



Rozpoczynamy od IKNiBO

NAUKI PEDAGOGICZNE
- PRAKTYCE

5

JEST JAK JEST
 - czyli kodeks
 ucznia w szkole
 podstawowej

8

JAK PRACOWAĆ
Z RODZICAMI?


10

SIEDEM PROCENT
„NIEWYPAŁÓW”
Rzecz
 o odpowiedzial-
 ności

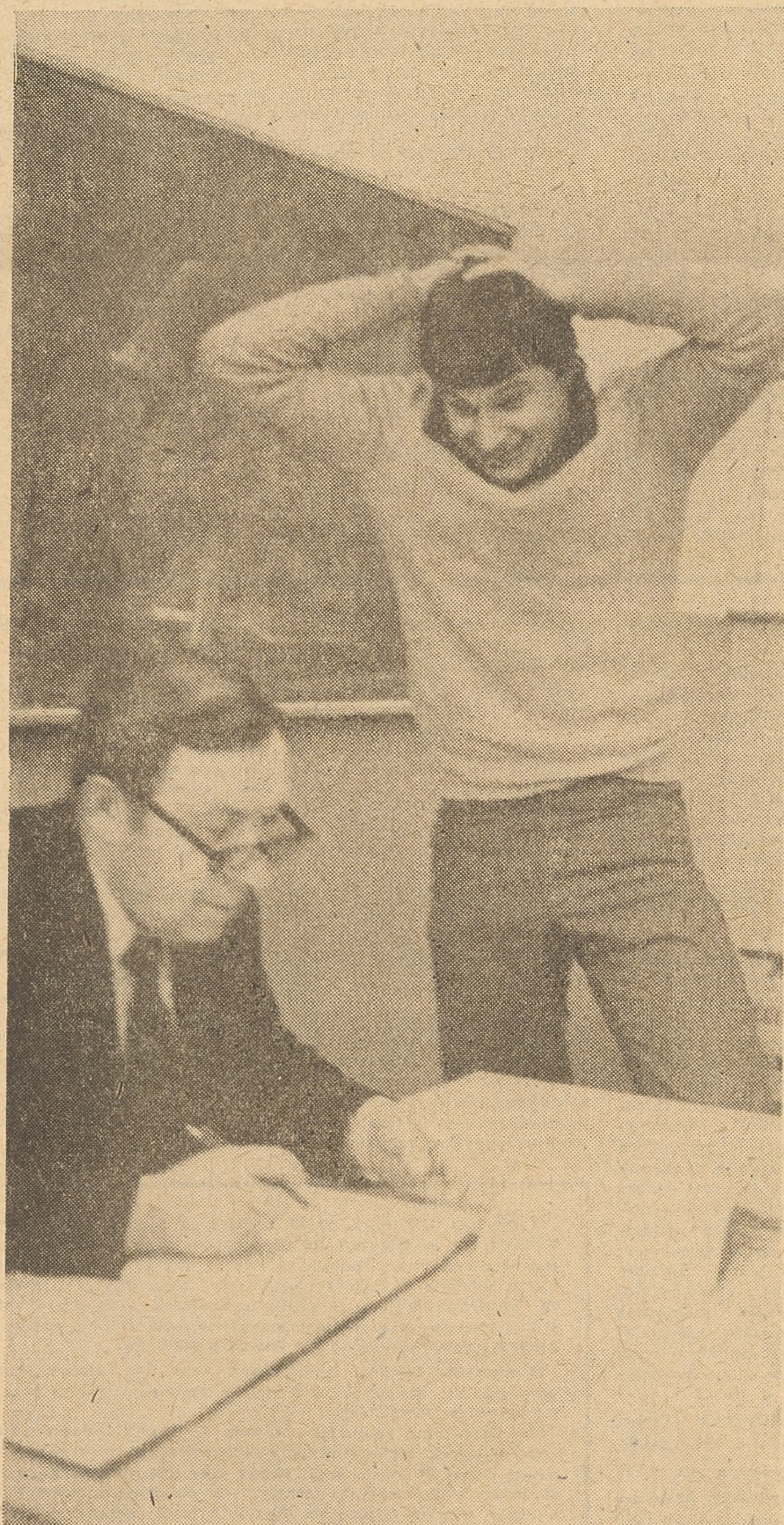
6



GŁOS NAUCZYCIELSKI 4

27 I 1980

ROK LXIII • TYGODNIK SPOŁECZNO-OŚWIATOWY • CENA 2 ZŁ



Fot. W. Barucha

O naszych najżywniejszych związkowych sprawach i problemach rozmawiamy z wiceprezesem Zarządu Głównego ZNP, mgr. **TADEUSZEM TOCZKIEM**.



CO NAS CIESZY A CO MARTWI

— Kolego Prezesie, rozpoczęła się kampania sprawozdawczo-wyborcza we wszystkich ogniwach ZNP. Obchodzimy w tym roku również 75 rocznicę naszej związkowej organizacji. Dobra to okazja, żeby obejrzeć się wstecz, dokonać ob rachunku związkowych poczynąń w dziedzinie działalności socjalno-bytowej za okres ostatnich trzech lat. Myślę, że warto przypomnieć, jakie najistotniejsze zadania w tym zakresie wytyczył XII Krajowy Zjazd Delegatów ZNP.


JAK KSZTAŁCIĆ NAUCZYCIELI DLA SZKOŁY WSPÓŁCZESNEJ?

ROLA NAUK PEDAGOGICZNYCH

PROF. DR HAB. TADEUSZ WILOCH

Mam na myśli kształcenie w szerokim znaczeniu tego słowa, łącznie ze wstępnym przygotowaniem do wyboru zawodu nauczycielskiego, a także z gromadzeniem doświadczeń pedagogicznych i doskonaleniem zawodowym w toku całej działalności zawodowej nauczycieli. Tak szerokie rozumienie kształcenia we współczesnych warunkach wydaje się w pełni sprawdzone w różnych dziedzinach życia, pracy i specjalizacji. Jest niezbędne nie tylko w celu osiągnięcia zadowalających wyników w pracy każdego specjalisty. Również dla niego samego — jako człowieka — korzystna i prawie niezbędna jest taka perspektywa kształcenia, w której nauka szkolna jest tylko jednym z etapów uczenia się przez całe życie.

Oczywiście, pożądane i bardzo potrzebne jest, aby ten szkolny etap kształcenia był zawsze szczególnie ważnym elementem kształcenia permanentnego nie tylko w samej treści, odpowiedniej organizacji, ale również we właściwym przygotowaniu do samokształcenia i racjonalnego wykorzystania wszystkich możliwości kontynuowania edukacji, systematycznego uzupełniania wiedzy, jej pogłębiania, osiągania wysokich kompetencji i specjalizacji.



DEKADA ODPOWIEDZIALNOŚCI

W dyskusji nad Wytycznymi na VIII Zjazd PZPR nie brak głosów nauczycieli i pracowników nauki, działaczy związkowych i oświatowych. Między innymi i w „Głosie Nauczycielskim” publikujemy od wielu już tygodni ich wypowiedzi, refleksje, uwagi i wnioski związane z dalszym rozwojem naszej oświaty, szkolnictwa, stanu nauczycielskiego, jak i dalszym rozwojem naszej gospodarki i kultury. W wielu wypowiedziach powtarza się opinia, iż żadne, nawet najbardziej wszechstronne i dobrze przygotowane uchwały nie rozwiążą same przez się problemów kraju, naszej oświaty — nie zlikwidują kłopotów i trudności występujących na drodze naszego rozwoju. W wielu wypowiedziach powtarza się też refleksja, że wyznaczone cele, społeczno-gospodarczego rozwoju kraju w dekadzie lat osiemdziesiątych przyjdzie nam realizować w trudniejszych niż dotychczas warunkach i że powodzenie naszych programów zależy przede wszystkim od lepszej pracy nas wszystkich. Słowem, liczyć się będzie — bardziej niż to było dotychczas — lepsza efektywność pracy. Wobec kurczących się zasobów rąk do pracy będziemy musieli likwidować coraz skuteczniej wszelkiego rodzaju przestoje i przerwy w pracy, wykorzystywać w pełni czas pracy, ulepszać jej organizację i kierowanie nią.

Piszą również nasi korespondenci, że w świetle występujących w świecie braków surowcowych, wielkiego znaczenia nabiera oszczędność w gospodarowaniu materiałami. Nie stać nas na produkowanie urządzeń i maszyn materiałochłonnych, niedbale wykonanych, nietrwałych i niesolidnych. Przy czym sprawa najważniejsza z ważnych jest kształtowanie nawyków dobrej pracy, nauce dyscypliny i odpowiedzialności. Właśnie odpowiedzialności. „Dekada lat osiemdziesiątych będzie dekadą odpowiedzialności” — napisał do nas jeden z nauczycieli. I ma w pełni słuszość.

Oczywiście, problematyka zawarta w przedzjazdowej dyskusji jest bardzo różnorodna. Czytelnicy stwierdzają również w swoich wypowiedziach, że aby sprostać zadaniom zawartym w Wytycznych, musimy podnieść również efektywność naszego związkowego i partyjnego działania. Jest to problem o podstawowym znaczeniu. „Skali przeobrażeń społeczno-gospodarczych — czytamy w Wytycznych — musi odpowiadać skala przeobrażeń w osobowości ludzi, kształtowanie socjalistycznego sposobu życia. W obecnym okresie szybko rośnie rola świadomości socjalistycznej, jej umacnianie i upowszechnianie staje się ważniejszym niż kiedykolwiek warunkiem powodzenia naszych zamierzeń, urzeczywistnienia planów i celów ogólnonarodowych”.

W czasie zebrań sprawozdawczo-wyborczych wszystkich szczebli bardzo często mówiono o kształtowaniu socjalistycznego sposobu życia. Przy czym słowa — dyscyplina, oszczędność, odpowiedzialność — powtarzały się zarówno w wystąpieniach nauczycieli, jak i robotników, inżynierów, dyrektorów. Wskazywano, co jest do poprawienia zarówno w stylu działania organizacji partyjnych, jak i każdego członka partii. Na organizacjach partyjnych spoczywać będzie obowiązek wcielenia w życie słusznych wniosków założeń pracowników. Do nich też należy będzie obowiązek rozbudzenia dalszych inicjatyw społecznych i produkcyjnych, dbanie o partyjną atmosferę pracy. Na członkach partii natomiast spoczywa obowiązek dawania osobistego przykładu solidności i rzetelności, dyscypliny i odpowiedzialności. Bo tak już zwykle jest, że społeczeństwo ocenia działalność partii przez pryzmat postaw jej członków. Trzeba nam sobie z tego faktu zdawać sprawę szczególnie teraz, kiedy słowo dobra praca, odpowiedzialność i rzetelność nabierają szczególnej wartości.

Myślę, że powyższe refleksje odnoszą się szczególnie do nas — pedagogów. W naszej pracy wychowawczej kształtujemy wśród młodzieży coraz wszechstronniej i skuteczniej takie cechy charakteru jak prawda, rzetelność, punktualność. Trzeba do tych cech dolać słowo... odpowiedzialność! Piszę o powyższym zdając sobie sprawę z tego, że padać mogą pytania: czy warto być odpowiedzialnym i rzetelnym, skoro tyle jeszcze w tym świecie dorosłych nierzetelności i nieodpowiedzialności. Ale też wiem, że poradzimy sobie z tymi pytaniami. (ZP)

W roku 1978 przyjęto na pierwszy rok studiów dziennych 62,4 tysiąca maturzystów. W roku następnym liczba przyjętych wyniosła 61,1 tysiąca osób. Plan na rok 1980 przewiduje dalsze zmniejszenie przyjęć na studia dzienne do 59,5 tys. absolwentów szkół średnich. Tymczasem — według założeń planu pięcioletniego — mieliśmy przyjmować na studia wyższe dzienne około 69 tysięcy osób. Więc duży niedobór. Czy uzasadniony?

Każdy z nas zdaje sobie sprawę z tego, że limity przyjęć na pierwszy rok studiów dziennych uzależnione są od wielu czynników. W salach wykładowych wyższych uczelni, laboratoriach, bibliotekach, wreszcie w domach akademickich i stołówkach zmniejsza się może ograniczona liczba studentów. Nie stać nas również jeszcze na kształcenie na wyrost, ponad możliwości zatrudnienia kadr z wyższym wykształceniem w naszej gospodarce narodowej. Czy jednak to właśnie planowanie kadr z wyższym wykształceniem oparte jest na naukowej, perspektywicznej analizie potrzeb ludzi z dyplomami? Mamy co do tego wątpliwości.

Oto przykłady z naszego oświatowego podwórka. Według analiz resortu oświaty — bardzo zresztą dokładnych i perspektywicznych, bo sięgających roku 2000 — już w najbliższych latach odczuwać będziemy w szkolnictwie deficyt nauczycieli nauczania początkowego. Po prostu, kadr tych zabraknie i trzeba będzie zatrudniać

NASZYM ZDANIEM

ZA DUŻO LUDZI Z DYPLOMAMI?

w klasach I—III osoby niewykwalifikowane, bez studiów wyższych. Wręcz tragicznie wygląda problem nauczycieli wychowania fizycznego. W tej chwili resort oświatowy mógłby zatrudnić kilkuset absolwentów wyższych uczelni sportowych. Niestety nie zatrudni, gdyż ich nie ma. W kolejnych latach deficyt ten będzie się jeszcze pogłębiał. Plany rekrutacji do wyższych uczelni sportowych od wielu lat są niezmiennie, pozostają na tym samym poziomie, choć zapotrzebowanie na nauczycieli magistrów w tej dziedzinie jest ogromne. Jeśli sytuacja się nie zmieni, za kilka lat do naszych szkół w ogóle nie będą trafiać absolwenci AWF i WSF, gdyż zostaną wchłonięci przez kluby sportowe i różne organizacje turystyczne. Problem ten sygnalizujemy dziś, zdając sobie sprawę, że należy go podjąć natychmiast. Tym bardziej, że dziesięciolecie szkoły jest

otwarta dla sportu i kultury fizycznej młodzieży, że zwiększa się liczba godzin w klasach itp.

W kręgach zbliżonych do resortu szkolnictwa wyższego słyszy się często opinie, że mamy w kraju nadmiar kadr z wyższym wykształceniem technicznym, że kształcimy za wielu pedagogów, lekarzy, ekonomistów, którzy po ukończeniu studiów będą mieć trudności ze znalezieniem pracy odpowiadającej ich kwalifikacjom. Słyszysz się też opinie, że zmniejszając się liczby przyjęć na wyższe uczelnie są tylko pozornie mniejsze, gdyż mamy po prostu niż demograficzny.

Cóż — może i tak. Wystarczy jednak wziąć do ręki jakąkolwiek gazetę drukującą ogłoszenia, aby się przekonać, że pod względem kadr z wyższym wykształceniem sytuacja nie jest najlepsza. Zapotrzebowanie na tę kadrę zgłaszają bowiem zakłady pracy, instytucje, przedsiębiorstwa handlu zagranicznego, szpitale i ośrodki zdrowia, szkoły — w tym szczególnie zbiorcze szkoły gminne.

Rzeczywistość dnia dzisiejszego odbiega więc od teorii. Tak jest dziś — oby w przyszłości było lepiej. Pisze o tym dlatego, gdyż uważamy, że zwolnieniu zaważania dostępu do dyplomów wyższych uczelni mogą jeszcze wprowadzać korekty do swoich planów. Czas po prostu na dokładniejszą analizę potrzeb i wyciągnięcie z tych analiz prawidłowych wniosków.

(ZP)

Z ŻYCIA ORGANIZACJI ZWIĄZKOWEJ

● Problematyka postępu pedagogicznego w szkolnictwie dla pracujących oraz projekt koncepcji reformy kształcenia ustawicznego pracujących był przedmiotem obrad zebrania plenarnego Sekcji Oświaty Dorosłych w grudniu 1979 r.

W toku dyskusji wskazywano m.in. na potrzebę ściślejszej korelacji projektu koncepcji reformy kształcenia ustawicznego z projektem koncepcji kształcenia zawodowego. Podkreślano także konieczność rozwoju centrów Kształcenia Ustawicznego jako warunku odczuwalnego postępu w oświacie dorosłych.

● 8 stycznia odbyło się plenarne posiedzenie Sekcji Szkolnictwa Specjalnego z udziałem przedstawicieli Ministerstwa Oświaty i Wychowania, Zarządu Głównego Polskiego Związku Niewidomych oraz Zarządu Głównego Polskiego Związku Głuchych. Porządek dzienny posiedzenia

obejmował następujące zagadnienia: problemy usamodzielniania młodzieży kończącej szkoły zawodowe specjalne; sprawozdanie z realizacji planu pracy Sekcji w roku 1979; opracowanie planu pracy Sekcji na rok 1980. W pierwszym punkcie porządku dziennego skoncentrowano się na określeniu warunków niezbędnych do usamodzielniania się młodzieży upośledzonej. Problem ten omówiono na przykładzie kilku województw.

W 1979 r. członkowie Sekcji poświęcili wiele uwagi takim problemom jak: przygotowanie opinii i wniosków na temat węzłowych problemów kształcenia specjalnego, pomocy rodzinie wychowującej dziecko odchylone od normy; pomocy aktywowi pracującemu w sekcjach terenowych; współpraca z nauczycielami z Czechosłowacji i Szwecji.

W 1980 r. postanowiono na posiedzeniach plenarnych, prezydiach i kursie wakacyjnym wysunąć na pierwszy plan następujące zagadnienia: analiza funkcjonowania oceny pracy nauczyciela; warunki pracy nauczycieli i wychowawców placówek resocjalizacyjnych; problematyka po-

stępu pedagogicznego w działalności sekcji terenowych oraz szkolnictwa dla dzieci z wadami słuchu i wzroku; zasady integracji w szwedzkim i polskim systemie kształcenia specjalnego; organizacja kursu wakacyjnego.

● Na plenarnym posiedzeniu Sekcji Bibliotekarskiej ZG ZNP, które odbyło się 3 stycznia, dyskutowano nad raportem o stanie bibliotek w resortie oświaty i wychowania oraz dokonano oceny pracy Sekcji w 1979 r. i przeanalizowano główne kierunki działania w 1980 r.

Materiały zawarte w raporcie uwiarykowują duże dysproporcje w zakresie bazy lokalowej, wielkości księgozbiorów, poziomu czytelnictwa i kwalifikacji kadry pedagogicznej zatrudnionej w bibliotekach szkolnych na terenie poszczególnych województw.

W roku ubiegłym sekcja zajmowała się następującymi zagadnieniami: postęp pedagogiczny w bibliotekach szkolnych i pedagogicznych; stan bibliotek w szkołach wyższych i ich przygotowanie do obsługi studentów; dyskusja nad założeniami organizacyjnymi powołania do życia Centralnej Biblioteki Pedagogicznej; ocena

pracy samokształceniowej terenowych sekcji bibliotekarskich.

W 1980 r. działacze sekcji przedyskutują na posiedzeniach plenarnych i posiedzeniach prezydium, m.in. takie tematy jak: rola i miejsce bibliotek w opracowywanym modelu szkoły wyższej; stanowisko sekcji w sprawie współpracy bibliotek szkolnych z bibliotekami publicznymi na wsi; projekt programu rozwoju bibliotek w resorcie oświaty i wychowania.

● 14 stycznia obradowało Prezydium Sekcji Szkolnictwa Zawodowego.

Porządek dzienny obejmował: informację o przygotowaniu do wprowadzania reformy kształcenia zawodowego; omówienie projektu najbliższego zebrania plenarnego; analizę projektu wykładu zawodów w celu przyznawania tytułów kwalifikacyjnych robotnika wykwalifikowanego i mistrza; informację o przygotowaniach do sympozjum na temat postępu pedagogicznego w szkolnictwie zawodowym oraz przygotowanie wniosków dotyczących odznaczeń związkowych i państwowych dla aktywistów szkolnictwa zawodowego.

Z PRAC MINISTERSTWA NAUKI, SZKOLNICTWA WYŻSZEGO I TECHNIKI

28 grudnia ubiegłego roku minister NSZWiT podpisał porozumienie z ministrami przemysłu maszynowego, łączności, przemysłu chemicznego oraz przemysłu maszyn ciężkich i rolniczych w sprawie utworzenia czterech centrów uczelniano-przemysłowych w uczelniach technicznych. Porozumienia te dotyczą powołania następujących centrów: Technologii Elektronowej Politechniki Wrocławskiej, Metrologii i Systemów Pomiarowych Politechniki Warszawskiej, Telekomunikacji Politechniki Warszawskiej oraz Pojazdów Samochodowych i Silników Spalinowych Politechniki Krakowskiej.

Utworzenie wymienionych centrów stanowi realizację kolejnego zadania wynikającego z Uchwały XII Plenum KC PZPR i jest istotnym elementem tworzenia form lepszego wykorzystania potencjału oraz zwiększenia efektów współpracy szkół wyższych i przemysłu w osiąganiu celów społeczno-gospodarczego rozwoju.

Centra prowadzić będą prace naukowo-badawcze oraz działalność doświadczalną, będą się także zajmować wdrażaniem wyników badań, opracowywaniem nowych technologii konstrukcji, a

także produkcją unikalnej aparatury naukowej.

Szczególne znaczenie w działalności utworzonych jednostek będzie miała koncentracja badań i produkcji m.in. w zakresie: podzespołów elektronicznych, budowy nowoczesnej aparatury i systemów pomiarowych, rozwoju jednolitej sieci telekomunikacyjnej państwa oraz oszczędności paliw i smarów używanych przy eksploatacji samochodów, ciągników i maszyn napędzanych silnikami spalinowymi.

● W trakcie zorganizowanego 4 stycznia br. w MNSZWiT spotkania, dyrektor Departamentu Studiów i Badań Technicznych — mgr inż. Mieczysław Stańczak przedstawił dyrektorowi departamentu kadr i szkolenia ministerstwa i urzędom centralnych założeń Prezydium Kolegium MNSZWiT, dotyczące przyjęć na studia dla pracujących w ramach tzw. rekrutacji kierowanej (tj. bez egzaminu wstępnego). Pośród kryteriów kwalifikacyjnych obowiązujących kandydatów (takich jak: pięcioletni staż pracy, zgodność pracy zawodowej z obranym kierunkiem studiów) szczególnie ważny dla jakości kształcenia jest poziom organizowanych przez resorty kierujących — kursów przygotowawczych.

W celu ujednolicenia zakresu wymagań stawianych kandydatom na studia, opracowane zostały ramowe programy takich kursów w przedmiotach podstawowych dla danego kierunku studiów. Na kursy przygotowawcze powinna być również kierowana większa liczba kandydatów niż przyznany limit miejsc, w celu przeprowa-

dzenia — na podstawie oceny stopnia przygotowania do podjęcia studiów — selekcji wśród kandydatów. Odpowiednie zalecenia dotyczące merytorycznej kontroli kursów oraz zapewnienia udziału pracowników uczelni w procesie kwalifikacyjnym otrzymali rektorzy uczelni. Równie ważne jest właściwe uwzględnienie przez jednostki kierujące kandydatów na studia potrzeb kadrowych 26 województw o najniższym wskaźniku zatrudnienia kadr w gospodarce narodowej z wyższym wykształceniem. Wiąże się to z potrzebą likwidacji istniejących dysproporcji.

Przebieg akcji przyjęć na studia dla pracujących, a zwłaszcza omawiana rekrutacja kierowana, (z uwzględnieniem wyników w nauce przyjętych w tym trybie studentów) będzie podobnie jak w roku ubiegłym przedmiotem szcze-

gółowej analizy i oceny MNSZWiT w czwartym kwartale br.

● Z dniem 1 stycznia br. weszło w życie zarządzenie ministra NSZWiT (Dziennik Urzędowy MNSZWiT nr 10/79), w sprawie ustalenia branż i zawodów, w których wprowadza się specjalizację zawodową inżynierów. Zarządzenie to wydane w porozumieniu z ministrem pracy i spraw socjalnych i uwzględniające wnioski zainteresowanych ministerstw określa resorty oraz branże i zawody, w których zatrudnieni inżynierowie mogą ubiegać się o stopnie specjalizacji zawodowej. Stanowi ono kolejny krok w realizacji postanowień uchwały Rady Ministrów w sprawie specjalizacji zawodowej inżynierów, podjętej 15 czerwca ubiegłego roku, a mającej stworzyć ramy organizacyjne dla aktywizowania środowisk inżynierskich.

