

MY I ZNP
ZAPROSZENIE
DO
DYSKUSJI

3

NAUKI PEDAGOGICZNE
— SZKOLE

5

KTO MA UCZYĆ
W KLASACH MŁODSZYCH

8

W
ŚRODKU
ŻYCIA

6



GŁOS NAUCZYCIELSKI 8

24. II. 1980

ROK LXIII • TYGODNIK SPOŁECZNO-OŚWIATOWY • CENA 2 ZŁ

W środowiskach nauczycielskich w dyskusji przedzjazdowej wyrażano aprobatę dla kierunków rozwoju kraju, sformułowanych w Wytocznych Komitecie Centralnego.

Nauczyciele należą do czołówki frontu ideologicznego. Wszyscy — partyjni i bezpartyjni. My, członkowie partii, obowiązek dawania przykładu wzięliśmy na siebie dobrowolnie i każdy nasz uczeń i student będzie oceniać i członków partii, i partię według nas, czasem rodziców i znajomych, jeżeli są członkami partii. Truizmem jest stwierdzenie, że słowa uczą, a czyny i osobisty przykład uczą i wychowują.

Każdy nauczyciel dla wypełniania swoich obowiązków wymaga pomocy, szczególnie nauczyciele przedmiotów ideologicznych. Oni właśnie potrzebują nieustannej pomocy ze strony najlepszej kadry w kraju.

Bo nauczyciele, prowadząc rozmowy indywidualne z uczniami — nazwalibyśmy takie rozmowy właściwą robotą partyjną — muszą być wyposażeni w argumenty, w wiedzę.

Szkole jest łatwiej spełniać funkcję kształcącą niż wychowawczą, ale to wcale nie znaczy, że nie ma tutaj kłopotów. Każdy nauczyciel pod względem merytorycznym jest przygotowany do zajęć dobrze lub dostatecznie. Gorzej natomiast jest z jego przygotowaniem i wykształceniem dydaktyczno-metodycznym. W moim przekonaniu instytucje naukowe i szkoły wyższe powinny w większym stopniu służyć praktyce pedagogicznej.

Naszym wspólnym zadaniem jest realizowanie tego modelu, który przed-

stawił w swym referacie I sekretarz KC, tow. Edward Gierek, modelu jedności obywatelskiego wychowania: szkoły rodziny, społeczeństwa. Należy zrobić wszystko, aby nastąpiła maksymalna

środowiska, hufce wakacyjne i praktyki.

Powinniśmy doskonalić ich organizację i zadbać o społeczną efektywność wysiłku młodych. Mówiąc o tym, chcia-

wszechstronnym rozwoju i przyszłości. Jesteśmy u progu reformy. Mamy świadomość, że w toku jej realizacji przyjdzie nam pokonywać niejedną trudność i dlatego tak ważne jest, by szkoła polska i nauczyciel mieli coraz większe wsparcie i pomoc od gospodarki i kultury, od całego społeczeństwa. Reformę szkolną możemy przeprowadzić dobrze tylko wspólnym wysiłkiem.

Wydaje mi się, że o wszystkim, co dotyczy naszego życia społecznego, a więc oświaty, wychowania należy mówić bardzo szczerze otwarcie, krytycznie, ale i samokrytycznie. Wiemy wszyscy jak bywało, jak jest i wiemy również jak być powinno, więc róbmy tak jak być powinno. Ogromne możliwości ulepszenia stanu rzeczy tkwią w nas samych: nauczycielach i organizatorach oświaty.

Nikom z nas nie może być obojętne, jakie nasi uczniowie zdobędą umiejętności, jakie będą mieli charaktery, co będą sobą reprezentować. To oni w przyszłości decydować będą o losach kraju. Potrzeba dużo cierpliwości i wielu lat, aby wychować i wykształcić człowieka, więc w każdej godzinie i dniu trzeba to robić dobrze i najlepiej.

W imieniu tysięcy nauczycieli mogę powiedzieć, że dokładamy wszelkich starań i nie szczędzimy sił, aby każde dziecko w polskiej szkole było właściwie nauczane i wychowywane, by spełniło swoim życiem marzenia i nadzieje swoich rodziców ale by również swoim życiem nas, pedagogów satysfakcjonowało, a Polsce przyniosło pożytek.

WYCHOWANIE W SZACUNKU DLA RZETELNEJ PRACY

Przemówienie tow. Wiesławy Brożek-Filipowskiej
na VIII Zjeździe PZPR

korelacja między tym, czego uczy i jak wychowuje szkoła a tym co niesie z sobą życie.

Musimy uczyć i wychowywać młode pokolenie w szacunku dla rzetelnej pracy, gospodarności i solidności. Poszanowanie mienia społecznego, podręczników, troska o wygląd zewnętrzny szkoły — to ważne zadanie wychowawcze, które winniśmy coraz szerzej oddawać w ręce samej młodzieży.

Niezaprzeczalnym dorobkiem naszego systemu wychowawczego są prace społecznie użyteczne uczniów dla szkoły i

łabym zwrócić się z prośbą do wszystkich, którzy wytwarzają sprzęt szkolny i pomoce naukowe, aby była to produkcja wzorowa pod względem jakości i funkcjonalności. Jest jeszcze w tej dziedzinie wiele braków, które źle wychowują.

Realizujemy reformę edukacji narodowej, której istotą jest upowszechnienie średniego wykształcenia. To wielkie ogólnonarodowe zadanie, podejmowane jest z inicjatywy naszej partii, z myślą o równym starcie edukacyjnym całego młodego pokolenia, wszystkich dzieci na wsi i w mieście, o jego

ZADANIA W DZIEDZINIE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA MŁODEGO POKOLENIA

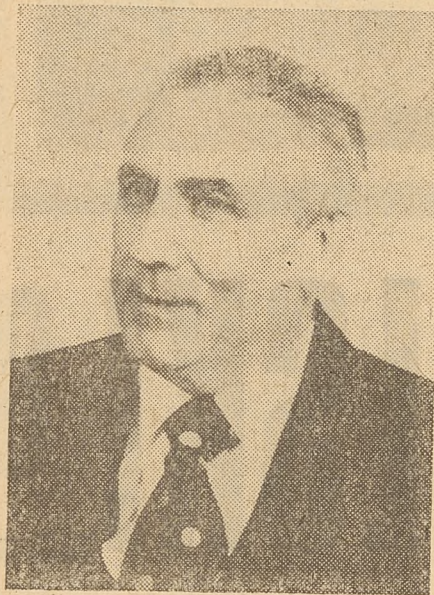


„...Zadania, które stoją przed naszym narodem wymagają hartu, wysokich walorów moralnych i ideowych, solidnej wiedzy. Liczymy na młodych, na ich gotowość sprostania wyzwaniu naszych czasów. Liczymy na socjalistyczne związki młodzieży polskiej, na ich zdolność przewodzenia młodym w pracy dla siebie i dla kraju. Niech wiedza i kwalifikacje, zapał i energia młodego pokolenia jak najlepiej służą Polsce...”

(Z referatu programowego Biura Politycznego na VIII Zjazd PZPR, wygłoszonego przez tow. Edwarda Gierka)

W dniu 13 lutego delegaci na VIII Zjazd PZPR obradowali w osiemnastu zespołach problemowych. W zespole siedemnastym, w którym dyskutowano nad zadaniami w dziedzinie kształcenia i wychowania młodego pokolenia, wzięło udział 174 delegatów. Byli wśród nich przedstawiciele wszystkich środowisk, w tym szczególnie liczne grono nauczycieli i wychowawców, działaczy oświatowych i ZNP, świata nauki, kultury i sztuki, przedstawiciele organizacji młodzieżowych i społecznych, dziennikarzy. Kilkadziesiąt osób uczestniczyło w obradach zespołu w charakterze zaproszonych gości. Głos w debacie zabrało 34 delegatów i zaproszonych gości, a 60 złożyło przygotowane wystąpienia do protokołu. Przewodniczył zespołowi kierownik Wydziału Organizacji Społecznych; Sportu i Turystyki KC PZPR — Jerzy Kuberski, który wygłosił przemówienie wprowadza-

NOWE WŁADZE PZPR



EDWARD GIEREK
I sekretarz KC PZPR

BIURO POLITYCZNE KC PZPR

I sekretarzem KC
wybrany został
Edward Gierek

W SKŁAD BIURA POLITYCZNEGO WCHODZĄ:

Edward Gierek
Edward Babiuch
Zdzisław Grudzień
Henryk Jabłoński
Mieczysław Jagielski
Wojciech Jaruzelski
Stanisław Kania
Alojzy Karkoszka
Stanisław Kowalczyk
Władysław Kruczek
Jerzy Łukaszewicz
Jan Szydlak
Andrzej Werblan
Tadeusz Wrzaszczyk

ZASTĘPCAMI CZŁONKÓW BIURA POLITYCZNEGO KC PZPR ZOSTALI:

Kazimierz Barcikowski
Józef Pińkowski
Tadeusz Pyka
Emil Wojtaszek
Zdzisław Żandarowski

SEKRETARZAMI KOMITETU CENTRALNEGO PZPR WYBRANI ZOSTALI:

Edward Gierek
Stanisław Kania
Jerzy Łukaszewicz
Józef Pińkowski
Jerzy Waszczuk
Andrzej Werblan
Andrzej Żabiński
Zdzisław Żandarowski

NA CZŁONKÓW SEKRETARIATU KC WYBRANI ZOSTALI:

Zdzisław Kurowski
Zbigniew Zieliński

Dyrektorzy szkół w przypływie szczerości mówią o sobie, że los ich nie oszczędził: za dobrą pracę nauczycielską pokarał awansem, w dodatku typu administracyjnego. Nowa rola okazała się uciążliwa, a płynące z niej korzyści — materialne, prestiżowe — dość iluzoryczne. Bardziej wstrząsnęli w tej opinii są np. inspektorzy, ale i oni z rozrzewnieniem wspominają szczęśliwe lata belferki. Urok władzy musi być jednak kuszący, skoro tylko nieliczni są odporni na oferty.

W całej oświacie ponad 45 tys. osób pełni różnego rodzaju funkcje kierownicze. Są to, poza nielicznymi wyjątkami, nauczyciele — z dobrą oceną pracy i najczęściej dużym doświadczeniem pedagogicznym, zaangażowani w różnego typu działalność społeczną. Ale mimo tylu atutów, niemal każdy w nowej dla siebie roli, miast chwały, doznaje wielu niepowodzeń. Bo okazuje się, że nie wystarczy być dobrym nauczycielem, aby być dobrym kierownikiem.

Ileż to w poczcie redakcyjnej listów, z których wyczyta sylwetka przełożonego, jako człowieka pełnego wad. Człowieka bezwzględniego, surowego, który dużo wymaga, w zamian nie daje. Najczęściej, oczywiście, dostaje się dyrektorom, bo też oni są w samym środku życia — w szkole, „sam na sam” z zespołem ludzi o różnych możliwościach, wymaganiach, postawach, nastroszeni. Każdy nosi w sobie własne, inne od pozostałych, wyobrażenie pojęcia „dobry szef”. Najczęściej pod to słowo podkłada się takie cechy, jak tolerancja (czasem zbyt duża), wyrozumiałość, cierpliwość, koleżeńskość. Także

NASZYM ZDANIEM

KIEROWANIE SZTUKĄ TRUDNĄ

poczucie sprawiedliwości, to cecha w zawodzie nauczycielskim preferowana.

Tak więc na plan pierwszy w wymaganiach wobec przełożonego wysuwają się cechy charakterologiczne, ogromnie w kierowaniu ludźmi istotne, ale niewystarczające dla sprawnego, efektywnego działania. Niezbędne są również inne elementy, jak choćby wiedza z zakresu organizacji i zarządzania czy zespół cech zwany zmysłem kierowniczym. Nie wystarczy więc być sympatycznym, trzeba też umieć tak pokierować zespołem, aby jego energię i zdolności spożytkować dla realizacji wytyczonych celów.

Od kilku lat w oświacie prowadzi się systematyczne szkolenie kadry kierowniczej i rezerwowej. Najpierw były to kursy, od 6 lat pięćce nad tym doskonaleniem sprawuje IKN. Większość kadry zdobywa wiedzę z zakresu organizacji i zarządzania w drodze samokształcenia kierowanego, bardziej zaawansowani podejmują studia podyplo-

mowe, zlokalizowane w dwu ośrodkach — Sulejówku i Kaliszu. Dotychczas pomyślnie ukończyło je 620 osób. Są to studia ogromnie pożyteczne, zważywszy ich ścisły związek z bezpośrednim warsztatem pracy.

Niestety, ciągle nie wiadomo, jaka jest efektywność kształcenia kadr kierowniczych, na którą składałyby się takie elementy działalności kierującego, jak poprawa stosunków międzyludzkich, zmniejszenie rozmiarów konfliktów i płynności kadr, stopień wdrażania innowacji i wzrost postaw kreatywnych. A więc co szkoła ma z tego, że dyrektor, inspektor czy kurator podnosi kwalifikacje specjalistyczne?

Zapewne potrzeba czasu, aby te zalety zbadać, wszak dopiero nieliczni studia podyplomowe ukończyli. Ale wiedza to nie wszystko. Wydaje się, iż w parze z tym iść musi większa troska o stabilizację kadry kierowniczej, o stworzenie jej pełniejszych szans wykazania się. Pięć lat — bo na taki okres mianuje się dyrektorów — to za mało dla rozwinięcia skrzydeł. Kto wie, czy stosowanie takiej zasady nie pogłębia niepewności i nie osłabia motywacji działania obliczonego na dalszą perspektywę?

W coraz bardziej złożonych warunkach współczesności kierowanie staje się sztuką trudną i nie znosi amatorów. Rosną więc w cenę umiejętności z zakresu organizacji i zarządzania. Rzecz w tym, aby z tej skarbnicy korzystać w polityce kadrowej. Zaś na studia podyplomowe kierować ludzi znacznie młodszych niż dotychczas tak, by zdobyta wiedza zdążyła w pełni owocować. (MR)

Z ŻYCIA ORGANIZACJI ZWIAZKOWEJ

Na przełomie roku Sekretariat ZG ZNP dokonuje oceny pracy poszczególnych wydziałów. Jest to jednocześnie znakomita okazja do podejmowania działań mających na celu doskonalenie pracy wszystkich ogniw, które w całości dają obraz funkcjonowania Zarządu Głównego ZNP.

Największa liczba członków ZNP styka się bezpośrednio z Domem Nauczyciela usytuowanym przy Wybrzeżu Kościuszkowskim, który oddany został do użytku w 1967 roku. Korzystają zeń nauczyciele studiujący, wycieczki nauczycielskie, jak również uczestnicy sporej liczby konferencji i porad oświatowych organizowanych w Warszawie.

W ubiegłym roku z noclegów w Domu Nauczyciela skorzystało 67 680 członków ZNP, co stanowi 61,1 proc. wykorzystania ogólnej liczby miejsc noclegowych. Trzeba jednak

sądząc, że z uwagi na trwający remont blisko 31 000 miejsc w skali roku nie można było oddać do dyspozycji nauczycieli. Prace remontowe będą trwały również w roku bieżącym.

W tym samym okresie stołowa Domu Nauczyciela wydała 111 352 obiady. Obsłużono 229 imprez związkowych, z których znaczną część stanowiły wycieczki nauczycielskie, dla blisko 21 tys. uczestników.

W ocenie Sekretariatu Dom Nauczyciela dobrze służy członkom ZNP, mimo iż pracuje obecnie w trudnych warunkach. Obok prac remontowych bowiem, dużym utrudnieniem są niedobory w stanie zatrudnienia.

Jednym z głównych kierunków działania Rady Kultury Fizycznej i Turystyki ZNP jest przygotowanie jak największej liczby organizatorów życia sportowego i turystyki w środowisku nauczycielskim. Od kilku lat na przykład organizowane są w okresie ferii obozy sportów zimowych. W tym roku 70 działaczy związkowych, skie-

rowanych przez filie OUPiS, szkolilo się na zorganizowanym przez rzeszowską Filię OUPiS obozie w Lesku.

W roku ubiegłym Rada Zakładowa ZG ZNP zorganizowała I Spartakiadę Sportową dla pracowników Zarządu Głównego i jego agend. Komitet organizacyjny, działający pod przewodnictwem kol. Zofii Musiał, przeprowadził zawody w pływaniu, szachach, tenisie stołowym, pilce siatkowej i strzelaniu oraz 5-boju sprawnościowym. Najbardziej usportowiony okazał się Wydział Gospodarczo-Inwestycyjny, którego pracownicy uczestniczyli z dużym powodzeniem we wszystkich konkurencjach.

Zwycięzcy indywidualni i zespołowi otrzymali dyplomy i upominki na specjalnie zorganizowanej uroczystości, z udziałem wiceprezesa Władysława Wawrzynowskiego, uczestnika Spartakiady.

II Spartakiada, która trwać będzie przez cały 1980 rok, została już zainaugurowana. Naśladownictwo będzie mile widziane przez Radę Kultury Fizycznej i Turystyki ZG ZNP.

Z PRAC MINISTERSTWA OŚWIATY I WYCHOWANIA

Prezydium Kolegium na swym ostatnim posiedzeniu rozpatrzyło realizację programu kolonii dla dzieci i młodzieży polonijnej w 1979 roku oraz plan organizacji wypoczynku w 1980 r. Przeanalizowano również sytuację w zakresie przestrzegania przez administrację oświatową, dyrektorów szkół i placówek oświatowo-wychowawczych — uprawnień socjalnych nauczycieli i wychowawców.

Ponadto Prezydium Kolegium MOiW przyjęło informację w sprawie prac nad reformą systemu kształcenia zawodowego oraz potrzeb resortu oświaty i wychowania w zakresie studiów, ekspertyz i badań na lata 1981—85.

7 bm. wiceminister oświaty i wychowania — Bolesław Dydak spotkał się z Prezydium Zarządu Głównego Polskiego Związku Głuchych. W spotkaniu uczestniczył dyrektor Departamentu Kształcenia Specjalnego, Prof. Józef Pińkowski. W trakcie spotkania omówiono zasady współpracy na odcinku rewalidacji dzieci i młodzieży z wadami słuchu. Polski Związek Głuchych — jako organizacja społeczna, zrzeszająca ludzi z uszczerpkami słuchu — jest szczególnie zainteresowana problemem właściwego przygotowania tych ludzi do przyszłego życia społecznego i zawodowego. PZG prowadzi intensywną działalność rehabilitacyjną z małymi dziećmi, organizując im pomoc poprzez poradnię specjalistyczną. Ministerstwo Oświaty i Wychowania widzi w Polskim Związku Głuchych sojusznika i partnera — czynnie włączającego się do wszelkich prac mających na celu rozwiązywanie problemu przygotowania do życia dzieci i młodzieży z wadami słuchu.

W dowód uznania za wieloletnią, serdeczną współpracę MOiW

z PZG — Złote Honorowe Odznaki Polskiego Związku Głuchych otrzymali: wiceminister B. Dydak i dyrektor L. Gomółka.

Na zaproszenie Ministerstwa Oświaty i Wychowania przebywał w Polsce — w dniach 16—24 lutego br. — kurator okręgu sztokholmskiego ds. cudzoziemców, p. Ingemar Persson.

W ramach polityki oświatowej władz szwedzkich — p. I. Persson wykazuje dużą aktywność i zwraca uwagę na sprawy nauczania języka polskiego w Szwecji, udziela szerokiej pomocy nauczycielom szkół polonijnych, jest gorącym rzecznikiem utworzenia w Szwecji związku nauczycieli języka polskiego.

Szwedzki gość został przyjęty przez wiceministra oświaty i wychowania, Romualda Jezerskiego; omówiono sprawy związane z zacieśnieniem współpracy na odcinku oświaty. I. Persson przeprowadził również rozmowy w Towarzystwie Łączności z Zagranicą „Polonia”.

W czasie pobytu w Polsce kurator I. Persson odwiedził szkoły i

inne placówki oświatowo-wychowawcze w woj. krakowskim i nowosądeckim.

Zorganizowany przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania oraz Ligę Ochrony Przyrody konkurs prac maturalnych z biologii, poświęcony tematyce ochrony i kształtowania środowiska, został rozstrzygnięty.

Na konkurs wpłynęło 51 prac maturalnych z całego kraju. Pierwszą nagrodę zdobył Marek Zakorczyński z XXI LO w Łodzi (uczeń mgr Eugenii Janickiej) za pracę pt. „Wpływ zanieczyszczeń przemysłowych na występowanie zwierząt bezkręgowych, na podstawie przeprowadzonych badań biologicznych i chemicznych w Prośnie, Widawce i Nerze”.

II nagroda przypadła w udziale Hannie Arasimowicz z I LO w Koninie (nauczyciel — mgr Maria Gach) za pracę „Dominujące gatunki roślin występujące na zwaliskach zewnętrznych kopalin Węgla Brunatnego „Konin” regulowane przez człowieka”.

III nagrodę przyznano Jerzemu Kuźniak z Zespołu Szkół Ogólnokształcących w Szczepleszynie (nauczyciel — mgr Halina Chromiak) za pracę „Wpływ ścieków przemysłu mleczarskiego na mikroorganizmy rzeki Wieprz”.

Choć nadesłane na konkurs prace reprezentowały nierówny poziom merytoryczny i metodologiczny, wszystkie one wymagały pewnej inwencji, wysiłku poszukiwań i wytrwałości. Prace nagrodzone i wyróżnione świadczą o wysokiej efektywności pracy dydaktyczno-wychowawczej pedagogów oraz rzetelnym samodzielnym i twórczym poznaniu zagadnień ochrony i kształtowania środowiska przez abiturientów — autorów.

ROZSTRZYGNIECIE KONKURSU

JAK POZNAJĘ SWOICH UCZNIÓW

Jury w składzie: Lidia Brzezińska, zastępca kierownika Wydziału Pedagogicznego ZG ZNP, Maria Rybarezyk, zastępca redaktora naczelnego „Głosu Nauczycielskiego”. Zygmunt Putkiewicz przedstawił redakcji „Psychologii Wychowawczej” — dokonało rozstrzygnięcia w dniu 5 lutego br. organizowanego przez redakcję „Psychologii Wychowawczej” i „Głosu Nauczycielskiego”, konkursu pod hasłem: „Jak poznaję swoich uczniów i w jaki sposób uwzględniam ich cechy indywidualne” oraz „W jaki sposób kształtuję u swoich uczniów motywację do uczenia się”.

Na konkurs nadeszły 72 prace, w tym na pierwszy temat 47, a na drugi 25. Ich autorami są nauczyciele pracujący w szkołach podstawowych, zasadniczych zawodowych, liceach i technikach zawodowych oraz liceach ogólnokształcących.

Komisja, po zapoznaniu się z treścią, postanowiła nie przyznawać pierwszej nagrody, a przypadającą na nią kwotę przeznaczyć na drugie i trzecie nagrody. Przyznano więc dwie nagrody drugie i dwie trzecie.

DWIE NAGRODY II PO 3000 ZŁ OTRZYMALI:

— BARBARA SKOWRONSKA z Włocławka, za pracę „Jak poznaję moich uczniów”, — KAZIMIEŻA MALENDĄ z Michałowa, za pracę „W jaki sposób kształtuję u swych uczniów motywację do uczenia się”.

DWIE NAGRODY III PO 2000 ZŁ PRYZNANO:

— ELŻBIETA KLEJBOR ze Złotowa za pracę „Jak poznaję swoich uczniów”, — AGNIESZKA CHROBOT z Kluczborka za pracę „W jaki sposób kształtuję u swych uczniów motywację do uczenia się”.

Ponadto jury uznało, że na wyróżnienie przez podanie nazwisk w „Głosie Nauczycielskim” zasłużyły prace następujących osób: STANISŁAWA ŚWIESZEK, ANTONIEC MACKIEWICZ, MARIU POLAŃSKIEJ, TYMOTEUZA BORKOWSKIEGO, TERESY WALICKIEJ, KRZYSTYNY PELC, JERZEGO MATCZAKA, KRZYSTYNY WOJCIAK.

Jury składa podziękowanie wszystkim uczestnikom konkursu za udział w nim i nadesłane prace.

● Czy rady zakładowe spełniają nasze oczekiwania?

● Jaki jest udział organizacji związkowej w życiu szkoły?

● Jaki jest twój wkład w umacnianie pozycji Związku?

Pierwsze miesiące 1980 roku to dla Związku Nauczycielstwa Polskiego okres bardzo ważny. W tysiącach ogniw związkowych wybierzemy nowe władze. Wspólnie też oceniamy nasze dokonania, zastanawiamy się, co było naszą mocną stroną i w czym tkwiły przyczyny występujących jeszcze słabości. Rzetelność tej diagnozy, trafność wyciągniętych z niej wniosków rzutować będzie na skuteczność związkowego działania w nowej kadencji. A rzecz jest niezwykle doniosła. Dotyczy bowiem nas wszystkich, ponad 750-tysięcznej społeczności zrzeszonej w organizacji nauczycielskiej, i każdego z nas, członków ZNP, z osobna.

