



Refleksje

Zachodniopomorski
Dwumiesięcznik
Oświatowy
Od 1991 roku

Wydanie specjalne

ISSN 2450-8748

Czasopismo bezpłatne

Wrzesień / Październik 2019

Nr 5



Temat numeru

Doskonalenie nauczycieli

Wywiad z Edwardem Włodarczykiem

**Pozycja nauczyciela
musi być silna**

Joanna Madalińska-Michalak

**Nauczyciel
dobrem edukacji**

Waldemar Zaborski

**Zaczynaliśmy
od zera**

Wanda Drózka

**Ku otwartej
profesjonalizacji**



Szanowni Państwo,

Jubileusz 70-lecia Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli to wydarzenie podkreślające bogatą tradycję doskonalenia nauczycieli na Pomorzu Zachodnim. Na przestrzeni minionych lat ZCDN zapewniało dostęp do różnorodnych form kształcenia oraz do kompleksowej informacji pedagogicznej, z której korzystali przede wszystkim pedagodzy, dyrektorzy szkół i placówek oświatowych czy pracownicy odpowiedzialni za nadzór pedagogiczny. Placówka inicjowała współpracę ponadregionalną z partnerami, którymi są między innymi uczelnie wyższe, instytucje kultury, instytucje pożytku publicznego oraz organizacje pozarządowe. Istotnym obszarem tej aktywności było i nadal jest nawiązywanie współpracy transgranicznej z instytucjami oświatowymi, działającymi na terenie sąsiadujących z województwem zachodniopomorskim krajów związkowych Niemiec.

Jubileusz 70-lecia pokazuje piękną historię rozwoju oświaty na Pomorzu Zachodnim.

Artykuły zamieszczane w „Refleksjach” obrazują wyzwania, jakim trzeba było sprostać. Można tu znaleźć publikacje nauczycieli, dyrektorów, wizytatorów, pracowników naukowych i konsultantów, którzy dzielą się swoją wiedzą, opiniami oraz wynikami badań.

Jestem pewien, że bez względu na wyzwania, jakie mogą pojawić się w przyszłości, nauczyciele zawsze będą niezawodni, również dzięki dążeniu do doskonalenia i zaspokajania ciekawości świata – cech wpisanych w ten zawód.

Gratuluje pięknej karty w historii naszego regionu i miasta. Doceniam rolę, jaką odegraliście Państwo w codziennej pracy nauczycieli. Życzę satysfakcji i sukcesów w działalności zawodowej wszystkim pracownikom, którzy przyczynili się do rozwoju oświaty na Pomorzu Zachodnim w minionych 70-ciu latach. Zachęcam do lektury „Refleksji”, jednocześnie życząc redakcji stale powiększającego się wiernego grona czytelników.

Olgiard Geblewicz
Marszałek Województwa Zachodniopomorskiego



Szanowni Państwo,

niniejszy numer „Refleksji” ma charakter wyjątkowy – z jednej strony celebруемy 70-lecie placówki doskonalenia nauczycieli na Pomorzu Zachodnim, a z drugiej strony, pamiętając o najnowszej historii szkolnictwa i regionalnej specyfice kulturowej, podejmujemy tematykę nam bliską, obejmującą wątki edukacji, nauki i polityki oświatowej. Dlatego przygotowaliśmy – specjalnie dla stałych Czytelniczek i Czytelników, jak również dla wszystkich osób zainteresowanych działalnością Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli – wydanie specjalne pod tytułem *Doskonalenie nauczycieli*.

Jakie treści kryją się pod tym hasłem?

Przede wszystkim piszemy – w charakterze okolicznościowym, aczkolwiek nie mniej przez to obiektywnym – zarówno o przeszłości, jak i teraźniejszości wojewódzkiej placówki doskonalenia nauczycieli. Na przestrzeni dekad miała ona różne nazwy, ale dzisiaj, mam taką nadzieję, nieodmiennie kojarzy się z charakterystycznym logo ZCDN-u. Nie zapomnieliśmy przy tym o ważnych

i zasłużonych dla regionalnej edukacji osobach, które swoimi działaniami przyczyniły się do tworzenia, wzmocnienia i reformowania szkolnictwa – są one wspomniane w różnych opublikowanych tu tekstach. Poza tym polecam Państwa uwadze artykuły popularnonaukowe i publicystykę związaną z tytułowym zagadnieniem.

W tym miejscu chciałabym podziękować i obecnym, i byłym pracownikom Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Nie wolno mi również pominąć nauczycieli, badaczy, profesjonalistów, którzy przez wiele lat z nami współpracowali, a często wciąż współpracują. Dziękuję Państwu za pomysły, pracę, zaangażowanie, a przy tym chciałabym wyrazić nadzieję, że będziecie wzorem do naśladowania dla kolejnych pokoleń nauczycieli.

Nie pozostaje mi nic innego, jak życzyć Państwu dobrej i inspirującej lektury.

Urszula Pańska
dyrektorka Zachodniopomorskiego Centrum
Doskonalenia Nauczycieli

Spis treści

70 LAT ZCDN-U

Michał Paziewski
Od Konferencji do Centrum 4

Sławomir Iwasiów
Jesteśmy częścią historii 18

WYWIAD

Sławomir Iwasiów – rozmowa
z profesorem Edwardem Włodarczykiem
Pozycja nauczyciela musi być silna 29

TEMAT NUMERU

Wanda Maria Dróżka
Ku otwartej profesjonalizacji. Część I 34

Joanna Madalińska-Michalak
Nauczyciel dobrem edukacji 42

Małgorzata Kamińska
Nauczyciele o uczeniu się (we) współpracy 50

DOSKONALENIE NAUCZYCIELI WE WSPOMNIENIACH

Eugenia Mańkowska
Przestrzeń rozwoju 58

Maria Twardowska		Cecylia Judek	
Puzzle	61	Zjadacze chleba i anioły	89
Ryszard Baloń		Paweł Migdalski	
Znaczna wrażliwość	64	Pasja nauczania	96
Marianna Piasecka		Artur Cembik	
Miałam wielkie szczęście	70	Pani od polskiego	100
Waldemar Zaborski			
Zaczynaliśmy od zera	76	WOKÓŁ POJĘĆ	
Anna Kondracka-Zielińska		PEDAGOGICZNYCH	
Ocalić od zapomnienia	82		
Halina Szczepaniec		Jadwiga Szymaniak	
Cyfrowa chemia	86	Czy potrzebujemy nowego autorytetu?	106



Od Konferencji do Centrum

Michał Paziewski

Zachodniopomorskie ośrodki kształcenia i doskonalenia nauczycieli w Polsce Ludowej oraz Rzeczypospolitej Polskiej

Tuż po wojnie na Ziemiach Zachodnich i Północnych, które „powróciły do macierzy” – określenie właściwsze, „do ojczyzny”, było cenzurowane – najczęściej w pełni wykształconych nauczycieli pochodziło z Wileńszczyzny i w ogóle „zza Bugu”. Liczni pedagodzy, ze względu głównie na większe zarobki i bardzo trudne warunki pracy, chętniej niż w szkołach powszechnych – późniejszych podstawo-

wych – znajdowali zatrudnienie w administracji bądź w politycznych organizacjach. W znacznym stopniu przyczynił się do tego specjalny dodatek finansowy, nazywany zachodnim, wprowadzony 20 grudnia 1945 roku dekretem Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego, przysługujący pracownikom urzędów na tych terenach. Nierzadko przekraczał on 300 procent uposażenia podstawowego.

Edukacja na Pomorzu Zachodnim po 1945 roku – trudne początki

W latach 50. wyższe wykształcenie czy maturę posiadali nieliczni przedstawiciele ludności na Pomorzu Zachodnim. Wobec katastrofalnego braku inteligencji, zwłaszcza kadr nauczycielskich – spowodowanego przede wszystkim ogromnymi stratami ludzkimi podczas wojny – do pracy w oświacie często zatrudniano, szczególnie na wsiach, osoby z ledwie ukończonymi siedmioma klasami szkoły podstawowej. Nierzadka rezygnacja przez władze oświatowe nawet i z tego wymogu nie pomagała w uruchomieniu szkoły¹.

Zdarzało się, że w placówkach oświatowych pracowały osoby całkowicie przypadkowe. Co więcej, ta niełatwa sytuacja wręcz eskalowała. Jeżeli w roku szkolnym 1945/1946 jedną trzecią zatrudnionych nauczycieli stanowiła kadra niewykwalifikowana, to dwa lata później zatrudniano już 68 procent pedagogów bez kwalifikacji². Stan ten w szkołach podstawowych utrzymywał się do roku szkolnego 1950/1951³. Wynikało to w głównej mierze z przyjętej przez władze konieczności objęcia obowiązkiem szkolnym możliwie jak największej liczby dzieci i młodzieży w wieku jemu podlegającym. Warunkowało to organizowanie szkolnictwa przeważnie poprzez zwiększenie liczby nauczycieli, zazwyczaj bez uwzględniania ich przygotowania oraz umiejętności zawodowych czy też poziomu rozwoju moralnego. Skutkowało też osiągnięciem na Pomorzu Zachodnim już w 1947 roku powszechności nauczania na poziomie aż 92 procent⁴.

Nauczyciele na tak zwanych Ziemiach Odzyskanych pełnili rolę działaczy kultury, często najważniejszych, uczestniczyli w procesie „repolonizacji” (określenie „spolszczanie” było cenzurowane) społeczeństwa. Przeważnie byli oni „nauczycielami wędrownymi”, mającymi zajęcia w różnych szkołach, nierzadko od siebie znacznie oddalonych. Brakowało sprzętu szkolnego, pomocy naukowych, a szczególnie podręczników, które zdarzało się, że

zastępowano gazetami. Za dzienniki lekcyjne musiały też służyć przypadkowe książki niemieckie⁵. Posługiwano się również – podobnie jak na przykład podczas zesłania w Kazachstanie – starymi śpiewnikami, książeczkami do nabożeństwa, które wcześniej ukrywano przed Niemcami czy Sowietami⁶. Dość często osadnicy zabierali je ze sobą „na zachód”, tak samo jak fotografie, listy czy dokumenty rodzinne. Dotkliwie brakowało także prądu i opału. Nie było zeszytów, zresztą bardzo drogich, a ich rolę powszechnie pełniły luźne kartki niemieckich akt. Poza tym początkowo, wobec braku druków, nie zawsze wydawano świadectwa szkolne.

Zarazem dość wielu nauczycieli było wówczas, zazwyczaj nieodpłatnie, kierownikami domów kultury, często wcześniej nazywanych domami społecznymi. Odbywające się w nich wiejskie zabawy, jak też zwykle objazdowe „kinoseanse”, jak mówiono, należały do niewielu dostępnych rozrywek. Te pierwsze placówki kulturalne, obok szkół, kościołów oraz gospód, dla ogółu ludzi stanowiły również swego rodzaju dowody stabilizacji, wpływały na zwiększenie polskiego osadnictwa.

Wśród osadników, w tym nawet nauczycieli, pochodzących głównie z przedwojennych kresów, zdarzały się osoby jedynie deklarujące, że nie umieją czytać i pisać. Czynili tak, gdyż oświadczenie „nie gramotny”, złożone podczas sowieckiej okupacji, mogło ich wyłączyć z deportacji na Syberię. Dopiero na organizowanych od jesieni 1948 roku wieczorowych kursach nauczania analfabetów, na które mieli prawo wzywać między innymi administratorzy domów, okazywało się, że niemało spośród nich jest niezłe wykształconych. Co więcej, niektórzy ludzie nadal ukrywali swoje ziemiańskie, arystokratyczne czy nawet inteligenckie pochodzenie, co wiązało się z przywilejami – na przykład przy zatrudnianiu bądź awansach – a po paru latach chroniło przed stalinowskimi represjami.

W rzeczywistości odsetek niepiśmiennych w całym kraju dochodził w latach 40. do 18 procent. Utworzono w związku z tym między innymi

Wojewódzkie Komisje Walki z Analfabetyzmem (złożone głównie z nauczycieli). Jej szczeciński pełnomocnik miał siedzibę przy ul. Janosika 8/10, w gmachu zajmowanym przez Kuratorium Okręgu Szkolnego Szczecińskiego (wcześniej przy al. Piastów 17). Niezależnie od nadal licznych analfabetów, 30 kwietnia 1951 roku, podczas uroczystego posiedzenia WKWzA w Szczecinie, przedstawiciele kolejnych Komitetów Powiatowych do Walki z Analfabetyzmem deklarowali pełnomocnikowi – o czym szeroko wspomniano w prasie – rzekomo całkowitą likwidację analfabetyzmu w województwie. W 1952 roku ogłoszono też, że analfabetyzm w Polsce został zlikwidowany, choć szczególnie na wsiach i w małych miastach często spotykano analfabetów i półanalfabetów jeszcze w latach 60. (za analfabetę uznawano osobę, która nie ukończyła szkoły podstawowej).

Dla zmniejszenia poczucia bycia intruzem na tak zwanym Dzikim Zachodzie, i w ogóle wzmacniania przynależność do kształtującej się nowej wspólnoty mieszkańców, ogromne znaczenie miało rozpoczęcie działalności przez pierwsze polskie szkoły. W Szczecinie już 2 września 1945 roku otwarto – „w obecności niemal całej ludności polskiej”⁷ – I Państwowe Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcące (po roku funkcjonowało jako szkoła żeńska), oraz Publiczną Szkołę Powszechną nr 1. Zainaugurowały one swoją pracę we wspólnym gmachu przy al. Piastów 12. Ich założycielką i dyrektorką była Janina Szczerska, polonistka i filolożka klasyczna, więźniarka obozu koncentracyjnego w Ravensbrück. Pracę, najpierw z 66 uczniami, podjęło 11 nauczycieli. Kierownikiem drugiej szczecińskiej szkoły, która po dwóch miesiącach przeniosła się do gmachu przy al. Piastów 6, został Władysław Sykuła, także więzień obozu koncentracyjnego. Z kolei 11 lutego 1946 roku w budynku przy ul. Mickiewicza 16 rozpoczęło działalność Miejskie (po kilku dniach) Państwowe Gimnazjum i Liceum dla Dorosłych im. Marii Konopnickiej. Jego pierwszą dyrektorką została Jadwiga Huebne-

rowa, matematyczka, podczas okupacji zajmująca się tajnym nauczaniem. Natomiast we wrześniu 1946 roku przy ul. Henryka Pobożnego 2 powstało Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcące nr II im. Henryka Pobożnego (do 1955 roku szkoła męska). W 1966 roku szkoła musiała zmienić patrona na Mieszka I. Pierwszym dyrektorem „Pobożniaka” został dr Franciszek Białous, absolwent biologii na Uniwersytecie Jana Kazimierza w Lwowie.

Warto przywołać pierwszego szczecińskiego kuratora, dr Stanisława Helsztyńskiego, anglistę. Po pobycie w Koszalinie – mieszczącym do 26 listopada 1945 roku siedzibę KOSS – już 30 sierpnia 1945 roku kurator zdecydował się wyjechać do stolicy, gdzie podjął pracę naukową na Uniwersytecie Warszawskim. Przybyłego z Poznania następcę, Józefa Kanię, przedwojennego działacza Związku Nauczycielstwa Polskiego i sympatyka Polskiego Stronnictwa Ludowego, z końcem lutego 1947 roku usunięto ze stanowiska. Uznano go za „szkodnika oświaty szczecińskiej”⁸. Nieważne było, że w okresie sprawowania przez niego urzędu „brak nauczycielstwa z 30 proc. obniżył się do 13 proc., dzieci poza szkołą było 27 proc., a obecnie niecałe 9 proc.”. Kolejni kuratorzy oświaty w Polsce Ludowej byli już powoływani i nadzorowani tylko formalnie przez ministerstwo oświaty, faktycznie zaś o zajmowaniu także tego stanowiska decydowano w Komitecie Wojewódzkim Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej.

Rejonowe Konferencje Kształcenia, Państwowe Kursy Nauczycielskie, Licea Pedagogiczne

Dość nieliczni, nader często słabi nauczyciele nie byli w stanie zaspokoić potrzeb szybko rozwijającego się szkolnictwa wielu typów i szczebli oraz administracji oświatowej⁹. Istniała paląca konieczność uzupełniania wiedzy kadry w zakresie różnych przedmiotów, podnoszenia poziomu i umiejętności nauczania, doskonalenia pracy wychowawczej.

Na mocy zarządzenia ministra oświaty, Czesława Wycecha, już 9 listopada 1945 roku utworzono także w Szczecinie Rejonową (zwaną też Regionalną) Konferencję Kształcenia Systematycznego czynnych niekwalifikowanych nauczycieli ze szkół podstawowych¹⁰. Mieściła się ona przy ul. Jagiellońskiej 79. Podczas trwania Konferencji uczestnicy dostawali w roku szkolnym pięciodniowy urlop. Podlegały one Zarządowi Okręgu zachodniopomorskiego ZNP.

Realizacja tych zamierzeń odbywać się miała na podstawie kolejnych decyzji, w tym zarządzenia z 9 lipca 1946 roku ministra oświaty Wycecha. Rozpoczęto wtedy uruchamiać dla nauczycieli, jak też dla kandydatów na pracowników szkół, różnego rodzaju kilkumiesięczne Państwowe Kursy Nauczycielskie¹¹. Organizowaniem Kursów, cieszącym się niewielkim zainteresowaniem w Szczecinie, od początku 1946 do połowy kwietnia 1947 roku początkowo zajmował się Inspektorat Szkolny, znajdujący się w budynku przy ul. Wielkopolskiej 32. Później organizowały je trzy- i czteroletnie Państwowe Licea Pedagogiczne. Łącznie uczestniczyło w nich tylko 55 osób (w tym 30 kobiet)¹².

Już 1 września 1946 roku KOSS otworzyło w stolicy Pomorza Zachodniego Państwowe Liceum Pedagogiczne, początkowo mieszczące się w gmachu przy ul. Jagiellońskiej 41, a od 1951 roku przy ul. Wielkopolskiej 15. Jego dyrektorem został Bolesław Sadaj, pedagog, więzień obozu koncentracyjnego w Sachsenhausen. Po roku powstało i przez cztery lata działało przy nim Liceum Pedagogiczne dla Dorosłych, którego dyrektorem mianowano Jana Sarośka, absolwenta pedagogiki warszawskiej Wolnej Wszechnicy Polskiej. Uczniami tych liceów w około 30 procentach byli nauczyciele bez kwalifikacji¹³. Od roku szkolnego 1953/1954 działało w gmachu przy ul. Franciszka Tarczyńskiego 1 Państwowe Liceum Pedagogiczne nr 2, którego dyrektorką była Jadwiga Bohdanowicz. W następnym roku do pracy w LP przyjmowano tylko osoby ze średnim wykształ-

eniem. Natomiast od roku szkolnego 1956/1957 postanowiono w ogóle nie przyjmować do pracy w nauczycielstwie osób bez matury. Szkoły te we



Ulica Jagiellońska 79

wrześniu 1960 roku połączone w Liceum Pedagogiczne, którego dyrektorem mianowano Stanisława Janowskiego. Po trzech latach patronem tego liceum został Władysław Spasowski. Jego siedziba od 1966 roku mieściła przy pl. Mariackim 1.

W województwie szczecińskim Licea Pedagogiczne istniały jeszcze w Wałczu (krótko, w 1945 roku), Myśliborzu (otwarte jesienią 1946 roku), Kamieniu Pomorskim (rok później), Stargardzie Szczecińskim (w 1950 roku) oraz Chojnie (w roku szkolnym 1954/1955). Przy szkołach kształcących nauczycieli w latach 1946–1960 istniały też tak zwane Komisje Rejonowe, w których zaocznie zdobywało kwalifikacje około 800 pedagogów. Do 1969 roku, kiedy w ogóle zlikwidowano licea pedagogiczne – w powiatach pełniące rolę także swego rodzaju ośrodków kultury czy nawet centrów integracji lokalnej społeczności – kształciły się w nich przede wszystkim dziewczęta (w połowie lat 60. było ich ponad 80 proc. spośród wszystkich

uczniów). Ze względu na jeszcze przedwojenny wysoki prestiż zawodu nauczycielskiego, szczególnie na wsiach, naukę w liceach i innych szkołach pedagogicznych podejmowały w zdecydowanej większości osoby pochodzenia chłopskiego. Stale też postępowała feminizacja tego zawodu. Tymczasem dyrektorami czy kierownikami szkół zostawali przede wszystkim mężczyźni.

Zarządzeniem z 9 września 1948 roku ministra oświaty dr. Stanisława Skrzyszewskiego utworzono w Polsce trójstopniową organizację dydaktyczno-naukowych ośrodków¹⁴. Powołano wtedy, obok Centralnego Ośrodka Dydaktyczno-Naukowego w Otwocku oraz Rejonowych Ośrodków Dydaktyczno-Naukowych na terenie kraju, również Okręgowe Ośrodki Dydaktyczno-Naukowe. Ośrodki rejonowe powstały w powiatach. Natomiast okręgowe na obszar Pomorza Zachodniego (po marcu 1950 roku obejmujący tylko województwo szczecińskie) zorganizowany został dopiero jesienią 1949 roku przez naczelnika KOSS Wincentego Lewickiego, absolwenta matematyki Uniwersytetu Wiedeńskiego, więźnia obozu koncentracyjnego w Mauthausen. W marcu 1950 roku zastąpił go Jerzy Brinken, geograf, absolwent Uniwersytetu Warszawskiego, więzień obozu w Stutthofie, któremu Ośrodek podlegał jako wizytatorowi. Jego zadaniem miało być doskonalenie nauczycieli, głównie poprzez uzupełnianie wiedzy rzeczowej z różnych przedmiotów.

Wobec narastającej sowietyzacji szkolnictwa coraz częstsze było, szczególnie od połowy 1948 roku, rugowanie czy dobrowolne odchodzenie z zawodu wielu niepokornych pedagogów, niebędących w stanie wytrzymać presji wywieranych na nich. Zwykle usuwanie z pracy odbywało się na żądanie KW PZPR oraz Urzędu Bezpieczeństwa Publicznego. W 1951 roku do odejścia z oświaty zmuszono między innymi Janinę Szczerską, a w 1948 roku dr. Franciszka Białousa skłoniono do objęcia posady kierownika laboratorium w Wojewódzkiej Przychodni Specjalistycznej. Dopiero na fali Października '56, zmian liberalizujących

system polityczny PRL-u, podjęto szereg decyzji odnoszących się także do tych represji. Dzięki temu również w Szczecinie mogła powstać Wojewódzka Komisja Rehabilitacyjna, która od początku kwietnia do końca czerwca 1957 roku przyjmowała wnioski o rehabilitację osób „zwolnionych ze służby nauczycielskiej, przeniesionych z urzędu i odwołanych ze stanowisk kierowniczych”. Na dyrektorskie stanowisko w 1959 roku wróciła Janina Szczerska (w 1966 roku odeszła jednak do pracy w Wojewódzkiej i Miejskiej Bibliotece Publicznej).

Uniwersyteckie Kursy Przygotowawcze, Wszechnica Radiowa, Studia Nauczycielskie

W okresie stalinowskim powstały także w Szczecinie osobliwe „uczelnie”, które zajmowały się „dalszym doksztalcaniem i doskonaleniem”. W latach 1947–1953 działały roczne Uniwersyteckie Kursy Przygotowawcze, powołane przy istniejącej od roku półwyższej Szkole Inżynierskiej. Ich kierownikiem był Sarosiek. Zajęcia prowadzili głównie nauczyciele Państwowego Gimnazjum i Liceum dla Dorosłych. W 1949 roku UKP przekształcono w dwuletnie Studium Przygotowawcze do Szkół Wyższych, podlegające specjalnie w tym celu powołanemu w stolicy Towarzystwu Uniwersyteckich Kursów Przygotowawczych¹⁵. Kierowniczką pedagogiczną w Szczecinie została Huebnerowa. Słuchaczami Studium, które tak samo jak UKP mieściło się przy ul. F. Tarczyńskiego 1, zostawały głównie osoby kierowane przez organizacje partyjne czy młodzieżowe bądź zakład pracy. Drugą spośród tych „uczelnii”, realizującą skrócony dawny program gimnazjalny i licealny, określano nawet „nowym, nieznanym dotychczas ośrodkiem naukowym”¹⁶. Uczestnicy Kursu rokrocznie otwierali pochod kolumny studenckiej w pochodzie pierwszomajowym. Zdanie końcowych egzaminów przed Radą Studium uprawniało 506 jej absolwentów do studiowania na uczelni wyższej w kraju czy w Związku Sowieckim. Do tego, bez zdawania

matury oraz egzaminów wstępnych, wystarczało im jedynie skierowanie z „czerwonego klasztoru”, jak potocznie nazywano Studium czy UKP.

Tymczasem nagląca była także potrzeba realizowania, wprowadzanej od 1 marca 1948 roku, reformy oświaty. W jej ramach nowy program nauczania, oparty na zasadach marksizmu-leninizmu i „pedagogice socjalistycznej”, realizowano w jedenastoletniej szkole ogólnokształcącej, złożonej z siedmioletniej szkoły podstawowej oraz czteroletniego liceum. Ważnym wsparciem tych poczynań na rzecz masowego dokształcania nauczycieli, niezależnie od pracy ministerstwa oświaty, była również „uczelnia światopoglądowa”, jak nazywano Wszechnicę Radiową, którą zorganizowało pod koniec 1948 roku Polskie Radio. Tę kilkuletnią akcję podjęto we współpracy między innymi z Zarządem Okręgu ZNP w Szczecinie. WR uczyła nauczycieli, także objętych pracą Konferencji Rejonowych, „zasadniczych praw rządzących przyrodą i społeczeństwem ludzkim”, ponadto oportunistu, gdyż uzyskiwana wiedza była – jak to wprost sformułowano – niezbędna, aby „mieć otwartą drogę do uzyskania awansu społecznego” (w tym zawodowego)¹⁷. Uzupełnieniem szkolenia ideologicznego – odbywającego się kosztem rzeczowo-metodycznej wiedzy – były specjalne skrypty z tekstami wykładów radiowych. Za niewielką opłatą dostawał je każdy słuchacz Wszechnicy. Program realizowano trzystopniowo. Kurs wstępny adresowano do kandydatów mających ukończone 4–5 klas szkoły podstawowej, kurs pierwszy dla kandydatów z ukończoną szkołą podstawową lub kursami szkolenia ideologicznego, oraz kurs drugi dla absolwentów kursu drugiego lub mających ukończone 9–10 klas szkoły średniej. Na zakończenie każdego kursu zdawano egzaminy, a słuchacze dostawali świadectwa ich ukończenia.

Nauczycieli szkół podstawowych (w bez mała trzech czwartych były to kobiety) zaczęto kształcić – tak samo w Koszalinie czy Zielonej Górze – również w szczecińskim Studium Nauczycielskim, którego

pierwszym dyrektorem został Marian Kossowski. Utworzone 15 października 1954 roku SN, któremu po dekadzie nadano im. Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, mieściło się przy ul. F. Tarczyńskiego 1. Studia te powstawały na mocy zarządzenia z 14 czerwca 1954 roku ministra oświaty Witolda Jarosińskiego¹⁸. Wobec nadal trudnej sytuacji kadrowej w szkolnictwie, w 1958 roku powstało II Studium Nauczycielskie, którego siedziba znajdowała się przy ul. Wielkopolskiej 15. Dyrektorką została Olga Tustanowska, absolwentka matematyki na UJK we Lwowie. Wówczas nastąpiła ich specjalizacja – pierwsze Studium było o profilu humanistycznym, zaś drugie – matematyczno-przyrodniczym. Wtedy też dyrektorem I SN został Sarosiek, dotychczasowy jego wykładowca. Studia te na czternastu kierunkach, w cyklu dwuletnim, do roku szkolnego 1970/71 ukończyło 3298 nauczycieli w trybie stacjonarnym oraz 3067 zaocznym.



Ulica Franciszka Tarczyńskiego 1

Pomorze Zachodnie było wówczas także wyjątkowym miejscem sowieckich eksperymentów edukacyjnych Antona Makarenki. W Szczecinie bowiem, przy al. Wojska Polskiego 84/90, utworzono 7 listopada 1950 roku pierwszy w Polsce Pałac

Dziecka (po roku Pałac Młodzieży). Natomiast w lipcu 1952 roku rozpoczął działalność „polski Artek” w Podgrodziu nad Zalewem Szczecińskim, zamknięte Miasteczko Dziecięce (do 1962 roku), jedno z czterech tego typu przedsięwzięć w Europie Wschodniej wzorowanych na obozie pionierów na Krymie.

Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Kadr Oświatowych w Szczecinie

Celem realizowanej reformy systemu oświatowego było przede wszystkim „efektywne podniesienie ideowo-politycznego poziomu” nauczycieli w szkołach ogólnokształcących, liceach pedagogicznych oraz liceach wychowania przedszkoli¹⁹. Już 3 lipca 1951 roku, zarządzeniem ministra oświaty Witolda Jarosińskiego, przekształcono Okręgowy Ośrodek Dydaktyczno-Naukowy²⁰. W Szczecinie od początku września tego roku problematyką tą zaczął się zajmować Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Kadr Oświatowych, który mieścił się w części gmachu przy ul. Obrońców Stalingradu 11²¹. Dyrektorem WODKO mianowano Jana Sariośka. Podlegał on, w zakresie treści i organizacji pracy metodycznej – podobnie jak w innych województwach – Wydziałowi Oświaty przy Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej. Zachowano jednocześnie trzystopniową organizację podległych placówek.

Oddział Pedagogiczny WODKO miał pomagać szkołom i zespołom metodycznym. W składzie Oddziału znajdowało się 16 odrębnych dydaktyczno-naukowych jednoosobowych sekcji (wobec braku kandydatów dwie były nieobsadzone). Ich kierowników powoływał Wydział Oświaty przy PWRN w Szczecinie. Skupiały one instruktorów określonych przedmiotów. Poza tym istniała w nim Sekcja Administracyjno-Gospodarcza.

Przy dyrektorze WODKO istniała też Rada mająca charakter doradczy. W skład tego organu wchodził kierownicy sekcji, ponadto dyrektor

Biblioteki Pedagogicznej, przedstawiciele Wydziału Oświaty PWRN, ZNP, Związku Młodzieży Polskiej i Pałacu Młodzieży. Do jej zadań należało rozważanie planów oraz sprawozdań kierowników sekcji, jak też współpraca z dyrektorem WODKO „w zakresie utrzymania właściwego kierunku działalności”.

Utworzono również Miejski Ośrodek Doskonalenia Kadr Oświatowych, podporządkowany Wydziałowi Oświaty przy Prezydium Miejskiej Rady Narodowej w Szczecinie. Powstały też Powiatowe Ośrodki Doskonalenia Kadr Oświatowych, na których czele stali ich kierownicy oraz, tak samo zatrudnieni na etatach, instruktorzy (nauczyciele różnych przedmiotów). Miejskie i powiatowe konferencje metodyczne organizował już WODKO.