10 stycznia 1980 roku, który rozpoczyna 35-lecie działalności Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych, spotkał się z zespołem kierowniczym wydawnictwa członek Biura Politycznego KC PZPR, minister oświaty i wychowania, Józef Tejchma. Został on poinformowany o głównych problemach stojących przed WSiP, jak również o realizacji planu 1979 roku, który został wykonany w przewidywanych wysokościach nakładów.

Minister J. Tejchma podziękował wszystkim pracownikom wydawnictwa, którzy mimo trudnych warunków wypełnili należycie swoje zadania.

Na zakończenie spotkania minister J. Tejchma udekorował wyróżniających się pracowników odznaczeniami państwowymi: Krzyżem Oficerskim Odrodzenia Polski otrzymał Roman Chalupka, zastępca dyrektora ds. techniczno-produkcyjnych, Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski Ryszard Baranowski, zastępca dyrektora Zakładów Graficznych WSiP w Łodzi oraz Czesław Markiewicz, kierownik Redakcji Ogólnoteknicznej.

Ponadto wręczono 5 Złotych Krzyży Zasługi, 3 Srebrnych, 7 Brązowych oraz 8 Medali Komisji Edukacji Narodowej i 5 Odznak Zasłużonego Działacza Kultury.

UCZYĆ EKONOMICZNEGO MYŚLENIA

Każdy obywatel, bez względu na swą wiedzę specjalistyczną, powinien rozumieć istotę i podstawy rachunku ekonomicznego, sens ponoszonych kosztów, płaconych lub pobieranych cen, istotę wydajności pracy i realne źródła jej wzrostu, produktywności majątku, plac, a wreszcie rentowności — zysku czy straty. Młodzieży kończącej szkołę, a tym bardziej uzyskującej świadectwo dojrzałości, nie powinny być zupełnie obce podstawy ekonomiki i organizacji przedsiębiorstw socjalistycznych. Musi ona rozumieć, że rachunek ekonomiczny, ewidencja, kontrola i analiza ekonomiczna, to nie są zastęgujące na potęgę wymysły biurokracji, lecz w odpowiednim zakresie instrumenty pomocne w procesie gospodarowania. Nie powinna to być wiedza sloganowa, płytką, sprowadzona do zestawu definicji, nie powinna to być wiedza historyczna, lecz taka, która zapewnia umiejętność ekonomicznego, gospodarskiego myślenia. Nie chodzi przy tym o zagadnienia makroekonomiczne, lecz przede wszystkim mikroekonomiczne, będące w zasięgu każdego obywatela.

Stwierdzić należy jednoznacznie, że dotychczasowa szkoła podstawowa, a nawet średnia ogólnokształcąca nie daje takiej wiedzy. Jej absolwenci znają często dość dobrze zawieszony matematyczny, legitymują się niemałym zasobem wiedzy z zakresu chemii, fizyki, historii, geografii czy języka ojczystego, ale zupełnie nie są przygotowani do

efektywnej pracy w praktyce gospodarstwie. Odczuwa to boleśnie szczególnie ta młodzież, która — nie dostawszy się na studia wyższe — podejmuje pracę w przedsiębiorstwach czy różnego rodzaju urzędach. Polska Ludowa jest chyba jednym z nielicznych krajów, w których w podstawowym systemie kształcenia młodzieży pomija się elementy wiedzy ekonomicznej, wiedzy o konkretnych gospodarstwach, wiedzy o przedsiębiorstwie.

Postuluje zatem, aby w planach nauczania dziesięciolatki przewidzieć parę obowiązkowych przedmiotów ekonomicznych na odpowiednich latach nauki. Na uwagę zasługuje również takie przedmioty, jak na przykład arytmetyka gospodarcza, organizacja gospodarki narodowej ze szczególnym uwzględnieniem przedsiębiorstwa socjalistycznego, zasady ewidencji i rachunku ekonomicznego. Do poszczególnych przedmiotów powinny być opracowane w niedługim czasie podręczniki o wartościach przystępności, a jednocześnie właściwym poziomie merytorycznym.

Zasad racjonalnego gospodarowania uczyć się należy od najmłodszych lat. Nie daje zadowalających efektów zbyt późnione nauczanie ludzi dorosłych, już pracujących, wprzęgniętych w mechanizm niejednokrotnie złego stylu

pracy. Wszelkie doraźne szkolenia, kursy czy prelekcje na tematy ekonomiczne służyć mogą jedynie uzupełnianiu podstawowej wiedzy, lecz nie mogą jej kształtować. Dodać jeszcze trzeba, że nauczanie podstawowych elementów wiedzy ekonomicznej nie wymaga kosztownych pomocy naukowych. Ważne jest jednak, aby prowadzący zajęcia lekcyjne mieli wykształcenie ekonomiczne i pewne choćby doświadczenie praktyczne.

Od szeregu już lat spotykam się w toku egzaminów wstępnych z kandydatami na studia ekonomiczne. Od kandydatów, przeważnie absolwentów liceów ogólnokształcących, można spodziewać się pewnej choćby orientacji w podstawowych pojęciach i problemach ekonomicznych, tymczasem stan ich wiedzy w tym zakresie jest zerowy. Tak się składa, że o ile na większość kierunków studiów wyższych kandydaci składają egzaminy wstępne z odpowiedniego przedmiotu kierunkowego (na przykład biologia, chemia, fizyka, historia, geografia, matematyka, język polski lub obcy), to na egzaminie na studia ekonomiczne obowiązuje jedynie znajomość historii lub geografii (obok matematyki i języka obcego) w ujęciu dalekim od zagadnień ekonomicznych. Myślę, iż w ślad za wprowa-

dzeniem przedmiotów ekonomicznych do dziesięciolatki będzie możliwe również dokonanie odpowiednich zmian w systemie egzaminów wstępnych na studia ekonomiczne. Zapewni to także świadomy wybór przez młodzież najodpowiedniejszego (nie tylko z nazwy) kierunków studiów ekonomicznych oraz wpłynie na podniesienie poziomu tych studiów.

Tak więc wiedza ekonomiczna przekazywana młodzieży w szkołach, jako wiedza ogólnokształcąca, będzie mogła być z pożytkiem wykorzystywana zarówno w przyszłej pracy zawodowej, jak i na studiach. Służyć to będzie postępowi ekonomicznemu gospodarce narodowej, poprawie efektywności gospodarowania.

doc. dr hab. LECH BEDNARSKI
Sopot

OD REDAKCJI: Jest — naszym zdaniem — mocno dyskusyjne, czy istotnie celowe byłoby wprowadzenie aż paru przedmiotów ekonomicznych do i tak już napiętego programu szkoły dziesięcioletniej. Nie ulega jednak wątpliwości, iż młodzież kończąca tę szkołę powinna być wyposażona w podstawowe elementy wiedzy ekonomicznej.

DUŻE I MNIEJSZE KŁOPOTY

Sprawuję funkcję dyrektora szkoły podstawowej, liczącej 500 uczniów (17 oddziałów). Miasto niewielkie, średniowieckie. Budynek szkolny liczy sobie 63 lata, 12 sal lekcyjnych i sala gimnastyczna (dobudowana w 1972 roku). Nauczycieli — 19, w tym dwa półetaty. Siedmiu z nich ma wykształcenie wyższe, siedmiu doskonalili się, dwóch kontynuuje wyższe studia systemem wieczorowym. Spełniony jest zatem punkt wytycznych dotyczący doskonalenia kwalifikacji zawodowych.

A jeśli chodzi o postawy ideowe? W ostatnich trzech latach do szkoły przybyło pięciu nauczycieli po wyższych studiach. Nikt z nich nie jest członkiem partii. Czyżby w wyższych uczelniach praca ideowa nad kształtowaniem światopoglądu przyszłych wychowawców była niedostateczna?

„Wdrażanie reformy szkolnej wymagać będzie umocnienia i rozwoju bazy materialnej szkolnictwa” — czytamy w wytycznych. A jaka jest obecna sytuacja? Weszliśmy w drugi rok reformy, a tymczasem pomoce naukowe dla klas I—III, możliwe do nabycia w „Cezasie” zaspokajają zaledwie nikłą część potrzeb. Na przykład dla klas II jest ich zaledwie jedna piąta. Tablice

szkolne kosztują około 7 tys. złotych (nie tak dawno jeszcze kosztowały 1200—1700 złotych), grafoskop należy zamawiać z rocznym wyprzedzeniem. Zestaw elementów mechanicznych dla klas II, produkowany przez Fabrykę Pomocy Naukowych w Nysie kosztuje 320 złotych, za jeden komplet, podczas gdy nie powinien kosztować więcej niż 100 złotych. W bieżącym roku szkolnym na całą szkołę, na pomoce naukowe i książki, dostałem z Wydziału Oświaty i Wychowania 40 tys. złotych, zaś orientacyjny koszt wyposażenia klasy-pracowni nauczania początkowego (klasy II) wynosi ca 158 400 złotych!

Albo spawa programów. Nie rozumiem, jak Instytut Programów Szkolnych (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania nr 3 z 28 marca 1979 roku) może „wprowadzić” nowy program fizyki w klasach VI, nie gwarantując dostarczenia na czas tych programów do szkół?

A muzyka w klasach I—III? Ambitny program zakłada naukę gry na instrumentach niemelodycznych; dzwonkach, ksylofonie, metalofonie i flecie prostym sopranowym. Gdzie jednak mają kupić te instrumenty rodzice, skoro sklepy muzyczne witają zaintereso-

wanych tabliczką na drzwiach: „Dzwonków (fletów) brak”? Poza tym, kto ma uczyć muzyki, skoro szkoła od przeszło roku nie może zdobyć nauczyciela specjalisty do tego przedmiotu?

Tenże ambitny program zakłada naukę pływania. W większym mieście, gdzie istnieje kryta pływalnia, da się to zrealizować, ale co mają robić nauczyciele w w setkach miasteczek i wsi, pozbawionych nawet jeziora czy rzeki? Wystarczy porównać liczbę krytych pływalni z liczbą szkół w naszym kraju.

Oddzielny rozdział to budownictwo szkolne. W 1975 roku opracowany został projekt budowy piętra do budynku naszej szkoły. Ówczesny kosztorys przewidywał na sumę 1780 tys. złotych; przy obecnych cenach kosztorys ten jest, oczywiście nieaktualny. Mimo to fundusze na budowę dają zakład opiekuńczy — kopalnia. Cóż jednak z tego, skoro nie ma takiego przedsiębiorstwa, które podjęłoby się wykonania powyższej pracy w czasie wakacji, od 9 czerwca do 16 sierpnia 1980 roku. W rejonie szkoły budowane są duże bloki mieszkalne, zaś budynek szkoły pozostaje ten sam od 63 lat. A przecież za trzy lata do szkoły dojdzie klasa

VI z sąsiedniej gminy. Już obecnie nauka trwa do godziny 16.20. Co będzie dalej?

Jeszcze jedna bardzo ważna sprawa. Zastanawiam się, czy Ministerstwo Handlu Wewnętrznego i Usług wie, że szkoła, prócz tego, co można dostać w „Cezasie”, potrzebuje jeszcze co nieco z innych sklepów, jak chociażby gwoździe, śruby, wkrety, krany, zamki, klódki, klamki, spłuczki, farby, kreda, plastelina i wiele innych? W tych niezbędnych zakupach skutecznie przeszkadzają braki, limity, zakaz sprzedaży pozarynkowej i inne obwarowania. A już całkowitym nieporozumieniem są limity na korzystanie z wykonawców prywatnych dla szkół. Przykład: ponad rok temu Sanepid nakazał obudować kaloryfery ze względu na bezpieczeństwo dzieci. W naszym mieście nie ma wykonawcy państwowego, a na zaangażowanie wykonawców prywatnych nie ma limitu? Czy nie daloby się wyłączyć szkoły z tego rodzaju ograniczeń i limitów?

Mój głos jest krytyczny. Ale tylko usuwając błędy można iść szybciej do przodu. Również w oświacie!

Dyrektor szkoły
(nazwisko i adres znane redakcji)

MAGISTER — TAK! ALE DOKTOR?

Trwa ogólnokrajowa dyskusja nad Wytycznymi na VIII Zjazd PZPR. Niedawno, podczas pobytu w Katowicach, Edward Gierk powiedział: „Każdy, komu dobro Polski leży na sercu, ma prawo wyrażania swoich poglądów i zgłaszania propozycji i powinien z tego skorzystać”.

Chciałbym wskazać na aktualny w szkolnictwie problem podnoszenia kwalifikacji zawodowych i pedagogicznych kadry nauczycielskiej. Wiadomo, że tylko ten jest dobrym nauczycielem, kto nieustannie pracuje nad sobą, poszerza swoją wiedzę i horyzonty myślowe, doskonali umiejętności i metody pracy z młodzieżą.

A są ku temu warunki. Niemal każdy, kto tego pragnie, może studiować zaocznie. Obecnie dokształca się wielu nauczycieli. Może to wpływać doraźnie i sporadycznie ujemnie na organizację pracy szkoły (licz-

ne godziny zastępcze), ale ostatecznie licząc się długofalowe korzyści.

Zgodnie z przysługiem: „apetyt rośnie w miarę jedzenia”, niektórzy nauczyciele nie poprzestają na magisterskim dyplomie. Myślę, że będzie ich w miarę upowszechniania studiów magisterskich coraz więcej. Na razie w niektórych kuratoriach oświaty i wychowania liczą ich jeszcze na palcach.

Czy jednak nauczycielowi łatwo podjąć decyzję o pisaniu pracy doktorskiej? Sprawa nie wygląda „różowo”. Przecież do realizacji tego celu potrzebne są liczne konsultacje, bezpośrednie kontakty z promotorem pracy, korzystanie z bibliotek i czytelników. Ci, którzy mieszkają i pracują w miastach będących siedzibą placówek naukowych, mają pod tym względem łatwiej. Są jednak tacy, którzy podejmują dalsze studia, kosztem wielu wyrzeczeń, spędzając wie-

le godzin, a nawet nocy w podziemiach. A studia doktorskie w systemie eksternistycznym, dla pracujących, trwają co najmniej trzy lata, licząc od otwarcia przewodu doktorskiego.

Po napisaniu i obronie dysertacji doktorskiej nawet o dużych walorach i użyteczności praktycznej w szkolnictwie, nauczyciel pozostawiony bywa sam sobie i nikt nie interesuje się wynikami jego badań, o ile sam ich nie publikuje. Władzom szkolnym nie zawsze zależy na takich nauczycielach. Ich perspektywy awansu i zajmowania stanowisk sprzyjających wykorzystaniu wiedzy i doświadczenia (dyrektor szkoły, wicedyrektor) są ograniczone. Uyskanie przez nauczyciela dyplomu doktora nauk pedagogicznych staje się kwestią jego osobistych ambicji. Nie wymaga się od nauczycieli szkół nieakademickich takich kwalifikacji, aczkolwiek mogą być one wykorzystane z

powodzeniem również w szkołach średnich, zasadniczych lub podstawowych. Gruntowniejsza i głębsza wiedza, to przecież większe szanse skutecznego działania!

Psychologia uczy, że człowiek czuje się najlepiej, gdy wykonywane przez niego zadania są proporcjonalne do jego możliwości. Zdarza się jednak, iż potencjalne możliwości człowieka przewyższają znacznie zleczone mu i wykonywane przez niego zadania. Stan taki prowadzi do frustracji i niezadowolona. Lepiej, gdy jest odwrotnie, bo wówczas niektóre cechy osobowości doskonalą się i rozwijają.

Właściwe wykorzystanie ludzi o wysokich kwalifikacjach zawodowych i ideowych to problem ważny zarówno z gospodarczego, jak i społecznego punktu widzenia.

dr ADAM WINDAKIEWICZ
Lodygowice



GŁOS ROZWAGI

Ostatnie tygodnie nie skąpiły nam wydarzeń, nad którymi nie sposób przejść do porządku, zwłaszcza że coraz wyraźniej rysuje się ich wspólny mianownik. Przełom roku 1979 i 1980 dostarczył niepokoju związanego ze zmianą decyzji NATO zmierzającej do nuklearyzacji Europy. Spowodowało to fale masowych społecznych protestów, lecz nie zamroziło planów Zachodu, natomiast przekreśliło szansę rokowań rozbiorczych, zapropnowanych przez państwa Układu Warszawskiego. Towarzyszyły temu: wyraźny brak postępów w przygotowaniach amerykańskich do ratyfikacji układu SALT II, rozwijający się kryzys amerykańsko-irański i napięcia na Bliskim Wschodzie. Wreszcie — nastąpiły znane wydarzenia w Afganistanie, które Stany Zjednoczone wykorzystają jako okazję do demonstracji wobec ZSRR, lekceważąc wszelkie zobowiązania i zasady obowiązujące w stosunkach międzynarodowych oraz do organizowania kampanii oszczerstw wobec ZSRR i angażując do tego uległe im państwa Zachodu.

Wszystko to budzi, ze zrozumiałych względów, żywe zaniepokojenie opinii publicznej o losy świata. Nie bez powodu bowiem można dopatrywać się w tym całym ciągu wydarzeń swoistej logiki i każdy trzeźwo myślący człowiek musi zadać pytanie o przyczyny tego stanu rzeczy, jak też o następstwa i dalszy rozwój wydarzeń.

Jeśli chodzi o przyczyny, najbardziej klarowny komentarz dał w tej sprawie Leonid Breżniew w ostatnim

wywiadzie dla dziennika „Prawda”. Już od pewnego czasu — powiedział Breżniew — oceniając sytuację międzynarodową — widać jasno, że koła kierownicze Stanów Zjednoczonych i niektórych innych krajów NATO działają w kierunku wrogim sprawie odprężenia, w kierunku podsyłania wysiłku zbrojeń, prowadzącym do wzmożenia niebezpieczeństwa wojny.

We wspomnianym wywiadzie Breżniew omówił również wydarzenia afgańskie. Przypomniał, w jakiej sytuacji znalazła się rewolucja afgańska, o zagrożeniu niezawisłości tego państwa ze strony sił kontrrewolucji wspomaganych z zewnątrz przez koła imperialistyczne, w tym USA. Przypomniał o zagrożeniu wynikającym z planów na południowej granicy ZSRR i o tym, że radziecka pomoc wojskowa, zresztą na prośbę legalnych władz Afganistanu i zgodnie z zawartym wcześniej układem, ma tylko uchronić to państwo przed imperialistyczną próbą ingerencji w jego sprawy wewnętrzne, a w odpowiednim momencie oddziały wojskowe zostaną wycofane. Wspomniał także o nieprzychylnych krokach Waszyngtonu, a podjętych w związku z tym (zamrożenie układu SALT II, zerwanie kontraktów handlowych i rokowaniach w tych sprawach oraz kontaktów naukowych, kulturalnych, a także z dziedziny stosunków międzyludzkich), stwierdza, że traktować to wszystko trzeba jako próbę wykorzystania wydarzeń w Afganistanie do zablokowania międzynarodowych wysiłków zmierzających do zmniejszenia niebezpieczeństwa wojny, do utrwalenia pokoju, do ograniczenia wysiłku zbrojeń — innymi słowy do

zablokowania tego wszystkiego, czym żywotnie zainteresowana jest cała ludzkość.

Krótko mówiąc — konkluduje Breżniew — wydarzenia w Afganistanie nie są prawdziwą przyczyną obecnych komplikacji w sytuacji międzynarodowej. Gdyby nie było Afganistanu, wówczas określone koła USA w NATO na pewno znalazłyby inny pretekst, aby zaostriżyć sytuację w świecie.

Prawdziwą przyczyną prób zaostriżenia sytuacji przez imperializm amerykański jest niezadowolony z umocnienia pozycji socjalizmu, rozwoju rucachu narodowo-wyzwoleńczego, umocnienia się sił dążących do odprężenia i pokoju.

Jednak owo zaostriżenie sytuacji międzynarodowej jest faktem, jak faktem są podejmowane przez Zachód próby rozmowy ze Wschodem z pozycji siły oraz cała wrzawa zachodniej propagandy nawołującej do zamrożenia procesów odprężeniowych. I wszystko to musi powodować pytanie: co dalej z odprężeniem, czy nie zostanie zaprzeczona szansa tak możnolnie wypracowanych podstaw do pokojowego współistnienia i współpracy międzynarodowej oraz — czy może to być równoznaczne z dalszym szaleństwem wysiłku zbrojeń?

W tej sprawie — co warto podkreślić — L. Breżniew w swym wywiadzie odrzucił pesymizm. Nie bagatelizując skomplikowanej sytuacji, wyraża on nadzieję, że wiodąca tendencja w stosunkach między państwami pozostanie polityką odprężenia. Ma to zwłaszcza odniesienie do sytuacji w Europie, gdzie zdaniem Breżniewa — odprężenie potrzebne jest państwom Zachodu i USA w nie mniejszym stopniu niż krajom socjalistycznym i ZSRR. Istnieje zaś konkretna szansa postępu w tej dziedzinie, w związku z planowanym w Madrycie spotkaniem pohelskim i propozycją państw Układu Warszawskiego w sprawie zwolnienia konferencji poświęconej odprężeniu militarnemu i rozbiorowi.

Na ten głos — przywódce jednego z dwóch najpotężniejszych mocarstw ponoszących szczególną odpowiedzialność za losy narodów — czeka świat.

WIESŁAW KODYM

— XII Krajowy Zjazd Delegatów ZNP, określając zadania na czas kadencji, szczególnie wyeksponował te kierunki, które zmierzają do poprawy warunków pracy szkół, placówek naukowo-badawczych i oświatowo-wychowawczych. Skonkretyzowano program w zakresie dalszej poprawy warunków pracy i życia członków ZNP. W programie tym zobowiązano wszystkie ognia administracji szkolnej, kierownictwa placówek naukowo-badawczych i instytutów oraz wszystkie ognia ZNP do podejmowania takich prac, które by w efekcie przyniosły dalszą odczuwalną poprawę sytuacji materialnej, znaczną poprawę warunków mieszkaniowych oraz wzrost różnorodnych świadczeń socjalnych.

— A konkretnie?

— Wyliczmy. Zjazd zobowiązał władze związkowe do doskonalenia systemu plac i świadczeń, rozwinięcia badań nad budżetem czasu pracy nauczycieli i nauczycieli akademickich; starań o poprawę warunków mieszkaniowych pracowników oświaty i nauki; doskonalenia gospodarki funduszem socjalnym i mieszkaniowym oraz usprawniania działalności służb socjalnych; współdziałania z resortami w zakresie rozwoju wypoczynku, turystyki i sportu; rozwijania wspólnie z kierownictwami zakładów pracy przyzakładowego żywienia zbiorowego, zwiększenia troski o ochronę zdrowia członków ZNP; rozwijania różnych form pomocy dla emerytów i rencistów; opieki nad dziećmi pracowników oświaty i nauki; zintensyfikowania działań na rzecz poprawy warunków pracy w szkołach, uczelniach, instytutach, placówkach oświatowo-wychowawczych.

Wszystkie te problemy były w centrum zainteresowania Związku w okresie całej kadencji. Tu warto przypomnieć, że cztery posiedzenia plenarne Zarządu Głównego poświęcono tej problematyce, a mianowicie w kwietniu 1977 roku omawiano planowanie i wykorzystywanie zakładowych funduszy — socjalnego i mieszkaniowego w placówkach objętych działalnością ZNP oraz stan zaspokojenia potrzeb socjalnych i mieszkaniowych członków ZNP; w październiku 1978 roku analizowano warunki pracy i życia nauczycieli i pracowników oświaty zatrudnionych na wsi; w czerwcu 1979 roku — warunki pracy w instytutach i placówkach naukowo-badawczych objętych działalnością ZNP; wreszcie w październiku 1979 roku dokonaliśmy oceny warunków pracy i życia pracowników administracyjno-usługowych i inżynieryjno-technicznych szkół, uczelni i placówek naukowo-badawczych. Podjęto szereg wniosków, których realizacja powinna wpłynąć na lepsze rozwiązanie spraw socjalno-bytowych tej ponad 200-tysięcznej rzeszy członków ZNP.

