzie jednym z głównych w polityce międzynarodowej w najbliższym okresie.

Będzie też jednym z głównych problemów w polskiej polityce

ze zagranicą. Obradująca w końcu listopada sejmowa Komisja Spraw Zagranicznych stwierdziła, że wprowadzenie do Europy Zachodniej nowej broni rakietowo-jądrowej pozostaje w jaskrawej sprzeczności z treścią procesów odprężeniowych w Europie, stanowiłoby zagrożenie żywotnych interesów państw Układu Warszawskiego i godziłoby w bezpieczeństwo państw europejskich. Podczas ponownych obrad w grudniu w specjalnej uchwale komisja wyraziła przekonanie, że rząd PRL będzie nadal energicznie i konsekwentnie działał w celu zapobieżenia realizacji tej niebezpiecznej decyzji NATO.

Polska dyplomacja podejmuje i będzie nadal podejmować wszelkie wysiłki na rzecz utrzymania światowego odprężenia, budowania zaufania w stosunkach między państwami oraz ograniczenia i wstrzymania wyścigu zbrojeń. Polska zgłaszała już przed laty Plan Rapackiego stworzenia strefy bezatomowej w Europie Środkowej. Aktywnie uczestniczy w rokowaniach wiedeńskich w sprawie redukcji sił zbrojnych i zbrojeń w Europie Środkowej. Prowadzi od 35 lat konsekwentną politykę pokojową. Tymczasem jednak ma stać się celem dla NATO-owskich rakiet jądrowych. Stanowi to bezpośrednie zagrożenie naszego bezpieczeństwa narodowego. W dodatku — największy potencjał rakietowy ma być rozmieszczony na terytorium RFN, gdzie pewne siły polityczne nie kryją dążeń do rewizji terytorialnego status quo w Europie, w tym i granic Polski.

Polska polityka zagraniczna zawsze była zgodna z odczuciami całego narodu. A jakie są to odczucia obecnie, mogła pokażać opinia światowa po rozmianach protestu polskiego społeczeństwa w związku z zagrożeniem rakietowym. Podstawą i prawem do tego protestu uznają wszyscy uczciwi ludzie na Wschodzie i na Zachodzie. Bo chodzi tu zarówno o bezpieczeństwo Polski, jak i całej Europy. A nawet — bezpieczeństwa świata.

Z pokaźnym bagażem problemów — tych najważniejszych dla ludzkości — wkraczamy w dekadę lat osiemdziesiątych.

WIESŁAW KODYM

DLA WSZYSTKICH I DLA KAŻDEGO

(Dokończenie ze str. 1)

wowym ogniwem jednolitego socjalistycznego systemu nauczania i wychowania, kształtującym ideowo i intelektualnie walory młodego pokolenia oraz wpajającym mu umiędziedzenie socjalistycznego działania".

„Celem socjalizmu — powiedział towarzysze Edward Giersek na II konferencji partyjnej w 1978 roku — jest całowicie rozwijający swoją osobowość, działający twórczo i potwierdzający siebie w społecznej aktywności, ideowy, o wysokich wartościach moralnych, oddany sprawie narodu, poczuwający się do współodpowiedzialności za państwo, za rozwój kraju”.

Prace nad reformą szkolną rozpoczęły się w 1971 roku. Z inicjatywy Biura Politycznego KC PZPR powołano wówczas Komitet Ekspertów do opracowania raportu o stanie oświaty w PRL i propozycji nowych rozwiązań. W 1972 roku Sejm PRL uchwalił Kartę Praw i Obowiązków Nauczyciela, która — określając wysoką rangę zawodu nauczycielskiego w społeczeństwie socjalistycznym — uporządkowała wszystkie sprawy dotyczące zatrudnienia, kwalifikacji i wynagrodzenia nauczycieli. Po ogłoszeniu „Raportu o stanie oświaty w PRL”, przeprowadzono ogólnonarodową dyskusję, w której idea przeprowadzenia reformy systemu edukacji narodowej uzyskała powszechne poparcie ze strony społeczeństwa, nauczycieli, pracowników naukowych, działaczy gospodarczych i oświatowych.

W 200 rocznicę powstania Komisji Edukacji Narodowej — pierwszego w Polsce i Europie ministerstwa oświaty — w 1973 roku Sejm PRL podjął uchwałę o potrzebie przeprowadzenia głębokiej, całonarodowej reformy systemu edukacji narodowej. Na mocy tej uchwały opracowany został nowy system kształcenia, doskonalenia i doskonalenia pedagogów, który zmierza ku temu, żeby wszyscy nauczyciele w Polsce mieli pełne wyższe wykształcenie. Przeprowadzenie reformy uzależnione więc zostało od podniesienia stanu i poziomu wykształcenia i kwalifikacji nauczycieli. Powołano do życia zaplecze naukowo-badawcze w Ministerstwie Oświaty i Wychowania — w postaci pięciu instytutów naukowych, których zadaniem jest organizowanie badań pedagogicznych i oświatowych, wypracowywanie odpowiednich ekspertyz oraz udzielanie merytorycznej pomocy szkole i nauczycielowi. Program tych badań wprowadzony został do ogólnopartystycznego programu badań pod nazwą: „Modernizacja oświaty w rozwinięciu społeczeństwa socjalistycznego”.

Rozpoczęto przebudowę sieci i struktury szkoły wiejskiej. W miejsce małych szkółek o niskim stopniu organizacyjnym, często z klasami łączonymi, wprowadzono zbiorcze szkoły gminne, placówki wysoko zorganizowane, w których poszczególne przedmioty mogą prowadzić nauczyciele-specjaliści nauczanego przedmiotu. W większości gmin istnieje zbiorcza szkoła, do których uczęszcza około 85 proc. młodzieży zamieszkałej na wsi. W przekonaniu naszej partii tylko szkoła wysoko zorganizowana, dobrze wyposażona w sprzęt i pomoce dydaktyczne, dysponująca wyspecjalizowaną kadra nauczycielską stwarza szansę wyrównania poziomu nauczania i wykształcenia młodzieży wiejskiej do poziomu w szkołach miejskich.

W 1977 roku projekt reformy edukacji narodowej został poddany pod dyskusję na Ogólnopolskim Kongresie Pedagogicznym i uzyskał powszechną aprobatę jego uczestników.

Przyjęty do realizacji model reformy oświatowej zakłada:

1) Stopniowe upowszechnienie wychowania przedszkolnego. Zostało ono uznane za pierwsze instytucjonalne ogniwo zreformowanego systemu edukacji narodowej. Ze względu na trudności bazowe i kadrowe zdecydowano, by w pierwszej kolejności objąć wychowaniem przedszkolnym wszystkie dzieci na rok przed rozpoczęciem przez nie nauki w szkole. W roku szkolnym 1977—1978 wprowadzony został jednolity program pracy dydaktyczno-wychowawczej z dziećmi sześciolatkami. Uwzględnia on typowe dla tego okresu rozwoju zabawy i gry, w toku których przed-

wo-politycznych. W ramach przyjętego w 1973 roku systemu doskonalenia podnieśli swoje kwalifikacje około 150 tys. nauczycieli. Część pedagogów może składać egzamin kwalifikacyjny, równoważny z ukończeniem wyższych studiów nauczycielskich pierwszego stopnia. W roku szkolnym 1979—80 pracuje 52,2 proc. nauczycieli z wyższym wykształceniem. Przewiduje się, że w niedługim czasie dwie trzecie ogółu pedagogów legitymować się będzie pełnym wykształceniem wyższym.

Tak więc reforma oświatowa powoduje i powodować będzie jakościowe zmiany w kwalifikacjach merytorycznych i ideowo-moralnych nauczycieli. Zdobyte tych kwalifikacji umożliwia też doskonalenie prowadzone przez Instytut Kształcenia Nauczycieli, Związek Nauczycielstwa Polskiego, Nauczycielski Uniwersytet Radiowo-Telewizyjny NURT. Dużą rolę spełnia również szkolne partyjne i konferencje teoretyczno-pedagogiczne. Nauczyciele stanowią grupę społeczno-zawodową o wysokim stanie upartyjnienia, sięgającym ponad 40 proc. Stanowią też ważne zaplecze kadrowe frontu ideologicznego partii.

2) Zbudowanie na nowych podstawach organizacyjno-programowych sieci szkolnictwa zawodowego, uwzględniającej wzrastające potrzeby gospodarki narodowej i wymogi postępu naukowo-technicznego, a także wypracowanie drożnego systemu kształcenia absolwentów dziesięcioletniej szkoły średniej specjalizacji kierunkowej. Opracowane są już projekty reformy tego szerokiego szkolnictwa. Pracujemy też nad konstruowaniem modelu przyszłej szkoły sprofilowanej, która w cyklu dwuletnim będzie przygotowywać najzdolniejszych absolwentów dziesięcioletniej do studiów wyższych i pracy.

W dyskusji na temat modelu szkolnictwa po dziesięcioletniej wypowiadają się resorty, nauczyciele, działacze oświatowi, naukowcy, publicyści, rodzice, organizacje młodzieżowe i zakłady pracy. Wszystkie projekty programów szkół, opartych na podbudowie dziesięcioletniej szkoły, będą próbnie z tryzletnim wyprzedzeniem wdrożone w szkołach eksperymentalnych. Wyniki tych prób zostaną uwzględnione przy ostatecznej redakcji założeń ideowo-organizacyjnych i programach nauczania w szkołach zawodowych i specjalizacji kierunkowej.

4) Rozszerzenie funkcji opiekuńczo-wychowawczych wszystkich typów szkół i placówek oświatowo-wychowawczych w celu przekształcenia ich w ośrodki oświatowo-kulturalnego i ideowo-wychowawczego oddziaływania na wychowanków i środowisko, w którym będą funkcjonować. Nowa szkoła będzie szkołą środowiskową, otwartą dla uczniów i rodziców, aktywnie współpracującą z zakładami pracy oraz instytucjami społeczno-politycznymi i kulturalnymi działającymi w danej miejscowości. Wzrosnąć też w tej szkole niepojemnie rola organizacji młodzieżowych i samorządu szkolnego. Zreformowana szkoła będzie jednym z głównych ogniw socjalistycznego społeczeństwa wychowującego. W programach pozaszkolnej i pozaszkolnej działalności wyeksponowane zostaną treści związane z kształtowaniem socjalistycznej świadomości i zaangażowanych podstaw, a także rozwijaniem uodolnień i kształtowaniem zainteresowań młodzieży.

5) Optymalizację sieci szkół wyższych, pogłębioną reformę programów nauczania i toku studiów oraz bardziej precyzyjne określenie zadań naukowo-badawczych wyższych uczelni wobec gospodarki naro-

dowej — zgodnie z przewidywanymi trendami rozwoju społeczno-gospodarczego kraju.

Przyjęty do realizacji model reformy obejmuje wszystkie szczeble systemu edukacji narodowej. Spowoduje w nim głębokie zmiany organizacyjne, programowe i ideowo-merytoryczne. Reforma szkolna stanowi bowiem integralną część programu budowy rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego.

Ogólnie można powiedzieć, że koncepcja dziesięcioletniej szkoły średniej jest nowoczesna, odpowiadająca nowemu etapowi rozwoju społeczno-gospodarczego kraju, oczekiwaniom społecznym, wymogom nauk pedagogicznych i kryteriom dojrzałości szkolnej dzieci i młodzieży.

W koncepcji programowo-organizacyjnej uwzględnione są następujące elementy:

● Wyjście naprzeciw potrzebom, możliwościom i zdolnościom uczniów. Osiągane to będzie przez zróżnicowanie treści i charakteru zajęć; obok zajęć lekcyjnych obowiązujących wszystkich uczniów (w I klasie — 24 godziny; w II i III — 25 godzin w klasach VI—X — 30 godzin), zajęć, na których realizowane będą jednolite treści, wprowadzane są zajęcia przedmiotowo-problemowe realizowane w wymiarze dwóch godzin tygodniowo w klasach VI i VII oraz czterech godzin tygodniowo w klasach VIII—X. Dla uczniów mających trudności w nauce wprowadzane są zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze, zaś dla tych z wadami fizycznymi — gimnastykę korekcyjną.

Na zasadach dobrowolności wprowadzane są zajęcia nadobowiązkowe. W klasach I—III będą to gry i zabawy ogólnorozwowe, a w klasach starszych — zajęcia w ramach kół zainteresowań artystycznych i technicznych itp.

● Dążenie do zapewnienia zgodności treści edukacji z potrzebami i wymaganiami życia społecznego, gospodarczego i kulturalnego rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego. W treściach kształcenia i wychowania kładzie się nacisk na edukację społeczno-obywatelską, między innymi poprzez wprowadzenie już do klas I—III nowego przedmiotu „Środowisko społeczno-przyrodnicze” — w wymiarze dwóch godzin tygodniowo. W klasach IX—X nauczać się będzie „propedutyki nauki o społeczeństwie”. Wychowaniu obywatelskiemu służyć będzie realizacja programu historii, geografii i języka polskiego, godziny do dyspozycji wychowawcy klasowego, a także przedmiot „technika i praca” (po dwie godziny tygodniowo w klasach I—X) oraz obronność kraju w klasach IX—X (po 2 godziny tygodniowo). Zagadnienia te będą także uwzględnione w zajęciach przedmiotowo-problemowych, kół zainteresowań, działalności ZHP i samorządu szkolnego.

● W programach dziesięcioletniej szkoły zabrano o międzyprzedmiotową korelację treści programowych i interdyscyplinarne ujęcie problemów wszędzie tam, gdzie to było możliwe. Aktywizację uczniów w procesie nauczania osiągać się będzie przez stosowanie wielostronnego kształcenia, przez przyswajanie, odkrywanie i praktyczne działanie w toku procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Powszechna szkoła dziesięcioletnia będzie otwarta na wszystko co nowe i twórcze, co niesie z sobą i przynosić będzie dalszy rozwój nauki i życia społecznego-gospodarczego i kulturalnego, na wszystko, co dzieje się w najbliższym środowisku społecznym. Szkoła ta będzie dążyć do

podnoszenia poziomu kultury pedagogicznej społeczeństwa i rozszerzania swojej działalności oświatowo-kulturalnej.

Programy nauczania zreformowanej dziesięcioletniej szkoły średniej mają charakter ogólnokształcący i politechniczny zakres. Przygotowywać będą swych wychowanków — w procesie zajęć klasowo-lekcyjnych z poszczególnych przedmiotów — do edukacji na wyższych szczeblach i równocześnie przysposabiać ich do pracy i życia w społeczeństwie socjalistycznym oraz do rozumnego obcowania z kulturą i techniką. Nowe treści kształcenia służą formułowaniu pożądanych cech osobowych i postaw ucznia, zapewniają też jego rozwój intelektualny. Nowe programy nauczania uwzględniają także dorobek i tendencje rozwojowe współczesnej nauki i techniki, możliwości percepcyjne uczniów w poszczególnych fazach ich rozwoju psychofizycznego oraz wizję ideału wychowawczego człowieka w rozwiniętym społeczeństwie socjalistycznym. Można więc dziesięcioletnią ucznia jako zaplanowaną nowoczesność i według jednolitych zasad, które powinny gwarantować jej dostępność, wysoki poziom oraz skuteczność kształcenia i efektywność socjalistycznego wychowania.

★

Oraz między VII a VIII Zjazdem naszej partii wypełniony został ogromem prac związanych z przygotowaniem i rozpoczęciem kompleksowej reformy oświatowej. Stała się ona udziałem całego społeczeństwa. Problematyka szkolnictwa i reformy szkolnej stanowiła i stanowi przedmiot powszechnego zainteresowania Instancji i organizacji partyjnych oraz władz oświatowych. Partia ukształciła wokół reformy klimat społecznego zainteresowania i żywiołowości. Istotny wkład w przygotowanie i wprowadzenie reformy wnieśli także działacze ZSL i SD, związkowi zawodowych, FJN oraz aktywiści ZNP, ZHP, ZSMP, TPD i organizacji współdziałających z oświatą. Jednym z istotnych osiągnięć minionego okresu było i jest umocnienie społecznego zaangażowania w sprawy oświaty i wychowania.

Wiele uwagi poświęcono dalszemu doskonaleniu metod nauczania i wychowania, preferując te, które wyzwalały twórczość i samodzielność wychowanków oraz aktywność samych nauczycieli. Równolegle doskonalono stary system oświatowy, by nie obniżać efektów działalności dydaktyczno-wychowawczej szkoły. Wszystkim absolwentom szkół podstawowych stworzone zostały warunki do dalszej nauki. W roku szkolnym 1979—80 ponad 96 proc. absolwentów tych szkół kontynuuje naukę w szkołach zawodowych i liceach ogólnokształcących, z czego 53,5 proc. młodzieży uczy się w zasadniczych szkołach zawodowych i 42,5 proc. w pełnych szkołach średnich zawodowych i ogólnokształcących.

W latach 1976—1979 podejmowano też wielokierunkowe działania zmierzające do wyrównywania poziomu pracy szkół i zwiększenia efektywności w kształceniu młodzieży. Wprowadzono szerokie profile w kształceniu zawodowym, dostosowując się i kierunki tego szkolnictwa do potrzeb kadrowych gospodarki narodowej i poszczególnych województw w ramach makroregionów. Poprzez sprofilowanie liceów ogólnokształcących polepszone przygotowanie absolwentów do podjęcia studiów wyższych i do pracy zawodowej. Licea te stwarzają również korzystniejsze warunki do ukierunkowywania zainteresowań uczniów.

W omawianym okresie władze partyjne i oświatowe wiele miejsca poświęciły problematyce aktywizacji młodzieży w szkole. Wprowadzony został „Kodeks Ucznia” i określone zostały zasady przodownictwa uczniów w nauce i pracy społecznej. Wypracowano także program współdziałania szkół z zakładami pracy z myślą o tym, by wychowanie przez pracę podnieść do rangi fundamentalnej zasady w dydaktyce szkoły socjalistycznej. Podejmowano szerokie działania na rzecz prawidłowego wyboru zawodu przez młodzież. W tym celu rozbudowano sieć poradni społeczno-zawodowych. W 1977 roku powołano do życia w resorcie oświaty Centralny Ośrodek Metodyczny Poradnictwa Wychowawczo-Zawodowego, którego zadaniem jest prowadzenie działalności o charakterze metodyczno-wdrożeniowym w zakresie poradnictwa zawodowego oraz niesienia bezpośredniej pomocy szkołom i placówkom oświatowo-wychowawczym w tym zakresie. Opracowany został również ogólnopolski program upowszechnienia kultury pedagogicznej w społeczeństwie, a kontrolę nad jego realizacją sprawuje Rada do Spraw Wychowania.

W ostatnich latach nastąpił wzrost autorytetu szkoły i prestiżu zawodowego kadry nauczycielskiej w społeczeństwie, wzrosła też ranga i rola organizacji partyjnych w szkole i środowisku jej działania. Partia — kierownicza siła narodu i budownictwa socjalistycznego uczyniła wiele, by kraj nasz przekształcić w nowoczesne społeczeństwo ludzi wykształconych.