Oceny działania dokonywać można z różnych punktów widzenia. Chodzi jednak o to, by oceniając konkretnie, nie rozpraszać się na drobiazgach, by skupić się na sprawach w pracy organizacji związkowej najistotniejszych. To znaczy jakich?

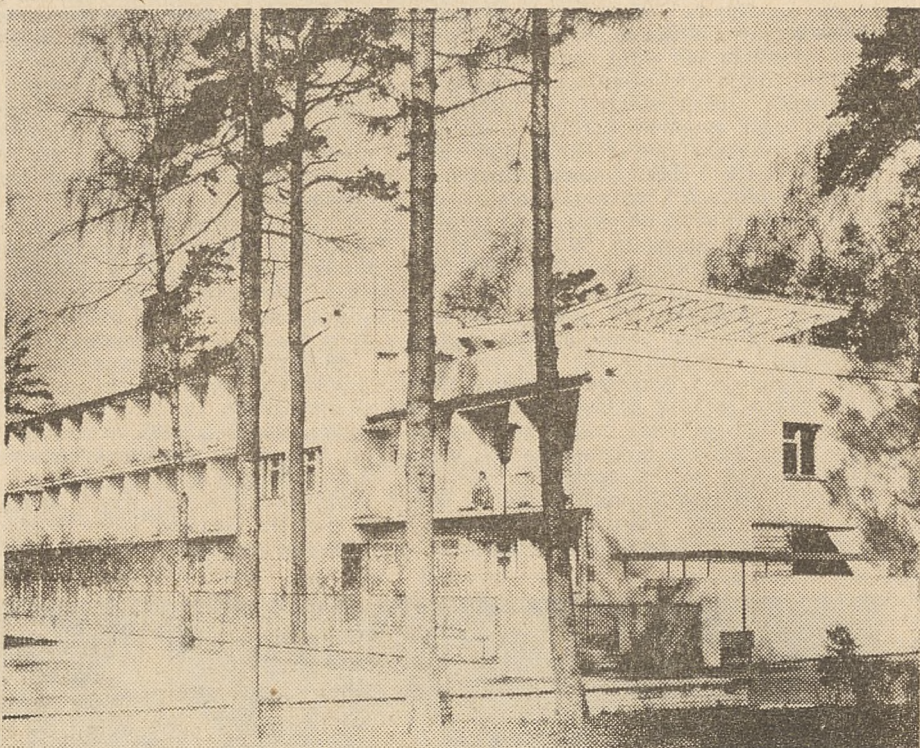
W referacie programowym na VIII Zjazd Partii sformułowano je następująco: „Jest niezwykle ważne, by organizacje związkowe przez codzienny kontakt z załogami pogłębiały znajomość nurtujących je problemów i konsekwentnie troszczyły się o ich rozwiązywanie. Jest to podstawowy warunek autorytetu ruchu związkowego. Jest to również warunek eliminowania w porę napięć i konfliktów, tworzenia sprzyjających warunków i atmosfery rzetelnej pracy”.

Jeśli z tego punktu widzenia spojrzeć na zadania Związku, to oczywista staje się szczególna ranga zakładowej organizacji związkowej, ognia, które działa bezpośrednio przy warsztacie pracy, tam, gdzie rozstrzygają się sprawy szkoły i nauczyciela.

Czy nasze rady zakładowe spełniają oczekiwania członków ZNP? Nie sposób o globalną odpowiedź. Faktem jest, że w działalności podstawowych ogniw widoczny jest znaczny postęp. Rady zakładowe nabywają doświadczenia, krzepną, umacniają swoją pozycję w społeczności szkolnej.

Jednak rada radzie nierówna. Składają się na to różne przyczyny. Roli,

MY I ZWIĄZEK



Sanatorium nauczycielskie w Mielnie — jeden z siedmiu tego typu obiektów ZNP

Fot. Cz. Górski

jaką odgrywa tu osobowość działacza związkowego, poświęciliśmy wiele uwagi w zaprezentowanej w 7 numerze „Głosu” dyskusji. Na efekty pracy składają się jednak także warunki obiektywne.

Mamy rady duże liczebnie, o wieloletniej tradycji działania, dysponujące etatowym pracownikiem własnym lokalem, sporymi — stosunkowo — funduszami, zlokalizowane w miastach, gdzie kontakt ze szkołami jest względnie łatwy. W nieporównywalnie trudniejszej sytuacji działa ogromna większość gminnych rad zakładowych; są to ognia stosunkowo młode, bez większego doświadczenia, z reguły nie mają własnego lokalu, a cała działalność oparta jest na pracy społecznej aktywów. Szkoły zaś rozproszone po terenie całej, rozległej nieraz, gminy. Fundusze, którymi dysponują, są także bardzo skromne.

I o tej specyfice musimy pamiętać. Pamiętać, to znaczy, oceniając, wspólnie zastanawiać się — a kampania sprawozdawczo-wyborcza jest ku temu doskonałą okazją — jak właśnie tym ogniom, działającym w najtrudniejszych warunkach, przyjąć ze skuteczniejszą pomocą. A pomocy takiej — większej niż dotychczas — oczekują one ze strony oddziału ZG ZNP, filii OUPiS, kolegi urlopowanego do pracy z radami zakładowymi. Ale nie tylko od nich. Także od wszystkich członków ZNP.

A gdyby tak w Waszej radzie postanowić, że prezes ma prawo zlecać wykonanie niektórych zadań szeregowym członkom ZNP? Gdyby bardziej jeszcze pomóc tym ogniom — to już pod adresem wyższych instancji — w organizowaniu różnych imprez, odciążać je od różnych prac, między innymi tych związanych z akcją czasową, w większym stopniu uwzględniać je przy działaniu szczególnie atrakcyjnych wcz-

sów? Co o tym sądzicie? Jakże formy pomocy społecznym działaczom związkowym byłyby — waszym zdaniem — szczególnie wskazane?

Warto w toku kampanii sprawozdawczo-wyborczej ocenić udział własnej rady zakładowej w życiu szkoły i nauczyciela. Jest to bowiem — jak wynika choćby z opinii naszych czytelników — nie najmocniejsza jeszcze strona działania wielu podstawowych ogniw. Czy Wasza rada liczy się w zespole kierowniczym szkoły, czy współdecyduje o najistotniejszych sprawach związanych z pracą placówki? Czy jest obecna w podejmowaniu decyzji personalnych, w rozstrzyganiu sytuacji konfliktowych, czy stać ją na zajęcie związkowego stanowiska?

A jeśli nie, to gdzie tkwią przyczyny? W zależności służbowej społecznej działalności? Braku odwagi, doświadczenia, konsekwencji? A może w braku dobrze pojętej solidarności szeregowych członków ZNP, w braku wsparcia z ich strony lub ze strony wyższych instancji? A może w braku ścisłego współdziałania z podstawową organizacją partyjną? Próba rzetelnej odpowiedzi na te pytania z pewnością ułatwi podjęcie działań zmierzających do poprawy sytuacji.

Albo inny problem: poradnictwo prawne, nie tylko zresztą w sytuacjach konfliktowych. Z korespondencji napływającej do redakcji wynika, że członkowie ZNP szukają informacji prawnej najczęściej na najwyższym, centralnym szczeblu. Dzieje się tak przede wszystkim dlatego, że nie mogą jej uzyskać w swoim ogniwie. Stąd konieczność przeszkolenia choćby jednej osoby z rady — niekoniecznie zresztą prezesa — w tej właśnie dziedzinie. Czy powinny to być kursy, czy jakieś inne formy najbardziej dla społecznego działacza dogodne? Jakże jest Wasze zdanie?

W toku zebrania sprawozdawczo-wyborczego nie sposób pominąć całego kompleksu spraw socjalno-bytowych. Jakże osiągnięcia w tej dziedzinie ma Wasza organizacja związkowa? I na jakie sprawy (mieszkania?, stołówka?, opieka nad kolegami emerytami?, pomoc młodym nauczycielom? czy jeszcze inne?) należałoby w przyszłej kadencji położyć największy nacisk? Ustalenie hierarchii potrzeb ułatwi nowo wybranym władzom koncentrowanie się na sprawach na Waszym terenie najżywczejszych.

Problemy i pytania można by mnożyć. Nie o to jednak chodzi. Postawiliśmy je tylko przykładowo, by sprowokować do wypowiedzi. A także, by skłonić do refleksji nad własnym, osobistym udziałem w umacnianiu pozycji i autorytetu organizacji związkowej — w naszym wspólnym interesie. Warto na te sprawy spojrzeć w kontekście bogatego 75-letniego dorobku naszej organizacji.

Otwierając szeroko lamy „Głosu” dla tej problematyki, zachęcamy naszych Czytelników do udziału w dyskusji, dzielenia się spostrzeżeniami, uwagami i wnioskami. Wszystkie one zostaną wykorzystane w przygotowaniach do XIII Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP.

ŚWIAT



UNIDO - III

Na uboczu, niejako, pierwszoplanowych wydarzeń w stosunkach międzynarodowych odbyła się ostatnio pewna konferencja — tak ze względu na liczbę zainteresowanych jej wynikami narodów, jak i ze względu na jej ostateczne wyniki — godna odnotowania i refleksji. Mam na myśli UNIDO-III, czyli obradującą w ciągu ostatnich tygodni w Delhi trzecią generalną konferencję Organizacji NZ do spraw Rozwoju Przemysłowego, w której wzięli udział przedstawiciele 133 państw, w tym także Polski.

W zamierzeniu konferencja ta miała być okazją do przedyskutowania i opracowania wniosków, które mogłyby być rozpatrywane na forum ONZ w bieżącym roku jako punkt wyjścia do przyjęcia strategii działania w trzeciej z kolei dekadzie rozwoju 1981—90. A konkretniej — miała wytyczyć kierunki i sposoby przyspieszenia rozwoju przemysłowego tzw. Trzeciego Świata. Jak stwierdziła bowiem w swym plemiennym przemówieniu na inauguracji konferencji premier Indii — Indira Gandhi, właśnie przemysł musi pokonać przepaść między bogatymi i biednymi, miastem i wsią, technologią tradycyjną i nowoczesną.

Postulaty te nie są nowością i, niestety, nie znajdują zrozumienia wśród państw, do których są adresowane, tzn. wśród państw bogatych, choć, jak mówiła Indira Gandhi, pomocy, której krąją rozwijające się oczekują od państw rozwiniętych, nie należy uważać za akt dobroczynności, lecz za część procesu naprawy krzywd z czasów kolonializmu. A realia są takie, że mimo planowanego (UNIDO-II, konferencja w Limie, 1975 r.) 5—6-procentowego co roku wzrostu udziału krajów Trzeciego Świata w globalnej produkcji przemysłowej zdołano uzyskać do tej pory wskaźnik zaledwie 1-procentowy.

Te realia budzą niepokój dalekowzrocznych polityków. W swym posłaniu do uczestników konferencji UNIDO-III Fidel Castro stwierdził, że jednym z głównych niebezpieczeństw grozących światu jest perspektywa zaostrzających się nierówności, pogłębianie się nędzy i zafobania; w nieludzkich warunkach żyje już dziś przeszło 1,5 miliarda ludzi i w tym kontekście konferencja UNIDO ma znaczenie dla całej ludzkości.

Konferencja zakończyła się 9 lutego, lecz niestety, jej rezultaty nie napawają optymizmem. Nie osiągnięto zgodności poglądów co do sposobów i środ-

ków przyspieszenia industrializacji państw rozwijających się — państwa zachodnie odrzuciły bowiem nawet kompromisowe postulaty. Konferencja uchwaliła tzw. Deklarację delhijską, lecz państwa rozwinięte odmówiły udziału w realizacji tego dokumentu, postulującego pomoc Trzeciemu Światu w rozwoju przemysłu i ułatwienie mu dostępu do rynków zachodnich. Tak więc Trzeci Świat spotkał się tylko z poparciem krajów socjalistycznych, które zapewniły, że będą pomagać w przyspieszeniu zafobania i tworzeniu samodzielnej i nowoczesnej gospodarki krajów rozwijających się.

Niemniej jest to daleko niepełna realizacja postulatów, aspiracji i potrzeb krajów rozwijających się. Już obecnie w związku z tym rysuje się perspektywa niepowodzenia w realizacji założonego na rok 2000 wskaźnika 25 procent udziału krajów rozwijających się w światowej produkcji przemysłowej. I konsekwencje tego dotkną z pewnością w przyszłości nie tylko sam Trzeci Świat. Jak pisał w grudniowym numerze „The Observer” William Clark z Banku Światowego, od uwzględnienia interesów krajów rozwijających się, „załęcz będzie podział — bądź zjednoczenie świata do końca bieżącego stulecia. Bez względu na to, jakie zapadną decyzje, warto pamiętać, że w roku 2000 będzie blisko czterokrotnie więcej ludzi w krajach rozwijających się niż w uprzemysłowionych”.

A w opracowaniu UPI, przygotowanym na rozpoczęcie dekady lat osiemdziesiątych, Warren Talbot ostrzegł:

„Eksperci zgodni są co do tego, że wraz z przyrostem ludności coraz więcej ludzi będzie musiało głodować. Komputery, podróże kosmiczne, energia słoneczna czy przeszczepianie serca — wszystko to pozostaje w gruncie rzeczy bez znaczenia dla głodnych mas. Uważa się za rzecz pewną, że w XXI wieku przepaść między najnowocześniejszymi cywilizacjami a milionami najbardziej potrzebujących obywateli Trzeciego Świata będzie już niemożliwa do przezwyciężenia”.

Bardzo to dramatyczne i pełne realizmu stwierdzenia, nie mające jednak, jak się okazuje, żadnego wpływu na ustanowienie nowych stosunków gospodarczych w świecie. Najbogatsze państwa czynią uniki, szermując argumentem własnych kłopotów, inflacją, recesją.

Wszyscy rozsądni politycy wiedzą jednak, gdzie tkwią realne możliwości zmiany tej dramatycznej sytuacji. Ich głos jest jednak tłumiony przez zachodnie koła militarno-przemysłowe, którym zyski z eskalacji bezsensownych zbrojeń przyćmiewają jakiejkolwiek przebiegły zdrowy rozsądek. Nieprzypadkowo przedstawiciel Polski na UNIDO-III stwierdził, że rozwój przemysłowy jest możliwy tylko w warunkach ogólnoświatowego pokoju, pokojowej współpracy między narodami i koegzystencji. Nie wszyscy jednak widzą w tym swój interes.

WIESŁAW KODYM

ZADANIA W DZIEDZINIE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA MŁODEGO POKOLENIA

(Dokończenie ze str. 1)

jące do dyskusji oraz dokonał jej podsumowania.

W naszym sprawozdaniu z obrad tego właśnie Zespołu skupiamy uwagę przede wszystkim na problemach związanych z kształtowaniem i wychowaniem młodego pokolenia Polaków w rozwinętym społeczeństwie socjalistycznym, zadaniach związanych z dalszym doskonaleniem pracy naszych szkół i nauczycieli, rozwijaniem samorządności uczniowskiej, ulepszeniem stylu pracy organizacji młodzieżowych, a szczególnie drużyn i szczepli harcercskich pracujących w szkole. Naszą uwagę koncentrujemy przede wszystkim na wnioskach, one bowiem w maksymalnym stopniu i najwierniej odzwierciedlają myśli i refleksje, którymi dzielili się dyskutanci.

PROBLEMY OŚWIATY

● Zarówno w referacie wprowadzającym do dyskusji, jak i głosach wielu mówców podkreślano, że wprowadzenie reformy oświatowej jest doniesłym krokiem w dalszym rozwoju edukacji narodowej, realizacji programu oświatowego partii. Równocześnie wyrażono zgodną opinię, że wdrażanie reformy szkolnej wymagać będzie i wymaga dalszego unowocześniania bazy materialnej szkolnictwa. Wykorzystać należy w pełni środki finansowe na cele inwestycyjne w szkolnictwie oraz generalne remonty szkół, usprawniać dojazd do zbiorczych szkół gminnych, systematycznie zaopatrywać szkoły w dobre, rzetelnie wykonane pomoce naukowe i dydaktyczne, meble, książki i podręczniki, jak również prasę dziecięcą i młodzieżową. Nie wolno dopuszczać do tego, ażeby książki szkolne, jak również różnego rodzaju piśma dziecięce nadchodziły do adresatów z opóźnieniem, sięgającym tygodni czy nawet miesięcy.

● Wielu mówców z uznaniem stwierdzało, że nastąpił wzrost upowszechnienia wychowania przedszkolnego. Ponad połowa dzieci w tym wieku znajduje się w placówkach wychowania przedszkolnego, w tym wszystkie dzieci sześciolatnie. Niemniej sytuacja nie jest zbyt optymistyczna. Przedszkole przestało już być dzisiaj jedynie miejscem opieki, lecz stało się ważnym ogniwem systemu wychowawczego. W związku z postępującą aktywizacją zawodową kobiet, wyżem małżeńskim oraz wyżem demograficznym dzieci, wzrasta zapotrzebowanie na miejsca w przedszkolach. Trzeba nam to widzieć. Należy też dążyć do likwidacji istniejących dysproporcji między miastem a wsią, przez wprowadzanie wyżej zorganizowanych form wychowania przedszkolnego na wsi. Stwierdzono, że budownictwo szkół i przedszkoli powinno być również podjęte przez spółdzielczość. Należy także popierać budowę przedszkoli ze strony zakładów pracy.

● Jesteśmy krajem ludzi młodych, krajem ludzi kształcących się. Ponad 97 proc. absolwentów szkoły ośmioletniej podejmuje naukę w różnego rodzaju szkołach ponadpodstawowych. Ponad 1 100 tys. dzieci uczy się według nowych programów szkoły dziesięcioletniej. Programy zdały egzamin, nauczyciele i rodzice w zdecydowanej większości wyrażają się o nich z uznaniem. Nie zwalnia to jednak twórców nowych podręczników od wprowadzania korekt i ulepszeń. Szereg mówców wypowiadało się za szybkim opracowaniem kolejnej wersji przyszłej szkoły zawodowej i szkół specjalizacji kierunkowej po dziesięciolacie. Chodzi o to, aby po dyskusjach wśród fachowców przedstawić koncepcję tych szkół całemu społeczeństwu. Tylko bowiem po wnikliwej dyskusji wyciągnąć można najlepsze wnioski, zmierzające do ustalenia założeń programowych i organizacyjnych szkolnictwa zawodowego i szkół specjalizacji kierunkowej. Podkreślano w wyśpienieniach, że nie wolno nie stracić z dotychczasowego dorobku szkolnictwa zawodowego, które dostarcza wysoko kwalifikowanych kadr dla gospodarki narodowej.

DZIAŁALNOŚĆ IDEOWO-WYCHOWAWCZA

● Towarzysz Jerzy Kuberski, w swoim wystąpieniu wprowadzającym do dyskusji, powiedział między innymi: „W dyskusji przedjazdowej wielokrotnie podkreślano, jak wielkie rezerwy kryją się jeszcze zarówno w poprawie procesów gospodarowania, jak też w sferze postaw i zachowań. Zwrócenie większej uwagi na pryn-

cypializm partyjny, komunistyczne postawy w wychowaniu i życiu społeczeństwa, szerokie egzekwowanie od kadr na wszystkich szczeblach podstawowej powinności — służby społecznej — staje się ważnym zadaniem dla całej naszej partii jak również frontu wychowawczego... Stając się w latach siedemdziesiątych społeczeństwem ludzi żyjących bardziej dostatnio, niejako automatycznie „rozluźniliśmy” niektóre kryteria. I dzisiaj pewne kręgi młodzieży w szkołach i na uczelni mają trudności z odpowiedzią na pytanie, co oznacza socjalistyczna ideowość. Niektóre grupy społeczeństwa patrzą z kolei na socjalizm, jak na mannę z nieba i widzą go tylko w kategorii społeczeństwa dobrobytu. Inni chcieliby lansować różne modele postaw z Zachodu. Obserwuje się też, że część kadr średniego i młodego pokolenia, pełniąc ważne funkcje gospodarcze, społeczne, a nawet partyjne, często zapomina o tym, że ich główną powinnością jest przede wszystkim służba społeczna, służenie ludziom... Na tym tle musi wzrosnąć ranga naszej pracy ideowo-wychowawczej. Musimy zwiększyć rangę tzw. grupy przed-

mowania pracy trudnej, społecznie pożądaną, pracy odpowiedzialnej.

● Wielu dyskutantów mówiło o potrzebie zgodności słów i czynów w wychowaniu, osobistego przykładu wychowawcy. Nauczyciele — stwierdzano — należą do czołówki frontu ideologicznego i ich postępowanie w życiu, w praktyce wychowawczej jest bacznie obserwowane przez młodzież. Wychowawca, który mówi na lekcji o szacunku dla rzetelnej pracy, o gospodarności i solidności, punktualności i sprawiedliwości, sam będąc nierzetelnym, niepunktualnym i niesprawiedliwym, nie odniesie sukcesów w wychowaniu młodego pokolenia, które bardzo krytycznie odnosi się do tych, którzy mają często dwie twarze — tę oficjalną i tę prywatną.

● Istnieje pilna potrzeba umacniania jednolitego frontu wychowawczego — rodziny, szkoły, zakładu pracy, środowiska, ruchu młodzieżowego, wszystkich instytucji kultury ze środkami masowego przekazu włącznie. Często jeszcze tak bywa, że praktyka życia jest wręcz demoralizująca w świetle ideałów, które wynosi młody człowiek ze szkoły i uczelni. Ciągłe w zbyt



Obrady w zespole: Kształcenie i wychowanie młodego pokolenia

Fot. CAF

miotów ideologicznych w szkołach średnich i na wyższych uczelniach, więcej wymagać od wszystkich wychowawców i nauczycieli akademickich”.

● Ten wątek myśli i refleksji podnosili inni. Stwierdzono, że w naszej pracy ideowo-wychowawczej większą wagę musimy przywiązywać do upowszechniania marksizmu-leninizmu, klasowej oceny zjawisk, motywacji ideowego działania, przeciwstawiać się postawom egoistycznym. Wychowanie młodego pokolenia musi się odbywać na bazie naszych patriotycznych tradycji, na wzorcach pokolenia pracy i walki, budowniczych Polski Ludowej. Jest to ważne zadanie, gdyż młodzież nie zna z autopsji i znać nie może trudu odbudowy kraju, tworzenia podstaw socjalizmu, nie zna w praktyce wyzysku kapitalistycznego, kapitalistycznej moralności opartej na obłudzie i poniżaniu ludzi pracy.

● Podkreślano, że istotnym ogniwem pracy ideowo-wychowawczej w szkole są organizacje młodzieżowe — ZHP i ZSMP. Aktyw tych organizacji, wspólnie z nauczycielami, stwarzać musi szerokie płaszczyzny działania dla pracy politycznej i ideowo-wychowawczej młodzieży. Szkolna organizacja partyjna musi stwarzać klimat dobrej nauki i pracy w szkole, popierać twórcze inicjatywy młodzieży, wspólnie podejmować zadania z zakresu przygotowania uczniów do olimpiad przedmiotowych i konkursów wiedzy, dla działania klubów HSPS. Stwarzać trzeba w szkole pomyślny klimat dla samorządności uczniowskiej, dbać o właściwą interpretację Kodeksu Ucznia.

● Wychowanie przez pracę jest ważnym obowiązkiem szkoły, nauczycieli oraz organizacji młodzieżowej. Dobrze zorganizowana praca uczy nie tylko szacunku do przyszłego zawodu, lecz także jest lekcją samorządności i zespołowego działania, uczy podziału zadań i rozliczania z przyjętych na siebie obowiązków. Wychowanie przez pracę powinno też kształtować aktywną postawę wobec pracy, chęć podejmowania

małym stopniu stawiamy na samodzielność młodych. Często rodzina i szkoła chce młodych prowadzić za rękę, ochraniać przed wszystkim, co w życiu wymaga samodzielności i odpowiedzialnych decyzji. Zderzenie ideałów z praktyką życia staje się nierzadko powodem frustracji i załamania. Widać to najlepiej w instytucjach i przedsiębiorstwach, które źle gospodarują młodą kadrą. Widać to także w tym, iż do dzisiaj nie nauczyliśmy się pracować z młodzieżą szczególnie uzdolnioną, a więc ujawniać talenty w szkole, rozwijać je, a potem należycie i twórczo wykorzystywać w pracy zawodowej. Naszym celem — mówiono — jest społeczeństwo wychowujące, a więc takie, w którym wszystkie instytucje oświatowe i wychowawcze, wszyscy obywatele — jako cel nadrzędny wyznaczają sobie ukształtowanie człowieka socjalizmu, nie tylko wybitnego fachowca, lecz również wrażliwego na wszystkie wartości humanistyczne, kulturalne, kierującego się w swoim życiu ideałami sprawiedliwości społecznej, równości, nadrzędności interesów ogółu i socjalistycznego państwa.

● W naszej pracy z młodzieżą winniśmy zawsze wskazywać, iż praca jest podstawowym kryterium wartości człowieka. Powinna być ona podstawowym kryterium awansu, tak zawodowego jak i społecznego.