Ponadto aż na dziesięciu posiedzeniach Prezydium ZG podejmowano problematykę związaną z dalszą poprawą warunków socjalno-bytowych członków Związku.

— Czy równie często problematykę tę podejmowały resorty?

— Trzeba powiedzieć, że szczególnie w ostatnich latach widoczne było znacznie zwiększone zainteresowanie resortów, kuratorów oświaty i wychowania, rektorów wyższych uczelni, inspektorów oświaty i dyrekcji szkół oraz instytutów warunkami i potrzebami socjalno-bytowymi pracowników. Zorganizowano szereg narad poświęconych tym sprawom, podjęto wiele kroków mających na celu dalszą poprawę warunków pracy i życia. Na odbywanych wspólnie posiedzeniach określaliśmy główne zadania dla ogniw terenowych administracji szkolnej i związkowych.

— A czy do rozwiązywania potrzeb socjalno-bytowych członków włączyły się w zadowalającym stopniu niższe instancje związkowe, te działające w terenie na różnych szczeblach?

— Mogę stwierdzić, że w zdecydowanej większości podstawowe ognia związkowe, działające tam, gdzie tak wiele spraw życiowych się rozstrzyga, włączyły się w ich rozwiązywanie, analizowały sytuację i wspólnie z władzami szkolnymi i administracyjnymi działały na rzecz tworzenia odpowiednich warunków pracy, za-

pełnienia niezbędnego wyposażenia, sprawnej organizacji pracy. Pragnę podkreślić szczególnie zaangażowanie przy rozwiązywaniu potrzeb mieszkaniowych, zapewnianiu zorganizowanego wypoczynku, zwiększaniu opieki nad dziećmi pracowników oraz nad emerytami i rencistami.

Generalnie ich działalność w tym zakresie należy ocenić pozytywnie. Choć, oczywiście, niektóre ognia w niezadowalającym stopniu podejmowały te zadania. Ale ogólnie, sędzę, że znacznie wzrosło zainteresowanie i aktywność wszystkich ogniw w rozwiązywaniu potrzeb socjalno-bytowych członków.

— Kolego Prezesie, co w działalności Związku na tym polu przyniosło w mijającej kadencji największą satysfakcję działaczom i zadowolenie wszystkim członkom?

— Myślę, że przede wszystkim odczuwalny wzrost płac. Po XII

zjazdu sprawą są potrzeby mieszkaniowe członków Związku. Co zrobiono w tym zakresie w obecnej kadencji? Co jest jeszcze do zrobienia?

— I Związek Nauczycielstwa Polskiego, i administracja szkolna mają rozeznanie sytuacji i program rozwiązywania potrzeb mieszkaniowych członków ZNP na lata 1976—1980.

Analiza sytuacji mieszkaniowej nauczycieli wykazała, że 36 tys. pedagogów nie ma samodzielnego mieszkania, 95 tys. zajmuje mieszkania znacznie mniejsze od przysługujących im według norm za ludnienia, 9,5 tys. zajmuje mieszkania w budynkach, całkowicie zużytych technicznie i czeka na jaką najszybszą zmianę lokum.

Największe potrzeby mieszkaniowe odczuwa środowisko nauczycieli wiejskich i młodych pracowników naukowych. Na ponad 700 tys. członków ZNP zatrudnionych w obu resortach, około 100

fakt, że na podstawie decyzji niektórych naczelników miast i gmin przydzielono aż 623 mieszkania w budynkach szkolnych i placówkach oświatowych osobom nie związanym z oświatą. Takim wypadkom trzeba stanowczo przeciwdziałać.

— Jakie środki, jakie działania pomogłyby obecnie zaspokojeniu w większym stopniu potrzeb mieszkaniowych nauczycieli?

— Rozpatrywaliśmy to zagadnienie na posiedzeniu Plenum ZG ZNP i doszliśmy do wniosku, że znacznie lepiej mogłoby się rozwiązać budownictwo indywidualne nauczycieli na wsiach, gdyby stworzyć ku temu bardziej zachęcające warunki. Słusznie są załączenia Kolegium Ministerstwa Oświaty i Wychowania, aby szkolnictwo zawodowe zwiększyło swój udział w budownictwie mieszkań dla nauczycieli.

— Jaki jest program Związku i resortów w tej dziedzinie na najbliższe lata?

— Głównym zamierzeniem jest podjąć takie wysiłki, aby do 1985 roku rozwiązać do końca wszystkie potrzeby mieszkaniowe pracowników oświaty i nauki, które zarejestrowano do 1 stycznia 1980 roku. Przystępujemy właśnie do opracowania odpowiedniego programu.

— Pomówmy może teraz o gospodarowaniu funduszami socjalnym, mieszkaniowym, zdrowotnym.

— Sądję, że nastąpiła tu wyraźna poprawa. Właściwe gospodarowanie tymi funduszami pozwala nam w bieżącej kadencji rozwiązać szereg problemów. Na przykład problem wypoczynku. Mam na myśli tylko liczbę miejsc, bo, jeśli chodzi o jakość tego wypoczynku, jest jeszcze wiele do zrobienia.

Nie ma trudności w umieszczeniu dzieci na obozach i koloniach letnich. Nie ma też problemu z przyjmowaniem do szkół ponadpodstawowych. Nastąpiła dalsza poprawa w przyjmowaniu dzieci nauczycielskich na wyższe uczelnie. Jest to niewątpliwie wynik lepszej pracy szkół średnich, ale też i działania filii Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych oraz rad zakładowych, które udzielają znacznej pomocy w przygotowaniu młodzieży do egzaminów wstępnych.

W bieżącej kadencji wprowadziliśmy bezpłatny pobyt na czasach leczniczych, co było postulowane przez członków Związku od wielu lat.

Szczególnie dużo uwagi poświęciliśmy sprawom ochrony zdrowia. Między innymi Zarząd Główny zorganizował badania stanu zdrowia nauczycieli akademickich, podsumowanie tych badań jest na ukończeniu.

Obecnie trwają prace przygotowawcze do przeprowadzenia badań stanu zdrowia nauczycieli. Resorty oświaty i zdrowia, realizując postulat sejmowej Komisji Oświaty i Wychowania oraz załączenia XII Zjazdu Delegatów, przy udziale Zarządu Głównego ZNP, przystępują do przeprowadzenia w 1980 roku badań nad stanem zdrowia nauczycieli w skali całego kraju. Związek przeprowadził już wrywkową ankietę badającą, jak funkcjonuje opieka lekarska nad nauczycielami.

— Czy zwiększyła się, czy poprawiła baza uzdrowiskowa, którą dysponuje Związek?

— W bieżącej kadencji z przyczyn od nas niezależnych nie rozpoczęliśmy budowy nowych sanatoriów w Krynicy Zdroju i w Busku Zdroju. Dłatego też nie zwiększyła się odczuwalnie liczba miejsc sanatoryjnych. Napotykałyśmy też poważne trudności w rozbudowie sanatoriów w Ciechoćku i w Naleczowie.

Natomiast do osiągnięć zaliczamy przejęcie przez Zarząd Główny sanatorium w Zakopanem, zarządzanego dotychczas przez służbę zdrowia. Postanowiliśmy zmienić jego profil z przeciwgruźliczego na placówkę leczącą schorzenia górnych dróg oddechowych, anemię i otyłość. Trwają właśnie prace adaptacyjne. W drugim kwartale, bieżącego roku chcemy już przyjąć kuracjuszy.

— Nie bez powodu XII Zjazd zalecił Zarządowi Głównemu zbadanie budżetu czasu pracy na-

uczycieli. Kolego Prezesie, czy nauczyciele są przepracowani?

— Tak, uważamy, że są przepracowani. I wdzięczny jestem redakcji „Głosu Nauczycielskiego” za podjęcie bardzo cennej akcji publicystycznej pod hasłem — „Czas na wagę złota”.

Uważamy, że należy odciążyć nauczycieli od wszelkich obowiązków, które nie mają nic wspólnego z pracą dydaktyczno-wychowawczą. Konieczne trzeba zmniejszyć sprawozdawczość, ankietowanie, napływ różnych formularzy do wypełniania. Trzeba też usprawnić zaopatrzenie szkół w niezbędne materiały, takie jak na przykład kreda, papier, na poszukiwanie których nauczyciele tracą tyle cennego czasu.

Ponadto sędzę, że powinniśmy jak najszybciej wprowadzić w życie postanowienia artykułu 107 Karty Praw i Obowiązków Nauczyciela, zobowiązującego Radę Ministrów między innymi do obniżenia norm czasu pracy pedagogów.

— Związek reprezentuje interesy nie tylko czynnych zawodowo pracowników...

— Chciałbym szczególnie podkreślić naszą działalność na rzecz weteranów pracy, emerytów, rencistów. Sekcja Emerytów przejawia ogromną aktywność. We wszystkich świadczeniach socjalno-bytowych ognia ZNP i administracja szkolna traktują emerytów na równi z czynnymi pracownikami.

Zjazd zobowiązał Zarząd Główny do podejmowania działań mających na celu godne uznanie i usatysfakcjonowanie zasłużonych nauczycieli i nauczycieli akademickich z tytułu prowadzenia przez nich w latach okupacji tajnego nauczania. Wszystkim im — jak wiadomo — Zarząd Główny przyznał Złotą Odznakę ZNP.

Z inicjatywy Sekcji Emerytów, Zarząd Główny oraz Ministerstwo Oświaty i Wychowania podjęły decyzję przyznania wszystkim zasłużonym w tajnym nauczaniu Medali Komisji Edukacji Narodowej w jubileuszowych latach 35-lecia Polski Ludowej i 75-lecia ZNP. Zwracam się do wszystkich ogniw związkowych, by sprawie tej poświęciły maksimum uwagi i wnikiwości. Wyrażam nadzieję, że nikt z zasłużonych działaczy TON nie zostanie pominięty, zapomniany.

I jeszcze jedna sprawa. W Związku podnoszony jest problem przyznania Złotego Krzyża Zasługi nauczycielom, którzy sumiennie przepracowali w zawodzie ponad 20 lat, ale przeszli na emeryturę przed 1972 rokiem, to znaczy przed wejściem w życie Kartę i nie mogą skorzystać z nadanych przez nią uprawnień. Chcemy wspólnie z resortem oświaty, aby w polityce odznaczaniej w szerszym stopniu uwzględnić te grupy emerytów i aby w zasadzie wszyscy zasłużeni nauczyciele otrzymali Złoty Krzyż.

Wiele uwagi poświęcamy usytuowaniu materialnemu emerytów.

Chciałbym także w przyszłym pięcioleciu wybudować Dom Zastępczego Nauczyciela w stolicy. Myślę, że znajdziemy zrozumienie dla tej sprawy u władz naszego miasta.

— Kolego Prezesie, nie wy-czerpaliśmy oczywiście całej problematyki z dziedziny działalności socjalno-bytowej. Na koniec może jeszcze jedno pytanie: jak Kolega Prezes ogólnie ocenia dorobek minionych trzech lat, wykonanie programu, jaki wytyczył XII Zjazd?

— Realizacja — wspólnie z zainteresowanymi resortami i ogniami administracji — programu uchwalonego przez XII Zjazd Delegatów ZNP przypadała na okres, w którym partia i rząd podjęły intensywne działania na rzecz dalszej poprawy warunków pracy i życia ludzi w naszym kraju. Prawdą jest, że nie rozwiązaliśmy wszystkich spraw, wszystkich potrzeb, ale, czytając Wytyczne na VIII Zjazd PZPR, widzimy, że sprawy socjalno-bytowe będą w dalszym ciągu traktowane jako jedno z najważniejszych w polityce społeczno-gospodarczej naszego kraju. A więc — jesteśmy przekonani — stopniowo będą rozwiązywane problemy nurtujące środowisko nauczycielskie, wszystkich członków ZNP.

— Dziękuję serdecznie za rozmowę.

Rozmawiała:
ALICJA RACEWICZ

CO NAS CIESZY A CO MARTWI

Zjeździe Delegatów ZNP Zarząd Główny dokonał analizy ukształtowania się plac pracowników zatrudnionych w obu resortach i w oparciu o nią przedstawił odpowiednie propozycje w zakresie doskonalenia systemu placowego. Propozycje te spotykały się ze zrozumieniem władz, czego wynikiem są fakty, które warto tu przypomnieć.

Mianowicie w 1977 roku, na podstawie decyzji rządu, przyznano specjalne dodatki do uposażenia nauczycielom akademickim. We wrześniu 1978 roku Rada Ministrów wydała rozporządzenie dotyczące podwyżki plac nauczycieli i nauczycieli akademickich oraz dwie uchwały, na mocy których zostały podwyższone uposażenia pracowników administracyjnych, obsługowych i inżynieryjno-technicznych w szkołach i uczelniach, a także wprowadzono dla nich dodatki za wysługę lat pracy i nagrody jubileuszowe.

— Te fakty, oczywiście, ogromnie cieszą, ale zapewne wiele jeszcze można i należy zrobić, aby pracownicy resortów oświaty i nauki systematycznie odczuwali polepszenie się ich sytuacji materialnej...

— Rada Ministrów wraz z podjęciem decyzji o podwyżce plac nauczycieli i nauczycieli akademickich w 1978 roku upoważniła odpowiednich ministrów do skrócenia okresów (obecnie cztery lata) oczekiwania na awans do następnego szczebla oraz stworzyła możliwość dodatkowego awansowania po osiągnięciu górnego pułapu uposażenia zasadniczego. Upoważniła również ministra oświaty i wychowania do podniesienia o 25 proc. odpłatności za godziny ponadwymiarowe. Obecnie przygotowywane są odpowiednie przepisy wykonawcze.

Najważniejszą jednak nie rozwiązana sprawa jest objęcie pracowników oświaty i nauki zakładowym funduszem nagród. Należy do nielicznych grup zawodowych, które nie korzystają z tego świadczenia. Ale jesteśmy dobrej myśli, mamy nadzieję, że w przyszłości i ta sprawa będzie pozytywnie, zgodnie z ustawą o zakładowym funduszu nagród, rozwiązana.

Wiele uwagi poświęca Związek placom pracowników administracji i obsługi. W pierwszym kwartale bieżącego roku zamierzamy, wspólnie z zainteresowanymi resortami, przeprowadzić kontrole obecnej funkcjonującego systemu placowego tej grupy pracowników. Wynikami tej analizy chcemy zainteresować odpowiednie władze administracji państwowej.

— Wiadomo, że jedną z najtrudniejszych do pełnego rozwią-

tys. potrzebowało mieszkania. Mam na myśli lata 1976—1980. Ocenia się szacunkowo, że do końca 1980 roku potrzeby te zostaną zaspokojone w około 60 proc.

— To, niestety, za mało...

— Ma pani rację, ale z drugiej strony obserwujemy ogromny wysiłek władz terenowych w tym zakresie. Sprawom tym wiele uwagi poświęcają sekretariaty i egzekutywy komitetów wojewódzkich PZPR oraz urzędy wojewódzkie.

— Może kilka przykładów.

— W wielu regionach kraju program rozwiązywania spraw mieszkaniowych realizowany jest bardzo wnikliwie i systematycznie. Na przykład w Bydgoskim, gdzie kuratorium i Oddział ZG ZNP podpisały z Wojewódzką Spółdzielnią Mieszkaniową porozumienie, na mocy którego zawiera się umowy ze spółdzielnią budownictwa mieszkaniowego w sprawie budowy mieszkań dla nauczycieli zatrudnionych na terenie gmin.

W wielu miastach województwa katowickiego podjęto zalecenia, aby okres oczekiwania przez nauczycieli na mieszkanie spółdzielcze nie przekraczał trzech lat.

Z inicjatywy Egzekutywy KW PZPR we Wrocławiu tamtejsi nauczyciele otrzymali w ubiegłym roku 102 mieszkania. A ponadto naczelnicy gmin w województwie zostali zobowiązani do przydziału nauczycielom mieszkań z zasobów jednostek gospodarki rolnej.

W województwie krakowskim został wybudowany przy pomocy uczniów szkół zawodowych blok spółdzielczy, w którym otrzymało mieszkania 45 rodzin nauczycielskich. Kuratorium krakowskie zawarło umowę z Wojewódzkim Związkiem Spółdzielni Budownictwa Mieszkaniowego, na mocy której zostaną dla nauczycieli wybudowane, również przy pomocy młodzieży, dwa bloki mieszkalne ze 140 mieszkaniami. Takie dobre przykłady można by jeszcze długo wyliczać...

— Ale potrzeby w skali kraju są nadal bardzo duże.

— To prawda. Ale i rezultaty w ogóle byłyby większe, gdybyśmy w pełni wykonywali inwestycje szkolne, bo zaprojektowano w nich przecież mieszkania dla pedagogów. Gdyby władze administracyjne konsekwentnie realizowały wytyczne ZG ZNP i resortu o wykwaterowaniach obcych lokatorów z budynków szkolnych i z placówek oświatowych, Z oburzeniem przyjęliśmy

Z myślą o wdrażaniu do praktyki szkolnej założeń reformy, resort oświaty i wychowania powołał w 1975 roku cztery instytuty naukowo-badawcze. Łącznie z Instytutem Badań Pedagogicznych, resort dysponuje pięcioma placówkami badawczymi na szczeblu centralnym oraz dziewiętnastoma filiami w województwach. Zgodnie z założeniami, zaplecze naukowo-badawcze resortu oświaty służyć miało przede wszystkim praktyce szkolnej. Badania naukowe miały bezpośrednio towarzyszyć pracy wykonawczej w szkolnictwie, dostarczać diagnoz, projektować i weryfikować założenia reformy. W jakim stopniu in-

stytuty wywiązują się z tej funkcji? Jaki pożytek czerpie szkoła i nauczyciel z badań prowadzonych przez placówki naukowe resortu oświaty i wychowania? Odpowiedzi na te i wiele innych pytań, dotyczących użyteczności badań naukowych dla praktyki, znajdują czytelnicy w cyklu artykułów pod hasłem: „Nauki pedagogiczne — szkole”. Pierwszą wizytę składamy w Filii IKNiBO w Opolu, jednej z tych placówek terenowych, które od początku swej działalności pozostawały w ścisłym kontakcie ze szkołą i nauczycielem.

ZWIĄZKI Z REGIONEM

ROZMOWA Z DYREKTOREM IKNiBO W OPOLU — DR. STANISŁAWEM ŁUKOWSKIM

Red.: — Powiem wprost: w Waszym Instytucie interesuje mnie to wszystko, co mogłoby interesować szeregowego nauczyciela. A więc, w jakim stopniu opolska placówka wspiera wysiłki szkoły w sprawie najważniejszej: realizacji reformy. A jeszcze bardziej kusi pytanie, czy i w jakich zakresach IKNiBO nie tylko towarzyszy pracy szkół, ale ich działalność wyprzedza, dostarczając diagnoz i projektując rozwiązania?

St. Łukowski: — W orbicie zainteresowań naszego Instytutu pozostaje ważny i stale aktualny problem maksymalnego zbliżenia szkoły do życia, między innymi przez wzięcie jej, poprzez osobę nauczyciela, ze środowiskiem. Również ważny i aktualny jest problem unowocześnienia form i metod pracy wychowawczej w aspekcie reformy oświatowej. Te cele są możliwe do spełnienia dzięki stałej, prowadzonej na co dzień, pracy z nauczycielem. Staramy się podejmować problemy, jakie niesie ze sobą codzienne życie szkoły.

Red.: — Na przykład?

St. Łukowski: — Na przykład, w prowadzonych przy udziale Instytutu, pod naukowym kierownictwem prof. dra Jana Konopnickiego, badaniach dydaktycznej funkcji szkół opolskich (wyniki opublikowano) brali także udział nauczyciele-praktycy. Dzięki temu mogli zaznajomić się nie tylko z metodami pracy badawczej, ale też znacznie poszerzyć swoją wiedzę z tego zakresu.

W II Liceum Ogólnokształcącym w Opolu, przy współpracy z WSP, przeprowadzono interesujący eksperyment organizacyjno-dydaktyczny, którego przedmiotem było tzw. nauczanie zblokowane i elastyczne gospodarowanie standardowym czasem godzin dydaktycznych (wstępne wyniki badań opublikowano). Prace nad eksperymentem podsumowano na specjalnej sesji z udziałem nauczycieli i władz oświatowych.

Na postęp pedagogiczny składają się niewątpliwie również metody zobiektywizowanej oceny osiągnięć ucznia. Temu celowi mogą służyć i służyły testy osiągnięć szkolnych. Opracowywanie testów, badanie ich skuteczności i rzetelności, a następnie wprowadzenie do szkół wymaga specjalistycznych badań, długich przygotowań oraz wysokiej wiedzy kierunkowej i metodycznej autorów. Instytut opolski wyspecjalizował się w tej dziedzinie.

Prace nad testami stwarzają możliwość systematycznego kontaktu z nauczycielami-praktykami, którzy czynnie uczestniczą również w badaniach skuteczności testów: bez pomocy praktyków nie moglibyśmy tych prac przeprowadzić. Z kolei — dzięki testom — wymiennie korzyści uzyskują sami nauczyciele w toku codziennej pracy. Trzeba też dodać, że wykorzystywanie testów i posługiwanie się nimi rodzi ko-

nieczność stałej renowacji wiedzy; testy są tu czynnikiem niejako zmuszającym nauczyciela do stałego samokształcenia.

W ciągu minionego pięcioletnia 1974—1979 Instytut wydał ogółem ponad pół miliona egzemplarzy różnego rodzaju testów (dokładnie 500 010 egzemplarzy) o łącznej objętości blisko 100 arkuszy autorskich. Zapotrzebowanie szkół na tego rodzaju pomoc dydaktyczną jest bardzo duże. Trzeba tu wspomnieć, że testy tworzone w opolskim IKNiBO były i będą rozpowszechniane także przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, a szereg z nich od lat już jest wykorzystywanych między innymi na egzaminach wstępnych do akademii medycznych (testy z fizyki).

Red.: — To, o czym Pan mówi, potwierdza uzyskane przez nas wcześniej informacje, że Instytut opolski stosunkowo szybko dociera do nauczycieli z różnego rodzaju publikacjami. Czy ma Pan na to więcej dowodów?

St. Łukowski: — Oprócz wielu wydawnictw okazjonalnych, związanych z sesjami i seminariami, publikujemy także cenne doświadczenia i propozycje, których autorami są czynni nauczyciele. Wszystkie tematy dobieramy pod kątem: w jakim stopniu służą rozwojowi zawodowemu pedagogów, ich pracy z młodzieżą. Wymienić tu można takie tytuły, jak: „Niektóre zadania dziesięcioletniej szkoły średniej ze szczególnym uwzględnieniem polonistyki”, „Z badań nad skutecznością studiowania przez radio i telewizję”, „Kultura fizyczna (materiały pomocnicze dla nauczycieli klas I—III)”, „Program samokształcenia rad pedagogicznych w szkołach specjalnych”, „Praca nauczycieli z testami osiągnięć szkolnych na lekcjach matematyki”, czy na przykład wcześniejsze opracowania dotyczące urządzania pracowni przedmiotowych w szkołach.

Szansą dla piszących jest „Kwartalnik Nauczyciela Opolskiego”, pismo o profilu ogólnopedagogicznym i regionalnym, które wydaje Instytut wspólnie z ZNP. Wszystkie działy tego istniejącego już 20 lat periodyku stoją otworem przed praktykami; redakcja wkłada też sporo wysiłku, by pomóc nauczycielom, służyć im życzliwą pomocą, konsultacjami, a także życzliwą krytyką. Autorami poważnej części pozycji opublikowanych w dwudziestolecie, byli nauczyciele praktycy. Czasopismo zamieszcza także specjalne wkładki z materiałami dla studiujących, jak na przykład „Metodologia badań naukowych”, „Informator o zasobie archiwalnym Wojewódzkiego Archiwum Państwowego w Opolu i archiwów podległych”, „Biblio-

grafia zawartości „Kwartalnika Nauczyciela Opolskiego” za lata 1958—1978”, „Materiały z sesji popularnonaukowej poświęconej Januszowi Korczakowi”.