W 1973 roku rozpoczęto wdrażanie kompleksowej reformy szkolnej. Kraj nasz wkroczył w wyższy etap socjalistycznej rewolucji oświatowo-kulturalnej, w wyższą fazę socjalistycznej edukacji. Z etapu powszechnej dostępności dla wszystkich szkół ponadpodstawowej wkroczyliśmy w etap kształtowania systemu oświaty dla wszystkich i dla każdego, według jego zdolności, według potrzeb socjalistycznej gospodarki i kultury narodowej, na miarę programu budowy rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego.

WLADYSŁAW KATA

BLIŻEJ ŻYCIA

Wśród wielu problemów oświatowych, podjętych w Wytycznych, postulat zbliżenia szkoły do życia zaskiuguje na szczególną uwagę. I chociaż nie jest to problem nowy, bo nauczyciele od lat szukają coraz lepszych form i metod wiązania procesu wychowawczego z życiem kraju, to jednak byłby ostrożny w przeniesieniu osiągnięć z tej dziedziny.

Nie ulega wątpliwości, że praca nad zbliżeniem szkoły do życia nie da rezultatu, jeżeli problem zostanie potraktowany jako zadanie specjalne, wyizolowane z całego procesu wychowania. Konieczne jest dopracowanie się w każdej szkole jednolitego, zespolonego z wielo elementów systemu, a przede wszystkim potrzeba jest solidna praca wszystkich ogniw szkoły.

Trudno w jednej wypowiedzi omówić wszystkie sposoby i metody zbliżenia szkoły do życia. Można tylko podzielić się kilkoma refleksjami wynikającymi ze szczerzego przemyślenia, aby klamry schematu nie zamknęły bogatej treści w ubogie formy.

Dążymy do tego, by otaczająca nas rzeczywistość stała się naszym wychowaniem bardziej bliska. Zatem niech wiedza, kto na ruinach wojny w heroicznych zmaganiach z trudnościami uruchamiał ocalałe fabryki i budował fundamenty pod wspólny dobrobyt. Niech oceniają dzisiejszą pracę nie tylko kolumnami liczb rocznika statystycznego, ale z bliska, w bezpośrednim kontakcie z ludźmi. Wobec coraz gęstszej w kraju sieci zakładów przemysłowych, dla wielu szkół możliwy jest systematyczny kontakt z robotnikami. Odpowiedź sobie sami, ile to razy byliśmy z naszą młodzieżą w takim zakładzie, któ-

ry przecież niejednokrotnie jest naszym składem opiekuńczym?

Uczniowie przygotowują dla zakładu imprezę artystyczną, przekazują wyraz uznania z okazji sukcesu produkcyjnego, a zakład znajduje czas i miejsce, aby pokazać nowoczesną technikę i organizację pracy, a także swój wkład w rozwój gospodarki narodowej. Utrwali się wówczas w świadomości uczniów znaczenie dla ludzkiej pracy i pewnie dojrzała będzie decyzja o wyborze zawodu nie w rezultatach teoretycznych zaległościach preorientacyjnych.

Działalność wyjątkowego znaczenia nabiera takie pojęcia jak: wzrost wydajności pracy, dyscyplina zatrudnienia czy oszczędność materiałów, nie będą to dla młodzieży sprawy obce i niezrozumiałe, jeżeli w pracy dydaktycznej i wychowawczej nawiązywać będziemy do życia gospodarczego kraju, ukazując jego osiągnięcia i trudności. Nie należy unikać przyswajania się do niepowodzeń, ale trzeba i można wskazać ich przyczyny, i to obiektywnie, i to subiektywnie. Konsekwencje milczenia na tak zwane drażliwe tematy stosują tylko ludzie krótkowzroczni. Wierze w efekty pracy ideowo-wychowawczej szkoły, której nauczyciele trzymają się zasady: o trudnościach kraju mówimy z uczniami jak szczerze, jak rodzice w solidnej rodzinie rozmawiają o domowych kłopotach.

Przedstawiamy zatem obiektywny obraz naszych osiągnięć i trudności, obraz, który nabierze wyraźnych konturów, jeżeli zastosujemy rzetelną skalę porównawczą do różnych etapów naszego budownictwa. Na oczach uczniów, nawet najmłodszych klas, rosną przecież co roku nowe budowle, przybywa mieszkań, wydłuża się wstęga szosy, otwierają się szkoły, na polu zjawia się maszyna itp. Chodzi o to, aby nasz uczeń nie oglądał tego, co się wokół niego dzieje z pozycji autsajdera, lecz by docenił ogrom pracy polskiego robotnika, inżyniera, technika, nauczyciela.

W takiej atmosferze udział uczniów w pracach społecznie użytecznych nabiera właściwego sensu. Nieśluszne jest zwracanie uwagi wyłącznie na efekty pracy i lekceważenie takich czynników, jak świadomość społecznej celowości pracy, poczucie odpowiedzialności indy-

widualnej i zbiorowej za wykonywane zadanie. Trzeba jednak, aby młodzież, która wykonuje pracę społecznie użyteczną, potrafiła ocenić jej znaczenie i związek z całym procesem rozwoju okolicy i kraju. A z tym nie zawsze jest najłatwiej.

Uczniowie zdobywają w szkole wiedzę o kierowniczej roli partii, o roli związków zawodowych, administracji państwowej w naszym życiu politycznym, społecznym, gospodarczym. Znają ciężar gatunkowy podejmowanych przez nią decyzji. Ale wydaje się, że istnieje nadal problem zbliżenia młodzieży do pracy, czy działalności tych organów. Często siedziba organizacji partyjnej, komitetu, rady zakładowej, urzędu jest dla przeciętnego ucznia ośrodkiem władzy o nie bardzo zrozumiałym mechanizmie działania. Tymczasem młodzież powinna znać czyny i działania państwowych, związkowych, państwowych swego środowiska. Idea bowiem reprezentują żywi ludzie.

Wysoko cenię metody działania praktykowane przez harcerstwo czy samorząd uczniowski. Ten ostatni jest, jak wiadomo, powszechną organizacją społeczną uczniów. Wiele ostatnio toczyło się na ten temat dyskusji, wiele padło krytycznych uwag, projektów zmian. Wnioski nie zostały skrytykowane, a sprawa z pewnością zasługuje na bezstronny sąd.

Uczniowie muszą być przekonani, że podstawę własnego doświadczenia, że decyzje samorządu zostały podjęte samodzielnie, a respektowanie ich jest prawem obowiązującym w szkole. Jeżeli samorząd będzie przedmiotem uwagi wszystkich nauczycieli, jeżeli nie będzie się co roku traktował formalistycznie, stanie się on szkołą działalności społecznej. Szkoda, że przynajmniej rację taktem stanowisku w teorii, w praktyce dość często stosujemy metody dyrygowania.

W stanowisku: nauczanie i wychowanie bliżej życia, zawiera się przekonanie, że choć to nasze życie rozwija się i wzrasta w trudzie wielkiej pracy i w przemądrzaniu wcale niemających trudności, to jednak prawda jest po jego stronie.

JÓZEF KILIANEK
Ostrowiec Świętokrzyski

PRZEDSZKOLE NA WSI

Pracuję w zbiorczej szkole gminnej w środowisku wiejskim i od lat obserwuję budownictwo PGR. W ciągu ostatniego dziesięciolecia miejscowy PGR wybudował kilkadziesiąt budynków mieszkalnych i inwentarskich. Około 1/3 dzieci uczęszczających do przedszkoli, oddziałów przedszkolnych — to dzieci właśnie pracowników PGR. Pytam, czy w świetle tych faktów — PGR nie powinno zbudować przedszkola typu przykładowego, jak to robią zakłady pracy w mieście? Rozkładowałoby to zagęszczenie w oddziałach przedszkolnych i istniejących przedszkolach. Nie sposób pogodzić się z tym, żeby sektor rolniczy — notabene bardzo duży budujący — jeszcze zagarnął budynki po zlikwidowanych szkołach, w których po adaptacji mogłaby działać placówka przedszkolna. Mieszkańcy wsi wyrażają chęć podjęcia pracy społecznej przy adaptacji tych pomieszczeń na cele przedszkolne.

Stwierdzamy, że realizacja reformy szkolnej napotyka w środowisku wiejskim duże trudności. Jedną z przyczyn tego widzę właśnie w niedomaganach placówek przedszkolnych. Usunięcie tych niedomagań, zgodnie z propozycjami Wytycznych, przyczyni się do poprawy obecnego stanu. Proponowałbym, aby resort oświaty i wychowania zawarł z resortem rolnictwa porozumienie, w myśl którego wszędzie tam, gdzie buduje się nowe bloki mieszkalne i inwentarskie, równocześnie wznowiono by żłobki i przedszkola.

Władze oświatowe powinny także wnikliwie analizować każdy przypadek przekazywania budynku poszkołowego innemu pionowi gospodarki narodowej, gdyż pochopne pozbywanie się tych obiektów poważnie utrudnia funkcjonowanie szkół i placówek wychowania przedszkolnego.

MIECZYSLAW CZECHOWSKI
Kamieniec Zabłocki



Fot. Cz. Górski

JAK

KSZTAŁCIĆ

NAUCZYCIELI

DLA

SZKOŁY

WSPÓL-

CZESNEJ?



Fot. P. Maciuk

DROGI PEDAGOGICZNEJ EDUKACJI

W ostatnich latach szybko wyrównuje się opóźnienia w poziomie wykształcenia nauczycieli szkół podstawowych. Powołano też większą niż kiedykolwiek u nas i w innych krajach liczbę kierunków kształcenia na wydziałach pedagogicznych w WSP i uniwersytetach, w tym kierunków tak ważnych, jak pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, co ma wyjątkowe znaczenie dla koncipowania sposobu kształcenia tych grup nauczycieli.

Ten szybki rozwój wydziałów pedagogicznych ma jednak liczne ujemne strony. Poszczególne kierunki studiów nie są dostatecznie przemyślane pod względem programowym i procesu studiów, występuje ostry brak wysoko wykwalifikowanych pracowników naukowych, zwłaszcza z takich dziedzin wiedzy, jak psychologia, w tym szczególnie psychologia rozwojowa i wychowawcza, pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, pedagogika pracy, kulturalno-oświatowa, specjalna i inne. Powstaje stała się już praktyka prowadzenia prac magisterskich przez osoby nie mające odpowiednich stopni i tytułów naukowych lub nie reprezentujących danej specjalności naukowej.

Był bowiem okres, kiedy liczbę wydziałów pedagogicznych gwałtownie zmniejszono. Dziś jest ich więcej niż gdziekolwiek i oczywiście powstawały one w sposób nie przygotowany pod względem zaplecza naukowego i dydaktycznego. Jedną z ujemnych stron rozwoju wydziałów pedagogicznych jest fakt, iż najlepiej przygotowana kadra naukowa w uczelniach z zakresu nauk pedagogicznych i psychologicznych została przejęta przez te właśnie wydziały z innych, a kształcenie nauczycieli przedmiotowych prowadzą z reguły pomocniczy pracownicy nauki, niekiedy nawet bez odpowiedniego doświadczenia w pracy szkolnej.

Do oryginalnych osiągnięć w zakresie kształcenia pedagogicznego nauczycieli zalicza się też NURT. Fascynacja tą instytucją jest wśród jej organizatorów wielka, co nie pozostało bez wpływu na rażąco ograniczenia uczelnianego programu nauk pedagogicznych na zaouczniczych studiach nauczycielskich. Łukę tę ma wypełnić NURT. W ten sposób faktycznie systematyczne kształcenie pedagogiczne nauczycieli w trybie uczelnianym zastąpiono zbiorem luźno powiązanych z sobą wykładów na różne tematy. Miał skromnie uznać tę działalność jako wielce pożyteczną w podnoszeniu kultury pedagogicznej społeczeństwa, a niekiedy nawet przydatną również nauczycielom, traktuje się ją jako równoważną z systematycznym kształceniem studentów w trybie uczelnianym. Pozostaje to w rażącej sprzeczności z samą istotą nauk pedagogicznych jako nauk praktycznych, których przyswajanie powinno się odbywać nie tyle przez słuchanie i oglądanie, co raczej przez uczestniczenie, przez samodzielną pracę studenta, obserwację i udział w pracy szkolnej. Być może NURT mógłby w jakiejś mierze zastąpić kształcenie uniwersyteckie w zakresie historii, prawa, ekonomii czy filozofii, ale trudno wyobrazić sobie przekazy-

wanie nauczycielom wiedzy pedagogicznej w tej formie.

Program nauk pedagogicznych na kierunkach nauczycielskich w uniwersytetach i WSP jest wyjątkowo ubogi w stosunku do zasobu wiedzy, jakim nauki te dysponują i jaki byłby potrzebny każdemu nauczycielowi. Dokonując kolejnych reform podnoszących poziom kształcenia wszystkich nauczycieli do wyższego, przesadnie ulegaliśmy tradycji uniwersyteckiego kształcenia nauczycieli gimnazjalnych. Jak wiadomo, pozwalało ono koncentrować studenta na wybranej dziedzinie wiedzy, nauki pedagogiczne stanowiły jakby dodatkowy tor przygotowania do zawodu nauczyciela. Były to bądź studia fakultatywne o dość obszernym programie nauk pedagogicznych, które student mógł odbywać równoległe do studiów kierunkowych — tak jak dziś ma to jeszcze miejsce w uczelniach technicznych, rolniczych czy

doc. dr TADEUSZ MALINOWSKI

ekonomicznych — bądź to zdobywanie dyplomu nauczycielskiego w czasie pracy, po ukończeniu studiów uniwersyteckich. W każdym jednak przypadku studium pedagogiczne ogarniało całość podstawowego dorobku nauk pedagogicznych, przyswojeniu wiedzy z tego zakresu towarzyszyła praktyka nauczycielska pod kierunkiem wybitnego nauczyciela. Oczywiście, taka koncepcja jest kosztowna, bo i same studia są pięcioletnie i po ich ukończeniu potrzebny jest jeszcze dwu-trzyletni okres dalszego kształcenia się i pracy. Ale jest to koncepcja, która dość racjonalnie rozwiązuje konflikt związany z niemożnością jednoczesnego gruntownego kształcenia kierunkowego i pedagogicznego w toku studiów.

Nasze uniwersytety dawno odeszły od tej koncepcji kształcenia nauczycieli szkół średnich, co podyktowane było głównie brakiem nauczycieli po drugiej wojnie światowej i poszukiwaniem możliwości przyspieszonego ich kształcenia. Podobne prawa rzadziły kształceniem nauczycieli szkół podstawowych i aby przyspieszyć dopływ kadr dla szkolnictwa, utworzyliśmy wielką ilość różnych skróconych form przygotowania pedagogicznego kandydatów do tego zawodu. W miejsce dawnego studium pedagogicznego wprowadzono tzw. elementy nauk pedagogicznych, stanowiące rodzaj wprowadzenia do tej wiedzy. Łączna liczba zajęć przeznaczonych na ten przedmiot sprowadzała się od 90 do 120 godzin wykładowych i seminaryjnych w ciągu całego okresu studiów.

Ten regres w uniwersyteckiej koncepcji kształcenia pedagogicznego nauczycieli szkół średnich wpłynął ujemnie na stosunek do nauk pedagogicznych jako składnika przygotowania zawodowego nauczycieli w ogóle, co znajdowało wyraz w kolejnych ewolucjach programowych wyższych szkół pedagogicznych. PWSP powstały pierwotnie jako uczelnie kształcące nauczycieli szkół podstawowych, a ich osnową programową były nauki pedagogiczne. Uczelnie te kontynuowały najlepsze tradycje kształcenia pedagogicznego nauczycieli, nagromadzone w okresie międzywojennym na gruncie uniwersyteckich studiów pedagogicznych i tzw. pedagogów. Podobnie pod względem programowym kształtowały się również — powstałe w

latkach czterdziestych — instytuty pedagogiczne ZNP. Instytuty i PWSP były u nas pierwszymi od czasów Komisji Edukacji Narodowej szkołami wyższymi, które kształciły nauczycieli dla szkolnictwa podstawowego. Trafność ich koncepcji programowej możemy dostrzec wyraźnie, gdy porównamy ją z dzisiejszymi programami tego rodzaju uczelni i kierunków kształcenia, na przykład w USA, Kanadzie, czy na Węgrzech.

Jednak WSP stopniowo zaczęły przejmować zadania kształcenia nauczycieli szkół średnich, upodabniając się pod względem programowym do uniwersytetów. Każda kolejna reforma programowa odbywała się kosztem ograniczenia programu nauk pedagogicznych nawet wówczas, gdy przedłużano okres kształcenia z trzech do czterech i pięciu lat. Wreszcie, gdy w 1973 roku ujednolicono program kształcenia nauczycieli szkół podstawowych i średnich, przyjęto rozwiązanie kompromisowe, co pośredniego pomiędzy stosunkowo niezłym programem kształcenia pedagogicznego nauczycieli szkół podstawowych w trzy-letnich wyższych szkołach nauczycielskich a uniwersyteckimi „elementami nauk pedagogicznych”.

Zapewne dziś byłoby możliwe jakieś wstępne oszacowanie wartości tego kompromisu, gdyż już kilka roczników absolwentów nowego systemu kształcenia nauczycieli w WSP i uniwersytetach pracuje w szkolnictwie. Jednak są to sprawy dość wstydliwe i nie wszyscy prowadzący tego rodzaju analizy i oceny chcą się publicznie wypowiadać. Wiadomo tylko, że młodzi nauczyciele bardziej identyfikują się ze swoją wyuczoną specjalnością niż z zawodem nauczycielskim. Podejmując pracę w szkole, stają oni wobec konieczności możliwie najszybszego opanowania podstawowych umiejętności prowadzenia lekcji i zdobycia jakiejś takiej rutyny nauczycielskiej. Trudno powiedzieć, w jakiej mierze po zdobyciu pierwszych doświadczeń będą podatni na innowacje pedagogiczne. Zbyt częste są bowiem przypadki, gdy u młodych nauczycieli następuje zubożenie zakresu stosowanych metod i środków pracy pedagogicznej, gdy rozwój w zawodzie postępuje w kierunku rutyny. Przyczyn tych ujemnych zjawisk tkwią nie tylko w samej szkole, jej usztywnieniu organizacyjnym, nadmiarze pracy młodych nauczycieli itp., lecz również w tym, że w czasie studiów nie zdołali oni dostatecznie gruntownie opanować bogactwa techniki pedagogicznej.