ZADANIA RUCHU MŁODZIEŻOWEGO

● Dyskutanci często wskazywali, że olbrzymią rolę w wychowaniu młodzieży, w mobilizowaniu jej do aktywnego współuczestnictwa w procesie socjalistycznego budownictwa — przypada ruchowi młodzieżowemu. W swoim zagajeniu Jerzy Kuberski stwierdził: „Partia wysoko ceni udział młodego pokolenia w realizacji ogólnonarodowych zadań, widzi także codzienne troski, kłopoty i potrzeby młodzieży. Jak wynika z dyskusji przedjazdowej, młodzież opowiada się za drogą i kierunkami rozwiązań proponowanymi w Wytycznych i referacie programowym Biura Politycznego. Naszą wspólną, polityczną i moralną

powinnością — jako członków partii i wychowawców — jest uważne i wnikliwe wsłuchiwanie się w opinie i oceny młodego pokolenia”. Mówiąc o powinnościach młodego pokolenia, Jerzy Kuberski stwierdził: „Ruch młodzieżowy powinien poszukiwać ciągle nowych form pracy, doskonalić zwłaszcza indywidualne i zespołowe współzawodnictwo, rozwijać Turniej Młodych Mistrzów Techniki Organizacji i Gospodarności, Młodzieżową Sztafetę Jakości, kładąc większy nacisk na wdrożenia, na konkretne wykorzystanie nowatorskiej myśli technicznej. Partia — jak wynika z referatu tow. Edwarda Gierka — oczekuje od młodzieży i ruchu młodzieżowego jeszcze bardziej skutecznego wsparcia jej poczynań. Tego wszystkiego, co zmierza do poprawy organizacji pracy, efektywności, racjonalności gospodarowania. Z drugiej jednak strony młodzież odczuwa potrzebę niejako „nowej” stawki na młodość, szerokiego postawienia na nowe, młode kadry”.

● Wielu mówców — w tym działacze socjalistycznych związków młodzieży — wskazywali na potrzebę pogłębiania społecznego charakteru działania organizacji, autentyzmu działania, podejmowania w swoim działaniu najżywniejszych spraw młodego pokolenia. Podkreślano, że nadal zachowują swoją aktualność decyzje VII Plenum KC, które powinny stwarzać podstawę do pracy wszystkich instancji i organizacji partyjnych. Stwierdzono, że konieczna jest większa konsekwencja ich realizacji.

● Gwarancją autentyczności działania każdej organizacji jest rzeczywista siła jego podstawowego ognia. Jest to szczególnie istotne w organizacjach młodzieżowych, gdzie w koleżeńskich kolektywach ujawniają się najpełniej rzeczywiste postawy ludzkie. Na tym szczeblu o wiele bardziej skutecznie powinna być prowadzona walka z szeregiem negatywnych zjawisk, które obserwujemy wśród części młodzieży, takich jak bezkrytyczne przyjmowanie obcych nam wzorów, konsumpcyjność, pogoń za pieniądzem, znieczulica społeczna. Wszyscy powinniśmy wydać zdecydowaną walkę cwaniactwu, pracy pozornej, korupcji, pazerności, która jest powodem demoralizacji młodzieży, wpływa ujemnie na jej postawy. W przedjazdowej dyskusji młodzież domagała się ideowego pryncypializmu w zwalczaniu tych zjawisk, przywrócenia należytej rangi komunistycznym postawom i właściwym ocenom ludzi. Spółśb stawiania tych problemów — jak stwierdzano — świadczy o dużym zaangażowaniu i dojrzałości społecznej młodych, którzy nie krytykują socjalizmu i przyjętej przez partię strategii, ale żądają praworządności i skutecznego wcielania jej w życie. Z tych refleksji trzeba nam wyciągnąć wnioski od zaraz.

● Wielu mówców wskazywało na potrzebę pogłębiania pracy ideologicznej wśród młodzieży. Musimy zawsze pamiętać, aby młode pokolenie Polaków znało tradycje polskiego i międzynarodowego ruchu robotniczego. Krzewienie socjalistycznej kultury politycznej, uczenie myślenia kategoriami państwa i narodu — to nadrzędne zadania wszystkich ogniw frontu wychowawczego w pracy z młodzieżą. Proces ten należy wzbogacać o takie między innymi wartości, jak podnoszenie dyscypliny społecznej, poczucie odpowiedzialności za kraj, region, zakład pracy, szkołę...

PROBLEMY NAUCZYCIELI I WYCHOWAWCÓW

● Wielokrotnie w czasie debaty podnoszono problemy związane z pracą nauczycieli i wychowawców. Stwierdzano, że nauczyciele są dobrze przygotowanymi pod względem merytorycznym, gorzej jest natomiast z przygotowaniem dydaktyczno-metodycznym. Stąd więc kierowana szeregi wniosków pod adresem Wyższych Szkół Pedagogicznych i Instytutu Kształcenia Nauczycieli, które w większym stopniu powinny służyć praktyce pedagogicznej. Zauważono, że wraz ze wzrostem i rozwojem szkolnictwa, rozwojem i unowocześnianiem programów szkolnych, zmianom podlegać musi kształcenie nauczycieli. Musi być ono dostosowane do potrzeb szkoły dziesięcioletniej, jej programu i metod pracy. Wzrastać musi rola kształcenia poddyplomowego.

● Zdecydowanie więcej troski należy wykazać w szkole o nauczycieli młodych. Pragną oni dobrze pracować, często jednak pozostawieni są sami sobie. Wokół młodego nauczyciela trzeba w większym stopniu rozszerzać klimat dobrej pracy, życzliwości i koleżeńkości. Jest to zadanie zarówno dla dyrekcji szkół, szkolnej organizacji partyjnej, ZNP, a szczególnie wizytatorów-metodyków.

● Jeśli chodzi o szkolnictwo wyższe — podnoszono problemy związane z dalszą poprawą i wzrostem efektywności pracy, doskonaleniem programów studiów, usprawnieniem organizacji nauki i pracy, podnoszeniem dyscypliny pracy środowiska studenckiego i wszystkich pracowników uczelni. Zwracano uwagę na wciąż malejącą liczbę przyjęć na studia wyższe młodzieży ze środowisk robotniczych i chłopskich.

★

Oczywiście nie sposób wychwycić z całodziennej debaty Zespołu XVII wszystkich uwag i wniosków, które padały z mównicy. Zostały one dokładnie zarejestrowane i będą sukcesywnie realizowane w toku pracy naszych szkół i organizacji młodzieżowych.

Zapisał:

ZBIGNIEW PAWŁOWSKI

Kontynuując rozpoczęty w 4 numerze „Głosu” cykl — prezentujemy dziś jedną z pięciu placówek zaplecza naukowego resortu oświaty i wychowania — Instytut Programów Szkolnych. O pracy tej placówki rozmawiamy z dyrektorem Instytutu, doc. dr. STANISŁAWEM FRYCIE.

— Tym razem, Panie Dyrektorze, chodzi mi nie tyle o prezentację całokształtu Waszej działalności, ile o uzyskanie odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu praca Wasza ukierunkowana jest bezpośrednio na szkołę i nauczyciela. Inaczej — co robicie, aby z wyników Waszej działalności nauczyciel mógł korzystać w codziennej praktyce szkolnej? Oczywiście, pomijam tu działalność tak podstawową, jaką stanowi wyposażenie nauczyciela w nowe programy i podręczniki, co jest głównym zadaniem Instytutu.

— Trudno jednak tak całkowicie pominąć ten kierunek działalności choćby z tego względu, że opracowywane przez nas koncepcje programowe i doskonalone m. in. dzięki naszemu wysiłkom podręczniki szkolne wywierają znaczny wpływ na świadomość pedagogiczną nauczycieli, na charakter i jakość kształcenia, na stosowane metody i sposoby postępowania dydaktycznego.

Aby ułatwić nauczycielowi zrozumienie zasadniczych intencji programu, aby zapoznać go z nowymi treściami kształcenia, z optymalnymi metodami dydaktycznymi i nowoczesną technologią dydaktyczną, które wywierają zasadniczy wpływ na modernizację procesu dydaktyczno-wychowawczego, prowadzimy intensywne prace nad optymalnym modelem książki pomocniczej dla nauczyciela. Pracownicy Instytutu są nie tylko współtwórcami założeń teoretycznych przewodników metodycznych, ale także ich autorami. Dobrze opracowany przewodnik metodyczny wyjaśnia myśli przewodnie programu, a ponadto zawiera wzorcowy rozkład treści kształcenia, podaje przykładowe rozwiązania dydaktyczne, poświęcone trudniejszym partiom materiału nauczania, informuje o pomocach dydaktycznych i sposobach ich wykorzystania, zawiera bibliografię cenniejszych opracowań metodycznych.

Warsztat pracy nauczyciela staramy się także doskonalić za pośrednictwem czasopism pedagogicznych i przedmiotowo-metodycznych, w których omawiamy zmodernizowane koncepcje programowe, nowe podręczniki oraz podstawowe problemy z zakresu planowania i organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej. Szczególną uwagę zwracamy na przekaz dydaktyczny bardziej złożonych lub też nowych treści nauczania, na stosowanie skutecznych metod dydaktycznych, na efektywne wykorzystywanie środków dydaktycznych, właściwe współdziałanie szkoły z instytucjami oświaty pozaszkolnej: rodziną, organizacjami młodzieżowymi i społeczno-politycznymi, zakładami pracy, placówkami kulturalnymi i naukowymi, stowarzyszeniami i związkami twórczymi, prasą, radiem i telewizją. eksponujemy także złożoną problematykę przygotowywania młodych do samodzielnego zdobywania wiedzy, do samokształcenia i samorozwoju.

W czasopismach pedagogicznych i przedmiotowo-metodycznych omawiamy również złożoną problematykę integracji procesów nauczania i wychowania, związki szkoły z szeroko pojętym życiem społecznym, istotę wychowania aktywizującego i uspołeczniającego, potrzebę tworzenia sytuacji inspirujących młodzież do działań o charakterze społecznym.

Służymy wreszcie szkole i nauczycielowi w sposób bezpośredni, gdy włączamy się do różnego typu konferencji, seminariów i kursów o charakterze szkoleniowo-instruktażowym, organizowanych przez resort, kuratoria i IKN, z którym zresztą staramy się współpracować na bieżąco, przekazując mu informacje związane z realizacją nowych programów w szkole, a także sygnalizując trudności, z jakimi nauczyciel może się spotkać w toku pracy z nowymi programami i podręcz-

nikami. Spośród pracowników naszego Instytutu rekrutowała się m. in. znaczna część wykładowców rozmaitych form doskonalenia zawodowego nauczycieli. Aktywnie zwłaszcza uczestniczyliśmy w przygotowaniu kadry kierowniczej oświaty, a także nauczycieli klas początkujących do realizacji zmodernizowanych programów nauczania początkowego.

Sporo trudu włożyliśmy również — i wkładamy dalej — w przygotowanie nauczycieli szkół eksperymentalnych do realizacji nowych programów. W chwili obecnej wdramy w nich zmodernizowane programy i próbne podręczniki już w klasie V. W toku całego eksperymentu czuwamy na bieżąco nad jego przebiegiem, służąc szkołom pomocą w każdej trudniejszej sytuacji. Krótko mówiąc, cała nasza praca programowa została ściśle zespolona z szeroko zakrojoną działalnością informacyjno-instruktażową, zmierzającą do ułatwienia nauczycielowi realizacji nowych zadań dydaktycznych i wychowawczych.

— Skąd jednak macie pewność, że wasze poradniki metodyczne, instruktaż i innego typu poczynania trafiają w autentyczne potrzeby nauczycieli?

— Wspomniałem przed chwilą o szkołach eksperymentalnych, w których weryfikujemy nowe programy i próbne podręczniki przed ich masowym wdrożeniem. W toku badań eksperymentalnych, które stanowią dla nas podstawowe źródło informacji o całym procesie dydaktyczno-wychowawczym, pilnie śledzimy realizację nowych treści kształcenia, kłopoty nauczycieli związane z organizacją szkolnej i domowej pracy ucznia, zbieramy opinie o doborze i układzie treści w nowych programach i próbnych podręcznikach, o wyposażeniu szkoły w środki dydaktyczne, interesujemy się wreszcie wieloma innymi sprawami, które bezpośrednio wiążą się z całokształtem pracy szkoły i nauczyciela. Zebrane w toku eksperymentów informacje w niemalym stopniu ukierunkowują naszą pracę. Zresztą z podobną uwagą śledzimy realizację nowych programów w skali masowej i zbieramy na ich temat informacje ze wszystkich dostępnych nam źródeł.

— Brzmi to przekonująco, mimo to mam w związku z tym, a przypuszczam, iż nie jestem odosobniona, pewne wątpliwości. Jak Pan mówił, wiecie o realizacji nowych programów i o nauczycielskich kłopotach czerpalście głównie, co jest zresztą nieuniknione, z pracy w wybranych szkołach eksperymentalnych. A zatem z realizacji nowych treści kształcenia przebiegającej w sytuacjach nietypowych, nieco cieplarnianych...

— Mała poprawka — nie wybranych, lecz wytypowanych. Nie są to bowiem szkoły dysponujące najlepszymi warunkami lokalowymi, specjalnym wyposażeniem w środki dydaktyczne i kadry o najwyższych kwalifikacjach, lecz placówki oświatowe zróżnicowane pod tym względem, usytuowane w sześciu różnych województwach, w różnych środowiskach — zarówno miejskich, jak i wiejskich. Ponieważ charakteryzują się przymiotami typowymi dla wielu szkół w kraju, można je traktować jako placówki reprezentatywne dla całego naszego szkolnictwa.

— Niemniej są to szkoły, w których praca przebiega przy nieustannym, własnym „dopingu” emocjonalnym i intelektualnym samych nauczycieli, a także przy nieustannej pomocy pra-

cowników Instytutu. Obawiam się, czy obserwacje dokonywane w tych warunkach pozwalają na uzyskanie rzeczywistego obrazu sytuacji?

— Rzecz oczywista, iż tę „poprawkę” na nietypowe warunki braliśmy pod uwagę. Mam jednak wątpliwości, czy na warunki lepsze, gdyż jak wiadomo — ów intelektualny i emocjonalny doping na dłuższą metę jest bardzo męczący i dla uczniów, i dla nauczycieli. Na marginesie tej refleksji chciałbym poinformować, że przeprowadzony przez nas w toku empirycznych badań pomiar osiągnięć szkolnych wykazał, iż uczniowie kl. I szkół eksperymentalnych uzyskali gorsze wyniki niż ich koledzy z tej samej klasy w dwa lata później w toku masowej realizacji nowych treści kształcenia. Dlaczego? Między innymi dlatego, że nauczyciele szkół eksperymentalnych przecierali ścieżki w realizacji nowych programów. Nie dysponowali też pełnym wyposażeniem dydaktycznym w postaci nowych podręczników, poradników metodycznych i innych pomocy. Natomiast podczas powszechnej realizacji nowych treści kształcenia szkoły korzystały już nie tylko z doświadczeń wypracowanych we wdrożeniach eksperymentalnych, ale także z pełnej obudowy dydaktycznej do każdego przedmiotu. Owocował także wysiłek tych wszystkich instytucji i osób, które dołożyły maksimum starań, aby przygotować nauczycieli początkowego szczebla edukacji do pracy w zreformowanej szkole.

— Jak rozumiem, macie więc już pewne rozeznanie dotyczące przebiegu wdrażania programów w skali makro i typowych kłopotów, jakie napotykają nauczyciele.

— No, powiedzmy sobie uczciwie, że na pełne, kompleksowe rozeznanie jest jeszcze za wcześnie. Przecież w tym roku nowe programy weszły dopiero do klas drugich. Niemniej, na miarę naszych możliwości, które ze względu na szczupłą obsadę kadrową Instytutu są bardzo ograniczone, staramy się kontrolować, czy opracowane przez nas programy i przygotowane przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne nowe podręczniki sprawdzają się w praktyce szkolnej. Jak pani wiadomo, w roku ubiegłym przeprowadziliśmy kompleksowe badania nad efektywnością powszechnej realizacji zmodernizowanych programów w kl. I. Przy czym badaliśmy zarówno stopień opowania przez uczniów nowych treści, jak też zbieraliśmy informacje, które przedmioty i które partie materiału sprawiały trudności uczniom, a które — w przekazie dydaktycznym — nauczycielom. W tym roku prowadzimy identyczne badania w kl. II.

— A wnioski? To znaczy, czy i w jakim stopniu wyniki owych badań czy też innego typu doświadczeń w pracy szkół posłużyły Wam do dokonania retuszów bądź w programach, bądź w podręcznikach? Wiadomo mi na przykład, że z badań nad powszechną realizacją nowych treści kształcenia wynikało, iż w zakresie niektórych działów matematyki pozytywne wyniki uzyskało mniej więcej 60 proc. uczniów, a i nauczyciele uznali je za bardzo trudne do realizacji. Czy wyciągnęliście z tego jakieś wnioski?

— Prowadzone przez Instytut badania nad efektywnością powszechnej realizacji zmodernizowanych programów nauczania mają charakter diagnostyczny i

służą nie tyle zmianom programowym (bo tych bez przerwy — z uwagi na potrzebę stabilizacji — wprowadzać nie można), ile doskonaleniu samego procesu dydaktyczno-wychowawczego i tworzeniu — po rzetelnym rozpoznaniu rzeczywistości szkolnej — odpowiednich warunków dla optymalnej realizacji nowych treści kształcenia.

Niezbędne natomiast modyfikacje w nowych treściach kształcenia wprowadziliśmy na podstawie wniosków sformułowanych w powszechnej nad nimi dyskusji oraz w oparciu o wcześniejsze badania w szkołach eksperymentalnych, w których wdramy nowe programy i próbne podręczniki, z trzyletnim wyprzedzeniem w stosunku do wdrożeń masowych. Dysponujemy więc dostateczną ilością czasu na doskonalenie nie tylko zmodernizowanych koncepcji programowych, ale także podręczników i całej obudowy dydaktycznej programu. W wyniku wspomnianych tu badań eksperymentalnych niektóre treści przesunęliśmy na przykład z klas niższych do wyższych, z niektórych zrezygnowaliśmy w ogóle. Jak więc pani widzi, z badań naszych robimy właściwy użytek.

Muszę jednak zaznaczyć, że nie zawsze trudności dydaktyczne muszą pociągać za sobą modyfikacje i zmiany w treściach kształcenia. Trzeba bowiem pamiętać, iż na prawidłową percepcję treści programowych przez dzieci i na wyniki nauczania wpływa szereg czynników — nie tylko właściwy dobór treści kształcenia i umiejętności dydaktyczne nauczyciela. W niemalym stopniu efekty dydaktyczne szkoły uzależnione są od rodziny i środowiska, współpracy szkoły z domem, warunków, w jakich dziecko żyje itp. Deficyty rozwojowe i trudności w nauce można i należy skutecznie usuwać przez właściwie organizowane zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze oraz eliminowanie przyczyn niepowodzeń szkolnych dziecka. No, ale to już inny problem. Chciałem jedynie zwrócić tutaj uwagę, iż taka prosta prawidłowość: dobry program = dobra szkoła i dobre wyniki nauczania — nie istnieje. Trzeba więc nauczycielowi pomóc nie tylko przez doskonalenie jego umiejętności dydaktycznych, ale także przez tworzenie odpowiednich warunków do realizacji nowych treści kształcenia oraz formowanie właściwego klimatu wokół szkoły.

— Pozostajemy przy sprawie świadczeń Instytutu na rzecz nauczycieli.

— Myślę, że poza omówionymi tu już formami świadczeń na rzecz szkoły wymienić należy aktywną współpracę Instytutu z kuratoriami oraz IKN i jego terenowymi oddziałami, dzięki której włączamy się we wszystkie rodzaje współdziałania ze środowiskiem nauczycielskim. Chciałbym tu dla przykładu wspomnieć o ciekawej inicjatywie poznańskiego IKNBio, który — organizując tzw. spotkania oświatowe, poświęcone węzłowym problemom reformy szkolnej — zwrócił się do nas z prośbą, aby pracownicy Instytutu, zwłaszcza reprezentujący dyscypliny podstawowe, przedstawili nauczycielom i wizytatorom główne idee zmodernizowanych programów nauczania 10-letniej szkoły średniej. Inicjatywa znakomita, ale — rzecz jasna — optymalna realizacja tego typu kontaktów z nauczycielami i wizytatorami w skali całego kraju przekroczyłaby możliwości

czasowe pracowników naukowych IPS, którzy muszą przecież realizować zadania statutowe.

Godzi się wreszcie podkreślić, że wielu pracowników Instytutu (m. in. prof. dr hab. Tadeusz Wróbel, prof. dr hab. Barbara Wilgocka-Okoniowa, prof. dr hab. Janina Koblewska, prof. dr hab. Ludwik Denisiuk, doc. dr hab. Ryszard Więckowski, doc. dr Zygmunta Dąbrowski i in.) czynnie uczestniczyło i uczestniczy w pracach NURT, popularyzując w wykładach radiowych i telewizyjnych założenia reformy szkolnej, nowe metody i treści kształcenia oraz najnowsze osiągnięcia współczesnej teorii pedagogicznej.

— Wymienia Pan osoby powszechnie znane w środowisku oświatowym i legitymujące się poważnym dorobkiem naukowym. Oczywiście, w odniesieniu do Instytutu jest nie tylko zrozumiałe, ale i niezwykle korzystny fakt, iż trzon pracowników stanowią przedstawiciele świata nauki. Czy oprócz nich w zespole pracowników reprezentowana jest również praktyka? To znaczy, czy wśród pracowników są także nauczyciele, co stanowiłoby dla Was — jak myślę — dodatkową gwarancję, iż wyniki pracy nie przestaną korespondować z rzeczywistością szkolną.

— Tę gwarancję uzyskujemy w wyniku kilku przestrzeganych przez nas zasad. Przede wszystkim dlatego, że — jak już mówiłem — utrzymujemy stałe i żywe kontakty ze szkołą i nauczycielami. A po drugie dlatego, że Instytut od początku swej działalności oparł się na kadry rekrutującej się spośród nauczycieli. Wszyscy nasi pracownicy, niezależnie od tego, jakimi stopniami i tytułami naukowymi dziś się legitymują, znają szkołę z doświadczenia. Prawie wszyscy przez wiele lat pracowali w szkole lub w placówkach oświatowych. Są to byli nauczyciele, byli wizytatorzy, długoletni dyrektorzy szkół. Mają zatem za sobą bogate doświadczenie pedagogiczne. O potrzebie zdobywania tego doświadczenia pamiętamy i dziś, gdy przyjmujemy do pracy ludzi młodych, bez szkolnej praktyki, których obligujemy do prowadzenia, w niewielkim wymiarze, zajęć dydaktycznych w szkole. Te właśnie nauczycielskie doświadczenia ułatwiają nam przymierzanie wszystkiego, co robimy, do potrzeb i możliwości ucznia, do konkretnej działalności w szkole. Każdy z nas, opracowując nowe propozycje programowe bądź wskazówki metodyczne, podświadomie niemal zastanawia się nad tym, czy to, co proponuje, jest możliwe do zrealizowania. Ten typ refleksji i ustawiczna samokontrola urealniana nasze prace projektowe.

— A zatem znajomość szkoły z autopsji i kontakty na bieżąco. W jakim stopniu wpływa to na uwzględnianie w Waszej pracy projektującej bardzo różnych realiów szkolnych? Bo nie wystarczy fakt, że było się nauczycielem, jeśli również z autopsji lub bliskiej obserwacji nie zna się szkół, które obecnie pracują. Dla przykładu: w poradnikach metodycznych sugerujemy, że przy realizacji tego lub innego tematu należy posługiwać się takim to zestawem pomocy, korzystać ze sprzętu audiowizualnego itp. A przecież mamy szkoły, w których zestaw pomocy jest nader skromny, ba, gdzie nawet miejsca nie ma, aby te pomoce gromadzić. Czy zatem swoje zalecenia traktujecie warilantowo, to znaczy i z punktu widzenia szkół najlepiej, i tych słabiej wyposażonych?

— Rzeczywistość szkolna jest bardzo zróżnicowana, to prawda. Prawdą jest jednak i to, że zarówno wokół niedostatków w zapotrzeniu, jak i „magicznej” funkcji dydaktycznej pomocy szkolnych krąży wiele mitów. W gruncie rzeczy większość naszych

W ŚRODKU ŻYCIA

O postępie można na różne sposoby. Ja po prostu napiszę, co widziałam i co usłyszałam od ludzi, którzy ten postępie robią.

Rzecz dzieje się w Zespole Szkół Zawodowych nr 2 przy ulicy Marchlewskiego 4 w Kielcach. Kieruje nim Mieczysław Krzosa, magister filologii polskiej.

— Jak Kolega, jako polonista, czuje się w roli dyrektora szkół zawodowych?

— Jak na wielkim placu budowy w Nowej Hucie — odpowiada z miejsca.

— ?

— Na studiach za moich czasów, a było to lata 1951—1955, organizowaliśmy w wolne od wykładów dni wyjazdy do Nowej Huty. I tam ustawieni w sznur podawaliśmy cegły: jedna za drugą, non stop przez kilka godzin. Praca niby mechaniczna, z naszej strony myślenia nie wymagająca. Ale właśnie dzięki tamtej i wielu różnym, organizowanym w czasie studiów akcjom (to słowo miało inny zakres i chyba inną treść) nauczyłem się tkwić w środku życia. Dostrzegając autentyczne potrzeby i reagować na nie działaniem. Bez oglądania się na innych.