Red.: — Czy Instytut zajmuje się tymi nauczycielami, którzy przejawiają chęć i możliwości prowadzenia prac popularnonaukowych i naukowo-badawczych?

St. Łukowski: — Od początku istnienia IKNiBO zachęcamy do podejmowania określonej tematyki, służymy konsultacjami, organizujemy zespoły samokształce-

mocy prawnej skończywszy. Przy znacznym obciążeniu pracowników Instytutu pracą dydaktyczną i naukowo-badawczą będzie to zadanie niełatwe, ale przynajmniej częściowo możliwe do podjęcia.

Red.: — Opolszczyzna to region bogaty w tradycję walki o szkołę i mowę polską. Czy i w jakim stopniu problematyka regionalna znajduje odbicie w pracach Instytutu i jego związkach ze szkołą?

St. Łukowski: — Jest to jeden z ważnych nurtów naszych zain-



Fot. Czesław Górski

niowe, umożliwiamy publikację i pomagamy w ich tworzeniu.

Pracownicy Instytutu uczestniczą w pracach Wojewódzkiej Rady Postępu Pedagogicznego. Ich głos doradczy — jako osób ze statusem naukowym i dużym doświadczeniem nauczycielskim — ma odpowiedni ciężar gatunkowy. Współpraca z Radą pozwala też docierać do nowatorów, pomagać im, gdy trzeba.

Obecnie rozważana jest koncepcja uruchomienia ośrodka poradnictwa dla nauczycieli. Instytut w naszym rozumieniu powinien bowiem być placówką, do której nauczyciel miałby możliwość zwracać się ze wszystkimi sprawami zawodowymi. Dysponując różnymi specjalistami, najczęściej zmagającymi z autopsji praktykę szkolną, Instytut mógłby służyć nauczycielom pomocą i radą w wielu zagadnieniach, począwszy od konsultacji na tematy merytoryczno-zawodowe, przez pomoc i instruktaż w dziedzinie podejmowania prac popularnonaukowych i naukowo-badawczych, instruktaż redakcyjny, a na po-

teresowań badawczych. Staramy się z tą tematyką docierać do nauczycieli poprzez publikację, odczyty, sesje. „Regionalizm w nauczaniu przedmiotów humanistycznych w szkołach Opolszczyzny”, „Dobór treści regionalnych w nauczaniu języka polskiego”, „Ruch oporu i upamiętnienie miejsc walk narodowych na Śląsku”, „60-lecie powstań śląskich” — te choćby hasła organizowanych przez Instytut sesji i odczytów świadczą, iż problematyce regionalnej poświęcamy wiele uwagi. Prowadzimy też szereg prac badawczych nad przeszłością Opolszczyzny. Niedawno nakładem Ossolineum ukazała się praca, trud pięcioletnich badań prowadzonych w Instytucie, pt. „Zbrodnie hitlerowskie na Śląsku Opolskim w latach 1933—1945”. Celem tej pracy było między innymi zdemaskowanie antypolskiej propagandy rewizjonistów w RFN w sprawie obozów jeńców wojennych — w Łambinowicach k. Opola.

Cenną formą przygotowania młodych nauczycieli do pracy w regionie są kursy przybliżające im środowisko geograficzne, przeszłość historyczną, powojenne osiągnięcia społeczno-ekonomiczne tego terenu itp. Systematycznie organizujemy też narady i seminarium z udziałem wizytatorów-metodyków. Celem ich jest między innymi wymiana i upowszechnienie doświadczeń w zakresie właściwego doboru i aktualizacji treści regionalnych w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

Red.: — Wracając do wspomnianej przez Pana pracy o zbrodniach hitlerowskich. Zapewne nie powstała ona przypadkowo, jest wyrazem Waszego zainteresowania przeszłością ziemi opolskiej, jej polskim rodowodem. Zapewne pracom nad tym tematem towarzyszyły kontakty z naukowcami innych krajów, w tym także z RFN?

St. Łukowski: — Od pięciu lat trwa współpraca z odpowiednimi placówkami naukowymi kraju Ślązów-Holsztyn. Liczne dyskusje fachowe, a także ideowo-polityczne stanowiły czynnik niezwykle w tej wymianie kształtujący. Najważniejszym celem współpracy było pokazanie gościom z RFN właściwego, rzeczywistego obrazu Polski Ludowej, a obraz ten najwyraźniej rysuje się przez pryzmat oświaty. Nie pomijaliśmy w tych rozmowach tematów trudnych, dotyczących niedawnej przeszłości naszych krajów.

Systematyczną współpracę prowadzimy z placówkami naukowymi w ZSRR i NRD, okazjonalnie odwiedzają nas także przedstawiciele innych krajów. Wyrazem tego są na przykład artykuły autorów radzieckich w „Kwartalniku Nauczyciela Opolskiego”. Podczas ostatniego pobytu w Opolu pedagogzy z Białogrodu przedstawili nam swój materiał dotyczący tzw. biegorodzkiego eksperymentu „Szkoła Kompleks”, naukowcy z Centralnego Instytutu Doskonalenia Kadr Kierowniczych w Kijowie omówili system doskonalenia dyrektorów szkół, Węgry zaprezentowali swoje doświadczenia z zakresu nauczania w klasach I—III. Naukowcy z WSP w Dortmundzie i WSP w Kassel oraz WSP w Kilonii zreferowali stan kształcenia nauczycieli.

Naukowcy z NRD często goszczą na naszych różnorakich sesjach o charakterze naukowym i popularnonaukowym, wygłaszają referaty i wymieniają z nami doświadczenia. Goście z ZSRR i NRD interesują się szczególnie formami pracy dydaktycznej IKNiBO; niektóre z tych form są dla nich nowatorskie (np. NURT).

Nawiązywaniu kontaktów osobistych służą również różnego rodzaju zjazdy i sesje międzynarodowe. Ich rezultatem są również wizyty przedstawicieli Polonii. Na przykład wizyta dra Uchotskiego, prezesa Polonii „Zgoda” z Liverpool w Wielkiej Brytanii. Naukowcy polskiego pochodzenia są — jak się okazuje — bardzo żywo zainteresowani osiągnięciami naszej oświaty oraz reformą systemu szkolnego.

Red.: — Nie mówiliśmy w ogóle o rozległej i nowoczesnej działalności opolskiego Instytutu w zakresie dokształcania nauczycieli, jako że ten rodzaj działalności jest wszystkim dość dobrze znany. Może więc tylko kilka liczb: ilu nauczycieli Waszego regionu skorzystało w Instytucie z różnych form pomocy w zakresie dokształcania i doskonalenia?

St. Łukowski: — Nie tylko z naszego, ale także z innych regionów, nasz Instytut specjalizuje się w historii. Doskonalenie z tego zakresu prowadzimy również dla nauczycieli z województw: częstochowskiego, bielskiego, kaliszkiego, katowickiego, leszczyńskiego i sieradzkiego.

Co do liczb: przeciętnie w ciągu jednego roku z usług naszego Instytutu korzysta około 3 tysięcy osób, co oznacza, iż dotychczas 15 tys. nauczycieli odwiedziło naszą placówkę i skorzystało z konkretnej pomocy. Są wśród nich wszystkie grupy pedagogów, zarówno dokształcający się jak też studiujący. Około 300 osób rocznie — są to głównie młodzi nauczyciele — zdobywa u nas wiedzę o regionie, kilka tysięcy osób ukończyło kursy przygotowawcze na wyższe uczelnie, kilkaset osób u nas przygotowało się do egzaminów kwalifikacyjnych, pomogliśmy wszystkim nauczycielom klas I i II. Ku wygodzie studiujących uruchomiliśmy w naszym województwie 12 punktów pracowni audiowizualnej NURT, w których można korzystać z nagrań, materiałów i konsultacji. W dalszym ciągu będziemy doskonalili formy pracy z nauczycielami, tak aby oferowana przez nas pomoc odpowiadała rzeczywistym potrzebom szkoły i nauczycieli.

Rozmawiała:
MARIA RYBARCZYK

CZYTELNICZY MAJĄ GŁOS

POŻYTECZNE ZOBOWIĄZANIA

Wszystkie środowiska zawodowe starają się uczcić jubileusz 35-lecia naszej Ojczyzny. Nauczyciele organizowali szereg ciekawych imprez, dla środowiska. Konkretnie i z pożytkiem dla wszystkich członków Związku Nauczycielstwa Polskiego z terenu miasta i gminy Wschowa włączyli się do tej działalności nauczyciele warsztatów szkolnych Zespołu Szkół Zawodowych we Wschowie. Przed roz-

poczęciem sezonu wczasowego dokonali oni montażu domku campingowego przeznaczonego na magazyn i pomieszczenia gospodarcze Ośrodka Wypoczynkowego ZNP w Brennie. Pomagali również w remoncie i konserwacji domków mieszkalnych.

Ponadto dali duży wkład pracy w modernizację pokoi nauczycielskich we własnej szkole poprzez wykończenie meblościanek. Wartość tego

czynu społecznego oceniono na około 35 tys. złotych.

W grudniu 1979 roku odbyło się uroczyste spotkanie Prezydium MG RZ ZNP we Wschowie z kierownictwem warsztatów Zespołu Szkół Zawodowych, na którym podsumowano podjęte zobowiązania.

Nauczyciele pracujący w warsztatach szkolnych zobowiązali się, że będą nadal w miarę swoich możliwości służyć pomocą w modernizacji i ulepszeniu bazy szkół i innych placówek oświatowo-wychowawczych na naszym terenie.

JAN SZAFERSKI
Wschowa

W dyskusji wiele uwagi poświęcono centralnemu systemowi kierowania polityką naukową. Jakże przynosi on efekty? Czy rezultaty są adekwatne do zamierzeń? Czy możliwości, jakie kryją się w tym systemie, zostały istotnie w pełni wykorzystane? A jeśli nie, to dlaczego?

Nieomal pełna zgoda panowała co do potrzeby centralizacji polityki naukowej. Wszyscy dziś bowiem zdają sobie z tego sprawę iż ani nas, ani żadnego już chyba kraju nie stać na prowadzenie badań równym frontem we wszystkich dziedzinach i specjalnościach nauki. Po prostu jest to zbyt kosztowne. Konieczne jest więc dokonanie wyboru tych kierunków i tych dziedzin, które wywierają decydujący wpływ na wzrost efektywności gospodarowania. Wokół nich należy skoncentrować potencjał kadrowy, aparaturowy i finansowy. Takie były zamierzenia i w dużym stopniu zostały one zrealizowane. W którychś jednak punktach teoria zaczyna rozchodzić się z praktyką.

Stosunkowo wysokie nakłady przeznaczone na badania prowadzone w ramach któregoś z programów centralnych rozpięwiają się na badania szczerne do owych programów „podwieszone”; zawładnięcie koordynacją prac; nieprzestrzegane są terminy; pod płaszczykiem problemu wzajemnego bądź zawartego w którymś z programów, po starciu uprawia się indywidualne „polećka” prac porównywalnych, których jedynym celem jest umożliwienie pracownikowi naukowemu zdobycia kolejnego stopnia lub tytułu.

Czy wina leży wyłącznie po stronie środowisk naukowych. Na pewno nie; jednym z podstawowych mankamentów — jak stwierdzono — jest system planowania. Pięcioletni okres planowania w stosunku do prac naukowych, wydaje się zbyt krótki. Zważywszy na to, iż pierwsze dwa lata spożytkowane są zazwyczaj na przygotowywanie metodologii pracy, gromadzenia aparatury i literatury przedmiotu na same badania pozostaje zaledwie 3 lata, z których pokazywny okres należy odliczyć na eksperymentalne wydożenia. W tym świetle prace wykonywane są zbyt pośpiesznie bądź nie podejmuje się badań zasadniczych, poprzestając na badaniach mniej czasochłonnych towarzyszących, drugoplanowych.

To błąd numer jeden; są jednak i inne. Środowisko naukowe, od lat zresztą, skarży się na brak rzetelnej informacji o postępie badawczych dokonujących się nie tylko na świecie, ale nawet i w

NAD MODELEM SZKOŁY WYŻSZEJ (5)

Jak powinna wyglądać szkoła wyższa najbliższej przyszłości? Problem jest, oczywiście, niezmiennie skomplikowany i wymaga wielu przykładów. Wyjde się, iż należy przede wszystkim rozstrzygnąć podstawowe funkcje, które spełnia szkoła wyższa, a więc dydaktyczną, naukową, wychowawczą, społeczną i wiele innych. Ponadto trzeba wziąć pod uwagę specyfiki poszczególnych rodzajów szkół, a więc uniwersytetów, politechnik, szkół rolniczych, ekonomicznych itp. Niemniej pewne zagadnienia wydają się być wspólne, przynajmniej w ramach poszczególnych funkcji, z których na plan pierwszy wysuwa się funkcja dydaktyczno-wychowawcza.

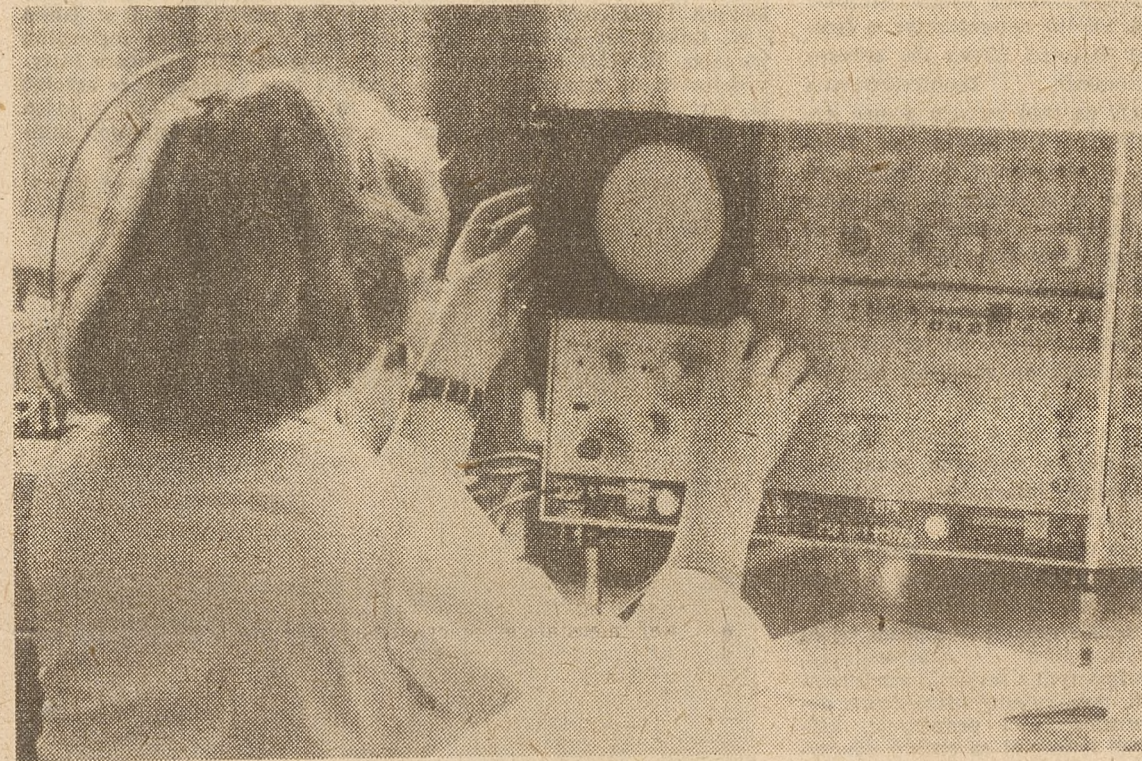
Problemem od dawna dyskutowanym, nie tylko w gronie fachowców, jest rekrutacja na studia wyższe. Nie ulega wątpliwości, że egzamin, przynajmniej w dotychczasowej postaci, dawno już przestał spełniać należycie swoją funkcję. Z jednej bowiem strony egzamin jest bezspornie faktem incydentalnym, trudno więc bazować na jego wyniku przy ocenie sprawności intelektualnej kandydata na studenta. Z drugiej zaś strony w wielu przypadkach nie sposób dostosować egzaminu teoretyczny do specyfiki danego kierunku studiów. Wreszcie — współczesne egzaminy sprawdzają jedynie (i to w sposób budzący podstawowe zastrzeżenia)

6 GŁOS NAUCZYCIELSKI

Gdyby problematykę grudniowej debaty aktywni Sekcji Nauki ZG ZNP przyszło scharakteryzować w kilku słowach, należałoby stwierdzić, iż rzecz dotyczyła przede wszystkim odpowiedzialności. Odpowiedzialności zarówno przez duże jak i male „o”; w skali makro i w skali mikro: wspólnej odpowiedzialności za całokształt życia i gospodarki kraju, jak i indywidualnej każdego obywatela za jego własny odcinek pracy, za sprawy, które dzieją się wokół niego i z jego udziałem.

A nie zawsze i nie wszędzie dzieje się tak, jakbyśmy pragnęli, jak należałoby oczekiwać. Nie zawsze dobrze dzieje się również i w naszym środowisku pracowników nauki. Dlaczego?

RZECZ O ODPOWIEDZIALNOŚCI



Fot. W. Barucha

KIERUNEK - KSZTAŁCENIE

Nie ulega wątpliwości, iż polityka oświatowa powinna stworzyć szansę zostania studentem każdemu, kto tego zapagnie. Problem jednak w tym, by wybrać jednostki rzeczywiście najbardziej uzdolnione i predestynowane do określonego zawodu. A tego warunku absolutnie nie spełnia metoda selekcji eliminującej. Dlatego trzeba ją zastąpić selekcją orientującą.

Reforma szkolna stwarza warunki do realizacji tego trudnego zadania. Już w czwartej klasie, a więc bezpośrednio po zakończeniu etapu nauczania propedeutycznego, powinno się obciążyć wszystkich uczniów procesem orientacji zawodowej. W tym celu należy zadbać o możliwość najszybszej współpracy szkoły z poradniami zawodowymi, sukcesywnie zwiększając różnorodność zajęć fakultatywnych. Tylko dzięki tak długiej psychologiczno-pedagogicznej obserwacji można właściwie ukierunkować dokonywany przez ucznia wybór szkoły wyższej, w której jednak konieczna jest dodatkowa selekcja, biorąca za wskaźnik uzdolnienia i motywację. Żadne bowiem państwo — z różnych względów — nie może sobie pozwolić na kształcenie na poziomie wyższym wszystkich chętnych.

I tu dochodzimy do najtrudniejszego do rozwiązania problemu: z jednej strony chodzi o konieczność realizowania w odniesieniu do całego społeczeństwa prawa do

KRYSTYNA ROGALSKA

W zorganizowanym przez Sekcję Nauki ZG ZNP spotkaniu — na którym dyskutowano nad Wytycznymi na VIII Zjazd partii — uczestniczył zastępca kierownika Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR, Alfred Stroka, oraz sekretarz ZG ZNP, Tadeusz Suberlak.

kraju. Wciąż kłopotliwe jest dobrać odpowiednią aparaturę, a ta, która jest dostępna w kraju, bywa wadliwie rozdzielana i nieprawidłowo, mało ekonomicznie eksploatowana. Niemożność swobodnego korzystania z aparatury pociąga za sobą „przeście” w prowadzeniu badań lub koncentrowania się na tych, wcale nie zawsze najważniejszych pracach, których realizacja jest możliwa. Na opóźnienia w prowadzeniu prac badawczych wpływa też nietyczność w dopływie środków finansowych.

Nie ulega jednak wątpliwości, że i środowisko naukowe nie jest bez winy. Najgroźniejszą i coraz ostrzej dająca znać o sobie, a tragiczną w skutkach, bolącą jest brak rzetelnej krytyki naukowej, tolerowanie prac zdecydowanie słabych, badań prowadzonych „sobie a muzom”, bez żadnego sensu i bez żadnego pożytku, ani dla nauki, ani dla gospodarki.

Wyrzówkę weryfikację dokonane w ostatnich latach przez Centralną Komisję Kwalifikacyjną pozwoliły stwierdzić, że około 7 proc. tytułów doktorskich rzeczywiście przyznawanych jest „na wiarę”. W poszczególnych, sprawdzonych przypadkach, wyciągnięto w stosunku do zbyt liberalnych placówek naukowych odpowiednie konsekwencje, ale także doraźne działania i środki nie zastąpią rzetelnie funkcjonującej krytyki naukowej, a przede wszystkim „czystej”, atmosfery panującej w środowisku naukowym. Atmosfery uczciwości i obiektywizmu, umożliwiającej istnienie zjawiska, które określić można jako presję opinii środowiska, niedopuszczająca do tolerowania buble naukowych, a tym bardziej do honorowania ich tytułami i stopniami naukowymi.

Innym z sygnalizowanych mankamentów jest zbyt niski udział szkół wyższych w działalności badawczej, podczas, gdy właśnie w uczelniach zgromadzone jest 2/3 naszej kadry naukowej, co predysponuje je do objęcia przodownictwa w prowadzeniu prac badawczych.

Prawda jest iż uczelnia obciążona są poważnym obowiązkiem kształcenia i wychowywania kadr przyszłej inteligencji polskiej, nie może to jednak ich zwalniać z obowiązku znacznie aktywniejszego uczestnictwa w działalności naukowo-badawczej. Konieczne wydaje się również doprowadzenie do końca tylekroć postulowanej wymiany kadr między placówkami PAN a szkołami wyższymi, a także między placówkami naukowymi a zakładami pracy. Obserwowana od dawna po-

USTAWICZNE

analizy systemowej, tak bardzo ignorowana przez specjalistów. Nie ulega jednak wątpliwości, że wiedza, z jaką absolwent opuszcza uczelnię, powinna być żywa i dynamiczna. Nadszedł czas, by pytania „co wie?”, zastąpić pytaniami „jak myśli?”, „jak rozumuje?”. „Jak kofarzy poszczególne fakty”, wreszcie, czy potrafi ich zastosować w praktyce. Jestem głęboko przekonany, że tylko takie nastawienie do procesu edukacji (zwłaszcza na poziomie wyższym) może przynieść zadowalające wyniki. Trzeba uczyć twórczo wykorzystywania informacji zdobytych z coraz większej liczby źródeł, a nie tylko twórczo wykorzystywanie informacji zdobytych z jednego źródła.

KRZYSZTOF LUBAŃSKI

Jest oczywiście, iż najlepsza nawet szkoła nie może wyposażać swych absolwentów w wiedzę, która starczyłaby im na całe życie, a nawet na najbliższe kilkanaście lat. Eksplozja informacji na powodzie bowiem, iż w niespotykanym dotychczas tempie nasza wiedza dezaktualizuje się lub też staje się absolutnie niewystarczająca. Stąd też koniecznością życiową stało się kształcenie nie ustawiczne.

W polskim systemie oświatowym istnieje sieć placówek służących właśnie tej sprawie, niemniej zdecydowanie powszechniejszą drogą jest samokształcenie. I właśnie podstawowym zadaniem szkoły każdego szczebla, zwłaszcza zaś szkoły wyższej, jest — obok wyposażenia ucznia czy studenta w pewne minimum wiedzy — przygotowanie go do samokształcenia. A trzeba stwierdzić, iż obecnie ta funkcja jest realizowana w stopniu minimalnym.

Z tego spostrzeżenia wynikają wnioski praktyczne. Szkoła wyż-

szkoła, która jest dostępna w kraju, bywa wadliwie rozdzielana i nieprawidłowo, mało ekonomicznie eksploatowana. Niemożność swobodnego korzystania z aparatury pociąga za sobą „przeście” w prowadzeniu badań lub koncentrowania się na tych, wcale nie zawsze najważniejszych pracach, których realizacja jest możliwa. Na opóźnienia w prowadzeniu prac badawczych wpływa też nietyczność w dopływie środków finansowych.