Zarządzeniem ministra oświaty Władysława Bieńkowskiego z 7 listopada 1957 roku zlikwidowano między innymi szczeciński WODKO²². Jego postanowieniem z 14 maja 1958 roku polecono likwidację również powiatowych ośrodków DKO. W następnym miesiącu przywrócono kuratoria okręgów szkolnych oraz inspektoraty szkolne, zlikwidowane na początku 1950 roku. W związku z likwidowaniem międzyszkolnych zespołów metodycznych, od początku stycznia 1958 roku, przez blisko dwa lata, organizowaniem zadań związanych z doskonaleniem pedagogów zajmowały się wojewódzkie i powiatowe ogniska metodyczne ZNP. Zarządzali nimi ich kierownicy. Zaś sekcje WODKO przemianowywano na wojewódzkie ośrodki metodyczne ZNP.

Okręgowy Ośrodek Metodyczny w Szczecinie

Kolejna reorganizacja systemu doskonalenia form pracy z nauczycielem także była powiązana z reformą oświaty, w tym z wprowadzeniem ośmioletniej szkoły podstawowej. Obejmowała ona szkolnictwo zawodowe oraz reformę sieci placówek dokształcających nauczycieli. Zmian tych także dokonano na podstawie zarządzenia ministra oświaty Wacława

Tułodzieckiego z 26 lutego 1960 roku²³. Utworzono wtedy – bezpośrednio jemu podlegający – Centralny Ośrodek Metodyczny, zaś w miastach wojewódzkich doskonalenie nauczycieli podlegać miało kuratorom, a w powiatach – inspektorom oświaty. Na mocy tego prawa dotychczasowych kierowników wojewódzkich ognisk ZNP kuratorzy okręgów szkolnych mianowali kierownikami powstających sekcji Okręgowych Ośrodków Metodycznych.

W Szczecinie do powołanego 1 czerwca 1960 roku OOM włączono Poradnię Zawodową, powstałą 1 września 1958 roku, i Poradnię Psychologiczną z rozwiązanego Okręgowego Ośrodka Kształcenia i Doskonalenia Kadr Pedagogicznych Szkolnictwa Zawodowego, utworzonego w 1952 roku²⁴. Dyrektorem OOM został Bruno Taydelt, wkrótce po „wyzwoleniu” w maju 1945 roku naczelnik Wydziału Oświaty, Kultury i Sztuki Zarządu Miejskiego w Szczecinie. Natomiast dyrektorem Okręgowej (później Wojewódzkiej) Poradni Wychowawczo-Zawodowej był Zbigniew Wysokiński, absolwent pedagogiki UAM. Ośrodek działał w ramach podlegającej zmianom struktury, którą tworzyły trzy zespoły sekcji (połączone poszczególne przedmioty nauczania, od 9 do 25): kształcenia ogólnego, kształcenia zawodowego oraz wybranych zagadnień wychowawczo-opiekuńczych. W 1969 roku powstał jeszcze zespół doskonalenia nauczycieli szkół podstawowych i wychowawczyń przedszkoli, który na początku września 1971 roku włączono do zespołu pierwszego. Do tego roku OOM oraz Wojewódzka Poradnia Wychowawczo-Zawodowa mieściły się, tak samo jak wcześniej WODKO, w budynku przy ul. Obrońców Stalingradu 10 i 11, skąd wówczas ich przeniesiono do gmachu (dotychczas zajmowanego przez żydowską Szkołę Podstawową nr 28) przy al. Wyzwolenia 105.

Kolejne przekształcenia dotyczące doskonalenia nauczycieli w Polsce miały miejsce na mocy zarządzenia z 2 marca 1965 roku tego samego ministra oświaty²⁵. Zmieniono wówczas statut OOM-ów. Przede wszystkim, jak ustalono, powinny one realizować „potrzebę pobudzania i wyzwiania

inicjatywy oraz twórczości pedagogicznej nauczycieli, a także związane z tym popularyzowanie najnowszych osiągnięć naukowo-metodycznych i upowszechnianie doświadczeń”. Podjęto też decyzję, że Powiatowe Ośrodki Metodyczne „będą się zajmować dokształcaniem nauczycieli szkół podstawowych, szkół przysposobienia rolniczego oraz wychowawczyń przedszkoli”.

Następna aktywizacja działalności OOM-ów miała miejsce po ponownej zmianie ich statutu, na mocy zarządzenia z 2 lipca 1969 roku ministra oświaty i szkolnictwa wyższego Henryka Jabłońskiego²⁶. Dla potrzeb doskonalenia zawodowego nauczycieli nakazano im wówczas podjęcie współpracy z uczelniami wyższymi oraz instytucjami naukowymi, przede wszystkim prowadzącymi studia bądź kursy podyplomowe dla pedagogów. Chodziło głównie o wykorzystywanie naukowo-dydaktycznego zaplecza szkół wyższych, celem koordynowania organizacji, rekrutacji uczestników i programów, czy w ogóle ich inicjowania. OOM organizował także przedmiotowo-metodyczne konferencje, konkursy, turnieje. W 1971 roku powołał nawet Młodzieżowe Towarzystwo Naukowe.



Aleja Wyzwolenia 105

Łącznie w różnego rodzaju kursach, organizowanych przez szczeciński OOM w latach 1960–1972, wzięło udział około 6 tysięcy pedagogów, większość nauczycieli województwa szczecińskiego²⁷. Jednak bez mała 70 procent nauczycieli, jeszcze w 1971 roku, posiadało jedynie ukończone studium nauczycielskie.

Dzięki inicjatywie kuratora oświaty Bolesława Sadaja od 1958 roku w Szczecinie istniał Punkt Konsultacyjny Uniwersytetu Poznańskiego. Kilkuset humanistów i prawników kształcono na czterech kierunkach eksternistycznie, a po dwóch latach także zaocznie na trzech nowych kierunkach. Siedziba znajdowała się przy ul. Jarowita 2, sąsiadując z powstałą w 1946 roku Pedagogiczną Biblioteką Wojewódzką (od 1976 roku im. Heleny Radlińskiej). Kierownikiem naukowym Punktu został prorektor uczelni z Poznania doc. dr Józef Kwiatek, socjolog. Dopiero 2 października 1968 roku PKUP przekształcono w półwyższą uczelnię, trzyletnią Wyższą Szkołę Nauczycielską, filię Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. WSN połączyła programy studiów obu SN-ów. Rektorat WSN mieścił się przy ul. F. Tarczyńskiego 1. Na czterech wydziałach szkoły naukę rozpoczęło ledwie 480 studentów, w tym część zaocznych.

Instytut Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych w Szczecinie

Dalsze zmiany organizacyjne związane z systemem doskonalenia nauczycieli w PRL-u wynikały z reformy wprowadzonej zarządzeniem z 21 grudnia 1972 roku ministra oświaty i wychowania Jerzego Kuberskiego²⁸. W jej następstwie zlikwidowano COM, jednocześnie utworzono Instytut Kształcenia Nauczycieli. Z kolei Wojewódzkie Zespoły Wizytatorów Przedmiotowo-Methodycznych oraz Miejskie Zespoły Wizytatorów zreorganizowano w Wojewódzki Ośrodek Methodyczny i podporządkowano kuratorom okręgów szkolnych.

Od marca 1973 roku OOM przekształcano w 19 oddziałów terenowych stołecznego IKN-u²⁹.

W Szczecinie powstał wówczas Instytut Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych, który miał za zadanie „kształcenie i doskonalenie kadr pedagogicznych oraz prowadzenie prac badawczych, ekspertyz i analiz wynikających z wieloletnich i okresowych badań resortowych instytutów naukowych oraz prowadzenia prac badawczych na zlecenie kuratora szkolnego”. IKNiBO pełnił też rolę placówki zajmującej się – według planów i programów opracowanych przez IKN – prowadzeniem na terenie województwa szczecińskiego kursów i studiów podyplomowych w zakresie doskonalenia nauczycieli, kadr kierowniczych w szkolnictwie oraz pracowników oświaty. Obejmowały one także osoby z wyższym wykształceniem. Ponadto w zakresie jego pracy było „wdrażanie nowych programów, podręczników i pomocy naukowych do praktyki szkolnej oraz przedstawianie wniosków dotyczących kierowania nauczycieli na staże i kursy”. W pierwszym roku działalności Instytut objął wieloma formami „kształcenia i doskonalenia kadr” około 1780 pedagogów. Dzięki możliwościom poligraficznym IKNiBO wydawał własne publikacje, w tym popularno-naukowe, konspekty, periodyk „Zeszyt Nauczyciela” czy serię „Biblioteka Methodyczna”.

Ustawą sejmową z 27 kwietnia 1972 roku uchwalono „Kartę praw i obowiązków nauczycieli”³⁰. Zobowiązywała ona wszystkich nauczycieli (wyjątkiem byli nauczyciele przedszkolni oraz praktycznej nauki zawodu) do uzyskania wyższego wykształcenia. Nakazano też pedagogom systematyczne aktualizowanie i pogłębianie wiedzy naukowo-dydaktycznej, społeczno-politycznej, zawodowej, jak też doskonalenie umiejętności dydaktyczno-wychowawczych. Pomoc im w tej kwestii powierzono IKN-owi oraz jego oddziałom.

Wśród nauczycieli i nauczycielek znajdowały się wówczas nadal dość liczne osoby nieposiadające wyższego wykształcenia. W większości

nie byli oni zainteresowani – głównie ze względu na okres przedemerytalny – jego uzupełnieniem. Zarazem pedagodzy ci mieli długi i nienaganny staż pracy w oświacie. W tych okolicznościach minister oświaty i wychowania wydał 21 czerwca 1975 roku zarządzenie umożliwiające im uzupełnienie wykształcenia poprzez zdanie „egzaminu kwalifikacyjnego”, który byłby „równoważny z wyższymi studiami zawodowymi”³¹. W województwie szczecińskim realizację tego zadania powierzono IKNiBO, który w tym celu zorganizował dla nauczycieli specjalne kursy przygotowawcze do egzaminu. Działania te realizowano we współpracy z Kuratorium Oświaty i Wychowania w Szczecinie oraz grupą wizytatorów metodyków. Placówką IKN – uzupełniającą dokształcanie głównie nauczycieli pracujących – był, powołany w styczniu 1974 roku, Nauczycielski Uniwersytet Radiowo-Telewizyjny, którego wykłady drukowano jako wkładki do dwutygodnika „Oświata i Wychowanie”. Wiedzę nauczycieli, uzyskiwaną tą drogą, egzekwowały od nich specjalne komisje w punktach konsultacyjnych IKN.

W 1977 roku, dzięki poczynaniom IKNiBO, jak też miejscowego kuratorium, 30 procent nauczycieli zatrudnionych w placówkach oświatowych województwa szczecińskiego mogło się legitymować wyższymi studiami magisterskimi, a 12,2 procent wykształceniem wyższym zawodowym³².

Do realizacji przedsięwzięć IKNiBO znacznie przyczyniło się przemianowanie szczecińskiej Wyższej Szkoły Nauczycielskiej. Głównie bowiem na jej bazie 2 października 1973 roku powstała czteroletnia Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Szczecinie. Rektorem nowej uczelni wyższej, której rektorat mieścił się przy ul. Wielkopolskiej 15, został dr Henryk Lesiński, historyk, dotychczasowy rektor WSN, wcześniej dyrektor Wojewódzkiego Archiwum Państwowego w Szczecinie. Tymczasem trzy lata wcześniej powołano Uniwersytet Gdański (z przekształ-

cenia WSP) – w mieście, w którym wcześniej, tak samo jak w Łodzi i Toruniu, nigdy nie było uniwersytetu, a powołano je dekretem PKWN już jesienią 1945 roku. Uniwersytet Szczeciński zdołano utworzyć dopiero w 1985 roku.

Instytut Kształcenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego w Warszawie. Oddział Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie

Kolejne decyzje władz państwowych, reformujące system dokształcania i doskonalenia pedagogów aktywnych zawodowo, podjęto zarządzeniem z 15 maja 1981 roku ministra oświaty i wychowania Bolesława Farona³³. Wiązało się z nimi przekształcenie, choć struktura niewiele się zmieniła, między innymi szczecińskiego IKNiBO, podlegającego stołecznemu Instytutowi Kształcenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego, w Oddział Doskonalenia Nauczycieli. Istotną zmianą było też włączenie do ODN-u wizytatorów-metodyków z Wojewódzkiego Zespołu Wizytatorów-Metodyków Przedmiotowych i Problemowych, podlegających Kuratorium Oświaty i Wychowania w Szczecinie. Zespół nauczycieli-metodyków nie zajmował się, jak ich poprzednicy, kontrolami placówek oświatowych, lecz doradztwem i instruktażem. Ponadto zajęcia naukowo-metodyczne z pedagogami w zakresie ich doskonalenia prowadzili nauczyciele akademicy.

ODN, poprzez działającą przy nim Wojewódzką Komisję Kwalifikacyjną, zaczął uczestniczyć, w ramach pracy 19 zespołów specjalistycznych, w procedurach uprawniających do uzyskiwania przez pedagogów specjalizacji zawodowej I i II stopnia. Zaczął on również współorganizować studia pedagogiczne dla nauczycieli czynnych zawodowo, którzy mieli już ukończone wyższe studia, natomiast jeszcze nie posiadali uprawnień do nauczania w szkołach. Ponadto ODN organizował szereg sesji postępu pedagogicznego dla środowiska oświatowego, służących wymianie doświad-

czeń, wprowadzaniu innowacji do struktur systemu szkolnego. Prowadził też działalność wydawniczą oraz badania wyników nauczania, głównie w szkołach podstawowych.

Na mocy kolejnego zarządzenia, z 27 czerwca 1983 roku, tego samego ministra oświaty i wychowania³⁴ wprowadzono nowe plany nauczania i zasady organizowania przez ODN kursów pedagogicznych, w trybie stacjonarnym i zaocznym. Odbywały się one dla osób prowadzących działalność oświatową – szkolenie, dokształcanie czy doskonalenie zawodowe.

Centrum Doskonalenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego. Oddział w Szczecinie

Następna zmiana nazwy zachodniopomorskiej placówki kształcącej pedagogów miała miejsce 25 stycznia 1989 roku, podobnie jak poprzednio, na mocy decyzji ministra edukacji narodowej prof. Jacka Flisiaka³⁵. Szczeciński ODN przemianowano na Centrum Doskonalenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego. Oddział w Szczecinie. Wówczas też oświata zaczęła podlegać wojewodom, a na poziomie miasta ich prezydentom. Zarządzanie to realizowano z pomocą Kuratorium Oświaty i Wychowania oraz inspektorów oświaty i wychowania³⁶. Jednak w maju 1990 roku, decyzją ministra oświaty i wychowania prof. Henryka Samsonowicza, inspektoraty zostały zlikwidowane.

Współpracujące z uczelniami szczecińskie CDN zajmowało się, obok dalszego pomagania nauczycielom w uzyskiwaniu specjalizacji, „inicjowaniem działań nowatorskich i eksperymentalnych w nauczaniu i wychowaniu w szkołach i placówkach oświatowych”. Podczas blisko dwuletniej działalności opublikował też 12 książek metodycznych. Jednak po dwóch latach – wraz z odejściem od systemu ustrojowego w PRL-u – zakończyła się działalność tej instytucji. CDN oraz jego oddziały zlikwidowano zarządzeniem z 21 listopada 1990 roku ministra

edukacji narodowej prof. Henryka Samsonowicza³⁷. Pomocą nauczycielom w szerzeniu innowacji pedagogicznych miały odtąd służyć – powołane przez ministra – Wojewódzkie Ośrodki Metodyczne, zatrudniające konsultantów i doradców metodycznych.

Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli

Podczas transformacji ustrojowej Polski, po wyborach do Zgromadzenia Narodowego z 4 czerwca 1989 roku, również oświata szczecińska przez całą dekadę podlegała unowocześniającym i merytorycznym oraz personalnym przemianom. Pedagodzy zachodniopomorscy do 1 września 1992 roku mogli kształtować swoje umiejętności i wiedzę przede wszystkim dzięki Wojewódzkiemu Ośrodkowi Metodycznemu (działającemu od 1 września 1984 roku po przekształceniu ODN-u). Jego kierownikiem w Szczecinie został wówczas socjolog Bogdan Jankowski, przed narzuceniem stanu wojennego prowadzący Ośrodek Badań Społecznych przy zachodniopomorskim Zarządzie Regionu NSZZ „Solidarność”.



Ulica Jarowita 3

Postanowiono wówczas sukcesywnie zdecentralizować w regionie doradztwo, dokształcanie i doskonalenie nauczycieli, co miało charakter nowatorski w skali kraju i z niewielkimi zmianami przetrwało do końca 1995 roku, kiedy zaczęto wdrażać w kraju kolejną reformę całego systemu edukacji. Zadanie to kurator oświaty od 1 września 1992 roku powierzył sześciu ośrodkom wojewódzkim. Były to:

1. Centrum Kształcenia, Dokształcania i Doskonalenia Zawodowego, zajmujące się poradnictwem i doskonaleniem nauczycieli przedmiotów zawodowych.
2. Centrum Psychologiczno-Pedagogiczne (powstałe z przekształcenia Wojewódzkiej Poradni Wychowawczo-Zawodowej), obejmujące doradztwem i doskonaleniem kwestie opieki, wychowania, kształcenia specjalnego i wsparcia psychologiczno-pedagogicznego.
3. Pomorskie Centrum Edukacji (do 1993 roku Pałac Młodzieży), zajmujące się pozaszkolnym wychowaniem młodzieży, jak też podnoszące poziom pedagogów przedmiotów artystycznych.
4. Pedagogiczna Biblioteka Województwa Zachodniopomorskiego im. Heleny Radlińskiej, obejmująca opieką pracowników bibliotek szkolnych.
5. Wojewódzki Ośrodek Metodyczny, doskonalący oraz doradzający pedagogom przedmiotów ogólnokształcących, jak też szkolący kadrę kierowniczą placówek oświatowych.
6. Wojewódzki Ośrodek Politechniczny, zajmujący się doskonaleniem pedagogów wychowania technicznego w szkołach podstawowych oraz w liceach.

Powszechnie jednak pedagodzy oraz samorządy terytorialne postrzegali WOM jako kontynuatora CDN-u, ponadto uważali, że nie spełnia on wystarczająco ich potrzeb w zakresie dokształcania oraz doskonalenia³⁸. 1 kwietnia 1993 roku powołano w Szczecinie – podlegające Samorządowi Województwa Zachodniopomorskiego – Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli.

Pierwszym dyrektorem CDiDN-u, mającym swoją siedzibę najpierw w gmachu przy al. Wyzwolenia 105, później przy ul. Jarowita 3, została Danuta Rodziewicz, pedagożka i polonistka. Po czterech latach, w 1997 roku kurator oświaty, który wówczas stał się pracownikiem wojewody (minister jedynie aprobował jego decyzje), zreorganizował Centrum, przyłączając Wojewódzki Ośrodek Politechniczny oraz XVIII Liceum Ogólnokształcące (dwa lata później wydzielone z tej struktury). Z kolei 1 lipca 2004 roku włączono do niego także Wojewódzką Bibliotekę Pedagogiczną (z 15 filiami w miastach powiatowych). Centrum prowadziło dla nauczycieli cały szereg studiów podyplomowych, różnego rodzaju kursy, sympozja, działalność wydawniczą czy też indywidualne konsultacje. Podobnie jak wcześniej Wojewódzki Ośrodek Metodyczny oraz Centrum Doskonalenia Nauczycieli współorganizowało ono konferencje także z Uniwersytetem Szczecińskim. W roku 2007 funkcję dyrektora Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli objęła Urszula Pańka, matematyczka, a w 2008 placówka przyjęła nową nazwę – Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli.



Ulica Generała Józefa Sowińskiego 68

Dyrektorzy wojewódzkiej placówki doskonalenia nauczycieli

1949–1950	Wincenty Lewicki
1950–1951	Jerzy Brinken
1951–1958	Jan Sarosiek
1960–1967	Leonora Perejko
1967–1968	Kazimierz Suszek
1968–1972	Zdzisław Chmiel
1972–1975	Kazimierz Sadziński
1975–1980	Cezary Pawłowski
1980–1980	Kazimierz Skurzyński
1980–1985	Jan Chmielarski
1985–1990	Stefania Świdarska
1989–1990	Włodzimierz Pluciński
1990–1993	Bogdan Jankowski
1993–1997	Danuta Rodziewicz
1997–2000	Zbigniew Pieczyński
2000–2003	Eugenia Mańkowska
2004–2007	Czesław Plewka
od 2007	Urszula Pańka

Przypisy

- 1 B. Sadaj, *Rozwój szkolnictwa i oświaty*, w: E. Dobrzycki, H. Lesiński, Z. Łaski (red.), *Pomorze Szczecińskie 1945–1965*, Poznań 1967, s. 624.
- 2 D. Koźmian, *Kształcenie nauczycieli na Pomorzu Zachodnim w pięćdziesięciolecie*, w: P. Bartnik, K. Kozłowski (red.), *Pomorze Zachodnie w tysiącleciu. Regiony w dziejach Polski*, Szczecin 2000, s. 498.
- 3 J. Sarosiek, *Dokształcanie i doskonalenie nauczycieli w latach 1945–1970*, w: *W XXV-lecie oświaty szczecińskiej*, „Zeszyt Nauczyciela” 1970, s. 29.

- 4 W. Gorzelana-Gałazka, *Wkład oświaty zachodniopomorskiej w edukację narodową*, w: C. Plewka (red.), *Edukacja. Tradycje, rzeczywistość, przyszłość. Materiały pokongresowe I Zachodniopomorskiego Kongresu Edukacyjnego*, Szczecin 2005, s. 484.
- 5 Zob. anonimowe wspomnienia z województwa koszalińskiego *Jak zostałam nauczycielką*, w: *Tu jest mój dom. Pamiętniki z Ziemi Zachodnich i Północnych*, wstęp J. Chałasiński, wybór i oprac. J. Chałasiński, B. Gołębiowski, E. Jagiełło-Lysiowa, F. Jakubczak, Warszawa 1965, s. 314.
- 6 Zob. relację Teresy Wojciechowskiej, nauczycielki między innymi ze Szczecinka, w: *Nasza Ziemia. Wspomnienia mieszkańców Pomorza Środkowego*, wybór i oprac. J. Leoński, wstęp Z. Dulczewski, Poznań 1982, s. 224.
- 7 J. Brinken, *Rola polskiej książki w pionierskich latach kultury szczecińskiej*, w: K. Kozłowski (red.), *Pionierskie lata kultury szczecińskiej. Materiały z sesji popularnonaukowej odbytej w Szczecinie 13 V i 28 X 1985 r.*, Szczecin 1986, s. 312.
- 8 M. Frankel, *Stanisław Helsztyński, Józef Kania – kuratorzy oświaty szczecińskiej (1945–1947)*, w: *Pomorze Zachodnie w Tysiącleciu*, op. cit., s. 514.
- 9 C. Plewka, *Pionierskie lata polskiej oświaty na Pomorzu Zachodnim 1945–1950*, w: C. Plewka (red.), *Z dziejów oświaty Pomorza Zachodniego 1945–2002*, Szczecin 2003, s. 43.
- 10 Zarządzenie Ministra Oświaty z 9 listopada 1945 r. w sprawie przekazania Konferencji Rejonowych Związkowi Nauczycielstwa Polskiego (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty 1945, nr 7).
- 11 Rozporządzenie Ministra Oświaty z 9 lipca 1946 r. w sprawie utworzenia Państwowych Kursów Nauczycielskich (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty 1946, nr 7).
- 12 J. Sarosiek, *Zakłady kształcenia nauczycieli*, w: L. Turek-Kwiatkowska (red.), *Pionierskie lata oświaty szczecińskiej 1945–1948*, Poznań 1975, s. 117.
- 13 Ibidem, s. 126.
- 14 Zarządzenie Ministra Oświaty z 9 września 1948 r. w sprawie powołania ośrodków dydaktyczno-naukowych (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty, nr 11).
- 15 J. Huebnerowa, *Działalność Studium Przygotowawczego do Szkół Wyższych w Szczecinie w latach 1947–1953*, „Przegląd Zachodniopomorski” 1970, z. 4, s. 173–178.
- 16 S. Pohoryles, *Szczecin – miastem wyższych uczelni*, Szczecin 1952, s. 11.
- 17 J. Sarosiek, *Zakłady kształcenia nauczycieli*, op. cit., s. 31.

- ¹⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty z 14 czerwca 1954 r. w sprawie utworzenia dwuletnich studiów nauczycielskich i likwidacji wyższych kursów nauczycielskich (Dziennik Ustaw Ministerstwa Oświaty 1954, nr 9).
- ¹⁹ J. Sarosiek, *Zakłady kształcenia nauczycieli*, op. cit., s. 36.
- ²⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty z 7 lipca 1951 r. w sprawie powołania wojewódzkich ośrodków doskonalenia kadr oświatowych (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty, nr 12).
- ²¹ Archiwum Państwowe w Szczecinie (dalej: APS), *Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Kadr Oświatowych w Szczecinie 1950–1958*, sygn. 1.
- ²² Zarządzenie Ministra Oświaty z 7 listopada 1957 r. w sprawie likwidacji wojewódzkich ośrodków doskonalenia kadr oświatowych (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty z 30 grudnia 1957 r.).
- ²³ Zarządzenie Ministra Oświaty z 26 lutego 1960 r. w sprawie powołania Centralnego Ośrodka Metodycznego i okręgowych ośrodków metodycznych (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty 1960, nr 3).
- ²⁴ APS, *Okręgowy Ośrodek Metodyczny w Szczecinie [1957] 1960–1972 [1973]*, sygn. 1.
- ²⁵ Zarządzenie Ministra Oświaty z 2 marca 1965 r. w sprawie organizacji i zakresu działania powiatowego ośrodka metodycznego (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty 1965, nr 5).
- ²⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty z 2 lipca 1969 r. w sprawie zmiany statutu okręgowego ośrodka metodycznego (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty 1969, nr B-9).
- ²⁷ C. Plewka, *Przeobrażenia oświatowe od czasu wejścia w życie ustawy z 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania do roku 1972*, w: C. Plewka (red.), *Z dziejów oświaty Pomorza Zachodniego 1945–2002*, op. cit., s. 316.
- ²⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z 21 grudnia 1972 r. w sprawie przekształcenia okręgowych ośrodków metodycznych (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania 1973, nr 2).
- ²⁹ APS, *Centrum Doskonalenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego, Oddział w Szczecinie 1973–1990 [1991]*, sygn. 1.
- ³⁰ Uchwała Sejmu PRL „Karta praw i obowiązków nauczycieli” (Dziennik Ustaw 1972, nr 16, poz. 114).
- ³¹ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z 21 czerwca 1975 r. w sprawie egzaminu kwalifikacyjnego równoważnego studiom wyższym zawodowym (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania 1975, nr 8).
- ³² C. Plewka, *Oświata województwa szczecińskiego w latach 1973–1989*, w: C. Plewka (red.), *Z dziejów oświaty Pomorza Zachodniego 1945–2002*, op. cit., s. 417.
- ³³ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z 15 maja 1981 r. zmieniające zarządzenie w sprawie przekształcenia okręgowych ośrodków metodycznych (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania 1981, nr 5).
- ³⁴ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z 27 czerwca 1983 r. w sprawie organizacji kursów pedagogicznych (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania 1983, nr 7).
- ³⁵ Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 25 stycznia 1989 r. w sprawie systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli i wychowawców oraz w sprawie zmiany zakresu działania i nazwy Instytutu Kształcenia Nauczycieli im. W. Spasowskiego w Warszawie (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Edukacji Narodowej 1989, nr 12).
- ³⁶ P. Bartnik, *Nie tylko o oświacie szczecińskiej*, Szczecin 2002, s. 125.
- ³⁷ Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 21 listopada 1990 r. w sprawie całkowitego zniesienia Centrum Doskonalenia Nauczycieli im. W. Spasowskiego oraz jego oddziałów z dniem 31 grudnia 1990 r. (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Edukacji Narodowej 1990, nr 41).
- ³⁸ P. Bartnik, *Blaski i cienie szczecińskiej oświaty 1992–1993*, „Kronika Szczecina” 1992–1993, Szczecin 1994, s. 110.

Michał Paziewski

Doktor nauk humanistycznych, historyk, znawca współczesnej historii politycznej Polski. W PRL uczestnik opozycji demokratycznej. Nauczyciel akademicki, edukator, publicysta. W 1981 redaktor tygodnika „Jedność” wydawanego przez NSZZ „Solidarność” Pomorza Zachodniego. Pracował w Archiwum Państwowym w Szczecinie i na Uniwersytecie Szczecińskim. Laureat prestiżowej nagrody KLIO, którą otrzymał w 2014 roku za książkę pod tytułem *Grudzień 1970 w Szczecinie* (2013). Autor wielu publikacji książkowych i artykułów naukowych z zakresu najnowszej historii Polski.

Jesteśmy częścią historii

Sławomir Iwasiów

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli a wyzwania współczesności

Na bieżące zadania ZCDN-u można spojrzeć jak na mniejszą, choć wcale nie mniej istotną część historii wojewódzkiej placówki doskonalenia nauczycieli na Pomorzu Zachodnim, której działalność zaczęła się niedługo po drugiej wojnie światowej – w momencie powstawania zrębów polskiego szkolnictwa na „Ziemiach Odzyskanych” – i trwa do dzisiaj. Regionalne dzieje systemu doskonalenia nauczycieli opisał Michał Paziewski, natomiast w niniejszym artykule – niejako w ramach dalszego ciągu dopisanego do narracji

szczecińskiego historyka – przedstawiona została współczesność ZCDN-u. Placówka działa bowiem na wielu płaszczyznach: jako miejsce doskonalenia nauczycieli, i w tym zakresie pełni swoją statutową rolę, ale także jako miejsce w przestrzeni miasta, wpisujące się swoją aktywnością w zapotrzebowanie środowiska oświatowego i społeczności lokalnej. Z jednej strony ZCDN jest „tylko” miejscem, punktem na mapie, z drugiej strony – to miejsce tworzą ludzie, którzy każdego dnia pracują na jego dorobek i reputację.

ZCDN w przestrzeni miasta – miejsce

Główna siedziba Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli znajduje się przy ul. Generała Józefa Sowińskiego 68, w sercu szczecińskiego osiedla o nazwie Nowe Miasto. To administracyjny obszar leżący pomiędzy dworcem

Szlaku Turystycznego, na którym znajdują się takie obiekty, jak: „pomnik z kotwicą”, zastępujący zdemontowaną w czasie wojny rzeźbę Sediny, Urząd Pocztowy nr 2, Czerwony Ratusz.