Pod tym względem obecny sposób kształcenia pedagogicznego nauczycieli różni się znacznie od sposobów ukształtowanych historycznie, zgodnie z którymi zdobywanie wiedzy pedagogicznej łączyło się z kształtowaniem umiejętności zawodowych, rozwojem odpowiedniego stosunku do dziecka i motywacji. Nie sposób było wyobrazić sobie dawne seminarium nauczycielskie, pedagogium, liceum pedagogiczne lub SN bez wzorowej szkoły ćwiczeń, która byłaby dostępna młodzieży nauczycielskiej przez cały okres nauki. Przyszli nauczyciel już od pierwszych dni pobierania edukacji pedagogicznej znajdował się w stałym kontakcie z dziećmi i w swolnym klimacie szkolnym urabiał swoją osobowość.

Tradycję tę z trudem udało się obronić jeszcze w wyższych szkołach nauczycielskich, jednak gdy przekształciły się one w WSP, uniwersytecka tradycja z ostatnich

kilkunastu lat zdominowała ją całkowicie. Dziś praktyka ta zanikła niemal zupełnie, nawet wielkie uczelnie, które kształcą dużą liczbę przyszłych nauczycieli, nie mają szkół bazowych, gdzie studenci mogliby stale przebywać z uczniami i czuć się współodpowiedzialni za ich rozwój.

W tej sytuacji dla kandydatów na nauczycieli wiedza pedagogiczna stała się wiedzą „książkową” z dużą liczbą elementów spekulatywnych. Gdy tak kształcony nauczyciel znajdzie się potem w pracy, nie wie, jaki czynić z tej wiedzy pożytek i właściwie zawodu musi się dopiero uczyć. Młodzi nauczyciele potrzebują najbardziej porady o charakterze metodycznym, ale często nie mogą jej otrzymać w danej szkole, gdyż są jedynymi tylko specjalistami ze swojego przedmiotu nauczania. Nie mogą też liczyć na systematyczną pomoc wizytatora-metodyka, bo ten jest daleko i ma dość własnych zajęć związanych z wizytacjami, i z oceną pracy szkolnej. A może właśnie dlatego właściwy postęp pedagogiczny, a więc postęp w stosunkach między nauczycielem i uczniem dokonuje się z takimi oporami. Rozwojowi i narastaniu wiedzy pedagogicznej nie towarzyszą odpowiednio szybkie i skuteczne zmiany w pracy szkolnej.

W uczelniach nauczycielskich potrzebne są takie zmiany, które wzbogacą program nauk psychologicznych i pedagogicznych, oddagmatyzują organizację kształcenia, położą nacisk na samodzielną pracę studentów, zapewnią im stały kontakt ze szkołą w ciągu całego okresu studiów i racjonalnie złączą w jednym procesie rozwojowym zdobywanie wiedzy z różnych dziedzin z kształtowaniem sprawności i umiejętności pedagogicznych, rozwinięciem motywacji pracy nauczycielskiej, ukształtują umysł krytyczny i dociekliwy, przysposobią do samodzielnego zdobywania nowej wiedzy i do rozwiązywania nowych zadań zawodowych. Byłoby wielce pożyteczne, gdyby studenci uczelni nauczycielskich już w czasie studiów zostali nieco wprowadzeni do badań pedagogicznych, a zwłaszcza gdyby dobrze opanowali rozliczne psychologiczne i pedagogiczne techniki poznawania dzieci i młodzieży.

W tym celu potrzebne jest ponowne rozważenie całej koncepcji kształcenia pedagogicznego nauczycieli. Nade wszystko należałoby jednak zerwać z założeniem, że wszyscy oni powinni być konieczne kształceni w jednakowy sposób, koniecznie w czteroletnim cyklu studiów i według jednolitej koncepcji programowej we wszystkich uczelniach, wszędzie według takich samych założeń organizacyjnych dotyczących liczby wykładów i ćwiczeń, praktyki pedagogicznej itp. Przeciwnie, dobre kształcenie pedagogiczne przyszłych nauczycieli może być organizowane w różny sposób, a zależy to przede wszystkim od warunków kadrowych i innych, jakimi dysponują poszczególne uczelnie oraz od warunków środowiskowych, tkwiących w instytucjach szkolnych znajdujących się w zasięgu danej uczelni. Już to tylko zróżnicowanie wskazuje na celowość stosowania różnych rozwiązań programowo-organizacyjnych w poszczególnych uczelniach.

Potrzebne byłoby też szersze spojrzenie na naszą obecną praktykę kształcenia pedagogicznego nauczycieli, pod kątem doświadczeń występujących w innych krajach. Interesujące byłoby na przykład zrozumięcie, dlaczego w większości krajów inaczej kształcą się pedagogicznie nauczycieli szkół podstawowych i średnich? Dlaczego kształcenie to jest z reguły wielokierunkowe? Dlaczego na przykład w Uniwersytecie Karola lub Komeńskiego w przygotowaniu nauczycieli położono nacisk na nauki psychologiczne? Dlaczego w Uniwersytecie w Debreczn studentci przez cały pięcioletni okres studiów przebywają jeden dzień w tygodniu w szkołach? Dlaczego w ZSRR lub w NRD szczególną troską uczelni pedagogicznych jest dobre metodyczne przygotowanie nauczycieli w powiązaniu z systemem odpowiednio zorganizowanych praktyk pedagogicznych? Dlaczego w Kanadzie połowę programu kształcenia nauczycieli matematyki dla szkół podstawowych przeznaczają się na nauki pedagogiczne? Dlaczego w RFN obowiązują — po ukończeniu studiów uniwersyteckich — dwu-, trzyletni okres praktyki asystenckiej w szkołach? Odpowiedź na te i podobne pytania wskazałaby nam możliwość różnych rozwiązań i wybór takich koncepcji, które odpowiadałyby warunkom naszych uczelni.

Dokonywanie jakichś gruntowniejszych reform w szkolnictwie wyższym jest w ogóle sprawą trudną i kosztowną, bo chodzi wówczas o większą liczbę nauczycieli akademickich, o bardziej kosztowne wyposażenie laboratoryjne, o włączenie studentów do badań itp. Jednakże w przypadku wprowadzenia większego bogactwa form kształcenia pedagogicznego nauczycieli koszty odpowiednich zmian mogłyby być stosunkowo niewielkie. Ważne jest w tym przypadku posiadanie śmiałych koncepcji zmian oraz inicjatywy, wysiłku i uporu w ich realizacji w dłuższym okresie. A zmiany są konieczne, gdyż wadliwe przygotowanie zawodowe przyszłych nauczycieli przenosi się wprost na funkcjonowanie systemu szkolnego i stać się jedną z głównych przyczyn niskiej jego podatności na innowacje pedagogiczne założone w programie reformy. Nie możemy poprzestać na zadowoleniu, że zdołaliśmy zapewnić wszystkim nowym nauczycielom pełne wyższe wykształcenie. Chodzi o to, aby było ono na miarę dzisiejszych wymagań kwalifikacyjnych, stawianych temu zawodowi i oświacie.

PILASZKÓW NARODZINY ZWIĄZKU

(Dokończenie ze str. 1)

Idee te właśnie zrodziły się w rewolucyjnych i burzliwych latach 1905—1906 i nabrały kształtu organizacyjnego i programowego na zjeździe w Pilaszkuwie. W 1905 roku w całym Królestwie młodzież i nauczycielstwo walczyło o szkołę polską. Właśnie u źródeł tej walki leżą pierwsze myśli o stworzeniu organizacji nauczycielskiej, która by tę walkę wzięła w swoje ręce.

Latem 1905 roku, w Jaktorowie, niewielkiej stacji Drogi Żelaznej Warszawsko-Wiedeńskiej, w domu kolejarza, Wacława Piotrowskiego odbyło się zebranie kilku nauczycieli działaczy Polskiego Związku Ludowego. Byli wśród nich: Stefania Sempołowska, Jadwiga Dziubińska, Jadwiga Jahołkowska, Zygmunt Nowicki, Ludwik Suda i Stanisław Najmoła.

Postanowiono tajny zjazd delegatów z różnych ośrodków nauczycielskich z całego kraju zorganizować w Pilaszkuwie, gdzie kierownikiem szkoły był Stanisław Najmoła. Uczestnicy zebrania podjęli prace przygotowawcze, do których włączono i innych działaczy, objeżdżali w czasie ferii szkolnych różne powiaty, wzywając nauczycieli do organizowania się i wysłania delegatów na zjazd w Pilaszkuwie. Trzeba przy tym zaznaczyć, że rząd carski, chcąc opanować sytuację, ogłosił w tym czasie w Królestwie stan wojenny.

1 października 1905 roku z Łowicza i z innych pobliskich stacji kolejowych przyjechały grupy ludzi. Chłopi-ludowcy, na czele z Teofilem Kurczakiem z Pilaszkuwa, ustawili w Łowiczu i na drogach „czujki” dla ubezpieczenia zjazdu.

O godzinie 10.00 izba szkolna wypełniona była po brzegi. Nie zachowała się lista obecności, uczestnicy zjazdu oceniali potem, w swoich wspomnieniach, liczbę delegatów na około 80 osób. Byli wśród nich znani potem w całym kraju, wybitni działacze ruchu nauczycielskiego: Stefania Sempołowska, Jadwiga Jahołkowska, Jadwiga Dziubińska, Maria Lipska-Librachowa, Zygmunt Nowicki, Stanisław Najmoła, Ludwik Suda, Bolesław Wojnarowski, Karol Klimek, Bronisław Chrościński, Józef Perzyna, Antoni Konewka... Prócz nauczy-

cieli przybyło do Pilaszkuwa kilka osób nie będących nauczycielami, między innymi znakomity pisarz, Wacław Sieroszewski. Obradom przewodniczył nauczyciel z powiatu łowickiego, zarazem wybitny działacz Polskiego Związku Ludowego, Zygmunt Nowicki. Przemawiali liczni mówcy: nauczyciele i nienauczyciele. Stefania Sempołowska wzywała do nieustraszonej walki z caratem: „Kto walczy ten zwycięża, jutro do walczących należy”. Wacław Sieroszewski, roztaczał w porywającym przemówieniu obrazy męczeństwa tych Polaków, którzy na Sybirze cierpieli męki za to, że szukali drogi do wolności.

Zebranie przeciągnęło się do późnego wieczora. Na zakończenie powzięta została uchwała, mocą której nauczycielstwo zobowiązało się prowadzić naukę w szkołach początkowych wyłącznie w języku polskim. „Lud polski żąda jawnego nauczania w języku ojczystym” — stwierdzano w deklaracji. Wszyscy obecni na zebraniu złożyli pod nią wiążące podpisy, zobowiązując się do jawnej akcji rozpoczęcia nauki w języku polskim. Jeden egzemplarz uchwały opatrzonej podpisaniami wszystkich uczestników zjazdu przesłany został do Petersburga ministrowi oświaty.

Na tymże zebraniu powołany został do życia tajny Związek Nauczycieli Ludowych i w jego ręce złożona została sprawa dalszej realizacji uchwał. Jeszcze tego dnia omawiane były wytyczne, wskazówki i instrukcje dla emisariuszy wyjeżdżających do poszczególnych okręgów w celu organizowania masowej akcji wśród nauczycielstwa. Zarząd powołanego Związku zajął się wydaniem odezwy do nauczycieli, jej kolportażem oraz ustalił datę rozpoczęcia nauki w języku polskim na 1 listopada 1905 roku.

W odezwie do nauczycieli pisano: „Przez 40 lat byliśmy sługami rządowymi, społeczeństwo niechętnym okiem patrzyło na nas, a naczelnicy dyrekcji naukowych pomiatali naszą godnością ludzką (...) Dostyć już tego. Musimy pokazać społeczeństwu, że i my należymy do niego, że i my razem z nim pracować chcemy (...) Dziś, kiedy carat wali się w gruzy, kiedy burokracja kładzie się do trumny, grzechem

W 1980 roku przypada 75-lecie powstania Związku Nauczycielstwa Polskiego, jednej z najstarszych organizacji zawodowych w naszym kraju.

Dzieje ZNP — to nie tylko historia zorganizowanego ruchu zawodowego pracowników oświaty i nauki, jego walki o wysoką rangę społeczną zawodu nauczycielskiego, to także historia oświaty, nauki i wychowania, walki o demokratyczny system edukacji narodowej w Polsce. Znajomość tych dziejów przez członków naszej organizacji jest ważnym czynnikiem kształtowania ich postaw patriotycznych i ideowo-społecznych, budzenia i pogłębiania dumy zawodowej, jak również rozwijania twórczych ambicji i dążeń, aby własną pracą pomnażać dorobek poprzednich generacji związkowych.

Pragnąc ułatwić czytelnikom zapoznanie się z najważniejszymi wydarzeniami z 75-letniej działalności ZNP, nasza redakcja publikować będzie odpowiednie materiały na ten temat. W bieżącym numerze rozpoczynamy publikację pierwszego artykułu z tego cyklu.

społecznym byłoby, gdybyśmy wahali się rozpocząć nowe życie...”.

W listopadzie ci nauczyciele, którzy podpisali deklarację, przyjętą w Pilaszkuwie, rozpoczęli naukę w szkołach wyłącznie w języku polskim. Za ich przykładem poszli inni. Nauczycielstwo Warszawy, na zebraniu w dniu 3 listopada, postanowiło rozpocząć od następnego dnia naukę wszystkich przedmiotów po polsku. Do tej akcji włączyło się ogółem 815 nauczycieli.

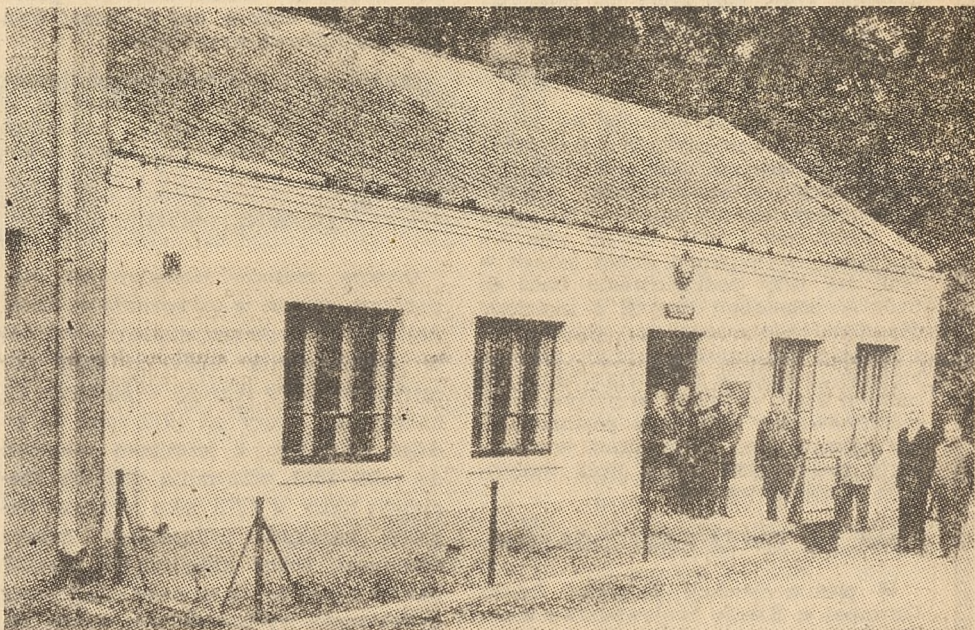
Społeczeństwo polskie poparło działalność nauczycieli. Polski Związek Ludowy wydał odezwę do „Braci Włościan”, w której pisał: „Wszyscy uczeni nauczyciele i nauczycielki uchwalili uczyć w szkołach tylko po polsku. Do Was, Bracia Włościanie, należy dopilnować, aby ta uchwała była ściśle wykonana na całej polskiej ziemi”.

W ciągu najbliższych miesięcy szkoła ludowa nabrała charakteru szkoły polskiej. Wystraszona władza szkolna nie reagowała na dokonujące się zmiany. Dopiero po zdławieniu rewolucji i dążeń wolnościowych rząd carski rozpoczął akcję represyjną. Setki nauczycieli aresztowano i osad-

zono w więzieniach, pewną liczbę nauczycieli władze zwolniły całkowicie ze służby. Z represją władz spotkali się także uczestnicy zjazdu. Aresztowani zostali między innymi Zygmunt Nowicki i Stanisław Najmoła. Rozbity został Związek Nauczycieli Ludowych. Rząd carski przywrócił szkole ludowej częściowo charakter rosyjski. Jednak czyn pilaszkowski głęboko zapadł w świadomość mas nauczycielskich. Walka o szkołę polską, zapoczątkowana w Pilaszkuwie, stała się dla nauczycieli naczelnym zadaniem w ich służbie dla ojczyzny. Cały też postępowy ruch nauczycielski w następnych latach formułuje swoje zadania ideowe, kształtuje tradycje i ustala program działania według wskazań Zjazdu Pilaszkowskiego i jego myśli przewodnich.

Pilaszków — to polityczna i społeczna legitymacja ideowa nauczycielstwa, której tradycje przejął, rozwijał i wcielał w życie Związek Nauczycielstwa Polskiego. Słusznie więc dzień Zjazdu Pilaszkowskiego przyjmujemy za datę narodzin ZNP.

KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI



W tym budynku odbył się historyczny zjazd pilaszkowski

Fot. Cz. Górski

UTWORZYĆ MUZEUM OŚWIATY I WYCHOWANIA

ZAINTERESOWALI SIĘ BUŁGARZY

W nawiązaniu do zamieszczonego w „Głosie Nauczycielskim” z dnia 11 listopada 1979 roku, artykułu dr. Józefa Rella, wnioskującego o powołanie Muzeum Oświaty i Wychowania i poparcie tej inicjatywy przez redakcję — pragnę poinformować, że już od kilku lat sukcesywnie podnoszę potrzebę zorganizowania takiej placówki w Polsce. W 1975 roku zamieściłem na ten temat specjalny artykuł w Biuletynie Informacyjnym Zarządu Muzeów i Ochrony Zabytków — Ministerstwa Kultury i Sztuki, pt. „O potrzebie utworzenia Muzeum Historii Szkolnictwa i Oświaty”. Biuletyn z tym artykułem przesłałem między innymi gabinetowi ministra oświaty i wychowania i Zarządowi Głównemu Związku Nauczycielstwa Polskiego. Sprawa jednak do dziś nie weszła w stadium realizacji.

W międzyczasie zainteresowano się tym artykułem w Bułgarii. Nie wiem nawet, w jaki sposób, zwłaszcza przy pewnej barierze językowej. Tamtejsze władze zwróciły się do mnie, za pośrednictwem naszej ambasady w So-

fil, o przesłanie im tego artykułu. A zatem znalazło w pewnym sensie potwierdzenie przysłowie, że nikt nie jest prorokiem we własnym kraju.

W 1977 roku podjęty został ten temat efemerycznie przez jednego z pracowników Instytutu Kształcenia Nauczycieli w Warszawie. W związku z tym i tam też przesłałem numer Biuletynu z moim artykułem, życząc powodzenia w podejmowanych wysiłkach.