Nie ulega jednak wątpliwości, że i środowisko naukowe nie jest bez winy. Najgroźniejszą i coraz ostrzej dająca znać o sobie, a tragiczną w skutkach, bolącą jest brak rzetelnej krytyki naukowej, tolerowanie prac zdecydowanie słabych, badań prowadzonych „sobie a muzom”, bez żadnego sensu i bez żadnego pożytku, ani dla nauki, ani dla gospodarki.

Wyrzówkę weryfikację dokonane w ostatnich latach przez Centralną Komisję Kwalifikacyjną pozwoliły stwierdzić, że około 7 proc. tytułów doktorskich rzeczywiście przyznawanych jest „na wiarę”. W poszczególnych, sprawdzonych przypadkach, wyciągnięto w stosunku do zbyt liberalnych placówek naukowych odpowiednie konsekwencje, ale także doraźne działania i środki nie zastąpią rzetelnie funkcjonującej krytyki naukowej, a przede wszystkim „czystej”, atmosfery panującej w środowisku naukowym. Atmosfery uczciwości i obiektywizmu, umożliwiającej istnienie zjawiska, które określić można jako presję opinii środowiska, niedopuszczająca do tolerowania buble naukowych, a tym bardziej do honorowania ich tytułami i stopniami naukowymi.

Innym z sygnalizowanych mankamentów jest zbyt niski udział szkół wyższych w działalności badawczej, podczas, gdy właśnie w uczelniach zgromadzone jest 2/3 naszej kadry naukowej, co predysponuje je do objęcia przodownictwa w prowadzeniu prac badawczych.

USTAWICZNE

analizy systemowej, tak bardzo ignorowana przez specjalistów. Nie ulega jednak wątpliwości, że wiedza, z jaką absolwent opuszcza uczelnię, powinna być żywa i dynamiczna. Nadszedł czas, by pytania „co wie?”, zastąpić pytaniami „jak myśli?”, „jak rozumuje?”. „Jak kofarzy poszczególne fakty”, wreszcie, czy potrafi ich zastosować w praktyce. Jestem głęboko przekonany, że tylko takie nastawienie do procesu edukacji (zwłaszcza na poziomie wyższym) może przynieść zadowalające wyniki. Trzeba uczyć twórczo wykorzystywania informacji zdobytych z coraz większej liczby źródeł, a nie tylko twórczo wykorzystywanie informacji zdobytych z jednego źródła.

Jak jednak doprowadzić do tego, by taki proces edukacyjny mógł być realizowany? Podstawowym i koniecznym posunięciem jest odejście od układu nauczyciel — uczeń w relacji podmiot — przedmiot. Nauczyciel musi przestać pełnić rolę źródła informacji (których przecież zasięg jest u niego też ograniczony), biernie przekazywanych uczniowi, chłonnemu je bez selekcji i indywidualnego zróżnicowania. Uczeń, w tym przypadku student, musi być także podmiotem, podmiotem czynnym i krytycznym.

W oddziaływaniu nauczyciela na ucznia obie strony powinny wzajemnie się uczyć i tak samo aktywnie uczestniczyć w procesie edukacji akademickiej. Nauczyciel szkoły wyższej powinien być inspiratorem i doradcą, koordynatorem poczynań intelektualnych ucznia, a nie tylko źródłem informacji.

Z tego spostrzeżenia wynikają wnioski praktyczne. Szkoła wyż-

wyboru władz uczelnianych drogą jawnego głosowania.

Placówki naukowe są bowiem szczególnego typu organizacjami społecznymi, w których podstawowe znaczenie ma fakt, czy kierownikowi spożywa w ręku ludzi ciesząc się autentycznym autorytetem naukowym i osobowościowym, czy też powierzono zostało osobom desygnowanym na to stanowisko odgórnie.

Wzmocnienie pozycji Związku jest obecnie zadaniem najpilniejszym, zważywszy na poważne obowiazki nauki. Nikt bowiem tak jak Związek nie jest predestynowany do czuwania nad prawidłową gospodarką finansami przeznaczonymi na naukę, nad harmonijnym związaniem interesów pracowników z interesami placówki i kraju, do racjonalnego dysponowania funduszem socjalnym. Przede wszystkim nikt, tak jak Związek, nie może oddziaływać na tworzenie w placówkach naukowych owej, tak niezbędnej atmosfery jawności, w której rozwijać by się mogła rzetelna, surowa, ale obiektywna krytyka naukowa.

Związek wreszcie jest tą organizacją, w której, w sposób naturalny spotykają się nauczyciele wszystkich szczebli szkolnictwa i w której możliwe jest autentyczne zintegrowanie całego systemu kształcenia, a także naturalny przepływ informacji między pracownikami nauki reprezentującymi różne placówki, różne pionory, różne resorty. Czy Związek tę ogromną szansę tkwiącą organicznie w samej strukturze swej organizacji w pełni wykorzystuje? To już odrębna sprawa, która miejmy nadzieję stanie się przedmiotem dyskusji i refleksji w czasach zbliżającej się kampanii sprawozdawczo-wyborczej w instancjach związkowych. W toku grudniowej debaty nad Wytycznymi na VIII Zjazd partii sygnalizowano ją bardzo mocno.

Podobnie jak bardzo mocno podkreślano, że najbliższym ogniwem naszej gospodarki jest zbyt niska efektywność gospodarowania i że decydującym czynnikiem intensyfikacji wszelkich działań gospodarczych, powinna być nauka. Wzrastająca i wzrastającą będą na kładach na prace naukowe, przewiduje się w najbliższym pięcioletnim okresie poprawę wyposażenia, w aparaturę i literaturę naukową — ale te wysiłki państwa nie tylko powinny, lecz muszą procentować. Jest to po prostu warunek sine qua non naszego dalszego rozwoju i realizacji zamierzeń, o których mówią Wytyczne na VIII Zjazd partii.

MUZEUM OŚWIATY I WYCHOWANIA

WOJCIECH JERZY PODGORSKI

O DRAŻNIENIU I NIEMOCY

Ucieszył mnie artykuł kol. dra Józefa Relły pt. „Utworzyć muzeum oświaty i wychowania”, „Głos Nauczycielski” nr 45 z 11 listopada 1979 roku. Ucieszyła mnie też lawina listów stanowiących pokłosie tych propozycji. Tak się bowiem składa, że z regularnością szwajcarskiego kalendarza (skoro zegarki mają tam najlepsze, to chyba również kalendarze) co dwa lata powraca na łamy prasy polskiej wizja Muzeum Edukacji Narodowej. Kol. Władysław Pluta, członek ZG ZNP, który odpowiedział J. Relłowi w artykule „Ocalić od zapomnienia”, („GN” nr 50 z grudnia ub. r.), wyłożył dodatkowe argumenty przemawiające za realizacją pięknej idei muzeum, a przy okazji upomniał się o mnie, cytując moje wcześniejsze artykuły na tenże sam temat.

Abym przeto nikt nie sądził, że to właśnie mnie jako rzekłemu pomysłodawcy muzeum należy się ułamek „praw autorskich”, czuję się zobowiązany do wskazania moich poprzedników, tych zwłaszcza, o których dr J. Relł nie wspominał. Muzeum edukacji bowiem, mimo że jeszcze u nas nie istnieje, ma już swoją wcale bogatą historię.

Zanim dla tego wątku znajdzie się gąbłota wśród przyszłych zbiorów muzealnych, odnotujmy podstawowe fakty, przypominamy pierwszym zwolennikom przedsięwzięcia. Oddawszy hold Polskiemu Muzeum Szkolnemu we Lwowie (utworzonym w 1907 r.), zauważymy, że początki głębszej refleksji teoretycznej nad muzeum oświaty należy wiązać w czasie z powołaniem i działalnością Komisji do Badania Dziejów Wychowania i Szkolnictwa w Polsce (1919 — 1929). Statut tej komisji przewidywał systematyczne inwentaryzowanie materiałów, ustanawiał ją również prawnym opiekunem zbiorów bibliotecznych i muzealnych pochodzących z darowizn oraz zakupów.

O projekcie Centralnego Muzeum Oświaty wypowiedział się w 1937 r. prof. Maria Grzegorzewska („Chowanna” z. 9). Ona też jako pierwsza porównała do wojny do sprawy muzeum w obszernym artykule na łamach „Ruchu Pedagogicznego”. Prof. Grzegorzewska opowiadała się tam za siecią muzeów powiatowych podporządkowanych administracyjnie i merytorycznie centralnej placówce muzealnej. „Winno to być — pisała o koncepcji takiego muzeum powiatowego — ognisko żywej, nieustającej pracy, dynamiczne wychowawczo, ośrodek pracy naukowej, badawczej, a zarazem ośrodek odzwierciedlający życie kulturalne (regionu) i jego potrzeby” (M. Grzegorzewska: Muzeum Oświaty i Wychowania — „Ruch Pedagogiczny” nr 2, grudzień 1947 — luty 1948). Dodatkowej pikantarii przydaje sprawa fakt, iż prof. M. Grzegorzewska została spowodowana do napisania wspomnianego artykułu przez... „Głos Nauczycielski”. On to właśnie w numerze 17 z 1 listopada 1947 roku zamieścił notatkę pod wielomówianym tytułem: „Przy ZNP powstaje Muzeum Oświaty i Wychowania”.

Temat podjęto znów podczas obrad pierwszej Ogólnokrajowej Konferencji Naukowej Muzeologów, zorganizowanej jesienią 1964 r. w ówczesnym Instytucie Pedagogiki (dziś: Instytut Badań Pedagogicznych). Konferencja ta powzięta uchwalała dala asumpt do dalszych prac przygotowawczych. Decyzje wstępne przewidywały zinventaryzowanie przez muzea polskie wszystkich tych eksponatów i zbiorów, które mogłyby zainteresować muzeum oświaty. Funkcje nowej placówki zostały w pierwszym etapie ograniczone do gromadzenia twórczości uczniów. Notka kronikarska z 1967 r. mówi o istnieniu zbioru 40 000 rysunków i obrazów uczniów szkół polskich i obcych (patrz: „Muzeum Oświaty” — „Nowa Szkoła” nr 6 z 1967 roku). Obecnie losy tej kolekcji są niejasne. Mówi się o przechowywaniu rysunków w piwnicach IBP. Pośród jedyną osobą, która mogłaby udzielić bliższych informacji na ten temat, jest mgr Ziemiowski Mikołaj, były pracownik instytutu, inicjator ówczesnego Muzeum Oświaty.

W ogłoszonym przez UNESCO Roku Oświaty (1970) projekt powołania muzeum edukacji zyskał nowego oredownika. Wrocławianin, dr Leszek Skonka, na łamach „Głosu Nauczycielskiego” (nr 37 z 1970 roku), pytaniem retorycznym „Czy potrzebne jest Towarzystwo Pedagogiczne?”, zażyłował swój ar-

Czytelnicy mają głos

NA LINII OPOLE - POCZDAM

W ramach porozumienia między Opolem a Poczdamem rozwijane jest współzdziałanie opolskiej WSP z nauczycielami Wyższą Szkołą Pedagogiczną w NRD. Współpraca ta, mająca już bogatą historię, zapoczątkowana została w latach sześćdziesiątych. Początkowo ograniczone się do wzajemnego poznania i informacji o podejmowanych badaniach naukowych. W ostatnich latach nastąpiło znaczące pogłębienie współpracy.

Przykładem tego współzdziałania są Zakłady: Historii i Oświaty kierowane w Poczdamie przez prof. dr hab. Wolfganga Roetscha, w Opolu przez prof. dr hab. Franciszka Marka. Wspólne naukowe badania obejmują takie tematy, które mogą zainteresować obie strony. Jednym z nich są dzieje walki o demokratyzację oświaty i demokratyzację szkół w pierwszej połowie XIX wieku.

ANDRZEJ GASKA

Opole

KODEKS UCZNIA

JEST JAK JEST! CZY MOŻE BYĆ LEPIEJ?

W KLASIE

**Czy uczniowie znają Kodeks?
Cytuję wypowiedzi z ankiety:**

„Z Kodeksem Ucznia zostałam zapoznana kilka lat temu, dokładnie nie pamiętam, ale wiem, że czytaliśmy go na lekcjach. Kodeks w naszej szkole jest ogólnie dostępny — wisi na korytarzu, na parterze”.

„Z Kodeksem Ucznia władze szkolne nas nie zapoznawały. Każdy, kto chciał, czynił to indywidualnie”.

Tak sprzeczne opinie w grupie uczniów jednej klasy? Co prawda, w większości ankiet przyznają, że dokument ten nie jest im całkiem obcy, ale z rozmowy wynika, że jego przepisy znają bardzo powierzchownie. Na naszym spotkaniu w klasie VIII-a, Zbiorczej Szkoły Gminnej w Nałęczowie prawie każdy uczeń ma przy sobie Kodeks. Czy przynieśli go z obawy przed swego rodzaju klasówką, odpytywaniem, czy też znajduje się on w ich ręku na co dzień w praktycznym działaniu?

Gdy zaczynamy rozmawiać o zawartych w Kodeksie karach i nagrodach, temperatura w klasie gwałtownie się podnosi. Właśnie niedawno stało się w klasie coś, czego nie potrafia zrozumieć. Wszyscy będą mieli obniżone oceny ze sprawowania. Wszyscy solidarnie będą odpowiadali za wy czyn, do którego nikt się nie przyznał. Ktoś, a może wszyscy razem, wpadli na pomysł, by schować dziennik lekcyjny. Sporo w nim było nie najlepszych ocen. Jeśli zginię, wtedy rodzice z pewnością się o nich nie dowiedzą.

Mówi Dorota: „Uważam, że nie powinniśmy mieć wszyscy obniżonych ocen ze sprawowania. Nie tylko nasza klasa, ale nikt nic nie zrobił, by odszukać winowajcę”.

— Przecież był wyznaczony termin, może ktoś się zgłosi, przyzna, mieliście między sobą porozmawiać. O tej osobie w ogóle by się nie powiedziało. To miała być tajemnica — włącza się do rozmowy pani wychowawczyni Irena Kowalczyk. Zrobili to, jak mówią, dla tzw. draki. Ale to żadna draka chować dokument — to znów nauczycielka.

Jak to więc jest z tą realizacją przepisów w codziennym szkolnym życiu?

Mówi Robert: „Uważam, że gdyby wszystkie punkty były realizowane jak należy (zarówno prawa jak i obowiązki — nie wytrzymała wychowawczyni), to byłoby wszystko w porządku. Ale tego właśnie nie ma. Mamy na przykład prawo wiedzieć o pisemnym sprawdzianie na tydzień wcześniej i może on być tylko jeden w ciągu dnia. Zdarza się jednak, że nauczyciel po prostu inaczej to nazywa i musiny pisać. Ale ten punkt na ogół jest u nas przestrzegany. Sądzę natomiast, że powinniśmy lepiej znać stopniowanie kar. To znaczy kary są wymienione, ale ich stosowanie zależy od uznania nauczyciela lub dyrektora szkoły.

— Chcieliby, aby sprawa kar była bardziej sprecyzowana —

wtrąca nauczycielka — aby były one ustalone osobno do każdego wykroczenia. Co za co grozi.

Na przykład schowaliśmy ten dziennik, więc powinniśmy wiedzieć, jaka za to spotka nas kara — mówi Adam.

Okazuje się, że sprawa dziennika wraca jak bumerang, draży, niepokoi. Mimo że kara była ogłoszona, podana do ich i rodziców wiadomości. Nie mogą się z tym jednak pogodzić — teraz mówią, że gdyby każdy wiedział, co mu za to grozi, może by takiego wykroczenia nie popełnił. Czyżby liczyli na łagodne potraktowanie? Mieli już taki przykład w ubiegłym roku. Zdziwiło mnie ogromnie, że nie znalazła się w grupie ani jedna osoba, która podważyłaby rację uczniów szukających usprawiedliwienia w braku konkretnie wyszczególnionych przepisów w Kodeksie. Trudno byłoby nawet w najobszerniejszym dokumencie ująć wszelkie możliwe uczniowskie przewinienia i dopasować do nich kary. Tak, jak trudno przewidzieć, co każdemu z nich w danej chwili może przyjść do głowy.

Podobnie wiele kontrowersji wzbudza druga sprawa — konsekwencje grożące za nieodrobienie pracy domowej. Dwójka z mety czy też po uprzednim upomnieniu? Są za upominaniem. „Komuś zdarzyło się nie odrobić pracy domowej pierwszy raz i akurat znalazł się w grupie uczniów, którym zdarza się to często — wszyscy dostają dwójke. Czy to sprawiedliwe? — Nie wszyscy nauczyciele tak postępują. Na przykład na języku polskim możemy raz pracy nie odrobić. Istotnie, potwierdza wychowawczyni, wykładająca w klasie język polski. U mnie jeden jedyny raz w roku mogą wstać i powiedzieć: — Nie miałem ochoty odrobić pracy.

HALINA SZYMCZAK

— Nie wszyscy są tacy, jak nasza pani — znów słychać głos z sali.

Mówi Adam: „Kiedyś na lekcji rosyjskiego ponad połowa klasy nie odrobiła pracy domowej i wszyscy dostaliśmy dwójke. Nauczyciel nie sprecyzował swoich wymagań, nie powiedział, że za nieodrobienie pracy dostanie się „gałę”. Nasza pani jest inna. Pani dwójki nie postawi, tylko każe drugi raz się nauczyć i tak jest chyba lepiej. Bo ja się wtedy nauczę. Żeby każdy nauczyciel miał identyczny system pracy. A tak, nie wiadomo już czego się trzymać”.

„Nie odrobiłeś pracy, nie wypełniłeś obowiązku, więc nauczyciel musi cię za lenistwo ocenić i ocenia niedostatecznie. Nikt ci za nieodrobioną pracę piątki nie postawi — kończy gorącą dysputę nauczycielka.

Rzecz charakterystyczna — uczniowie usiłują w Kodeksie znaleźć usprawiedliwienie dla lekceważenia swoich elementarnych obowiązków.

NIECH SIĘ WYKAŻA...

W klasie VIII-a jest przewodnicząca i aktyw samorządu szkolnego. Jest także samorząd klasowy. Co robią? Jakie akcje sami zainicjowali? Jakie mają plany? Temperatura rozmowy gwałtownie stygnie.

Z wypowiedzi nauczycielki wynika, że biorą udział w czynach społecznych, uczestniczą w pracach sekcji gospodarczo-porządkowej, pełnią miesięczne dyżury na terenie szkoły, pomagają młodszemu kolegom, pracują w PCK i należą do harcerstwa.

Klasa bardzo aktywnie uczestniczy w życiu szkoły. To właśnie oni są inicjatorami i organizatorami wszelkich imprez. Przygotowywali uroczystości z okazji Dnia Wojska Polskiego, Rewolucji Październikowej, Nowego Roku. Niedawno przedstawili związek Stefana Żeromskiego z Nałęczowem na imprezie poświęconej sylwetce przyszłego patrona szkoły. To opinia o klasie wicedyrektor Haliny Piwońskiej.

czowem na imprezie poświęconej sylwetce przyszłego patrona szkoły. To opinia o klasie wicedyrektor Haliny Piwońskiej.

A oni sami? Nie bardzo potrafią sobie przypomnieć ani tego, co robili, ani tego, co mają w planach. Gdyby nie pomoc nauczycielek, zapewne niewiele bym się dowiedziała. Zapomnieli o tych sprawach, albo co gorsza nie zdają sobie sprawy, że taka właśnie codzienna praca dla szkoły, dla młodszych kolegów, autentyczne uczestnictwo w życiu grupy jest ogromnie ważne i że m.in. za to zostają oceniani. Wiedzę podręcznikową szybko się zapomina, ale po pewnym czasie można ją sobie z książki odświeżyć. Trudniej wyrobić w sobie poczucie odpowiedzialności. Na początku za wygląd szkoły, za zachowanie kolegów. Potem w dorosłym życiu za miejsce pracy, załogę.

Okazuje się, że owszem coś tam kiedyś robili, są jakieś sekcje, coś by chcieli, ale sami nie bardzo wiedzą co i jak mają to zrobić — wszystko to jakieś rozmydlone i niepewne. Na przykład sprawa zorganizowania zabawy. Bardzo im leży na sercu, ale...

— Bardzo dużo czasu poświęcałam im w klasie V, VI i VII. W VIII stwierdziłam, że sami powinni zacząć coś robić. Zabawę miała zorganizować sekcja kulturalna. Przynieśli mi trzy punkty programu zupełnie nie do przyjęcia. Mieli się jeszcze zastanowić i program uzupełnić. Ale nikt się więcej nie pofatygował. Dość już, więcej przygotowywać za nich nie będę. Jeśli sami zainicjują, sami opracują, zawsze chętnie pomogę — oto nie najweselsze refleksje wychowawczyni.

Jak to więc jest z tą zabawą? Kto w tej chwili podjąłby się jej przygotowania — pytam. Cisza. Po chwili wstaje jeden uczeń. Dołącza do niego jeszcze kilku. Jak na tak liczną grupę nie jest ich zbyt wielu. Reszta siedzi biernie, kwitując tylko od czasu do czasu uwagi wychowawczyni czy co cenniejsze wypowiedzi kolegów — śmiechem.

Zastanawiam się, dlaczego ich tak nagle „zamurowało”. Może to onieśmienie obcą osobą. A może pośpiech — bo właśnie za parę minut rozpoczyna się w pobliskim kinie projekcja filmu, na który się wspólnie wybierają...

W GABINECIE DYREKTORA

Oglądam pięknie prowadzone kroniki samorządu szkolnego i szkolnego koła PCK. Doprawdy imponujące. Pełne barwnych zdjęć z przeróżnych szkolnych uroczystości i jubileuszy. A miała ich ta placówka niemało, bowiem historia szkoły w Nałęczowie sięga roku 1905. Mnóstwo pamiątkowych wpisów. W kronice działalności PCK listy z podziękowaniami. „Dyrekcja Domu Rencistów serdecznie dziękuje pani Krystynie Tarnogrodzkiej i dzieciom z koła PCK za zorganizowanie kwiatka pensjonariuszom”. Dziewczęta i chłopcy opiekują się starszymi, niedołężnymi ludźmi z Nałęczowa.

W księdze samorządu szkolnego natrafiłam wreszcie na następujący wpis: „Doniosłe wydarzenie w naszej szkole. Uczniowie Szkoły Podstawowej w Nałęczowie zobowiązują się do wypełniania wszystkich obowiązków uczniowskich i umiejętnego korzystania z praw zawartych w Kodeksie Ucznia, uroczystie podpisanym w dniu 17 listopada 1975 roku. Podpisali: przedstawiciele Rady Pedagogicznej, organizacji młodzieżowych i szkolnych oraz przedstawiciele klas IV-VIII”.

Wracamy więc do spraw Kodeksu. Jak wpłynął on na życie szkoły? Ułatwił czy też utrudnił pracę nauczycielom — pytam mgr. Juliana Polichta, gminnego dyrektora szkół i jednocześnie dyrektora Zbiorczej Szkoły Gminnej, jednym słowem najwyższej władzy oświatowej na terenie miasta i gminy Nałęczów.

— Według mnie, Kodeks jest zbiorem praw i obowiązków, które w większości w szkole zawsze funkcjonowały — mówi dyrektor Policht. Na przykład ocenę jawną stosowaliśmy już bardzo dawno. Kodeks ją tylko w jakiś sposób sankcjonuje. Jakże nowości? Z pewnością punkt mówiący o nie-

zadawaniu uczniom w jednym z dni tygodnia prac domowych. Z własnych obserwacji mogę powiedzieć, że nie zawsze jest to realne. A uczniowie skrupulatnie pilnują swoich praw, mniej... obowiązków. Jeśli nauczyciel poleci zrobić jakąś pracę w wolny dzień, natychmiast słyszę: „Panie dyrektorze, ale ta pani zadała!” W tym wypadku to właśnie nauczyciele wnosili zastrzeżenia do Kodeksu. Obawiali się trudności z realizacją programu. Pod tym względem nieco utrudnił im pracę. A gdzie ułatwił? Sądzę, że pomógł nauczycielowi w planowaniu pracy wychowawczej. Dobrze się więc stało, że został wprowadzony do praktyki szkolnej.