Nawyk? Przeświadczenie? Nieważne. To mi u tamtych — jak mniema — czasów pozostało. I pomaga w pracy już 25 lat. A siedem — na stanowisku dyrektora zespołu.

DIALOG Z PRZEMYSŁEM

W skład kieleckiego Zespołu Szkół Zawodowych wchodzi pięć różnych jednostek przygotowujących kadre dla przemysłu terenowego i potrzeb innych regionów.

— Szkoły te powinny tkwić w nurcie dokonyjących się przemian — mówi dyrektor. — Jak to zrobić, czyli jak związać placówki z potrzebami przemysłu: tymi na dziś i tymi na jutro? Program odnosi się przecież do wczoraj. Czekając aż inni wskażą drogę? Postanowiliśmy: musimy nawią-

zać dialog z przemysłem przez zakłady patronackie. Ten dialog trwa i staje się coraz żywszy. Ogólnie biorąc, przebiega on trzema torami.

Po pierwsze — zespół na bieżąco dokonuje korekt w programach przedmiotów zawodowych. Zmiany uzasadnione aktualnymi potrzebami przemysłu wprowadza komisja programowa, w której skład wchodzi także fachowcy z zakładów pracy. W ten sposób szkoła wychwytuje na gorąco nowości w informacji rzeczowej i zastosowaniu przemysłowym. A to oznacza lepsze przygotowanie absolwentów.

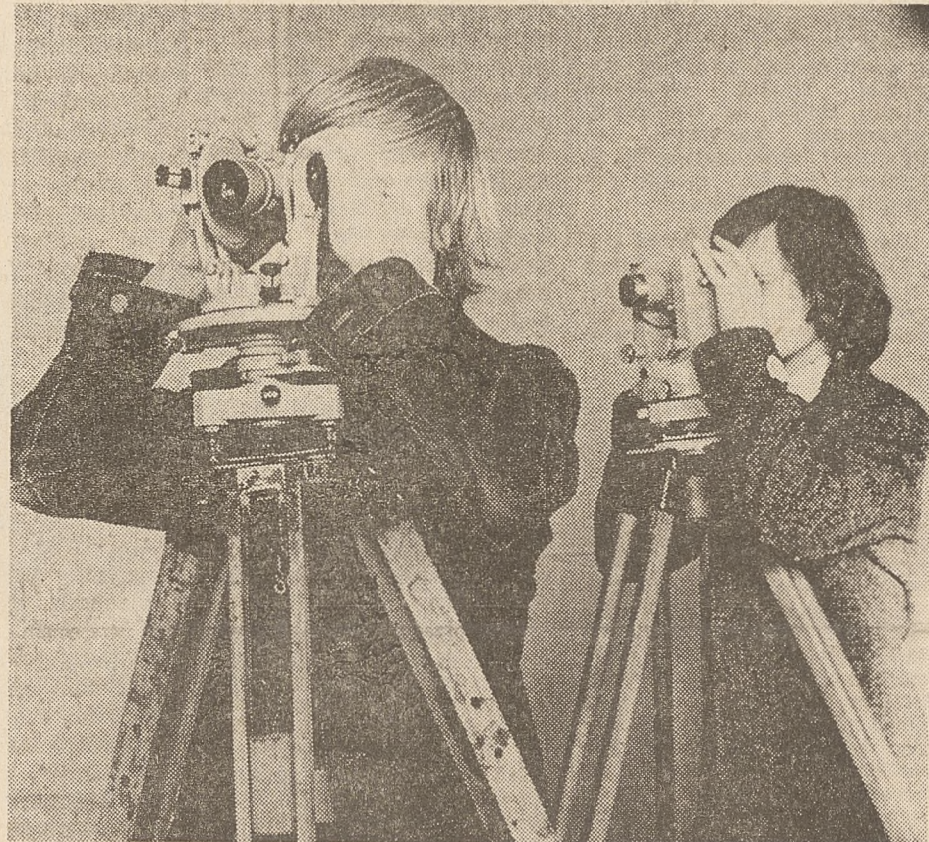
Po drugie — praktyki uczniowskie odbywają się w zakładach patronackich i są przez nie doskonale zorganizowane. Kielecki Kombinat Cementowo-Wapienniczy w Nowinach, Okręgowa Dyrekcja Dróg Publicznych w Kielcach, Okręgowe Przedsiębiorstwo Kartograficzno-Geodezyjne w Kielcach, Zakłady Chemiczne „Błachownia Śląska” koło Kędzierzyna — dbają o to, aby praktykantów jak najwięcej nauczyć. Przecież oni niebawem zasilać ich kadre. Wspólny cel, wspólna troska i odpowiedzialność na pół dzielona.

Po trzecie — organizuje się doskonałe ce praktyki produkcyjne dla nauczycieli teoretycznych przedmiotów zawodowych. Na przykład w czasie wakacji i w ciągu ubiegłego roku nauczyciele z zespołu doszkalcali się u profesora Jerzego Grzymka w zakresie technologii produkcji tlenku glinu. Dzięki ścisłemu współdziałaniu z pracownikami naukowymi Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie oraz Instytutu Materiałów Budowlanych w Opolu, został opracowany skrypt do nauczania przedmiotu według metody profesora Grzymka.

Albo drogowcy. Dyrekcja szkoły porozumiała się z Okręgowym Przedsiębiorstwem Dróg Publicznych w Kielcach i skierowała — po cichu — nauczycieli na półroczną praktykę w laboratorium drogo-

wym. To była konieczność, z której najlepiej zdają sobie sprawę praktycy.

— Tylko nauczyciel tkwiący w przemyśle wie, czego uczyć i jak uczyć — mówi dyrektor. — Jeżeli przynajmniej co pięć lat (a w przemyśle chemicznym częściej) nie uzupełni swej wiedzy w zakładzie produkcyjnym, to w ogóle szkolnictwo zawodowe nigdy nie nadąży za potrzebami życia. Nie jest to myśl nowa. Najwyższy czas, aby stała się ona obowiązującą w skali



W czasie ćwiczeń pomiarowych

Fot. J. Kamoda

kraju regulą działania — tym postulatem kończy dyrektor swoją relację o związkach szkół z przemysłem.

Osiągane przez nią wyniki wskazują na to, że z nerwem prowadzony dialog przynosi korzyści obydwu stronom.

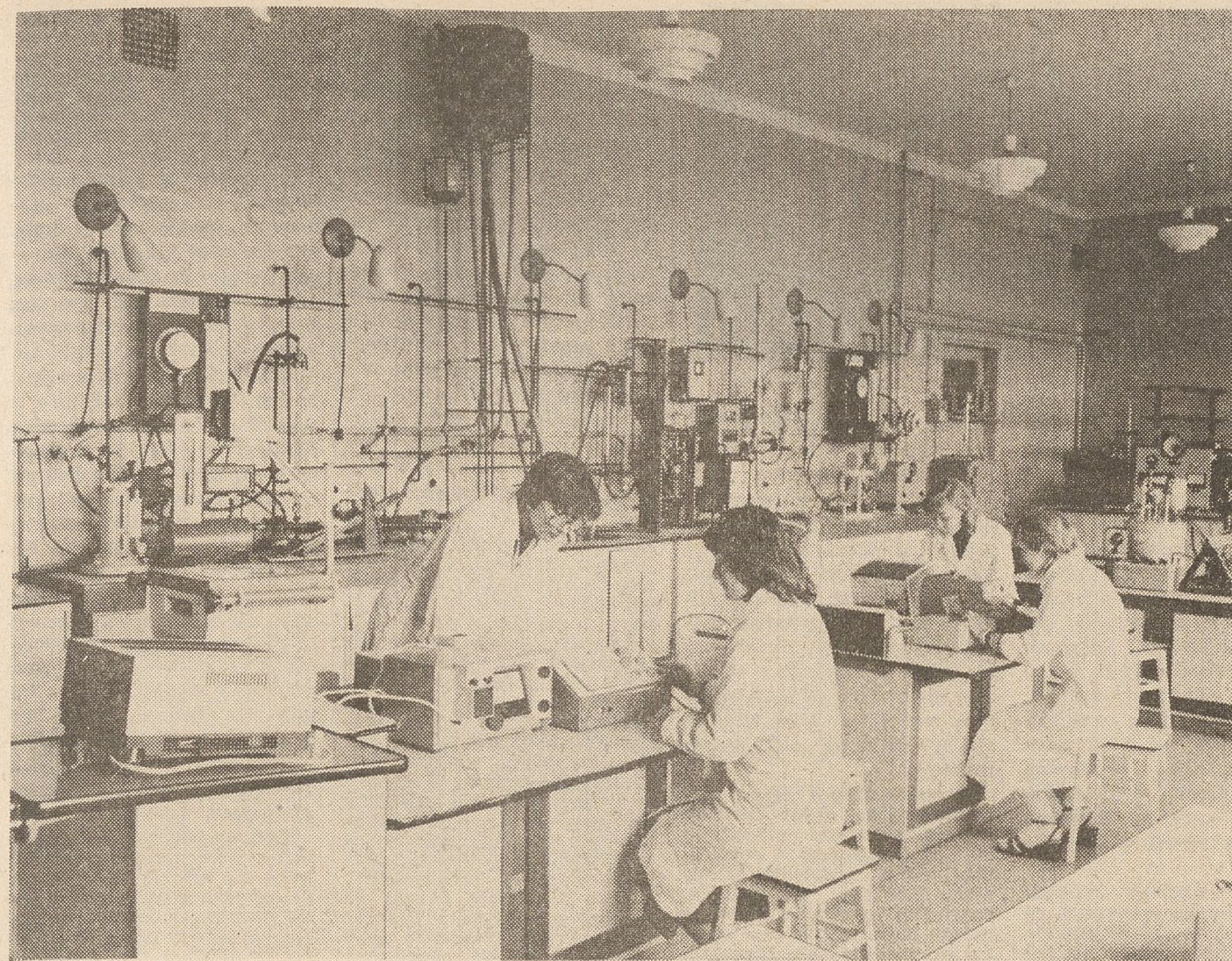
Zdaniem dyrektora Krzosa, postępie w kształceniu zawodowym sprowadza się właśnie do szybkiego i umiejętnego włączenia uczniów w procesy nowoczesnej produkcji.

WDROŻYĆ DO DZIAŁANIA

Jak pomóc uczniowi przezwyciężyć strach przed działaniem? Pytanie to nurtowało już od dłuższego czasu kierownika laboratoriów, kolegę Maksymiliana Nowaka, pełniącego jednocześnie funkcję pierwszego dyrektora. A było tak.

Program automatyki w pierwszej klasie Studium Policealnego przewiduje pół roku teoretycznych wykładów i dopiero później zajęcia praktyczne w małej pracowni. Czerdziestu słuchaczy patrzyło smętnymi oczyma na nauczyciela, który z kredą w ręku usiłował na tablicy wyjaśnić zawiłości różnych urządzeń. Wartość owych zajęć problematyczna: słuchacze z miejsca te rysunkowe pokazy zapominali, a nauczyciele zniechęcali się.

Postanowiono więc do minimum uprościć i zminiaturyzować znajdujący się w pracowni zestaw pomocy do nauczania



W pracowni analizy technicznej

Fot. J. Kamoda

automatyki. Obecnie kilkunastoosobowy zespół słuchaczy policealnego studium pracuje nad wykonaniem dwunastu prostych w konstrukcji elementów, z których, jak z klocków, można tworzyć różne kombinacje i z łatwością przenosić je do klasy w celu wykorzystania przy pokazach i ćwiczeniach, prowadzonych nawet z bardzo liczną grupą.

Kolega Nowak wyciąga po kolei korzyści płynące z realizacji tego pomysłu: względy ekonomiczne — wyraźne oszczędności, względy organizacyjne — możliwość przenoszenia konstrukcji z miejsca na miejsce, no, a przede wszystkim względy dydaktyczne i wychowawcze.

— No, bo proszę. Romek, Staszek czy Broniek uczą się stosowania wiedzy teoretycznej w praktyce pod okiem wymagającego lecz zawsze życzliwego nauczyciela-wychowawcy. W ten sposób przezwyciężają naturalną treść przed działaniem. Od początku do końca zajęć w szkole każdy z nich działa jako jednostka i jako członek w zespole. Błędy popełnione przez jednego, są natychmiast dostrzegane przez

drugiego i odwrotnie. W ten sposób kształtuje się nie tylko umiejętności, nawyki, lecz także społecznie pożądane postawy: dokładność, poczucie odpowiedzialności, dyscyplinę wewnętrzną.

Zaangażowanie nauczyciela w realizację idei skutecznego kształcenia jest tak różnorodne, że proponuję przejście do pracowni pomiarów technicznych, aby zobaczyć, jak owe klocki wyglądają.

— Czy koleżanka zdaje sobie sprawę, jakie to ma dla nauczyciela znaczenie, gdy pewnego dnia dostrzeże on w oczach uczniów błysk autentycznego zainteresowania przedmiotem? — pyta mnie z przejęciem.

Godzina 18.00. Budynek otulają ciemności. W pracowni siedzą pochyleni nad swoimi „cegielkami” młodzi ludzie w wieku pomaturalnym. Są tak pochłonięci pracą, że ledwie dostrzegli wejście obcej osoby. Małenka przerwa w celu zademonstrowania mi niektórych kombinacji elementów zestawu, nie wywołuje w nich zaawolowania. Każde odwrócenie uwagi od wykonywanej czynności przeszkadza.

Kolega Nowak słusznie uważa, że wykonanie uniwersalnego zestawu elementów do pokazów i ćwiczeń z automatyki należałoby potraktować jako pracę dyplomową. Jego zdaniem, wszelkie teoretyczne prace dyplomowe powinny być w szkołach zawodowych zakazane, gdyż rozciągają się z faktycznymi potrzebami prowadzonego w nich kształcenia.

Zupełnie odrębną sprawą jest podbudowa teoretyczna. Na przykład dotyczy to połączonych tematycznie 15 prac z zakresu technologii procesów chemicznych w piątej klasie technikum. Kierownik pracowni polecił przynieść kilkanaście książek z biblioteki szkolnej i powiedział: „Szukajcie w nich materiału do swoich tematów, dla siebie, a jednocześnie dla drugiego”.

Nie będę wymieniać owych tematów. Nie w tym rzecz. Interesuje mnie dydaktyczny i wychowawczy aspekt organizacji zajęć. Samodzielność, dokładność, odpowiedzialność, umiejętność współdziałania z zespołem to najtrudniejsze do wykształce-

nia cechy. Toteż każda nadarzająca się okazja powinna być do tego celu wykorzystana. Koleźce Nowakowi nie brak intuicji i pasji w wykrywaniu owych okazji. Nie tylko jemu.

O HUMANIZACJI I ZARZĄDZANTU

Umieć ludzi dobrać lub ich wychować, aby swoimi umiejętnościami, wiedzą, zaangażowaniem służyli szkole, młodzieży — to wielka sztuka kierowania placówką. Na moją pochwałę dobrej organizacji pracy, dyrektor odpowiada krótko:

— No cóż, mam świetnych zastępców i doskonały zespół pedagogiczny.

Zaglądam do sprawozdania z frontalnej wizytacji, przeprowadzonej w 1978 r. (razem w ciągu siedmioletniej kadencji dyrektora Krzosa było już ich pięć — na różnych szczeblach i po różnych liniach). Na 29 ocenianych osób bardzo dobry za całokształt pracy uzyskało 22 nauczycieli, wyróżniający — dwóch i dobry — pięciu. Można pracować, można liczyć na osiągnięcia.

Niemniej jednak ogromne, nie wykorzystane dotychczas rezerwy tkwią w systemie kierowania szkołą. Wiadomo, wszelkie bałagan demoralizuje ludzi i rozprasza ich energię. Toteż dyrektor troszczy się przede wszystkim o to, aby nadzorowany przez niego mechanizm funkcjonował jak najlepiej.

W kierowaniu szkołą kolega Krzosa reprezentuje typ szefa współdziałającego z kolektywem. Humanistyczne wykształcenie, zdobywane pod kierunkiem takich profesorów, jak Z. Klemensiewicz, J. Kleiner, St. Pięgoń, K. Wyka, H. Markiewicz, F. Sławiński otwarty umysł oraz podyplomowe studium kierowania i zarządzania oświatą pozwalają na analityczne i syntetyczne widzenie spraw i ludzi. Jego zastępcami są fachowcy: chemik, matematyk i chemik-technolog (te kierunki w szkole przeważają). Każda z kierowniczych funkcji wpisana jest w trójkątny układ zakresów: czynności, uprawnień i odpowiedzialności.

Ze względu na rozległość spraw związanych z kierowaniem, z konieczności muszę poprzestać na zasygnalizowaniu ogólnego wrażenia. Kto pragnie bliżej poznać tajniki funkcjonowania poszczególnych części i całości, niech odwiedzi gościnne drzwi szkoły przy ulicy Marchlewskiego 4 w Kielcach. Przy okazji może się dowiedzieć o ciekawych formach humanizacji kształcenia zawodowego, o nowocześnie pojmowanej roli biblioteki szkolnej, o opiece nad narybkiem pedagogicznym, o sposobach rozwijania samorządności i wielu, wielu innych pozytywnych sprawach. Nie tylko dowiedzieć, lecz także zobaczyć i przekonać się, że ludzkie pragnienie „tkwienia w środku życia” urzeczywistnia się w działaniu, któremu na imię postępie.

ECHA SĄDÓW KAPITUROWYCH

W związku z artykułem Krystyny Rogalskiej pt. „Echa sądów kapturowych”, który ukazał się w „Głosie” nr 1 z dnia 6 stycznia 1980 roku, napłynęło do redakcji wiele listów. Niestety, część z nich to korespondencja anonimowa i dlatego nie publikujemy jej, mimo że w listach tych poruszono ważne sprawy związane z atmosferą w zespołach nauczycielskich. Zamieszczamy jedynie niektóre fragmenty wypowiedzi tych autorów, którzy ujawnili swoje nazwiska.

Nie we wszystkim zresztą zgadzamy się z zajętym przez czytelników stanowiskiem. Zwłaszcza w odniesieniu do kwestii wykorzystywania uczniów dla załatwiania spraw osobistych.

Naszym zdaniem — co podkreślaliśmy raz jeszcze — jakie by nie były motywy posługiwania się uczniem w załatwianiu osobistej sprawy nauczyciela, postępowanie takie jest naganne. Natomiast, w przypadku kolegi Kilanowskiego, zupełnie nie do przyjęcia jest — według nas — sposób wymierzania kary i towarzyszące temu okoliczności. I właśnie przeciwko temu, przeciwko podobnym metodom postępowania, przeciwko tego typu stosunkom w szkole i nie tylko w szkole, występowaliśmy w naszym artykule.

SZKOŁA NIE DZIAŁA W PROZNI

Po przeczytaniu artykułu pt. „Echa sądów kapturowych” dłuższy czas nie mogłem zrozumieć mechanizmu działania tej niecodiennej sprawy. Sprawy szczególnie przykrej dlatego, że dotyczy naszego środowiska odpowiedzialnego za wychowanie młodego pokolenia, a więc dotyczy ludzi, którzy swą postawą moralną powinni dawać przykład. Ponieważ żadnej z wymienionych w artykule osób nie znam, więc mogę obiektywnie ocenić przyczyny i skutki ziej woli „bohaterów” afery.

Tak się złożyło, że również przeprowadziliśmy 34 lata w szkolnictwie, w kilku placówkach, a więc także w paru zespołach pedagogicznych, kierowanych przez różnych dyrektorów. Znam więc sytuację dobre i złe, ale ta opisana w artykule przekracza wszelkie wyobrażenia. Nie dziwił się koleś Lechowi Kilanowskiemu, że tak uparcie dochodzi swego. Na jego miejscu zrobilibyśmy to samo. Nie możemy natomiast zrozumieć postępowania innych osób.

Powyzsza, bardzo bolesna sprawa ukazuje, jak starannie trzeba dobierać ludzi na kierownicze stanowiska w szkolnictwie, jak troskliwie i w zaradku łagodzić konflikty. Szkoła nie działa przeciw w próżni, o wszystkim, co się w niej dzieje, wiadomo jest środowiskowi. Jeśli energia nauczycieli skierowana jest na awantury w zespole, wówczas wyniki nauczania i wychowania całkowicie „leżą”.

Szanowność redakcji „Głosu Nauczycielskiego” jest w tej sprawie dłuższa i należy jej żywić pomyślnego załatwienia sprawy do końca.

JERZY OSTROWSKI
Gąsienica

NIE SPOTKALISMY PODOBNEJ BEZDUSZNOŚCI

Z oburzeniem przeczytaliśmy — ja i mój mąż — artykuł red. Krystyny

Rogalskiej pt. „Echa sądów kapturowych”.

Jesteśmy długoletnimi nauczycielami, obecnie już na emeryturze, mimo to żywo interesujemy się sprawami szkoły i młodzieży. Pracowaliśmy w różnych środowiskach i na różnych stanowiskach. Mąż ma za sobą 50 lat pracy nauczycielskiej (w tym 20 lat na stanowisku inspektora i 10 — dyrektora technikum). Ja również przepracowałam 40 lat w szkole, rozpoczynając od szkoły wiejskiej, a tym bardziej kiedy przeżywa się je osobiście, to nie daje spokoju pytanie, dlaczego tak się dzieje?

Kiedy czyta się takie historie w „Głosie” i w innej prasie, a tym bardziej kiedy przeżywa się je osobiście, to nie daje spokoju pytanie, dlaczego tak się dzieje? Jakże to smutne, kiedy koleżdy ze Związku, ze strachem w oczach, podpisują wyroki na swych kolegach. Gdy więc czytamy w „Głosie”, że Związek powinien być rzecznikiem praw nauczycieli, to myślimy, że chyba nie wiecie, jak Związek bronił go, gdy został ukarany. Nie było wtedy obronców. Dopiero kiedy dowiedzieli się o tym i sekretarz KW PZPR, to zareagował i szybko wszystko odwołano. Ale trzeba było sięgnąć aż do Komitetu.

Mam do Was prośbę: pomagajcie ludziom! Wierzę, iż „Głos” pomoże koleżce Kilanowskiemu. Ja, niestety, do Was nie pisałam. A dziś jest już za późno. Ale podobnych mnie jest wielu. Proszę więc, podajcie im pomocną dłoń.

ANATOL CHARKIEWICZ
Hajnówka

DLACZEGO TAK SIĘ DZIEJE?

Ze zdumieniem przeczytałam w „Głosie Nauczycielskim” artykuł p. „Echa sądów kapturowych”. Drobne przewinienia popełniamy wszyscy,

PODAJCIE IM POMOCNĄ RĘKĘ

Od dawna nauczyciele oczekiwali na takie artykuły jak „Echa sądów kapturowych”. Warto, aby w „Głosie” zadomowiła się stała rubryka pod tym tytułem. Ujawnianie tych przykrych spraw pozwala mieć nadzieję, że ktoś broni człowieka, że dostrzeżę prawdę.

Kiedy czyta się takie historie w „Głosie” i w innej prasie, a tym bardziej kiedy przeżywa się je osobiście, to nie daje spokoju pytanie, dlaczego tak się dzieje?

Jakże to smutne, kiedy koleżdy ze Związku, ze strachem w oczach, podpisują wyroki na swych kolegach. Gdy więc czytamy w „Głosie”, że Związek powinien być rzecznikiem praw nauczycieli, to myślimy, że chyba nie wiecie, jak Związek bronił go, gdy został ukarany. Nie było wtedy obronców. Dopiero kiedy dowiedzieli się o tym i sekretarz KW PZPR, to zareagował i szybko wszystko odwołano. Ale trzeba było sięgnąć aż do Komitetu.

Mam do Was prośbę: pomagajcie ludziom! Wierzę, iż „Głos” pomoże koleżce Kilanowskiemu. Ja, niestety, do Was nie pisałam. A dziś jest już za późno. Ale podobnych mnie jest wielu. Proszę więc, podajcie im pomocną dłoń.

ANATOL CHARKIEWICZ
Hajnówka

włącznie z dyrektorami szkół, ale powinny być one oceniane w zespole, w zdrowej, koleżeńskej atmosferze wspólnej z nimi walki.

Nauczyciel, który przez 33 lata pracował dobrze, nagle staje się złym nauczycielem i złym kolegą, bo raz wysłał dziecko po mleko. Czy to naprawdę przewinienie godne aż takiego napiętnowania?

Bronię kolegę Kilanowskiego, bo to mój obowiązek moralny. Pracuję w szkole 33 lata. Nie kto inny tylko mi, nauczycielowi starsi, w trudnych warunkach po wojnie, odbudowywaliśmy nasze zniszczone szkoły, nie pytając nikogo, ile nam zapłaci, jakie otrzymamy dyplomy i odznaczenia. Myśleliśmy, że nasze zdanie powinno się liczyć w takich sprawach, jak sprawa kolegi Kilanowskiego.