W załączeniu przesyłam kserokopię mojego artykułu zamieszczonego w Biuletynie Informacyjnym oraz kserokopię pisma (z 14 października 1977 roku) do pana Wojciecha Podgórskiego z Instytutu Kształcenia Nauczycieli w Warszawie.

STANISŁAW ORYSIAK
naczelnik wydziału
w Ministerstwie Kultury i Sztuki

OD REDAKCJI: Ta i inne wypowiedzi świadczą dobitnie, że utworzenie Muzeum Oświaty i Wy-

chowania jest ideą podnoszoną od lat przez działaczy oświatowych, związkowych i pracowników kultury oraz nauczycieli. Dziękujemy za fotokopię artykułu pt. „O potrzebie utworzenia muzeum historii szkolnictwa i oświaty”, który został wydrukowany w 117 numerze Biuletynu Informacyjnego Zarządu Muzeów i Ochrony Zabytków Ministerstwa Kultury i Sztuki. Zainteresowanych odsyłamy do tej publikacji.

MYŚL JEST SŁUSZNA

Jako przewodniczący zespołu historycznego do spraw muzealnych przy Radzie Zakładowej ZNP w Bydgoszczy poczuwam się do miłego obowiązku poinformowania redakcji „Głosu Nauczycielskiego” o powołaniu placówki kulturalno-oświatowej — Muzeum Pamiątek Nauczycielskich — w Bydgoszczy.

W ubiegłym roku, na kwietniowych zebraniach Sekcji Emerytów ZNP, postanowiono zaakceptować propozycję seniora St. Lisowskiego w sprawie utworzenia

takiego muzeum. Zespół historyczny do spraw muzealnych — któremu patronuje Rada Zakładowa, a osobiście serdecznie zaangażowany prezes, Jan Hądził — rozpoczął swoją działalność we wrześniu ubiegłego roku i już w styczniu 1979 roku zinventaryzował 200 eksponatów pochodzących od 20 ofiarodawców-nauczycieli. Przekazali oni to, co mieli najdroższego do dyspozycji naszego muzeum. Są elementarze i podręczniki z okresu niewoli narodowej, jest stuletni „Pan Tadeusz”, wydany przez oficynę w Lipsku, są rysiki i obsadki, są listy wzruszenia pisane wspomnieniami uczniów o nauczycielce Karowskiej, która prowadziła tajne nauczanie w czasie okupacji oraz smutne i makabryczne pamiątki, mówiące o martyrologii 126 nauczycieli bydgoskich, są wydawnictwa pedagogiczne i związkowe z okresu II Rzeczypospolitej, ilustrowane gazetki szkolne, dokumenty świadczące o bezrobociu nauczycieli bydgoskich i wiele innych bezcennych zbiorów.

Obecnie nagromadziło się już w naszym skromnym lokalu wystawowym ponad 500 eksponatów, a dalsze dary wciąż napływają.

W okresie ubiegłorocznych obchodów „Dnia Nauczyciela” odbyło się w sali wystawowej naszego muzeum uroczyste otwarcie pier-

wszej ekspozycji, obrazującej w przekroju chronologicznym najciekawsze zbiory książek, dokumentów itp. z okresu niewoli narodowej, II Rzeczypospolitej, okupacji hitlerowskiej i Polski Ludowej. Cenne te zbiory są odzwierciedleniem historii oświaty i wychowania w minionych dziesięcioleciach, obrazują warunki i metody pracy nauczycielskiej, skłaniają do refleksji.

Zmierzamy do tego, aby z biegiem czasu nasze muzeum — obok swojej zasadniczej funkcji wystawiennej — pełniło także rolę placówki naukowej, dydaktycznej, kulturalnej. Ma to być muzeum żywe, które, przybliżając to, co minionie, ukazywałoby doświadczenia z historii w taki sposób, aby przyczyniły się one do kształtowania patriotycznych i humanistycznych postaw.

Uważamy, że myśl utworzenia Muzeum Oświaty i Wychowania jest słuszną i zasługuje ze wszelkim miarą na poparcie, niezależnie od muzeów regionalnych o podobnym profilu, do których zaliczamy również nasze bydgoskie Muzeum Pamiątek Nauczycielskich.

STANISŁAW LISOWSKI
Bydgoszcz

ECHA SĄDÓW KAPITUROWYCH

KRYSTYNA ROGALSKA

Kara porządkowa wytknięcia jest najniższą z przewidzianych przez Kartę Praw i Obowiązków Nauczyciela. Niemniej jest kara. A jeśli otrzymuje ją nauczyciel po 34 latach pracy, nienagannej pracy, może stanowić i stanowi dla niego prawdziwy wstrząs. Zwłaszcza gdy okoliczności towarzyszące ukaraniu nasuwają wątpliwości.

W październiku 1979 roku kolega Lech Kilanowski zwrócił się do ministra oświaty i wychowania z prośbą o rozpatrzenie jego sprawy.

„Pismem Dyrekcji Zbiorczej Szkoły Gminnej w Kikole, L. dz. 101/79 z dnia 25 kwietnia 1979 roku zostałem ukarany karą porządkową wytknięcia za rzekome uchybienia obowiązkowi służbowym, polegające na wykorzystywaniu uczniów klasy specjalnej do załatwiania spraw osobistych w czasie trwania lekcji” — pisze we wspomnianym piśmie L. Kilanowski.

Wykorzystywanie uczniów do załatwiania spraw osobistych nie jest uchybieniem rzekomym. Jest przewinieniem rzeczywistym, nadużywaniem uprawnień nauczycielskich i stanowi podstawę do wymierzenia kary. Co do tego nie ma żadnej wątpliwości. Rzecz jednak w tym, czy przy podejmowaniu bądź co bądź niebagatelnej decyzji o ukaraniu długoletniego nauczyciela, rozpatrzono wszystkie okoliczności sprawy, czy postępowano zgodnie z obowiązującymi w naszym kraju normami przyjętymi przy podejmowaniu tego typu postanowień, czy całemu temu incydentowi towarzyszyła rzeczywiście dobra wola wszystkich zainteresowanych?

JAK DO OWEJ KARY DOSZŁO?

W piśmie dyrekcji Zbiorczej Szkoły Gminnej w Kikole (województwo wrocławskie), wystosowanym 25 kwietnia 1979 roku, stwierdza się, iż L. Kilanowski wykorzystywał uczniów do załatwiania spraw osobistych. Sugeruje się zatem, iż podobne praktyki powtarzały się wielokrotnie.

— Zdarzyło mi się to raz; istotnie, moja wina — mówi kol. L. Kilanowski. — Znalazłem się po prostu w sytuacji bez wyjścia. Żona (emerytka) nie mogła pozostawić bez opieki 83-letniej matki, po którą zresztą lada chwila miało przyjechać pogotowie; ja miałem zajęcie w szkole. Dla teściowej mleko było niezbędne. Złapałem więc chłopca, który czekał na rozpoczęcie zajęć lekcyjnych i poprosiłem o przyniesienie mleka. Zaznaczam, że sklep jest blisko i przejszcie kilku kroków nie narażało dziecka na żadne niebezpieczeństwo związane na przykład z przechodzeniem przez jezdnię. Wiem, korzystać z pomocy uczniów nie wolno. Ale czy ten jeden przykład, i to zaistniały w opisanych okolicznościach, jest aż takim przestępstwem?

Dyrektor szkoły, Leon Wiewiórski twierdzi, że nie był to jednorazowy wypadek posłuszenia się uczniem. Jego zdaniem, podobne praktyki powtarzały się systematycznie.

W czasie wspólnej wymiany poglądów — jedynej zresztą po udzieleniu kary, jak twierdzą obaj zainteresowani, rozmowy przeprowadzonej w obecności osoby trzeciej — obaj podtrzymują swoje wersje sprawy. Po czyjej więc stronie leży prawda? Dziennikarz nie jest jasnowidzem, nie ma też prawa orzekać na podstawie własnych domniemywań. Pozostaje sięgnąć do dowodów...

Protokoły z zebrań rad pedagogicznych — poza jednym dotyczącym za-

brania, w czasie którego dyrektor, przedstawił zespołowi swoją koncepcję organizacyjno-porządkową szkoły — nie zawierają żadnej wzmianki o wykorzystywaniu uczniów do załatwiania spraw osobistych nauczycieli.

W arkuszu spostrzeżeń L. Kilanowskiego znajduje się jedyna adnotacja z 1974 roku pochlebnie oceniająca pracę nauczyciela i zorganizowanie przez niego pracowni.

Ani razu też — co zgodnie przyznają obaj zainteresowani — dyrektor nie zwrócił uwagi L. Kilanowskiemu na niewłaściwości stosowanych rzekomo praktyk. Nie rozmawiał z nim ani publicznie, w czasie zebrania rady pedagogicznej, ani w cztery oczy, w ciszy własnego gabinetu. Do takiej rozmowy doszło tylko raz, to znaczy w momencie, gdy nauczyciel został wezwany przed dyrektorskie biurko, aby otrzymać ową karę porządkową wytknięcia.

Dziwna to, zaiste, metoda współpracy z nauczycielem, dziwna tym bardziej, iż — jak twierdzi dyrektor — atmosfera wśród kadry pedagogicznej jest znakomita.

DZIWNE METODY

Dziwne metody postępowania napotykać zresztą w tej sprawie co krok. Zaskakuje przede wszystkim pochopność w podejmowaniu — bądź co bądź tak ostrych środków represji w stosunku do nauczyciela, który od 1972 roku aż po dzień dzisiejszy, z terminem ważności do roku 1980, otrzymuje dodatek specjalny; który w 1972 roku otrzymał nagrodę kuratora bydgoskiego okręgu szkolnego; który kilkakrotnie uzyskał bardzo dobrą ocenę za całokształt pracy dydaktyczno-wychowawczej; który legitymuje się dyplomami różnych organizacji społecznych; który wreszcie przez trzy lata pełnił funkcję prezesa Rady Zakładowej ZNP, a w roku 1978 był sekretarzem POP PZPR.

Oczywiście, fakt, iż kiedyś było się świetnym nauczycielem (aczkolwiek akta te i dyplomy to świadectwa nie z zamierzchłej przeszłości, lecz z ostatnich lat), nie gwarantuje dobrego poziomu obecnej pracy, nie stanowi „glejtu” na niekaralność ani też nie upoważnia do lekceważenia przepisów. Zmusza jednak do szczególnie wnikliwego orzekania o winie i karze, zmusza zarówno dyrektora, jak i cały kolektyw kierowniczy.

Ba... kolektyw kierowniczy! Rzecz w tym, że w momencie podejmowania decyzji dyrektor żadnego kolektywu o zdanie nie pytał. Owszem, został taki zespół zwolany, ale dopiero na skutek sugestii kuratorium i to w blisko miesiąc po udzieleniu kary! Kolektyw nawet znacznie rozszerzony, gdyż w jego skład, obok sekretarza POP — Teresy Mokwińskiej, prezesa Rady Zakładowej ZNP — Dionizego Zasowskiego, znaleźli się sekretarz Komitetu Gminnego PZPR — Tomasz Kocikowski, instruktor rejonowy ZNP — Stanisław Śliwiński i komendantka Hufca ZHP — Sabina Biełusińska. Brak tylko w tym zespole jednej osoby — samego zainteresowanego.

Tak więc kolektyw się zebrał. Po co? Ano po to, aby — sądząc z protokołu — jednomyślnie zaakceptować decyzję dyrektora, opatrzonej zresztą ów akcept szeregami ogólnych stwierdzeń dotyczących zadań pracy nauczycielskiej oraz powinności szkoły.

Mocno dziwić przy tym może stanowisko prezesa Rady Zakładowej, który nie tylko nie usiłuje bronić nauczyciela, ale w pełni (i dość samowolnie, bo bez

porozumienia się z Prezydium Rady Zakładowej) przychylił się do potępienia L. Kilanowskiego. Mimo że... zaledwie trzy tygodnie przed owym zebraniem kolektywu, a już w kilka dni po udzieleniu nauczycielowi kary, napisał mu znakomitą opinię, w której między innymi stwierdza, że kol. L. Kilanowski dał się poznać „jako nauczyciel sumienny i wzorowy kolega. Jest obowiązkowy i zdyscyplinowany”!

Nie budzi to jednak żadnych wątpliwości w kuratorium, które — w oparciu o ową spóźnioną w czasie decyzję kolektywu — karę zatwierdza. Wicekurator, Jadwiga Weka przyznaje wprawdzie, że: „może dyrektor postąpił zbyt pochopnie”, ale „atmosfera w szkole nie była dobra, dyscyplina rozluźniona. Młody dyrektor, objawiając stanowisko, chciał wprowadzić porządek... Jeśli zaś chodzi o owe dobre opinie i dodatki specjalne, to w gruncie rzeczy wnioski o przyznanie dodatku stawiał poprzedni dyrektor. Władze zwierzchnie zaś tylko zatwierdzały. Co zaś do owej opinii wystawionej swego czasu przez prezes Rady Zakładowej kolegę Kilanowskiemu, to mówiąc krótko on wyraża się jej autorstwa. Tylko podpisał gotowy tekst.

KTO PISAŁ OPINIĘ

Takie tu dziwne panują zwyczaje, że podpis wcale nie oznacza, iż podpisujący bierze na siebie odpowiedzialność za dokument, który podpisuje. Władze oświatowe nie poczuwają się do odpowiedzialności za uprzednio wystawione oceny i przyjmowanie dodatków, prezes Rady Zakładowej nie podzielił opinii, którą uprawomocnił swoim nazwiskiem.

Podobne zresztą wyjaśnienie rozbieżności poglądów prezesa, D. Zasowskiego na temat osoby L. Kilanowskiego składa kuratorium w piśmie z dnia 30 sierpnia 1979 roku, skierowanym do Ministerstwa Oświaty i Wychowania, które w lipcu zwróciło się do Kuratorium Oświaty i Wychowania we Wrocławku z prośbą o ponowne rozpatrzenie sprawy i zasadności orzeczonej kary.

Na skutek tej sugestii, po raz drugi zwolany zostaje kolektyw kierowniczy w niezmiennym składzie. I znów wszyscy (jak wynika z protokołu) potwierdzają fakt wykorzystywania dzieci do załatwiania zakupów.

Tym razem jednak dochodzą do głosu nowe elementy: a to m. in. że kolega L. Kilanowski nie zmienił swego postępowania nawet po owej rozmowie z dyrektorem Wiewiórskim. Następnie posypały się zarzuty nie mające wprawdzie nic wspólnego ze sprawą, ale za to duży ciężar gatunkowy, a mianowicie, że jest nauczycielem przeciętnym, czego dowodem jest między innymi fakt, iż jako jedyny z przystępujących do egzaminu kwalifikacyjnego nauczycieli w województwie, w październiku 1978 roku, otrzymał ocenę niedostateczną z egzaminu praktycznego.

Pomijając już nawet przedziwny styl postępowania polegający na wyciąganiu z nauczycielskiego życiorysu wszystkich potknięć, jakie mu się przydarzyły, dla uzasadnienia decyzji podjętej w zupełności innej sprawie — uderza fakt, iż owe „koronne dowody” rozpatruje się w oderwaniu od okoliczności, które towarzyszyły ich zaistnieniu. Mówiąc inaczej, przypominając fatalne potknięcie przy egzaminie kwalifikacyjnym, „zapomniano” dodać, iż w tym samym czasie L. Kilanowski dowiedział się o ciężkiej chorobie syna, studenta Politechniki Warszawskiej, chorobie, w następstwie której w dwa lata później L. Kilanowskiemu spotkał najcięższy cios, jakim może spotkać ojca.

Z zażenowaniem, pełni wstydu piszemy o tym, iż w naszym nauczycielskim środowisku, nasz kolega, gromadząc materiały na swoją obronę, zmuszony jest dołączyć do nich akt zgonu własnego dziecka.

Materiały te gromadzi zresztą „obwiniony” na oślep; właściwie na podstawie dochodzących do niego — jak twierdzi — zarzutów, gdyż oficjalnie nikt z nim nie rozmawia. Nie zostaje bowiem zaproszony ani na pierwsze zebranie kolektywu kierowniczego, ani na drugie posiedzenie zespołu. Nie ma więc żadnych szans wypowiedzenia choćby kilku słów na swoje usprawiedliwienie, nie ma szans wyjaśnienia cokolwiek: Czyżby echa niesławnej pamięci „sądów kapturowych”?

Z notatki służbowej — dotyczącej rozmowy wizytator W. Kraszewskiej z dyrektorem Leonem Wiewiórskim, zastępcą dyrektora, Blachowskim, prezesem Dionizym Zasowskim — również nie wynika, aby brał w niej udział kolega Kilanowski.

W rozmowie tej dyrektor Wiewiórski stwierdza, iż: „postępował zgodnie z niezbędnymi formalnościami”. Wicedyrektor Blachowski potwierdza fakt sta-

łego wysługiwanie się dziećmi. T. Mokwińska przyznaje, iż przedtem postawa L. Kilanowskiego była nienaganna, ale również uważa, że kary nie należy anulować, gdy zachowanie jego i jako nauczyciela, i jako kolegi budzi poważne zastrzeżenia; Kilanowski źle wpływa na młodych nauczycieli, buntuje ich...

Mamy już więc nowe zarzuty. Ów poprzednio znakomity nauczyciel i wzorowy pedagogiem, „czarną owcą” województwa z powodu niezdania egzaminu, ale i mściwielem.

A co na to kolega prezes Zasowski? Stwierdza raz jeszcze, że wymienionej na wstępie opinii L. Kilanowskiemu „nie pisał, nie wiedział też, w jakim celu mu jest potrzebna”. Potwierdza tylko, że „po koleżeńsku, dość lekkomyślnie ją podpisał. Uważa, że nie należy udzielonej kary anulować”.

No, cóż; nie dodać, nie ująć. Dodać chyba tylko to, że opinii istotnie nie pisał prezes, tylko (co potwierdził na piśmie) instruktor rejonowy ZNP, Stanisław Śliwiński, który — nawiasem mówiąc — również brał udział w zebraniach kolektywu kierowniczego i w pełni akceptował decyzje dyrektora.

Dalej? Dalej sprawy potoczyły się normalnym torem. W wyniku ponownej decyzji kolektywu kierowniczego Ministerstwo Oświaty i Wychowania, we wrześniu kolejnym piśmie potwierdziło prawomocność kary. Kolega Kilanowski odwołał się ponownie, tym razem osobiście do ministra oświaty i wychowania, przedstawiając wszystkie, mogące świadczyć o jego nienagannej pracy, dokumenty. Rezultatem tego odwołania było następne, trzecie już pismo, które w listopadzie skierował resort do kuratorium we Wrocławku, prosząc o powrócenie do sprawy i rozpatrzenie możliwości uchylenia kary. Ponura tragikomedія więc trwa...