— W społeczności szkolnej podobnie jak w społeczności dorosłych bardzo często zapominają o obowiązkach, a zawsze pamiętają o prawach — dodaje wizytator Zofia Dolecka, opiekunka gminy Nałęczów z ramienia lubelskiego Kuratorium Oświaty i Wychowania. Warto o tym zawsze w pracy wychowawczej pamiętać.

Kodeks wiele mówi o przygotowaniu młodzieży do życia w społeczeństwie. Jak wy to realizujecie?

— Mamy grupę dzieci naprawdę bardzo aktywnych, zaangażowanych. Są jednak uczniowie, którzy do organizacji przychodzą dopiero wtedy, gdy planuje się oboz harcerski lub zabawę. W różny sposób próbujemy przyciągać do pracy w organizacjach jak największą grupę młodzieży. Na przykład organizujemy otwarte zbiórki harcerskie, w ramach akcji letniej i zimowej zabieramy na obozy także nie zrzeszonych. Już w klasie pierwszej wspólnie z dziećmi urządzamy kąciki harcerskie a w wychowaniu stosujemy niektóre metody pracy harcerskiej.

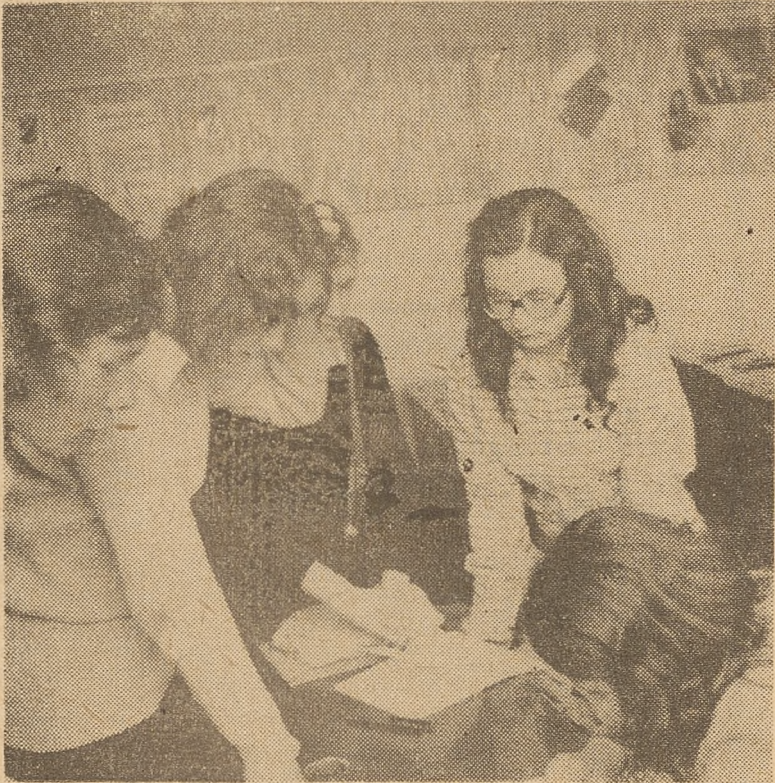
Do pracy w samorządzie uczniowskim zaczynamy wciągać młodzież mniej więcej od szóstej klasy. Mamy grupę doświadczonych już działaczy samorządu, którzy wcześniej rozpoczęli samodzielną pracę. Do nich należą m. in. przewodnicząca Ania Depta, właśnie z klasy VIII-a, Agnieszka Malicka z kl. VII. Nasz samorząd działa poprzez sekcje: kulturalno-rozrywkową, gospodarczą, dekoracyjną, redakcyjno-kronikarską, sportową. Pieczę nad każdą z nich objął ktoś z grona pedagogicznego. Spotykają się raz w miesiącu. Podsumowują pracę klasy dyżurnej, opracowują plany na następny okres.

*

Zastanawiam się jak tu jest z tą samorządnością młodzieży. Z rozmów z nauczycielką i dyrekcją szkoły wynika, że są chętni do pracy, aktywni. Natomiast oni nie bardzo potrafia pochwalić się swą działalnością. Powstaje trudna do wytłumaczenia luka. Co jest jej przyczyną? W jakim stopniu uczniowie — ci najstarsi — czują się współgospodarzami szkoły, sami potrafia coś zorganizować? Czy też we wszystkich pracach prowadzeni są jeszcze „za rączkę” przez nauczyciela?

Podobnie wiele niepokoju budzi sprawa właściwego rozumienia praw i obowiązków. Uczniowie widzą Kodeks jako swego rodzaju tarczę ochronną, za którą można się w konfliktowych przypadkach bezpiecznie schować. Trudno uwierzyć, by młodzież klasy VIII nie zdawała sobie sprawy z konsekwencji, które ją czekają za niewypełnianie podstawowych uczniowskich obowiązków.

Czy jest to tylko ich wina? Wydaje mi się, że sprawom Kodeksu powinno się w szkole poświęcić więcej czasu. Świątną okazją do rozmowy na ten temat są zajęcia wychowawcze, można przedstawić własne stanowisko, wysłuchać argumentów młodzieży, wymienić poglądy, wyjaśnić wiele spornych i wątpliwych spraw. Poza tym różne sytuacje w życiu szkoły, jak chociażby sprawa schowanego dziennika w VIII-a, powinny być wykorzystane dla dokładnego wyjaśnienia istoty i ducha Kodeksu Ucznia. Wiązanie Kodeksu z konkretnymi wydarzeniami w szkole może przybliżyć martwą literę przepisu uczniom i nauczycielom.



O tylu sprawach warto wspólnie podyskutować. Na zdjęciu młodzież z jednej z warszawskich szkół.

Fot. Cz. Górski

Zygmunta Nowickiego urodził się 5 stycznia 1881 roku, w powiecie mariampolskim, guberni suwalskiej, jako syn nauczyciela szkoły początkowej. Ojciec był Litwinem, matka — Polką. Decydujący wpływ na jego wychowanie wywarła matka, tym bardziej, że ojciec zmarł, gdy Zygmunt miał osiem lat. Dzięki staraniom matki przyjęty został do seminarium nauczycielskiego w Wejwarach; kończy je w 1899 roku i podejmuje pracę w jednoklasowej szkole, w powiecie mariampolskim.

W tym czasie ożywia działalność wśród nauczycieli ludowych prowadzą: Jan Władysław Dawid, Wanda Umińska, Stefania Sempołowska, Stefan Brzeziński. Echa tej działalności docierają na Litwę. Za ich namową młody Nowicki wnosi podanie o przeniesienie go bliżej Warszawy. Ponieważ władze carskie chętnie zatrudniały w „Prywiślańskim Kraju” nauczycieli innych narodowości — a Nowickiego uważano za Litwin — otrzymał on bez większych kłopotów mianowanie na stanowisko nauczyciela we wsi Domaniewice, powiatu łowickiego.

Na nowym miejscu pracy młody Nowicki szybko nawiązuje kontakty z wybitnymi działaczami ruchu niepodległościowego i oświatowego, uczestniczy w licznych kursach prowadzonych przez nich w Warszawie i w Zakopanem.

Stefan Brzeziński organizuje w tym czasie Polski Związek Ludowy. Nowicki jest jednym z pierwszych nauczycieli, który wstępuje do tej organizacji i od początku zaczyna odgrywać w niej czołową rolę. Redaguje pierwszą odczwę do chłopów, jest współredaktorem tygodnika ludowego „Życie Gromadzkie”.

Jak pisaliśmy w pierwszym artykule poświęconym historii ZNP, Zygmunt Nowicki jest jednym z głównych organizatorów tajnego zjazdu nauczycieli w Pilaszkowie. Przewodniczy obradom. Decyzje podjęte na zjeździe są w poważnym stopniu jego zasługą. Aby spopularyzować uchwały zjazdu w Pilaszkowie, Nowicki wyjeżdża w swoje nadniemeńskie strony, gdzie uświadamia kolegów-nauczycieli o konieczności podjęcia walki o szkołę polską.

W 1907 roku zostaje aresztowany i osadzony w twierdzy w Brześciu nad Bugiem. Dzięki zabie-

ROK JUBILEUSZU

Oni tworzyli historię ZNP (2)

ZYGMUNT NOWICKI

To jeden z najbardziej zasłużonych dla ZNP działaczy. Z jego imieniem łączą się początki nauczycielskiego ruchu zawodowego, cały okres działalności ZNP w latach II Rzeczypospolitej, walka i praca polskich nauczycieli w czasie hitlerowskiej okupacji. Swą służbę narodowi i szkole polskiej przypłacił życiem w ostatnich dniach powstania warszawskiego.

gom Stefani Sempołowskiej, władze carskie zwalniają go z więzienia, skazując jednak na wydalenie z granic Królestwa.

Zygmunt Nowicki wyjeżdża do Krakowa. Po dwu latach wraca jednak do Królestwa, gdzie zostaje kierownikiem prywatnej pięcioklasowej szkoły elementarnej w Rakowie (powiat częstochowski).

Na wezwanie Karola Klimka — również organizatora zjazdu w Pilaszkowie — Nowicki przyjeżdża w 1916 roku do Warszawy, gdzie otrzymuje posadę kierownika szkoły nr 40, przy ulicy Wspólnej. Stanowisko to zajmował — z przerwami — aż do swej tragicznej śmierci.

Na zjeździe w Radomiu, w grudniu 1916 roku, Nowicki jest jednym z referentów. W utworzonym tam Zrzeszeniu Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych powierzono mu funkcję wiceprezesa, a kiedy Zrzeszenie tworzy własny organ — „Głos Nauczycielski”, zostaje jego pierwszym redaktorem. Funkcję wiceprezesa Zrzeszenia, a następnie Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i z kolei Związku Nauczycielstwa Polskiego pełni do 1938 roku.

Znana jest rola, jaką Nowicki odegrał na słynnym Sejmie Nauczycielskim, reprezentując stano-

wisko postępowych sił w nauczycielskim ruchu zawodowym w zakresie koncepcji ustroju szkolnego, zasad systemu oświatowego, a zwłaszcza w sprawie systemu kształcenia nauczycieli.

W całym okresie II Rzeczypospolitej Z. Nowicki aktywnie walczył o wprowadzenie w życie uchwał Sejmu Nauczycielskiego, o pełną demokratyzację stosunków społecznych i politycznych w państwie.

Jest członkiem lewicowego ruchu ludowego „Wyzwolenie”, z jego ramienia otrzymuje w listopadzie 1922 roku mandat poselski, który piastuje do września 1930 roku. Z trybuny sejmowej bronił zasad jednolitego zorganizowanego szkolnictwa, opartego na siedmioklasowej szkole powszechnej, bronił oświaty przed naciskami prawicy i kleru, zabiegał o zapewnienie nauczycielstwu korzystnych warunków życia i pracy. Reprezentował przy tym stanowisko, że nauczycielski ruch związkowy powinien oprzeć się na ścisłym współdziałaniu z radykalnym ruchem politycznym, chłopskim i robotniczym.

Kiedy w 1930 roku, po aresztowaniu i zesłaniu do twierdzy w Brześciu wielu wybitnych działaczy ruchu robotniczego i chłop-

skiego, prezes Bezpartyjnego Bloku Współpracy z Rządem, Walery Sławek, zaproponował mu mandat poselski, pod warunkiem wstąpienia do BBWR, Zygmunt Nowicki odmówił.

W okresie zawieszenia działalności Zarządu Głównego ZNP i rządów kuratorskich (jesienią 1937 roku) Z. Nowicki staje na czele akcji protestacyjnej. Jego prywatne mieszkanie zamienia się w biuro Zarządu Głównego; na konto PKO, otwarte na jego nazwisko, wpływają składki członkowskie.

Walka ZNP z rządem sanacyjnym kończy się zwycięstwem nauczycieli. Na nadzwyczajnym zjeździe delegatów w Krakowie (2 lutego 1938 roku) prezesem Związku wybrany zostaje Zygmunt Nowicki. Pod jego też kierownictwem działa ZNP w ostatnich miesiącach II Rzeczypospolitej. Ostatnim akordem tej działalności był IV Kongres Pedagogiczny w Warszawie (27—29 maja 1939 roku), który obradował w dniach nadciągającej burzy wojennej. Porywając przemówienie prezesa Nowickiego na otwarcie obrad przyjęli zebrani niemiłymi okrzykami i odśpiewaniem „Roty”.

„Po wojnie spotkamy się na następnym Kongresie Pedagogicznym we Wrocławiu” — powiedział, zamykając obrady kongresu prezes Zygmunt Nowicki.

Jednak, tak jak wielu uczestników owego zgromadzenia, nie doczekał on tego momentu.

W tragicznych dniach września 1939 roku, Z. Nowicki przebywa cały czas na terenie Związku. Pomaga uchodźcom, pociesza wtaplających, a po klęsce występuje z inicjatywą organizowania dalszej walki z hitlerowskim okupantem.

W końcu października 1939 roku odbywa się w jego mieszkaniu na Żoliborzu zebranie czołowych działaczy, którzy postanawiają powołać do życia Tajną Organizację Nauczycielską (TON). Zygmunt Nowicki staje na czele tej organizacji, która zapisała się złotymi zgłoskami w 75-letnich dziejach nauczycielskiego ruchu zawodowego.

Kierując pracą TON, Z. Nowicki zmuszony był do ciągłego ukrywania się w Warszawie, w Wawrze, w powiecie radzyńskim, bowiem gestapo śledziło go bezustannie. Przed wybuchem powstania wraca do Warszawy, do swego mieszkania na Żoliborzu. Bierze udział w walkach, przeżywa z ludnością tragedię powstania. Tuż przed kapitulacją, 29 września wieczorem, udaje się do publicznego schronu na placu Wilsona. Ginie tam od wybuchu niemieckiej bomby. Złotki jego, odnalezione po wojnie, złożono 2 maja 1945 roku — w dniu jego imienia — na Cmentarzu Powązkowskim w Warszawie.

Jeden z najbliższych współpracowników Zygmunta Nowickiego, Czesław Wycech, w takich słowach charakteryzuje jego sylwetkę: „Nowicki — pedagog, myśliciel i ideolog, miłośnik muzyki i szlachetny działacz społeczny, przejęty idealami humanistycznymi, zaangażowany w walkę o wolności i sprawiedliwość zarówno w okresie zaborów, jak i za czasów rządów sanacyjnych, walczył z uporem przez cały okres okupacji hitlerowskiej”.

W dziejach ZNP zapisał się jako jeden z najwybitniejszych bojowników o niepodległą Polskę, o pełne upowszechnienie i demokratyzację oświaty, o wysoką rangę społeczną zawodu nauczycielskiego.

KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI

Od autora: Wszystkie fakty podane w artykule pt. „Filipina Piaskowicka” (nr 2 „Głosu” z 13 stycznia bieżącego roku) zaczerpnięte zostały z książki Dionizy Wawrzykowskiej-Wierciełkowej: „Piaskowicka”, wydanej w 1979 roku przez Ludową Spółdzielnię Wydawniczą.

NIEPOKOJE

LECHOSŁAW GAWRECKI

NA WYWIADÓWCE

Nieraz zastanawiam się nad tym, dlaczego tak źle układają się współpraca z rodzicami tych uczniów, którym nie powodzi się w nauce i którzy nie potrafią właściwie ułożyć swych stosunków z rówieśnikami i nauczycielami. A propos — chyba właśnie tak należy ich określić, zamiast mówić o nich jako o uczniach sprawiających trudności wychowawcze. W końcu nie chodzi o to, aby nie mieć kłopotu z uczniem, tylko o to, aby doprowadzić go do sukcesu w nauce i aby wyrobić w nim umiejętność współzycia społecznego. Żeby jednak tak się stało, konieczna jest właściwa współpraca szkoły i domu, a z tym, jak wiadomo, jest na ogół dobrze tylko w odniesieniu do uczniów dobrych i bardzo dobrych.

Jest więc problem — a skoro tak, muszą istnieć jakieś jego przyczyny. Najłatwiej, oczywiście, mówić o winie rodziców, którzy nie interesują się szkołą, a przecie mogliby. Tak, tylko czy stwierdzenie tego faktu wystarczy, czy można na tym poprzestać? I w ogóle — kto powinien być stroną aktywniejszą w organizowaniu współpracy szkoły i domu; rodzice czy nauczyciele?

Otóż moim zdaniem — zdecydowanie nauczyciele. Nauczyciel jest przecież nie tylko specjalistą od biologii czy historii, jest przede wszystkim fachowcem od spraw pedagogicznych. Co byśmy powiedzieli o lekarzu, który potrafi leczyć choroby serca, w których się wyspecjalizował, a nie zna spraw ogólnomedycznych i dotyczących zachowania zdrowia? Albo o zawodowym kierowcy, który umie prowadzić wyłącznie furgony, a nie orientuje się w ogólnych zasadach konserwacji pojazdów mechanicznych?

A nauczyciel studiował różne dziedziny pedagogiki i psychologii, na co dzień ma do czynienia z dziećmi lub młodzieżą, nieustannie się doskonali w tym zakresie, powinien więc być fachowcem w dziedzinie nauczania i wychowania. Rodzice natomiast nie musi być specjalistą w tym zakresie i na ogół nie jest. Ma więc prawo oczekiwać od nauczyciela-pedagoga fachowej wskazówki i rady.

Bywa jednak czasem i tak, że rodzic nie wykazuje własnej i-

nicjatywy i droga do szkoły jest dla niego za daleka. Warto zastanowić się nad przyczynami tego zjawiska. Czy czasem nie bywa tak, że rodzic po prostu... boi się przyjąć do szkoły?

Często jestem zapraszany do wygłoszenia prelekcji dla rodziców na półrocznych zebraniach zwanych wywiadówkami. Jakże rzadko zdarza mi się słyszeć przemówienie dyrektora szkoły wygłoszone ciepłym tonem, zachęcające rodziców do współpracy. A wręcz nie przypominam sobie, aby kiedykolwiek dyrektor wymienił nazwiska najlepszych uczniów, aby pochwalił najlepsze klasy, aby powiedział o tym, z czego szkoła jest dumna. A potem, po prelekcji pedagoga i przemówieniu dyrektora, rodzice rozchodzą się do klas. I co słyszą? Na ogół, niestety, nic dobrego. Oto autentyczne przykłady.

Klasa III — wychowawczyni zaczyna od słów: niestety, nie mam nic państwu dobrego do powiedzenia (a nieprawda, o każdej klasie można powiedzieć coś przytywnego!), dzieci się nie uczą, lekceważą naukę, a ich zachowanie budzi poważne zastrzeżenia. Potem długie recytowanie liczb ilustrujących niski poziom klasy. I dopiero któryś z rodziców zwrócił uwagę na to, co powinna zasignalizować nauczycielka, że od III klasy każdego przedmiotu uczy inny nauczyciel, więc nie dziwnego, że dzieci się pogubiły i oceny za pierwsze półrocz są niższe niż w poprzednich latach, gdy w klasie uczyła wy-

łącznie jedna nauczycielka, którą uczniowie doskonale znali.

I w takiej oto sytuacji, rodzice dowiadują się tylko tego, jakie to mają nieudane dzieci, że wyłączone one są wtnie temu, iż nie mają dobrych ocen. Ani zaś słowa o tym, co zrobić, aby ułatwić małym uczniom adaptację do wymagań kilku nowych nauczycieli.

Następny przykład dotyczy klasy II — nauczycielka skarży się matce na liczne błędy, jakie jej dziecko popełnia w zeszycie do języka polskiego. Wiem o tym — woła wzburzona matka — przestałam mu nawet ostatnio podpisywać zadania domowe (bo taki jest zwyczaj w tej klasie), niech ma wstyd przed paniami! Należałoby teraz oczekiwać, że nauczycielka powie coś matce o cierpliwości, o tym, że takimi metodami jeszcze bardziej podnieca nerwowo dziecko, w następstwie czego będzie ono popełniać jeszcze więcej błędów, wreszcie, że może trzeba przebadac dziecko w poradni. Nic z tego! Reakcja nauczycielki jest jednoznaczna — no, wolalabym jednak, żeby pani chociaż dyskretny znaczek postawiła, abym wiedziała, że zadanie było sprawdzone. I koniec „porady pedagogicznej”.

Wreszcie trzeci przykład — pozornie pozytywny. Klasa III. Wojtek zrobił postępy w tabliczce mnożenia, prawie już umie — mówi nauczycielka do matki — jak to pani osiągnęła? Bardzo prosto — odpowiada matka — za każdy zły wynik, dostawał w łeb! Więc jednak można było go nauczyć — konstatuje z satysfakcją nau-

czycielka, która, ucząc się psychologii, słyszała chyba coś o frustracji, o uczeniu się pod strachem, o zaburzeniach emocjonalnych...

Wydawało mi się, że od pewnego czasu żaden nauczyciel publicznie nie wytyka rodzicom wad i słabych ocen dziecka. A jednak, kilkakrotnie, głównie w szkołach na wsi, słyszałem ostatnio takie „różnice prosto z mostu” prawdy matce, stojącej w porożu przed nauczycielem, płońskiej ze wstydu przed rodzicami pozostałych uczniów. Czy przyjdzie ona ponownie na wywiadówkę? Czy nie przestaną chodzić do nauczyciela ci rodzice, którzy za każdym razem słyszą, że jest źle, a będzie jeszcze gorzej, z ich dziećmi?

A przecie — jak inaczej jest wtedy, gdy wywiadówkę prowadzi sympatycznie usposobiona do rodziców nauczycielka, która zawsze zaczyna od omówienia pozytywnych cech danego ucznia, a analizę jego niepowodzeń prowadzi przede wszystkim w kierunku wspólnego poszukiwania rzeczywistych przyczyn braku sukcesów w nauce i środków zapobiegających dalszym kłopotom. Do takiego nauczyciela rodzice zawsze chętnie przyjdą, nawet, gdy nie są proszeni (bo jednak powinniśmy prosić a nie wzywać — prawda?).

A więc — mimo wszystko od nas, nauczycieli, zależy najwięcej.

JAK PRACOWAĆ Z RODZICAMI?

Maria Zalewska: — Szkoła nasza jest nową, pracujemy tu trzeci z kolei rok. Od samego początku współpraca z rodzicami dobrze nam się układa i myślę, że z roku na rok będzie się zacieśniać i pogłębiać. Od dnia rozpoczęcia zajęć w nowym budynku staraliśmy się nawiązać przyjacielskie kontakty. Na apel o pomoc w sprzątaniu i urządzaniu wnętrza, które oddano nam, niestety, w stanie dalekim od ideału, zgłosiło się wiele osób. Razem z rodzicami myśliśmy okna, czyściliśmy podłogi, ustawialiśmy ławki i dekorowali klasy. To właśnie w dużej mierze rodzicom zawdzięczamy tak miły dla oka wystrój wnętrza.

Oto księga pamiątkowa, do której wpisujemy nazwiska rodziców wyróżniających się szczególną aktywnością i zaangażowaniem. W pierwszym roku było ich kilkunastu, w następnym liczba ich podwoiła się, a w bieżącym roku rejestr ten jeszcze się wydłuży. Rodzice załatwiają bilety do teatru i kina, autokary na wycieczki, pomagają w zakupie trudnych dostępnych materiałów, sadzą kwiaty wokół szkoły, szyją stroje, naprawiają sprzęt. Jest to bardzo cenna pomoc.

Ale nie tylko o tego rodzaju świadczenia zabiegamy, lecz przede wszystkim o współdziałanie w sprawach dydaktycznych i wychowawczych. O formach tej współpracy opowiedzą szerzej koleżanki, ja chciałabym tylko podkreślić, że nie wymagamy od rodziców, aby pomagali dzieciom w nauce. Mamy dobre warunki do pracy. Klasy nie są liczne, nie przekraczają 30 uczniów. W tej sytuacji nauczyciel może więcej czasu poświęcić zarówno uczniom słabszym, jak i szczególnie uzdolnionym.