KAZIMIERZ NIEZBORALA
Chodzież

PROSIMY O INFORMACJE

W imieniu dużej części grona pedagogicznego naszej szkoły zwracam się z prośbą o informację na łamach „Głosu Nauczycielskiego”, jaki jest finał sprawy nauczyciela Kilanowskiego, opisaney w li numerze „Głosu” z 1980 roku pt. „Echa sądów kapturowych”.

IWONA JABŁOŃSKA
nauczycielka Szkoły Podstawowej nr 87 w Warszawie

KURATORIUŃ OŚWIATY I WYCHOWANIA WE WŁOCŁAWKU INFORMUJE:

W związku z artykułem Krystyny Rogalskiej pt. „Echa sądów kapturowych” zamieszczonym w „Głosie Nauczycielskim” nr 1/80 z dnia 6 stycznia 1980 roku uprzejmie informuję, że na skutek

drugiego pisma obywatela Lecha Kilanowskiego do Ministerstwa Oświaty i Wychowania kwestionującego zasadność wymierzonej kary porządkowej upomnienia, zgodnie z sugestią ministerstwa wznowiono postępowanie wyjaśniające w tej sprawie. Na podstawie ponownego rozpatrzenia sprawy w dniu 4 stycznia 1980 roku (przed ukazaniem się artykułu) uchylili decyzję dyrektora Zbiorczej Szkoły Gminnej i decyzję kuratorium w sprawie wymierzonej obywatelowi Kilanowskiemu kary porządkowej.

Podstawą do uchylenia decyzji był fakt (o czym jest mowa w artykule), że dyrektor nie zastosował przed wymierzeniem kary żadnego środka wychowawczego, nie zwrócił wcześniej uwagi obywatelowi Kilanowskiemu na niewłaściwe postępowanie, nie przeprowadził z nim rozmowy, nie wpisał uwag do arkusza spostrzeżeń. Nie zaproszono również obywatela Kilanowskiego na posiedzenie kolektywu kierowniczego (gdzie zaokreślano by wymierzenie kary), na skutek czego pozbawiono zainteresowanego możliwości przedstawienia argumentów w swojej obronie.

W nawiązaniu jednak do artykułu, nie mogę podzielić poglądu redaktora Krystyny Rogalskiej, przypisującą całą winę za zaistniały przypadek dyrektorowi szkoły, radzie zakładowej i władzom oświatowym. Przewinienia przeciwko polegającego na wykorzystaniu uczniów do swoich osobistych celów (posyłanie po zakup mleka), dopuścił się nauczyciel Lech Kilanowski. Jest to po-

stępowanie naganne i nie powinno być przez dyrektora tolerowane. Nawet pojedyncze przypadki wysługiwania się przez nauczycieli uczniami p. zynoszą ogromną szkodę moralną wszystkim nauczycielom (mam na to wiele dowodów w postaci listów rodziców).

W szkole, o której mowa, przypadki takie musiały mieć miejsce, skoro dyrektor szkoły mówił na ten temat na posiedzeniu rady pedagogicznej (przed udzieleniem kary). Słusznie jednak zauważa redaktor Krystyna Rogalska, że o takich sprawach i wielu innych nie można mówić anonimowo. Gdyby wówczas sprawę nazwano po imieniu, przypisując stwierdzone fakty do odpowiednich osób, być może, cały ten incydent nie miałby miejsca.

Dyrektor szkoły twierdzi (jest na tę okoliczność świadectwo na piśmie), że przypadki wykorzystywania uczniów przez nauczyciela Lecha Kilanowskiego miały miejsce częściej. Kolektyw kierowniczy rozpatrujący tę sprawę przyjął to jako fakt obciążający obywatela Lecha Kilanowskiego. Niedopuszczalne jednak było rozpatrywanie sprawy bez udziału zainteresowanego. Ale o okoliczności tak się złożyły, że obywatel Kilanowski przebywał na zwolnieniu lekarskim (na zwolnieniu przebywał do chwili obecnej) i stąd — ośmielał się twierdzić, że z braku doświadczenia, a nie złośliwości — rozpatrywano sprawę „zaocznie”.

Okoliczności więc towarzyszące całej, wydawałoby się blażej, sprawie, skomplikowały problem do tego stopnia, że autorka arty-

kułu nie zawahała się użyć sformułowania „sądów kapturowych”.

Było tu rzeczywiście szereg nieodmówień i nieprawidłowości, ale dotyczyły one obydwu stron. Nie jest prawdą, że dyrektor szkoły przed wymierzeniem kary nie przeprowadził rozmowy z zainteresowanym. Rozmowa taka była przeprowadzona (co potwierdził również obywatel Kilanowski) w dniu 23 kwietnia, ale na skutek aroganckiej postawy nauczyciela Lecha Kilanowskiego (nie uznającego swojej winy) dyrektor nie potraktował tej rozmowy jako oświadczenia, lecz wymierzył karę. Był to błąd, którego dyrektor nie powinien popełnić.

Negatywna ocena stosunków międzyludzkich w szkole, oparta na wypowiedzi jednej nauczycielki (kol. Wysockiej), jest oceną krzywdzącą i mijającą się z prawdą.

Kurator oświaty i wychowania mgr HENRYK KOPCZYŃSKI

OD AUTORKI: Dziękuję kol. kuratorowi oświaty i wychowania we Włocławku za pozytywne i zgodne ze społecznym odczuciem sprawiedliwości załatwienie sprawy kol. L. Kilanowskiego, czując się w obowiązku wyjaśnić kilka kwestii, które — sądząc z listu — umknęły uwadze kol. kuratora przy czytaniu artykułu. Inaczej trudno byłoby zrozumieć przypisywanie im poglądów całkowicie sprzecznych z wyrażonymi w publikacji, jak również sposobu przedstawiania przeze mnie

faktów niezgodnych jakoby z rzeczywistym stanem rzeczy.

I tak na temat oceny postępowania kol. L. Kilanowskiego na wstępie artykułu pisałam: „Wykorzystywanie uczniów do załatwiania spraw osobistych nie jest przewinieniem rzekomym. Jest przewinieniem rzeczywistym, nadużywaniem uprawnień nauczycielskich i stanowi podstawę do wymierzenia kary. Co do tego nie ma żadnej wątpliwości”.

Wydaje mi się, iż trudno wyrazić swój pogląd na ten temat.

Druga kwestia dotyczy rozmowy, jaka miała miejsce między dyrektorem a L. Kilanowskim. W miejsce wyjaśnienia cytuję fragment mego artykułu: „Do takiej rozmowy doszło tylko raz, to znaczy w momencie, gdy nauczyciel został wezwany przez dyrektorskie oblicze, aby otrzymać karę porządkową wytknięcia”.

Sądzę, że przytoczone cytaty stanowią dostateczne wyjaśnienie nieporozumień w liście kol. kuratora spraw. Dziwić się tylko, że zmuszona jestem do powtarzania tego, co w artykule zostało wyraźnie i jasno napisane, i co przy uważniejszym przeczytaniu tekstu nie mogło pozostać niezauważone.

KRYSZYNA ROGALSKA

OCENIANIE OŚWIATY

PROF. DR HAB. STANISŁAW KRAWCEWICZ

Ocenianie oświaty stało się dziś sprawą powszechną: o cenienia się pedagogiczną i ekonomiczną efektywność szkolnictwa; ocenianiu się autorzytet konkretnych placówek oświatowych, ich klimat wychowawczy; ocenianiu się nauczycieli, ich działalność dydaktyczno-wychowawczą, stosunek do ucznia, postawy, etyki zawodową; ocenianiu się kształcenie i doskonalenie nauczycieli. Jest to zjawisko naturalne. Oświata jest tą dziedziną, która wkrocza w najszersze i najgłębsze warstwy życia społecznego. Wychowanie, niegdyś domena wyłącznie szkoły, coraz bardziej staje się naturalnym składnikiem instytucji i sytuacji, których podstawowe cele i zadania są inne. Społeczeństwo ma coraz pełniejszą świadomość tego, że w dzisiejszej cywilizacji ważne jest nie tylko przygotowanie człowieka do podjęcia pracy, ale kształcenie się w ciągu całego życia.

W tych warunkach całe społeczeństwo w coraz większym stopniu interesuje się działalnością i efektami oświaty. Trezba pogodzić się z oczywistym faktem, że szkoła jest instytucją społeczną, powołaną przez społeczeństwo do realizacji określonych zadań i — tak jak wszystkie inne instytucje społeczne — powinna podlegać osądowi tego społeczeństwa. I nie ulega wątpliwości, że zainteresowanie społeczeństwa kształceniem i wychowaniem będzie wzrastać, zaś działalność szkolnictwa coraz powszechniej będzie podlegała ocenie. Oświata służy określonym celom społecznym, staje się w coraz większym stopniu ważnym czynnikiem postępu społecznego, kształtowania człowieka, jego osobowości, stosunków międzyludzkich. Społeczeństwo powierza oświatę to, co jest jego wartością najwyższą: dzieci i młodzież.

Wzrost zainteresowania społeczeństwa działalnością oświaty, jej efektami otwiera ją w coraz większym stopniu na dialog ze społeczeństwem. W miarę rozwoju tego dialogu musi wzrastać wśród ludzi pracujących w oświacie gotowość do pozytywnej (co nie znaczy zawsze aprobującej) reakcji na różne poglądy, opinie, oceny. Powiem ostrze: większe konsekwencje dla funkcjonowania i rozwoju oświaty może mieć sposób reagowania na krytykę, sposób odbioru ocen, niż sam fakt oceniania i krytyki. Jeżeli dziś bowiem zakładamy potrzebę rozwoju społeczeństwa wychowującego, to jednocześnie opowiadamy się za jak najbardziej otwartą oceną oświaty przez to społeczeństwo. Tym bardziej, że wpływ różnych grup społeczeństwa na przemiany zachodzące w oświacie staje się coraz bardziej kompetentny. A że jest to zasługa samej oświaty? To oczywiste!

Trzeba zakładać wyraźny rozwój autentycznego, otwartego

dialogu między oświatą a społeczeństwem. Proces ten może mieć obustronne pozytywne konsekwencje: może wpływać na przemiany oświaty i wychowania, dynamizować te przemiany, podnosić wrażliwość oświaty wobec potrzeb społeczeństwa, a z drugiej strony — wpływać na treść i kierunek zainteresowań społeczeństwa problemami oświaty, kształtować jego kulturę pedagogiczną. Otwieranie oświaty na ocenę, krytykę nie może być tylko wynikiem mentorstwa, nawoływania. Chodzi tu bardziej o uwarunkowania głęboko tkwiące w rzeczywistości oświatowej, w jej praktyce.

Pierwszy warunek związany jest z miejscem i rzeczywistą rolą oświaty w społeczeństwie. Trezba zauważyć, że oświata tym bardziej będzie otwarta na ocenę, na krytykę, im bardziej będzie miała poczucie pewności swojego miejsca w społeczeństwie, swojej pozycji, wysokiej sprawności. W warunkach, kiedy jest ona dystansowana przez inne dziedziny życia społecznego, a ludzie pracujący w oświacie przez inne zawody, kiedy jej sprawność nie jest wysoka — jak wykazuje doświadczenie wielu krajów — wtedy właśnie każda krytyczna ocena stanowi pewien typ zagrożenia, wywołując reakcje obronne. Wydaje się być raczej oczywiste, że rozwój autentycznego dialogu między oświatą a społeczeństwem może iść w parze ze wzrostem rzeczywistych funkcji oświaty. Rozwój tych funkcji w poważnym, by nie powiedzieć decydującym, stopniu zależy od tego, by wzrostowi wymagań wobec oświaty towarzyszył wzrost świadomości społeczeństwa na rzecz oświaty.

Istotnym warunkiem otwierania oświaty na ocenę, opinie, krytykę jest jej wewnętrzna otwartość. Główne pytanie sprowadza się do tego, czy w samej oświacie, w jej podstawowych układach istnieją stosunki demokratyczne? Czy oparte są one na swobodnym i ciągłym dialogu? Dotyczy to relacji między nadzorem pedagogicznym i nauczycielami oraz między samymi nauczycielami. Zasadniczą jednak sprawą jest układ stosunków między nauczycielem a uczniem. Jak w procesie wychowania eliminować postawy bezdyskusyjnego autorytetu, podporządkowania, dominacji na rzecz partnerstwa, zachęcania do twórczych poszukiwań? Wydaje się być oczywiste, że właśnie w tej sferze oświata wymaga zasadniczej re-

orientacji stosunków, w jej różnych układach, a szczególnie w relacji nauczyciel — uczeń.

Zauważmy jednak oczywisty fakt, że powszechność oświaty powoduje, iż ocenia ją każdy i wszędzie. Oceniają więc szkoły i ludzie o różnym doświadczeniu, różnej wiedzy o procesach kształcenia i wychowania, ale też — co nie należy do rzadkości — o różnym nastawieniu do oświaty. Jednak nie o tego typu zjawiska chodzi, chociaż nie należą one do rzadkości.

Natomiast idzie o oceny i sądy wygłaszane na temat oświaty, które podkopywane są troską o nią, które wynikają z chęci u-wrażliwienia społeczeństwa na ważne problemy wychowawcze, doradzania, pracownikom oświaty, czy nawet wywierania nacisku na podejmowanie społecznie ważnych decyzji. Lektura bogatej publicystyki na tematy oświatowe świadczy o tym, że charakteryzując się ona autentyzmem, wszechstronnością patrzenia na problematykę oświatową. Nie ulega wątpliwości, że główną troską środowisk masowej informacji jest dostarczenie możliwie wiarygodnych i bogatych informacji o pracy szkoły i nauczyciela, o młodzieży, kształtowaniu, jak najbardziej sprzyjającego klimatu w społeczeństwie wobec szkoły i nauczyciela. Jak najbardziej korzystnie trzeba ocenić i to, że występuje coraz silniejsza tendencja do wykorzystywania przez publicystykę wyników badań nad oświatą, wychowaniem, zawodem nauczyciela. Chęć jednak te pozytywne procesy i zjawiska posłubić, trzeba o kilku podstawowych warunkach pamiętać.

Ważnym warunkiem konstruktywnej wymiany poglądów, konfrontacji opinii i ocen jest porozumienie co do określonej wizji oświaty, jej dalekosiężnej perspektywy, jej głównych celów i założeń. Dostrzeganie i akceptacja znaczenia wielkich idei w rozwoju oświaty, idei dających jej pełniejsze perspektywy, ma nie tylko duże znaczenie dla przyszłości, kiedy owe idee zostaną zrealizowane. Ich znaczenie jest istotne i dla dnia dzisiejszego, dla dzisiejszej rzeczywistości, którą właśnie dopiero wtedy możemy rozpatrywać w szerszej, pełniejszej perspektywie. Słowem analizując i oceniając oświatę — a nie tylko jej to dotyczy — wymaga pewnych założeń poznawczych, akceptacji pewnych podstawowych idei, na gruncie których trzeba się porozumieć. Gdy natomiast wszystkim, co się dzieje w oświacie, dostrzega się li tylko z dnia na dzień, gdy wszystko widzi się w wymiarach własnego, codziennego

doświadczenia, gdy miast całości dostrzega się jej fragmenty, wtedy rzeczywistość wszystko staje się proste i oczywiste. Pozornie proste i zniechęcające oczywiście!

Posłużmy się przykładem. Jest pewnym przywilejem ocenianych oświatę, że mogą dokonywać wyboru określonych dziedzin czy określonych aspektów uznawanych — dość często z różnych względów — za szczególnie istotne, szczególnie godne omówienia. Rzecz jednak w tym, że najbardziej wnikliwe oceny, przez sam fakt zawiązania problematyki do wybranego odcinka życia oświatowego, spowodować mogą u odbiorcy swoiste skrzywienie percepcji, pewne zwichnięcie uogólnień.

Jest to na przykład szczególnie ważne w odniesieniu do roli i pozycji nauczycieli, ich kształcenia i doskonalenia. Znajdują się oni w ostatnich latach pod wpływem ciśnienia zupełnie nowych sytuacji zawodowych: nie tylko spełniają swoje zadania kształcenia i wychowania, ale sami znaleźli się wobec konieczności ciągłego podnoszenia swoich kwalifikacji, ciągłego kształcenia się, sami stali się niejako uczniami. W wyniku tej sytuacji instytucje kształcenia i doskonalenia nauczycieli stanęły wobec szczególnie trudnych zadań. Instytucje te, dysponując tylko określonymi możliwościami, musiały dokonywać wyboru zadań najważniejszych z ważnych. Tym bardziej dotyczyło to instytucji doskonalenia nauczycieli, które nie tylko realizowały odpowiedzialne jakościowo i ogromne ilościowo zadania pomocy nauczycielom w podnoszeniu ich kwalifikacji, ale też kształtowały swój status, określały swoją rolę, tworzyły warunki dydaktyczne, a przede wszystkim przygotowywały własną kadre.

W ostatnim okresie problematyka kwalifikacji nauczycieli pracujących, a szczególnie ich doskonalenia, była przedmiotem wyjątkowego zainteresowania. To szczególne zainteresowanie miały być ta dziedzina, w której jednak w ostatnim okresie dokonano się wyjątkowo dużo w porównaniu z innymi dziedzinami oświaty, musi zrodzić pytanie, dlaczego poza zasięgiem publicznego zainteresowania pozostają inne podstawowe komponenty systemu oświaty?

Oświata to przecież dziedzina, której ocenianie jest procesem niezwykle skomplikowanym. Nie ma tu prostych zależności między działalnością oświatową skierowaną na człowieka, na jego rozwój, a wynikami tej działalności. Kształcenie i wychowanie cechuje duży stopień niepewności, mała konkretność przewidywań. Zadaniem oświaty jest tworzenie jakości człowieka. Ale ta jakość jest zderzeniem różnych czynników zewnętrznych i osobistych. Trezba też zauważyć, że znaczna część skutków działań oświatowych ujawnia się z dużym opóźnieniem. Właśnie w ocenie szkoły, nauczyciela, a tym bardziej rzeczywistych funkcji całego systemu oświaty niezbędna jest perspektywa. W tej sytuacji w ocenianiu oświaty duże znaczenie odgrywa pierwiastek subiektywny. Tu trzeba pamiętać o dość oczywistej zasadzie, że im wyższy jest stopień złożoności a-

nalizowanych i ocenianych zjawisk — a tym odznaczają się przecież procesy kształcenia i wychowania — tym plastyczniej, tym subtelniej, z tym większą powściągliwością trzeba podchodzić do ocenianych zjawisk, tym bardziej wniknąć w ich istotę.

To prawda, że nikt nie może twierdzić, iż w pełni poznał problematykę oświaty. Ale również nikt nie może twierdzić, że w ogóle jej nie zna. Żle jest jednak, a nawet bardzo źle, jeżeli ten drugi typ postawy jest wystarczający, by oświatę publicznie oceniać. Odnosi się jednak wrażenie, że właśnie oświata należy do tych dziedzin życia społecznego, gdzie dowolność i pewność wygłaszanych poglądów jest wyjątkowo duża, gdzie każdy lub prawie każdy ma coś autorytatywnego do powiedzenia i zaoferowania. Po-wiedzmy więcej: czy w niektórych ocenach, głosząc krytycznych nie występuje wprost wy-trenowana zdolność nierozumienia nawet czasem podstawowych problemów oświaty; czy nie wynika to z chęci — nadając inny sens słowom M. Ossowskiej — „dostrzegania w rzeczach dobrych rzeczy złych, a w rzeczach złych rzeczy dobrych”?

Mam świadomość, że jest to nazbyt ostre zaatakowanie problemu. Ale czy nie mamy czasem do czynienia z sytuacją, w której ocenia oświatę, że leczenie choroby bardziej niszczy organizm niż sama choroba? W tym kontekście trzeba nadmienić, że w niektórych ocenach i poglądach pewnie-ściowo zadania pomocy nauczycielom w podnoszeniu ich kwalifikacji, ale też kształtowały swój status, określały swoją rolę, tworzyły warunki dydaktyczne, a przede wszystkim przygotowywały własną kadre.

W ostatnim okresie problematyka kwalifikacji nauczycieli pracujących, a szczególnie ich doskonalenia, była przedmiotem wyjątkowego zainteresowania. To szczególne zainteresowanie miały być ta dziedzina, w której jednak w ostatnim okresie dokonano się wyjątkowo dużo w porównaniu z innymi dziedzinami oświaty, musi zrodzić pytanie, dlaczego poza zasięgiem publicznego zainteresowania pozostają inne podstawowe komponenty systemu oświaty?

I jeszcze jeden problem trzeba zasygnalizować. Inne znaczenie i inne konsekwencje mają poglądy, opinie, oceny wygłaszane w rozmowie dwóch osób, inne na zebraniach rodziców, inne w prasie, radiu, czy telewizji. Opinie, oceny mające szeroki zasięg „wpływają na opinie, poglądy, postawy wobec szkoły licznych kręgów społecznych, mają dużą nośność w kształtowaniu stosunku społeczeństwa wobec szkoły, jej problemów. Słowem w ocenianiu oświaty duże znaczenie odgrywa pierwiastek subiektywny. Tu trzeba pamiętać o dość oczywistej zasadzie, że im wyższy jest stopień złożoności a-

nalizowanych i ocenianych zjawisk — a tym odznaczają się przecież procesy kształcenia i wychowania — tym plastyczniej, tym subtelniej, z tym większą powściągliwością trzeba podchodzić do ocenianych zjawisk, tym bardziej wniknąć w ich istotę.

doświadczenia, gdy miast całości dostrzega się jej fragmenty, wtedy rzeczywistość wszystko staje się proste i oczywiste. Pozornie proste i zniechęcające oczywiście!

Posłużmy się przykładem. Jest pewnym przywilejem ocenianych oświatę, że mogą dokonywać wyboru określonych dziedzin czy określonych aspektów uznawanych — dość często z różnych względów — za szczególnie istotne, szczególnie godne omówienia. Rzecz jednak w tym, że najbardziej wnikliwe oceny, przez sam fakt zawiązania problematyki do wybranego odcinka życia oświatowego, spowodować mogą u odbiorcy swoiste skrzywienie percepcji, pewne zwichnięcie uogólnień.

Jest to na przykład szczególnie ważne w odniesieniu do roli i pozycji nauczycieli, ich kształcenia i doskonalenia. Znajdują się oni w ostatnich latach pod wpływem ciśnienia zupełnie nowych sytuacji zawodowych: nie tylko spełniają swoje zadania kształcenia i wychowania, ale sami znaleźli się wobec konieczności ciągłego podnoszenia swoich kwalifikacji, ciągłego kształcenia się, sami stali się niejako uczniami. W wyniku tej sytuacji instytucje kształcenia i doskonalenia nauczycieli stanęły wobec szczególnie trudnych zadań. Instytucje te, dysponując tylko określonymi możliwościami, musiały dokonywać wyboru zadań najważniejszych z ważnych. Tym bardziej dotyczyło to instytucji doskonalenia nauczycieli, które nie tylko realizowały odpowiedzialne jakościowo i ogromne ilościowo zadania pomocy nauczycielom w podnoszeniu ich kwalifikacji, ale też kształtowały swój status, określały swoją rolę, tworzyły warunki dydaktyczne, a przede wszystkim przygotowywały własną kadre.

W ostatnim okresie problematyka kwalifikacji nauczycieli pracujących, a szczególnie ich doskonalenia, była przedmiotem wyjątkowego zainteresowania. To szczególne zainteresowanie miały być ta dziedzina, w której jednak w ostatnim okresie dokonano się wyjątkowo dużo w porównaniu z innymi dziedzinami oświaty, musi zrodzić pytanie, dlaczego poza zasięgiem publicznego zainteresowania pozostają inne podstawowe komponenty systemu oświaty?

kreślonej placówki oświatowo-wychowawczej, całej oświaty. Na pewno podstawowym warunkiem kształtowania autorytetu oświaty w społeczeństwie jest troska o to wszystko, co określa jej autorytet. Ale ważnym warunkiem jest właściwy klimat społeczny wobec szkoły i nauczyciela. Dotyczy to szczególnie publikacji prasowych, gdzie faktycznie, ad-resat nie ma możliwości zajęcia własnego stanowiska. Ta sytuacja na ogół nie pozwala na to, by partnerzy skonfrontowali swoje poglądy, wyjaśnili własny punkt widzenia, wypracowali wspólne stanowisko. Nie chodzi mi już o to, że zdarza się, iż poglądów przeciwnych redakcja czasem nie chce zaprezentować, a pracownik redakcji atakujący jakiś problem, instytucje czy osobę korzysta często z prawa natychmiastowej repliki, że często istnieje tylko możliwość zaprezentowania stanowiska z dużym opóźnieniem, czy zaprezentowanie poglądów w innym czasopiśmie, a więc raczej wobec innego czytelnika. Dlatego właśnie błędne informacje mogą funkcjonować w świadomości odbiorcy jako prawdziwe, przynajmniej u części, tu nieodpowiedzialnie oceny mogą być przez czytelników w większym lub mniejszym stopniu akceptowane.