KILKA PYTAŃ

Kierownik Oddziału ZG ZNP we Wrocławku, Zdzisław Witkowski, mówi: — Jestem zaskokowany postawą prezesa Zasowskiego, postawą całej Rady Zakładowej. W tej chwili jedno, co mogę powiedzieć na temat tej sprawy, to tyle iż za kilka dni obaj z kuratorem oświaty i wychowania pojedziemy do Kikół ostatecznie wyjaśnić ten przykry incydent.

Wicekurator J. Weka: — Uważam, że dyrektor Wiewiórski postąpił w gruncie rzeczy słusznie. Tam była zła atmosfera, teraz znacznie się poprawiła.

Dyrektor L. Wiewiórski: — Czy nie postąpiłem zbyt pochopnie? Nie, gdybym jeszcze raz znalazł się w tej sytuacji, postąpiłbym tak samo. Atmosfera w zespole? Bardzo dobra.

Nauczycielka W. Wysocka: — Zle nam się pracuje. Rady pedagogiczne odbywają się w milczeniu. Nikt nie chce się wychylać. Co do kolegi Kilanowskiego, nie mi nie wiadomo, aby korzystał z pomocy uczniów.

Nauczyciel L. Kilanowski: — Nie wiem, o co dyrektor ma do mnie taką pretensję. Czy o to, że zwróciłem mu uwagę, iż zebrania rad pedagogicznych trwają zbyt długo, czy też, że na konferencji rejonowej powiedziałem, iż to czy tamto w naszej pracy należałoby zmienić?

My również mamy kilka pytań.

PO PIERWSZE: Jak to jest możliwe i jak to ocenić, że w czasie, gdy tak wielki nacisk kładzie się na demokratyzację kierowania szkołą, gdy w naszych socjalistycznych placówkach obowiązuje kolektywne podejmowanie decyzji, a skład kolektywu kierowniczego jest dokładnie określony, orzeka się o losie człowieka jednoosobowo, bez sięgnięcia choćby opinii rady zakładowej?

PO DRUGIE: Co sądzą władze szkolne o tej całej sprawie? A konkretnie: jak oceniają stosunki międzyludzkie w szkole, w której nie podjęto choćby próby rozmowy z nauczycielem przed udzieleniem mu kary? Co sądzą o metodzie „dorabiania” zarzutów przez wyciąganie różnych mniej lub bardziej uzasadnionych przykładów uchybień z całego życiorysu nauczyciela, nie związanych z przedmiotem sprawy? Jak ocenić ludzi i władze, które lekceważą własne podpisy i przez siebie wystawione opinie? Do zastanowienia zmusza też postawa Rady Zakładowej, która nie realizuje swego podstawowego obowiązku, jakim jest obrona interesów nauczyciela.

Od władz oświatowych oczekujemy odpowiedzi na te i wiele innych pytań, związanych z opisaną sprawą.

Szukając odpowiedzi na to pytanie, składam wizytę w Szkole Podstawowej nr 278 przy ulicy Sobieskiego 68 w Warszawie. W głównym hallu uwagę moją zwraca ogromna plansza, a na niej informacje o warszawskich szkołach ponadpodstawowych, kilka reklamowych zdjęć zakładów pracy, plakaty, ulotki oraz odręcznie wykonane afisze. To kącik zawodoznawczy. Dla mnie zaś widomy znak, że sprawy orientacji zawodowej nie leżą tu odłogiem. Dyrektorka kol. Barbara Dobrowolska przedstawia mi osoby upoważnione do koordynacji wszelkich poczynań w tym zakresie. Są to kol. Anna Doner — pełniąca funkcję pedagoga szkolnego oraz kol. Maria Sucińska — opiekunka sekcji zawodoznawczej przy samorządzie uczniowskim.

Jaka szkoła realizuje owe zadania? Przede wszystkim nie traktuje się orientacji zawodowej jako zlepką doraźnych akcji. Jest plan, który jasno określa formy i cele podejmowanych działań w poszczególnych klasach oraz osoby za nie odpowiedzialne. Pieczę nad całością poczynań sprawuje dyrekcja.

— Pytanie: jak przygotować ucznia do prawidłowego wyboru przyszłego zawodu, stawiamy sobie już w momencie przekroczenia przez siedmiolatkę szkolnych progów — wyjaśnia dyrektorka szkoły. — Już na szczeblu nauczania początkowego uczeń poznaje poprzez tematy lekcji wiele zawodów, ich znaczenie dla kraju, regionu, miasta. Jest też sporo okolicznościowych okazji, jak Święto Górnika, Dzień Kolejarza, Dzień Nauczyciela itp., które stwarzają odpowiednie sytuacje, aby dziecko czegoś nowego się dowiedziało i by nauczyło się cenić wysiłek tych ludzi. Poza tym dzieci biorą udział w różnych pracach na terenie szkoły, co wyrabia pożądane nawyki i postawy. Chodzi o utrzymanie porządku w klasie, w szatni, na korytarzach czy boisku.

Zwiedzając szkołę, mogłam się przekonać, że nie są to tylko słowa, przynajmniej w odniesieniu do ładu, porządku i dyscypliny. Innych efektów pracy niepodobna ocenić podczas jednej wizyty. Ale właśnie na etapie preorientacyjnej działalności nauczycieli i wychowawców kształtowanie odpowiednich cech osobowości ucznia wydaje się zadaniem najważniejszym. Odnoszę wrażenie, że w szkole do tych spraw przywiązuje się wielką wagę. Dlatego chyba w wypowiedziach o preorientacji i orientacji zawodowej częściej używa się określenia „wychowanie do zawodu”.

Pedagog szkolny i opiekunka sekcji zawodoznawczej szczegółowo charakteryzują formy pracy w klasach V i VI, zwracając uwagę na tematy realizowane przez nauczycieli i wychowawców na zajęciach lekcyjnych i pozalekcyjnych. Mają one pomóc w samo-oczekleń uczenia, co w sumie pozwala w klasach VII i VIII skoncentrować uwagę wokół wybranych zawodów oraz ustalić grupy jednorodnej pod względem zainteresowań, predyspozycji psychofizycznych i dostosowanych do nich planów dalszego kształcenia się. Dowiaduję się ponadto, że szkoła współpracuje z Poradnią Wychowawczo-Zawodową przy ul. Narbutta, która udziela jej wydatnej pomocy w formie instruktażu dla personelu pedagogicznego, dostarcza materiały metodyczne do opracowania szkolnego planu orientacji, ze szczególnym uwzględnieniem godzin wychowawczych w kl. V-VIII, przekazuje zestawy filmów zawodoznawczych, różnego rodzaju informatorów o szkołach, limitach przyjęć, informacje dotyczące aktualnych potrzeb rynku pracy; pomaga w organizowaniu wycieczek do szkół zawodowych i zakładów pracy. Przeprowadza się badania zbiorowe i indywidualne dzieci na terenie poradni lub w szkole, wygłasza prelekcje zawodoznawcze w kl. VII i VIII, na które zapraszani są także rodzice.

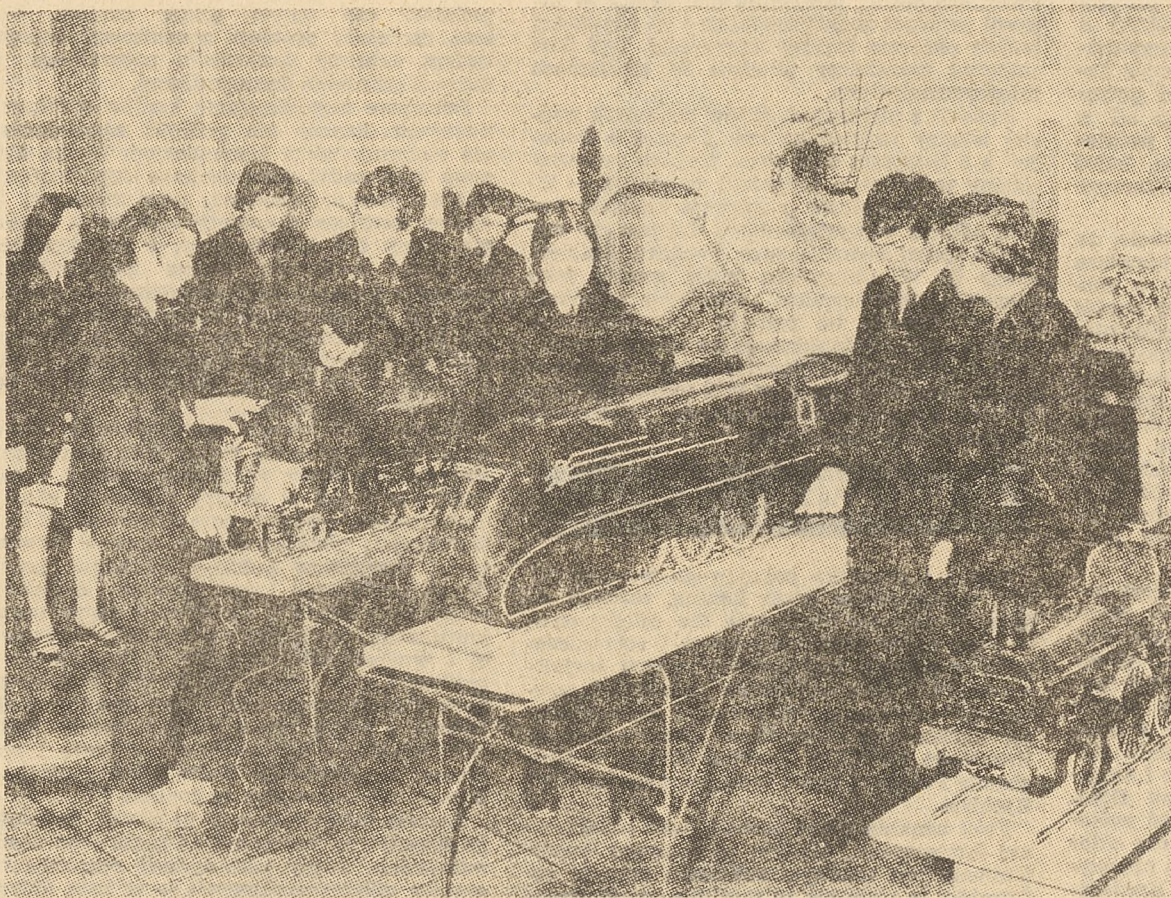
Na podstawie zgromadzonych przez nauczycieli i wychowawców spostrzeżeń o uczniu już na początku roku psycholog wybiera grupę dyspanseryjną, aby przez kontakty indywidualne z rodzicami i dziećmi udzielić im maksymalnej pomocy w ustaleniu drogi dalszego kształcenia. Dla tych uczniów szkoła, w porozumieniu z poradnią, rezerwuje potrzebną liczbę miejsc w odpowiednich placówkach oświatowych.

Ścisłe współdziałanie z poradnią nie ogranicza wcale aktyw-

ORIENTACJA ZAWODOWA

Jak szkoła podstawowa, uznana za centralne ogniwo systemu orientacji zawodowej, przygotowuje ucznia do prawidłowego wyboru przyszłego zawodu oraz szkoły do

nlego prowadzącej? W profesjonalnych opracowaniach tematu znalazłam stwierdzenie: „niewystarczająco”. Gdzie wobec tego tkwią przyczyny słabości tego ogniwa?



Uczniowie warszawskich szkół chętnie odwiedzają Technikum Kolejowe przy ul. Szczęśliwickiej

Fot. Cz. Górski

DLACZEGO NIEWYSTARCZAJĄCA?

ności i inicjatywy młodzieży w podejmowaniu różnych form zawodoznawczego samodoskonalenia. Kol. Sucińska czuwa nad tym, aby uczniowie nie byli tylko przedmiotem oddziaływań nauczycieli, wychowawców czy specjalistów z poradni.

— Chodzi o to, by młodzież samodzielnie zdobywała wiedzę społeczno-zawodową. My natomiast staramy się dyskretnie kierować jej pracami. W ten sposób zwiększa się zainteresowanie i zaangażowanie uczniów w sprawy dla nich żywotne — podkreśla kol. Sucińska. — Dlatego przy samorządzie szkolnym działa sekcja zawodoznawcza, która zajmuje się gromadzeniem materiałów informacyjnych oraz ciekawych wypowiedzi o zawodach i szkołach, systematyzuje je i raz w miesiącu przygotowuje apele zawodoznawcze. Młodzież zaprasza na nie także starszych kolegów z techników i liceów zawodowych. Ponadto członkowie sekcji czuwają nad ciągłym aktualizowaniem kącika zawodoznawczego.

— Trudności? Owszem, są. Ale tych nie jesteśmy w stanie rozwiązać sami. Tu muszą być działania ogórne — zgodnie stwierdzają obydwie nauczycielki.

A przecież nie chodzi tu o coś skomplikowanego, lecz o solidnie wydane i zaktualizowane informatory. Najnowszy, jakim dysponuje szkoła — notabene jedyny egzemplarz! — pochodzi z roku 1971. Od tego czasu niejedno już uległo zmianie. I bądź tu, nauczycielu, mądry, ustal sobie sam, co aktualne, a co przeszło do historii! Ustal także szczegóły, o które pytała (bo kogoż mają pytać?) uczniowie przed złożeniem dokumentów w konkretnej szkole.

Albo weźmy zestaw filmów zawodoznawczych, które wyświetla się dla upogodwienia wielu tematów lekcyjnych. Znaczna ich część nadaje się tylko do lamusa. Jakież może być efekt dydaktyczny i wychowawczy filmu o elektrykach, pokazującego najnowszą (!) rozwiązania techniczne na stanowisku pracy — sprzed kilkunastu lat? Uczniowie przyjęli go z bardzo krytycznymi komenta-

rami, albowiem z informacji ojców i telewizji zbudowali już sobie nowoczesny obraz pracy w tym zawodzie. Ponadto dzieci domagają się filmów ukazujących dzisiejszy rozwój Warszawy i jej okolic. W większości bowiem widzą one swoją przyszłość w pracy dla miasta i regionu.

I jeszcze jedna polączka. Najefektywniejszą pod względem kształcącym i wychowawczym formą orientacji zawodowej, jaką niewątpliwie są wycieczki do zakładów pracy, żywy, bezpośredni kontakt z robotnikami i nadzorem, musi się z konieczności zastępować informacją nauczyciela, prelekcją zaproszonego do szkoły przedstawiciela instytucji czy zakładu produkcyjnego lub pokazem obrazkowym. Po prostu dyrekcje fabryk nie chcą słyszeć o wpuszczaniu na swój teren grup uczniowskich. Jedynie szkoły zawodowe nie czynią żadnych trudności, gdy młodzież starszych klas pragnie zwiedzić hale warsztatowe. Dobrze i to, gdy nie można rozwiązać sprawy inaczej. Ale czy na pewno w każdym wypadku nie można?

Kierujemy to pytanie pod adresem instytucji, które władne są coś w tym względzie uczynić, przynajmniej dla uczniów kończących szkołę podstawową. Kierujemy także apel do producentów filmów zawodoznawczych, aby aktualizowali zestawy, jakimi obecnie dysponują nasze szkoły, z jakich korzystają w dobie rewolucji naukowo-technicznej nasze dzieci. Trudności te bowiem osłabiają efektywność działania nawet placówek dobrze pracujących, gdzie zespoli pedagogiczne i specjalistyczne z poradni wychowawczo-zawodowych chciałby jak najlepiej wywiązać się ze swych zadań. Jak wobec tego radzą sobie w sprawach orientacji zawodowej szkoły spoza wielkich centrów, gdzie udogodnienia typu „w zasięgu ręki” nie istnieją?

Na przykład w Halinowie. Miejscowość, położona na krańcach województwa warszawskiego, jest siedzibą zbiorczej szkoły gminnej. Warunki lokalowe fatalne. Nauka odbywa się na dwie zmiany. Ani śladu kącika zawodoznawczego.

— Nie ma miejsca — stwierdza dyrektor.

Nie ma też doradcy zawodowego, ani oddzielnie opracowanego planu orientacji.

— Ale zadania — zapewnia mnie dyrektor Józef Wikieł są realizowane w ramach ogólnego planu dydaktyczno-wychowawczego pod nadzorem dyrektora do spraw pedagogicznych. W starszych klasach stosuje się takie formy, jak informacja i porada, udzielane na godzinach do dyspozycji wychowawcy klasowego. Są także organizowane zebrania informacyjne z rodzicami, bo właśnie tutaj duży wpływ na wybór zawodu przez ucznia mają rodzice, których większość dojeżdża do różnych fabryk w Warszawie. W wielu z nich pracuje w Zakładach Wytwórczych Urządzeń Telefonicznych i tam najczęściej kieruje się wycieczki. Współpraca z innymi zakładami? Nie chcą przyjmować. A zakład opiekuńczy? Szkoła nie ma zakładu opiekuńczego.

Współpraca z poradnią wychowawczo-zawodową? Istnieje, nie jest to jednak kontakt na co dzień. Na ul. Grochowską 302 (siedziba poradni) kieruje się uczniowie, mających szczególne trudności z wyborem zawodu. Na pytanie o teczkę lub zeszyty zawodoznawcze otrzymują odpowiedź też w formie pytania: a co to jest?

W szkole zdarzają się „dzikie” akcje.

— Zgłosił się do nas prelegent z Mostostalu — opowiada dyrektor o autentycznym fakcie. Jak przytrafił się w roku ubiegłym. — Nie, nie zapraszaliśmy go do Halinowa. Wylegitymował się, zrobił na nas dobre wrażenie, więc pozwoliłem na spotkanie z młodzieżą klas ósmych. A ten ni stąd, ni zowąd — zamiast uczciwie przedstawić sprawę — zaczął się rozwodzić nad... zagranicznymi ofertami dla absolwentów szkół przyzakładowych. Tak zawrócił chłopakom w głowach, że większość natychmiast się „preorientowała” i chciała biec do tych zasadniczych szkół z wielkim oknem na światowy rynek pracy. I tak nasz całoroczny wysiłek został zmarnowany. Oczywiście, udało się niektórym przemówić

do rozsądku. Bo my orientowaliśmy na szkoły budowlane, rolnicze i usługi. Już drugi raz nie dam się na taki występ nabrać.

I słusznie. Ale w dobrze opracowanym i realizowanym planie orientacji zawodowej nie byłoby miejsca na podobne występy. Należałoby także zwrócić uwagę zakładom pracy delegującym swoich prelegentów do szkół, aby czyniły to w ścisłym porozumieniu z władzami oświatowymi.

Dyrektor Wikieł zwrócił również uwagę na bardzo istotny problem, który — jego zdaniem — łączy się z powodzeniem orientacji na szkoły rolnicze. Okazuje się, że uczniowie klasy ósmej niechętnie je wybierają. Jedną z przyczyn jest brak ekwiwalentu pieniężnego za trzy dni pracy w tygodniu, gdy tymczasem inne szkoły zasadnicze taki ekwiwalent otrzymują. I to należałoby rozstrzygnąć na korzyść szkół rolniczych.