W sąsiedztwie ZCDN-u mają siedziby szkoły i uczelnie wyższe. Po drugiej stronie ulicy: Zespół Szkół nr 6 im. Mikołaja Reja w Szczecinie



Zespół Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli (czerwiec 2019).

kolejowym Szczecin Główny i nabrzeżem Odry, osiedlami mieszkaniowymi na Pomorzanach oraz zabytkową częścią centrum, gdzie przeważają poniemieckie kamienice przeplatane architekturą nowoczesną. Przebiega tędy trasa Miejskiego

(Sowińskiego 3) oraz Zespół Szkół nr 3 (Sowińskiego 1) – jedna z najstarszych szkół w Szczecinie. Niedaleko, przy ul. Kusocińskiego 3, ma swoją siedzibę Zespół Szkół nr 4 im. Armii Krajowej. Natomiast w niewielkiej odległości mieszczą się

budynki Uniwersytetu Szczecińskiego i Zachodniopomorskiego Uniwersytetu Technologicznego oraz osiedle akademickie. Ta bliskość instytucji edukacyjnych tworzy pozytywną, spokojną atmosferę, w której sprawy uczniów, studentów i nauczycieli przeplatają się z codziennym życiem mieszkańców.

Nowe Miasto oznacza w tym wypadku także i to, że ta część Szczecina zaczyna być alternatywą dla Starego Miasta i innych osiedli śródmieścia – powstają tutaj nowoczesne budynki mieszkalne, zmienia się i reorganizuje infrastruktura, urbanizuje się krajobraz. ZCDN – przeniesiony do nowej siedziby przy ul. Gen. J. Sowińskiego 68 w 2007 roku – wpisuje się w ten pejzaż i jednocześnie wyznacza kierunek systematycznego rozwoju tego młodego i rozwijającego się w szczecińskiej przestrzeni miejskiej osiedla.

Mimo że główna siedziba ZCDN-u znajduje się w Szczecinie, trzeba tu wspomnieć o trzech Oddziałach Zamiejscowych, które ulokowane są w zachodniopomorskich miejscowościach: Myśliborzu, Gryficach oraz Świnoujściu. Poszerzają one wojewódzki zasięg placówki i prowadzą działalność dostosowaną do lokalnej specyfiki, odpowiadającą na miejscowe zapotrzebowania w obszarze edukacji. W siedzibach Oddziałów organizowane są szkolenia dla nauczycieli, ale – przede wszystkim – mieszczą się w nich filie Biblioteki Pedagogicznej im. Heleny Radlińskiej.

ZCDN tworzą ludzie – kadra

Żadna instytucja nie może istnieć bez ludzi, ale też ludzie zawsze szukają miejsca do realizacji swoich zawodowych aspiracji. Osoby tworzące zespół Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli znalazły takie miejsce, a jednocześnie mogą poszczycić się tym, że stworzyły wokół siebie otwartą, przyjazną, profesjonalną atmosferę innowacji i współpracy.

Dyrektorką placówki od 2007 roku jest Urszula Pańska, dyplomowana nauczycielka matematyki, w latach 2002–2004 dyrektorka Zespołu Szkół w Przecławiu, działaczka samorządowa, radna kilku kadencji Rady Miasta Szczecin.

Na współczesną strukturę ZCDN-u składają się działy: Doskonalenia Nauczycieli, Biblioteka Pedagogiczna im. Heleny Radlińskiej, Rozwoju i Promocji, Księgowości oraz Ekonomiczno-Admini-

stracji, Księgowości oraz Ekonomiczno-Admini-



Kadra kierownicza ZCDN-u. Od lewej: Liliana Kruszczeńska, Natalia Cybort-Ziolo, Urszula Pańska, Mirosław Krężel.

stracyjny. Należy pamiętać, że także i one dzielą się na mniejsze jednostki, zespoły i funkcje.

Pierwszy z wymienionych – Dział Doskonalenia Nauczycieli – pełni w strukturze organizacyjnej instytucji rolę przewodnią. Zadaniem pracujących w ZCDN-ie nauczycieli konsultantów jest bowiem wypełnianie statutowych zadań placówki, polegających na prowadzeniu szkoleń, konferencji, rad pedagogicznych i sieci współpracy, a także wspieraniu szkół we wszelkich działaniach dydaktyczno-metodycznych i pedagogicznych.

Obecnie ZCDN zatrudnia dwadzieścioro jeden nauczycieli konsultantów, zajmujących się następującymi obszarami: język polski (Małgorzata Roszak i dr Anna Kondracka-Zielińska), języki obce (Beata Pełech), edukacja wczesnoszkolna (Beata Standio), wychowanie przedszkolne (Renata Wiśniewska), edukacja ustawiczna kadry kierowniczej (Beata Miętus i Janusz Cymerman), diagnoza pedagogiczna i ewaluacja (Mirosław Krężel), wychowanie (Renata Majewska), edukacja ekologiczna i przyrodnicza (Zdzisław Nowak), chemia (Halina Szczepaniec), biologia i promocja zdrowia (Małgorzata Majewska), informatyka (Janusz Olczak), kształcenie na odległość, biblioteka cyfrowa (Krzysztof Koroński),



Nauczyciele konsultanci. U góry, od lewej: Krzysztof Koroński, Zdzisław Nowak, Janusz Korzeniowski, Beata Misiak, Małgorzata Majewska. U dołu, od lewej: Małgorzata Roszak, Waldemar Zaborski, Anna Kowalczyk, Beata Pełech, Halina Szczepaniec.

historia (Anna Kowalczyk), edukacja obywatelska (Janusz Korzeniowski), kształcenie specjalne (Weronika Dwojakowska), świetlice szkolne (Agnieszka Czachorowska), kształcenie i doradztwo zawodowe (Agnieszka Kacała), matematyka (Beata Misiak), technika, wychowanie komunikacyjne, edukacja dla bezpieczeństwa (Waldemar Zaborski).

Pozostałe działy ZCDN-u stanowią rodzaj wsparcia dla pionu nauczycieli konsultantów. Nauczycielki bibliotekarki z Biblioteki Pedagogicznej im. Heleny Radlińskiej zajmują się gromadzeniem, katalogowaniem oraz wypożyczaniem czasopism i książek o charakterze specjalistycz-

nym, głównie z obszaru pedagogiki oraz innych nauk społecznych i humanistycznych. Biblioteka – o czym wspomniano wcześniej – działa nie tylko w Szczecinie, ale także w Oddziałach Zamiejscowych ZCDN-u w Myśliborzu, Gryficach oraz Świnoujściu (więcej informacji na temat pracy biblioteki znajduje się w jednym z poniższych podrozdziałów).

Następnym ogniwem, niejako uzupełniającym pracę nauczycieli konsultantów, jest aktywność Działu Rozwoju i Promocji, którego zespół zajmuje się wspomaganiami oraz inicjowaniem wszelkich przedsięwzięć służących doskonaleniu nauczycieli. Do zadań Działu należą, między innymi: obsługa i modernizacja Internetowego Systemu Obsługi Szkoleń, redagowanie oferty

szkoleń na dany rok, organizowanie form doskonalenia, wydawanie publikacji (w tym Zachodniopomorskiego Dwumiesięcznika Oświatowego „Refleksje”), redagowanie strony internetowej i mediów społecznościowych (przede wszystkim profili ZCDN-u, Biblioteki Pedagogicznej im. Heleny Radlińskiej i „Refleksji” na Facebooku), wreszcie wsparcie merytoryczne, organizacyjne i techniczne podczas szkoleń, warsztatów oraz konferencji.

Dział Księgowości zajmuje się finansowymi aspektami funkcjonowania Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Trudno wyobrazić sobie sprawne działanie jakiegokolwiek dużej instytucji bez planowania budżetu, opłacania należności i faktur oraz wypłacania wynagrodzeń

– w tym zakresie wszystkie inne działy polegają na rzetelności i pracy księgowych.

Nie bez przyczyny Dział Ekonomiczno-Administracyjny jest uważany za kluczowe źródło wsparcia dla całej placówki – to w tym dziale pracują osoby zajmujące się zamówieniami publicznymi, obsługą informatyczną oraz stanem technicznym i porządkiem w budynku.

Wszystkie działy łączy wspólny

cel – sprawne planowanie, przygotowywanie i przeprowadzanie form szkoleniowych dla



Nauczyciele konsultanci. Od lewej: Mirosław Krężel, Renata Wiśniewska, Agnieszka Czachorowska, Agnieszka Kacała, Renata Majewska, Beata Standio, Beata Miętus, Janusz Cymerman.

nauczycieli z województwa zachodniopomorskiego. Patrząc szerzej, te działania mają związek z potrzebami środowiska lokalnego – ZCDN współpracuje ze szkołami, uczelniami wyższymi i instytucjami, które zajmują się edukacją na wszystkich etapach.

Polityka oświatowa a działalność placówki

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, będąc Jednostką Oświatową Samorządu Województwa Zachodniopomorskiego, realizuje swoją misję zgodnie z zapotrzebowaniem na kształcenie czynnych zawodowo nauczycielek i nauczycieli z obszaru Pomorza Zachodniego. Patrząc w nieco szerszej perspektywie – placówka wypełnia strategię wyznaczaną przez Ministerstwo Edukacji

Narodowej oraz Strategię Rozwoju Województwa Zachodniopomorskiego. Wszelkie wprowadzane reformy, zmiany oraz innowacje znajdują swoje odzwierciedlenie w bieżącej działalności i planach na przyszłość ZCDN-u.

Jednym z najważniejszych drogowskazów dla aktywności w zakresie doskonalenia nauczycieli są kierunki realizacji polityki oświatowej państwa – co roku publikowany przez MEN zestaw kilku głównych zagadnień, którymi powinny się kiero-

wać wszystkie instytucje związane z oświatą i szeroko pojętą edukacją. ZCDN bierze pod uwagę te wytyczne, przede wszystkim układając ofertę form szkoleniowych dla doskonalących się pracowników szkół i placówek oświatowych. Warto w tym miejscu wspomnieć, że placówka posiada akredytację Zachodniopomorskiego Kuratora Oświaty, potwierdzającą spełnienie ministerialnych wymagań dotyczących jakości wypełnianej misji.



Nauczycielki bibliotekarki. Od lewej: Romana Malarczyk, Beata Filus, Agnieszka Jankowska, Barbara Bycka, Elżbieta Rychter, Barbara Keller, Elżbieta Schwarz, Regina Czekala, Grażyna Lis.

Szkolenia jako główny aspekt działalności ZCDN-u

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli może się poszczycić obszerną ofertą szkoleniową. Każdego roku obejmuje ona ponad dwie-

ście pozycji, wśród których znajdują się warsztaty, konferencje, rady pedagogiczne, sieci współpracy, kursy. Ponadto ZCDN prowadzi komplekso-

wzięło udział w sumie 10 752 nauczycieli. Te dane nie obejmują jednak jednego bardzo dużego wydarzenia szkoleniowego, które ma miejsce tuż przed



Dział Rozwoju i Promocji. Od lewej: Anna Godzińska, Grzegorz Sadłowski, Hanna Załuska, Andrzej Dąbrowski, Sławomir Iwasiów, Katarzyna Kryszczuk-Mańkowska.

we wspomaganie szkół i placówek oświatowych. W ciągu każdego roku szkolnego organizowane są formy dopełniające ofertę, inicjowane pod wpływem bieżącego zapotrzebowania na doskonalenie nauczycieli. Liczba tych ponadprogramowych form sięga pięćdziesięciu.

Jakie jest zainteresowanie ofertą proponowaną przez Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli? Co roku w ZCDN-ie szkoli się od dziesięciu do dwunastu tysięcy osób. W roku szkolnym 2018/2019, w różnego typu zajęciach,

rozpoczęciem każdego roku szkolnego. Są to metodyczne konferencje, tradycyjnie nazywane „sierpniowymi” – odbywające się w ostatnim tygodniu wakacji. Prowadzone podczas konferencji sierpniowych wykłady i zajęcia z udziałem ekspertów, dotyczące przede wszystkim zmian w prawie oświatowym, reform edukacji i działań na najbliższy rok szkolny, skupiają ponad dwa tysiące pedagogów. Całość przygotowują i koordynują nauczyciele konsultanci.

„Jak się zapisać na szkolenie?” – pytają często nauczyciele przychodzący do ZCDN-u. Ten proces jest bardzo łatwy i przebiega w całości za pośrednictwem Internetowego Systemu Obsługi Szkoleń. To informatyczny program, którego przejrzysty interfejs oraz intuicyjne opcje umożliwiają założenie konta i zapisanie się na wybrane szkolenie bez wychodzenia z domu. Dodać należy, że niektóre formy doskonalenia również nie wymagają opuszczania murów domowego biura czy szkoły, gdyż można je realizować w systemie e-learningowym.

Uczestnictwo czynnych zawodowo pracowników szkół i placówek oświatowych w szkoleniach to centralny i najistotniejszy aspekt funkcjonowania placówki – to właśnie podczas zajęć, wykładów i konferencji przekazywane są najważniejsze informacje dotyczące codziennej pracy w szkole, najnowszych dokonań w ramach nauk pedagogicznych i zmian w prawie oświatowym.

Teoria przeplata się tu z praktyką, a doskonalący swoje umiejętności nauczyciele poznają zarówno te sprawdzone, jak i innowacyjne rozwiązania dydaktyczno-metodyczne, uzupełniające ich warsztat pracy. Całość jest zorganizowana tak, żeby nie tylko umożliwić zdobywanie wiedzy i umiejętności, ale także odbywać szkolenia w warunkach spełniających standardy nowoczesnej edukacji.

Obsługą, planowaniem i ewaluacją szkoleń zajmuje się osobna komórka – Organizacja Szkoleń – która sprawuje pieczę nie tylko nad poprawnym działaniem Internetowego Systemu Obsługi Szkoleń, ale także ma wśród swoich zadań przyjmowanie interesantów i wydawanie dokumentów. Trzeba bowiem zauważyć, że każda osoba uczestnicząca w danym szkoleniu – po odbyciu wyznaczonej w programie liczby godzin zajęć – otrzymuje zaświadczenie ukończenia formy doskonalenia. Jest ono potrzebne nie tylko jako poświadczenie uczestnictwa, ale także przydaje się w przewodzie zdobywania kolejnych stopni awansu zawodowego.

Trudno byłoby tutaj wymienić wszystkie formy doskonalenia, ich tytuły i tematykę.

Wystarczy jednak zestawić je z obszarami, w których specjalizują się zatrudnieni w ZCDN-ie nauczyciele konsultanci i bibliotekarze, jak również

poszerzyć ich zestaw o formy dodatkowe, nierzadko obejmujące współczesne i nowatorskie zagadnienia dydaktyczno-metodyczne. Jedną z wizytówek ZCDN-u jest kurs kwalifikacyjny z zakresu zarządzania oświatą, na którym nauczyciele przygotowują się do pełnienia kierowniczych funkcji w szkołach i placówkach oświatowych.

Nie mniej ważnym aspektem, o którym wspomniano w poprzednim akapicie, jest ewaluacja organizowanych szkoleń i monitorowanie jakości usług edukacyjnych Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Na zakończenie każdego szkolenia osoby biorące w nim udział wypełniają ankiety ewaluacyjne. Niektóre zajęcia są także hospitowane – warto tutaj zaznaczyć, że



Administracja. Od lewej: Monika Stugient, Roman Szymański, Krystian Dutkiewicz, Irena Stortz, Sylwia Adamowicz, Mariola Wojciechowska, Elżbieta Boboryko.

nie wszystkie formy doskonalenia są prowadzone przez pracowników ZCDN-u. Nierzadko realizują je eksperci z zewnątrz. Koordynatorami tych szkoleń są nauczyciele konsultanci oraz pracownicy Działu Rozwoju i Promocji.

Czytanie i pisanie – biblioteka, wydawnictwo, nowe media

W głównej siedzibie ZCDN-u, a także w trzech oddziałach zamiejscowych, funkcjonuje Biblioteka Pedagogiczna im. Heleny Radlińskiej, która może poszczycić się bogatym księgozbiorem – zawierającym 230 tysięcy książek i blisko 6 tysięcy

tytułów czasopism – tematycznie przystosowanym do potrzeb czynnie pracujących nauczycieli wszystkich przedmiotów i etapów nauczania. Z biblioteki korzystają także akademicy i studenci, którzy mogą znaleźć w jej zbiorach literaturę potrzebną do badań naukowych. Oprócz tego biblioteka prowadzi działalność związaną z promowaniem czytelnictwa i książki – w duchu patronki, Heleny Radlińskiej, która stworzyła w polskiej nauce i oświacie podwaliny pedagogiki społecznej i edukacji bibliotecznej. Księgozbiór jest także zdigitalizowany i dostępny na stronie internetowej Biblioteki Cyfrowej ZCDN-u.

Równie istotnym aspektem działalności

ZCDN-u jest praca wydawnictwa, które stanowi integralną część Działu Rozwoju i Promocji.

Wydawany od 1991 roku Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” jest czasopismem aktywnym na rynku wydawnictw oświatowych. Mimo wielu zmian, jakie zaszły na przestrzeni ostatnich trzydziestu lat, „Refleksje” zawsze nadążały za najnowszymi wydarzeniami i podejmowały aktualne w edukacji tematy. Dzięki pracy wielu osób, zaangażowaniu różnych zespołów redakcyjnych i niezliczonej liczbie

rzetelnych autorek i autorów, czasopismo jest chętnie czytane do dzisiaj. Początkowo wydawa-



Pracownicy obsługi. O lewej: Lucyna Wędzińska, Barbara Szczucka, Bogusława Wadelska, Stanisław Olborski, Celina Sowała, Marzena Gleń, Maria Biernacka.

ne jako miesięcznik, a od 2009 roku ukazujące się w cyklu dwumiesięcznym, „Refleksje” utrzymują wysoki poziom merytoryczny i edytorski przede wszystkim dzięki pracy intelektualnej dyrektorów, nauczycieli, pracowników naukowych, konsultantów oraz innych specjalistów z obszaru edukacji. Każdy numer czasopisma ma ściśle określony temat przewodni, obudowany specjalnie przygotowanym korpusem artykułów. Trudno byłoby wymienić tutaj wszystkie zagadnienia, które zostały zrealizowane do tej pory, ale warto przypomnieć przynajmniej kilka z nich. W ostatnim okresie były to między innymi: *Pedagogika konstruktywistyczna*, *Edukacja inkluzyjna*, *Filozofia wychowania*, *Media społecznościowe czy Rzeczywistość rozszerzona*. Jednym z najważniejszych celów redakcji był i wciąż jest stopniowy rozwój czasopisma – dlatego „Refleksje” zmieniają się adekwatnie do rzeczywistości. Dzisiaj ukazują się w nowoczesnej szacie graficznej, w wersji papierowej o nakładzie 1500 egzemplarzy, a także w trzech wersjach cyfrowych, które można pobierać bezpłatnie ze strony www.refleksje.zcdn.edu.pl oraz na portalu issuu.com. Nie mniej istotną wartością pisma jest jego otwarty charakter – „Refleksje” powstały po to, żeby integrować, a jednocześnie informować i doskonalić lokalne i regionalne środowisko nauczycieli, którzy na łamach mogą się dzielić swoimi doświadczeniami dotyczącymi podejmowanych przedsięwzięć i projektów, ale też problemami i krytycznymi przemyśleniami.

Oprócz czasopisma ZCDN wydaje w trybie nieciągłym książki, materiały dydaktyczno-metodyczne, publikuje materiały szkoleniowe na stronie internetowej (więcej na ten temat poniżej). Wśród opublikowanych w ostatnich latach książek warto wymienić: *Interpretatywny słownik terminów kulturowych* (2014) oraz *Interpretatywny słownik terminów kulturowych 2.0* (2017).

ZCDN prowadzi także stronę internetową (www.zcdn.edu.pl) oraz profile na Facebooku,

które są regularnie aktualizowane i stanowią rzetelne źródło informacji na temat funkcjonowania placówki. Szczególnie te najnowsze formy komunikacji medialnej zyskują zainteresowanie i dużą przychylność odbiorców. W roku szkolnym 2018/2019 strona internetowa ZCDN-u była odwiedzana ponad 106 tysięcy razy. Natomiast profil ZCDN-u na Facebooku ma ponad 1700 „polubień”. Profil „Refleksji” obserwuje ponad 300 osób, a Biblioteki Pedagogicznej im. Heleny Radlińskiej – ponad 200.

Współpraca ze środowiskiem lokalnym

Jednym z ważnych elementów pracy instytucji takiej jak wojewódzka placówka doskonalenia nauczycieli jest poszukiwanie obszarów współdziałania z innymi podmiotami, których statutowa działalność jest zbieżna z misją edukacyjną.

Efekt otwarcia na zewnętrznych partnerów stanowi współpraca w zakresie organizacji licznych konferencji, warsztatów i spotkań o różnorodnej tematyce. W tym zakresie ZCDN współpracuje z: Urzędem Marszałkowskim Województwa Zachodniopomorskiego, Muzeum Narodowym w Szczecinie, Oddziałem Okręgowym LOP w Szczecinie, Instytutem Pamięci Narodowej, Ośrodkiem Edukacji Przyrodniczo-Leśnej przy Nadleśnictwie Kliniska, a także wieloma regionalnymi i ogólnopolskimi instytucjami edukacyjnymi.

Poza tym ZCDN ma w swoim dorobku inne przedsięwzięcia edukacyjne: Neurokonferencję Nauczycieli „Zmysł udziału” (z Pomorskim Towarzystwem Neurokognitywistycznym i V Liceum Ogólnokształcącym im. Adama Asnyka w Szczecinie), Turniej Debat Historycznych dla uczniów szkół średnich (z IPN-em), „Wszechnicę Polonistyczną” (z Uniwersytetem Szczecińskim).

Dobrze znanym w środowisku regionalnym przedsięwzięciem są współorganizowane przez ZCDN i uczelnie wyższe wojewódzkie konkursy przedmiotowe, w których biorą udział uczniowie

szkół średnich z obszaru Pomorza Zachodniego. Ponad 50-letnia tradycja niektórych z nich (Konkurs Chemiczny, Międzyszkolny Turniej Fizyczny, Międzyszkolne Zawody Matematyczne) napawa dumą, ale i zobowiązuje do dbałości o jak najlepszą kontynuację dorobku osób pracujących na rzecz rozwoju edukacji w regionie.

Przedsięwzięciem przeznaczonym dla dorosłych i dzieci – mieszkających w najbliższym otoczeniu siedziby ZCDN-u – jest „Noc Bibliotek” organizowana w Bibliotece Pedagogicznej im. Heleny Radlińskiej. Akcja koordynowana przez Centrum Edukacji Obywatelskiej przyciąga co roku dużą liczbę osób zainteresowanych różnymi formami aktywności, które są związane z książką i czytaniem.

Plany na przyszłość

Zadania i rola Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, jak kilkakrotnie wspomniano, są z jednej strony wyznaczane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, a więc politykę oświatową państwa na dany rok szkolny, a z drugiej strony wszystko to, co dotyczy codziennej pracy placówki, ma swoje źródło w regionalnie i lokalnie ustanawianym zapotrzebowaniu na realizowanie rzeczonych celów statutowych.

Przyszłość Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli rysuje się zatem pod hasłem innowacyjności i nieustannego modelowania oferty szkoleń. Dostosowywanie się do wymagań szkolących się w ZCDN-ie nauczycieli, a jednocześnie wyznaczanie standardów decydujących o atrakcyjności szkoleń, jest – i w najbliższym czasie będzie – głównym celem placówki. Dotyczy to także unowocześniania tematyki szkoleń, która powinna się zmieniać z duchem czasu. Jakie tematy będą w przyszłości istotne? Można jedynie przewidywać, ale analiza kierunków polityki oświatowej państwa, praktyki edukacyjnej i najnowszych tendencji w nauce

pokazuje, że nie bez znaczenia będą takie obszary, jak technologie cyfrowe, komunikacja czy innowacje pedagogiczne.

Na zakończenie – proponowane lektury

Niniejsze opracowanie, z konieczności skrótowe, zapewne nie pokrywa wszystkich wątków działalności Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Skąd czerpać szersze informacje?

Przede wszystkim, co zostało podkreślone wcześniej, głównym źródłem wiadomości o aktualnych i planowanych działaniach placówki jest strona www.zcdn.edu.pl, a także połączone z nią inne media internetowe (biblioteka cyfrowa, profile w mediach społecznościowych, Internetowy System Obsługi Szkoleń).

W ciągu ostatnich lat, przy okazji innych jubileuszy, zostały wydane okolicznościowe publikacje, które mogą stanowić dodatkowe źródło wiedzy na temat Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli – kadry, organizowanych szkoleń, przedsięwzięć edukacyjnych. Były to następujące pozycje: *Tradycja i współczesność. 60 lat placówki doskonalenia nauczycieli na Pomorzu Zachodnim* (2009, redakcja: Urszula Pańska); *Wspomnienia, portrety, głosy. Wojewódzki system doskonalenia nauczycieli w latach 1949–2014* (2014, redakcja: Urszula Pańska); *Retrospekcje. 25 rozmów na 25-lecie „Refleksji”* (2016, redakcja: Sławomir Iwasiów). Warto po nie sięgnąć – stanowi bowiem trudne do przecenienia uzupełnienie podjętych tu rozważań.

Sławomir Iwasiów

Doktor nauk humanistycznych, literaturoznawca, nauczyciel akademicki. Adiunkt w Instytucie Literatury i Nowych Mediów na Uniwersytecie Szczecińskim. Od 2008 roku redaktor prowadzący Zachodniopomorskiego Dwumiesięcznika Oświatowego „Refleksje”.

Pozycja nauczyciela musi być silna

z profesorem Edwardem Włodarczykiem
rozmawia Sławomir Iwasiów

Wie pan, że przez jakiś czas pracowałem w szkole jako nauczyciel?

Nie wiedziałem o tym. Długo?

Między innymi uczyłem przez rok historii i WOS-u w IV Liceum Ogólnokształcącym w Szczecinie. To był rok 1971 albo 1972. Wtedy poznałem Włodzimierza Puzynę, który w „Czwórce” uczył fizyki, a także kilku innych ciekawych nauczycieli. Dobrze wspominam ten okres. Kilka lat później pracowałem w Technikum Stoczni Remontowej na Hożej, gdzie z Włodzimierzem Stępińskim dzieliliśmy etat nauczyciela historii. Uczniowie technikum stanowili interesującą grupę ludzi, mocno dotkniętych wydarzeniami Grudnia '70. Zapamiętałem dyskusje z nimi. Były bardzo osobiste i żywiołowe.

Jak z punktu widzenia rektora Uniwersytetu Szczecińskiego, ale przede wszystkim

historyka zajmującego się dziejami Pomorza Zachodniego, kształtuje się obraz edukacji w regionie?

Jedną z moich perspektyw – właśnie tą, którą moglibyśmy nazwać urzędową – obejmuje zarówno obecnych, jak i przyszłych studentów Uniwersytetu Szczecińskiego. Są to przede wszystkim osoby, które każdego roku aplikują do nas na studia – przynoszą świadectwa maturalne, kompetencje komunikacyjne i kulturowe oraz pewien zasób wiedzy wypracowany w szkole. W większości są to absolwenci miejscowych szkół, a zatem tworzą – jako pewna zbiorowość – obraz edukacji na Pomorzu Zachodnim. Jak ten obraz wypada? W tym obszarze jestem, delikatnie rzecz ujmując, krytyczny, co pośrednio wynika oczywiście z różnego rodzaju rankingów i zestawień, w których gimnazjaliści oraz maturzyści z województwa zachodniopomorskiego nie wypadają najlepiej.

W jakim zakresie wydarzenia historyczne – mam na myśli przede wszystkim te po 1945 roku, choć inne cezury też nie są bez znaczenia – uformowały stan regionalnej edukacji?

Po 1945 roku wszystkimi siłami, w dużym stopniu społecznymi, organizowano edukację w regionie, a jednocześnie próbowano wprowadzić polski model funkcjonowania oświaty i różnych typów szkół. Oceniając te działania z dzisiejszego punktu widzenia, należy stwierdzić, że w okresie tym nie wytworzył się specyficzny model edukacji zachodniopomorskiej. Wszystkie przemiany były sterowane centralnie, by wspomnieć tylko o tak zwanej reformie matury w latach sześćdziesiątych. Natomiast podkreśliłbym wyraźnie cezurę roku 1989, kiedy nastąpił rzeczywisty przełom. Mieliśmy wtedy do czynienia nie tylko ze zmianą polityczną, ale także z przemianami w zakresie wielu dziedzin życia społecznego – w tym edukacji, również w jej regionalnym wymiarze. Pojawił się nowy element systemu szkolnictwa, a mianowicie szkoły niepubliczne. Niektóre z nich istnieją do dzisiaj, inne przestały działać.

Na ile po 1989 roku szkoła na Pomorzu Zachodnim zyskała własną tożsamość? Co nas odróżniało od innych regionów?

Jeżeli, jak wspomniałam wcześniej, w czasach PRL-u specyfika regionalna była mocno ograniczana przez scentralizowaną władzę, tak po roku 1989 można było coraz więcej robić w zakresie kształtowania regionalnej tożsamości. Na Pomorzu Zachodnim zaczęły się intensywne badania nad niemiecką przeszłością Szczecina i okolicznych miejscowości. Jednocześnie, na fali wspomnień o zasiedlaniu Ziemi Zachodnich, ukształtował się nurt, by tak rzec, nostalgiczny – zaczęto tworzyć koła byłych mieszkańców Lwowa, Wilna czy Kamieńca. Poza tym charakterystyczne dla okresu tuż po przełomie 1989 roku było zwiększające się zapotrzebowanie na publikacje o tematyce histo-

ryczno-regionalistycznej, a w edukacji pojawił się wyrazisty wątek świadomości regionalnej.

Jak pan profesor skomentowałby tezę – nie-rzadko pojawiającą się w dyskusjach na tematy polityczne czy społeczne – według której po 1989 roku wielu szans nie wykorzystano? Na przykład w zakresie szkolnictwa, być może, dałoby się stworzyć otwarty, zdecentralizowany, w domyśle: bardziej demokratyczny system nauczania?

Należałoby zwrócić uwagę, że po 1989 roku wróciliśmy do podkreślania znaczenia reguł demokracji, według których powinno funkcjonować państwo. To jest być może najważniejsze i znacznie szersze niż problematyka edukacji zagadnienie, dotyczące przede wszystkim pewnego modelu samorządności, a inaczej rzecz ujmując – „obywatelskości” naszego społeczeństwa. Czy chcemy tworzyć pod pewnymi względami niezależną zbiorowość, która na szczeblu regionalnym potrafi rozwiązać wiele spraw, także tych dotyczących całego kraju, czy będziemy jedynie wykonawcami poleceń przychodzących z „centrali”? Jeżeli nastąpiłaby decentralizacja szkolnictwa, i moglibyśmy o pewnych rzeczach decydować na poziomie województwa, to uważam, że mielibyśmy znacznie lepsze warunki i wyniki pracy edukacyjnej. Porównajmy tę sytuację do naszych zachodnich sąsiadów, u których – w ramach poszczególnych landów – w zakresie edukacji szkolnej, czy nawet uniwersyteckiej, występują znaczące różnice. W sytuacji, kiedy w całym kraju funkcjonuje jeden model edukacji, narzucony centralnie, to margines na reformowanie i wzbogacanie tego modelu znacznie się zawęża. Innymi słowy: nie mamy zbyt wiele przestrzeni na „regionalną inwencję”.

Jakie postaci wpłynęły na tworzenie edukacji w regionie Pomorza Zachodniego? O kim, pana zdaniem, powinniśmy pamiętać?