Szkoła nasza stoi zawsze dla rodziców otworem, zapraszamy ich na uroczystości, imprezy, lekcje, urządzamy spotkania zespołowe i indywidualne. Chcemy, aby czuli się jej współgospodarzami, jak domownicy, by dzielili nasze radości i kłopoty. Jeśli któryś rodzic przychodzi do mnie, jako do dyrektorki, z pretensją, czy skargą — staram się tak pokierować rozmową, aby uświadomił sobie, że kontaktów ze szkołą nie powinien ograniczać jedynie do żądań, ale starać się również w miarę swoich możliwości okazać nam życzliwą pomoc, współdziałać z nami, bo wszyscy pracujemy dla wspólnego celu, którym jest dobro dziecka. Muszę się pochwalić, że często mi się tu udaje.

Maria Zabłocka: : Na początku roku zapoznałam rodziców z programem klasy drugiej, wyjaśniając, na czym polegają zmiany i co mają na celu. W każdy pierwszy poniedziałek miesiąca mamy tzw. dzień otwarty. Informuję wówczas rodziców o postępach uczniów w nauce i zachowaniu, o tym, co będziemy w ciągu tego miesiąca robili i jakiej pomocy od nich oczekuję. Zastanawiamy się też wspólnie nad wyborem metod oddziaływania na dzieci, planujemy imprezy, wycieczki czy inne rozrywki. W ten sposób współpracujemy już drugi rok, nasze kontakty zacieśniają się, myślę, że ku obopólnemu pożytkowi.

Nie mam wprawdzie większych kłopotów z realizacją materiału, dzieci są zdolne i na ogół pilne, ale kilkoro z nich napotyka pewne trudności, bo nie były dostatecznie przygotowane w ognisku do podjęcia systematycznej nauki w szkole. Ich tempo pracy jest jeszcze zbyt powolne. Dzieci te mają również kłopoty z adap-

Nie ma chyba potrzeby przekonywać, jak cenny w pracy nauczyciela jest ścisły, oparty na zasadach wzajemnego zrozumienia, kontakt z rodzicami. Pożądany jest on na każdym szczeblu nauczania, a szczególnie na poziomie początkowym, w klasach wdrażających reformę, gdzie znalazło się wiele treści nowych, nieznanych rodzicom. Jakże podjąć działania, aby nawiązać kontakt z każdym domem, przyciągnąć wszystkich rodziców do szkoły? Wymaga to niewątpliwie licznych zabiegów, pewnej pomysłowości i konsekwencji w działaniu. Warto więc również na ten temat wymieniać doświadczenia.

Na początek prezentujemy formy współpracy z

tacją w środowisku szkolnym. W wyrównywaniu tych braków pomagają im rodzice, z którymi mam częsty kontakt. Udzielam wskazówek co do metod postępowania z dzieckiem, rodzaju ćwiczeń, jakie powinni stosować, atmosfery w domu.

Najwięcej kłopotów sprawiają dzieci z zaburzeniami (dysleksja, jakanie się itp.) wymagające stałej opieki lekarskiej. Lekarz szkolny kieruje je do specjalistów, ale usunięcia tych wad nie można oczekiwać natychmiast, to kwestia czasu i odpowiednich ćwiczeń. Tymczasem dziecko mające kłopoty z wymową, unika wypowiadania się na lekcji, jest zaleźnione i niepewne. Staram

my iść im do nich. Trzeba bowiem wykorzystać wszystkie możliwości nawiązania współpracy. Idzie zwykle nauczyciel danej klasy, rodzic z trójki klasowej i wychowawczyni świetlicy. Taka wizyta pozwala zorientować się w warunkach życia dziecka, a to z kolei ułatwia zastosowanie skutecznych form pomocy.

Barbara Nosal: — Wizyty te, choć czasochłonne, są jednak niezbędne. I pouczające. Okazuje się, że nie zawsze przyczyną zaniedbań są ciężkie warunki materialne rodziny. Bywa, że w kilkupokojowym dostatnio urządzonym mieszkaniu dziecko nie ma własnego odpowiednio oświetlonego stolika do pracy.

Rozmowy nie są łatwe i nie zawsze przyjemne, choć staramy

rodzicami stosowane przez młode nauczycielki znanej nam już Szkoły Podstawowej w Warszawie na Ursynowie, traktując to jako zaczątek szerszej dyskusji nad tym zagadnieniem. Nauczycielki te, choć młode, a może właśnie dlatego, że młode, cechuje to, co w zawodzie pedagoga najbardziej cenne — entuzjazm. Takie przynajmniej wrażenie odniosłam, słuchając wypowiedzi koleżanek: **MARTY BAGIŃSKIEJ** (kl. I), **ANNY WIŚNIEWSKIEJ** (kl. IIa), **MARII ZABŁOCKIEJ** (kl. IIb), **BARBARY NOSAL** (wychowawczyni świetlicy) i uczestniczącej również w rozmowie dyrektorki szkoły, **MARII ZALEWSKIEJ**. Oddajemy im głos.

chorobą. Powstające luki w materiale musi ono uzupełnić. Uczniów tych kierujemy do zespołów wyrównawczych, sama także poświęcam im więcej uwagi, ale szybciej wyrównają oni braki przy równoczesnym zainteresowaniu i pomocy rodziców. Co prawda matki, bo one wykazują zwykle więcej gorliwości, zgłaszają się do mnie z prośbą o podanie zaległego materiału, ale pewnych partii (na przykład zbiorów z matematyki) nie potrafią często objaśnić prawidłowo. Odbywam więc z nimi spotkania, wyjaśniam, udzielam wskazówek, odsyłam do podręcznika, który zawiera, co jest niemałą zasługą autorów, przykłady rozwiązań pozwalające zorientować się w metodzie.

Inny problem — dzieci szczególnie uzdolnione. Mam w klasie

liwość, ale też odwołuję się do pomocy rodziców, prosząc, by im pomagali w nawiązywaniu przyjaźni. A mogą to zrobić, zapraszając rówieśników do domów. Gdy dziecko ma w klasie przyjaciela, jego samopoczucie wyraźnie się zmienia, lepsze też osiąga wyniki w nauce.

Marta Bagińska: — Objęłam w tym roku klasę pierwszą. Mam dwoje dzieci, które nie nadążają za innymi i wymagają indywidualnej pracy w domu. Z rodzicami tych uczniów spotykam się podczas dużej przerwy i udzielam im wskazówek. Chętnie się do nich stosują. Większość uczniów mojej klasy należy do zuchów, prowadzę więc zajęcia atrakcyjną metodą zuchową, co zarówno dzieciom, jak i rodzicom bardzo się podoba. Urządzamy też spotkania popołudniowe przy ognisku, na które zapraszamy rodziców i wszystkich naszych przyjaciół, między innymi również w tym celu, abyśmy wzajemnie lepiej się poznali i zaprzyjaźnili.

Maria Zabłocka: — W zasadzie z tego, co już w tej dziedzinie zrobiliśmy, moglibyśmy być zadowoleni. Udało nam się przyciągnąć rodziców do szkoły, zainteresować jej problemami, zmobilizować do współpracy. Ale myślę, że nie możemy na tym poprzestać. Musimy dążyć do osiągnięcia wyższego poziomu integracji środowiska szkolnego. Wyjaśnię, o co mi chodzi. Nauczyciel widzi wszystkie dzieci, o wszystkie jednakowo się troszczy, rodzic — tylko własne. Jeśli nawet wiele świadczy na rzecz szkoły, to z myślą o tym jednym, swoim. Chciałabym, aby rodzice wszystkie dzieci w klasie traktowali jak własne i w miarę możliwości okazywali im pomoc. A takie potrzeby istnieją. Ktoś z rodziców wyjeżdża na czas dłuższy za granicę, trafia do szpitala czy do sanatorium — słowem sytuacja trudna, dziecko jest więc z konieczności pozbawione należytej opieki. A gdyby tak zabrać je razem z własnym na spacer, do kina, na wycieczkę, dopilnować odrabiania lekcji...

Maria Zalewska: — Zaczątek takiej współpracy już mamy. Kiedy w ubiegłym roku zakupiliśmy bilety do teatru, poprosiliśmy rodziców — posiadaczy samochodów, aby zabrali wraz ze swoimi również i inne dzieci z klasy. Przyjechało 7 samochodów, zmieściły się wszystkie.

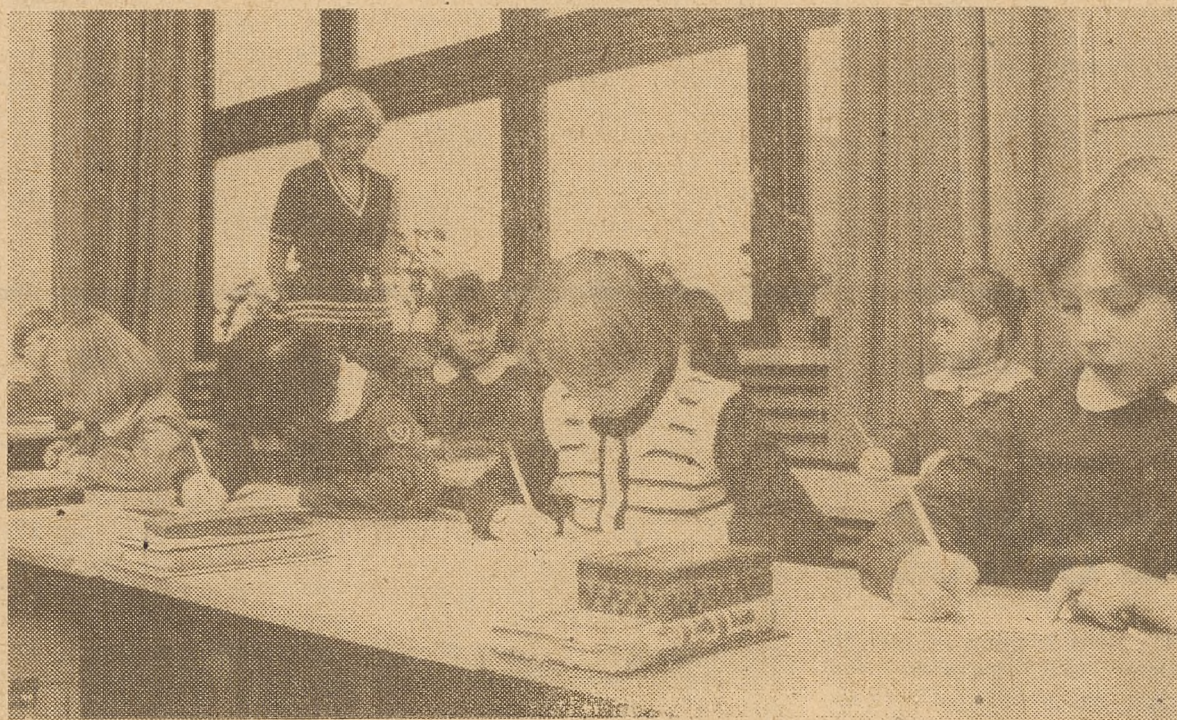
Maria Zabłocka: — Ideałem byłoby, aby robili to samorzutnie i chcemy do tego doprowadzić. Żeby nie było takich sytuacji, że rodzice zabraniają przyjaźnić się swojemu dziecku z kolegą biedniej ubranym, pochodzącym z gorzej sytuowanej rodziny, a przeciwnie, aby zapraszali je do domów. Te dzieci nie są gorsze, tylko często zaniedbane i trzeba poświęcić im więcej starań.

Mamy uczniów o podobnych zaburzeniach, na przykład z wadami wymowy. Usiłuję skontaktować tych rodziców ze sobą, aby konsultowali się w pracy nad wyrównywaniem niedoborów.

Myślę, że z czasem dorobimy się takiej współpracy. W takiej atmosferze łatwiej będzie o wyrównanie poziomu i wysokie wyniki.

Maria Zalewska: — Nie powiedzieliśmy tu o wszystkich formach kontaktów z rodzicami, o lekcjach, w których uczestniczą, mają możliwość przyjrzeć się swemu dziecku na tle grupy, o pogadankach, prelekcjach na tematy wychowawcze, zdrowotne, o wspólnie organizowanych uroczystościach. Zapraszamy więc panią na najbliższe zebranie z rodzicami w pierwszy poniedziałek miesiąca.

Notowała:
DANUTA BUKAŁOWA



Najmłodsi uczniowie ursynowskiej szkoły.

Fot. Interpress

się prowadzić zajęcia w atmosferze swobodnej zabawy, nie stwarzać napiętych sytuacji, traktować je serdecznie, ale to nie zawsze wystarcza. Niezbędna jest ścisła współpraca z rodzicami, musimy bowiem wzajemnie się wspierać, zgrać metody postępowania. Niektórzy rodzice sami rozumieją potrzebę kontaktu z wychowawcą, pozostali zapraszają na rozmowy, proszą o przekazywanie im swoich spostrzeżeń, porównują je z własnymi obserwacjami, zalecam odpowiednie ćwiczenia i zabawy.

Gorzej, gdy rodzice nie interesują się dzieckiem zupełnie, nie przychodzą na wywiadówki i na specjalne zaproszenia nie reagują. W tych rodzinach zwykle nie dzieje się najlepiej, a cierpią na tym przede wszystkim dzieci. Rodzicom tym składamy wizyty, skoro oni nie chcą przyjść do nas,

się stwarzać miłą atmosferę. Zaczynamy zwykle od luźnej towarzyskiej pogawędki, ale też w razie potrzeby potrafimy być natrętni. Prosimy, by pokazano nam pokój dziecka, czy wydzielony kąt, nie zrażamy się przeszkodami. Jeśli stwierdzimy, że sytuacja materialna rodziny jest trudna — załatwiamy zapomogi, a dziecku bezpłatne obiady w szkole. Gdy orientujemy się, że przyczyną braku sukcesów ucznia jest niedostateczna opieka ze strony rodziców — domagamy się, aby zmienili swoje postępowanie. Bywa jednak, choć rzadko, że nasze wizyty nie odnoszą skutku. Wówczas konsultujemy się z zakładem pracy rodzica, prosząc o pomoc. Zwykle presja zakładu daje rezultaty.

Anna Wiśniewska: : Wprawdzie nie zadajemy uczniom prac domowych, z wyjątkiem ćwiczeń utrwalających, co nie wymaga pomocy ze strony rodziców, ale nie można obyć się bez niej w przypadku dłuższej nieobecności dziecka w szkole spowodowanej

dwoch takich uczniów ogromnie ciekawych wiedzy, muszę więc dawać im zadania o wyższym stopniu trudności. Kieruję ich też do różnych kółek zainteresowań w świetlicy szkolnej. Dzieci uzdolnione szybciej rozwijają się intelektualnie, często mają już w tym wieku określone zainteresowania i trzeba je pielegnować. Ale też nie należy z tym przesadzać. Niektóre matki, kierowane wygórowaną ambicją, zbyt wiele od swoich dzieci wymagają: muzyka, balet, pływalnia, języki obce — tylu zajęciom na raz dziecko nie może podołać bez uszczerbku na zdrowiu. Nawiązuję, aby z części dodatkowych zajęć zrezygnować, przekonuję, tłumaczę czym to grozi.

Bywają też dzieci nieśmiałe, wrażliwe, trudno adaptujące się w grupie. Stronią od kolegów, są samotne, apatyczne i smutne. Staram się je ośmielić, podkreślam ich drobne nawet sukcesy, by nabrały wiary we własne moż-

ROLA NAUK PEDAGOGICZNYCH

(Ciąg dalszy ze str. 1)

Jest to szczególnie ważne i po prostu niezbędne w zawodzie nauczycielskim, chociażby z dwu ważnych powodów. Po pierwsze — zawód nauczyciela w obecnych warunkach staje się zawodem stawiającym coraz to wyższe wymagania, do sprostania którym należy przygotowywać się stosunkowo długo i w sposób uciążliwy, a następnie być zawsze gotowym do tworzenia rzeczy nowych w nowych warunkach. Po drugie — jacy inni specjaliści (jeśli nie nauczyciele, którzy są do tego przygotowani) mogą na skalę masową nie tylko wzbogacać całe młode pokolenie o nowoczesne osiągnięcia i wartości kultury, stawiać przed nim wzory aktywnego, twórczego udziału w życiu, wymagającym nowej wiedzy i umiejętności życia na poziomie nowoczesności? Oczywiście, nie sam nauczyciel, ale nauczyciele przede wszystkim.

Jeśli uwzględnić fakt, że w zawodzie nauczycielskim niezbędne jest nie tylko gruntowne opanowanie jakiejś specjalności i działalności praktycznej, ale również wszechstronnej kultury pedagogicznej, to nie powinno być wątpliwości, że wszystkim nauczycielom potrzebne jest gruntowne wykształcenie zarówno w zakresie specjalności, jak i w zakresie kultury pedagogicznej, obejmującej w chwili obecnej duży zakres wiedzy i umiejętności połączonych z podstawami nauk pedagogicznych. Tymczasem od dawna wiadomo, że elementy psychologii, teorii wychowania i dydaktyki, które w różnych wariantach występują w programach kształcenia pedagogicznego w wyższych szkołach, pedagogicznych, w uniwersytetach oraz w innych uczelniach na kierunkach pedagogicznych, w zasadzie nie odpowiadają strukturze współczesnej pedagogiki i tylko w niewielkim stopniu przysposabiają nauczycieli do samodzielnego opanowywania kultury pedagogicznej, niezbędnej w działalności praktycznej.

Aby treści kształcenia nauczycieli w większym stopniu odpowiadały strukturze nauk pedagogicznych, należałoby we wszystkich kierunkach kształcenia w uczelniach wyższych uwzględnić te dyscypliny, które stały się podstawą kształcenia specjalistów z zakresu pedagogiki. W planie studiów wydziałów pedagogiki uniwersytetów i wyższych szkół pedagogicznych poza ekonomią polityczną, podstawami nauk politycznych, filozofią, logiką, socjologią, językami obcymi i kulturą fizyczną (przedmioty wspólne dla wszystkich wydziałów humanistycznych) znalazły się następujące przedmioty specjalistyczne: biologiczne podstawy rozwoju i wychowania, psychologia ogólna, psychologia rozwoju i pedagogiczna, historia wychowania, pedagogika ogólna, metodologia nauk pedagogicznych, statystyka pedagogiczna, teoria wychowania, dydaktyka, pedagogika społeczna, pedagogika resocjalizacyjna, andragogika (pedagogika dorosłych), defektologia (pedagogika specjalna), pedagogika porównawcza, podstawy systemu szkolnego, reorientacja zawodowa, ekonomika kształcenia, podstawy kultury współczesnej, środki masowej informacji, praktyki, a także wykłady monograficzne i seminaria specjalistyczne, które mimo wszystko nie w pełni zaspokajają potrzeby specjalistów i studentów.

Trzeba było włączyć do tego planu problemy wychowania przedszkolnego oraz diagnostyki pedagogicznej. Jak na czterdziestoletni okres kształcenia, było to zbyt duże obciążenie, a absolwenci odczuwali braki w wykształceniu. Dlatego też zagadnienie specjali-

zacji pedagogów na wydziałach pedagogiki i psychologii w polskich uniwersytetach jest nadal dyskusyjne.

Tym bardziej nie należy w ten sposób, tj. poprzez zwiększenie liczby przedmiotów pedagogicznych, rozwiązywać problemów kształcenia pedagogicznego na innych wydziałach, które przygotowują kadry nauczycieli języka ojczystego, matematyki, fizyki, chemii i innych przedmiotów nauki. Wielopremiotowość odpowiadająca w określonym stopniu strukturze nauk pedagogicznych, z reguły prowadzi do przeciążenia nawet przeciętnego programu kształcenia nauczycieli, co nie sprzyja podnoszeniu poziomu specjalizacji i kultury pedagogicznej.

W związku z tym w rozwiązywaniu tego problemu należy liczyć się z tym, że dążenie do odzwierciedlenia struktury nauk pedagogicznych w systemie kształcenia nauczycieli nie może być dostateczną podstawą dla rozszerzenia programu studiów. Nie odzwierciedlając się całkowicie od włączenia do planów studiów różnych wydziałów — chociażby niektórych dyscyplin pedagogicznych (poza ogólnymi zarysami teorii wychowania, psychologii i dydaktyki), można ten problem rozwiązać częściowo, włączając do tych planów takie specjalne wykłady i seminaria, które mogą być szczególnie interesujące dla poszczególnych grup studentów. Z naszych doświadczeń, a także z doświadczeń innych krajów wiemy, że stosunkowo duża popularność mają zajęcia z zakresu takich dyscyplin pedagogicznych, jak na przykład pedagogika porównawcza, pedagogika specjalna, a nawet ekonomika kształcenia i inne, jeśli prowadzone są przez specjalistów, którzy potrafia zainteresować swoim przedmiotem.

Jeśli osiągnięcia w zakresie pedagogicznego kształcenia nauczycieli w dużej mierze zależą od kształtowania prawdziwych zainteresowań poszczególnymi dyscyplinami pedagogicznymi, to nie znaczy, że całą niedziele na rozwój kultury pedagogicznej należy pokładać wyłącznie w swobodnie wybranych przedmiotach. Wszystkie zajęcia fakultatywne mają sens jedynie wtedy, kiedy stanowią uzupełnienie podstawowego programu kształcenia. Dlatego też wprowadzenie do planu studiów nawet wielu specjalistycznych wykładów i seminariów z zakresu wybranych dyscyplin pedagogicznych nie uwalnia nas od troski o treści podstawowego kształcenia pedagogicznego, w którym może i powinien odzwierciedlać się rozwój nauk pedagogicznych. Bez tego nie może przecież istnieć prawdziwe kształcenie pedagogiczne. Należy tylko wyjaśnić, w jaki sposób to robić.

Bez wątpienia każde kształcenie wyższe, a często również średnie i podstawowe zależy nie tylko od planów i programów nauczania, lecz także od kwalifikacji wykładowców (profesorów, docentów, asystentów, nauczycieli) oraz od organizacji ich pracy. Dobrze zorganizowane, ciekawe zajęcia z psychologii, teorii wychowania, dydaktyki i innych dyscyplin pedagogicznych muszą z zasady być prowadzone tylko przez twórczych specjalistów. Ale czy we współczesnych warunkach rozwoju i zróżnicowania nauk pedagogicznych i psychologicznych można być twórczymi, uniwersalnymi pedagogami lub psychologami, a nie tylko pedagogami i psychologami w zakresie wyłączenie niektórych dyscyplin? Takich uniwersalnych pedagogów bądź psychologów trudno jest dziś znaleźć, a w perspektywie może ich w ogóle zabraknąć. W każdym razie nie należy liczyć na to, że cały program teorii wychowania lub program psychologii może być całkowicie i na każ-

dym poziomie realizowany przez jednego twórczego uniwersalnego pedagoga. Nasze doświadczenia z czasów, kiedy podstawą pedagogicznego kształcenia nauczycieli były elementy nauk pedagogicznych, wykazują, że nawet wybitni pedagodzy ledwie mogli podołać temu zadaniu i na ogół pozostawiali się przy tym możliwości łączenia poważnych badań naukowych z pracą dydaktyczno-wychowawczą w zakresie kształcenia nauczycieli.

Wątpliwe jest, aby to braki mógł uzupełnić nawet najstarszy wszechstronny profesor pedagogiki o najwyższych kwalifikacjach, a tym bardziej, jeśli zajęcia z zakresu pedagogiki prowadzi mało doświadczony wykładowca. Nie może też nikogo dziwić, że w takich warunkach zajęcia nie cieszą się zbyt dużą popularnością.

Znanym sposobem wyjścia z tej trudnej sytuacji w wielu uczelniach jest organizowanie zajęć nie tylko według podstawowych przedmiotów pedagogicznych, ale i według tematów, odpowiadających specjalizacji członków zespołu. Taki rozkład zajęć w dobrze zorganizowanym zespole nie wymaga zwiększenia liczby przedmiotów, wymiaru godzin ani egzaminów. Przeciwnie, może nawet zaoszczędzić nieco czasu, jeśli rozkład zajęć będzie w dużym stopniu odpowiadał specjalizacji członków właściwie zorganizowanego zespołu. Jednak organizacja pracy takiego zespołu powinna być elastyczna, systematyczna i zgodna. W zespołach prawdziwych pedagogów jest to w pełni realne i zostało gdzieś wprowadzone, z uwzględnieniem specjalizacji, ale też istniejących warunków pracy pedagogicznej.