Trudno porównywać efekty pracy obydwu wymienionych szkół podstawowych. Inne warunki, inna organizacja działań, inne rozmieszczenie akcentów. Z wypowiedzi wynika, że szkoła w Halinowie traktuje orientację zawodową tradycyjnie, jako działalność informacyjno-doradczą. Im dalej zaś od większych ośrodków, tym formy pracy stają się uboższe, a kontakty z poradniami — sporadyczne lub żadne. Taki wniosek nasunęła mi rozmowa z grupą młodzieży podczas pobytu na wsi w województwie kieleckim.

— Do jakiej szkoły wybieracie się po ukończeniu klasy ósmej? — pytam kilkusobową gromadkę wyrosniętych chłopców. Po tym pytaniu następuje cisza. Wreszcie jeden z chłopców decyduje się na odpowiedź.

— Rodzice namawiają mnie, abym poszedł do „ogólniaka”, a później starał się na medycynę. Ale ja wolalbym jakieś technikum.

— Dlaczego jakieś? Czy w waszej szkole nie informowano was o typach szkół ponadpodstawowych?

— Może coś tam mówiono, ale ja sobie nie przypominam — jedynym zdaniem kwituje moje pytanie indagowany. Jego koledzy potwierdzają ową niewiedzę wymownym wzruszeniem ramion.

Czy to przypadek zdarzył, że ośmioklasiści okazali się tak dalece „niedoinformowani”? Być może. Mam jednak wątpliwości, czy ich szkoła właściwie realizuje zadania związane z orientacją zawodową.

Wydać się, że wśród wielu przyczyn tego stanu rzeczy, najważniejszą jest brak dostatecznego przygotowania merytorycznego i metodycznego nauczycieli do realizacji wielce złożonych zadań wychowania do zawodu oraz niewystarczająca kontrola ze strony nadzoru pedagogicznego nad tym ważnym działem pracy dydaktyczno-wychowawczej. A wiadomo, że przypadkowy wybór zawodu i szkoły do niego prowadzącej powoduje olbrzymie straty materialne i moralne, w odniesieniu do jednostki i społeczeństwa.

Moim zdaniem, problemu nie rozwiąże się tak długo, jak długo wszyscy bez wyjątku nauczyciele nie uświadomią sobie własnej roli w szkolnym systemie wychowania do zawodu i jak długo nadzór pedagogiczny nie obejmie dokładną kontrolą pracy szkoły na tym odcinku, pracy rozumianej jako proces ciągły, tworzący jedność z całym procesem dydaktyczno-wychowawczym. W związku z tym warto się chyba zastanowić, czy w programie studiów nauczycielskich nie należałoby uwzględnić także zagadnień związanych z szeroko rozumianą orientacją zawodową. Ponadto władze oświatowe muszą się zatroszczyć o to, aby każda szkoła dysponowała odpowiednią ilością materiałów informacyjnych.

W jednym artykule niepodobna poruszyć wszystkich spraw związanych z orientacją zawodową. Do spraw tych będziemy wracać.

ZENOBIA MILLER

W IMIĘ BEZPIECZEŃSTWA I POKOJU

Tytuły gazet z połowy grudnia krzyczą: „Zagrożenie pokoju i bezpieczeństwa narodów”, „Zaniepokojenie i oburzenie światowej opinii”. Ten niepokój wywołała, podjęta wbrew opinii publicznej, decyzja NATO o produkcji i rozmieszczeniu nowej amerykańskiej broni rakietowo-jądrowej w Europie Zachodniej. Wprowadzenie nowej broni powoduje zmianę strategicznej równowagi sił w Europie na korzyść NATO i godzi w podstawy odprężenia w Europie i świecie, które oparte jest właśnie na parzytacie militarnym między ZSRR a USA.

I może to właśnie wydarzenie sprawiło, że sięgnęłam po książkę Czesława Mojsiewicza — „Pokojowe współistnienie państw o różnych systemach”, mówiącą o trudnej drodze do akceptacji zasady pokojowego współistnienia, o problemach związanych z koniecznością wyeliminowania ze stosunków międzynarodowych środków militarnych — w imię pokoju i wspólnego rozwiązywania problemów naszego globu. Publikacja prezentuje szereg kluczowych dla tego zagadnienia problemów. Jest zarazem próbą systematyzacji aktualnej wiedzy na ten temat, bardzo przydatnej dla nauczycieli wykładających przedmioty polityczne.

Cytowany przez autora książki laureat pokojowej nagrody Wetelera za rok 1977, Manfred Lachs, powiedział kiedyś: „...zdobyliśmy władzę nad przyrodą większą, aniżeli Grecy przypisywali bogom. Sięgamy do innych galaktyk i wydieramy przyrodzie jej ukryte skarby. Zaczynamy wykorzystywać energię słońca. Wydobywamy bogactwa z głębi ziemi i dna morskowego, rozbiliśmy atom i sięgamy samych źródeł życia, odkryliśmy DNA. Nasze odkrycia i osiągnięcia mogą być wykorzystane dla celów dobroczynnych dla człowieka, jak i dla jego zguby. Dlatego nie wystarczy dialog człowieka z przyrodą. Konieczny jest dialog między ludźmi, prowadzący do tego, aby osiągnięcia nauki i techniki użyły dla dobra ludzkości”.

Te oczywiste dla nas prawdy nie są jednakże oczywiste dla wszystkich. Świadczy o tym ostatnie decyzje kół kierowniczych NATO. Nigdy dotychczas w historii problem wojny i pokoju, problem użycia siły lub metod pokojowych w stosunkach międzynarodowych nie miał tak uniwersalnego, a zarazem podstawowego znaczenia jak obecnie. Nowoczesność techniki zbrojeniowej, jej niszczytelna moc — określona nawet jako „zdolność nadzabijania” — może zniszczyć w ciągu kilku godzin cały dorobek materialny, cywilizacyjny i kulturowy ludzkości. Pokojowe współistnienie jest więc obiektywną koniecznością dla wszystkich.

Idea światowego pokoju zawarta jest w pracach — teoretyków marksizmu-leninizmu. Przełomowe znaczenie tych prac polega na obnażeniu i wyjaśnianiu ekonomiczno-społecznego, klasowego i historycznego podłoża i przyczyn wojen oraz wykazaniu realnych możliwości wyeliminowania przyczyn i źródeł wojny. Już Marks i Engels zapowiadali: „W przeciwieństwie do starego społeczeństwa, z jego ekonomiczną nędzą i politycznym obłędem, powstaje nowe społeczeństwo, którego międzynarodową zasadą będzie pokój” (K. Marks i F. Engels: „Dzieła”, tom 17. Warszawa 1968, str. 8).

W praktyce politycznej problem pokojowego współistnienia państw o odmiennych systemach zaistniał po zwycięstwie Rewolucji Październikowej, powstaniu pierwszego w historii państwa socjalistycznego i po nieudanej próbie obalenia władzy robotniczej. Ten fakt oznaczał zasadniczy przełom w stosunkach międzynarodowych.

Jednym z pierwszych aktów prawnych młodej władzy radzieckiej był „Dekret o Pokoju” z 8 listopada 1917 roku, niejako zapowiedziany w tezach o zadaniach rewolucji — W. I. Lenina. Pokojowe propozycje znalazły potem odbicie w wystąpieniach ówczesnego ministra spraw zagranicznych Związku Radzieckiego G. W. Czeretina, który zresztą jako pierwszy użył terminu „pokojowe współistnienie”. Zasady tej polityki były rozwijane przez radziecką dyplomację na forum międzynarodowym między innymi przed konferencją 29 państw w Genewie w 1922 roku, w propozycjach sojuszy skierowanych przeciwko Niemcom hitlerowskim itp.

Z KSIĄŻEK

Teoria i praktyka pokojowego współistnienia, wypracowana przez Lenina, stanowi do dnia dzisiejszego inspirację dla międzynarodowego ruchu komunistycznego i robotniczego oraz polityki zagranicznej państw socjalistycznych. Pełna wykładnia radzieckich propozycji, nawiązująca do dorobku leninowskiego, została zaprezentowana przez Leonida Breżniewa na XXIV Zjeździe KPZR, w Programie Pokoju, później wzbogaconym na XXV Zjeździe.

Fakt uznania przez zachód, jako obiektywnej konieczności, polityki pokojowego współistnienia jest istotnym sukcesem polityki radzieckiej, a stało się to możliwe dzięki zmianie układu sił w świecie na korzyść socjalizmu, ewolucji i układu sił w ramach państw kapitalistycznych, wzrostowi znaczenia ruchów narodowowyzwoleńczych, a także współzależności gospodarczej państw. Flakos poniosły różne, antykomunistyczne doktryny; obowiązująca w krajach kapitalistycznych stała się formuła przejścia od „ery konfrontacji” do „ery negocjacji”.

Wyrazem materializacji idei pokojowego współistnienia państw o różnych systemach politycznych są prowadzone od lat sześćdziesiątych różnych typu negocjacje dwustronne: między ZSRR a USA, mające znaczenie strategiczne, a także negocjacje ZSRR, PRL i innych krajów socjalistycznych z RFN, wielostronne porozumienie w sprawie Berlina Zachodniego. Szczególne znaczenie ma Konferencja Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie, zakończona podpisaniem Aktu Końcowego KBWE przez 35 państw. W dokumencie tym stwierdza się, że państwa uczestniczące w konferencji, kierując się polityczną wolą polepszenia wzajemnych stosunków i umacniania pokoju, bezpieczeństwa, sprawiedliwości i współpracy w Europie zdecydowane są realizować postanowienia konferencji. Pierwsze po Helsinkach spotkanie odbyło się w Belgradzie w 1977 roku. Już ono dowiodło, że państwa zachodnie usiłują sprowadzić znaczenie i treść aktu końcowego KBWE do tzw. trzeciego koszyka, dotyczącego swobodnego

przepływu ludzi, idei i informacji, że przyjeły przy tym pozycję atakującą, usiłując rozliczać wyłącznie państwa socjalistyczne z realizacji dokumentu.

Materializacja idei pokoju jest niezbędna także do rozwiązania wielu problemów, które nabrały charakteru uniwersalnego, niemożliwych zarazem do rozwiązania przez jedno państwo czy nawet grupę krajów. Należą do nich: problem surowcowy, energetyczny, ochrony środowiska naturalnego, a także zagadnienia demograficzne.

Pokojowe współdziałanie krajów o różnych ustrojach dotyczy ich polityki zagranicznej, nie obejmuje sfery ideologicznej. Walka klasowa trwa nadal, zaś pokojowe współistnienie nabiera innego wymiaru, przy założeniu, że walka toczy się o umysły ludzkie, o ideologię, nowy ład ekonomiczny, o światopogląd, o władzę polityczną. Proces przechodzenia państw z formacji kapitalistycznej do socjalistycznej, od panowania burżuazji do panowania klasy robotniczej oznacza, że walka, pod różnymi postaciami, w różnych sferach — politycznej, ideologicznej, ekonomicznej — będzie toczyła się nadal.

Zasady pokojowego współistnienia zakładają: wyrzeczenie się wojny jako środka rozstrzygania sporów międzynarodowych i rozwiązywania ich w drodze rokowań; równouprawnienie, poszanowanie suwerenności i integralności; nieintegrację w sprawy wewnętrzne, przyznanie każdemu narodowi prawa do samodzielnego rozstrzygnięcia zagadnień swego kraju; rozwój współpracy gospodarczej, kulturalnej na podstawie kryterium równości i wzajemnych korzyści; sprzyjanie pozytywnemu rozwiązywaniu problemów ekonomicznych i społecznych krajów rozwijających się, łącznie z popieraniem sprawiedliwej walki tych krajów o wyzwolenie narodowe i społeczne; nieosłabianie walki ideologicznej o zwycięstwo socjalizmu na świecie.

Inaczej mówiąc, zasady te głoszą, że istnieje obiektywna konieczność i możliwość wyeliminowania wojny jako metody rozstrzygnięcia sporów międzynarodowych — w imię aktywnego działania dla pokoju, a także rozwiązywania ogólnoswiatowych problemów naszego globu.

Przed piętnastu laty właśnie Polska zaproponowała na forum ONZ, aby w interesie pokoju na naszym kontynencie zwołać konferencję bezpieczeństwa i współpracy. Z inicjatywy Polski i przy poparciu wszystkich krajów socjalistycznych powstało wielkie dzieło pokoju, jakim była KBWE, której dokument końcowy Edward Gierek nazwał Wielką Kartą Pokoju. Opierając się na uznaniu realiów politycznych i militarnych w Europie, stanowiła wspólny wkład i dorobek państw uczestniczących w tym historycznym wydarzeniu. Ostatnie decyzje NATO, podjęte wbrew interesom ludzi pracy i opinii publicznej, świadczą o tym, że pokój, bezpieczeństwo i odprężenie międzynarodowe nie są dane raz na zawsze. Że trzeba o nie stale walczyć z przeciwnikami, którzy chcą narzucić w rozmowach dyktat rakietowy i atomowy.

I właśnie o tym, o nieustającej aktualności tych zagadnień mówi książka Czesława Mojsiewicza. Może dlatego, że na nauczycielach ciąży szczególny obowiązek wychowania młodego pokolenia dla pokoju, warto przede wszystkim im polecić tę książkę. Szkoda jedynie, że nakład jest tak mały.

BOŻENA ZWOLIŃSKA

*) Czesław Mojsiewicz: Pokojowe współistnienie państw o różnych systemach. LSW, Warszawa 1978.

RELEWANTYKA

Henryk Sienkiewicz: KRZYŻACY. Powieść historyczna. MON, Warszawa 1979, cena 1.1/11 100 zł.

Jerzy Jesionowski: DRUGI BRZEG. MON, Warszawa 1979, s. 548, cena 50 zł.

Angel Maria de Lera: PASOPOBLE SMIERCI. WL, Kraków 1978, s. 256, cena 40 zł.

Tadeusz Łopalewski: CZŁOWIEK, KTÓRY URATOWAŁ MŁOŻYCIĘ. WL, Kraków 1978, s. 78, cena 10 zł.

Nadine Gordimer: GOSC HONOROWY. KiW, Warszawa 1978, s. 629, cena 65 zł.

Franciszek Sikorski: STANIE PLYNIE DO ITALI... Ossolineum, 1979, s. 204, cena 25 zł.

Ryszard Sada: PROWINCJUSZ. WL, Kraków 1979, s. 174, cena 20 zł.

Bronisław Tróński: SŁONCE NAD STARĄ PLANINĄ. Zapiski korespondenta z Bułgarii. MON, Warszawa 1979, s. 207, cena 30 zł.

Mirosław Kuźniak: RODOWODY. Wyd. Łódzkie, 1979, s. 121, cena 14 zł.

Barbara Rybakowska: SZKOŁA POD BAORABEM. MON, Warszawa 1979, s. 226, cena 15 zł.

Praca zbiorowa: FRYGIJSKIE BLAWATKI. PIW Warszawa 1979, s. 544, cena 55 zł.

Charles Louis de Secondat Montesquieu: LISTY PERSKIE. PIW, Warszawa 1979, s. 292, cena 40 zł.

Bogumił Lepkowski: LEWY KURS. MON, Warszawa 1979, s. 212, cena 15 zł.

Kazimierz Korkozowicz: OSTATNI ZWYCIĘZCA. (cz. 2) WILCZE TROPY. MON, Warszawa 1979, s. 370, cena 30 zł.

Maciej Plekarski: TAK ZAPAMIĘTAŁEM. Wspomnienia z lat 1939—1945. PIW, Warszawa 1979, s. 288, cena 60 zł.

NOWOŚCI NADEŚLANE

PEDAGOGICZNE

Jerzy Sylwestrowicz: LEKCJA JEZYKA OBCEGO. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 157, cena 25 zł.

SŁOWNIK PSYCHOLOGICZNY. Wiedza Powszechna, Warszawa 1979, s. 340, cena 90 zł.

Fiodor Panaczin: KSZTAŁCENIE PEDAGOGICZNE W ZSRR. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 264, cena 30 zł.

POLITYKA, IDEOLOGIA, HISTORIA

Janusz Przymanowski: STU DZIANKI. MON, Warszawa 1979, s. 687, cena 130 zł.

Michał Tymowski: HISTORIA MALI. Ossolineum 1979, s. 340, cena 110 zł.

Polska Akademia Nauk, Instytut Krajów Socjalistycznych, Pracownia Historii i Polityki Zagranicznej ZSRR: ZWIĄZEK RADZIECKI W LATACH WIELKIEJ WOJNY NARODOWEJ 1941—1945. Ossolineum, Warszawa 1979, s. 247, cena 60 zł.

Polska Akademia Nauk, Instytut Krajów Socjalistycznych: Z DZIEJÓW STOSUNKÓW POLSKO-RADZIECKICH I ROZWOJU WSPÓLNOTY PAŃSTW SOCJALISTYCZNYCH. T. XIX. KiW, Warszawa 1979, s. 189, cena 50 zł.

Alfred Wysoki: TAJEMNICE DYPLOMATYCZNEGO SEJFPU. KiW, Warszawa 1979, s. 787, cena 100 zł.

Praca zbiorowa: HISTORIA MYŚLI EKONOMICZNEJ. Ossolineum, 1979, s. 475, cena 115 zł.

Czesław Madajczyk: KULTURA EUROPEJSKA A FASZYZM. Szkice. Ossolineum, 1979, s. 263, cena 55 zł.

Jan Bogusz: Zdzisław Koszyr: KSZTAŁTOWANIE POSTAW PATRIOTYCZNO-OBROŃNYCH MŁODZIEŻY. WP, Warszawa 1979, s. 257, cena 35 zł.

Iwan Frolow: POSTEP NAUKI, PRZYSZŁOŚĆ CZŁOWIEKA. WP, Warszawa 1979, s. 183, cena 25 zł.

XVI Plenum KC KPZR. Podstawowe dokumenty i materiały. KiW, Warszawa 1979, s. 193, cena 20 zł.

ROZNE

Janina Pałeczka, Oskar Sobieński: PRZEWODNIK PO HISZPANII. Wyd. „Sport i Turystyka”, Warszawa 1979, s. 311, cena 85 zł.

Stanisław Giza: JAN DĄBSKI. LSW, Warszawa 1979, s. 200, cena 84 zł.

Aleksander Baczurin: METODY EKONOMICZNE W PLANOWANIU I ZARZĄDZANIU. KiW, Warszawa 1979, s. 483, cena 120 zł.

Rocznik Literacki 1978. PIW Warszawa 1979, s. 810, cena 200 zł.

Henryk Sandner: MAŁY SŁOWNIK ZOOLOGICZNY. Owady. WP, Warszawa 1978, s. 288, cena 110 zł.

WSTĘP DO METODOLOGII EKONOMICZNEJ. Ossolineum, s. 273, cena 50 zł.

Ryszard Brykowski, Tadeusz Chrzaniowski, Marian Kordecki: SZUKA RUMUNII. Ossolineum, 1979, s. 203, cena 200 zł.