Przez pewien czas uczestniczyłem w olimpiadach historycznych – zarówno na szczeblu

regionalnym, jak i ogólnopolskim. I z tych olimpijskich zmagani uczniów zachowałem w pamięci kilku wybitnych historyków. Przede wszystkim Franciszka Łuczka z I Liceum Ogólnokształcącego im. Marii Skłodowskiej-Curie w Szczecinie. To postać w pewnych kręgach nauczycieli i absolwentów „Jedynki” niemalże legendarna. Przy czym specyfika nauczania profesora Łuczki polegała na tym, że w swojej dydaktyce szczególnie wyraźnie eksponował problematykę patriotyczną o wymiarze ponadregionalnym. Bardzo dobrze wspominam uczniów z XIII Liceum Ogólnokształcącego w Szczecinie, którzy do olimpiady byli przygotowywani przez Macieja Kopcia – to też była solidna szkoła. Świetnie prezentowali się olimpijczycy koszalińscy, uczeni przez Wiktora Kamieniarza, dzisiaj dyrektora II Liceum Ogólnokształcącego im. Władysława Broniewskiego w Koszalinie. To byli i są nauczyciele z charyzmą.

Poza tym trzeba pamiętać o dyrektorach lokalnych i regionalnych szkół. Trudno przecenić dokonania Janiny Szczerskiej, polonistki, założycielki pierwszej w powojennym Szczecinie szkoły ponadgimnazjalnej, która później została przekształcona we wspomniane już I Liceum Ogólnokształcące. To była postać wyjątkowa i jej zasług dla oświaty właściwie nikt nie mógł powtórzyć.

Od początku lat pięćdziesiątych szkoła była poddana silnej inwigilacji władz partyjnych. Wiele osób, spośród tych, które wtedy pracowały w oświacie, stanowiło rodzaj „pasa transmisyjnego” między polityką a społeczeństwem. Represje nie ominęły Janiny Szczerskiej, którą w 1951 roku odwołano ze stanowiska dyrektora.

W jakich warunkach kształtowało się szczecińskie środowisko uniwersyteckie?

Specyfika historii szkolnictwa wyższego w Szczecinie polega na tym, że część wykładowców przeszła drogę od nauczania w szkołach do badań naukowych i dydaktyki na akademii. Jedną z takich osób, o których należy wspomnieć, był

profesor Erazm Kuźma, który w latach 1960–1966 wykładał w Studium Nauczycielskim. Poza tym Ludwik Janiszewski, socjolog, wykładowca Wyższej Szkoły Pedagogicznej i podobnie jak Kuźma jeden ze współzałożycieli Uniwersytetu Szczecińskiego, to także postać nietuzinkowa. Takich osób było oczywiście znacznie więcej – na przykład wśród szczecińskich pedagogów, którzy pracowali między innymi w regionalnych ośrodkach doskonalenia nauczycieli. Ich biografie nierzadko łączyły pracę w szkołach podstawowych czy średnich z badaniami prowadzonymi na uczelni wyższej.

Jakie są dzisiaj związki Uniwersytetu Szczecińskiego ze szkołami na wszystkich etapach edukacji? Taką oczywistą relacją jest wspomniane kształcenie przyszłych nauczycieli – jak uniwersytet wspiera ten obszar badawczo-dydaktyczny?

To złożona kwestia. Z jednej strony bowiem prowadzimy kształcenie nauczycieli i to, jak pan powiedział, rzecz oczywista, jeśli przyjrzeć się bliżej zadaniom statutowym każdej współczesnej uczelni wyżej. Z drugiej strony jednak mamy pewne problemy z weryfikacją predyspozycji i umiejętności osób, które aspirują do zawodu nauczycielskiego, co ma bezpośredni związek z ukształtowaniem obowiązującego obecnie systemu edukacyjnego. Nie sprawdzamy, czy ktoś się nadaje, czy też nie nadaje do pracy w szkole. A przecież nie każdy, kto kończy studia ze specjalizacją nauczycielską, powinien zostać w przyszłości nauczycielem.

Co można zrobić, żeby poprawić poziom kształcenia, a także przygotowania do wykonywania zawodu przyszłych nauczycieli? Zaostrzyć wymagania?

Niekoniecznie zaostrzyć wymagania, a raczej sprawdzić predyspozycje. Nie każdy ma na przykład odpowiednie uwarunkowania emocjonalne do tego, żeby pracować z dziećmi i młodzieżą. W tym zakresie, moim zdaniem, kluczowa jest relacja teorii do praktyki. I mam tu na myśli praktyki,

które przyszli nauczyciele odbywają w szkołach. Są one i dla szkoły, i dla uniwersytetu nie zawsze chcianym „dobrodziejstwem”. Niestety, praktyki niekoniecznie spełniają swoją rolę przygotowującą i diagnozującą, co znowu stanowi raczej winę systemu edukacji, a nie funkcjonujących w jego ramach ludzi. Przy czym mam wrażenie, zapewne mocno subiektywne, że wielu studentów robi specjalność nauczycielską nie na fali pedagogicznego powołania, ale z powodu braku innego pomysłu na życie. Jeżeli taka osoba trafia do szkoły, to ani ona sama się nie rozwinie – bo nie będzie miała żadnej motywacji – ani nie przysłuży się wykształceniu kolejnych pokoleń. To jedno z kilku źródeł niezbyt dobrej opinii społeczeństwa o szkole.

Jak tę opinię zmienić?

Jednym ze sposobów może być lepsze, wszechstronniejsze wykształcenie nauczycieli. Teraz dyskutujemy na Uniwersytecie Szczecińskim nad programem przygotowania nauczycieli polskich i niemieckich do pracy po obu stronach granicy. Chodzi o to, żeby nauczyciele mogli bez przeszkód pracować w szkołach w Niemczech i w Polsce. Zderzamy się między innymi z obowiązującymi w obu krajach minimami programowymi. Różnica jest zasadnicza na korzyść nauczycieli niemieckich, którzy obligatoryjnie są przygotowani do prowadzenia przynajmniej dwóch przedmiotów. W Polsce zaczęliśmy przygotowywać się do takiego modelu kształcenia nauczycieli, ale niestety został on porzucony. Czemu, na przykład, nauczyciel nie mógłby połączyć, w ramach swojego wykształcenia i nauczanych przedmiotów, dwóch bliskich sobie dziedzin? Jak historia i geografia? Matematyka i fizyka? Albo język polski i wybrany język obcy? Taki nauczyciel zyskałby szerszy horyzont oraz znacznie większą elastyczność na rynku pracy.

Uniwersytet znajduje się w okresie przemian – nowa reforma reorganizuje pracę uczelni wyższych, zmieniają się zasady ewaluacji doko-

nań naukowców, inne są też sposoby finansowania badań i dydaktyki. Jak pan ocenia dotychczasowe efekty reformy? Co zmieni się w zakresie dydaktyki i kształcenia przyszłych nauczycieli?

Obecna reforma szkolnictwa wyższego ma wiele takich aspektów, o których długo można by mówić. Jedną z opinii na temat dydaktyki i metodyki wypowiedział niedawno profesor Zbigniew Marciniak, szef Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Powiedział mniej więcej coś takiego: „Jeśli chodzi o kształcenie, to w programach za dużo nie gmerajcie”. Po części zgadzam się z tą sugestią. Jeżeli coś powinniśmy w tym zakresie zrobić, to wymóc na ministerstwie dwuprzeciwotowocść kształcenia nauczycieli. Poza tym jestem za tym, żeby z kształcenia nauczycieli „wyrzucić” część przedmiotów teoretycznych, a zaproponować więcej zagadnień i przedmiotów praktycznych. Marginalizowanie praktyki i metodyki, na rzecz teorii, nie przyczynia się dzisiaj do lepszego wykształcenia nauczycieli.

Pan profesor mówił już o związkach zadań uniwersytetu i pracy szkół, ale chciałbym jeszcze o jedną kwestię dopytać: jaką rolę pełnią na uniwersytecie katedry dydaktyki, które prowadzą badania naukowe, a jednocześnie zajmują się kształceniem nauczycieli?

Na każdym uniwersytecie takie katedry powinny działać w dziedzinach będących jednocześnie przedmiotami szkolnymi. Pod tym względem na Uniwersytecie Szczecińskim wyróżnia się Wydział Kultury Fizycznej i Promocji Zdrowia – większość absolwentów tego wydziału zostaje albo nauczycielami, albo trenerami i z reguły pracuje z dziećmi i młodzieżą. Wracając na moment do praktycznej strony kształcenia nauczycieli: kiedy patrzę na wykaz osób zatrudnionych na naszym uniwersytecie, to widzę również tych, którzy pracują i w akademii, i w szkołach. Duża część naukowców to jednocześnie nauczyciele. I to jest, uważam, bardzo dobra rola uniwersytetu, który

łączy różne kompetencje i stanowi pomost między nauką a dydaktyką na wszystkich etapach edukacji. Na przykład grupa matematyków czy fizyków pracujących w szkole – u nas jest ich stosunkowo dużo. I mam wrażenie, że w tym kierunku także można by reformować i normować edukację, zarówno szkolną, jak i na poziomie wyższym, ale – jak wspominałem – nie tylko w sensie teoretycznym, ale przede wszystkim w ramach praktycznego przygotowania do wykonywania zawodu nauczycielskiego. Chyba szkoda, że nie mamy, jak było dawniej, wspólnego ministerstwa łączącego edukację i naukę. Kto dziś pamięta takich ministrów, jak Henryk Samsonowicz, Mirosław Handke czy Andrzej Stelmachowski?

Jak pan prognozuje przemiany nauki w Polsce? W jakim kierunku będzie się rozwijała praca uniwersytetów?

Musimy odwrócić to, co się stało na I Kongresie Nauki Polskiej w 1951 roku, czyli wydzielenie z uniwersytetów pewnych dyscyplin, jak rolnictwo czy medycyna, i utworzenie na tej podstawie nowych szkół wyższych. Dobrym przykładem niech pozostaną tegoroczne obchody stulecia Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Z tej okazji uczelnie poznańskie podpisały porozumienie o stworzeniu federacji – to jest kierunek, który powinniśmy obrać. Czy potrafimy tak zrobić w Szczecinie? Myślę, że na razie nie. Będziemy, przynajmniej w najbliższych latach, uniwersyte-tem społeczno-humanistycznym z dodatkiem dyscyplin przyrodniczych i ścisłych, które są reprezentowane na bardzo dobrym poziomie. Niektóre z nich należałoby jednak wzmocnić, na przykład biologię czy chemię.

Która z dziedzin nauki jest w tej chwili naj- silniejsza na Uniwersytecie Szczecińskim?

W latach 2017–2018 wyróżniały się zarząd- zanie i ekonomia. Według mojej oceny duży postęp wykonano przede wszystkim w kategorii

nauk o Ziemi i środowisku. W najbliższym czasie możemy zintensyfikować badania również w kilku innych dyscyplinach.

Podczas wiosennego strajku nauczycieli często zgłaszano potrzebę dyskusji na temat kondycji polskiej edukacji. Jak jest pana zdanie na ten temat? W jakich kategoriach powinniśmy zastanawiać się nad przyszłością polskiej szkoły? Co w niej zmieniać?

Powiedziałbym tak: strajk nauczycieli był konsekwencją określonego splotu wydarzeń. Reforma została przeprowadzona bez analizy stanu szkolnictwa i zebrania wiedzy na temat uwarun- kowań i pracy współczesnej szkoły. Ważniejsze od solidnych badań w tym obszarze były chyba jednak uwarunkowania polityczne i to one przesądziły o kształcie oraz kierunku działań reformatorskich. Natomiast strajkujący nauczyciele mieli rację, kiedy zwracali uwagę na fakt, że pozycja nauczy- ciela musi być silna, wysoko osadzona w hierarchii społecznej. Dzisiaj zbyt łatwo można podważyć zaufanie do wiedzy i umiejętności nauczycieli – nawet jeśli czasami jest to uzasadnione, to powin- niśmy robić wszystko, żeby tę sytuację zmienić.

Edward Włodarczyk

Profesor nauk humanistycznych, historyk, regionalista. Rektor Uniwersytetu Szczecińskiego w kadencjach 2012–2016 i 2016–2020. Badacz historii Pomorza Zachodniego XIX wieku. Autor wielu prac naukowych, przede wszystkim z zakresu pomorzoznawstwa. Opublikował między innymi książki: *Wielki przemysł Szczecina w latach 1850–1914* (1982), *Rozwój gospodarczy miast portowych pruskich prowincji nadbałtyckich w latach 1850–1914* (1987), *Pomorze Zachodnie od traktatu wersalskiego do upadku III Rzeszy* (2006), *Atlas Historyczny Pomorza Zachodniego. Tom I i II* (2012; 2017).

Ku otwartej profesjonalizacji

Część I

Wanda Maria Drózka

Kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli

Radykalne zmiany kontekstu kulturowego i cywilizacyjnego edukacji – między innymi rozwój społeczeństwa informacyjnego oraz ekonomii opartej na wiedzy – powodują wzrost oczekiwań społecznych wobec jakości kształcenia. Coraz bardziej poszerza się zakres zadań zawodowych nauczycieli, stąd wymóg nieustannego uczenia się, dokształcania i doskonalenia tej grupy zawodowej. Nowe wyzwania i zmiany powodują konieczność odpowiedniego przygotowania nauczycieli do ustawicznego wzbogacania swej wiedzy i umiejętności. Wzrasta

też znaczenie wartościowego wspierania uczących się nauczycieli poprzez rozwijanie różnych form doskonalenia zawodowego i dokształcania, w szkole i poza szkołą, w całym cyklu kariery zawodowej. W niniejszym tekście podjęłam próbę przybliżenia wizji profesjonalizacji otwartej w zawodzie i edukacji nauczycieli. W pierwszej części omawiam w zarysie takie kwestie, jak: problematyka kształcenia, rozwoju zawodowego i doskonalenia nauczycieli w Unii Europejskiej oraz wizja zawodu nauczycielskiego w perspektywie ustawicznego uczenia się i doskonalenia.

Kształcenie i doskonalenie nauczycieli w Unii Europejskiej

Edukacja nauczycieli, ich doksztalcanie i doskonalenie stanowią kluczowy priorytet w polityce edukacyjnej Unii Europejskiej¹. Jest to wynik głębokiego przeświadczenia, iż edukacja odgrywa dominującą rolę w utrzymywaniu społecznej i ekonomicznej spójności oraz stabilności wewnątrz Europy.

Najbardziej przemawiającą wizję edukacji przyszłości, w tym również rzutuującą na politykę edukacyjną w Unii Europejskiej, zawiera raport Międzynarodowej Komisji ds. Edukacji Dwudziestego Pierwszego Wieku pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa, przygotowany dla UNESCO². Wynika z niego, że w centrum problematyki dotyczącej edukacji XXI wieku znajduje się szereg wciąż nierozwiązanych bądź zupełnie nowych napięć i konfliktów, które stanowią wyzwanie dla polityki edukacyjnej w najbliższych latach. Są to napięcia (i towarzyszące im dylematy), które zachodzą między:

- tym, co globalne, a tym, co lokalne (jak stawać się obywatelem świata bez zatracania swojej tożsamości narodowej);
- tym, co uniwersalne, a tym, co jednostkowe (jak zachować własną niepowtarzalność i indywidualność w postępującym procesie globalizacji kultury);
- tradycją a nowoczesnością (jak panować nad postępem naukowym, korzystaniem z nowych technologii informacyjnych i jednocześnie nie wyrzekać się własnej tożsamości);
- działaniem perspektywicznym a działaniem doraźnym (jak w sytuacji, gdy nadmiar informacji i przelotnych emocji wymusza niejako koncentrowanie się na bieżących problemach, które trzeba natychmiast rozwiązać; jak zachować umiar, cierpliwość i dystans potrzebny do przeprowadzania poważnych reform);

- nieodzownym współzawodnictwem a troską o równość szans (jak pogodzić współzawodnictwo, rywalizację, które stymuluje współpracę, z pogłębiającą więzi solidarnością międzyludzką);
- niezwykłym rozwojem wiedzy a zdolnością przyswojenia jej przez człowieka (jak utrzymać równowagę między pokusą dołączania nowych dziedzin do programów szkolnych a dążeniem do zachowania głównych składników edukacji podstawowej, która uczy, jak lepiej żyć dzięki wiedzy, doświadczeniu i kształtowaniu kultury osobistej);
- duchowością a materialnością (jak w trosce o przetrwanie ludzkości zachować prawo człowieka do dbałości o rozwój ideałów i wartości moralnych, duchowych; jak ich nie zatracić w materializującym się świecie)³.

Od edukacji oczekuje się podjęcia wysiłku na rzecz przezwyciężania powyższych napięć, co wymaga dostrzeżenia ważnych i „przełomowych” zadań, które dotyczą: przygotowania ludzi (uczniów) do nowego typu uczenia się; rozwijania nowej wrażliwości etycznej, nowego etosu społeczeństwa uczącego się; kreowania szkoły (oraz innych instytucji kształcenia i edukacji w ogóle) jako przestrzeni demokratycznej zmiany społecznej⁴.

W rozważaniach nad edukacją najczęściej zwraca się uwagę na „społeczeństwo wiedzy” oraz „społeczeństwo uczące się”, „edukację całościową” i „samokształcenie”. Kategorie te dobitnie ukazują rangę zmian oraz uświadamiają konieczność poszukiwania i budowania nowego paradygmatu edukacyjnego, innej filozofii myślenia i działania w sferze oświaty oraz zawodu nauczyciela.

- Na czoło wysuwają się tu zadania związane z:
- przekształcaniem społeczeństwa informacyjnego w społeczeństwo wiedzy, w którym to procesie szkoła musi przejść od nauczania wiedzy nabytej drogą akumulacji do wiedzy świadomej;
 - przejściem od gromadzenia informacji do krytycznej ich analizy, selekcji, włączania do zasobów własnej wiedzy;

- przechodzeniem od społeczeństwa dystrybucji wiedzy do społeczeństwa uczącego się oraz edukacji dla wszystkich;
- przechodzeniem od edukacji szkolnej do edukacji całościowej, zgodnie z ideą kształcenia ustawicznego;
- przesunięciem akcentu z presji czynników zewnętrznych na potrzebę autonomicznego rozwoju jednostki jako podstawowej motywacji uczenia się;
- przechodzeniem od uczenia się jako zindywidualizowanego procesu, kierowanego motywacją zewnętrzną (kariera, dyplomy, postęp, zysk, ekonomia) do uczenia się jako przedsięwzięcia społecznego – dla mądrości i rozumienia, ale i dla społecznej (i globalnej) odpowiedzialności, solidarności, dla doskonalenia osobistego, samorealizacji, ale i dla wspólnoty;
- przesunięciem czasu i miejsca uczenia poza szkołę, w kierunku samoedukacji;
- akcentowaniem bardziej społecznego niż indywidualnego kontekstu uczenia się („społeczny indywidualizm”);
- przeniesieniem nacisku z adaptacyjnej funkcji uczenia się na traktowanie uczenia się jako czynnika emancypacji i zmiany.

Nowa, rozszerzona koncepcja edukacji powinna umożliwić każdej jednostce odkrywanie, pobudzanie i wzmacnianie potencjału twórczego. Oznacza to łagodzenie wizji edukacji instrumentalnej, postrzeganej jako droga do osiągnięcia określonych rezultatów materialnych i ekonomicznych⁵, w kierunku traktowania jej funkcji w sposób integralny, jako edukacji dla spełnienia jednostki, która uczy się, aby być, wiedzieć, działać, umieć żyć wspólnie⁶.

Zasady i kompetencje

Polityka edukacyjna Unii Europejskiej w znacznym stopniu wpisuje się w zarysowaną powyżej wizję edukacji przyszłości. W polityce tej edukacja

jest rozumiana jako proces nie tyle wspierający, ale wręcz determinujący rozwój społeczny i gospodarczy Europy. Edukacja w Unii Europejskiej jest postrzegana jako niezwykle ważny komponent na wielu płaszczyznach rozwoju nowoczesnego społeczeństwa. Podkreśla się, iż edukacja stanowi inwestycję w kapitał ludzki, w budowanie społeczeństwa wiedzy oraz kształcenia przez całe życie, co wymaga podnoszenia standardów kształcenia i jego jakości oraz ścisłego powiązania z sektorem gospodarki. Akcentuje się też znaczącą rolę szkoły w procesach społecznej integracji od wczesnego dzieciństwa oraz w zapobieganiu społecznemu wykluczaniu młodzieży, w budowaniu spójności społecznej, w zapobieganiu dyskryminacji, marginalizacji, rasizmowi i ksenofobii, w szerzeniu zasad tolerancji i poszanowania praw człowieka jako podstawowych wartości podzielanych przez społeczeństwa europejskie⁷.

Przyjęte zostały wspólne zasady w zakresie kształcenia nauczycieli oraz ich całościowej edukacji, które powinny przyczynić się do polepszenia jakości i skuteczności kształcenia w całej Unii. Brzmiały one następująco:

1. Zawód wysoko kwalifikowany.

Dążenie do zapewnienia w Unii Europejskiej wysokiej jakości kształcenia wymaga, aby wszyscy nauczyciele mieli wyższe wykształcenie. Powinni mieć wysokie kwalifikacje w swojej dziedzinie oraz być jak najlepiej przygotowani od strony pedagogicznej.

2. Zawód ustawicznie doskonalony.

Każdy nauczyciel powinien mieć możliwość kontynuowania studiów, ciągłego uczenia się, rozwoju zawodowego i awansowania w zawodzie. Powinno to skutkować rozległą wiedzą z danego przedmiotu, dobrą wiedzą pedagogiczną, wysokimi sprawnościami i kompetencjami wymaganymi, aby kierować i wspierać uczących się, a także rozumieniem społecznych i kulturowych aspektów kształcenia. Nauczyciele powinni być zachęceni do doko-

nywania samooceny swej praktyki, do innowacyjności i badań, aby dotrzymać kroku wciąż rozwijającemu się społeczeństwu wiedzy, zaś ich aktywność na tym polu powinna być nagradzana.

3. Zawód mobilny.

Mobilność stanowi centralny składnik w początkowych i dalszych programach edukacyjnych nauczycieli, którzy powinni być zachęceni do uczestnictwa w europejskich projektach oraz pracy i studiowania w innych krajach w celu rozwoju zawodowego. Mobilność powinna zachodzić między różnymi poziomami kształcenia oraz innymi zawodami wewnątrz danego sektora edukacyjnego.

4. Zawód oparty na partnerstwie.

Instytucje kształcące nauczycieli (wyższe uczelnie) powinny organizować swoją pracę wspólnie, w partnerstwie ze szkołami, lokalnym środowiskiem i innymi instytucjami oraz udziałowcami w tej działalności. Uczelnie wyższe kształcące nauczycieli muszą dbać o to, aby nauczanie miało związek z wiedzą wpływającą z bieżącej praktyki edukacyjnej na różnych szczeblach kształcenia, w różnych typach szkół. W rezultacie partnerskiej współpracy przyszli nauczyciele muszą być wyposażeni w umiejętności praktyczne oraz akademickie i naukowe podstawy dające im kompetencje oraz zdolność do refleksji nad praktyką własną oraz innych nauczycieli, prowadzenia studiów, obserwacji i badań nad swym nauczaniem.

Jak powyższe zasady wcielić w życie? Otóż, aby funkcjonowały one w praktyce, potrzebne są ku temu odpowiednie kompetencje nauczycieli, określane jako kluczowe. Specyfika tych kompetencji wynika z przyjętego, nadrzędnego założenia, że nauczanie i kształcenie mają wpływ na ekonomiczne i kulturalne aspekty społeczeństwa wiedzy, a zatem powinny być nade wszystko postrzegane w ich społecznym kontekście. Zatem nauczyciele powinni umieć:

1. Pracować z innymi.

Nauczyciele pracują w zawodzie, którego dwie cechy (funkcje) są istotne: opieranie się na wartościach inkluzji społecznej oraz wyzwalanie potencjału, jaki tkwi w każdym uczącym się. Muszą oni zatem mieć wiedzę o procesie dojrzenia, rozwoju oraz wykazywać pewność siebie we współpracy z innymi. Muszą także umieć współpracować z uczącymi się jako indywidualnościami oraz wspierać ich w rozwoju do pełnego uczestnictwa i bycia aktywnymi członkami społeczeństwa. Powinni pracować w sposób, który zwiększa zbiorową inteligencję uczących się oraz współpracować z kolegami nad doskonaleniem własnego nauczania i uczenia się.

2. Pracować z wiedzą, technologią i informacją.

Nauczyciele powinni pracować z różnymi rodzajami wiedzy. W trakcie przygotowania zawodowego oraz dalszego rozwoju powinni zostać wyposażeni w umiejętności: zdobywania wiedzy, analizy, dążenia do rzetelności, refleksji nad wiedzą oraz jej przekazywaniem, skutecznego korzystania z technologii tam, gdzie zachodzi ku temu potrzeba. Powinni oni umieć kierować i wspierać uczących się w sieciach, w których można znaleźć i tworzyć informacje.

3. Pracować w społeczeństwie.

Nauczyciele mają duży udział w przygotowaniu uczących się do globalnej odpowiedzialności jako obywateli Unii Europejskiej. Powinni oni promować mobilność i współpracę w ramach Unii Europejskiej oraz zachęcać do międzykulturowego szacunku i zrozumienia. Powinni też rozumieć te czynniki, które tworzą spójność społeczną lub ekskluzję ze społeczeństwa i być świadomymi etycznych wymiarów społeczeństwa wiedzy.

Przybliżone zasady oraz kompetencje kluczowe w kształceniu nauczycieli w Unii Europejskiej znajdują swego rodzaju uszczegółowienie w dokumencie ATEE, jaki został opracowany i przyjęty

w 2006 roku na konferencji w Amsterdamie⁸. Dotyczy on jakości pracy nauczyciela w Unii Europejskiej oraz zaleceń na temat rozwijania wskaźników identyfikujących tę jakość.

Otwarta profesjonalizacja

Jakość pracy nauczyciela to ważny problem zarówno w narodowej, jak i europejskiej polityce. W zabezpieczeniu i zwiększaniu tej jakości znaczącą rolę odgrywa kształcenie nauczycieli. Znacznym ułatwieniem byłoby opracowanie standardów jakości pracy nauczyciela wspólnych dla całej Unii Europejskiej.

ATEE formułuje szereg zaleceń dotyczących rozwoju, kryteriów i użycia wskaźników jakości pracy nauczyciela. W opracowywanie powinni być zaangażowani nauczyciele z różnych krajów.

Wśród kryteriów zastosowania wskaźników jakości pracy nauczyciela wymienia się:

- wzięcie pod uwagę trosk i punktów widzenia różnych rządów, liderów szkolnych, nauczycieli, instytucji kształcenia nauczycieli, rodziców, uczniów – tylko wtedy wskaźniki mogą być użyte jako wspólny język;
- odzwierciedlenie tych cech i wartości, jakich dziś wymaga zawód nauczyciela, a więc: refleksyjnego myślenia, ciągłego profesjonalnego rozwoju, autonomii, odpowiedzialności, kreatywności, badań i własnych sądów;
- zwrócenie uwagi na rolę współpracy w profesji nauczania oraz zachowania przestrzeni dla elastyczności zawodowych profili oraz różnorodności osobistych stylów pracy;
- skupienie się nie tylko na samym procesie nauczania, lecz także na rozwoju treści nauczania, szkolnych innowacji oraz rozwoju wiedzy poprzez systematyczną refleksję i badania nauczycielskie.

Wskaźniki jakości nie są celem samym w sobie – powinny być one częścią systemu stymulacji nauczycielskiej jakości zgodnie ze wskaźnikami oraz tak, aby pobudzać nauczycielską osobowość.

Przedstawiciele ATEE uważają, iż należy dążyć do wyważonego stanowiska w tej kwestii, gdyż używanie wskaźników tylko do łatwego mierzenia tego, co ilościowe i obiektywne, może prowadzić do bardzo ograniczonej i jednostronnej perspektywy w kształceniu jakości nauczycieli⁹.

Nauczanie – twierdzą autorzy opracowania – jest wszakże zawodem złożonym i niemożliwe jest mierzenie „nauczycielskiej jakości” standaryzowanymi testami. Takie aspekty jakości, jak postawy, wartości i tożsamość, są trudne do zdefiniowania i mierzenia. Skoro te cechy są ważne w pracy nauczycielskiej, w nauczaniu, to należy zapobiec powstaniu sytuacji, w których wąskie podejście oraz uproszczone wskaźniki jakości staną się dominujące w ocenie tych cech osobowych nauczycieli.

Autorzy dokumentu wyrażają stanowisko silnego poparcia dla koncepcji uczenia się i nauczania jako profesji wymagającej myślenia refleksyjnego, ciągłego doskonalenia zawodowego, autonomii, odpowiedzialności, kreatywności, badań nad własną praktyką oraz posiadania osobistych przekonań. Wskaźniki, które identyfikują jakość pracy nauczyciela, powinny odzwierciedlać te wartości i atrybuty zawodu oraz osoby nauczyciela¹⁰.

Wizja zawodu nauczycielskiego

Wizja ta została wyraźnie zarysowana na 35 Kongresie ATEE, który odbył się w 2010 roku w Budapeszcie pod hasłem: *Responsibility, Challenge and Support in Teachers' Life-long Professional Development*. Obrady kongresu podporządkowane były tezie głoszącej, że edukacja wstępna nauczycieli nie wystarcza już, by uznawać się za profesjonalistę przez kolejnych kilkadziesiąt lat. Oczekiwana wysoka jakość kształcenia uczniów w Europie i poza nią wymaga, aby nauczyciele podjęli wysiłek ciągłego, całożyciowego rozwoju zawodowego i doskonalenia.

Kategoria stawania się w odniesieniu do zawodu nauczyciela i pedagoga jest na stałe obecna w polskiej myśli pedagogicznej i pedeutologicznej. Pisze na ten temat w swoich publikacjach między innymi Henryka Kwiatkowska¹¹, jak również Robert Kwaśnica, któremu zawdzięczamy wielostronne i holistyczne podejście do rozwoju zawodowego nauczycieli, w perspektywie twórczego stawania się na kolejnych etapach kariery¹².

O wysokiej randze problematyki rozwoju i doskonalenia zawodowego nauczycieli może świadczyć również to, że kwestie te stały się przedmiotem międzynarodowych badań dotyczących nauczania i uczenia się oraz zostały omówione w Raporcie OECD – TALIS. W badaniu TALIS przyjęto, że rozwój zawodowy to działania, które rozwijają indywidualne umiejętności, wiedzę, doświadczenie, a także inne cechy charakteryzujące nauczyciela¹³. W Raporcie tym podkreśla się, między innymi, że dla rozwoju zawodowego nauczycieli ważne są nie tylko wskaźniki ich wysokiego ilościowego udziału w różnych formach doskonalenia, jak to ma miejsce w przypadku Polski, lecz nade wszystko istotne jest znaczenie, jakie formy te mają znaczenie dla wzbogacania kompetencji zawodowych nauczycieli¹⁴. Badania te pokazują, że prawie jedna trzecia badanych nauczycieli gimnazjów chciałaby doskonalić się zawodowo, ale nie znajduje dla siebie odpowiedniej oferty szkoleń. 44% nauczycieli wskazało, że w zakresie doskonalenia zawodowego chciałoby osiągnąć więcej, zaś 29,4% deklaruje, że chcieliby się doskonalić w zakresie pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w zakresie indywidualizacji nauczania oraz poradnictwa dla uczniów¹⁵.