Signalizując te jakieś złożone problemy, dwie kwestie — wynikające zresztą z poprzednich rozważań, chciałbym zgłosić. Pierwsza dotyczy kompetencji i wysokiego poczucia odpowiedzialności społecznej ludzi wygłaszających określone opinie i poglądy o oświacie. Jest to wniosek wprost banalny, chociaż — jak wykazuje doświadczenie — trudny w realizacji. Podstawowe znaczenie ma tu rozwijanie i kształtowanie kultury pedagogicznej społeczeństwa, jego wiedzy o procesach kształcenia i wychowania, pogłębiania znajomości funkcji szkoły i roli nauczyciela. Wydaje się, że postulat ten trzeba bardziej zdecydowanie formułować wobec ludzi, którzy z tytułu swej profesji zajmują się tą problematyką.

I wniosek drugi. Trezba przede wszystkim rozwijać jak najlepiej współpracę między oświatą a różnymi kręgami społecznymi. Jest jak najbardziej pożyteczne, że obie strony — o ile tu można mówić o stronach — prezentują często poglądy, stanowiska wobec wielu problemów oświatowych w sposób różny, odmienny. Zdarza się przecież — a historia naszej oświaty sporo dostarcza faktów — że politykom oświatowym, nauczycielom ich cele, zamierzenia, oczekiwania mogą jawić się jako rzeczywiste. I zadaniem oceny oświaty, jej krytyki jest ujawnianie trudności, złożoności zjawisk oświatowych, mechanizmów rzeczywistości rządzących określonymi procesami oświatowymi.

Prof. dr STANISŁAW KRAWCEWICZ

W procesie wychowania ważny jest autorytet nauczyciela, o-

nalizowanych i ocenianych zjawisk — a tym odznaczają się przecież procesy kształcenia i wychowania — tym plastyczniej, tym subtelniej, z tym większą powściągliwością trzeba podchodzić do ocenianych zjawisk, tym bardziej wniknąć w ich istotę.

doświadczenia, gdy miast całości dostrzega się jej fragmenty, wtedy rzeczywistość wszystko staje się proste i oczywiste. Pozornie proste i zniechęcające oczywiście!

Posłużmy się przykładem. Jest pewnym przywilejem ocenianych oświatę, że mogą dokonywać wyboru określonych dziedzin czy określonych aspektów uznawanych — dość często z różnych względów — za szczególnie istotne, szczególnie godne omówienia. Rzecz jednak w tym, że najbardziej wnikliwe oceny, przez sam fakt zawiązania problematyki do wybranego odcinka życia oświatowego, spowodować mogą u odbiorcy swoiste skrzywienie percepcji, pewne zwichnięcie uogólnień.

Jest to na przykład szczególnie ważne w odniesieniu do roli i pozycji nauczycieli, ich kształcenia i doskonalenia. Znajdują się oni w ostatnich latach pod wpływem ciśnienia zupełnie nowych sytuacji zawodowych: nie tylko spełniają swoje zadania kształcenia i wychowania, ale sami znaleźli się wobec konieczności ciągłego podnoszenia swoich kwalifikacji, ciągłego kształcenia się, sami stali się niejako uczniami. W wyniku tej sytuacji instytucje kształcenia i doskonalenia nauczycieli stanęły wobec szczególnie trudnych zadań. Instytucje te, dysponując tylko określonymi możliwościami, musiały dokonywać wyboru zadań najważniejszych z ważnych. Tym bardziej dotyczyło to instytucji doskonalenia nauczycieli, które nie tylko realizowały odpowiedzialne jakościowo i ogromne ilościowo zadania pomocy nauczycielom w podnoszeniu ich kwalifikacji, ale też kształtowały swój status, określały swoją rolę, tworzyły warunki dydaktyczne, a przede wszystkim przygotowywały własną kadre.

W ostatnim okresie problematyka kwalifikacji nauczycieli pracujących, a szczególnie ich doskonalenia, była przedmiotem wyjątkowego zainteresowania. To szczególne zainteresowanie miały być ta dziedzina, w której jednak w ostatnim okresie dokonano się wyjątkowo dużo w porównaniu z innymi dziedzinami oświaty, musi zrodzić pytanie, dlaczego poza zasięgiem publicznego zainteresowania pozostają inne podstawowe komponenty systemu oświaty?

ROK JUBILEUSZU

ONI TWORZYLI HISTORIĘ ZNP (4)

KSAWERY PRAUSS

Był pierwszym ministrem oświaty w wolnej — po 123 latach niewoli — Polsce, twórcą programu oświatowego lewicy nauczycielskiej, jednym z głównych działaczy pierwszych organizacji zawodowych nauczycieli.

Urodził się w 1874 roku w Swiniarach koło Kielc, w rodzinie inteligentno-ziemiańskiej o powstańcza tradycjach patriotycznych. Uczęszczał do rządowego gimnazjum w Kielcach, z którego został usunięty z „wileczym biletem”. Rodzice przenieśli go wówczas do Warszawy, do szkoły prywatnej Wojciecha Górskiego. Maturę zdał jako ekstern w Petersburgu, a następnie studiował w Instytucie Górniczym. W tym czasie styka się z kołami socjalistycznymi i wstępuje do PPS.

W 1902 roku, przy przewożeniu „bibuły”, Ksawery Prauss został aresztowany na granicy rosyjsko-austriackiej i osadzony w więzieniu Schlössenburg w Petersburgu. Odbiło się to fatalnie na jego zdrowiu. Zapada na gruźlicę, z której nie wyleczył się już do końca życia. Przy pomocy żony i najbliższych przyjaciół udało się zorganizować jego ucieczkę ze szpitala.

W latach 1905—1907 pracuje w Warszawie jako nauczyciel szkoły średniej i bierze udział w strajku szkolnym. Ponownie aresztowany i osadzony w X Pawilonie Cytadeli Warszawskiej, zwolniony został na skutek amnestii. Wyjeżdża wówczas do Paryża, aby kontynuować studia. Kończy je z odznaczeniem, zdając licencjat z geologii, geografii i botaniki.

Od 1911 roku do wybuchu wojny przebywa z żoną i dwiema córkami w Zakopanem, gdzie zakłada nowoczesną, koedukacyjną szkołę średnią, opartą na wzorach szwajcarskich szkół internatowych. W 1914 roku wstępuje do Legionów. Jednak choroba płuc nie pozwala mu na czynną służbę wojskową. Powierzono mu więc kierowanie akcją oświatową na terenach Królestwa Polskiego, zajmowanych w toku działań wojennych przez armie państw centralnych.

Prauss rozwija energiczną działalność, nawiązuje współpracę z demokratycznymi organizacjami nauczycielskimi. Zwoluje na 30 maja 1915 roku do Dąbrowy kon-

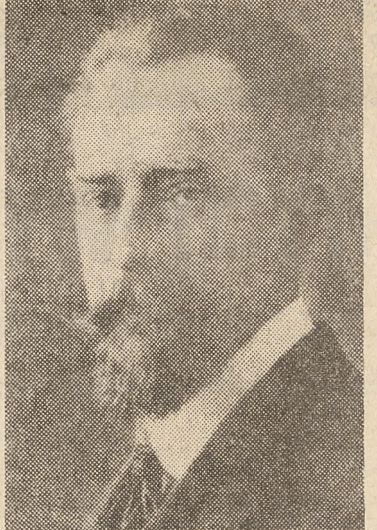
ferencja, na której powołano do życia Centralne Biuro Szkolne. Zadaniem Biura było niezwłoczne podjęcie — mimo ciężkich warunków wojennych — pracy nad reformą szkolną. Dyrektorem Biura — którego siedzibę przeniesiono do Piotrkowa — zostaje Ksawery Prauss. Jednak po półtorarocznej działalności Biura, zostało ono zamknięte przez władze niemieckie.

W grudniu 1916 roku odbył się w Radomiu zjazd przedstawicieli lewicy nauczycielskiej. Przybyłemu na zjazd Praussowi uczestnicy zgłoszili gorącą owację. W powołanym na zjeździe Zrzeszeniu Polskich Nauczycieli Szkół Początkowych, Ksawery Prauss wszedł w skład zarządu, a następnie od 1 czerwca 1917 roku, po utworzeniu „Głosu Nauczycielskiego” — w skład redakcji.

Jesienią 1918 roku, gdy naród polski odzyskał wolność, przed młodym państwem polskim stały się do rozwiązania między innymi takie sprawy, jak wybory do Sejmu, reforma rolna, organizacja władz państwowych i samorządowych oraz opracowanie koncepcji systemu oświaty i wychowania.

Manifest Rządu Ludowego, wydany 7 listopada 1918 roku w Lublinie, zapowiadał organizację „powszechnego, obowiązkowego, bezpłatnego i świeckiego nauczania”. Po powrocie Józefa Piłsudskiego z więzienia w Magdeburgu utworzony został gabinet pod przewodnictwem Jędrzeja Moraczewskiego. Tekę ministra oświaty powierzono Ksaweremu Praussowi, „Głos Nauczycielski” w numerze 4 z 1918 roku pisał: „Zrzeszenie doznało wielkiego zaszczycu: oto jeden z jego członków, członek Zarządu Głównego i do niedawna członek redakcji „Głosu Nauczycielskiego”, został ministrem oświaty”.

Srodowisko nauczycielskie przyjęło te nominacje z ogromnym zadowoleniem. Osoba pierwszego w wolnej Polsce ministra oświaty stanowiła rękojmię, że postulaty postępowych działaczy oświatowych zostaną urzeczywistnione. Nowy minister przytył się miejsca do pracy nad przygotowa-



waniem koncepcji ustroju szkolnego. Wynikiem tych prac był „Program Oświatowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego”. Pracom nad programem towarzyszyły gwałtowne ataki społecznej prawicy, która występowała zwłaszcza przeciw świeckości szkoły. Kler domagał się szkoły wyznaniowej, wychodząc z założenia, że „kto ma w swoim ręku szkołę, ten ma przyszłość narodu”.

Program oświatowy Praussa zakładał międzywyznaniowość szkoły, dopuszczał jednak zwolnienie ucznia od nauki religii — na życzenie rodziców. Zapowiadał też siedmiolletni obowiązek szkolny, utworzenie siedmiolletniej szkoły powszechnej „dla wszystkich sfer społecznych”. Przewidywał pięcioletnie gimnazjum oparte na siedmioklasowej szkole powszechnej. Między różnymi stopniami szkół miała być zapewniona ciągłość programu, aby dzieci z najsłabszych warstw chłopskich i robotniczych, miały otwartą drogę do dalszego kształcenia się aż po szkołę wyższą włącznie.

W celu przygotowania warunków do wprowadzenia w życie tego programu, Prauss składa w połowie grudnia 1918 r. wniosek do Rady Ministrów o przyznanie kredytów na zwalczanie analfabetyzmu. Wniosek został jednak odrzucony. Przyjęty został natomiast projekt dekretu o stabilizacji i wynagrodzeniu nauczycieli. Dekret czynił z nich urzędników państwowych, ustalał 30-godzinny wymiar zajęć lekcyjnych, zapewniał wypłatę uposażenia ze skarbu państwa. Likwidował też nazwę „szkoła ludowa”, wprowadzając termin „szkoła powszechna”.

Ksawery Prauss przygotował dekret o obowiązku szkolnym, o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych, jak również uczestniczył w przygotowywaniu krajowego zjazdu delegatów organizacji nauczycielskich. Jednakże 16 stycznia 1919 roku rząd Moraczewskiego ustąpił miejsca prawnicowemu gabinetowi Ignacego Paderewskiego. Naczelnik państwa, Józef Piłsudski propo-

nował Praussowi pozostanie na stanowisku ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego, ten jednak odmówił. Przyczyną odmowy był stale pogarszający się stan zdrowia oraz względy natury politycznej. Jako członek PPS, demokratą, Prauss nie widział dla siebie miejsca w rządzie prawnicowym. Jego odejściu ze stanowiska ministra towarzyszył strajk warszawskich nauczycieli. W tym czasie Prauss ciężko zapadł na zdrowiu i wyjeżdża do Zakopanego. Nie może brać czynnego udziału w pracach Związku. Jednak demokratyczne nauczycielstwo uważa go nadal za swego ideowego przywódcę. Pierwszy Zjazd Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych (15–16 kwietnia 1919 roku) mianuje go swym członkiem honorowym.

Ksawery Prauss nie mógł wziąć bezpośredniego udziału w pracach „Sejmu Nauczycielskiego”, w dniach 14–17 kwietnia 1919 roku. Jednak jego nazwisko — powtarzane często w czasie obrad — stało się symbolem walki o realizację programu oświatowego demokratycznych kół polskiego nauczycielstwa. Również w okresie debat Sejmu Ustawodawczego nad szkolno-oświatowymi artykułami Konstytucji postępowi posłowie — nawiązując do „Programu Praussa” — przeciwstawiali się podejmowanym przez reakcję próbom nadania szkole charakteru wyznaniowego.

W wyborach do Sejmu, w 1922 roku, Prauss wchodzi do Senatu z listy PPS. Aktywnie uczestniczy w pracach Koła Parlamentarnego Nauczycieli Szkół Powszechnych, ale tylko do połowy 1924 roku. Wyjeżdża do Włoch, aby ratować swoje zdrowie. Umiera tam w miejscowości Arco, 14 grudnia 1925 roku.

W czasie obrad VIII Zjazdu Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych (31 października — 2 listopada 1926 roku) odbyła się uroczysta akademia ku czci Ksawerego Praussa. W przemówieniach podkreślano, że w ciągu kilku miesięcy pełnienia funkcji pierwszego w wolnej Polsce ministra oświaty, postawił do rozwiązania podstawowe problemy, takie jak walka z analfabetyzmem, realizacja obowiązku szkolnego, szkoła jednolita, stabilizacja kadry nauczycielskiej, wysokie wykształcenie nauczycieli szkół powszechnych. Program K. Praussa pozostawał w dalszym ciągu aktualny.

Jako człowieka cechowała Go wielka życzliwość w stosunku do ludzi, prostota w objęciu i duża kultura umysłowa. Praca w szkole, działalność oświatowa i społeczna była dla Niego służbą obywatelską, której oddawał swe siły, myśl i twórczą i życie.

KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI

Opracowano na podstawie artykułu Janiny Schoenbrenner pt. „Ksawery Prauss i tak zwany Program Oświatowy Praussa”. „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 1/1968.

JAK KSZTAŁCIĆ NAUCZYCIELI DLA SZKOŁY WSPÓŁCZESNEJ?

PRZECIWI UNIFORMIZMOWI

Budując nowy lub modyfikując już działający system sposobienia nauczycieli (klas początkowych) do pracy, należy w większym stopniu wykorzystywać własne i obecne doświadczenia i rozwiązania organizacyjne, programowe, metodyczne. Niestety, powołując nowe, pod pewnymi względami lepsze, zakłady kształcenia nauczycieli, nierzaz zaprzeczając nie-watpliwy dorobek instytucji dotychczasowych. Ilustruje to wy-

8 GŁOS NAUCZYCIELSKI

rażnie ciąg: liceum pedagogiczne — studium nauczycielskie — WSN i WSP, w którym postępowo w zakresie teoretycznego wyposażenia studentów towarzyszy regres w dziedzinie wychowawczej i w przygotowaniu praktycznym.

Jeśli nawet w wyniku wielu autentycznych dyskusji kryjnie się jednolitość dla całego kraju (o ile w ogóle uniformizm uznamy za najlepszy) koncepcję organizacyjno-programową, jakiej postaci kształcenia nauczycieli, to i tak pozostanie sporo spraw dyskusyjnych i niejasnych, które można będzie nalezyć rozwiązać

tylko dzięki dopuszczeniu do realizacji różnych wariantów. Można byłoby na przykład pewne odmiennie w różnych uczelniach umieścić, względnie sprofilować przygotowywania nauczycieli klas początkowych.

Przygotowanie dobrych nauczycieli klas początkowych, jak zresztą wszystkich, zależy nie tylko i bodaj nie głównie od planu i programu studiów. Zależy ono także od środków dydaktycznych, warunków materialnych i wielu innych czynników, ale przede wszystkim od kadry wykładowców. Niedobór kadrowy metody-

czątkowego daje się odczuć szczególnie ostatnio, z chwilą reaktywowania tego kierunku na studiach stacjonarnych, zlikwidowanych niestety przed siedmiu laty.

Doskonalenie kadry naukowej już pracującej odbywać się może głównie drogą przygotowywania dysertacji naukowych. Natomiast wobec kadry nowo przyjmowanej trzeba postawić bezwzględnie takie warunki jak: co najmniej trzyletnia praktyka pedagogiczna po ukończeniu studiów, doktorat względnie zaawansowana praca doktorska z zakresu nauk pedagogicznych, wszędzie pewien dorobek naukowy (publikacje). W odniesieniu do najzdolniejszych absolwentów możliwe jest także zastosowanie formy podejmowania przez nich studiów doktorskich po ukończeniu studiów czternastoletnich, jednakże w połączeniu z jednoczesną stałą praktyką pedagogiczną w szkole, przynajmniej o charakterze hospitacyjnym. Szczególnie nadzieje na odnowienie i uwzględnienie kadry

metodyków nauczania początkowego należy wiązać z wybitnymi magistrami kończącymi studia zaoczne.

Wszystkie koncepcje działań dotyczących kształcenia, doskonalenia i doskonalenia powinny stanowić wzajemnie wspierające się ognia ogólnego systemu. Zakłada to ciągłość poszczególnych jego form i szczebli, począwszy od orientacji na rzecz zawodu a skończywszy na stopniach kwalifikacyjnych, związanych głównie z doskonaleniem się i wymiernymi osiągnięciami.

Należy zapewnić nauczycielowi awans polegający nie na emulacji naukowej, lecz na osiagnięciach mistrzostwa pedagogicznego, to jest wewnątrz samego zawodu. W tym kierunku zmierza słuszna generalna propozycja prof. T. Nowackiego, dyrektora Instytutu Kształcenia Zawodowego, dotycząca wprowadzenia w naszej oświacie znanego za granicą tak zwanego systemu szczeblowego.

Pedagog początkowego szczebla polskiej zreformowanej szkoły o-

gólnokształcącej to serdeczny i kompetentny opiekun dzieci, dbający o rozwój ich osobowości. W jego sylwetce, będącej złożonym zespołem cech osobowościowych, na pierwszy plan należy wysunąć cechy kontaktości. Przejawia się ona z jednej strony w pogodzie ducha i optymizmie pedagogicznym, a z drugiej w przyjaźnym zainteresowaniu każdym uczniem i jego problemami, co musi być podbudowane wiedzą psychologiczną i pedagogiczną. Praktycznym przedłużeniem wiedzy z obu tych dziedzin mają być umiejętności metodyczne i sprawności instrumentalne, które umożliwiają wszechstronne wychowanie uczniów. Nauczyciel powinien też rozporządzać bogatą wiedzą trezową, pozwalającą na w pełni świadomą realizację programu nauczania w zakresie wszystkich przedmiotów występujących w tych klasach. Będzie to możliwe pod warunkiem dobrej orientacji w strukturze treści podstawowych dyscyplin naukowych, stanowiących podłoże programu.

Nieodzownym warunkiem wychowawczego oddziaływania nauczyciela klas początkowych, szczególnie w aspekcie światopoglądowym i społeczno-moralnym, jest jego własny otwarty naukowy zaangażowanie, wyrosłe z osobistego doświadczenia, się zwiastujące, przejawiające się zwiastującym stosunkiem do obowiązków. Podobnie niezbędnym warunkiem w kształceniu uczniów, rozwijaniu ich zainteresowań i zdolności, jest wysoka kultura językowa, własne zainteresowania ogólnokulturowe i artystyczne.

Orientacja i dobór kandydatów stanowią istotny, wstępny warunek pełnej efektywności działań wszystkich dalszych ogniw systemu kształcenia nauczycieli. Dlatego pierwsze zabiegi orientacyjne na rzecz pracy nauczycielskiej powinny być podejmowane już w wyższych klasach obecnej szkoły podstawowej. Jest to konieczne zwłaszcza w sytuacji, kiedy zawod nauczycielski nie grzeje atrakcyjnością materialną. Trezba więc sięgnąć do innych,

szlachetniejszych pokładów motywacyjnych, ukazujących jego charakter twórczy i wyjątkowe możliwości samorozwojowe.

Chodzi o dobór trafny pod względem intelektualnym i emocjonalnym, nie mówiąc już o takich właściwościach, jak kontaktowość, przejawiająca się zwiastującym zainteresowaniem innymi ludźmi i w gotowości do współdziałania z nimi, oraz takich jak dobre zdrowie, silny system nerwowy, jak pewne specyficzne „zadatk” do przyszłego efektywnego nauczania wybranego przedmiotu, jak wreszcie przyjemna aparycja.

W teorii i praktyce orientacyjnej na plan pierwszy należy dzisiaj wysuwać nie mgliste marzenia o przyszłym zawodzie, lecz względnie dobrze wyklar

RYTM TAMTYCH WYDARZEŃ

Od półtora roku Iran nie schodzi z łamów prasy światowej. Tonacja tych publikacji, chociaż bardzo różna, świadczy o niesłabnącym zainteresowaniu światowej opinii publicznej wydarzeniami, które trwały i trwają nadal.

W połowie 1977 roku szach był dobrej myśli, a już 16 stycznia 1978 roku musiał opuścić Teheran i miasto oszalało z radości. Po chody, które — jak co dzień — przemierzały miasto, skierowały się ku centrum, tworząc niekończące się morze głów. Miliony ludzi tańczyły, każdy obściskując każdego, kto się nawinął, rozlegały się okrzyki. „Jesteśmy wolni! Pierwszy raz od dwu i pół tysiąca lat”. Pawi Tron opustoszał. Dokonał tego ajatollah Chomeini w ten sposób, że przez 15 lat wygnania nieustannie powtarzał: szach musi odejść.

Ten niesłabnący rytm wydarzeń w Iranie, jednocześnie zainteresowanie opinii publicznej skłoniły mnie do sięgnięcia po książkę Wojciecha Giełżyńskiego pt. „Rewolucja w imię Allaha”^{*)}. Jest to z pasją i z wielkim talentem napisana relacja z przebiegu wydarzeń populistycznej rewolucji w Iranie, pogłębiona refleksją człowieka, który wyszedł poza europocentryczny punkt oceny zjawisk w Trzecim Świecie. Jest to zarazem dokument naocznego świadka, ale przede wszystkim dziennikarza, który rozumie motywy działań Irańczyków, przyczyny gniewu ludu.

„Rewolucja przeciwko szachowi rozpoczęła się — pisze W. Giełżyński, cytując wypowiedź ajatollaha Shriat-Madariego z listopada 1978 roku — siedemnaście lat temu, choć cudzoziemcy są skłonni pomijać ten fakt, że rewolucje mają własny rytm i czas, muszą dojrzeć. Jeśli człowiek nie patrzy uważnie, uchodzą jego uwadze drobne sprawy — to, co narastało przez tyle lat — a dopiero w chwili, kiedy wybucha coś wielkiego, następuje odkrycie całego procesu”.

Ow proces zaczął się istotnie dawno i miał wiele przyczyn. Program „Wielkiej Cywilizacji” zapoczątkowany przez szacha za petrodolary, miał przenieść Iran z 1450 roku według kalendarza arabskiego (czasu słonecznego) w 2000 rok czasu europejskiego — oznaczał on dla większości trady-

cyjnie wychowanego społeczeństwa szok.

Program pośpiesznej industrializacji, realizowany w kraju, w którym stosunki społeczne tkwiły korzeniami niemal w średniowieczu, musiał wywołać sprzeciw. Brak było bowiem takich sił społecznych, dla których ten program oznaczałby awans, możliwość spełnienia aspiracji itp. A wręcz przeciwnie. Było to zerwanie z całą dotychczasową tradycją, sposobem życia i zarazem stanowiło kryzys uznawanych dotychczas wartości. Mówiąc inaczej, program ten był w szerokiej masach niezaakceptowany.

Kolejną platformą niezadowolenia był opór mullahów szyickich, których szach zantagonizował wobec siebie i państwa, wydając kilka zarządzeń mających negatywne dla szczytów skutki ekonomiczne, a także faworyzując mało popularny wśród mas odłam religijny (bahaistów). Dla jasności należy dodać, że szyici, stanowiący 90-93 proc. całego społeczeństwa, chronicznie, od wieków, nie lubili władzy państwowej. Tracąc wskutek działalności szacha, swoje przywileje i apanaże, byli wobec mas wiarygodni w swoim niezadowoleniu, godni szacunku i posłuchu. Jeśli dodamy do tego fakt, że przy despotycznym reżimie szacha, meczety stanowiły zastępcze forum działalności politycznej, stanie się jasne, że oskarżycielski wobec szacha głos skazanego na wygnanie ajatollaha Chomeiniego, miał możliwość dotarcia do wiernych. Padał też na podatny grunt szeroko tkwiących w społeczeństwie poglądów i opinii.