ŚCIAGAĆ ZE ŚCIAGACZKI?

Definicja literatury faktu wciąż przysparza kłopotów. Coraz trudniej, mianowicie, o ustalenie, co już przynależy do tej — jakże ekspanzywnej — dziedziny piśmiennictwa, a co jeszcze nie. O edytorówką nobilitację zabiega m. in. coraz więcej gatunków dziennikarstwa i coraz więcej nazwisk z branży. Jeszcze do niedawna mianem twórców literatury faktu obdarzano tu jedynie reporterów, i to wyłącznie najwybitniejszych, obecnie zaś spotykamy na półkach zbiory felietonów, publicystyki, a nawet — raz po raz — wywiadów.

Spora bubi wśród owej, często na siłę uszlachetnianej, dziennikarszczyzny. Sporo pisaniny nie usprawiedliwionej bodaj sprawnością rzemiosła. I zarazem — jak z tego widać — wiele pochopnych decyzji wydawniczych... Znamienne jednocześnie, że z reguły najsłabiej bronią się na tym placu wywiady. Zgromadzone w książce, odsłaniają bowiem wszystkie ułomności, umykające naszymu postrzeganiu, gdy czytamy gazetę w tramwaju, na jednej nodze; a więc doraźność, banalność, stereotyp myślowy i stylizacyjny, brak wdzięku, oryginalności i, co najgorsze, partnerstwa między rozmawiającymi. Z tym przyjemniejszym zaskoczeniem przychodzi więc odnotować poja-

wienie się tomiku Wojciecha Wiśniewskiego), któremu udało się — unikając tak sztampy, jak i czołobitości — stworzyć nader prostą, ale jednak własną formułę wywiadu.

Lat temu siedem, w harcerskim magazynie „Na przelaj”, zapoczątkował Wiśniewski cykl rozmów z pisarzami — „Tęgo nie doświadczyłem w szkole”. Jakby wbrew intencji czy może przeciwnie, na pierwszy ogień, poszli autorzy figurujący w spisach szkolnych lektur. Potem, ulegając prośbom czytelników, dziennikarz zastukał także do drzwi innych prominentów lite-

MIEDZY WIERSZAMI

ratury. Tak właśnie powstawała książka: z gawędziarskich monologów, przelotnych pogawędek i długich posiadów, z korespondencji i zapisów na magnetofonowej taśmie. Każde ze spotkań ma swoją „cywilną” historię, smak reporterskiej przygody, zauroczenia indywidualnością.

To niewątpliwie: najbardziej ceni się u nas tzw. męski typ wywiadu, czyli boks, ostre starcie dwóch przeciwników, przypieranie do muru; dziennikarz atakujący, agresywny mobilizuje partnera do nieustannego wysiłku, a tym samym do pełnego zaprezentowania swojej wielkości w obronie. Z kolei „damska rozmowa” (uprawiana zresztą nie tylko przez panie) przebiega w klima-

cie zwierzeń; chodzi o skłonienie bohatera wywiadu do „otwarcia serca”, do swobodnych refleksji i wynurzeń, czyli ukazania go w takim świetle, w jakim sam siebie widzi, lub widzieć chciałby. Niebezpieczeństwo tej metody kryje się w nadmierze obustronnego zaufania, od czego ledwie krok do utraty krytycyzmu i samokontroli.

Wiśniewski z obu tych szkół czerpie, ale pod żadną się nie podpisuje. Nie pomijając pytań trudnych i podchwytliwych, dąży jednak przede wszystkim do ekspanowania osobowości pisarza, sytuacji i wydarzeń, które wpłynęły na ukształtowanie się twórczej postawy i wiary w siłę słowa drukowanego. W trakcie spotkań nie stroni też od, szalenie istotnych dla młodego czytelnika, pytań o początek drogi — o debiut mistrzów, inspiratorów i wszystkich tych, co żyli i żyją, ale krytycznie patronowali pierwszym, nieśmiałym krokom na pisarskiej ścieżce. Talent się przebiega, wiadomo, ale jak często przebiega się samotnie. Jeśli chce się czegoś dokonać, zwłaszcza czegoś wielkiego, trzeba uwierzyć w siebie, ale zarazem — zdobyć przyjaciół i sojuszników; to jedna z nauk, jakie niesie lektura tomiku.

Wywiad z pisarzem, ukazujący się na łamach młodzieżowego piśma, powinien mieć charakter edukacyjny, mówić i o człowieku, i o dziele. W dziennikarskich prezentacjach Wiśniewskiego owa równowaga — poznawczo-cenna — została zachowana: dzieło i usługi nie przytłaczają osoby sprawcy, na plan pierwszy wysuwa się tu nie tyle atrakcyjność sukcesu i kariery, co humanistyczny wymiar postaci. Dowiadują się

więc młodzi, jak wygląda zwykle życie niezwykłych ludzi, jak mieszkają, czym się pasjonują prywatnie, a czego nie znoszą. I chociaż nie powiem, że publicysta „Na przelaj” maluje portrety sławnych osobistości w miękkiach kapciach, to jednak z pewnością kreśli wizerunek bez konturu, niejako mimochodem, od spraw pozornie małych, codziennych wiodzie czytelnika ku arkanom poważniejszego, literackiego wtajemniczenia.

Każdy z wywiadów uzupełnia fragmentem prozy lub kilkoma wierszami. W zbiorze nie zabrakło również krótkich not bibliograficznych i listy publikacji, pomagających młodzieży w dalszym, już samodzielnym poszukiwaniu „książek-przyjaciół”. Tak oto, dzięki trafnemu zamysłowi redaktorskiemu, dziennikarski przekaz zyskuje szerszą perspektywę, a tomik przetrada się w rodzaj mini-kompendium o nazwiskach twórców współczesnej literatury. Wartość tej pozycji podnosi ponadto ładna i nowoczesna szata graficzna.

Zastrzeżę się Wiśniewski, że nie zamierzał dostarczać nastolatkom „ściągaczki”, jego intencją było skrócenie dystansu, przybliżenie współczesnego piśmarstwa. Może zatem na prośbę podpowiedź dziennikarza nastawi ucho ten i ów z nauczycieli? Może na lekcjach polskiego powinno się prowokować więcej „dorosłych” pytań, nie pozostawiając żadnego z nich bez odpowiedzi?...

MARZENA BAUMAN

*) Wojciech Wiśniewski: Tęgo nie doświadczyłem w szkole (z wyjątkiem u pisarzy); „Na przelaj”. Warszawa 1979; Cena 45 zł. Nakład — 80 tys. egz.

PÓŁ MILIONA NA WCZASACH

W modzie są duże liczby. Lubi je przytaczać zwłaszcza prasa codzienna. Czytamy więc wytuszczone nagłówki, że 7 milionów dzieci skorzysta w tym roku ze zorganizowanych form wypoczynku. Liczba ta powtarza się od kilku lat, a że jednocześnie tyle samo mniej więcej mamy podopiecznych w szkołach (7,2 mln), sugeruje się w ten sposób, jakoby wszystkie nasze dzieci były co roku na wczasach.

Oczywiście, tak nie jest. Dla uzyskania tak imponującej liczby wymyślono pojęcie — worek: „zorganizowane formy wypoczynku”. Jeśli „wyjąć” z niego kolonie i obozy, to okaże się, że w 1979 roku wyjechało poza miejsce zamieszkania ponad 2,8 mln dziewcząt i chłopców, w tym niecałe 400 tys. w czasie ferii zimowych.

Czy to jest mało — 2,8 mln? Uważam, że bardzo dużo, nawet te 400 tys. wyjeżdżających zimą na różne obozy i kolonie, to niemało. Poruszymy wyobraźnię: pakujemy do pociągów wszystkich mieszkańców Gdańska i na koszt państwa wywozimy ich na dwa tygodnie do górskich zimowisk, pozostawiając całkowicie wyludnione miasto.

Rzecz jasna, można też spojrzeć inaczej na sprawę i powiedzieć, że oto jednak 6,8 mln młodzieży pozostanie przez te dwa tygodnie w domu. Po co więc upiększać życie pakowaniem wszystkich do jednego worka, byle uzyskać komunikat, iż z wypoczynku zimowego skorzysta 2,5 mln uczniów? Jest w tym przecież tylko część prawdy: odpoczną — od szkoły, zajęć, nauczycieli — wszystkie dzieci, tylko jedne w domu, inne poza nim.

Więc poza nim — na koloniach, obozach — wypoczną podczas zbliżających się ferii zimowych ponad 500 tys. dziewcząt i chłopców. A ferie dla szkół podstawowych trwać będą od 21 stycznia do 2 lutego, zaś dla szkół średnich — od 4 do 16 lutego włącznie. Wyjedzie o 100 tys. młodzieży więcej niż w ubiegłym roku, choć miejsc jest tyle samo. Poprzedniej zimy było mniej u-

czestników z powodu wielkich mrozów i śniegów, które skomplikowały plany. Problem teraz w tym, by wszystkie miejsca, które są do dyspozycji, w pełni wykorzystać. Uwaga jest o tyle słuszną, że mamy wielu organizatorów wypoczynku: — obok szkolnictwa — zakłady pracy i przeróżne instytucje, Związek Harcerstwa Polskiego, Szkolny Związek Sportowy — i nie trudno w tej sytuacji o zaprzepaszczenie jakiegokolwiek okazji.

Po to jednak działają w całym kraju wojewódzkie sztaby akcji zimowej, by zgłaszać do nich każde wolne miejsce. Same zaś sztaby powinny bacznie nad tym czuwać, przypominając uprzednio każdemu organizatorowi zasadę, iż wszystkie dzieci są nasze.

Chcielibyśmy także uczulić nauczycieli na pewną sprawę. Otóż w każdej szkole znajdują się uczniowie, którzy nigdy jeszcze nie byli zimą na wczasach. Nie jeden z nich chciałby pojechać, lecz sam się nie zgłosił, ani rodzice tego nie uczynili, bo problem z ekwipunkiem. Po prostu krepują się z powodu braku odpowiedniego obuwia, swetra, spodni czy skafandra, nie mówiąc już o sprzęcie narciarskim. Jest wiele sygnałów potwierdzających takie przypadki (dzieci z rodzin wielodzietnych, samotnych matek, z domów dziecka, zakładów wychowawczych i z marginesu społecznego).

Chodzi więc o to, aby w każdej szkole wysyłającej młodzież na kolonie czy obozy zwrócić baczniejszą uwagę na warunki domowe podopiecznych. A jakiś sposób na udzielenie pomocy się znajdzie, czego już dowiodła niejedna zresztą szkoła. Liczyć można zwłaszcza na wsparcie zakładów opiekuńczych.

Inny problem dotyczy rodzin samotnych nauczycieli. Obowiązuje w praktyce zasada, iż jedno dziecko może skorzystać tylko raz w roku z kolonii czy obozu. Co więc mają robić ze swymi pociechami małżeń-



Fot. Cz. Górski

stwa pedagogiczne studiujące zaocznie, dla których wakacje wypełnione są wyjazdowymi sesjami i wyteżoną nauką? A takich małżeństw jest wiele. Są przykłady pozytywnego rozwiązania tego problemu z inicjatywy rad zakładowych ZNP, polegające na umowie z władzami oświatowymi, iż dzieci z tych rodzin mogą korzystać z wczasów dwukrotnie w ciągu roku. Bez wątplenia należałoby to upowszechnić na wszystkie studiujące rodziny nauczycielskie.

A co z ogromną resztą uczniów, którzy pozostaną w domu? Przewiduje się, że 2,1 mln dzieci i młodzieży skorzysta z różnorodnych propozycji wypełniania części czasu wolnego, oferowanych przez wydzielone szkoły, kluby osiedlowe, domy kultury i placówki TPD. Jest to wielka pomoc dla rodziców pracujących, zwłaszcza mających młodsze dzieci.

Jak jednak wykazał nasz ubiegłoroczny

rekonesans, dokonany w Warszawie, nie wszystkie te placówki bywają w pełni wykorzystywane. Jedną z przyczyn było niepodjęcie w porę odpowiednich zabiegów organizacyjnych w szkołach — mam tu na myśli poinformowanie wszystkich uczniów i rodziców o istniejących możliwościach oraz dokonanie wcześniejszych zapisów. Nie będzie za wcześnie, jeśli zaczniemy to robić na dwa tygodnie przed feriami. Placówki są już wytypowane.

Chciałoby się poza tym, aby wszystkie dzieci, zarówno na wsi, jak i w mieście, miały wolny dostęp do wszelkich obiektów rekreacyjnych i sportowych. Wszędzie też znaleźć można miejsce na urządzenie lodowiska i toru saneczkowego. Ale tego jeszcze nie było, aby co najmniej przy każdej zbiorczej szkole gminnej działało lodowisko — z wypożyczalnią sprzętu, z bufetem podającym gorącą herbatę. Może będzie w tym sezonie? (hb)

ONI TWORZĄ POSTĘP

Na łamach prasy pedagogicznej od wielu już lat toczy się dyskusja nad określeniem sylwetki współczesnego nauczyciela. Kiedyś podkreślano przede wszystkim jego wiedzę i umiejętności dydaktyczne jako wartości naczelną tworzącą tym samym model nauczyciela-dydaktyka, którego jedyną funkcją jest nauczanie dzieci i młodzieży ściśle określonych treści. W późniejszym okresie coraz częściej, zauważano, iż owo przekazywanie wiadomości nie tylko zubaża charakter pracy nauczyciela, lecz wręcz ogranicza jego rozwój. Wycho- dząc szerzej poza utarte poglądy, stwierdzano, iż szkoła ma za zadanie nie tylko uczyć, lecz i wychowywać. Szkoła bowiem ma być instytucją integrującą wszelkie oddziaływania wychowawcze, ściśle współpracującą z rodziną i środowiskiem lokalnym oraz placówkami wychowania pozaszkolnego. A więc nauczyciel musiał już nie tylko uczyć i wychowywać, coraz częściej dawała znać o sobie konieczność rozszerzenia jego pracy poza szkołę — twierdzono, iż powinien on być inspiratorem życia kulturalnego całego środowiska lokalnego.

Owa dynamika rozwoju współczesnych poglądów na rolę nauczyciela odzwierciedla ewolucję spojrzenia na rzeczywistość wychowawczą i jej podstawowe problemy. Pojęcie wychowania zintegrowanego jest w chwili obecnej jedynie słusznym postulatem. I w tym wychowaniu naczelną rolę powinien odgrywać nauczyciel.

Jak jednak sytuacja przedstawia się w praktyce dnia codziennego? Bez wątpienia odbiega ona zdecydowanie od sugestii naukowców i teoretyków. W co najmniej połowie szkół w skali ogólnopolskiej rola nauczyciela i samej szkoły pojmowana jest tradycyjnie. Szczególny nacisk kładzie się na przekazywanie wiadomości, często bez pozostawienia miejsca na inicjatywę intelektualną uczniów. Zapomina się o tym, że nauczanie musi być wy-

chowujące, tak jak wychowanie nauczające. Tymczasem powszechnie te dwa pojęcia wyraźnie się rozgranicza.

Nie więc dziwnego, że gdy do szkoły przyjdzie nowy nauczyciel, młodzież natychmiast wiąże z nim swe nadzieje. Może nareszcie będzie to ktoś, kto wniesie powiew zapachu, zaraz nim uczniów, a jednocześnie ofiaruje im coś więcej, niż tylko treści, których mogą nauczyć się z podręcznika.

Tacy nauczyciele nie są wyjątkiem. Zdarzają się stosunkowo często. Przeważnie są to ludzie młodzi, zaraz po studiach, ci których poglądy na funkcję tego właśnie zawodu są ukształtowane przez wiedzę teoretyczną wyniesioną z uczelni i nie zetkniętą jeszcze z rzeczywistością szkolną. Rozpoczynają więc swą pracę z olbrzymim zapałem, energią i... na ogół zapał przechodzi po kilku tygodniach czy miesiącach. Dlaczego tak się dzieje?

Chcąc odpowiedzieć na to pytanie, trzeba rozpatrzyć układ: dyrekcja — grono nauczycielskie — zapalony do pracy nauczyciel — uczniowie. Należy bowiem zdać sobie sprawę z faktu, iż praca nauczyciela-zapaleńca nie jest zawieszona w próżni, lecz ściśle wprzęgnięta w powyższy układ, przy czym ten sam element może mieć tak motywacyjny, jak i destrukcyjny wpływ na pracę nauczyciela.

Wiele zależy od nastawienia dyrektora szkoły. Jeśli sam jest światłym pedagogiem, nie tylko wyrazi aprobatę dla nowych poczynań, ale stworzy im odpowiednie warunki. Niestety, jest spotężniona grupa dyrektorów, którzy troszczą się jedynie o realizację zadań dydaktycznych szkoły, nie widząc lub też nie starając się dostrzec innych spraw. Wielu z nich traktuje pełnego entuzjazmu nauczyciela jako źródło kłopotów, burząc tradycyjnie ukształtowany model pracy szkoły.

Grono nauczycielskie bywa niekiedy jeszcze bardziej konser-

watywne. Być może jeden czy drugi nauczyciel chętnie wspomógłby nowego kolegę w jego pracy, lecz tym samym musiałby wyłamać się z grupy, z którą dotychczas nie miał żadnych konfliktów. Często traktuje to więc jako rzecz zupełnie nieopłacalną. Nauczyciele patrzą więc na owe poczynania zapaleńca w najlepszym wypadku z przymrużeniem oka, bojąc się jedynie, by owe praktyki nie skończyły się dla nich zwiększeniem codziennych obowiązków w przypadku „zarażenia” nimi dyrektora.

Nie chcę powiedzieć, iż takie sytuacje są regułą. Na szczęście w coraz większej liczbie szkół nauczyciele mniej krytycznie oceniają poczynania swych młodszych kolegów, częstokroć im nawet pomagają. I życzyć należy każdemu innowatorowi, by właśnie na tego typu ludzi trafił.

Wreszcie ostatni czynnik tego układu — uczniowie. Jest to zdecydowanie czynnik najistotniejszy dla nauczyciela-zapaleńca. I nie tylko z tej prostej przyczyny, że to przecież w ich stronę skierowane są wszelkie poczynania. Ale także i dlatego, że aprobata ze strony uczniów jest absolutnie konieczna. Ilekroć to rąk nauczyciel próbuje wprowadzić do toku lekcji atrakcyjne metody, zaciekawiać swych uczniów, dwoi się i troi, a odpowiedź na jego zabiegi są znużone twarze i brak jakiegokolwiek zainteresowania. Pomiędzy tym braki umiejętności dydaktycznych, które często z góry przekreślają możliwość osiągnięcia pozytywnych rezultatów. Ale niejednokrotnie trudno po prostu znaleźć coś, co uczniów zainteresuje.