Z badań TALIS wynika ponadto ważna przesłanka dla polityki edukacyjnej, aby programy, kursy kwalifikacyjne oraz inne formy szkoleń były bardziej dostępne dla nauczycieli, aby lepiej odpowiadały ich potrzebom, a także aby w staraniach o ich jakość podlegały one kontroli – tak ze strony nauczycieli, jak i władz oświatowych.

Szereg ważnych wniosków dla instytucji odpowiedzialnych za organizowanie różnych form rozwoju zawodowego i doskonalenia nauczycieli wynika z badań Instytutu Spraw Publicznych nad wsparciem rozwoju zawodowego nauczycieli. Autorzy badań twierdzą, że „konieczne jest podjęcie szerokiej debaty o szkole i rozwoju zawodowym nauczycieli”¹⁶, na wszystkich etapach kształcenia nauczycieli. Nade wszystko potrzebne jest ciągle monitorowanie stosowanych rozwiązań i programów doskonalenia w różnych ośrodkach oraz trafne rozpoznawanie potrzeb nauczycieli w tym zakresie. Inne, nie mniej istotne, wnioski dotyczą: zadbania o należyłą rangę teorii w doskonaleniu nauczycieli, której niedostatek powoduje brak określonej wizji rozwoju zawodowego nauczycieli oraz biurokratycznego rozbudowywania różnego typu ofert; rozważenia kwestii autonomii uczelni w ustalaniu programów kształcenia, co obecnie staje się widoczne w modelu tak zwanym kompetencyjnym oraz w związku z ustalaniem „efektów kształcenia”; zapewnienia wsparcia i doradztwa nauczycielom dopiero wchodzącym w rolę zawodową, nauczycielom o najdłuższym stażu w odnawianiu ich warsztatu oraz przeciwdziałaniu wypaleniu zawodowemu, nauczycielom z małych miejscowości i z terenów wiejskich. W zakresie treści doskonalenia autorzy postulują między innymi rozbudowanie oferty o wsparcie nauczycieli w radzeniu sobie z problemami wychowawczymi, jakkolwiek nie należy – jak zauważają – lekceważyć potrzeb związanych z metodyką nauczania; zmodyfikowanie zasad awansu zawodowego; rozszerzenie szkoleń w zakresie wyboru programów i podręczników; podjęcie w doskonaleniu problematyki nierówności społecznych w edukacji i sposobów ich wyrównywania; pracy z uczniem zdolnym oraz ocenianie i przygotowanie do egzaminów¹⁷.

Doskonalenie zawodowe nauczycieli i innych pracowników oświaty stanowiło przedmiot szeroko zakrojonych badań zespołu pod moim kierun-

kiem w Zakładzie Pedagogiki Uniwersytetu Jana Kochanowskiego¹⁸. Wyniki tych badań okazały się w znacznej mierze zbieżne z tymi, jakie uzyskano we wspomnianych wcześniej badaniach.

Zagadnienie rozwoju zawodowego nauczycieli w nawiązaniu do modelu partycypacyjnego J.H. Vonka podjęto w Raporcie Edukacyjnym¹⁹. W tym ujęciu nauczyciele są postrzegani jako liderzy środowiska edukacyjnego, zdolni do przyjęcia odpowiedzialności za kształt swojego rozwoju zawodowego²⁰. Rozwój zawodowy jest w Raporcie „(...) rozpatrywany w dwóch kontekstach: węższym, jako zdobywanie wiedzy w powołanych do tego celu instytucjach – doksztalcanie, oraz szerszym, jako wiedza i umiejętności zdobywane w różnych kontekstach formalnych i nieformalnych – doskonalenie. To drugie znaczenie jest powszechniejsze i obejmuje: udział w konferencjach, seminariach, kursach, samokształcanie, wszelkie kontakty nieformalne, internet itp.”²¹.

Radykalne zmiany kontekstu kulturowego i cywilizacyjnego edukacji – między innymi rozwój społeczeństwa informacyjnego oraz ekonomii opartej na wiedzy – powodują wzrost oczekiwań społecznych wobec jakości kształcenia. Coraz bardziej poszerza się zakres zadań zawodowych nauczycieli, stąd wymóg nieustannego uczenia się, doksztalcania i doskonalenia tej grupy zawodowej. Nowe wyzwania i zmiany powodują konieczność odpowiedniego przygotowania nauczycieli do ustawicznego wzbogacania swej wiedzy i umiejętności. Wzrasta też znaczenie wartościowego wspierania uczących się nauczycieli poprzez rozwijanie różnych form doskonalenia zawodowego i doksztalcania, w szkole i poza szkołą, w całym cyklu kariery zawodowej.

Z punktu widzenia podjętej problematyki należy zgodzić się z Christopherem Dayem, gdy pisze: „Doskonalenie zawodowe jest konieczną i bardzo znaczącą częścią ustawicznego rozwoju zawodowego nauczycieli”²² oraz stanowi w pro-

cesie uczenia się przez całe życie „element otwartego profesjonalizmu nauczyciela”²³. W swych rozważaniach Day podkreśla, że wciąż jednak do rzadkości należy szersza i głębsza refleksja nad celami i praktyką doskonalenia, a także nad rozpoznaniem ograniczeń i silnych stron tego procesu; wskazuje, że „zarówno dłuższe, formalnie uznawane programy, jak i krótkie kursy doskonalenia zawodowego mają duży wkład w rozwój intelektualnego i emocjonalnego potencjału nauczycieli i zapewnienie wysokiej jakości nauczania”²⁴. Dla rozwoju nauczycieli poprzez doskonalenie zawodowe ważne jest ponadto „formułowanie pewnych teorii zakorzenionych w praktyce oraz korzystanie z doświadczeń innych nauczycieli”²⁵.

Przypisy

- 1 Podjęty w niniejszym artykule temat był przeze mnie wielokrotnie analizowany i omawiany w publikacjach, przy okazji podejmowanych badań empirycznych i ich opracowań.
- 2 *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, przeł. W. Grabczuk, Warszawa 1998.
- 3 *Ibidem*, s. 12–14.
- 4 Por. m.in. J. Brzeziński, L. Witkowski (red.), *Edukacja wobec zmiany społecznej*, Poznań–Toruń 1994.
- 5 Wraz z rozwojem ekonomii neoliberalnej w wielu krajach, w tym również w Polsce, edukacja, podobnie jak służba zdrowia, została poddana regułom wolnego rynku, co w rezultacie prowadzi do dominacji instrumentalnej, utylitarnej i ekonomicznej funkcji edukacji nad jej tradycyjnymi funkcjami: humanistyczną, demokratyczną, społeczno-kulturową. Na ten temat szerzej piszę w swej książce pt. *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli polskich 2004*, Kielce 2008.
- 6 J. Delors, *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, op. cit. s. 86.
- 7 M. Mazińska, *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej*, Warszawa 2004, s. 10.

- ⁸ Policy Paper, *The Quality of Teachers, Recommendations on the development of indicators to identify teacher quality*, Association for Teacher Education in Europe (ATEE) 2006.
- ⁹ Ibidem, s. 7.
- ¹⁰ Ibidem, s. 8.
- ¹¹ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008.
- ¹² R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o wspomaganiu nauczyciela w rozwoju*, w: H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), *Zagadnienia pedeutologii i kształcenia nauczycieli*, Warszawa 1995.
- ¹³ R. Piwowarski, M. Krawczyk (red.), *TALS, Nauczanie – wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym*, Warszawa 2009, s. 18.
- ¹⁴ Ibidem, s. 19.
- ¹⁵ Ibidem, s. 21.
- ¹⁶ Por. B. Murawska, E. Putkiewicz, R. Dolata, *Wsparcie rozwoju zawodowego a potrzeby nauczycieli w tym zakresie*, Warszawa 2005, s. 160.
- ¹⁷ Tamże, s. 162–166.
- ¹⁸ W. Dróżka, J. Miko-Giedyk, R. Miszczuk (red.), *Doskonalenie zawodowe nauczycieli i innych pracowników oświaty*, Kielce 2012.
- ¹⁹ M. Federowicz, M. Sitek (red.), *Spoleczeństwo w drodze do wiedzy. Raport o stanie edukacji 2010*, Warszawa 2011, s. 192.
- ²⁰ Za: B. Murawska, E. Putkiewicz, R. Dolata, *Wsparcie rozwoju zawodowego a potrzeby nauczycieli w tym zakresie*, op. cit., s. 5–10.
- ²¹ M. Federowicz, M. Sitek (red.), *Spoleczeństwo w drodze do wiedzy*, op. cit., s. 192.
- ²² C. Day, *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, przeł. J. Michalak, Gdańsk 2004, s. 217; zob. też: W. Dróżka, *Wspomaganie rozwoju zawodowego nauczycieli. Zarys problematyki*, w: A. Bogaj, W. Dróżka (red.), *Proces stania się nauczycielem. Teoria i praktyka*, Kielce 2010.
- ²³ C. Day, *Rozwój zawodowy nauczyciela*, op. cit., s. 285.
- ²⁴ Ibidem, s. 217.
- ²⁵ Ibidem.

Abstract

Towards open professionalization

In this article the author aims to explain the concept of open professionalization in teachers' profession and training. To this end the article discusses such issues as: education, professional development and teacher training in the European Union; vision of the teaching profession from the point of view of lifelong learning and improvement; open professionalism as a perspective for teachers' lifelong learning; teachers' interdependence and reflectiveness as the basic categories of open professionalization.

Wanda Maria Dróżka

Profesor zw. dr hab. nauk społecznych w zakresie pedagogiki i pedeutologii. Kieruje Zakładem Pedeutologii, Pedagogiki Pracy i Kształcenia Ustawicznego na Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach. Opublikowała między innymi książki: *Pokolenia nauczycieli* (1993); *Nauczyciel – Autobiografia – Pokolenia. Studia pedeutologiczne i pamiątkoznawcze* (2002); *Nauczycielska dojrzałość. Pamiętniki średniego pokolenia nauczycieli* (2005); *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli polskich* (2008); *Wartości oraz cele życiowe i zawodowe nauczycieli. Pokolenia z lat 1989/1999* (2017). Jest członkinią Prezydium Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego (PTP), wieloletnią przewodniczącą Oddziału PTP w Kielcach oraz członkinią Association for Teacher Education in Europe (ATEE). W roku 2006 otrzymała nagrodę indywidualną I stopnia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w uznaniu osiągnięć naukowych. Odznaczona Medalem Komisji Edukacji Narodowej oraz Srebrnym Krzyżem Zasługi RP.

Nauczyciel dobrem edukacji

Joanna Madalińska-Michalak

Dlaczego potrzebujemy sprawnie działającego systemu oświaty?

Nieczęsto nauczyciele podnoszą brew przeciw rządowi – tak jak to się stało wiosną bieżącego roku. W tym sporze między nauczycielami (i ich związkiem zawodowym) a rządem przedstawiciele samorządu zostali postawieni do kąta i sprowadzeni do roli kibiców. Mogli co najwyżej wzmocnić głos tej ważnej grupy zawodowej, mówiąc, że i im brakuje środków na finansowanie nauczycielskich gaży, że i oni rozumieją skandalicznie niskie uposażenia nauczycieli, zwłaszcza tych z najkrótszym stażem zawodowym. Cokolwiek by się nie działo – mam na myśli ostatnie zmiany w systemie oświaty, pisanie podstaw programo-

wych, nowe rozwiązania organizacyjne dotyczące kadr oświatowych – wszystko to było robione i wprowadzane w życie zbyt szybko. Reformy oświaty w wielu krajach europejskich wprowadzane są przez długi okres, często ich wdrażanie zajmuje od 10 do nawet 13 lat – w naszym kraju zajęło to zaledwie 3 lata. Dlaczego to istotne zagadnienie i jakie długofalowe skutki może mieć tak prowadzona polityka oświatowa? Jak może to wpłynąć na poziom kompetencji zawodowych nauczycieli? I jak się będzie w związku z tym kształtowała relacja pomiędzy uczniami, nauczycielami a szkołą (jako pracodawcą)?

Edukacja zadaniem państwa

Tymczasem mija trzydzieści lat od rozpoczęcia kompleksowych przeobrażeń w naszym kraju dotyczących, między innymi, szkoły, nauczyciela i jego kształcenia. W debatach nad edukacją, nad rozwiązaniami systemowymi i programowymi dotyczącymi systemu oświaty bez wątpienia wraca się do założenia, które było znane od dawna, lecz niestety często ignorowane w praktyce: nauczyciele odgrywają zasadniczą rolę w procesie edukacyjnym, któremu podlegają uczniowie. To twierdzenie potwierdzają różnego rodzaju raporty edukacyjne, w których podkreśla się, że jakość szkoły i wyniki edukacyjne uczniów przede wszystkim zależą od jakości pracy nauczyciela, a z kolei jakość pracy nauczyciela uzależniona jest od jakości jego edukacji¹.

Należy podkreślić, że w wielu krajach twierdzi się, że edukacja, w tym kształcenie nauczyciela, to jedno z ważniejszych dóbr i w związku z tym powinno się ją traktować priorytetowo. Przyjmuje się także, że wydatki na edukację to nie konsumpcja (w sensie ekonomicznym), a inwestycja – w przyszłość człowieka i społeczności. Z pewnością takie podejście do edukacji widzimy w Europie w niektórych krajach nordyckich i krajach pozostających pod wpływem krajów skandynawskich (jak Estonia). Już ponad 20 lat temu, w raporcie UNESCO z 1998 roku *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, słusznie postulowano, że konieczne jest podniesienie statusu nauczycieli, zadbanie o to, by nauczyciel cieszył się uznaniem społeczeństwa oraz miał autorytet i odpowiednie warunki pracy, jeśli chcemy, aby edukacja wypełniła swoją zasadniczą misję.

Z całą stanowczością warto zaznaczyć, że edukacja jest jednym z najważniejszych zadań państwa, które bierze na siebie spory wysiłek finansowy i organizacyjny. W tej sytuacji nasuwa się pytanie o to, jak to zadanie jest urzeczywistniane w praktyce i od czego zależy jego realizacja.

Nauczyciel

Zapewne niektórym nauczyciel kojarzy się z profesjonalistą doskonale przygotowanym do swojej pracy, pod kątem zadań, które ma realizować. Życzylibyśmy sobie, aby takich nauczycieli było jak najwięcej w systemie edukacji w Polsce, aby byli oni pedagogami z prawdziwego zdarzenia, by prowadzili nasze dzieci, młodzież, a także osoby starsze do pełni rozwoju. Chcielibyśmy, aby nauczyciel – określany mianem profesjonalisty – pomagał odnajdować się wśród zawłości ścieżek życiowych i nieustannych wyborów, by wiedział, jak należy mądrze doradzić uczniowi i troszczyć się o niego w ten sposób, aby potrafił on podejmować życiowe decyzje i być w pełni dojrzałym człowiekiem.

Obecnie od nauczyciela oczekuje się coraz nowszych kompetencji, w tym tej, którą jest „uczenie się uczenia”. Wraz ze wzrastającymi wymaganiami kierowanymi w stosunku do nauczyciela, i przydzielanymi mu zadaniami, jego pole odpowiedzialności zawodowej się poszerza. Zauważmy, że od nauczycieli oczekuje się pełnego zrozumienia tego, czego uczą, kogo uczą i jak uczą, a także jak ich praca rzutuje na rozwój i uczenie się uczniów. Zgodnie chociażby z obowiązującą teraz podstawą programową dla szkoły podstawowej: „(...) zadaniem szkoły jest łagodne wprowadzenie dziecka w świat wiedzy, przygotowanie do wykonywania obowiązków ucznia oraz wdrażanie do samorozwoju. Szkoła zapewnia bezpieczne warunki oraz przyjazną atmosferę do nauki, uwzględniając indywidualne możliwości i potrzeby edukacyjne ucznia. Najważniejszym celem kształcenia w szkole podstawowej jest dbałość o integralny rozwój biologiczny, poznawczy, emocjonalny, społeczny i moralny ucznia”².

Nauczyciele pracujący we współczesnej szkole muszą sprostać wyzwaniom, które pojawiły się w wyniku rozwoju nowych technologii komunikacyjno-informacyjnych, komputeryzacji, digitalizacji, ale też przeładowania informacjami. Od nauczycieli oczekuje się, by pomagali uczniom w stawianiu się

świadomymi konsumentami usług internetowych i świadomie korzystali z mediów elektronicznych.

Zauważmy jednak, że od nauczyciela wymagamy znacznie więcej niż to, co jest chociażby zapisane w opisie jego stanowiska pracy. Oczekujemy, że nauczyciele będą pełni pasji i zrozumienia, że będą oddani swojej pracy, zaangażowani, że będą dbać o uczniów, ale również o samych siebie, że uczynią proces uczenia się i przyrost wiedzy zasadniczymi wartościami i będą zachęcać uczniów do zaangażowania i podejmowania odpowiedzialności za swój rozwój.

Od nauczycieli oczekujemy także, że będą refleksyjni, dociekliwi, kreatywni, wrażliwi, autonomiczni. Zakładamy, że nauczyciel powinien nie tylko „zajmować się” realizacją lekcji, ale także – a nawet przede wszystkim – „przejmować się” sobą, swoją pracą, której zasadniczym podmiotem oddziaływań jest drugi człowiek, a w centrum stoi dobro tego człowieka. Ważne są tu nie tylko działania, wykonywane przez nauczyciela, lecz także jego szczególna „postawa”, związana zarówno z poczuciem się do odpowiedzialności, jej podejmowaniem, jak i kierowanie się leżącą u podstaw tej odpowiedzialności etyką troski³. Ale jest jeszcze coś więcej. Oczekujemy, że nauczyciele będą osobami znaczącymi w życiu uczniów, że będą dla nich wzorem i przykładem. Warto w tym miejscu zaznaczyć, iż należy prowadzić badania nad istnieniem nauczyciela w świadomości poszczególnych osób, ale także w ujęciu historycznym. W wielu wspomnieniach i pamiętnikach pojawiają się postacie nauczycieli. Ciekawe, jaki odsetek nauczycieli „zapadał” w pamięć Polakom, co o tym decydowało i jak zostało zarejestrowane. Chcielibyśmy, aby nauczyciele odczuwali silną więź psychiczną – mającą swoje źródło w tradycji, a powstałą na gruncie akceptowanych wartości, wśród których przynależność do zawodu nauczyciela zawsze kojarzyła się z byciem wybranym, by służyć innym.

I wreszcie to, czego wszyscy, jako społeczeństwo, oczekujemy od nauczycieli – że będziemy

mogli im zaufać, że będą się odróżniać od innych profesjonalistów poprzez działania i zachowania⁴. Powszechnie uważa się, że istota pracy nauczyciela jest nieodłącznie związana z moralnym wymiarem jego profesji, a nauczyciel w każdej sytuacji powinien zachowywać się jak profesjonalista.

Nauczycielski stan

Nauczyciele są jedną z najlepiej wykształconych grup zawodowych w naszym kraju i stanowią 1,8% całej populacji Polaków, a 2,7% ludności zawodowo czynnej – prawie trzech na 100 pracujących to nauczyciele zatrudnieni w oficjalnym systemie edukacji. Na podstawie danych statystycznych SIO z 30 września 2018 roku można stwierdzić, że w systemie edukacji w Polsce było zatrudnionych 702 595 nauczycieli. Zdecydowaną większość, bo aż 598 tys. osób (85%), stanowili nauczyciele pełnozatrudnieni, to znaczy pracujący na pełnym etacie⁵.

Nauczyciele to dość jednorodna grupa zawodowa, z dużym poczuciem identyfikacji zawodowej, choć – wydaje się – z bardzo ograniczoną solidarnością grupową, dodatkowo osłabianą konkurencyjnością i rywalizacją o miejsca pracy. Wiąże się to z demografią (coraz mniej uczniów), ale i zmianami politycznymi i organizacyjnymi w systemie oświaty.

Patrząc na społeczne lokowanie tego zawodu, rzec można, że zbyt wielu powodów do narzekań nie ma. Otóż w wybranych rankingach zawodów w Polsce dowiedziono, że siedmiu na dziesięciu Polaków oceniało nauczyciela pozytywnie:

- według czasopisma „Perspektywy” (2017) nauczyciel lokował się na 7 miejscu,
- według CBOS-u (2013) także na 7 miejscu,
- według PAN-u na 5 miejscu (2008).

Powyższe dane wskazują, że zawód nauczycielski w badaniach opinii publicznej co prawda wciąż lokuje się za strażakiem, profesorem uniwersytetu, robotnikiem wykwalifikowanym, górnikiem, inżynierem i pielęgniarką, ale jednak – mimo dość częstych medialnych utyskiwań – przed lekarzem,

rolnikiem, oficerem, księgowym, adwokatem, przedsiębiorcą, informatykiem czy sędzią.

Jednocześnie wynagrodzenie nauczycieli nie zawsze odzwierciedlało ten społeczny prestiż (tabela 1).

Z danych z lat 2007–2015 wynika, że średnie wynagrodzenie nauczycieli w Polsce w roku 2012 zatrzymało się i w związku z tym w roku 2017 wyrównały się przeciętne wynagrodzenia nauczycieli i w gospodarce narodowej (tabela 2).

Kolejne zestawienie dowodzi, że w minionych dwóch dekadach rzeczywiste minimalne zarobki nauczycieli były na poziomie średniej krajowej (nauczyciele mianowani), powyżej niej (dyplomowani) i poniżej (stażyści i kontraktowi). Oczywiście trudno jednoznacznie orzec, że takie pobory winny zaspokajać ambicje, jak już wspomniałam, jednej z najlepiej wykształconych grup zawodowych w Polsce (wykres).

Czyżby więc nauczyciele przez te kilka lat „zarabiali za dużo”?

Umasowienie oświaty, jej upowszechnienie i uczynienie obowiązkową spowodowało ogromne zapotrzebowanie na nauczycieli, co z kolei skutkowało obniżeniem kryteriów doboru kandydatów do pracy i w efekcie doprowadziło do pauperyzacji zawodu, obniżenia jakości pracy, wzmocnienia relacji korporacyjnych, wzrostu roli związków zawodowych, broniących każdego pracownika, niezależnie od jakości i efektywności jego pracy.

Z pewnością zawodowi nauczyciele nie pomagają też przyjmowanie na studia pedagogiczne „wszystkich chętnych”, bez sprawdzania choćby predyspozycji do pracy z dziećmi czy młodzieżą, posiadania doświadczenia z pracy w wolontariacie albo organizacji dziecięcej lub młodzieżowej⁶.

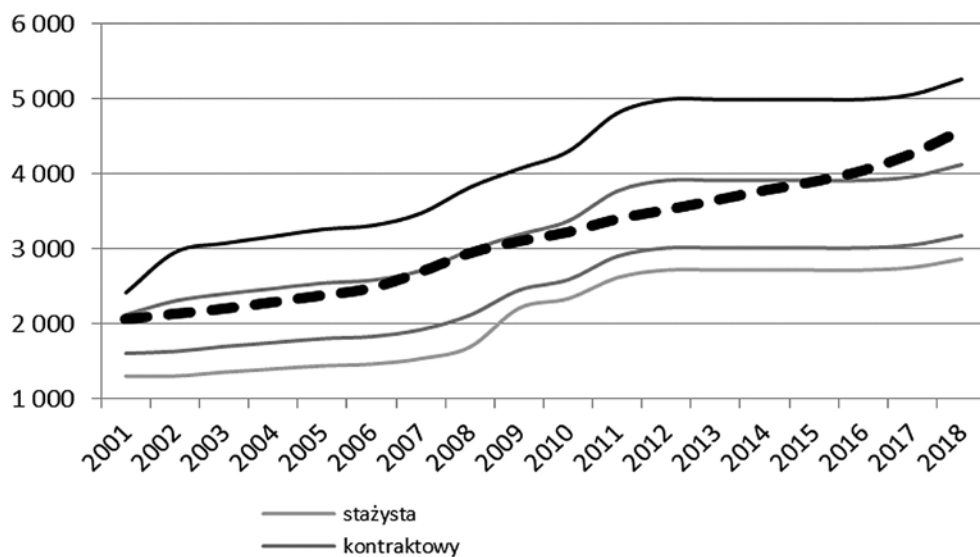
Stopnie awansu zawodowego nauczycieli, nowatorskie i bardzo potrzebne, nie spełniają pokładanych w nich nadziei, gdyż solidarność wewnątrz zawodowa każe awansować każdego, bez względu na wyniki pracy czy ocenę środowiska. Jeszcze w 2016

Tabela 1. Średnie miesięczne wynagrodzenie nauczycieli sektora publicznego w porównaniu do przeciętnego wynagrodzenia osób o wyższym wykształceniu w danym kraju (1,00 = 100%)⁵. Źródło: Sedlak & Sedlak na podstawie *Education at a Glance*, 2015.

	przedszkole	szkoła podstawowa	gimnazjum	szkoła ponadgimnazjalna
Austria	0,77	0,77	0,89	0,97
Estonia	0,59	0,84	0,84	0,84
Włochy	0,63	0,63	0,67	0,73
Luksemburg	1,09	1,09	1,24	1,24
Holandia	0,69	0,69	0,85	0,85
Polska	0,74	0,85	0,86	0,84
Słowenia	0,65	0,86	0,88	0,94
Szwecja	0,76	0,82	0,84	0,88
USA	0,65	0,67	0,68	0,71
kraje OECD	0,73	0,80	0,86	0,91

Tabela 2. Porównanie średnich ważonych wynagrodzeń nauczycieli z przeciętnymi wynagrodzeniami w gospodarce narodowej w Polsce w latach 2007–2015 (w PLN). Źródło: www.solidarnosc.org.pl, www.infor.pl.

Rok	średnie wynagrodzenie nauczyciela	przeciętne wynagrodzenie
2007	2929	2691
2008	3222	2943
2009	3598	3102
2010	3849	3224
2011	4119	3399
2012	4275	3521
2013	4275	3650
2014	4275	3783
2015	4275	3899
2016	4275	4077
2017	4275	4272



Wykres 1. Minimalne wynagrodzenie nauczycieli według stopni awansu zawodowego w latach 2001–2018, a przeciętne wynagrodzenie w gospodarce narodowej (w PLN). Źródło: A.J. Jeżowski, *Wynagrodzenie nauczycieli w Polsce i w Stanach Zjednoczonych. Analiza porównawcza*, „Finanse Komunalne” 2019, nr 6, s. 19.

roku udział nauczycieli dyplomowanych w ogóle zatrudnionych wynosił zaledwie 31,3%, w roku 2014 wyniósł już 50,0%, a w mijającym roku szkolnym aż 52,2%.

Wydaje się, że kolejnym, zresztą nie tylko polskim problemem jest wiek nauczycieli. „W roku szkolnym 2014/15 największy odsetek stanowili nauczyciele w wieku 46–50 lat (16,95% wszystkich uczących), następnie w wieku 51–55 lat (15,47%) i w wieku 36–40 lat (15,46%)”⁷. Zaś według OECD, na podstawie raportu *Education at a Glance* z 2018 roku, w przedziale wiekowym 30–39 lat było 31% polskich nauczycieli, tyle samo w przedziale 40–49 lat, a 24% w przedziale 50–59 lat, co oznacza, że (odliczając studia) ich łączny staż pracy to kilkadziesiąt lat, a średni wiek wynosi dobrze ponad 40 lat. Ta sytuacja jest oczywiście zagrożeniem dla polskiej szkoły, bo wiemy, że już dziś brakuje nauczycieli takich przedmiotów, jak matematyka, fizyka czy języki obce, ale może też być szansą na wymianę pokoleniową i zastąpienie zmęczonych, sfrustrowanych weteranów przez dobrze wykształconą, otwartą, pełną optymizmu młodzież po nowocześnie zorganizowanych studiach i zagranicznych stypendiach.

Nauczyciele w Polsce nie dopracowali się własnego samorządu zawodowego (Izby Nauczycielskiej), nie mają więc sądów koleżeńskich, które eliminowałyby z zawodu osoby niegodne tego miana. Podlegają więc jurysdykcji administracji państwa – komisje dyscyplinarne dla nich powołuje wojewoda i to one orzekają w sprawach naruszenia etyki zawodowej. Z jednej strony to ewidentny dowód braku zaufania, że nauczyciele mogliby czynić coś z pożytkiem dla siebie samych, z drugiej zaś świadczy o tym, że i samym nauczycielom na tym specjalnie nie zależy, więc nie ma skutecznych choćby prób przejęcia spraw we własne ręce – o determinacji nie wspominając.

Ostatnie lata (likwidacja gimnazjów w Polsce) dowiodły, że nauczyciele nie potrafią, w sytuacji zagrożenia i osaczenia, pokazać pozytywnej zawodowej solidarności – ci ze szkół podstawowych

milczeli, bo ich miejsca pracy nie były zagrożone, ci ze szkół ponadgimnazjalnych cieszyli się, że za lat kilka przybędzie im jedna klasa szkolna więcej, więc będą mieć więcej pracy (godzin i w efekcie złotych). Nauczyciele gimnazjów, pozostawieni sami sobie, skoncentrowali się na poszukiwaniu zatrudnienia i zapomnieli o pryncypiach. Starożytna maksyma *divide et impera* po raz kolejny zdała egzamin, a przegrała przy okazji spora grupa nauczycieli. Środowisko nauczycielskie nie umie stanąć we własnej obronie – bez przerwy nękane tak zwanymi reformami oświaty skupia się raczej na ochronie osobistego źródła dochodów, czyli własnego miejsca pracy.

Wzmacnianie pozycji nauczyciela

Pisząc o potrzebie wzmacniania pozycji nauczyciela, by był on traktowany jako rzeczywiste dobro edukacji, warto postawić pytanie o to, na ile podporządkowuje się politykę i działania oczekiwaniu, aby edukacja mająca miejsce w szkole stała na najwyższym poziomie. Wraz z tak postawionym pytaniem należy spojrzeć na pozycję społeczno-zawodową nauczyciela w kraju poprzez chociażby odpowiedzi na pytania typu: jak kształtuje się ta pozycja na rynku pracy i w odczuciu społecznym? Jaki jest status zawodu nauczyciela? Jak kształtują się płace nauczycieli w porównaniu z płacami przedstawicieli innych zawodów – na przykład w sektorze publicznym – przedstawicieli, od których wymaga się chociażby takiego samego poziom wykształcenia?

Obok tak postawionych pytań z pewnością należy też uwagę poświęcić innym zagadnieniom: w jaki sposób media informują o nauczycielu i szkole? Jak oceniane jest przygotowanie nauczycieli do pracy i praca nauczycieli? Jak oceniane są kompetencje nauczyciela? Jak oceniane są rozwój i doskonalenie zawodowe nauczycieli?