Jedną z ostatnich, chociaż nie najmniej ważną przyczyną był fakt, że zupełnie nie wychodziły plany gospodarcze szacha. Kraj, w którym brak było infrastruktury gospodarczej, nie był w stanie wchłonąć ogromnych pieniędzy, jakie płynęły za ropę. Marnowało się wiele towarów, na setki, tysiące dolarów. Zaangażowany przez rząd w charakterze eksperta dr Farrokh Safavi, pracownik naukowy uniwersytetu waszyngtońskiego, ogłosił po dziewięciomiesięcznych badaniach raport, w którym nawet najbardziej pesymistycznie nastawieni członkowie rządu nie chcieli uwierzyć. Zgodnie z tym dokumentem, samo tyl-

ko odszkodowanie dla statków przetrzymywanych w portach kosztowały Iran w 1977 roku 1 300 mln dolarów. Zniszczenia dóbr zawałonych w portach, na lotniskach, na stacjach granicznych, bez możliwości dalszego przewozu, sięgały 74 proc. wartości całego importu. Wartość roczna strat — według dr. Safabiego — wynosiła 9,5 mld dolarów.

WARTO PRZECZYTAĆ

Na obrzeżach tego wielkiego marnotrawstwa wyrastały wielkie fortuny, zdobyte sposobami dalekimi od uczciwości. O ile gospodarka była mało chłonna na ten masowy napływ dóbr, to bardziej chłonna okazała się — jak wynika z przedstawionych danych — armia, zgodnie zresztą z ambicjami szacha. Budżet wojskowy rościł skokami kangura: w 1953 roku — 67 mln dolarów; 1970 — 880 mln dolarów; 1977 — 3 400 mln dolarów.

Nad tym wszystkim królowała tajna policja SAVAK, najgroźniejsza spośród ośmiu instytucji, mających strzec „ładu i porządku”. Królowała więc obojętnością terror i wielki strach. Nawet załoba po straconych czy zaginionych bez wieści tysiącach ludzi wyrażana była cicho, cichutko...

7 stycznia 1978 roku w gazetach koncernu „Etelaat” ukazuje się, podpisany pseudonimem artykuł, nazywający Chomeiniego „homoseksualistą finansowanym przez Anglików” i nie-Irańczykiem. Była to iskra, która spowodowała, że dalsze wypadki potoczyły się lawinowo. 8 stycznia 1978 roku w Kom, na znak protestu, zamknęły działalność bazy i szkoły religijne. 9 stycznia 1978 roku w Kom padły pierwsze strzały do wracających z meczetów wiernych. Tam, w murach meczetów, po raz pierwszy zruciono hasło Republiki Islamskiej. 18 lutego — w Tebrizie, do 50-tysięcznego pochodu, na czele którego idą mullahowie, strzela wojsko. 9 maja — odbywają się demonstracje studenckie w Tebrizie, Teheranie, Szirazie, Kom. 15 maja — cały Teheran objęty jest zamieszkaniami (szach zmienia szefa SAVAK i ministra informacji). 22 lipca —

w Meszched następuje ostre starcie z policją, jest wielu zabitych, wrzenie ogarnia 10 innych miast. Niszczono są luksusowe nocne kluby, kina, hotele — symbole obcej cywilizacji. 19 sierpnia — w zamkniętym kinie „Rex” w Abadanie, płonie żywcem 377 osób. Pogrzeb ich zmienił się w wielką manifestację polityczną przeciw szachowi. Prasa rządowa podaje: „Całopalenie!”, dodając garść nieistotnych szczegółów. 24 sierpnia — w Teheranie i innych miastach palą się banki, luksusowe sklepy i sklepy z alkoholem. Prowadzone są strajki w rafineriach, kluczowej, najbardziej dochodowej, gałęzi gospodarki. 27 sierpnia — szach postanawia zmienić rząd. Nowy rząd z premierem Emami ogłasza wolność dla partii politycznych i przywraca stary kalendarz. 4 września — święto Eid-el-Fetr, kulminacyjny moment ramadanu odbywa się, nabożeństwo u stóp Elbrusu — z udziałem półmilionowej rzeszy ludzi. Rodzi się elektryzujący nastroj wspólnoty muzułmańskiej. Wojsko milczy. 7 września — powtórka dla miliona, bo szach zabronił manifestowania. Padają hasła: „Precz z dynastią Pahlawi”, „Śmierć albo Chomeini!”. 8 września — do zebranych w wielkiej masie Irańczyków, którzy mają w święto zmarłych uczcić swoich zabitych, strzela wojsko. Teheran wrze. Ulicami snuje się dym. Stan wyjątkowy zostaje ogłoszony w 11 miastach: Teheranie, Tebrizie, Kom, Meszched, Sziraz i innych. 9 września — strajk ogarnia większość instytucji państwowych i prywatnych, w stolicy i na prowincji trwają demonstracje, do których strzela wojsko i żandarmeria. Gospodarka jest spralizowana. 24 września — walki studenckie w Teheranie, które ogarniają całe miasto. Zmienia się rząd. 22 listopada — na ulice Teheranu wtaczają się czołgi. Dziesięć otacza bazar, nie strzelają. Starcia w Szirazie i Meszchedzie. Są zabici. 10 grudnia — dwa miliony ludzi przeciąga przez Teheran. W tej masie plebejsko-studenckiej kroczą dostojni kupcy, prawnicy, lekarze. Wojsko nie reaguje. Zabici są w innych, demonstrujących miastach.

3 stycznia 1979 roku — zmiana rządu. Exposé zapowiada: rozwiązanie SAVAK, możliwość powrotu ajatollaha Chomeiniego oraz wśród innych — zdrowotny wyjazd szacha. 13 stycznia 1979 roku — na uniwersyteckim dzie-

dzińcu w Teheranie jeden z mullahów odczytuje komunikat Chomeiniego o powołaniu Islamskiej Rady Rewolucyjnej. 16 stycznia — szach, żegnany przez kilkusetu oficerów, odlataje z Teheranu do Asuanu. 1 lutego — do Teheranu wraca ajatollah Chomeini. Witają go miliony ludzi w Teheranie i prowincji. Był to powrót faktycznego przywódcy duchowego narodu. Dla niektórych było to zstąpienie 12 proroka, zapowiedzianego w świętych księgach.

I to był koniec cesarstwa, kres ambicji szacha o wielkiej cywilizacji i koniec marzeń mocarstwowych, zbudowanych za petrodolary. Gniew ludu narastał latami, potrzebny był przywódca i taki splot wydarzeń, takie nawarstwienie sprzeczności społeczno-ekonomicznych, że mogła je rozwiązać tylko populistyczna rewolucja.

W referendum Irańczycy opowiedzieli się za Republiką Islamską. Wybory prezydenckie są zakończone, zaplanowane są wybory do Parlamentu. Nastąpił koniec pewnego etapu.

„Ale pytań jest więcej. Wleciej niż może dać odpowiedź analiza obecnej sytuacji w Iranie. Jak się zachowa armia, której kadra oficerska była wychowana w szkołach amerykańskich? Mimo stracenia przez sądy rewolucyjne dowódców, jest to siła polityczna, której dalsze zachowanie jest wielką niewiadomą. Czy autonomiczne dążenia mniejszości narodowych w Iranie znajdą odbicie w strukturze federacyjnej państwa, czy też może w innych rozwiązaniach? Fala euforii rewolucyjnej opadła, trzeba pracować, aby móc kupić żywność. Jaki będzie dalszy rozwój gospodarczy i jakie będzie na miał skutki dla tych najsłabszych warstw społecznych? Jaka będzie polityka zagraniczna Republiki Islamskiej?”

Nie sposób wymienić wszystkich problemy. Na rodzacę się pytania próbuje odpowiedzieć książka Wojciecha Giełżyńskiego — „Rewolucja w imię Allaha”. Na inne odpowiedzi trzeba jeszcze poczekać. Ale książkę warto przeczytać, bowiem nie ma w polskiej literaturze innego dokumentu, który by w tak plastyczny, a jednocześnie głęboki sposób oddawał klimat tamtych wydarzeń.

BOŻENA ZWOLIŃSKA

^{*)} Wojciech Giełżyński: Rewolucja w imię Allaha. „Książka i Wiedza”, Warszawa 1979.

KULTURA WALCZĄCA

W aktach Procesu Norymberskiego zarejestrowano, pod numerem NO 3732, dokument zatytułowany „Sprawa traktowania ludności byłych polskich obszarów z rasowo-politycznego punktu widzenia”. Pismo to, sformułowane przez dr E. Wetza i G. Hechta z Urzędu do Spraw Rasowo-Politycznych NSDAP, precyzowało zamierzenia polityki wschodniej hitlerowskiej Rzeszy, stwierdzając m.in., iż celem działań okupanta na podbitych polskich ziemiach „musi być wytworzenie ludności niemieckiej jednolitej rasowo, a tym samym duchowo-politycznie, jak również narodowo-politycznie. Z tego wynika, że wszystkie niezdolne do zniemczenia elementy muszą być bezwzględnie usunięte”.

A zatem w listopadzie 1939 roku, kiedy zakończono opracowanie dokumentu NO 3732, Niemcy planowali już nie tylko podbój, podział i grabież naszego kraju, ale również zniszczenie narodu o tysiącletniej historii, bogatych tradycjach historycznych, państwowych i kulturalnych. Problem „przestrzeni życiowej” Niemiec miał zostać rozwiązany kosztem biologicznej zagłady in-

nych nacji, w tym również Polaków. Dlatego wynarodowienie, jak również unicestwienie wszelkich świadectw naszego duchowego dorobku okazywało się, w tym wypadku, nie jednym ze skutków wojny, lecz istotną częścią zbrodniczych planów. Hitler twierdził, że „żaden naród nie żyje dłużej niż dokumenty jego kultury”. Pozbawiając więc nas odrębności narodowej, języka, pieśni, tradycji, pamiętek przeszłości, wszelkich przejawów kulturalnego bytu, zamierzano obezwładnić psychicznie społeczeństwo złamać jego wolę walki i oporu, nadzieję zwycięstwa.

Wedle autorów nowo wydanej pracy pt. „Kultura walcząca 1939—1945”, działalności nowożytnych „kulturträgerów” przyswiewały trzy konkretne cele: „Grabież dorobku i zabytków kultury polskiej, wytepienie jej śladów i zapobieżenie możliwości jej przyszłego odrodzenia. Realizowano to dwiema metodami: poprzez akcję unicestwiająca i akcję propagandową. Działalność władz okupacyjnych podążała w kierunku walki z nauką i oświatą, wyniszczenia inteligencji polskiej i likwidacji wszelkich form życia kulturalnego. Rezultatem miało być odciepienie dopływu nowych sił dla rozwoju kultury, pozbawienie narodu kadr kierowniczych oraz zatarcie śladów istniejącej kultury poprzez zniszcze-

nie i rabunek polskiego dorobku kulturalnego.

W odpowiedzi podjęliśmy nie tylko szeroko zakrojoną akcję ratowania dóbr kultury, pamiętek narodowych i wszelkich świadectw twórczej myśli, ale również działalność kulturową obejmującą swym zasięgiem liczne rzesze mieszkańców kraju. Pod bokiem okupanta funkcjonowały „latające uniwersytety”, rodziły się nowe książki i prace naukowe, wynalazki, plany odbudowy miast, wskrzeszenia przemysłu itp. W konspiracji trwała nieprzerwanie mroźna praca uczonych i pedagogów, archiwistów i bibliotekarzy, wydawców, drukarzy i księgarzy, filmowców, fotografików i pracowników Polskiego Radia. Organizowano potajemne koncerty i przedstawienia, wieczory poezji i audycje literackie. Orężem walki stawały się dowcip i satyra, karykatura i znak plastyczny na murze.

Książka W. Giełbockiego i K. Morawskiego^{*)} przynosi niezwykle ciekawy i nieznany szerszym kręgom czytelnictwem materiał faktograficzny. Zasięg autorów jest nie tylko zgromadzenie tej dokumentacji, lecz także umiejętność pokazania za jej sprawą, jak doniosłe może być znaczenie kultury w moralnym oporze wobec wroga, ile trzeba było ofiarności i wysiłku, aby zapewnić jej ciągłość trwania i szansę rozwoju. Lektura godna polecenia, tym, którzy wojnę przeżyli; i tym także, którzy pamiętać jej nie mogą — jako książka pogłębiająca, w sposób niebanalny, wiedzę i świadomość historyczną. (MB)

^{*)} W. Giełbocki, K. Morawski: Kultura walcząca 1939—1945; z dziejów kultury polskiej w okresie wojny i okupacji. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, nakład 10 tys. cena 45 zł.

„NAUCZYCIEL I WYCHOWANIE”

Najnowszy, szósty numer „Nauczyciela i Wychowania” (listopad — grudzień 1979 r.) przynosi szereg artykułów, które mogą zainteresować szerokie kręgi nauczycieli i wychowawców. Z zakresu polityki oświatowej ciekawe wydają się dwie pozycje — Czesława Banacha („System edukacji narodowej w Włocławku KC PZPR na VIII Zjazd partii”) i Tadeusza Malinowskiego („Problemy planowania kadry oświatowej”). Czytelnikom zainteresowanym konkretnymi wycinkami pracy szkoły polecamy zwłaszcza artykuły Zdzisława Zalczyka, który pisze o przygotowaniu nauczycieli do stosowania technicznych środków kształcenia oraz Mariana Śnieżyńskiego („Problem aktywizacji ucznia w procesie lekcyjnym”).

POLECAMY

Z trzech pozycji poświęconych problemom zawodu nauczycielskiego szczególnie gorąco polecam artykuł Józefa Kozłowskiego, który podjął najbardziej problem prac magisterskich nauczycieli studiujących zaocznie. Od dawna sami autorzy tych prac zwracają uwagę na potrzebę wykorzystania w praktyce oświatowej najbardziej trafnych wyników przeprowadzanych przez nauczycieli badań. Prof. Kozłowski podziela ten pogląd, choć do tego się nie ogranicza. Ogromny walor artykułu w tym, że autor dokonuje wnikliwej analizy i oceny prac magisterskich w kontekście sterowania przez uczelnię w ich tworzeniu. A nie jest z tym sterowaniem dobrze. Tematyka prac nie wynika z planów badawczych uczelni, poszczególne instytucje czy zakłady. Mamy więc do czynienia z rozproszonym doborem. W pracach tych również w znikomym stopniu uwzględnia się problemy reformowanej szkoły średniej. Mimo wielu braków, które należałoby likwidować w uczelni, w każdej pracy — zdaniem prof. Kozłowskiego — znaleźć można sporo materiału wartościowego, choćby natury faktograficznej. Dlatego należałoby prowadzić ogólny rejestr prac magi-

sterskich i opracować wstępne informacje dla użytkowników tych badań, a więc odpowiednią ich kwalifikację i sposób wykorzystania.

Z mieszaniymi uczuciami przyjmuję natomiast wnioski L. Solomy, poczynione na podstawie badań przeprowadzonych w WSP w Olsztynie, a dotyczących zaniedbywania się nauczycieli studiujących w pracy zawodowej. A więc, w jakim stopniu odbywanie studiów wpływa na zmiany postaw wobec różnych dotychczas wykonywanych czynności w szkole? Zdaniem autorki, wpływ ten jest wyraźnie negatywny, a to dlatego, że nauczyciele znacznie mniej czasu, niż przed podjęciem studiów, przeznaczą na przygotowanie się do lekcji, kontakty z rodzicami, poprawianie zeszytów itp.

Otóż, niektórzy badacze uważają, iż czym dłużej ktoś jest nad zeszytami, tym lepszym jest nauczycielem, im dłużej się trudzi nad przygotowaniem do lekcji, na tym lepszą ocenę zasłużył. Zmiany w jakości tej pracy już L. Solomy nie interesują, a to przecież — w kontekście studiów nauczycielskich — jest jedynie istotne. We wspomnianych badaniach zmiany zaistniałe w czasie np. poprawiania zeszytów odnoszone są do „wzorca” sprzed okresu studiów, tak jak by to była norma obowiązująca i jedynie słuszną. Skoro więc nauczyciel po czterech latach nauki wykonuje różną czynność szybciej — to znaczy — gorzej. Pani Soloma żywi nadzieję, że nauczyciele z chwilą ukończenia studiów zbliżą się do postaw sprzed okresu uzupełniania wykształcenia, ale nasza nadzieja w tym, że do tego nie dojdzie.

Dotychczas tylko administracja szkolna rozliczała nauczycieli z przepracowanych godzin, ale nawet ona nie twierdzi, że ten jest lepszy, kto pracuje dłużej. Jeśli ludzie parający się nauką zaczynają ze stoperem w ręku wliczać wartość pedagogicznej pracy — kto wie, czy administracja nie zmieni zdania. Broń nas, Panie Boże, przed tego typu badaniami.

MAR.

RECENZJE

PROZA, POEZJA

Henryk Szletyński: **SIEDEM GAWĘD Z CZASÓW MŁODOŚCI**. PIW, Warszawa 1979, s. 127, cena 40 zł.

Juliusz Słowacki: **DZIEŁA WYBRANE**. Ossolineum 1979, cena t. I-VI 600 zł.

Henryk Worgell: **DZIEŁA WYBRANE**. Ossolineum 1979, cena t. I/III 360 zł.

Jan Górec-Rosiński: **MEZCZYŻNA I MIŁOŚĆ**. Wyd. Łódzkie, Łódź 1979, s. 270, cena 28 zł.

Peter Ansorge: **ZBURZYĆ SPEKTAKL PIW**, Warszawa 1979, s. 150, cena 20 zł.

Tadeusz Grigo: **NA GÓRNYM CZERNIAKOWIE**. MON, Warszawa 1979, s. 390, cena 60 zł.

Tytus Karpowicz: **TYTAN BYK NAD BYKŁ**. LSW, Warszawa 1979, s. 340, cena 35 zł.

BIOGRAFIE

A. F. Pollard: **HENRYK VIII**. Tł. z angielskiego. PIW Warszawa 1979, s. 296, cena 100 zł.

Carlos Baker: **ERNEST HEMINGWAY**. PIW, Warszawa 1979, cena 100 zł.

Stanisław Sławomir Nicieja: **JULIAN LESZCZYŃSKI-LEŃSKI**. KiW, Warszawa 1979, s. 322, cena 60 zł.

PODRĘCZNIKI

Edward Zegadło: **PRZEWODNIK DLA NAUCZYCIELI DO SERII TEKSTÓW Z MATEMATYKI DLA KLAS II LIC. OGÓLNE**. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 22.

Henryk Jurkowski, Henryk Ryl, Alina Stanowska: **TEATR LALEK**. Zagadnienia metodyczne. Centralny Ośrodek Metodyki Upowszechniania Kultury, Warszawa 1979, s. 255, cena 100 zł.

NOWOŚCI NADESŁANE

Praca zbiorowa: **TECHNOLOGIA MASZYN**. Materiały do nauczania kl. IV technik mechanizacji o specjalności: technologia maszyn. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 373, cena 29 zł.

O. F. Kabardin, S. I. Kabardin, N. I. Szefer: **FIZYKA**. Zajęcia fakultatywne. Cz. 2. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 282, cena 56 zł.

HISTORIA

Marian Marek Drozdowski: **SPRAWY I LUDZIE II RZECZYPOSPOLITEJ**. Szkice i polemiki. WL, Kraków 1979, s. 397, cena 75 zł.

HISTORIA XIX I XX WIEKU. Studia i szkice. (Praca zbiorowa) Prace ofiarowane Henrykowi J. Błońskiemu w siedemdziesiątą rocznicę urodzin Ossolineum 1979, s. 250, cena 90 zł.

Józef Ławnik: **REPRESJE POLITYCZNE WOBEC RUCHU ROBOTNICZEGO 1918-1939**. KiW, Warszawa 1979, s. 481, cena 100 zł.

Praca zbiorowa: **HISTORIA KULTURY MATERIALNEJ POLSKA**. T. VI od 1870 do 1918 roku. Ossolineum, 1979 s. 522, cena 135 zł.

Edmund Czekalski: **KIERUNEK OJCZYŻNA**. Wspomnienia o 215 Polskim Batalionie Partyzanckim im. Tadeusza Kościuszki we Francji. MON, Warszawa 1979, s. 224, cena 25 zł.

Jan Pachonński: **LEGIONY POLSKIE**. Prawda i legenda 1794-1807. MON, Warszawa 1979, s. 667, cena 250 zł.

ROZNE

Władysław Jasiński: **ZASADY PROGRAMOWANIA WALKI Z NOWOTWORAMI**. Ossolineum 1979, s. 125, cena 21 zł.

LEKSYKON WIEDZY WOJSKOWEJ. MON, Warszawa 1979, s. 540, cena 180 zł.



(24 lutego - 2 marca 1980 r.)

Niedziela - 24 lutego: godz. 10.00, pr. IV: **KLUB MŁODYCH MIŁOSNIKÓW MUZYKI** - koncert dla młodzieży pt. „Muzykujący amatorzy”, stereo; godz. 12.05-13.10, pr. IV: **TEATR KLASYKI DLA MŁODZIEŻY** - „Ojciec”, słuchowisko wg powieści Brunona Schulza; godz. 13.10-13.30, pr. IV: **KLUB OLIMPIJCYKÓW** - aud. dla uczestników Olimpiady Biologicznej.

Poniedziałek - 25 lutego: godz. 6.10-6.30, pr. IV: **PRZED PIERWSZYM DZWONKIEM** - aud. dla nauczycieli (powt. godz. 16.05 pr. IV); godz. 9.00-9.25, pr. IV: **Dla kl. I. jęz. polski** - „Misecka z czarnej gliny”, słuchowisko z cyklu: „Koledzy z dalekich stron” (powt. godz. 13.20 pr. IV); godz. 10.00-10.25, pr. IV: **Dla kl. V biologia** - „Mieszkańcy grudki ziemi”, aud. z cyklu: „Dzień dobry, przyrodzie”; godz. 11.00-11.30, pr. IV: **Dla kl. I lic. jęz. polski** - „Gdzie dotychczas nie było znaku polskiej stopy”.

Wtorek - 26 lutego: godz. 9.00-9.25, pr. IV: **Dla kl. II-III wych. muzyczne** - „Muzyka i rysunki”, aud. z cyklu: „Przygody z kluczem wolno-wym” (powt. godz. 13.20 pr. IV); godz. 9.40-10.00, pr. IV i II: **Dla przedszkoli** - III cz. słuchowiska pt. „O lwie, którego bolał ząb”; godz. 10.00-10.25, pr. IV: **Dla kl. VI geografia** - „W dolinie Noteci”; godz. 11.00-11.30, pr. IV: **Dla kl. I i II lic. jęz. polski** - „Mazowiecki lirnik”; godz. 21.50-22.10, pr. IV: **NURT (filozofia)** - „Marksistowska filozofia człowieka”

W KONTAKCIE Z PRAKTYKĄ

(Dokończenie ze str. 5)

szkół jest nieźle wyposażona, gorzej jest natomiast ze stopniem wykorzystania tego sprzętu. I to zarówno z braku umiejętności nauczyciela, jak też kłopotów z reperacją i konserwacją pomocy, zwłaszcza tych audiowizualnych.

Musimy też o jednym pamiętać. Przygotowanie jednostki lekcyjnej z sensownym wykorzystaniem bardzo wielu pomocy naukowych jest niesłychanie czasochłonne. A doba, ta nauczycielska także, ma tylko 24 godziny. Nie czasu, przy obecnym obciążeniu dydaktycznym, studiach zaocznych, obligatoryjnym doskonaleniu, wreszcie innych obowiązków szkolnych i domowych, może nauczyciel poświęcić na przygotowanie lekcji? Dlatego też w poradnikach kładzie się duży nacisk na korzystanie z pomocy, ale korzystanie w sposób rozsądny i celowy. Krótko mówiąc, w naszych pracach projektujących nie tracimy z oczu adresata tych prac, to znaczy nauczyciela.

Znamy też z autopsji warunki jego pracy, śledzimy badania o budżecie jego czasu i staramy się pamiętać, że ponad granice możliwości nie da się tego czasu „rozciągnąć”.

Niepokoń nas jednak inny problem. Wiele się mówi o potrzebie niesienia pomocy nauczycielowi, zwłaszcza temu, który realizuje nowe programy. Zbyt mało przy tym uwagi zwraca się na potrzebę wyposażenia nauczyciela w literaturę pedagogiczną, w książki, które mogą okazać się przydatne w codziennej pracy, bądź w takie, które będą wyjaśniały istotę przemian w oświacie, kształtowały współczesną świadomość pedagogiczną.

W tym kontekście chciałbym poinformować, że w Instytucie opracowaliśmy szereg publikacji, które dobrze mogą służyć wymienionym tu celom. A oto niektóre

— doc. dr hab. Tadeusz Płużański (premiera).
Środa - 27 lutego: godz. 6.05-6.25, pr. I: **NURT (filozofia)** - „Marksistowska filozofia człowieka” - doc. dr hab. Tadeusz Płużański (powtórzenie I); godz. 6.10-6.30, pr. IV: **NURT** - j.w. (powt. II); godz. 9.00-9.25, pr. IV: **Dla kl. I - wych. muz.** „Muzyka zegarów”, aud. z cyklu: „Abecadło z pięciolinii” (powtórzenie godz. 13.20, pr. IV); godz. 10.00-10.25, pr. IV: **Dla kl. VII jęz. polski** - „Co im powiesz?” słuch. z cyklu: „Nasze sprawy”; godz. 11.00-11.30, pr. IV: **Dla kl. III lic. jęz. polski** - „Futuryści”; godz. 21.50-22.10 pr. IV: **NURT (filozofia)** - „Marksistowska ontologia społeczna; był społeczny, człowiek społeczny” - doc. dr hab. Tadeusz Płużański (premiera).