Sprawą niezwykle istotną dla wszelkich poczynania nauczyciela jest umiejętne ich dawkanie. Chcąc nawet najbardziej nowocześnie spojrzeć na zabiegi nauczyciela, trzeba pamiętać, iż między nim a uczniem musi istnieć pewna granica, której żadna ze stron nie może przekroczyć. Nowoczesny nauczyciel powinien maksymalnie zbliżyć się do uczniów, jednak konieczne dla dobra jego pracy jest zachowanie pewnego dystansu. Tyle, że owa granica jest niemiernie trudna do wyznaczenia.

Nie jest przypadkiem, że nauczyciele pełni zapału do pracy, publikujący swoje doświadczenia na łamach „Głosu”, pochodzą ze środowisk małych i średnich

lub wiejskich. Tę właśnie środowiska, mimo obiegowego poglądu co do ich tradycyjności, najbardziej sprzyja pracę nauczycieli. W nich tkwią największe możliwości urzeczywistnienia postulatów, by nauczyciel był inspiratorem kulturalnego, oświatowego i społecznego rozwoju całego środowiska, a nie tylko szkoły. Tu może wreszcie, zdecydowanie łatwiej niż w środowisku wielkomiejskim, znaleźć realne odbicie koncepcja szkoły środowiskowej. Tu wreszcie nauczyciel ma duże szanse wyjścia z kręgu anonimowości, co jest niemalże niemożliwe w większych miastach. A zatem łatwiej mu rozszerzyć swą działalność, wyjść z

nią poza szkołę. I przez to zyskać autorytet społeczny, być osobą znaną nie tylko uczniom i ich rodzicom.

Na koniec refleksja. Czy nauczyciel to zawód, czy powołanie? Czy praca nauczyciela to rzemiosło, czy sztuka? Jestem głęboko przekonany, że prawdziwe osiągnięcia w pracy mogą mieć wyłącznie ci, którzy traktują zawód jako powołanie, a pracę jako sztukę. I to są właśnie owi zapaleńcy, dla których korzyści finansowe z racji wykonywania zawodu nie są jedyną ważną sprawą, dla których liczy się także coś więcej.

KRZYSZTOF LUBAŃSKI

OGŁOSZENIA DROBNE

Podjęcie zatrudnienia w charakterze palacza centralnego ogrzewania — konserwatora w szkole, internacie, domu dziecka. Posiadam uprawnienia. Warunek: mieszkanie rodzinne. Oferty: Czesław Kwasek, ul. Żłostowska 42/3, 57-230 Kamieniec Zabkowski, woj. Wałbrzych.

Standardy szkolne i harcerskie wykonuje wyspecjalizowana Pracownia Haft Artystyczny — mistrzowie Zofia i Henryk Kiedzik 61-892 Poznań, ul. Kosciuszki 76 (narożnik ul. Armii Czerwonej 77) telefon 502-14. Nagrodzona medalem, gwarantuje najwyższą jakość wykonania oraz dotrzymywanie terminów. Szeroka rozpiętość cen.

GŁOS NAUCZYCIELSKI

REDAGUJE ZESPÓŁ: Marzena Bauman (kierownik działu kultury i wychowania), Danuta Bukalowa (kierownik działu listów i interwencji), Hugon Bukowski, Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Czesław Górski (redaktor techniczny), Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Hanna Polskiewicz, Alicja Raciewicz (kierownik działu związkowego), Krystyna Rogalska (kierownik działu szkolnego), Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego), Halina Szymczak, redaktorzy graficzni: Józef Olejarka, Jan Rocki. Kierownik administracyjny Aniela Pawlak, korekta: Irena Kościelniak, Zdzisława Jedlińska. Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/1. 00-333 Warszawa. Telefony: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30.

Ogłoszenia przyjmują: Biuro Ogłoszeń Wydawnictwa Współczesnego, ul. Wiejska 12, 00-490 Warszawa, Tel. 28-24-11 wewn. 32 lub 89 oraz wszystkie biura ogłoszeń RSW „Prasa-Książka-Ruch” w miastach wojewódzkich. Ceny ogłoszeń: reklama i ogłoszenia handlowe — 41 zł za 1 cm kw., ogłoszenia urzędowe, komunikaty — 45 zł za 1 cm kw., ogłoszenia drobne — 12 zł za wyraz. Prenumeratę na kraj przyjmują Oddziały RSW „Prasa-Książka-Ruch” oraz urzędy pocztowe i doręczyciele w terminach: do dnia 23 listopada na I kwartał i I półrocze roku następnego i cały rok następny; do 10 marca, na II kwartał roku bieżącego; do 10 czerwca na III kwartał i II półrocze roku bieżącego; do 10 września na IV kwartał roku bieżącego. Cena prenumeraty kwartalnie 26 zł; półrocznie 52 zł; rocznie 104 zł. Jednostki gospodarki społecznej, instytucje, organizacje i wszelkiego rodzaju zakłady pracy zamawiają prenumeratę w miejscowych Oddziałach RSW „Prasa-Książka-Ruch”, w miejscowościach zaś, w których nie ma Oddziałów RSW — w urzędach pocztowych. Czytelnicy indywidualni opłacają prenumeratę wyłącznie w urzędach pocztowych i u doręczycieli. Prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę przyjmują RSW „Prasa-Książka-Ruch”, Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw, ul. Towarowa 28, 00-953 Warszawa, konto NBP XV Oddział w Warszawie nr 1153-201045-139-11. Prenumerata ze zleceniem wysyłki za granicę jest droższa od prenumeraty krajowej o 50 proc. dla kłopotliwych indywidualnych i o 100 proc. dla kłopotliwych instytucji i zakładów pracy. Sprzedaż egzemplarzy zdezaktualizowanych na uprzednie pisemne zamówienie, prowadzi Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw RSW „Prasa-Książka-Ruch”, ul. Towarowa 28, 00-953 Warszawa. Redakcja nie zwraca materiałów nie zamówionych, a w razie publikacji zastrzega sobie prawo ich skracania.

Druck: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch” ul. Nowogrodzka 84/86, 02-017 Warszawa. Nr indeksu 25923. Cena 3212. O-33.

Nie znalazł się jeszcze felietonista, który by wymienił wszystkie pokusy towarzyszące sportowi wyczynowemu. Można w nim zostać sławnym, można się dorobić (zawodowi piłkarze zarabiają krocie, to samo można powiedzieć o pięściarzach, a obecnie o tenisistach). Nie starczyłoby miejsca na spisanie rejestru pokus, które sprawiają, że młodzi ludzie polykają sportowego bakcyła i idą, jak to się brzydko mówi, na całego.

Niestety, „na całego” często gestoda również ich wychowawcy. Bo przecież rachunek jest tu prosty: jeśli podopieczny robi karierę, to coś tam również skapnie dla trenera. Znane są nazwiska menażerów sportowych, którzy dorobili się fortun i majątków dzięki temu, że mieli nosa i związali się „na śmierć i życie” ze sławnymi później zawodnikami.

Nasz sport, na szczęście, jeszcze się jakoś broni, ma też więcej powodów do chluby niż do niepokoju na temat swego jutra i dalszej przyszłości. Mimo to jednak od czasu do czasu i na naszym sportowym organizmie, potrafi wyskoczyć wrzód, którego przecięcie sprawia potem mnóstwo kłopotów. Przypadki są znane, pisaliśmy o tym, przypominać chyba ich nie trzeba.

Cechą charakterystyczną sportu jest to, że adeptów na przyszłych asów lub mistrzów poszukuje się wśród dzieci i nastolatków. Cudownym dzieckiem, że sięgnę do ostatniego przykładu, o którym coraz głośniej, jest niewątpliwie Grzegorz Filipowski. Pamiętacie? Chodzi o tyżwiarza figurowego, naszej nadziei olimpijskiej, trzynastolatka. Grzesz jest bardzo zdolny, ma też cudownie poukładane w głowie, choć to przecież jeszcze dzieciak. Pewnego razu, po zawodach, które, oczywiście, wygrał, dorośli działacze mocno się tym

przejeli i chcieli odpowiednio ten fakt uhonorować. Węz znalazły się fanfary, napisano piosenki, przemówienie, były kwiaty, podtym. Uroczystość tuż, tuż, a Grzesz gdzieś zaginął. Co się stało? A nie! Grzesz miał zupełnie inny pogląd na tę nieprzemysłaną hecę, zamiast więc się nudzić, poszedł do sklepu i oglądał... zabawki.

Oczywiście, jego opiekunka nie tylko, że się tym nie przejęła, ale pochwaliła chłopca za to, że wiedział, jak najlepiej można sobie odpocząć po wysiłku i napięciu psychicznym.

Bo, nie sądzicie, że tak postępują wszyscy wychowawcy. Znam inne metody, którymi się oni kierują, szkoląc młodzież do sportu. Mocno mnie zamieszkał dalszy ciąg sprawy, o której wspominaliśmy na tym miejscu, a która dotyczyła nauczyciela, małżeństwa Sarnów. Przypomnę, że pracując w jednej z kieleckich szkół, zmontowali oni liczną grupę lekkoatletów. A ponieważ w szkole warunków do treningu nie ma, postanowili związać się z klubem. Wskutek konfliktowej sytuacji klub zerwał umowę z trenerską parą (Sarnowie mają uprawnienia trenerskie) i...

Właśnie. Nastąpił prawdziwy wybuch bomby. Nic nie przesadzam. Na ten temat w licznych dziennikach napisano więcej tekstu niż pisał się na temat całego szkolnego wychowania fizycznego.

A teraz o metodach. Otóż fałszywie zabrzmiaty, przynajmniej dla mnie, słowa napisane przez młodzież, wychowanków Sarnów, w liście, którego kopie przestała opa do różnych redakcji. Nie stało się dobrze, bo prasa przecież wystarczająco ostro sformułowała poglądy, by list mógł cokolwiek jeszcze zmienić lub wnieść coś nowego do sprawy. Wielu ten list odczytało w ten sposób, że młodzież po prostu wciągnięto do afery. To fakt, że napisała go ona z wła-

stwą inicjatywą. Ale czy nie można było temu zapobiec? Czy młodzi sportowcy musieli chwycić za pióra? Co innego pisanie listów we własnej sprawie, a co innego w obronie interesów wychowawców. Ci ostatni, jeśli nimi są naprawdę, adwokatów, i to spośród wychowanków, nie muszą potrzebować i nie potrzebują na ogół.

Nie znam stanowiska kieleckiego kuratorium, na którego terenie rzecz się rozgrywa. Prasa grzmi, Kielce tymczasem milczą. Próbowalem się konsultować z odpowiednim departamentem Ministerstwa Oświaty i Wychowania, pytałem, co dalej z tym twardym orzechem do rozgryzienia. Pozostawia się go czynnikom lokalnym. A wracając do pokus. Projekt związania grupy szkolnych zawodników z klubem pozaszkolnym wyszedł z inicjatywy Sarnów. Pokusa była spora. Klub, to ktoś znacznie bogatszy niż szkoła. Znajdą się tam, tak przypuszczano, środki, przecież sportowców chroni Karta Praw i Obowiązków, w której wiele napisano o tak zwanych świadczeniach, pomocy itd.

Rzecz jednak w tym, że można to sobie różnie interpretować. I właśnie wiele złego czyni owa interpretacja.

Karta niby reguluje, lub powinna regulować, sprawy związane z pomocą i opieką. Ale jest ona równocześnie pokusą. Bo jeśli Szarmach żąda tyle a tyle za grę, to dlaczego szkolny mistrz ma być gorszy. Że co, proszę? Wulgaryzuję? Być może. Jestem jednak nieprzejeźdźny, nie pochwalam żadnych kroków, którymi próbuje się budować szkolny wyczyn sportowy za pomocą sposobów opartych na kalkulacjach, co zawodnikowi się należy i dlaczego. W kieleckim przypadku nie zadano o czystość szkolnego sportu.

A Sarnowie? Życzę im, by mogli pracować w atmosferze, której nie i nikt nie byłby w stanie zakłócać. Dotychczas — jak podała prasa — są przegrani. Jest to duża przesada. W naszym kraju zakazów pracy jeszcze nikt nie wydał.

MIECZYSLAW BILSKI



FRASZKI

PYTANIE

Rajonowa konferencja:

Znowu nuda? Czy — inwencja?

WĄTPLIWOŚCI

Czy jest przyjacielem.

Czy też może wrogiem.

Kto podaje rękę

I podstawia nogę?

Krzysztof Przytuł

O BEZCZELNYCH

Choć nie opuszczają kraju.

wciąż granicę przekraczają.

KORNY

Tak raz się nagiął

do szefa woli,

że jeszcze dzisiaj

go w krzyżu boli.

Ryszard Wierzbicki

NIE PRZEWIDZIAŁ

O wronie mówił,

orla obraził.

Dziś siedzi cicho,

tak się przeraził.

Krzysztof Przytuł

ROZBIEŻNOŚĆ

Nie zawsze idą w parze

wiedza z angażem.

NA METODYKA

Takiej metody

był zwolennikiem.

był luki w myśleniu

nadrobił — krzykiem.

KA-CZS

WALKA Z HONOREM

Z tego, że ktoś walczy

z honorem, wynika

czasem to, że honor

wziął się za przeciwnika.

NA KONIEC PROŚ O DRUK

Zbiórę wszystkich fraszek

w prasie drukowane

i zatytułuję:

„Utwory zebrane”.

Jerzy Leszczyński

MYŚLI TAKIE SOBIE

A jednak powróciliśmy do pisma obrazkowego, sprawiła to telewizja.

Niejedno posiedzenie jest postojem czasu.

Włodzisław Czerwik

Na błędnych kołach daleko nie zajdziesz. Nawet na czterech.

Trudno być aktorem. Trudniej być sobą.

Kazimierz Gorzelok

Odkrywamy coraz to nowsze prawdy. Przecież muszą być nagie.

Gdyby nie wielkie krowy, nie byłoby śmietanki... towarzyskiej.

Włodzisław Czerwik

NIEPOKOJE

SPRAWY POZORNIE DROBNE

Na tysiące szkół składają się, jak wiemy, nie tylko same wielkie sprawy, same doniosłe, uroczyste momenty i pasjonujące wydarzenia, które wpisuje się do kroniki szkolnej. Jej dni powszednie są wypełnione tysiącem spraw i wydarzeń całkiem drobnego kalibru, których jednak nie wolno lekceważyć. Nie wszystkie bowiem drobne sprawy życia szkolnego są w istocie swej sprawami białymi. Od sposobu naszego podchodzenia do tych codziennych, powszednich, zwykłych i małych spraw, od naszego stosunku do nich i reagowania na nie — zależy ogromnie wiele w dziedzinie wychowania.

Doceniając znaczenie wychowawczych momentów wywołujących w dzieciach i młodzieży silniejsze przeżycia, za mało wagi przywiązujemy do tych różnych „drobiazgów”. A jest ich tak wiele i wydają się nam one tak uprzykrzone, nieatrakcyjne i nieważne, że nie mogą usnąć ich z rzeczywistości szkolnej, usuwamy je z pola widzenia, pozostawiając je własnemu biegowi. Rezultaty tego bywają opłakane.

Rozpatrzmy to na takich przykładach jak czystość, ład i porządek oraz poszanowanie mienia szkolnego. Nie ulega wątpliwości, że w tej dziedzinie jest bardzo wiele do zrobienia w szkole. Nikt nie przychodzi na świat z wyraźnie odczuwaną potrzebą utrzymywania wokół siebie czystości i porządku czy szanowania rzeczy, z którymi ma do czynienia. Rzuci się to w oczy nie tylko w

szkole, ale wszędzie, gdzie znajdują się nasi wychowankowie. Na przykład na wycieczce. Młodzież lubią wędrować, obozować, biwakować, ale też po każdym postoju pozostawiać po sobie istny śmietnik na łonie natury.

Nasi wychowankowie zanieczyszczają szkołę i niszczą jej mienie nie tylko podczas trwania zajęć szkolnych, choć zajmują one w sumie około czterech piątych dnia szkolnego, nie w czasie pozostałym, czyli przed lekcjami, na przerwach międzylekcyjnych i tuż po lekcjach. Łatwo obliczyć, że czyni to łącznie około półtorej godziny dziennie, a więc kilkaset godzin rocznie, zaś kilka tysięcy godzin w ciągu pobytu ucznia w szkole podstawowej i średniej. Taką ilość czasu wystarczy, aby uczniowie nasi, mając do czynienia ze sprzętem i różnymi urządzeniami szkolnymi, wyrobili w sobie na stałe dobre bądź złe nawyki obchodzenia się tym mieniem.

Zachodząc do różnych szkół, widuję w nich w czasie przerw między lekcjami różne sceny, obrazki bardziej lub mniej budujące, dobre, lub złe świadczące o wartości pracy nauczycieli i o fraktowaniu przez nich tych drobnych, małych i rzekomo mało ważnych spraw życia szkolnego. W jednych szkołach młodzież w czasie przerw bawi się i odpoczywa, w innych natomiast dzwonek ogłaszający przerwę wyzwała w niej jakieś dzikie instynkty. Gmach szkolny wypełniają wrzaski, ryki, gwizdy, uszy puchną od trzaskania drzwiami. W salach szkolnych na schodach i korytarzach go-

łotowy, tłumany kurs, porozrzucane papiery, okrywki. Jadalnia w czasie drugiego śniadania również przedstawia obraz mało budujący: harmider, rozpychanie się łokciami — kto pierzyszy ten lepszy. A już lepiej nie zaglądać do ubikacji szkolnych, chyba że chcemy przynębić się do reszty: pozapychane otwory, chlupanie się wzajemne wodą z kranów, ozdabianie ścian i drzwi nieprzyzwoitymi napisami.

Nie sposób w tym momencie wlecieć od pewnej refleksji.

A gdzie w tym czasie przebywa grono nauczycielskie? Odszłowało się od tego wszystkiego, od tych drobnych powzednięgo życia szkolnego w pokoju nauczycielskim razem z nauczycielami dyżurującymi. Zapomniało, że kto w procesie wychowania lekceważy i zaniedbuje rzeczy zwykłe, drobne, kto świadomie bądź nieświadomie usuwa je z pola widzenia, temu niechybnie wymkną się i nie udadzą również rzeczy wielkie.

Wagę spraw drobnych w praktyce naszego oddziaływania wychowawczego można by zilustrować i wykazać też na przykładach wielu innych dziedzin życia szkolnego. Na przykład w zakresie współżycia towarzysko-koleżeńskiemu naszych wychowanków, wszelkiego rodzaju zabaw i rozrywek, punktualności, form grzecznościowych itp. Jeśli do tego celu posłużyłem się przykładami z zakresu czystości i porządku, uczniem to świadomie, bowiem tam, gdzie młodzież pozostawiona bywa bez opieki, trudno jest mówić o wyrobieniu w niej zamilowania do czystości, choćby wszystkie ściany szkoły obwieszono były najpiękniejszymi hasłami nawołującymi do zachowania czystości i choćby wszystkie lekcje wychowawcze były tylko temu poświęcone.

JOTKA