Innym, dość intrygującym zagadnieniem, jest pytanie o atrakcyjność i społeczne uznanie zawodu nauczyciela. Kierując je do rodziców, możemy postawić problem: czy chciałbyś, aby

twoje dziecko zostało nauczycielem? Czy będziesz zachęcać swoje dziecko, aby zostało nauczycielem, jeśli myślisz, że ma szansę zostać prawnikiem, lekarzem, czy też inżynierem?

Podsumowanie i wnioski

W niniejszym artykule postawiłam tezę mówiącą o tym, że umocnienie pozycji społeczno-zawodowej nauczyciela – postrzeganego jako podmiot sceny edukacyjnej, traktowanego jako swoiste dobro edukacji – jest nieodzowne, jeśli chcemy poważnie rozmawiać o jakości edukacji w naszym kraju.

Z pewnością w wielu krajach, w tym także w Polsce, należy bardziej inwestować w rozwój nauczycieli i konkurencyjne warunki ich zatrudniania. Jeśli tak się nie stanie, to zostaniemy złapani w pewną pułapkę/spiralę: niższe standardy wejścia do zawodu nauczyciela w powiązaniu z brakiem wysoce efektywnych rozwiązań systemowych w zakresie wzmocnienia pozycji społeczno-zawodowej nauczyciela, a te mogą prowadzić do niższej pewności siebie wśród nauczycieli i niższej jakości ich pracy, co może niestety całkowicie wyeliminować wybór zawodu przez najbardziej utalentowanych kandydatów.

W rozwiązaniach systemowych, jeśli chcielibyśmy wzmocnić zaufanie do nauczycieli, należałoby zastanowić się: co obecnie kryje się za wychowaniem i edukacją w naszym społeczeństwie? Co kryje się za pojęciem dobrego nauczyciela, dobrej szkoły, dobrego nauczania? Jakie wyzwania rzuca nam współczesność? Jak można myśleć o przyszłości edukacji, w tym edukacji nauczyciela? Jakie wartości są ważne dla budowania zaufania do zawodu nauczyciela? W końcu: jak nauczyciele postrzegają własną rolę zawodową, jakie są ich wartości, motywacje, aspiracje i dążenia zawodowe oraz jak kształtuje się ich satysfakcja zawodowa i samoocena?

Na pewno należałoby przemyśleć edukację nauczycieli i system awansu zawodowego. Na ile jest on wypełnianiem idei samorozwoju zawodowego,

a na ile trampoliną do wyższego wynagrodzenia? Można też, jako ewentualność, rozważyć wprowadzenie państwowego egzaminu nauczycielskiego dla każdego, kto ukończył studia i chce trafić do szkoły. Skoro takiej weryfikacji poddawani są obecnie adepci lekarscy czy prawnicy (ba, nawet początkujący kierowcy!), nie byłoby to chyba żadną ujmą dla przyszłych nauczycieli.

Koniecznym należałoby opracować dobry system motywowania nauczyciela, gdyż mamy trudności z podnoszeniem jakości jego pracy. Próby wprowadzenia do szkolnej rzeczywistości pomiarów edukacyjnej wartości dodanej zostały zaniechane mocą wymuszonych kolejnych zmian nie tylko w systemie, ale i w treściach polskiej edukacji. Istniały też szanse na wypracowanie w przyszłości takiego systemu, który pozwalałby promować najbardziej pracowitych pedagogów, traktujących codzienne obowiązki w pełni profesjonalnie. Dziś pozostały tylko tkwiące w dziewiętnastowiecznej pruskiej szkole spory o to, za jakie czynności lub ich brak przyznawać ocenianym nauczycielom (lub odejmować) uznaniowe punkty, które – w co nietrudno uwierzyć – nie będą miały żadnego przełożenia na społeczny odbiór nauczyciela i jego pracy.

Wydaje się, że inwestycje w rozwój nauczycieli i konkurencyjne warunki ich zatrudniania stają się obecnie koniecznością. Stąd potrzebne są wysoce efektywne rozwiązania systemowe w zakresie wzmocnienia ich pozycji społeczno-zawodowej. Wśród tych rozwiązań pilną kwestią jest edukacja nauczyciela rozumiana w sposób szeroki, jako całościowy proces uczenia się, w który wpisuje się zarówno kształcenie, jak i doksztalcanie i doskonalenie zawodowe (i jego osobowości) w trakcie trwania kariery nauczyciela.

Oczywiście, trzeba rozważyć też, czy samo publiczne mówienie o konieczności wzmocnienia pozycji zawodu nauczyciela służy owemu wzmocnieniu i czy nauczyciel sam potrzebuje tego wzmocnienia (ma tego świadomość). Czy pracuje nad owym wzmocnieniem, nad poprawą swojej pozycji.

Czy oczekuje wsparcia w owych staraniach. Jeśli tak, to skąd albo od kogo to wsparcie może otrzymać?

Przypisy

- ¹ Szerzej na ten temat piszę w artykule *Filary pracy a kompetencje nauczyciela*. Zob. J. Madalińska-Michalak, *Filary pracy a kompetencje nauczyciela*, w: J. Madalińska-Michalak, N.G. Pikuła, K. Białożył (red.), *Edukacja i praca nauczyciela: ciągłość – zmiana – konteksty*, Kraków 2017, s. 29–56.
- ² Załącznik nr 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, DzU z 24 lutego 2017 r., poz. 356.
- ³ Zob. J. Madalińska-Michalak, *Troska o siebie a rozwój zawodowy nauczyciela*, referat wygłoszony w trakcie III Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Uniwersalizm pracy ludzkiej. Praca jako wyznacznik egzystencji człowieka*, Kraków 24–25 maja 2018 roku.
- ⁴ K.L. Creasy, *Defining professionalism in teacher education programs*, „Journal of Education and Social Policy” 2015, nr 2 (2), s. 23–25; J.M. Michalak, *Profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, w: J.M. Michalak (red.), *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, Łódź 2010, s. 87–122.
- ⁵ Choć wskaźnik ten jest zróżnicowany w zależności od regionu Polski (od 82% na Lubelszczyźnie, w Małopolsce i w Świętokrzyskim do 89% w Lubuskim) oraz od przedmiotu nauczania.
- ⁶ E. Jurczak, *Wynagrodzenia nauczycieli w Polsce i na świecie*, wynagrodzenia.pl, data dostępu: 29.07.2019.
- ⁷ Od strony organizacyjno-prawnej podjęto już pewne działania, aby podnieść jakość kształcenia nauczycieli, zwłaszcza nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Otóż, jak zapowiada MNiSW od 1 października 2019 studia na kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna będą jednolite, pięcioletnie, magisterskie. Teraz tylko problem, jakimi treściami wypełnione zostanie te 5 lat – czy będą to studia, które odpowiadają na wyzwania współczesności? To chyba jeden z ważniejszych problemów kształcenia nauczycieli.
- ⁸ M. Rachubka, *Nauczyciele w roku szkolnym 2014/2015*, Warszawa 2015.

Abstract

Teachers as the educational good

The starting point of this article was the strategic role teachers play in the functioning and effectiveness of the educational system. My thesis is that strengthening teachers' social and professional status is essential to improve the quality of education. In many countries, including Poland, it is more important than ever to invest in teachers' development and competitive employment conditions. Strengthening teachers' status should become a priority for state and regional authorities, as well as for teacher training institutions.

Joanna Madalińska-Michalak

Profesor nauk społecznych. Pracuje na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Kierownik Katedry Dydaktyki i Pedeutologii. Prowadzi badania w zakresie pedeutologii, pedagogiki porównawczej, edukacji nauczycieli, przywództwa edukacyjnego oraz teorii i organizacji szkoły. Autorka wielu rozpraw i artykułów naukowych, redaktorka tomów zbiorowych, tłumaczka. Opublikowała między innymi książki autorskie: *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne* (2003), *Uwarunkowania sukcesów zawodowych nauczycieli. Studium przypadków* (2007), *Oferta edukacyjna i jakość kształcenia w publicznych liceach ogólnokształcących w Łodzi* (2013), *Dyrektor szkoły liderem. Inspiracje i perspektywy* (2015).

Nauczyciele o uczeniu się (we) współpracy

Małgorzata Kamińska

Zarys teorii i wyniki badań własnych

Jedną z podstawowych i tradycyjnych funkcji nauczyciela jest kierowanie procesem nauczania – uczenia się uczniów. We współczesnym myśleniu o szkole i nauczycielu praktyczne rozumienie tej funkcji odnosi się przede wszystkim do pojęcia uczenia się jako kategorii kluczowej, wyznaczającej dzisiaj kierunek edukacji. Organizowanie procesu uczenia się, stwarzanie warunków sprzyjających uczeniu się, nauczanie uczenia się, kształtowanie postawy uczenia się przez całe życie – to zadania, które wyłaniają się z koncepcji inspirowania człowieka do rozwoju. Koncentracja na uczeniu się (a nie na „nauczaniu”) wynika z przesunięcia

epistemologicznego (źródeł i znaczenia wiedzy), przesunięcia cywilizacyjnego, dotyczącego czasu, miejsca i sposobów nabywania wiedzy oraz dekonstrukcji tradycyjnego myślenia o szkole jako „bastionie wiedzy” i nauczyciela jako „strażnika wiedzy”. Wywołuje to mobilizację do zmiany modelu kształcenia i interpretacji pojęcia nabywania wiedzy i umiejętności. Wymusza konieczność innego spojrzenia na rolę ucznia i proces uczenia się. Jest przyczynkiem do refleksji o nieuchronnej ewolucji znaczenia funkcji zawodowych i doskonalenia kompetencji współczesnego nauczyciela w kierunku uczenia się we współpracy.

Współpraca w uczeniu się – uczenie się we współpracy

Współcześni badacze procesu uczenia się zwracają uwagę na rozumienie tego pojęcia w odniesieniu do założeń znanej koncepcji uczenia się przez całe życie. W ogólnym znaczeniu zakłada ona podejmowanie różnorodnych działań w systemie formalnym, nieformalnym i pozaformalnym, zmierzających do stałego podwyższania poziomu kompetencji w wymiarze osobistym, społecznym i zawodowym. Coraz częściej słyszymy o budowaniu społecznej przestrzeni uczenia się, o kooperatywnym charakterze uczenia się z życia i przez życie, o uczeniu się z doświadczeń innych na podstawie obserwacji i informacji zwrotnej, o indywidualnym i zbiorowym praktykowaniu refleksji we wspólnotach uczących się praktyków. Étienne Wenger definiuje wspólnotę praktyków jako grupę ludzi, którzy współdzielą pewien problem lub zainteresowanie w jakimś kierunku i poprzez wzajemne interakcje uczą się, jak sobie z nimi radzić. Wspólnota praktyków jest tworzona przez ludzi, którzy są zaangażowani we wspólny proces uczenia się na wspólnym obszarze działania¹. Cechy charakterystyczne tych zespołów to: wspólne wyzwania, współdziałanie i uczenie się od siebie nawzajem, wspólne społeczne źródła uczenia się oraz doskonalenie swoich umiejętności i zdolności w obliczu wyzwań².

Tworzenie wspólnoty praktyków w środowisku zawodowym nauczycieli wymaga odejścia od tradycyjnego sposobu postrzegania zespołów nauczycielskich w szkole. Model uczenia się we współpracy, i poprzez współpracę, generuje potrzebę zmiany w myśleniu i działaniu nauczycieli. Dotyczy to stosunku do własnych kompetencji osobistych i zawodowych, adekwatnego zaangażowania i poczucia odpowiedzialności. Ważne jest, jak nauczyciele podchodzą do zespołowego uczenia się, czy są otwarci na dzielenie się swoimi umiejętnościami i wiedzą, czy są gotowi na realizację grupowych celów i ponoszenie indywidualnej odpowie-

dzialności za własne efekty uczenia się. Kultura wzajemnego uczenia się to kultura oparta na zaufaniu i wiarygodności, która jednocześnie nie pozbawia poczucia autonomii i indywidualności. W zespołach uczących się nauczycieli nieustannie toczy się dialog i dyskusja, prowadzi się autodiagnozę, autorefleksję, autoanalizę i samoocenę. Sprzyja to zarówno rozwojowi osobistemu, jak i zawodowemu. Efekty synergicznego uczenia się zespołowego przenoszą się na rozwój kultury organizacyjnej szkoły. Łatwiej pokonuje się problemy i trudności pojawiające się podczas przeprowadzania zmian organizacyjnych, programowych, strukturalnych.

Poznawczy i społeczny wymiar współpracy aktualizuje się w teorii i praktyce uczenia się ludzi w zespołach, tworzenia społeczności uczących się. Społeczny charakter uczenia się determinowany jest przebiegiem i skutecznością działań zespołowych, a efekty tego uczenia się można uznać za istotną wartość współpracy jako wspólnego wysiłku wszystkich członków zespołu. Zdaniem Eugenii Potulickiej, „(...) wytwarza się wówczas rodzaj »energii społecznej«, powstającej we wzmożonych interakcjach nauczycieli, w czasie spotkań, podczas których nauczyciele uczą się od siebie. Kultura współpracy może przełamywać ich izolację wobec siebie”³. Wysoko rozwinięta współpraca przysparza korzyści w doskonaleniu i rozwoju zawodowym nauczycieli. W dalszej perspektywie przekłada się na lepsze efekty kształcenia i wychowania uczniów. Według autorów raportu McKinseya wprowadzanie zmian i zapewnienie wysokiej jakości systemu edukacji nie są możliwe bez podniesienia poziomu zawodowego nauczycieli. Rozwój zawodowy pracowników musi być wspierany między innymi przez dostarczanie okazji do samokształcenia i popularyzowania idei samorozwoju przez uczenie się od innych⁴.

Współpraca nauczycieli w zespołach szkolnych i wzajemne uczenie się to kategorie ze sobą sprzężone. Z jednej strony można uznać, że współpraca stanowi swego rodzaju podłoże, czynnik warunkujący sposoby myślenia i działania we wzajemnym uczeniu

się. Partnerstwo w relacjach zespołowych sprzyja partnerstwu na rzecz uczenia się od siebie, czerpania doświadczeń, tworzenia i wykorzystywania dobrych praktyk. Poświęcanie zaś uwagi, inicjowanie rozmowy i uczestnictwo w niej, wyciąganie wniosków i nadawanie znaczenia uczeniu się przyczyniają się do konstruktywnego rozwoju współpracy. Idąc tropem rozważań Johna Macbeatha – wzajemne uczenie się przyjmuje tu rolę zarówno środka, jak i celu⁵. Będąc narzędziem budowania i umacniania współpracy, staje się jednocześnie jej ważnym celem.

Badania własne⁶

Powyżej zarysowana tematyka stała się inspiracją do przeprowadzenia w 2015 roku badań, w których podjęłam próbę przedstawienia problemu współpracy i uczenia się w zespołach nauczycieli na tle koncepcji kultury szkoły jako organizacji uczącej się. Poszukiwałam związków pomiędzy charakterem nauczycielskiego współdziałania w uczeniu się a zabiegami organizacyjnymi podejmowanymi w rzeczywistości szkolnej. W tym celu poddałam badaniu opinie 259 nauczycieli i 10 dyrektorów pracujących w różnych typach szkół publicznych na terenie województwa mazowieckiego w czterech powiatach subregionu płockiego. Badania miały również na celu sprawdzenie, czy opinie nauczycieli są różnicowane przez wybrane cechy statusu społeczno-zawodowego (płeć, miejsce i środowisko pracy, stopień awansu zawodowego).

W dalszej części zostaną przedstawione wybrane wyniki badań dotyczące stosunku nauczycieli i dyrektorów do zespołowego uczenia się we współpracy oraz jego przejawy, rozumiane jako sposoby działania wspierające proces uczenia się, a także deklarowane przez nauczycieli rezultaty zespołowego uczenia się w wymiarze kompetencji zawodowych i osobistych, nabywanych podczas współpracy. Zespołowe uczenie się było interpretowane jako wzajemne przekazywanie wiedzy, umiejętności, doświadczeń zawodowych i osobistych, poprzez ak-

tywne oraz świadome uczestnictwo w zespole ludzi współpracujących ze sobą na zasadach partnerstwa i otwartej komunikacji.

Nauczyciele o potrzebie zespołowego uczenia się

Opinie nauczycieli w kwestii potrzeby wzajemnego uczenia się w zespołach szkolnych były dość jednoznaczne. W zdecydowanej większości identyfikują się z postulatem odchodzenia od kultury indywidualizmu na rzecz kultury opartej na współpracy oraz kooperatywnego podejścia do doskonalenia wiedzy i umiejętności zawodowych.

Respondenci zwracali uwagę na korzyści, jakie wynikają z zespołowego dzielenia się wiedzą i doświadczeniem zarówno dla uczniów, jak i samych nauczycieli. W wielu wypowiedziach pojawiło się powiązanie zespołowego uczenia się z zespołową współpracą („Każdy człowiek jest indywidualnym bytem, z własnym dorobkiem doświadczeń życiowych i zawodowych, dlatego w zespołach powinniśmy czerpać z tej wiedzy, bo w taki sposób zwiększy się efektywność pracy zespołów” – kobieta, nauczyciel mianowany, szkoła podstawowa, duże miasto). Nauczyciele potwierdzali celowość i poczucie skuteczności współpracy, długofalowość efektów uczenia się w zespole („Uczenie się wzajemne najlepiej owocuje i zostaje na dłużej w człowieku” – kobieta, nauczyciel stażysta, szkoła podstawowa, wieś). Często wskazywali na uczenie się jako element dostosowania się do zmian zachodzących w otoczeniu szkoły i wymagań życia społecznego („Zmienia się świat, dzieci, podejście do wielu spraw i nauczyciele też muszą dokonywać ewolucji swych działań” – kobieta, nauczyciel dyplomowany, szkoła ponadpodstawowa, wieś). Jednocześnie w niektórych opiniach widać sceptyczne nastawienie do praktycznej realizacji wzajemnego uczenia się z powodu, zakorzenionego w myśleniu nauczycieli, indywidualistycznego nastawienia do pracy, braku kompetencji lub złych intencji. Zdarzały się wypowiedzi sugerujące, że

„najpierw należy podjąć próbę uczenia ludzi kultury współpracy” (kobieta, nauczyciel mianowany, szkoła podstawowa, małe miasto). Sceptycyzm ten znajduje potwierdzenie w badaniach Wandy Dróźki⁷, które ujawniły słabą integrację zespołów nauczycielskich oraz niską jakość relacji międzyludzkich, co w istotny sposób może zniechęcać nauczycieli do dzielenia się doświadczeniami zawodowymi.

Dyrektorzy szkół także na ogół potwierdzali słusność idei wzajemnego uczenia się nauczycieli. Jednak niektórzy zwracali przede wszystkim uwagę na fakt, że „(...) wymaga to sporej odwagi, ponieważ nauczycielom trudno przyznać się do błędu lub porażki. A takie są czasem ich doświadczenia zawodowe” (dyrektorka gimnazjum, średnie miasto). Dyrektor liceum ogólnokształcącego w dużym mieście także miał wątpliwości: „Nauczyciele nie są przyzwyczajeni do sytuacji, w których okazują swoje słabości. Ciężko ich przekonać do tego, aby pochwalili się własnym pomysłem, który przynosi dobre efekty w nauczaniu lub wychowaniu. Takich nauczycieli można policzyć na palcach jednej ręki”. Nieco pozytywniej wypowiedziała się dyrektorka wiejskiej szkoły podstawowej: „Większość moich nauczycieli nie ma problemu z uczeniem się od innych. Jest duża grupa takich osób, które chętnie i bez oporów prowadzą na przykład zajęcia otwarte dla mniej doświadczonych kolegów i koleżanek. Wprowadziliśmy taką zasadę, że każdy nauczyciel, który uczestniczy w jakiejś konferencji lub kursie, przekazuje potem innym nauczycielom ciekawe pomysły i w ten sposób inspiruje do nowych działań”.

Z wypowiedzi dyrektorów wynika, że niezwykle istotna jest tutaj ich rola. Jeśli dyrektor szkoły jest liderem w wizji rozwoju organizacyjnego placówki, którą jednocześnie dzielą członkowie kadry pedagogicznej, z pewnością będzie łatwiej przekonać nauczycieli do partnerskiego i otwartego podejścia do wzajemnego uczenia się. Jak zauważa Eugenia Potulicka: „dyrektor powinien mieć klarowną wizję swojej placówki i otwarty umysł, podejmować inicjatywy i upelnomocniać

kadre, udzielać wsparcia i wywierać presję, mieć plan i być elastycznym, wykorzystywać strategie odgórne i oddolne, doświadczać niepewności i satysfakcji”⁸.

Wspieranie uczenia się we współpracy

Współpraca zespołowa w społecznościach uczących się powinna sprzyjać podejmowaniu działań na rzecz wzajemnego uczenia się, dzielenia się wiedzą, doświadczeniem, umiejętnościami zawodowymi. Badania międzynarodowe pokazują, że współpraca jest jednym z czynników pozytywnie korelujących z przygotowaniem nauczycieli do nauczania i uczenia się od siebie. Przyczynia się do podejmowania wspólnych działań edukacyjnych i wspólnych badań⁹.

Działania zespołowe mogą mieć charakter diagnostyczno-prognostyczny, warsztatowo-metodyczny, konsultacyjno-wdrożeniowy¹⁰. W założeniu powinny stanowić element doskonalenia zawodowego nauczycieli, przyczyniać się do ich rozwoju zawodowego i unowocześniania procesu dydaktyczno-wychowawczego¹¹. W badaniach nauczyciele wskazywali, jak często w ich zespołach występują działania sprzyjające uczeniu się.

Według nauczycieli zespołowe uczenie się jest wspierane głównie poprzez wspólne badania diagnostyczne, analizowanie wyników badań edukacyjnych, projektowanie nowych rozwiązań metodycznych. Nieco rzadziej podejmowane są takie działania, jak: warsztaty edukacyjne, konsultacje ze specjalistami czy wspólne obserwacje zajęć. Sporadycznie występują wizyty studyjne, analizowanie przypadków czy wspólne oglądanie fragmentów nagranych zajęć.

Według dyrektorów szkół ponadpodstawowych od jakiegoś czasu widoczna jest pewna prawidłowość w działaniach zespołowych, która potwierdza powyższe wyniki. Nauczyciele coraz częściej unikają prowadzenia zajęć otwartych i wzajemnych obserwacji na rzecz szkoleń zespoło-

wych i różnych form warsztatowych. Wśród dyrektorów szkół podstawowych opinie były podzielone. W środowisku wiejskim nauczycielom dość łatwo przychodzi taki sposób wymiany doświadczeń. Natomiast zdaniem dyrektorów miejskich szkół, zależy to głównie od tego, czy dany nauczyciel jest zaangażowany w doskonalenie zawodowe innych nauczycieli (wymieniano takie rodzaje aktywności, jak: pełnienie funkcji konsultanta, doradcy metodycznego, lidera zespołu wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli, dodatkowa praca wykładowcy na uczelni). Takim nauczycielom nie sprawia to trudności, jednak jest ich zdecydowanie mniej.

Większość badanych przedstawicieli kadry kierowniczej była zdania, że wizyty studyjne i konsultacje ze specjalistami są bardzo potrzebne i kształtujące. Nauczyciele jednak rzadko się na nie decydują, bo „wymaga to większego nakładu sił i środków, a nauczyciele poszukują przede wszystkim takich rozwiązań, które nie powodują dużej dezorganizacji życia szkolnego i nie pochłaniają zbyt wiele czasu” (dyrektorka szkoły podstawowej w dużym mieście). Z tym jest również związane bardzo rzadkie występowanie mikronauczania w zespołowym uczeniu się.

Metody zespołowego uczenia się

Uczenie się wzajemne może przebiegać w sposób mniej lub bardziej skuteczny. Może mieć wymiar bardzo świadomego, zaplanowanego procesu lub działań przypadkowych i mało intencjonalnych. Zazwyczaj wiąże się z wykorzystaniem różnych sposobów, które ułatwiają osiągnięcie zamierzonych rezultatów. Tyle tylko, że trzeba je znać i stosować zgodnie z zasadami, aby nie okazały się praktykowaniem „pustych”, ale ładnie brzmiących haseł. W literaturze przedmiotu można odnaleźć wiele przykładów metod zespołowego uczenia się o różnym stopniu trudności i poziomie zaawansowania sił i środków¹². Należą do nich między innymi: badania w działaniu, uczenie się z do-

świadczeń, uczenie się w działaniu, benchmarking, systematyczne praktykowanie refleksji, wchodzenie w rolę „krytycznego przyjaciela”, wzajemne obserwacje wraz z informacją zwrotną, upowszechnianie przykładów dobrej praktyki.

Zdaniem badanych nauczycieli w praktyce szkolnej najczęściej stosowane są: prowadzenie badań w działaniu, uczenie się z doświadczeń, upowszechnianie przykładów dobrej praktyki i prowadzenie wzajemnych obserwacji wykonywania zadań wraz z przekazywaniem sobie informacji zwrotnej. Nieco rzadziej w zespołowym uczeniu się nauczyciele wykorzystują metodę uczenia się w działaniu, benchmarking, systematyczne praktykowanie refleksji. Metodę „krytycznego przyjaciela” deklarowali bardzo rzadko. Prowadzenie badań w działaniu i uczenie się z doświadczeń nie są łatwe w praktycznym zastosowaniu. Wymagają przygotowania merytorycznego i organizacyjnego.

Do deklaracji badanych należy zatem podchodzić z dystansem, interpretacja tych metod przez nauczycieli może być niejednoznaczna i mocno spłycona. Być może badani utożsamiali tę metodę z prowadzeniem zespołowych badań w ramach ewaluacji wewnętrznej. Badania TALIS 2013¹³ nie potwierdzają także uzyskanych wyników dotyczących wzajemnych obserwacji i przekazywania informacji zwrotnych. Z raportu wynika, że tylko co dziesiąty polski nauczyciel raz w miesiącu lub częściej brał udział w obserwacjach zajęć innych nauczycieli i dzielił się uwagami na ich temat. Opinie dyrektorów szkół w tej kwestii były raczej ambiwalentne. Często prosili w wywiadach, by dodatkowo wyjaśnić, czego dotyczą niektóre z metod i jakie są między nimi różnice (na przykład badania w działaniu, uczenie się w działaniu). Pojawia się zatem przypuszczenie o nieco powierzchownym rozumieniu metod zespołowego uczenia się wśród nauczycieli, czego przyczyną mogą być słaba ich znajomość i niedostateczna wiedza na temat praktycznego ich zastosowania.

Nabywanie kompetencji zawodowych i osobistych jako efekt wzajemnego uczenia się

Powyższe wyniki świadczą o tym, że większość badanych nauczycieli popiera ideę wzajemnego uczenia się we współpracy i deklaruje uczenie się od siebie jako nieodłączny element współpracy. Respondenci wskazują na podejmowanie różnych działań wspierających uczenie się w zespołach i stosowanie metod sprzyjających wzajemnemu przekazywaniu wiedzy i umiejętności. Jakże są natomiast rzeczywiste rezultaty uczenia się nauczycieli w zespołach? Jakiej wiedzy i jakich umiejętności nabywają nauczyciele od siebie nawzajem? Jakie kompetencje przejmują od innych nauczycieli, a jakie sami przekazują? Problem był rozpatrywany w dwóch płaszczyznach poznawczych:

- 1) wzajemne uczenie się w schemacie „Ja – inni nauczyciele” (kompetencje nabywane od innych nauczycieli);
- 2) wzajemne uczenie się w schemacie „inni nauczyciele – Ja” (kompetencje przekazywane innym nauczycielom).

Ciekawostką jest to, że tylko 24% badanych potrafiło opisać przykłady konkretnej wiedzy i umiejętności, które przejmują od innych nauczycieli lub przekazują kolegom i koleżankom we współpracy zespołowej. Niespełna 10% wypowiedzi miało charakter negatywny lub ambiwalentny w rodzaju „niczego się nie nauczyłam”, „trudno powiedzieć”. W płaszczyźnie „Ja – inni nauczyciele” deklarowano nabywanie od koleżanek i kolegów przede wszystkim kompetencji pragmatycznych. Były to głównie wiedza i umiejętności w zakresie metodyki i organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej, diagnozowania i ewaluacji procesu edukacyjnego. Uczyli się od innych nowych metod i technik pracy edukacyjnej (zwłaszcza z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych), oceniania kształtującego, sposobów postępowania wychowawczego, indywidualizacji w nauczaniu, organizacji pracy własnej i uczniów, formułowania celów dydaktycznych. Nabywali

umiejętności w zakresie ewaluacji wewnętrznej i zewnętrznej, a także realizacji procedury awansu zawodowego. Nieco rzadziej wymieniano takie kategorie, jak: organizacja czasu pracy, sprawność dydaktyczna, organizowanie imprez i uroczystości szkolnych czy prowadzenie dokumentacji szkolnej. Rozwijali też kompetencje osobiste (budowanie pewności siebie, wiary w swoje możliwości, uczenie się asertywności i cierpliwości, wyrozumiałości, otwartości i umiejętności przyjmowania krytyki) oraz kompetencje współdziałania (respektowanie zasad współpracy zespołowej, konieczność pomagania, utrzymywania poprawnych relacji międzyludzkich, realizacji współpracy z uczniami). Najmniej uczyli się od innych w obszarze kompetencji interpretacyjno-komunikacyjnych, kreatywno-krytycznych oraz informatyczno-medialnych. Były to przede wszystkim umiejętności dotyczące: słuchania innych, posługiwania się specjalistycznym słownictwem, komunikacji z uczniami i rodzicami, krytycznego poszukiwania wiedzy, wykorzystania internetu, komputera i środków audiowizualnych w pracy.

W płaszczyźnie „inni nauczyciele – Ja” obszar przekazywanej wiedzy i umiejętności innym nauczycielom był podobny jak w schemacie „Ja – inni nauczyciele”, choć konkretne wskazania nieco się różniły i było ich mniej (18%). W zakresie kompetencji pragmatycznych najczęściej deklarowano: stosowanie prawa oświatowego (awans zawodowy), nowe metody nauczania (zwłaszcza aktywizujące), metody pracy edukacyjnej z uczniami z niepełnosprawnościami. Nauczyciele wskazywali na umiejętności związane z ocenianiem kształtującym, realizacją projektów edukacyjnych, organizacją imprez i uroczystości szkolnych. Dzielili się swoim doświadczeniem w rozwiązywaniu konfliktów uczniowskich, indywidualnym podejściu do ucznia i jego problemów. Wypowiedzi dotyczące kompetencji współdziałania pojawiały się tu nieco częściej niż w schemacie „Ja – inni nauczyciele”. Dotyczyły między innymi samego przebiegu współpracy i jej zasad. Badani deklarowali, że koleżanki i koledzy uczyli się od nich, jak współpra-

cować z rodzicami, z nauczycielami, ze środowiskiem zewnętrznym. Mogli nabyć umiejętności współpracy w grupie, działania zespołowego, rozwiązywania konfliktów, pokonywania trudności. W opinii respondentów rozwijali oni potencjał poznawczo-rozwojowy członków zespołów poprzez udzielanie wskazówek na temat sprawności współpracy: dotrzymywania terminów, działania zgodnie z ustalonym planem i przydzielonymi zadaniami. Przekonywali ich do zmiany rutynowego działania i do większej otwartości we wzajemnej pomocy, rozwiązywaniu problemów. Podobnie jak w wypadku schematu uczenia się wzajemnego „Ja – inni nauczyciele” najmniej wypowiedzi dotyczyło obszaru kompetencji interpretacyjno-komunikacyjnych, kreatywno-krytycznych czy informatyczno-medialnych. Wśród wypowiedzi negatywnych lub ambiwalentnych (około 16%) można było dostrzec przejawy dystansowania się („Nie mi to oceniać”), niezdecydowania („Trudno powiedzieć”), zniechęcenia („Wielu rzeczy, ale nikogo to nie interesuje”), a także stwierdzenia, że nie ma żadnych efektów uczenia się („Niczego, bo nie chcę się uczyć”).