Stosunkowo nową sytuacją w organizacji kształcenia nauczycieli jest łączenie kształcenia pedagogicznego w uniwersytetach i w wyższych szkołach pedagogicznych ze wstępnym przygotowaniem pedagogicznym — i dalszym kształceniem poza uczelnią. Analizując drogę pedagogiczną tych nauczycieli, którzy najpierw kończyli liceum pedagogiczne, zauważyliśmy, że to wstępne przygotowanie z reguły wywiera bardzo pozytywny wpływ nie tylko przy wyborze specjalności nauczycielskiej, ale również na dalsze kształcenie, czy też tylko dalsze doskonalenie.

Obecnie rolę tę pełnią tylko częściowo zajęcia fakultatywne z przedmiotów pedagogicznych w liceach ogólnokształcących. Niestety, nie wszystkie możliwości w tym zakresie są właściwie wykorzystane, jak również zbyt mało wykorzystuje się także wstępne przygotowanie lub tylko preorientację pedagogiczną w procesie ogólnego kształcenia pedagogicznego. Możliwości w zakresie ustanowienia i umocnienia drożności w przygotowaniu nauczycieli widzimy w takich warunkach, które łączą ludzi zainteresowanych tą sprawą nie tylko w działalności pedagogicznej, ale również w pracy naukowej.

Jeszcze więcej możliwości stwarza szerzenie kultury pedagogicznej i rozprzestrzenienie jej na wszystkie dziedziny życia społecznego, z wykorzystaniem osiągnięć w zakresie nauk pedagogicznych i włączeniem różnych specjalistów do programu badań pedagogicznych. Rola tę spełnia częściowo Instytut Kształcenia Nauczycieli z jego 30 filiami i centrami doskonalenia nauczycieli oraz Radiowo-Telewizyjnym Uniwersytetem Nauczycielskim, który jest wspólnym dziełem tego instytutu, specjalistów z różnych instytucji naukowych, przodujących nauczycieli, a także takich masowych środków kultury jak radio, telewizja oraz czasopismo pedagogiczne. W ten sposób zaczyna się tworzyć warunki dla rozszerzenia i utrwalania związków między kształceniem nauczycieli i upowszechnianiem kultury pedagogicznej w społeczeństwie a rozwojem nauk pedagogicznych. Oby te warunki były lepiej niż dotychczas wykorzystane!

prof. dr hab. TADEUSZ WIŁOCH

Zmarł

Kol. STANISŁAW GÓRECKI

nauczyciel szkół zawodowych w Luninie, Brzeżanach i Lucku, a po wojnie dyrektor Technikum Przemysłu Drzewnego i Zasadniczej Szkoły Ludowej w Krzeszowicach, autor programów nauczania i podręczników do przedmiotów zawodowych oraz licznych opracowań metodycznych dla nauczycieli, członek kolegium oceny programów i podręczników dla szkół zawodowych przemysłu drzewnego w IKZ, aktywny członek PZPR i działacz ZNP, odznaczony Tytułem Honorowym „Zasłużony Nauczyciel PRL”, Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotym Krzyżem Zasługi, Złotą Odznaką ZNP, Medalem KEN, Złotą Odznaką „Za zasługi dla Ziemi Krakowskiej” i in.

Cześć Jego Pamięci!



27 stycznia — 2 lutego 1980 roku

Niedziela — 27 stycznia, godz. 10.00—11.00, pr. IV: KLUB MŁODYCH MIŁOSNIKÓW MUZYKI — koncert dla dzieci pt. „Z Festiwalu DO-RE-MI”; godz. 12.05—13.05, pr. IV: TEATR KLASYKI DLA MŁODZIEŻY — „Sen nocy letniej”, cz. II komedii Williama Szekspira; godz. 13.05—13.30, pr. IV: KLUB OLIMPIJCYKÓW — aud. dla uczestników Olimpiady Biologicznej.

Poniedziałek — 28 stycznia, godz. 8.10—8.30, pr. IV: PRZED PIERWSZYM DZWONKIEM — aud. dla nauczycieli (powt. godz. 18.05 pr. IV); godz. 9.00—9.20, pr. IV: Dla dzieci — „Ambaje”, cz. I słuch. Hanny Januszewskiej (powt. godz. 13.20 pr. IV); godz. 10.00—10.20, pr. IV: Dla dzieci — słuch. pt. „Warszawa tańczy w śniegu”; godz. 11.00—11.30, pr. IV: Dla szk. średn. jez. polski — „Jaka jesteś K. Muzyka”, z cyklu: „Kultura”.

Wtorek — 29 stycznia, godz. 9.00—9.20, pr. IV: Dla dzieci — „Ambaje”, cz. II słuch. H. Januszewskiej (powt. godz. 13.20 pr. IV); godz. 9.40—10.00, pr. IV i II: Dla przedszkoli: „To i owo o kaczkach”, słuch. z cyklu „Teatr dla Najmłodszych”; godz. 10.00—10.20, pr. IV: Dla dzieci: Trzej synowie Zimy”, słuch. E. Szelburg-Zarembiny; godz. 11.00—11.30, pr. IV: Dla szk. średn. jez. polski — „Reflektory na scenie”, z cyklu: „Kultura”; godz. 21.50—22.10, pr. IV: NURT (nauki polityczne) — „Jakość pracy i jakość życia — współczesne refleksje” — prof. dr M. Michalik (premiera).

ROZSTRZYGNĘCIE KONKURSU PLASTYCZNEGO

„PRL W MINIONYM XXXV-LECIU”

Jury w składzie: Jan Betley — przewodniczący (artyści plastyk) oraz członkowie — Jan Leśniak (artysta plastyk), Mieczysław Puto (ZG ZNP) oraz Jan Morda (ZG ZNP), po zapoznaniu się z nadesłanymi pracami plastycznymi, dokonało rozstrzygnięcia konkursu i postanowiło nie przyznać pierwszej nagrody.

Trzy II nagrody — po 4000 złotych — przyznano: Felicji Rybackiej za pracę pt. „Wakacje”; Edwardowi Lechowi za pracę pt. „Las” i Stanisławowi Poprzczo za pracę pt. „Światła Nowej Huty”.

Trzy III nagrody — po 3000 złotych — otrzymali: Bolesław Brzozowski za pracę pt. „Nowe Osiedle”; Marian Klincewicz za pracę pt. „Nad Odrą” oraz Janina Mrowiec za pracę pt. „Pejzaż z Wyszkowa”.

Trzy IV nagrody — po 2000 złotych — przypadły: Zofii Braczek za pracę pt. „Zmieniony krajobraz”; Ferdynandowi Brzozowskiemu za pracę pt. „Młocka” oraz Kazimierzowi Jasińskiemu za pracę pt. „Czantoria”.

Ponadto przyznano sześć wyróżnień następującym autorom: Ignacemu Boruckiemu za pracę pt. „Stare i nowe”; Zofii Fuczek za dwie grafiki pt. „Pejzaż miejski” i „Martwa natura”; Zofii Lyson za pracę pt. „Karkonosze”; Janinie Grabskiej za pracę pt. „Przedwiośnie”; Stanisławowi Frelikowi za pracę pt. „Przódka” oraz Marii Danucie Turko za pracę pt. „Chęciny”.

Nagrody i wyróżnienia zostaną przesłane laureatom pocztą.

(m)

DYREKCJA ZASADNICZEJ SZKOŁY OGRODNICZEJ W WO-LINIE, ul. Armii Czerwonej 73, przyjmie do pracy:

- inżyniera ogrodnika — od zaraz na stanowisko kierownika gospodarstwa; mieszkanie służbowe zapewniamy,
- kierownika internatu — od 1 września br. dla osoby samodzielnego zabezpieczenia się mieszkanie funkcyjne.

OGŁOSZENIA DROBNE

Mgr filologii polskiej poszukuje pracy od nowego roku 1980/81. Konieczne mieszkanie. Maryla Bała, Niestepowo — szkoła, 06-121 Pokrzywnica, woj. ciechanowskie.

Mgr filologii polskiej zamieni pracę w Krakowie na pracę (z zapewnieniem mieszkania rodzinnego) na wsi województwa warszawskiego. Oferty: 11871 „Prasa” Kraków, Wiślna 2.

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 Polakiewicz, Alicja Raciewicz (kierownik działu związkowego), Krystyna Rogalska (kierownik działu szkolnego), Maria Rybaczek (zastępca redaktora naczelnego), Halina Szymczak, redaktorzy graficzni: Józef Olejarka, Jan Rocki. Kierownik administracyjny: Aniela Pawlak, korekta: Irena Kościelniak, Zdzisława Jedlińska. Adres redakcji: ul. Spasowskiego 8/8, 00-389 Warszawa, Telefon: 26-10-11, 26-34-30, 27-60-30.

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch” ul. Nowogrodzka 84/86, 02-017 Warszawa. Nr indeksu 35923 Zam. 133. O-32.

PŁEĆ PIĘKNA I BAKCYL SPORTU

Sądzi się powszechnie, że najbardziej sfeminizowanym zawodem jest tkactwo. Mówiło się do tej pory o włókiennikach, które niepodzielnie panują w swoim zawodzie. Stąd prominentni ludzie, kierujący fabrykami włókienniczymi, mając świadomość, kogo zatrudniają, szukali różnych rozwiązań dotyczących wypożyczalnię zalog i innych pozaprofesijskich spraw. A jednak mimo to (co może i powinno dziwić), kiedy mowa o sporcie, w branży włókienniczej dominują takie dyscypliny jak piłka nożna, hokej na lodzie. Dziwne, prawda? Wszak kobiety w piłkę na ogół nie grają, tym bardziej w hokeja, który w regulach przepisów dopuszcza trochę brutalności, poszturchiwania, tak zwanego bodiczowania. To ostatnie „techniczne” zagranie jest niczym innym jak poniewieraniem partnerem, którego rzuca się na drewnianą ścianę lodowiska, aż sypią się wióry.

Taka męska gra się podoba — twierdzą znawcy. Kobiety mają na ten temat inne zdanie, ale ktoś by się tam liczył z babskim gadaniem!

Od tej dygresji sięgnę do danych w sprawie zatrudniania kobiet, bo tak naprawdę profesję w pełni żeńską jest nauczycielstwo. Tak, moi mili. Wystarczy spojrzeć na liczby. Otóż w Polsce mamy 750 tys. osób, które należą do Związku Nauczycielstwa Polskiego. Z tego 78 proc. stanowią kobiety! Szczególnie dużo zatrudnia ich szkolnictwo. Koledzy z ZNP, żeby móc działać i integrować swe środowisko, mają do dyspozycji 2700 zakładowych jednostek organizacyjnych. Dużo. I to dobrze, że mogą i mają gdzie działać, bo działać chcą, na co wskazują fakty. Ponad pięćdziesiąt procent związkowców to ludzie, którzy nie przekroczyli czter-

dziestu lat. Ja jeśli tak, to czego ci ludzie oczekują?

Odpowiedzieć łatwo. Chcą być aktywni. I są. Ale znowu ogromna rzecz z tych, o których tutaj mówimy, ma świadomość, że ciężka praca umysłowa — w szkołach szczególnie — wymaga rekompensaty. Wymaga czegoś, co przypomina ładowanie akumulatora. Wiemy już o co chodzi i o czym wszyscy myślimy w tym mieście. A myślimy o sporcie. Zajęciach, które stanowią o tym, czy jesteśmy zdrowi i sprawni, czy nie jesteśmy. O ruchu. Takim, który sprawia, że na co dzień mamy krępe i który rozładuje napięcia, stresy — czyni nas świeższymi, lżejszymi, łagodniejszymi w otaczającej nas atmosferze nerwowości, nieżyczliwości, często napastliwości.

Czytaliśmy wiele o joggingu — formie biegania opartej na medytacjach, higienie psychicznej. Doprowadza ten bieg do swego rodzaju mocnego zmęczenia. Zmęczenia będącego na pograniczu kompletnego wyczerpania fizycznego. Potem przychodzi ulga. Rozluźniamy się. Wstępuje w nas na nowo ochota do życia. Im bardziej jesteśmy „rozbiegani”, tym większe radości z tego wynikają.

Szczególnie dotkliwie skutki pracy połączonej z nerwowością odczuwa płeć piękna. Dla niej nie ma relaksu w postaci „kieliszka koniaku”, udania się po pracy tam, gdzie czeka interesująca grupka kolegów — na takie piwko, które coś tam może załatwić przeciw znerwicowaniu. Na krótko zresztą. Za taki bowiem pozorowany relaks w efekcie płaci się zdrowiem. Inaczej kobieta. Wraca po pracy do domu. I tu znowu harówka. Sporo nerwowości.

Więc co chcemy przez to wszystko powiedzieć? Do czego zmierzamy?

Chodziłem, szukałem, weszylem. I trafiłem na człowieka, który wielce zatroskany — a jest to wysoko postawiona osoba w naszym Związku — powiedział, że sprawa zaszczerpienia bakcyli sportu wśród ładniejszej połowy środowiska związkowego od dawna leży mu na sercu. I myśli się o tym, co i jak zrobić, by kobiety mogły ćwiczyć i trenować, mogły uprawiać turystykę. Ale żeby przybrało to realne kształty, musi być dobry pomysł. Ten pomysł się rodzi. Napiszemy o tym wkrótce. Tymczasem, ponieważ zbliża się 75-lecie związkowej organizacji nauczycielskiej, być może już w marcu odbędzie się sympozjum, a w czasie jego trwania będzie mowa o tym, o czym tutaj piszemy, czyli o potrzebie uprawiania różnych form ruchu fizycznego ze skierowaniem apełu do kobiet, którym pomóc można i trzeba nawet.

Jogging, gimnastyka, pływanie, narciarstwo, chód sportowy — da się wymienić kilkadziesiąt sposobów, które mogą być receptą wskazującą, w jaki sposób należy dbać o własne zdrowie nie tylko fizyczne — bo rozumie się samo przez się, że uprawiając sport, to zdrowie jakby utrwalamy — ale również psychiczne. To ostatnie ma ogromny wpływ na nasz ogólny stan, nasze postawy, naszą wolę, wytrwałość, cierpliwość, odporność wreszcie. A odporni nie jesteśmy, oj, nie!

Sa wśród nas setki tysięcy, które znają smak sportu i korzystają z jego niezaprzeczalnych dobrodziejstw. Tyle samo ludzi, stroniących odeń, sprawia, że własnemu organizmowi dzieje się niepowetowana krzywda. Niestety, w tej drugiej grupie do zdecydowanej większości należą kobiety. Prosty stąd wniosek, że nasz Związek nie może się poszczycić tutaj zbyt wielkimi sukcesami. Mimo przeciętne wysiłków, by było inaczej. Wystarczy podkreślić, że Związek należy do rekordzistów, gdy idzie o liczbę imprez, turniejów, zawodów. Nie ma w ZNP klubów, które pożerają masę pieniędzy. Nikt tu nie zwariował i nie zakłada zespołów piłkarskich. Wszystkie wysiłki, wszystkie fundusze idą na to, byśmy byli zdrowi i silni. Wszakże najwięcej zależy od nas samych....



OKIENKOWA SPECJALIZACJA

Wzorem lat ubiegłych, za sprawą dyrekcji Wstawiono i okienka do rozkładu lekcji. Gdy moje okienko otwiera się w środę, To siódma ma chemię, a czwarta przyrodę, Ośma zaś historię, druga „środowisko”... Uczę tych przedmiotów, choć jam polonistką.

Następne okienko przypada w soboty Znowu inne klasy i inne przedmioty.

Udowodnię (na przykład), że także potrafię Dobrze poprowadzić matkę, geografii...

Nie dam się zaskoczyć żadnemu z przedmiotów, Które są w okienku w środy i soboty.

Dlatego w dni pechowe, uwierzę na słowo.

Bywam przygotowana również okienkowo. KRYSTYNA SYLWESTRAK

MYŚLI TAKIE SOBIE

Dochrapał się stanowiska — nie przespał okazji.

Aby nadać bieg sprawie, trzeba się nabiegać. Stanisław Mocarski

Ten się śmieje, kto się śmieje ostatniego.

Gdzie diabeł nie może, tam dyrektora gminnego pęśle. Bogdan Pniewski

Nawet przy okrągłym stole siada na prezydialnym fotelu.

Popadł w nałóg życzeniowego sposobu myślenia na co dzień. Od nadmiaru różnych uroczystości. Kazimierz Gorzelok

Najboleśniej ładuje się z miękkiego fotela na twardą rzeczywistość.

Czysto za niskim ukłonem kryją się wysokie aspiracje. Cz-Ka

FRASZKI

ŚWIATŁOŚĆ DOCZESNA
NIECH IM ŚWIECI

Uchowaj Boże Latarników, co to nad książką śpią z nawyku. Wacław Klejmont

PRZEWROTNOŚĆ

Cale lata psioczył, złorzeczył, narzekał a teraz się dziwi, że szef „nie doczekał” Czesław Kalinowski

TEŻ ZASŁUGA SZKOŁY

Pierwsze miejsce w Europie, a na świecie czwarte, zajęliśmy papierosem — miejsce grzechu warte; Nader wielką w tym zasługę szkoła położyła: kadra pedagogów pałac, młodzież zapaliła! Julian Kania

CIEŃ

Szef rządzi ludźmi, nim zaś małżonka. I stąd w zakładzie częsta nagonka. Zenon Gawędzki

POWIEM PANU PRYWATNIE JAK
OJCIEC OJCU — JA TEŻ ZE
SWOIM SYNEM NIE MOGĘ SOBIE
DAĆ RADY...



W GALERIACH

MARZENA BAUMAN

PIĘKNE I UŻYTECZNE

Wychowanie estetyczne, popularyzacja wiedzy o sztuce, kształtowanie „smaku powszechnego”, a zatem jednocześnie podnoszenie wzorów kulturowych... Zdawałoby się, że robimy w tej dziedzinie niemało. Mamy wszak lekcje w szkołach i sporo wydawnictw adresowanych zarówno do niewtajemniczonych, jak i specjalistów w przedmiocie — pedagogów, teoretyków, animatorów kultury. Mamy odczyty, spotkania i kółka miłośnicze, programy edukacyjne radia i TV, wreszcie urodzaj konkursów, turniejów i olimpiad zorientowanych na poszerzenie grona aktywnych obserwatorów, niekiedy nie bez racji nazywanych „współtwórcami”. A jednak tu i tam zdarzają się praktyki mało chwalebne, wypadki celowego niszczenia rzeźb i obrazów, wpisywanie wyzisk do ksiąg pamiątkowych...

Naturalnie, pojedyncze sygnały wandalizmu i agresji nie upoważniają do uogólnień, niemniej rozdźwięk między osiągnięciami prominentów sztuki a stanem kultury plastycznej społeczeństwa, czyli owym „smakiem powszechnym”, budzi niepokój. Rodzi się pytanie, dlaczego wysiłki wychowawców i popularyzatorów nie przynoszą oczekiwanych wyników? Gdzie szukać przyczyn zjawiska? Wydaje się, że przede wszystkim — chociaż z pewnością niewyłącznie — w dystansie oddzielającym tzw. sztukę czystą od wzorów otaczających nas stale, na co dzień.

Najskuteczniejszą lekcją gustu bywa bowiem na ogół ta, którą otrzymujemy niejako mimochodem, w powszednim obcowaniu z przedmiotem, architekturą i krajobrazem, z domowym wnętrzem, sklepową witryną, uliczną wywieszką czy plakatem. Dobrych doświadczeń w tej mierze nie zastąpią, w późniejszych latach życia, dziesiątki uczonych pogadanek, filmów o sztuce, wycieczek do muzeów. Największą trwałością odznaczają się nawyki — chciałoby się rzec — nieświadome, za-

korzeniające się bez naszego aktywnego udziału i wyboru.

Do refleksji takich skłania zaś między innymi kontakt ze współczesną sztuką skandynawską, bodaj najpełniej potwierdzającą Norwidskie przekonanie: „Użyteczne nigdy nie jest samo, piękne wchodzi nie pytając bramą”. Oto w stołecznej „Zachęcie”, obchodzącej właśnie 80-lecie istnienia, zaprezentowano w początkach roku wystawę ceramiki norweskiej, obejmującą przegląd dokonanych kilkunastu wybitnych przedstawicieli tego gatunku plastyki. Wśród eksponatów znalazły się zarówno rzeźby i inne formy par excellence dekoracyjne, jak też pełne urody i funkcjonalności przedmioty codziennego użytku: wazy, miski, talerze, czajniczki, dzbanki, filiżanki i półmiski; zastawa, jaką każda gospydini z radością powitałaby na swoim stole. Norwescy artyści, z których każdy reprezentuje odrębną indywidualność twórczą, urzekli polską publiczność prostotą i naturalnością swego dzieła, darem tworzenia rzeczy pięknych, nie tyle za sprawą ornamentyki, co oryginalności idei artystycznej, wdzięku samego zamyśłu.

Prawda, my także potrafimy w tej dziedzinie zaszpanować; bywalcy „Zachęty” pamiętają znakomite wystawy wzornictwa rodzimego, wiadomo ponadto, że w fabrycznych laboratoriach, uczelnianych i prywatnych pracowniach jest na czym zatrzymać oko. Norwescy projektanci wskazują — i to jest dla nas niemal sensacyjne — niczego nie robią tylko na pokaz, a ściślej: programowo nie uznają rozdźwięku między sztuką a życiem. Niemal wszędzie, co wychodzi spod ich ręki, każdy projekt, ma sprawdzić się później w powszechnym rozmożeniu przez maszynę. Piękne przechodzi egzystencjalność, a cuda wystawiane w muzeach i galeriach nie są żadną świętością, celebrą, lecz czymś, co służyć człowiekowi, wzbogaca jego

egzystencję, kształtuje poczucie estetyczne społeczeństwa.

Ceramika norweska, taka jednorodna z charakterem nowoczesnych wnętrz, stylu życia, słowem wszelkich wymogów współczesności, dochowuje zarazem wierności prastarym (datującym się od 4—3 tysiąclecia przed naszą erą) tradycjom tamtejszego ludowego garncarstwa. Związki zaś z tym przekazem uciślają się już w stadium przymiarek do zawodu projektanta. Jakkolwiek bowiem istnieją w Norwegii średnie i wyższe szkoły plastyczne, to jednak powołano także licea rzemiosła artystycznych. Wielu zaś przyszłych mistrzów wzornictwa pobiera nauki ot, po prostu w pracowniach chłopskich artystów-garncarzy, tak jak niegdyś u nas praktykowano u Gersona lub Matejki. I każda z tych dróg szlifowania talentu jest równo-uprawniona z innymi. Dzięki temu norweskie rzemiosło artystyczne wywiera znaczący wpływ na wzornictwo, na produkcję przemysłową.

A u nas? Liczne rzemiosła ludowe, mimo swej żywotności, są przez zakłady produkcyjne zupełnie nie wykorzystane, chyba, że „przemysłem” nazwiemy „Cepelię”... Natomiast wśród drobniejszych użytkowych i przedmiotów wyposażenia wnętrz — zalew kiczu, złych zapożyczeń, bezmyślnego naśladownictwa.

Oczywiście, mechaniczne powielenie tradycji nie miało by sensu, nie o to też chodzi. Rzecz w wykorzystaniu jej zasobów dla stworzenia w sztuce użytkowej pewnej, kompleksowo rozumianej odrębności, stylu narodowego postulowanego od czasów Młodej Polski aż po ostatnie trzydziestolecie, przede wszystkim przez rzemieślników „Ładu”. W wielu krajach o wysokim stopniu uprzemysłowienia, jak na przykład w Japonii, zadbano o to znacznie wcześniej; w coraz powszechniejszym ostatnio zwracaniu się ku korzeniom, ku tradycji, znajduje wyraz poczucie wartości własnej. Pora więc i w naszym kraju na weryfikację uprzedzeń i kompleksów, a także na wielokrotnie wnioskowane wskrzeszenie i nobilitację szkół rzemiosła artystycznych; póki jest jeszcze komu uczyć młodych... Wychowankowie starych, ludowych mistrzów zasililiby korzystnie kadry projektantów przemysłu, a także pracowni konserwatorskie, już w tej chwili odczuwające potęgający się deficyt fachowców.