Czwartek - 28 lutego: godz. 9.00-9.25, pr. IV: **Dla kl. III-IV jęz. polski** - „Dom pełen baśni”, aud. z cyklu: „Teatr Szkolny” (powt. godz. 13.20, pr. IV); godz. 10.00-10.30, pr. IV: **Dla kl. VIII (historia)** - „Szare Szeregi”; godz. 11.00-11.30, pr. IV: **Dla kl. I lic. jęz. polski** - „Formuły powieści”.

Piątek - 29 lutego: godz. 6.05-6.25, pr. I: **NURT (filozofia)** - „Marksistowska ontologia społeczna; był społeczny, człowiek społeczny” - doc. dr hab. Tadeusz Płużański (powt. I); godz. 6.10-6.30, pr. IV: **NURT** - j.w. (powt. II); godz. 9.00-9.20, pr. IV: **Dla kl. IV wych. muzyczne** - „Szkolny bal”, aud. z cyklu: „Posłuchaj z nami!”, godz. 9.40-10.00, pr. IV i II: **Dla przedszkoli** - „Taniec”, aud. z cyklu: „Wesołe przedszkole”; godz. 10.00-10.20, pr. IV: **Dla kl. VIII wych. obywatelskie** - „Z pracowni uczonych do fabryk i na pola” (cz. III); godz. 11.00-11.30, pr. IV: **Dla szk. średn. wych. muzyczne** - „Zwierzęta i wrażeń-impresjonizm”, aud. z cyklu: „Gawędy muzyczne”.

Sobota - 1 marca: godz. 9.00-9.20, pr. IV: **MAM 6 LAT** (cykl matematyczny) - „Gdzie ten klucz?” (powt. 13.20 pr. IV); godz. 10.00-10.30, pr. IV: **Dla kl. VII-VIII wych. muzyczne** - „Bliżej muzyki - Klaudiusz Debussy”, aud. z cyklu: „Koncerty szkolne z Opola”; godz. 11.00-11.30, pr. IV: **Dla szk. średn. chemia** - „Światło i chemia”, aud. z cyklu: „Chemia dnia dzisiejszego”.

z nich: Systemy szkolne i programy nauczania krajów socjalistycznych i wybranych krajów kapitalistycznych (studia komparatystyczne); Wybrane problemy teorii programów szkolnych; Przygotowanie do pracy i rozwijanie kultury technicznej młodzieży szkół ogólnokształcących; Kultura fizyczna dzieci i młodzieży w zreformowanym systemie edukacji; Rola wychowania obywatelskiego w przygotowaniu młodzieży do udziału w pogłębianiu i umacnianiu demokracji socjalistycznej; Program dla sześciolatków w świetle badań wdrożeniowych; Program nauczania początkowego w świetle badań wdrożeniowych; Ocena efektywności powszechnej realizacji zmodyfikowanych programów nauczania początkowego w klasie I. Przytoczone tu przykładowo tytuły wskazują, że wydawnictwa te (zwłaszcza raporty z badań wdrożeniowych) mogłyby zainteresować wielu nauczycieli.

Cóż z tego, skoro kłopoty wydawnicze nie pozwoliły wprowadzić ich w szerszy obieg czytelnicy. Wydane techniką małej poligrafii, w niewielkich nakładach, udostępnione zostały jedynie najbardziej zainteresowanym oraz przekazane do wojewódzkich bibliotek pedagogicznych i bibliotek uczelniowych. Wiele natomiast cennych opracowań naukowych, które zrealizowano w ramach problemu węzłowego: „Modernizacja oświaty w rozwiniętym społeczeństwie socjalistycznym” - nie zostało upowszechnionych nawet w zamkniętym obiegu czytelników. Jeśli działalność naukowa resortowych instytucji ma przynosić bardziej wymierne korzyści, problem ten należałoby jak najrychlej rozwiązać.

— Dziękuję Panu za rozmowę.

Rozmawiała:

KRYSTYNA ROGALSKA

ZMARŁA

Koleżanka ZOFIA MICHALSKA

nauczycielka Szkół Gastronomicznych w Zalesiu, Górze Kalwarii, Siedlcach i Warszawie, wicedyrektorka Szkoły Gastronomicznej w Siedlcach, kierownik Sekcji Żywności w Ośrodku Metodycznym w Warszawie. Swą ofiarną pracą zyskała sobie sympatię i szacunek wychowanków oraz współpracowników.

W Zmarłej utraciliśmy doskonałego wychowawcę i nauczyciela, najlepszą koleżankę, Człowieka Wielkiego Serca.

Cześć Jej Pamięci!

Dzielnicza Rada Zakładowa ZNP
Warszawa-Sródmiście

ZMARŁ

Kolega STANISŁAW KOBUS

emerytowany nauczyciel Studium Wychowania Przedszkolnego w Mysławicach, zasłużony w upowszechnianiu kultury muzycznej w woj. katowickim, były więzień oflagu, aktywny działacz partyjny i społeczny, długoletni radny Miejskiej Rady Narodowej w Mysławicach, odznaczony Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotym Krzyżem Zasługi, Złotą Odznaką Zasłużonego w Rozwoju Województwa Katowickiego i innymi odznaczeniami.

Był powszechnie szanowanym i lubianym współtowarzyszem pracy i kolegą oraz serdecznym przyjacielem młodzieży.

Cześć Jego Pamięci!

Wydział Oświaty i Wychowania
Rada Zakładowa ZNP
w Mysławicach

ŚLADEM NASZYCH ARTYKUŁÓW

„ZIMY NIE BĘDZIE, ALE...”

W 41 numerze „Głosu Nauczycielskiego” z 4 listopada 1979 roku w artykule pt. „Zimy nie będzie, ale...” pisaliśmy między innymi o kłopotach szkoły gminnej w Widuchowej, związanych z zaopatrywaniem w paliwo w miejscowej SKR. Na początku lutego otrzymaliśmy w tej sprawie poniższe wyjaśnienie z Wojewódzkiego Związku Kółek Rolniczych w Szczecinie.

„Spółdzielnia Kółek Rolniczych w Widuchowej dokonywała sprzedaży paliwa dla Zbiorczej Szkoły Gminnej w Widuchowej po cenie detalicznej, w związku z czym zobowiązana była, w myśl istniejących przepisów, odprowadzić do budżetu państwa różnice budżetowe.

Przeprowadzona kontrola przez inspektora Okręgowego Zarządu Dochodów Państwa i Kontroli Finansowej w Szczecinie, a nie jak podano w artykule - rewidentów Wojewódzkiego Związku Kółek Rolniczych, wykazała, że Spółdzielnia Kółek Rolniczych w Widuchowej nie odprowadziła należnej kwoty z tytułu odpłaty paliwa, za co została ukarana przez OZDP i KF. Zgodnie z zarządzeniem nr 74 prezesa Rady Ministrów z 28

listopada 1978 roku, z dniem 1 kwietnia 1979 roku zostało wprowadzone limitowanie zakupu paliw płynnych dla jednostek gospodarki społecznej. Spowodowało to, że wszystkie jednostki otrzymały odpowiednie przydziały paliwa do własnego użytku.

Biorąc pod uwagę trudności Zbiorczej Szkoły Gminnej w Widuchowej w zaopatrywaniu się w paliwo - Spółdzielnia Kółek Rolniczych, na wniosek Wojewódzkiego Związku Kółek Rolniczych, zobowiązana została do zaopatrywania szkoły po uprzednim scedowaniu swoich przydziałów na rzecz SKR.

Nadmieniamy, że od dnia 1 lutego 1980 roku Zbioreczna Szkoła Gminna w Widuchowej zaopatruje się w paliwo w miejscowej SKR”.

Wojewódzki Związek Kółek Rolniczych w Szczecinie
wiceprezes Bogdan Ufniaż

Od redakcji: Dziękujemy za pozytywne załatwienie poruszonej w artykule sprawy. Dziwi nas jednak, że aż trzech miesięcy trzeba było na podjęcie decyzji przyczyniającej się do oszczędności tak cennego w obecnej dobie paliwa.

KOMUNIKAT

Zarząd Centralny Kola Absolwentów Instytutów Pedagogicznych ZNP zawiadamia, że w dniach 24-25 kwietnia bieżącego roku odbędzie się w Warszawie, w gmachu ZG ZNP przy ul. Spasowskiego 6/8 Zjazd członków Kola. Koledzy pragnący wziąć w nim udział proszeni są o nadesłanie zgłoszeń w nieprzekraczalnym terminie do 20 marca bieżącego roku, pod adresem: Władysława Gańko - 00-508 Warszawa, Al. Jerozolimskie 11/19 m. 55. Zarząd

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), Zenobia Miller, Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Hanna Polakiewicz, Alicja Raciewicz (kierownik działu związkowego), Krystyna Rogalska (kierownik działu szkolnego), Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego), Halina Szymczak, redaktorzy graficzni: Józef Olejarka, Jan Rocki. Kierownik administracyjny - Aniela Pawlak, korekta: Irena Kościelniak, Zdzisława Jedlińska. Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8, 00-389 Warszawa. Telefon: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30.

Ogłoszenia przyjmują: Biuro Ogłoszeń Wydawnictwa Współczesnego, ul. Wiejska 12, 00-490 Warszawa, Tel. 25-24-11 wewn. 32 lub 89 oraz wszystkie biura ogłoszeń RSW „Prasa-Książka-Ruch” w miastach wojewódzkich. Ceny ogłoszeń: reklama i ogłoszenia handlowe - 41 zł za 1 cm kw., ogłoszenia urzędowe, komunikaty - 45 zł za 1 cm kw., ogłoszenia drobne - 12 zł za wyraz. Prenumeratę na kraj przyjmują Oddziały RSW „Prasa-Książka-Ruch” oraz urzędy pocztowe i doręcciele w terminach: do dnia 25 listopada na I kwartał i I półrocze roku następnego i cały rok następny; do 10 marca, na II kwartał roku bieżącego; do 10 czerwca na III kwartał i II półrocze roku bieżącego; do 10 września na IV kwartał roku bieżącego. Cena prenumeraty kwartalnie 26 zł; półrocznie 52 zł; rocznie 104 zł. Jednostki gospodarki społecznej, instytucje, organizacje i wszelkiego rodzaju zakłady pracy zamawiają prenumeratę w miejscowych Oddziałach RSW „Prasa-Książka-Ruch”, w miejscowościach zaś, w których nie ma Oddziałów RSW - w urzędach pocztowych. Czytelnicy indywidualni opłacają prenumeratę wyłącznie w urzędach pocztowych i u doręccy. Prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę przyjmuje RSW „Prasa-Książka-Ruch”, Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw, ul. Towarowa 28, 00-958 Warszawa, konto NBP XV Oddział w Warszawie nr 1153-201045-139-11. Prenumerata ze zleceniem wysyłki za granicę jest droższa od prenumeraty krajowej o 50 proc. dla zleceniodawców indywidualnych i o 100 proc. dla zleceniodawców instytucji i zakładów pracy. Sprzedaż egzemplarzy dezaktualizowanych na uprzednie pisemne zamówienie, prowadzi Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw RSW „Prasa-Książka-Ruch”, ul. Towarowa 28, 00-958 Warszawa. Redakcja nie zwraca materiałów nie zamówionych, a w razie publikacji zastrzega sobie prawo ich skracania.

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch”, ul. Nowogrodzka 84/86, 02-017 Warszawa. Nr indeksu 35923. Zam. nr. 447. O-55.



Rozstrzygnięcie Konkursu Świątecznego „Czy potrafisz zagrać po mistrzowsku?”

Na konkurs wpłynęła rekordowa ilość 125 rozwiązań, z czego aż 122 było bezbłędnych. Bardzo cieszy fakt, że w konkursie brała udział liczna grupa uczniów, co świadczy o dużej popularności szachów wśród młodzieży szkolnej.

Sześciu zwycięzcami konkursu - drogą losowania - okazali się: Michał Miziński z Wymysłowa i Zbigniew Drobót z Wyszkowa, którzy wygrali bony PKO po 500 zł.

Zwycięzcom serdecznie gratulujemy.

Nagrody wysyłamy pocztą. Prosimy o potwierdzenie odbioru.

Rozwiązanie zadania nr 1:

- Wh6: +1 Kh6;
- Kh3+ Kg6
- Wc6+ Kf7
- Hf5 mat.

Rozwiązanie zadania nr 2

- Wc1+
- Kh2 Wh1+
- Kh1: Hh3+
- Kg1 Hg2: mat.

Rozwiązanie zadania nr 3

- Wf1+
- Kg3 h4+
- Kh3 Wf3+
- gf3: Cf1 mat.

Rozwiązanie zadania nr 4

- Wh5! Hc1+
- Kg2 gh5:
- Sf5

z następnym 4. Sc7+ i 5. Hf8 mat.

A JEDNAK MOŻNA

Trwa olimpiada w Lake Placid. Poprzedziło ją mnóstwo kłopotów. Między innymi z brakiem śniegu. No, właśnie. Co robić, gdy go brakuje? Nawieść? To już było. Interes jest szalenie drogi, nie zapewniający powodzenia. Bo śnieg się topi. Technologicznie wymyślili sztuczny śnieg, który na skocznie i trasy zjazdowe wystrzeliwuje się z... armatek. Taka lodówka pryskająca mocno „zamarznitym” śniegiem.

Sztuczny śnieg, sztuczne włókno, sztuczne biegnie... Czegoż to ludzie nie wymyślą. A wszystko bierze początek z potrzeb. Jak coś musi być, to i rozwiązanie się znajdzie.

Takimi kategoriami rozumowali również gospodarze ostatniej spartakiady młodzieżowej. W efekcie zdrowego i pożytecznego społeczeństwa pomysłunku w Sanoku, gdzie rozgrywały się narciarskie i łyżwiarskie konkurencje, zbudowano sporo obiektów sportowych. Lodowisko hokejowe i do jazdy figurowej na łyżwach gospodarze spartakiady pokryli dachem. Mają teraz mieszkańcy Sanoka swój Torsan. Że nazwa brzydka? Mniejsza o nazwę — liczy się rezultat inicjatywy i ludzkiego wysiłku. Ale to nie wszystko. Pełnym zaskoczeniem było to, że w tymże Sanoku zbudowano sztuczny tor dla łyżwiarstwa szybkiego. To prawdziwa sensacja na skalę prawie europejską!

Przypomnę, że kilkanaście lat temu ludzie, którzy zajmują się społecznie i zawodowo sportem, głowili się i trudzili, żeby w Polsce powstał przynajmniej jeden tor dla łyżwiarzy szybkich. Ich wysiłki rozbiły się o mur to biurokracji, to nieufności, to znowu o jakieś przedziwne przepisy regulujące to, co można, a czego nie można budować. Dodam tutaj, że budowa toru lodowego nie wymaga żadnych większych kosztów,

nie trzeba na to również dewiz. Po prostu, zwyczajnie buduje się tor i basta. Dla tych celów trzeba mieć trochę terenu, trochę rur i urządzeń zamarzających, które w końcu produkujemy sami od wielu lat (między innymi Dębica). Nic to, że przedstawiano takie argumenty. Toru długo nie było. Powstał niedawno w Warszawie, co uznano za wyczyn prawie większy, niż zbudowanie jakiejś wielkiej fabryki.

Wróćmy teraz do Sanoka. Wszystko, co tam zrobiono, a mowa o sanockim torze, zrobiono za sprawą kilku ludzi, którzy lubią sport, wiedzą, jak podchodzić do małych inwestycji i jak się zabierać do realizacji. Nikomu nic nie mówiąc, zakupili, co zakupić należało, wzięli się do roboty i tor był gotowy na otwarcie spartakiady młodzieżowej.

Sensacja? Ci, którzy to wszystko robili, czyli sanockie władze i mieszkańcy miasta, wyjaśniali spokojnie, że o żadnej sensacji mowy być nie może. Budowę toru zaplanowali wcześniej, a samo wykonanie poszło gładko.

Oczywiście, zbudowanie sportowego obiektu takiego jak kryte lodowisko, pływalnia, czy wreszcie tor dla łyżwiarstwa szybkiego wymaga większego wysiłku od takiego, który wkłada piekarz, by w sklepach mógł się znaleźć chleb. Bowiem na co dzień pływalni, czy hal sportowych, się nie buduje. Ale raz, powiedzmy, na dziesięć lat duże miasto może sobie pozwolić na zbudowanie jakiegoś dużego obiektu sportowego. Tu nie chodzi tylko o to, by wspierać wyczyn sportowy. Za budową urządzeń sportowych przemawiają również inne racje. Jeśli Sanok w tej chwili wzbogacił się o dwa sztuczne lodowiska, to rozumie się samo przez się, że najwięcej na tym skorzystają

jego mieszkańcy — młodzi i dorośli. Ludzie na ogół lubią ślizgać się na łyżwach. I robią to chętnie, jeśli jest gdzie pojeździć. Dlatego w pełni pochwalamy inicjatywę sanocką, licząc, że podchwycą ją inne województwa.

A ludzi z inicjatywą nigdzie nie brak. Może są za mało ofensywni, może nie wiedzą, gdzie skierować kroki, podejmując inicjatywy na rzecz sportowego budownictwa. Przykład Sanoka powinien być tu zaraźliwy. Tym bardziej, iż w wielu województwach, że wymienię na przykład łomżyńskie, chełmskie, dzieje się w sporcie nie tak, jak dzieć się powinno. W tym ostatnim zlikwidowano... Okręgowy Związek Lekkiej Atletyki!

Dlaczego? Motywując ten krok, władze sportowe stwierdziły, że działacze lekkiej atletyki w Chełmie wycofali się z pracy, bo rzekomo nie widzieli perspektyw dla lekkoatletyki. „Nie chcemy, napisali w uzasadnieniu, marnować sił i energii, pragniemy wydatkować ją celowo. Nastal czas oszczędności, więc w ten sposób wypowiadamy walkę marnotrawstwu”.

Zaszło tu, oczywiście, jakieś wielkie nieporozumienie. Jak wszyscy wiedzą, chełmskie należy do województw rolniczych. Sporo w tamtejszych wioskach i miasteczkach żyje młodzieży uczęszczającej do szkół. Sam widziałem takich, którzy, aby zdążyć do szkoły na lekcje, zamiast iść spacerem — biegli. Iluż wśród tych chłopców kandydatów na biegaczy na średnich i długich dystansach! Wystarczyłby jeden, dwóch trenerów, a talenty same wypływałyby na wierzch.

Likwidatorstwo nie popłaca. Jest to zabieg w sporcie bardzo szkodliwy, uśmiercający wszelką działalność. W Chełmie zlikwidowano lekkoatletykę. Nie wierzę, że znajdą się tam ludzie tacy jak w Sanoku, którzy dla młodzieży coś mogliby zbudować — choćby bieżnię, co wykonać jest stosunkowo łatwo.

Dwa przykłady i dwa różne podejścia. Tego drugiego nie radzimy naśladować.



MYŚLI TAKIE SOBIE

Nawet rzucając słowa na wiatr, lepiej wpierv sprawdzić jego kierunek.

Mieczysław Bugaj

Niejedną przegada całe swoje życie i właściwie nic nie powie.

Do budowy swego autorytetu nie używajcie pustaków.

Józef Witkowski

Może być źle, jeżeli na drodze życia nie zauważymy tabliczki: „Nie wychylać się”.

Pochlebcy wylizali Iksa ze stanowiska.

Gdy mu dano pole do popisu, zaczął uprawiać własne poletko.

Wiesław Czermak

FRASZKI

CZEMU?

Czarnoleska lipa
zapach piękny niesie,
czemu, co nie piękne,
dzisiaj lipa zwie się?

USPRAWIEDLIWIONY

Liczył barany
przed swoim zaśnięciem,
sam siebie nie wliczył.
Śnił, że był jagnięciem...

Julian Kania

HOBBISTA

W czasie pracy
nie robi
twierdząc, że to
jego hobby.

FATALISTA

Kamień spadł mu z serea,
i przytkłł nogę.
A przecież mógł obok
upaść na podłogę.

Józef Bułatowicz

URZĘDOWE DROGI

Bywa taka zawilość
urzędowych dróg,
że aby je pokonać
za mało dwóch nóg.

Józef Górczyński

KIEDY?

Kiedy Iks
pozbedzie się mody
rozcieniania
cytatami wody?

SOLIDNY MEBEL

W solidnym fotelu
(powiem to otwarcie)
nieważna jest miękkość,
tylko... (p) oparcie.

Wiesław Czermak

NIEPOKOJE

LEOPOLD GRZEGOREK

PIOTR SKARGA CZY DAMSKI BOKSER?

O tym, że Aleksander Malachowski jako publicysta coraz częściej ima się demagogii, wiedzą wszyscy, którzy go nie bez irytacji czytają. Ustawia on zawsze swoich przeciwników szczwając z wiatrem, aby im nie tylko w uszy nawiało, ale i wszelkim śmieciem ich omiotło. Oto, na przykład, swój felieton w „Kulturze” (nr 3 z 1978 roku) zakończył uniwersalną konstatacją odnośnie dolegliwości społecznych: „Jęki tu nie nie pomagają. Zniechęcają tylko (...), pomagają tworzyć nowe napięcia w naszym niełatwym życiu”. Jakże mądrze i słusznie. Ale kto sieje wiatr? Kto zbroi w zajądlą nieufność ponad milion ludzi: rodziców pierwszoklasistów.

Malachowski przedstawia we wspomnianym wyżej artykule apokaliptyczną wizję postponowania szesawco- i siedmiolatów przez ich wychowawczyń. One to prawie wszystkie (Malachowski, zastrzegając, że może się myli, szacuje jednak zjawisko na co najmniej 90 proc.) dawały do zrozumienia przybyłym na wywiadówkę matkom, „że urodziły idiotów”. Treść tych

jęków była wszędzie mniej więcej taka sama: bachory są mało rozwinięte, głupie, złe, zdarzało się, że mówiono o bezczelnych dzieciach, o agresywnych, o potwornie zarożumiałych i rozpuszczonych”.

Zaraz po tej filipice Malachowski wykonuje potrójne salto godne mistrza kazuistki, pisząc: „Gdyby to, co usłyszały młode matki, potraktować serio, to trzeba by natychmiast żądać od władz przerwania wszelkich działań inwestycyjnych w przemyśle i rolnictwie, w budownictwie mieszkaniowym i szpitalnym, a zastąpienia tego wszystkiego masowym przygotowaniem więzień i szpitali psychiatrycznych, gdzie umieścić się wyjątkowo niedorozwinięte, złe i zboczzone pokolenie, jakie się narodziło w ostatnich latach”.

Potępieniu wychowawczyń pierwszoklasistów służy w felietonie Malachowskiego niewybredna frazeologia. Nauczycielki „jęczą”, „znęcają się” nad „obrzydłymi szczeniakami” i „szatańskimi pomiotami”, narzekają na ich „potworność i zboczeniowość”. Wreszcie: „Marzą o dzieciach zrobionych w maszynie”.

Kto prześcignie mistrza inwektyw? Czemu one służą? Niech sobie Malachowski odpowie zakończeniem własnego felietonu: „Zniechęcają tylko rodziców i pomagają tworzyć nowe napięcia w naszym niełatwym życiu”.

Szczerza prawdą Malachowski nie lubi jednak sam sobie odpowiadać. Jako były belfer woli wzywać do tablicy czytelników:

„Mam teraz pytanie: czy słyszał ktoś, aby na pierwszej wywiadówce pojawiła się uśmiechnięta, pogodna pani wychowawczyni i powiedziała młodemu wystraszonemu matkom coś miłego, coś bardzo miłego o ich dzieciach?”.

Odpowiadam Malachowskiemu: Tak, słyszałem o takich przypadkach wiele razy. Nie ośmielię się jednak stwierdzić, że wszystkie nauczycielki klas pierwszych w taki właśnie sposób odnoszą się do rodziców swoich uczniów. Po prostu nie wiem.

Malachowski wie wszystko. Mimo to, boksując panie nauczycielki, nie zapomina o gardzie. Kryguje się i mizdrzy: „Nie wiem, czy nie przesadzam i czy rzeczywiście zjawisko jest tak powszechne”. No więc, co tu jest grane, na Boga Ojca? Gdzie pobierałmy tę wiedzę o procentach, skoro „co najmniej 90 proc.” nie stanowi wystarczającego dowodu powszechności?

Pozwoli szanowny autor, że na jego pytanie, postawione nam, czytelnikom, zareaguję także pytaniem. Skąd pan wie, że opisywane przez pana zjawisko jest tak powszechne? Proszę podać choćby kilkadziesiąt konkretnych przypadków tak wrędnego postępowania wychowawczyń pierwszoklasistów, jak je pan przedstawił. Te kilkadziesiąt przypadków byłoby tylko promieniem calości, a mimo to ich ujawnienie pozwoliłoby zachować twarz sensatowi-żurnaliście, który z uporem pozuje na Piotra Skargę.

PRALNIA
CHEMICZNA