Widać zatem dość pragmatyczny stosunek nauczycieli do wzajemnego uczenia się. Stosunkowo niewielki odsetek badanych deklaruje pozyskiwanie lub przekazywanie innym konkretnej wiedzy i umiejętności we współpracy w zespołach. Wydaje się, że ich pozytywny stosunek do zespołowego uczenia się oraz opinie na temat działań wspierających uczenie się i stosowanych metod nie do końca przekładają się na rzeczywiste efekty uczenia się we współpracy. Trudno dostrzec ich powszechność w praktycznych działaniach i doświadczeniach zawodowych. Z jednej strony, część nauczycieli wprost mówi o potrzebie uczenia się współpracy w grupie, wskazując na niedostateczne umiejętności współdziałania i komunikacji, udzielania pomocy, ograniczania poczucia izolacji i osamotnienia. Z drugiej strony, doceniana przez większość badanych nauczycieli, wartość zespołowego uczenia się stanowi jednak potencjał poznawczo-rozwojowy, który warto wziąć pod uwagę w projektowaniu doskonalenia zawodowego.

Zakończenie

Uczenie się we współpracy w środowisku zawodowym nauczycieli nie jest łatwe. Wymaga pokonywania własnych słabości i uprzedzeń, innego rodzaju zaangażowania, wysiłku, ale też wiedzy i umiejętności. Wydaje się jednak, że istnieje potrzeba poszerzenia kompetencji nauczycieli w zakresie metod i technik współpracy oraz wzajemnego uczenia się. Być może trzeba tylko odświeżyć potencjał edukacyjny doświadczonych pedagogów, którzy nie są jeszcze dotknięci syndromem wypalenia zawodowego. Doskonalenie zawodowe można oprzeć na szkoleniach i warsztatach, organizowanych przez lokalne uczelnie wyższe, ośrodki szkoleniowe, organizacje pozarządowe. Natomiast w wypadku kandydatów do zawodu warto przemyśleć tę kwestię w odniesieniu do standardów i programów kształcenia nauczycieli. W ramach przygotowania i doskonalenia zawodowego korzystne byłoby sięgnięcie do sprawdzonych metod i technik rozwijających umiejętności: budowania zespołu, komunikacji interpersonalnej, przepływu informacji.

Poziom i zakres uczenia się nauczycieli w zespołach wskazują na korzystność współpracy głównie w zakresie kompetencji pragmatycznych, osobistych i współdziałania. Nieco gorzej wygląda nabywanie wiedzy i umiejętności w obszarze kompetencji interpretacyjno-komunikacyjnych, kreatywno-krytycznych i informatyczno-medialnych. Kluczem do zrozumienia i zmiany tej sytuacji jest podejście nauczycieli do istoty tworzenia zespołów szkolnych, celowości współpracy i pedagogicznego sensu wzajemnego uczenia się. Szansą są tu przekonania i sposoby działania zespołowego prezentowane przez nauczycieli zaangażowanych, twórczych, otwartych, zorientowanych na sukces swoich uczniów. Promowanie i docenianie takich postaw w środowisku zawodowym, bazowanie na wiedzy i doświadczeniu nauczycieli, jak również na ich motywacji, entuzjazmie, pasji i umiejętnościach uczenia się oraz chęci ciągłego doskonalenia mogą stanowić realne wyzwanie dla praktyki edukacyjnej.

Przypisy

- 1 Za: M. Czuba-Koch, *Uczenie się w kulturze miejsca pracy*, Wrocław 2014, s. 75.
- 2 J.M. Michalak, *Przestrzeń uczenia się nauczycieli – idea społecznej teorii uczenia się we wspólnocie praktyków Etienne’a Wengera*, w: J. Surzykiewicz, M. Kulesza (red.), *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej – społeczne i wychowawcze obszary napięć*, Łódź 2010, s. 122.
- 3 E. Potulicka, *Paradygmat zmiany edukacyjnej Michaela Fullana*, w: E. Potulicka (red.), *Szkice z teorii i praktyki zmiany oświatowej*, Poznań 2001, s. 26.
- 4 M. Mourshed, Ch. Chijioke, M. Barber, *How the World’s Most Improved School Systems Keep Getting Better*, London 2010, s. 36.
- 5 Por. J. MacBeath, *Future of Teaching Profession*, Brussels 2012.
- 6 Opracowano na podstawie: M. Kamińska, *Współpraca i uczenie się nauczycieli w kulturze organizacyjnej szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków 2019.
- 7 Por. W. Dróżka, *Młode pokolenie nauczycieli. Studium autobiografii i młodych nauczycieli polskich lat dziewięćdziesiątych*, Kielce 2004, s. 368.
- 8 E. Potulicka, *Kadra w szkole jako organizacji uczącej się*, w: B. Muchacka, M. Szymański (red.), *Szkola w świecie współczesnym*, Kraków 2008, s. 53.
- 9 Por. K. Hernik, K. Malinowska, R. Piwowarski, J. Przewłocka, M. Smak, A. Wichrowski, *Polscy nauczyciele i dyrektorzy na tle międzynarodowym. Główne wyniki badania TALIS 2013*, Warszawa 2014.
- 10 Por. J. MacBeath, *Future of Teaching Profession*, op. cit.; M. Kamińska, *Współpraca nauczycieli w świetle raportów ewaluacji wewnętrznej szkół*, w: M. Sitek, T. Graca (red.), *Nowe wyzwania dla Europy XXI wieku w dziedzinie zarządzania i edukacji*, Józefów 2015.
- 11 Por. Ch. Day, *Rozwój zawodowy nauczyciela. Od teorii do praktyki*, Gdańsk 2008.
- 12 Przykłady można znaleźć w: D. Elsner (red.), *Szkola jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*, Chorzów 2003; Ch. Day, *Rozwój zawodowy nauczyciela. Od teorii do praktyki*, przeł. J. Michalak, Gdańsk 2008; J. MacBeath, *Future of Teaching Profession*, Brussels 2012; J.A. Fazlagić, *Zarządzanie wiedzą w szkole*, Warszawa 2007; B.D. Gołębniak, H. Kwiatkowska (red.), *Nauczyciele. Programowe (nie)przygotowanie*, Wrocław 2012; D. Elsner (red.), *Sieci współpracy i samokształcenia. Teoria i praktyka*, Warszawa 2013; M. Czerepaniak-Walczak, *Uczenie się w działaniu – emancypacyjna perspektywa uczenia się*,

w: F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk (red.), *Procesy uczenia się i ich efektywność*, Szczecin 2006; M. Czuba-Koch, *Uczenie się w kulturze miejsca pracy*, Wrocław 2014; B. Muchacka, M. Witusiak-Kaleta, B. Walasek-Jarosz, *Autorefleksja i analiza pracy własnej. Casebook ze wskazówkami dla praktykantów*, Kielce 2013; J. Szempruch, *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Kraków 2012.

- 13 Por. K. Hernik, K. Malinowska, R. Piwowarski, J. Przewłocka, M. Smak, A. Wichrowski, *Polscy nauczyciele i dyrektorzy na tle międzynarodowym. Główne wyniki badania TALIS 2013*, op. cit.

Abstract

Teachers on learning (in) cooperation

The article presents selected results of my own research concerning learning and cooperation of teachers in school teams. The article examines the opinions of teachers and headmasters on the need to learn in cooperation and its manifestations in school practice. Team learning is defined as the exchange of knowledge, skills and professional and personal experience, through active and conscious participation in a team where people cooperate with each other, based on the principles of partnership and open communication.

Małgorzata Kamińska

Pedagożka, doktor nauk humanistycznych, adiunkt na Wydziale Pedagogicznym w Szkole Wyższej im. Pawła Włodkowica w Płocku. Bada środowisko zawodowe nauczycieli, zwłaszcza w kontekście zmian edukacyjnych i społeczno-kulturowych w skali mikro i makro. Jest autorką książek: *Postawy i zachowania nauczycieli wobec reformy edukacji w Polsce* (2002), *Współpraca i uczenie się nauczycieli w kulturze organizacyjnej szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne* (2019). Współredaktorka publikacji: *Edukacja w procesie zmiany – warunki, możliwości, doświadczenia* (2014), *Nauczyciel i nauczanie w warunkach zmiany edukacyjnej* (2014), *Wybrane problemy nauczania i wychowania. Z doświadczeń okresu transformacji* (2015), *Nauczyciel we współczesnej edukacji. Diagnoza – Rozwój – Zmiana* (2016).

Przestrzeń rozwoju

Eugenia Mańkowska

Ciągłe zmiany edukacyjnej rzeczywistości

„Ile razem dróg przebytych? Ile ścieżek przedeptanych? Ile deszczów, ile śniegów wiszących nad latarniami?”. Tak – za Konstantym Ildefonsem Gałczyńskim – może powiedzieć każdy nauczyciel, który w czasie swojej kariery zawodowej korzystał z porad, wsparcia i pomocy w obchodzącej dziś jubileusz placówce doskonalenia. W ciągu minionych 70 lat zmieniały się jej nazwy, statuty, siedziby, dyrektorzy, pracownicy, ale podmiotem niezmiennie był, jest i będzie – nauczyciel. Tu na język praktyczny – dzięki mądrości i zaangażowaniu konsultantów

i doradców metodycznych – przekładały się wszystkie zmiany w oświacie, a było ich bardzo wiele. Zmieniały się uwarunkowania polityczne, a każda nowa władza deklarowała jako priorytet kształcenie i rozwój dzieci i młodzieży. Zmieniała się edukacyjna rzeczywistość, zmieniała się szkoła, co wymagało od nauczycieli nieustannego doksztalcania i doskonalenia. Bez wsparcia w postaci kursów, studiów podyplomowych, warsztatów, konsultacji, publikacji metodycznych nauczycieli nie sprostałby oczekiwaniom uczniów, rodziców i władz oświatowych.

Rozproszony system „szczeciński”

Złotym okresem doskonalenia nauczycieli były lata 90. ubiegłego wieku. W województwie szczecińskim, dzięki Kuratorowi Oświaty Zbigniewowi Pieczyńskiemu, poza placówką doskonalenia istniało pięć tak zwanych branżowych placówek, które oprócz swojej działalności podstawowej obejmowały opieką, doskonaleniem i doksztalcaniem określone grupy nauczycieli. Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli zajmowało się nauczycielami przedmiotów ogólnych. Centrum Psychologiczno-Pedagogiczne, którego w tamtych latach byłam dyrektorem, miało pod swoją opieką nauczycieli placówek kształcenia specjalnego, pracowników poradni oraz wychowawców klas. (Nauczyciele przedmiotowcy, merytorycznie dobrze przygotowani do pracy w szkole, z problemami wychowawczymi nie zawsze dawali sobie radę i właśnie w tej placówce uzyskiwali pomoc.) Centrum Edukacji Nauczycieli, we współpracy z wzorcowymi pracowniami zawodowymi, służyło pomocą nauczycielom przedmiotów zawodowych i praktycznej nauki zawodu. Natomiast Wojewódzki Ośrodek Politechniczny był otwarty dla nauczycieli techniki i informatyki. Wojewódzka Biblioteka Pedagogiczna doskonaliła oczywiście nauczycieli bibliotekarzy. W Pałacu Młodzieży wsparcia szukać mogli nauczyciele przedmiotów artystycznych, muzyki i plastyki. Wszystkie te placówki zatrudniały konsultantów i doradców. Tak rozbudowany system stwarzał możliwość dotarcia do każdego nauczyciela.

Bardzo wartościowe były spotkania dyrektorów placówek zajmujących się doskonaleniem i konsultantów z burmistrzami, wójtami i prezydentami miast. Celem tych spotkań i wspólnych warsztatów było wskazanie rzeczywistych potrzeb szkół i placówek.

W 1993 roku w Centrum Psychologiczno-Pedagogicznym Szczecinie odbyła się ogólnopolska konferencja kuratorów oświaty pod patronatem

Kazimierza Marcinkiewicza, ówczesnego wiceministra edukacji narodowej. Prezentowany na konferencji szczeciński system doskonalenia nauczycieli wzbudził ogromne zainteresowanie i wielu kuratorów tworzyło podobne placówki zajmujące się głównie doskonaleniem wychowawców klas. W szczecińskim CPP powstała także pierwsza w kraju „Pracownia przygotowania do życia w rodzinie”. Jej powołanie było związane przede wszystkim z wprowadzeniem do szkół nowego przedmiotu. Opiekę i patronat nad Pracownią objął Uniwersytet Szczeciński, we współpracy z którym organizowaliśmy także studia podyplomowe w tym zakresie.

Nowa struktura, śmiałe wyzwania

Takie rozwiązanie systemowe, niezwykle korzystne dla nauczycieli, było jednak bardzo kosztowne i po wprowadzeniu reformy samorządowej w 1999 roku nastąpiła zmiana. Na rynku doskonalenia pozostało Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli, które „przejęło” konsultantów i doradców wcześniej pracujących w wymienionych placówkach. Ta instytucja, kierowana przez doświadczonych pedagogów, miała zawsze duży autorytet. (Miałam przyjemność być dyrektorem CDiDN-u w latach 2000–2003.) Centrum było inicjatorem potrzebnych zmian, nie tylko w Szczecinie czy w regionie, ale i w Polsce. Wspomnę tylko niektóre spośród ogromu inicjatyw: zeszyty metodyczne, przygotowania do nowej matury, program TERM, program Nowa Szkoła, planowanie wyników, pomiar dydaktyczny, doskonalenie kadry kierowniczej, współpraca z uczelniami wyższymi, konkursy przedmiotowe, współpraca z wydawnictwami pedagogicznymi, wizyty studyjne w placówkach doskonalenia nauczycieli w Danii, na Bornholmie, czasopismo „Refleksje”.

We współpracy z uczelniami wyższymi, nie tylko regionalnymi, organizowane były studia podyplomowe. Uniwersytet Szczeciński objął

patronatem studia podyplomowe z logopedii szkolnej i przyrody, zaś współpraca z Uniwersytetem Gdańskim umożliwiła nam prowadzenie studiów z zakresu glottodydaktyki. Dzięki przychylności władz Akademii Pedagogiki Specjalnej z Warszawy mogliśmy także kształcić surdopedagogów. Bardzo dużym zainteresowaniem cieszyły się studia zarządzanie w oświacie realizowane z Akademią Rolniczą.

Współpraca ze szczecińskimi uczelniami wyższymi owocowała ponadto przyjmowaniem poza rekrutacją na studia laureatów konkursów przedmiotowych organizowanych dla uczniów szkół średnich.

Nutka nostalgii

Głównym celem mojej pracy w Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli było stworzenie przestrzeni do rozwoju i dobrego klimatu sprzyjającego współpracy. Konsultanci i doradcy pracowali w zespołach, działali zadaniowo, koncepcyjnie, wykazując się dużą kreatywnością. Cykliczne spotkania z kadrą kierowniczą szkół i placówek oświatowych były okazją nie tylko do wymiany doświadczeń, ale również wypracowania spójnego pomysłu na kierowanie zmianami zachodzącymi w tym czasie w oświacie.

Podobnie jak ja, każdy z dyrektorów tej placówki, jak również każdy z byłych i obecnych pracowników – nieprzerwanie przez 70 lat – zapewne wniósł niepowtarzalny wkład w jej rozwój, a tym samym w indywidualny rozwój setek nauczycieli. Przy okazji jubileuszu odżywają wspomnienia. Wszyscy obecni na uroczystości mają osobiste refleksje z minionych lat pracy. Było wiele osiągnięć, z których możemy po latach być dumni, ale były też problemy, z którymi trzeba było się zmierzyć.

Jednak jubileusz to nie tylko wspomnienia i poczucie zadowolenia z przeszłości – to również impuls do tworzenia planów na przyszłość. Współczesna szkoła stawia przed Zachodniopomorskim

Centrum Doskonalenia Nauczycieli nowe, niełatwe wyzwania. W systemie edukacji zachodzą bowiem ogromne zmiany, wynikające, między innymi, z niespotykanego dotąd tempa rozwoju nowoczesnych technologii. Najważniejszy w tym procesie jest kapitał ludzki – bez nauczycieli mistrzów nie uda się osiągnąć zakładanych celów. Są oni niezbędni do rozbudzania twórczego niepokoju, inspirowania nauczycieli do edukacji dla przyszłości, do ciągłego podnoszenia jakości kształcenia, przy jednoczesnym pielęgnowaniu wychowawczej funkcji szkoły. Bowiem im lepszy będzie nauczyciel, tym lepszy będzie znany nam świat i życie człowieka.

Eugenia Mańkowska

Z wykształcenia i zamiłowania nauczycielka fizyki. Absolwentka kilku kierunków studiów podyplomowych, uzyskała II stopień specjalizacji zawodowej. Była pracowniczka Kuratorium Oświaty w Szczecinie, dyrektorka Centrum Psychologiczno-Pedagogicznego i Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli. Obecnie członkini Zarządu Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Szczecinie. Koordynatorka studiów podyplomowych dla nauczycieli w Wyższej Szkole Humanistycznej TWP. Autorka licznych publikacji.

Puzzle

Maria Twardowska

Z ilu elementów składa się życie nauczyciela?

Jubileusz 70-lecia, który obchodzi Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, jest historią wielu osób. Co więcej – historią pozytywną, wspomnieniem dobrych wydarzeń, a także własnych doświadczeń i przeżyć. Rzeczy minione wspomina się chętniej przez pryzmat własnej historii, dlatego okrągłe rocznice skłaniają często do spojrzenia wstecz – na własną przeszłość. Moje wspomnienie minionych wydarzeń jest związane z... puzzlami. Dwadzieścia lat temu (swoją drogą: jak rocznice lubią się

łączyć!) szczecińska placówka doskonalenia nauczycieli była pewnego rodzaju wzorcem do naśladowania i ówczesny minister edukacji powierzył jej kierownictwu organizację w zasięgu makroregionu szkolenia o skrótowej nazwie NOWA SZKOŁA. Było to innowacyjne przedsięwzięcie. Jego program przewyższał zakresem treści i sposobem prowadzenia zajęć wszystkie ówczesne szkolenia. Należy tu dodać, że jako konsultanci byliśmy szkoleni wówczas bezpośrednio przez Ośrodek Centralny lub Ministerstwo.

Innowacyjne działania

Było to długie szkolenie (190 godzin), prowadzone warsztatowo, po 8–10 godzin dziennie. W dwudziestoosobowych grupach szkoleniowych znaleźli się konsultanci, doradcy metodyczni – z ośrodków w Szczecinie, Gorzowie, Koszalinie, Słupsku, Pile – i samorządowcy. Wszyscy uczyliśmy się nowego spojrzenia na oświatę, szkołę, metodykę nauczania i prowadzenie szkoleń dla dorosłych. Jako że reprezentowaliśmy różne regiony, to wieczorami dzieliliśmy się doświadczeniami, dyskutowaliśmy i spieraliśmy o to, co przed nami – o przyszłość edukacji. Były również momenty humorystyczne, a nawet zabawne. To tam, po zajęciach, powstał między innymi hymn *Nowa Szkoła*, który „poszedł” w Polskę i był przez różne grupy wzbogacany o kolejne zwrotki.

To szkolenie, w moim przekonaniu, zaowocowało czymś jeszcze, a mianowicie jako konsultanci i doradcy metodyczni, pracujący w jednej placówce, stworzyliśmy zwartą drużynę. Potrafiliśmy pracować zespołowo, a zajęcia prowadzić w różnorodnych parach, co wcale nie było takie łatwe, jako że każdy z nas był swego rodzaju indywidualnością.

Dla mnie NOWA SZKOŁA stała się jednym z puzzli w układance bycia nauczycielem. Połknęłam bakcyła poszukiwania inspiracji na drodze zawodowego rozwoju. Bardzo dbaliśmy o to, by zawsze być o krok przed nauczycielem. Pojawił się inny, równie innowacyjny kurs o zasięgu międzynarodowym pod nazwą KREATOR. Z grupą konsultantów jeździłam do Krakowa. Podczas zajęć pracowaliśmy w grupach przedmiotowych. Dzięki takiej formie pracy bardzo wzbogacił się mój warsztat metodyczny, co niewątpliwie miało odzwierciedlenie w prowadzonych lekcjach i szkoleniach z nauczycielami. Tam stworzyliśmy, z konsultantami z Koszalina, silny, „kreatorski” zespół. Ta współpraca zaowocowała bardzo wartościowymi programami i szkoleniami.

Dzielenie się doświadczeniami

Studyjna wizyta w duńskiej placówce na Bornholmie to bardzo ważny moment w historii szczecińskiej placówki. Pojechaliliśmy dużą grupą, w skład której wchodziła konsultanci, metodycy i dyrektorzy szkół. Tam nabrałam przekonania, że mój warsztat metodyczny, moje spojrzenie na dydaktykę ucznia jest właściwe i równie wartościowe. Uwierzyłam, że mam się czym podzielić i, co najważniejsze, że potrafię pracować zespołowo. Zrozumiałam, że z tą wiedzą i umiejętnościami powinnam się dzielić z innymi w formie publikacji, otwartych zajęć i szkoleń.

Okazją do wcielenia w życie tych zamierzeń stała się studyjna wizyta nauczycieli z Wilna, którzy pracowali w polskich szkołach i przedszkolach. Uczestniczyłam w tworzeniu programu, brałam udział w jego realizacji. Moim zdaniem to jeden z istotniejszych okresów w historii mojej i placówki. Po wizycie pozostało wiele miłych wspomnień, nagrań i zdjęć. Lecz przede wszystkim liczyło się to, że nauczyciele do Wilna wyjechali z setkami polskich książek i podręczników dla swoich podopiecznych.

Nowe możliwości

Przy okazji jubileuszu nie sposób pominąć wyzwanie z 2010 roku, kiedy to grupa nauczycieli konsultantów i pracowników ZCDN-u postanowiła „sięgnąć” po środki z UE, w ramach IX Priorytetu – Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach. Pozyskane środki przeznaczono dla nauczycieli i uczniów klas IV–VI z 20 szkół podstawowych (ok. 1800 uczniów i 160 nauczycieli), z obszarów wiejskich i małych miast. Założyliśmy ambitne cele, między innymi poszerzenie zakresu kompetencji nauczycieli w obszarze wyrównywania szans edukacyjnych uczniów oraz rozszerzenie zakresu umiejętności kluczowych z informatyki i języków obcych. Zaplanowano innowacyjne działania wobec uczniów przejawiających problemy wychowawcze i osobowościowe.

Moje zadania skupiały się na pozyskaniu autorów i pomocy w zakresie konstruowania ramowych programów wyrównywania szans wraz z obudową (przykładowe scenariusze zajęć z kompletem ćwiczeń/zadań) w obszarze: informatyki i technologii komunikacyjnej, języków obcych, kształtowania postaw społecznych poprzez sport oraz wsparcia pedagogicznego. Z opracowań tych wciąż można korzystać, gdyż w całości zostały zdigitalizowane i umieszczone w Bibliotece Cyfrowej ZCDN-u (bc.zcdn.edu.pl). Warto zwrócić uwagę, że poza programami podnoszącymi kompetencje nauczycieli, w ramach projektu „Atrakcyjna szkoła droga do sukcesu” sfinansowano obozy tematyczne i terapeutyczne dla uczniów, a także zajęcia przedmiotowe i terapeutyczne w małych grupach. Z pozyskanych środków sfinansowano dla szkół nowoczesne środki dydaktyczne, a sale gimnastyczne wyposażono w atrakcyjny sprzęt sportowy.

Nieustanny rozwój

Przez lata mojej pracy w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli (wcześniej funkcjonującym pod nazwą Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli) z placówką tą współpracowało wiele instytucji i ośrodków wspierających oświatę. Pojawiły się różne zaproszenia do współtworzenia programów. Między innymi we współpracy z samorządem w Pyrzycach napisałam program i nadzorowałam metodycznie wieloletnie szkolenie dla mniejszości romskiej. Z konsultantami z różnych regionów Polski stworzyliśmy pierwszy program ekonomiczny dla młodszych uczniów. Dzisiaj jest on modyfikowany i z powodzeniem kontynuowany w całym kraju. Napisałam kilkanaście programów szkoleniowych dla nauczycieli, również konkursowych. Prowadziłam cykle warsztatów dla nauczycieli – między innymi w Toruniu, Warszawie, Koszalinie. Współtworzyłam publikacje, które zostały wydane przez ogólnopolskie wydawnictwa, przez lata pisałam artykuły metodyczne dla na-

uczycieli z regionu. Poznałam autorytety naukowe z dziedziny metodyki, dydaktyki, psychologii i autorów podręczników szkolnych. Z wieloma współpracowałam, zapraszałam do prowadzenia atrakcyjnych wykładów i szkoleń. Nabierałam coraz większego doświadczenia, umiejętności pracy z ludźmi, co zaowocowało powołaniem mnie na wicedyrektora placówki, którą to funkcję pełniłam przez 12 kolejnych lat. W tym intensywnym czasie poznawałam tajniki pracy biblioteki, zmagalam się z dokumentacją i „morzem” zmieniających się przepisów prawnych. Spotykałam się i współpracowałam z wieloma dyrektorami przedszkoli i szkół w regionie. Uczestniczyłam w rozwiązywaniu problemów we współpracy z pracownikami organów prowadzących i nadzorujących szkoły.

Można by sądzić, że wszystkie kawałki puzzli się odnalazły i ułożyły w całość. Po 40 latach pracy w zawodzie nauczyciela przeszłam na emeryturę. Ale potrzeba poszukiwania nowych rozwiązań w metodyce nauczania pozostała we mnie i w tej układance pojawiły się nowe elementy. Swoją wiedzę, doświadczeniem i umiejętnościami dzielę się dzisiaj z adeptami sztuki nauczycielskiej – studentami edukacji wczesnoszkolnej – prowadząc ćwiczenia z metodyki nauczania. Zajęcia z młodymi ludźmi sprawiają mi wiele radości, a informacje zwrotne, jakie otrzymuję w ewaluacji, świadczą o dobrym kierunku własnego rozwoju.

„Jubilatce” i wszystkim pracownikom, których tu spotkałam, dziękuję za wspólne lata pracy, za rozwój. Każdy/każda z Was jest elementem mojej układanki, bez którego nie udałoby się złożyć jej w całość.

Maria Twardowska

Nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej. Przez wiele lat pracowała jako nauczycielka konsultantka w wojewódzkiej placówce doskonalenia nauczycieli. Wykładowczyni akademicka. Była wicedyrektorka Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Znaczna wrażliwość

Ryszard Balon

O 41 latach twórczości plastycznej i doskonalenia nauczycieli

Kiedy w roku 1965 rozpoczynałem swoją przygodę z systemem edukacyjnym w Polsce, mało wiedziałem o sobie, jako nauczycielu, a już zupełnie nie zdawałem sobie sprawy, co będzie dalej i dokąd zawiedzie mnie obrana droga. Jako absolwent Studium Nauczycielskiego w Szczecinie zatrudniony zostałem, z nakazu pracy, w Szkole Podstawowej nr 3 w Stargardzie. Szczęśliwie trafiłem na mądrego i cierpliwego dyrektora, Ignacego Ratajczaka, który – jako jeden z nielicznych – mógł się poszczycić wyższym wykształceniem pedagogicznym. Cztery lata intensywnej pracy w szkole spowodowały, że za sprawą Marii Kwiatkowskiej, ówczesnej wizytator do spraw przedmiotów technicznych i wychowania plastycznego, zostałem powołany na stanowisko instruktora metodycznego zajęć praktyczno-technicznych i wychowania plastycznego w powiecie stargardzkim. Tak rozpoczęła się moja praca z nauczycielami i trwała aż do wydłużonej emerytury. Przez 41 lat przeszedłem wszystkie szczeble kariery, zarówno w zakresie doradztwa i doskonalenia, jak i nadzoru pedagogicznego.

Sekcja plastyczna

Pracowałem w takich instytucjach, jak: Powiatowy Ośrodek Metodyczny w Stargardzie, Zespół Wizytatorów Kuratorium Oświaty i Wychowania w Szczecinie, Instytut Kształcenia Nauczycieli Oddział Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Szczecinie, Wojewódzki Ośrodek Politechniczny w Szczecinie i Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie, później przekształcone w Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Na swojej drodze spotkałem wielu mądrych i oddanych sprawie doskonalenia nauczycieli ludzi. Moimi mentorami byli: Henryk Zygmier, erudyta, znany mówca i wielki znawca sztuk plastycznych, wieloletni wykładowca plastyki w Studium Nauczycielskim w Szczecinie, Mieczysław Neuman, metodyk plastyki, nauczyciel liceum pedagogicznego i mój opiekun w IKN ODN, Izidor Nowak, wielki orędownik wychowania technicznego młodzieży. Współpracowałem z wieloma instytucjami kultury, w tym także z Klubem „Starówka” w Szczecinie,

który powstał w 1969 roku pod patronatem Związku Nauczycielstwa Polskiego. Jego działalność, oparta początkowo na różnego rodzaju spotkaniach i konkursach artystycznych, z czasem przeistoczyła się w systematyczną działalność w dwóch sekcjach: plastycznej i literackiej.

W 1978 roku powierzono mi prowadzenie sekcji plastycznej. Prawdę mówiąc, wtedy nie wiedziałem, co mnie czeka, jakie warunki będę musiał spełnić, aby zadanie, którego się podjąłem, stało się wartością dodaną. A przyszło mi pracować z ludźmi o różnych aspiracjach artystycznych, znacznej wrażliwości, prezentujących szerokie spektrum postaw... Zwłaszcza że sekcję tę wcześniej aktywnie rozwijali uznani już w środowisku twórcy: Stanisław Bakierowski, Jerzy Danilewicz, Jerzy Morenko. Jeszcze tego roku do grupy dołączyli: Jadwiga Kiczuk, Teresa Szczęśniak, Leon Marciniak, Eugeniusz Sołoducha, a później Juliusz Wierzbicki, Danuta Piotrowska, Danuta Mirska, Bronisława Kaczor, Regina Kazmierczak, Małgorzata Karkucińska i Piotr Mączka, który bardzo aktywnie wspierał mnie w różnych działaniach. W kolejnych latach dołączyli: Czesława Chmielewska, Nastas Diakowski, Wanda Krolopp, Elżbieta Bojanowska, Wiesława Szwejczuk, Wiesława Tyła, Kazimiera Linkiewicz, Barbara Kozłowska, Jakub Budzynowski, Jacek Jackowski, Lidia Janus, Urszula Kamińska, Gabriela Retzlaff, Edward Pietrusiak i Marek Rudnicki – dziennikarz. W połowie lat osiemdziesiątych do grupy dołączyli: Stanisław Szulc, Ludmiła Trabszo-Gubała, Halina Chrzastowska, Grażyna Gawęda, Elżbieta Szumska, Wanda Żychniewicz, Elżbieta Rutkowska, Zbigniew Romańczuk, Wojciech Skomorkiewicz i wielu innych.

Bystrzy obserwatorzy

W rezultacie intensywnych działań grupa nauczycieli plastyków, uczestników różnorodnych działań artystycznych, z ośmiu osób urosła do sześćdziesięciu. Jakkolwiek stan personalny był dość płynny – jedni dochodzili, inni wycofywali się z działalności,

ale trzon był niezmienny. Okres ten zaliczam do bardzo aktywnych w zakresie doskonalenia nauczycieli. Powstał wówczas zespół nauczycieli o wysokich walorach edukacyjnych i artystycznych. Wtedy niewielu z nich posiadało wyższe wykształcenie plastyczne. Spora grupa posiadała wykształcenie na poziomie SN, bez przygotowania kierunkowego, a niektórzy byli tylko po liceum pedagogicznym. Stąd Wojewódzki Klub Nauczycieli Artystów stał się dla nich swoistym forum nabywania umiejętności, doskonalenia warsztatu artystycznego i wymiany doświadczeń artystyczno-metodycznych. W ciągu 13 lat odbyło się 13 plenerów i 15 przeglądowych wystaw twórczości plastycznej środowiska nauczycielskiego, a także wiele wystaw indywidualnych. Było to możliwe dzięki zaangażowaniu wszystkich członków Klubu, w szczególności dzięki intensywnemu wsparciu ówczesnego zastępcy dyrektora Szkoły Podstawowej nr 56 w Szczecinie, Piotra Mączki, który udostępniał pomieszczenia szkolne na różne działania artystyczne. Nieocenione wsparcie otrzymaliśmy ze strony Eugeniusza Kusa, dyrektora Wojewódzkiego Domu Kultury, który mieścił się w Zamku Książąt Pomorskich, gdzie odbywały się nasze wystawy. Poważne osiągnięcia artystyczne sekcji plastycznej nie byłyby możliwe bez finansowego wsparcia Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych ZNP, Kuratorium Oświaty i Wychowania, ale też życzliwej opieki Janiny Żwir, kierowniczką Klubu „Starówka” w Szczecinie. Co roku sekcja plastyczna otrzymywała od 20 do 25 skierowań na wczasy z puli ZNP w różnych ośrodkach czasowo-wakacyjnych w Polsce, a nawet poza granicami kraju.

W tych latach zorganizowaliśmy warsztaty plenerowe w: Żywcu, Dreźnie, Krakowie (dwukrotnie), Wojniczu koło Tarnowa, Warszawie, Ustrzykach Dolnych, Suwałkach, Augustowie, Kazimierzu Dolnym (dwukrotnie), Świnoujściu, a ostatni wyjazd zorganizowany został w Jełgawie na Łotwie. Z każdego pleneru wywoziliśmy okazały bagaż doświadczeń. Z założenia programowego po-

znawaliśmy geografię, historię, obyczaje, tradycje i ludzi regionu. Poznawaliśmy najważniejsze lokalne zabytki kultury i różnego rodzaju artefakty, charakterystyczne dla rozwoju społecznego.

Po pierwszym plenerze w Żywcu, w 1979 roku, odbyła się w Zamku Książąt Pomorskich wystawa poplenerowa, której rezultaty zostały skomentowane w szczecińskiej prasie tak: „W malarstwie – w większości olejnym – na czoło wysuwają się, jak sądzę, obrazy Ryszarda Balonia, Małgorzaty Karkucińskiej, Stanisława Bakierowskiego, Teresy Szczęśniak i Leona Marciniaka – pejzażystów, czerpiących inspiracje i motywy wprost z natury. (...) Ogólnie trzeba stwierdzić, że wystawiający fotograficy i malarze wykazują dużą dbałość warsztatową w spoistym, całościowym traktowaniu swych kompozycji, jak też wrażliwość bystrych obserwatorów natury i świata. Cechy te rokują, iż właściwe rozumienie aktu twórczego i jego istoty potrafią »przełać« w swych wychowanków”.

Sztalugi i strajki

Niestety, przez cały niemal czas naszej działalności dominowały zaburzenia polityczne, które nie zawsze miały pozytywny wpływ na nasz rozwój artystyczny i nauczycielską mądrość. I tak w Dreźnie pierwsze dni upłynęły w dość nerwowej atmosferze. Był rok 1980. Blejtramy i materiały plastyczne wysłane ze Szczecina utknęły gdzieś w Niemczech. Próby rozwiązania problemu nie dawały rezultatu. Wyteżaliśmy swoje umiejętności językowe – bez efektu. Kazali czekać. Co było robić... Zwiedzaliśmy Drezno. A było co oglądać. Tymczasem, o czym nie mieliśmy zielonego pojęcia, zastały nas w kraju polityczne perturbacje. Byłem świadkiem mrocznych wydarzeń związanych z przegrupowaniem wojsk NRD w stronę granicy z Polską. Nie wiedzieliśmy wtedy, co się dzieje. Mimo to plener przyniósł znaczny dorobek artystyczny. Tarasy Zwingeru okazały się bardzo wygodnym miejscem do malowania. Nie było gapiów, dookoła ciekawe motywy, a poza tym

byliśmy pilnowani przez policję niemiecką, wciąż nie zdając sobie sprawy, dlaczego. O wystawie poplenerowej w prasie szczecińskiej pojawił się tekst Ryszarda Markowa, późniejszego dyrektora Teatru Polskiego: „Najliczniej, choć nie najlepiej reprezentowane jest na tej wystawie malarstwo sztalugowe. Niektóre prace olejne rażą zbyt dużą dosłownością w ujęciu tematu, inne naśladownictwem stylistycznym. Na tym tle wyróżniają się prace Reginy Kaźmierczak i Ryszarda Balonia, który prezentuje także udane rysunki. (...) Ponadto dojrzałością formalną wyróżniają się akwarele Danuty Piotrowskiej i interesujące linoryty Małgorzaty Karkucińskiej. (...) Dwa gobeliny Danuty Mirskiej, o delikatnym rysunku, utrzymane są w pastelowych tonacjach. Spośród kilku rzeźb dwóch autorów doskonałością wyróżniają się prace Stanisława Szulca”.

Podczas pobytu w Ustrzykach Dolnych poznaliśmy Łemka, który w nocnych opowieściach ujawnił nam swoje emocje związane z akcją „Wisła”. Wywieziony bowiem z rodziną na zachód, do Wiśłki, wielokrotnie powracał do rodzinnej zagrody w Bieszczadach i odbudowywał zniszczone zabudowania. Nie było do czego wracać dopiero wtedy, gdy wojsko zasypało studnię kamieniami... Wiedza o ludziach, poznanie obyczajów – mocno sfatygowanych przez społeczne pomieszenie – i ciekawe prace malarskie, które wówczas powstawały, wzbogaciły nas i wzbudziły impuls do dalszego poznawania najnowszej historii kraju.

W 1981 roku na plener wyjechaliśmy do Krakowa, który tego lata był bardzo niespokojny. Temperatury powietrza sięgały 30 stopni, temperatury polityczne dotykały zenitu. Na ulicach miasta manifestacja za manifestacją. Trwały niekończące się dyskusje na tematy społeczne i polityczne. W Polsce wówczas wybuchały strajki, a w Krakowie, ze względu na bliskość Nowej Huty, odbywały się uliczne demonstracje i pochody. Mieszkaliśmy w bursie akademickiej z dala od miejskiego zgiełku. Wieczorne cykady i polityczny jazgot kontrastowały ze sobą. Nasze zamilowanie do fotografowania stało

się mało bezpieczne. Można było być posądzonym o współpracę z bezpieką. Większość czasu poświęcaliśmy więc na studiowanie martwej natury w prowizorycznie zorganizowanej pracowni malarstwa.

W 1982 roku trwał stan wojenny. Na zakończenie pleneru w Wojniczu koło Tarnowa trzeba było się ubiegać o zezwolenie władz miasta na zorganizowanie wystawy poplenerowej. Pod pismem skierowanym do Urzędu Gminy widnieje dopisek: „Urząd Gminy w Wojniczu przyjmuje do wiadomości i wyraża zgodę na zorganizowanie pokazu. Wojnicz, dnia 28. VII. 1982 r.”. Podpisał Naczelnik Gminy mgr inż. Stanisław (nomen omen) Strach.

Wartości pierwszorzędne

Na plenerze w Warszawie w roku 1985 narzuciliśmy sobie temat: „Człowiek i przedmiot”. Temat dość trudny, ale też inspirujący. Powstało kilka ciekawych prac, jednakże najciekawszą wykonał Zbigniew Romańczuk, który namalował fragment swojego łóżka przykrytego kolorowym kocem. Całość na wielkim formacie tworzyła kompozycję abstrakcyjną w stonowanych barwach. Ja namalowałem scenę w teatrze lalek, gdzie marionetki próbują sobie pomóc w trudnej sytuacji.

Po siedmiu latach wspólnych działań, zarówno podczas plenerów, jak i w czasie roku szkolnego, po wielu wystawach przeglądowych i indywidualnych, nauczyciele w większości prezentowali już dobry poziom artystyczny. Większość odświeżyła uczeni- niane umiejętności, niektórzy „wpadali na chwilę”, żeby pobyć w większej grupie, inni uczyli się pilnie, korzystając także z korekt i życzliwych uwag. Razem wspinaliśmy się na artystyczne wyżyny.

Po plenerze w Kazimierzu Dolnym znany krytyk kultury szczecińskiej, Bogdan Bombolewski, tak napisał o naszej wystawie poplenerowej: „Prostota i szczerłość wypowiedzi plastycznej są w odniesieniu do tej wystawy wartościami pierwszorzędnymi. Bez udziwnień, nieudolnych transpozycji, silenia się na »nowe środki wyrazu« powstały

prace realistyczne, znamionujące spore uwrażliwienie ich autorów na piękno natury i przedmiotu malowanego. (...) w przypadku prac Ryszarda Balonia można zaryzykować stwierdzenie, że mamy do czynienia z artystą. Podobały mi się także pejzaże Piotra Mączki, utrzymane w tonacji szaro-zielono-niebieskiej, prace Wandy Krolopp nasycone powietrzem, ale jakby niedokończone, sprawiające wrażenie kolorystycznych szkiców, podobnie zresztą jak obrazy Małgorzaty Karkucińskiej. Pewną dojrzałość twórczą sygnalizują obrazy Jadwigi Roszak i Stanisława Bakierowskiego, który specjalizuje się chyba w pejzażach architektonicznych. (...) Wspomnieć tu trzeba o pracach Elżbiety Szumskiej, Wandy Żychniewicz skłaniającej się ku surrealizmowi, Haliny Rutkowskiej, Lidii Janus”.

Porównując cenzury na przestrzeni siedmiu lat, z satysfakcją odnotowałem sukces wspólnego działania na rzecz podnoszenia kwalifikacji artystycznych nauczycieli, bowiem rzetelna krytyka, życzliwość i wzajemne zaufanie, korekty plastyczne, wielogodzinne rozmowy o edukacji plastycznej, wymiana doświadczeń miały kapitalny wpływ na dalsze działania edukacyjne w szkole. Pokazały to wystawy plastyczne dzieci i młodzieży oraz rezultaty konkursów plastycznych na poziomie szkolnym.

Wszystkim, którzy czują w sobie choćby cień naszych wspólnych działań artystyczno-edukacyjnych z lat 1979–1991, składam serdeczne podziękowania. Szczególne zaś należą się one tym, dzięki którym możliwy był systematyczny rozwój grupy. Wielu jej członków nie ma już wśród nas.

Niektórzy z naszej grupy działali, lub działają, na własną rękę. I tak: Wanda Żychniewicz prowadzi Stowarzyszenie Artystyczne Integracji Europejskiej „SAIE”, Nastas Diakowski rozwijał podobne działania dla nauczycieli na terenie Lewina Brzeskiego, Juliusz Wierzbicki był nauczycielem Liceum Plastycznego w Szczecinie, Piotr Mączka – nauczycielem akademickim Uniwersytetu Szczecińskiego, Grażyna Gawęda jest wieloletnim członkiem zarządu ZPAP w Szczecinie, Zbigniew Romańczuk pełni

funkcję prorektora w Akademii Sztuki w Szczecinie, Piotr Kosmal prowadzi Galerię Sztuki w SCK w Stargardzie, Elżbieta Szumska była dyrektorem MDK w Stargardzie...

Kto wymyślił te kolory?

Nic nie trwa wiecznie. Za sprawą nowego kierownictwa Klubu „Starówka” zrezygnowałem z dalszego prowadzenia sekcji plastycznej. Postępujące przemiany społeczno-polityczne i administracyjne kraju, kolejne zmiany w systemie doradztwa i doskonalenia nauczycieli spowodowały, że realizowałem z powodzeniem różnorodne działania w tym zakresie najpierw w Wojewódzkim Ośrodku Politechnicznym, a potem w Wojewódzkim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli.

W 1996 roku zaproponowano mi pełnienie funkcji konsultanta edukacji ogólnotechnicznej w Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie. Początek nie był łatwy. Budynek CDiDN-u na Wyzwolenia był właśnie w remoncie, trwały prace budowlane. Na mnie spadł obowiązek zaprojektowania wystroju wszystkich wnętrz, w tym także kolorystyki ścian pomieszczeń i klatki schodowej. Poszalałem. Zaprojektowałem dla każdej kondygnacji inny kolor. Malowanie odbyło się w czasie urlopu dyrektora, Zbigniewa Pieczyńskiego. Kiedy wrócił z urlopu i wszedł do budynku, obecni usłyszeli: „Kto wymyślił te kolory?”. „Baloń” – padła odpowiedź. Na szczęście wkrótce odwiedził nas Paweł Bartnik, który zlustrował obiekt i powiedział: „Nareszcie wnętrza zapraszają i tworzą przyjemną atmosferę dla nauczycieli”. To mnie uratowało.

W tym stylu działałem zresztą zawsze. W auli na trzecim piętrze zorganizowałem Galerię E, w której odbyło się wiele wystaw – zarówno dzieci, jak i nauczycieli. Wystrój tego pomieszczenia pozwalał na różnorodne kombinacje ekspozycyjne. Tam też odbywały się konferencje dla nauczycieli sztuki, na które zapraszałem wybitne osobistości

środowisk twórczych Szczecina i województwa. Zorganizowałem wiele wystaw, między innymi: „Malarstwo Polskie”, „Pobierowo 2000”, „Malarstwo i rysunek Przemka Klimka”, „Co w trawie piszczy”, cykl wystaw pokonkursowych „Moja mała ojczyzna. Moja miejscowość, mój region”, wystawa malarstwa Jacka Matusiaka – doradcy metodycznego z Wałcza oraz grafiki Kazimiery Linkiewicz z Polic.

Warto przypomnieć, że w pomieszczeniach piwnicznych działała kawiarenka, w której organizowałem wystawy malarstwa i grafiki uczniów i nauczycieli. W tym czasie nawiązałem kontakty z ważnymi dla edukacji artystycznej stowarzyszeniami w Niemczech. Jednym z nich jest Kunstverein Templin, którego członkiem jestem do dziś. W 2002 roku, po sympozjum graficznym „Ślady historii, historia śladów”, zorganizowałem wystawę grafiki. Przy udziale kilku nauczycieli sztuki opracowaliśmy materiały pomocnicze do realizacji podstaw programowych sztuki. Rozwijałem współpracę z muzeami na terenie województwa, gdzie prowadziłem warsztaty, a także z kinem Helios i Stowarzyszeniem „Stopklatka” na rzecz edukacji filmowej.

Niezmierzone piękno

Niezapomniane wrażenia towarzyszą mi zawsze, gdy wspominam warsztaty metodyczne dla nauczycieli w Biurze Wystaw Artystycznych Zamku Książąt Pomorskich. Jeden z takich warsztatów, poświęconych analizie dzieła sztuki, odbył się na wystawie „Polskiego malarstwa XIX i XX w.” – w Sali Anny Jagiellonki prezentowano między innymi malarstwo Jana Matejki, Leona Wyczółkowskiego, Kosaków, Jana Cybisa, rysunki Stanisława Wyspiańskiego i innych. Kierownictwo Biura darzyło mnie takim zaufaniem, że po godzinie 15.00 wręczano mi klucze i do czasu objęcia służby przez pracowników ochrony byłem sam z nauczycielami. Korzystałem z niebywałej okazji, pokazując nauczycielom to, czego nigdy na żadnej wystawie nie zobaczyliby, mianowicie odwrotną stronę płótna i to, co na niej

jest śladem „życia” obrazu, jego historii i przebytego losu. Zdjąć obraz ze ściany, ostrożnie odwrócić i pokazać to, co niedostępne dla przeciętnego odbiorcy, we mnie budziło wielkie emocje. Z ewaluacji wynikało, że w nauczycielach również. Kiedy pojawiał się „ochroniarz”, już pracowaliśmy w grupach.

Innym razem w galerii południowej Zamku przeprowadziłem nauczycieli przez wystawę grafiki Rembrandta. Ponad 400 pięknych akwafortowych miniatur zrobiło na nas wszystkich ogromne wrażenie, a sztuka, technika, eksperymenty, temat i sposób obserwacji natury pozostają niedoścignione do dziś. Zamek zresztą przez wiele lat był dla mnie i moich nauczycieli miejscem wielu interesujących zdarzeń edukacyjnych.

W roku 2007 CDiDN przeniósł się do budynku przy ul. Gen J. Sowińskiego w Szczecinie i zmienił nazwę na Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Zmiana dyirekcji, perspektywa zmiany warunków, nowoczesny, piękny w swej formie obiekt, większe możliwości – to wszystko rozbudziło we mnie nowe siły i zapał edukacyjny. Pomimo perturbacji zdrowotnych zorganizowałem Galerię E, w której odbywał się szereg wystaw zarówno uczniów, jak i środowiska nauczycielskiego, a także artystycznego Szczecina. Większość tych wystaw zwieńczona była warsztatami dla uczestników wernisaży. I tak: prof. dr hab. Zbigniew Romańczuk podczas wernisażu swojej wystawy wygłosił wykład „Malarstwo współczesne a edukacja szkolna”, zaś po wystawie wycinanek Ireny Kos-Fiedorowicz nauczyciele nabywali umiejętność wykonania skomplikowanej wycinanki, poznali historię tej sztuki i metody pracy z dziećmi. Po wystawie zbiorowej grafiki warsztatowej przeprowadziłem warsztaty graficzne w wykorzystaniu zanikającej już techniki ceratorytu, a podczas wernisażu wystawy grafiki Kariny Kopczyńskiej-Janiszewskiej dyskusja na tematy merytoryczne i metodyczne trwała do późnego wieczora. Wystawy plakatów, a potem prac dyplomowych studentów Akademii Sztuki w Szczecinie stały się sporym wydarzeniem

kulturalnym. Ważnym osiągnięciem była też wystawa „In memoriam Juliusz Wierzbicki”, która obudowana była przygotowaną przeze mnie prezentacją i wnikliwym omówieniem twórczości przez prof. Andrzeja Tomczaka z Akademii Sztuki w Szczecinie. Nie sposób wymienić wszystkich działań w takim opracowaniu, a przecież dynamika dnia powszedniego w ZCDN-ie przynosiła coraz to nowe wydarzenia i potrzeby edukacyjne. Nadmienię więc tylko, że na koniec udało mi się zorganizować mini-galerię w swoim biurze, które dzieliłem z niezwykłą osobowością środowiska edukacji matematycznej, Grażyną Kowalewską.

Ten świat jest już za mną. Od 10 lat realizuję nowy, piękny projekt edukacyjny, którego motywem jest upowszechnianie wiedzy i rozwijanie umiejętności wykorzystania grafiki warsztatowej w wizualizacji emocji. Pracuję w Młodzieżowym Domu Kultury w Stargardzie, gdzie zorganizowałem i prowadzę pracownię grafiki warsztatowej, wyposażoną na wzór pracowni akademickiej. Zajmuję się wybraną młodzieżą, której prace graficzne znane są nawet w Chinach i Argentynie. Włosi o nas mówią: „Laboratorio Grafico Cultura della Gioventu” – Stargard Polonia. Tamte działania i ten projekt nie miałyby takiego wyrazu, gdyby nie rzesza niezwykłych ludzi napotkanych po drodze i cały szereg zdarzeń, które ukształtowały moją osobowość. Niezmiennie moim zadaniem jest więc: przeprowadzić człowieka wrażliwego przez otaczające go, niezmierzone piękno.

Ryszard Baloń

Absolwent Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych w Szczecinie oraz Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Opolu. Malarz, rysownik, grafik. Znany z miniatur oraz ekslibrisów. Brał udział w wielu wystawach w kraju i za granicą. Za swoje prace otrzymał liczne nagrody, między innymi odznaczony medalem honorowym „Zasłużony dla kultury polskiej”. Edukator, nauczyciel plastyki, nauczyciel konsultant w regionalnych ośrodkach doskonalenia nauczycieli.

Miałam wielkie szczęście

Marianna Piasecka

Wspomnienia o pracy zawodowej nauczycielki bibliotekarki

W placówkach oświatowych pracowałam od 1960 roku – przez 12 lat jako nauczycielka języka polskiego w szczecińskich Szkołach Podstawowych nr 25, nr 65 i nr 18. Od września do kwietnia 1972 roku, przez siedem miesięcy, pracowałam w Dziale Wypożyczalni Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Szczecinie, ucząc się intensywnie nowej dla mnie pracy z wyjątkowym czytelnikiem – nauczycielem. W kwietniu 1973 roku zaproponowano mi pracę na stanowisku wykładowcy w nowo powstałym

– w miejsce Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego Instytutu Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych w Szczecinie – Zakładzie Informacji Naukowej i Wydawnictw, którą za zgodą dyrekcji PBW przyjął. Do moich zadań w nowej placówce należało organizowanie i prowadzenie form doskonalenia i doskonalenia nauczycieli bibliotekarzy szkolnych województwa szczecińskiego, ale również okresowo województwa gorzowskiego, koszalińskiego, słupskiego, gdańskiego i elbląskiego.

Odpowiedzialność za doskonalenie

W latach siedemdziesiątych – dzięki działalności mojego działu i w ramach współpracy z Pedagogiczną Biblioteką Wojewódzką – kursy specjalistyczne dla pracowników bibliotek szkolnych, pedagogicznych oraz innych placówek oświatowo-wychowawczych ukończyło 148 osób, i tyleż samo uzyskało dyplom egzaminu kwalifikacyjnego równoważnego wyższym studiom zawodowym. W tym czasie brałam też udział w organizacji sympozjum „Rola informacji pedagogicznej w kształceniu i doskonaleniu nauczycieli”, a także aktywny udział w przygotowaniach VII i VIII Sesji Postępu Pedagogicznego. Zarejestrowałam w bibliografii wydawnictw OOM i IKNiBO w Szczecinie dorobek piśmienniczy pracowników tych placówek.

Świadomość odpowiedzialności za poziom realizowanego doskonalenia zobligowała mnie do ukończenia w 1974 roku Kursu Centralnego dla Organizatorów Doskonalenia Bibliotekarzy, organizowanego przez IKN w Warszawie, w 1975 roku II Telewizyjnego Kursu Informatyki (III stopnia) dla Kadry Kierowniczej, a w 1978 roku Podyplomowego Studium Bibliotekoznawstwa w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Brałam czynny udział w organizowanych przez IKN konferencjach, których tematem były najważniejsze zagadnienia z zakresu doskonalenia nauczycieli bibliotekarzy, metodyki pracy z czytelnikiem, najnowszych trendów w bibliotekarstwie szkolnym na świecie i w Polsce.

Praca z bibliotekarzami

W latach osiemdziesiątych, po przekształceniu Instytutu Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych w Oddział Doskonalenia Nauczycieli, w strukturze organizacyjnej utworzono

Pracownię Bibliotek i Czytelnictwa, którą tworzyli pracownik naukowo-dydaktyczny o specjalizacji bibliotekoznawstwa i nauczyciele metodycy do spraw bibliotek szkolnych. Dyrekcja ODN-u powołała mnie na kierownika Pracowni. Odpowiadając za doskonalenie bibliotekarzy, organizowałam na podstawie programów opracowanych przez Instytut Kształcenia Nauczycieli w Warszawie: 40-godzinne kursy dla nauczycieli bibliotekarzy na temat organizacji pracy w bibliotece szkolnej, 224-godzinne Pedagogiczne Studia Bibliotekarskie, 200-godzinne studia przedmiotowo-metodyczne dla nauczycieli szkół podstawowych i placówek opiekuńczo-wychowawczych – kierunku bibliotekoznawstwo, studia pedagogiczne dla nauczycieli z wyższym wykształceniem oraz przedmiot metodyka pracy biblioteki szkolnej. Przeszkoliłam też, w oparciu o autorski, zatwierdzony przez IKN program, w samym tylko 1982 roku 204 bibliotekarzy w zakresie opracowania katalogowego zbiorów audiowizualnych.

W „Bibliotekarzu Zachodniopomorskim” opublikowałam artykuł *Doskonalenie nauczycieli – bibliotekarzy szkolnych (1945–1985)*. Opracowałam też wiele innych, przydatnych mi wtedy publikacji, które zostały wydane w tomach zbiorowych¹. Ważnym zaprogramowanym zadaniem w latach osiemdziesiątych było katalogowanie pomocy dydaktycznych w kierunku tworzenia centralnego katalogu pomocy dydaktycznych znajdujących się w szkołach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych województwa szczecińskiego. W trakcie kolejnej reorganizacji IKN-u i jego oddziałów terenowych Oddział Doskonalenia Nauczycieli przekształcono w Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Zatrudniono mnie na stanowisku starszego wykładowcy i powierzono mi funkcję kierownika Pracowni Przedmiotów Humanistycznych. Z ważniejszych dokonań tego okresu mogę wymienić opracowania z zakresu opisu bibliograficznego według obowiązujących norm bibliograficznych².

Zapotrzebowanie na informację

W roku 1990 nastąpiła dalsza reorganizacja Instytutu Kształcenia Nauczycieli. Podczas mojej pracy w tej instytucji byłam dwukrotnie nagrodzona Nagrodą Dyrektora IKN-u (1979, 1983), zostałam także odznaczona Złotym Krzyżem Zasługi (1981) i uhonorowana Medalem Edukacji Narodowej (1985). W nowej strukturze nie przewidziano stanowiska dla doskonalenia nauczycieli bibliotekarzy.

W kwietniu 1991 roku podjęłam pracę jako kierownik wydziału instrukcyjno-metodycznego Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Szczecinie. Na tym stanowisku do moich obowiązków należały takie zadania, jak: instruktaż zespołowy i indywidualny w zakresie bibliotecznym dla pracowników PBW; organizowanie współpracy z bibliotekami szkolnymi; współpraca z metodykami ds. bibliotek szkolnych; współorganizowanie spotkań zespołów samokształceniowych w siedzibie biblioteki; koordynacja zajęć z młodzieżą szkół ponadpodstawowych w ramach realizacji programu przysposobienia czytelniczko-informacyjnego uczniów oraz słuchaczami studiów z różnych przedmiotów nauczania realizowanych przez konsultantów Centrum Doskonalenia i Doksztalcenia Nauczycieli; współdziałanie z metodykami Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego nad rozwojem czytelnictwa nauczycieli; eksponowanie materiałów metodycznych poprzez wystawki tematyczne, prezentacje nowości, przeglądy najnowszych publikacji na organizowanych przez nich zespołach samokształceniowych.

Realizując współpracę z Wojewódzkim Ośrodkiem Metodycznym, opracowałam *Program z metodyki pracy w bibliotece szkolnej* dla prowadzonego przez nich w latach 1990/91 i 1991/1992 Studium Pedagogicznego Bibliotekoznawstwa oraz pełniłam nieodpłatnie nadzór merytoryczny nad jego realizacją, prowadząc zajęcia z wybranych

przedmiotów. W odpowiedzi na aktualne zapotrzebowanie, udzielałam instruktażu dla bibliotekarzy PBW i jej filii oraz bibliotek szkolnych, głównie z zakresu opracowywania dokumentów audiowizualnych, gdyż w tym czasie, w związku ze zmianami w metodach pracy szkoły, wzrosło zapotrzebowanie na prawidłową informację o dokumentach.

Od 1 września 1992 roku, obok funkcji kierownika wydziału, powierzono mi zadania doradcy metodycznego dla bibliotekarzy szkolnych miasta Szczecina oraz gmin Dobra Szczecińska i Kołbaskowo. W ramach doradztwa pracowałam z 6 zespołami samokształceniowymi bibliotekarzy rejonu, organizując zajęcia szkoleniowe i jednocześnie popularyzując wiedzę z zakresu bibliotekarstwa i bibliotekoznawstwa poprzez wykłady i warsztaty metodyczne prowadzone przez pracowników naukowych Uniwersytetu Warszawskiego (prof. Joannę Papużyńską, dra Marcina Drzewieckiego), Uniwersytetu Wrocławskiego (dr Jadwigę Andrzejewską, prof. Krzysztofa Migonia), Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Zielonej Górze (Irenę Borecką), Uniwersytetu Szczecińskiego (prof. Tadeusza Białeckiego, dr Urszulę Chęcińską). Dla 6 zespołów samokształceniowych z terenu województwa (Gryfino, Police, Kamień Pomorski, Nowogard, Stargard Szczeciński i Świnoujście) przeprowadziłam szkolenie z zakresu opracowania kaset wideo.

Z początkiem marca 1993 roku objęłam kierownictwo nowo utworzonego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli Bibliotekarzy funkcjonującego w ramach Centrum Informacji Edukacyjnej. Przekształcenie PBW w Centrum Informacji Edukacyjnej, w którego strukturze organizacyjnej przewidziano ODNB, stało się przyczyną organizacji i wyposażenia gabinetu metodycznego, który umiejscowiono w skrzydle budynku przy ul. Jarowita 2. Dyrekcja CIE, rozumiejąc znaczenie prawidłowo przygotowanej bazy do efektywnej pracy instruktażowej, szkoleniowej

i doskonalącej, zadbała o środki materialne na wyposażenie. Doboru księgozbioru i pomocy metodycznych dokonaliśmy wspólnie z Elżbietą Rychter, Małgorzatą Remlein, Mariolą Muszyńską. Wiele pomocy wykonałam osobiście, a inne zdobyłam bezpłatnie dzięki dobrym kontaktom z pracownikami naukowymi uczelni wyższych (Uniwersytetu Warszawskiego, Uniwersytetu Wrocławskiego, Uniwersytetu Szczecińskiego) i placówek doskonalących (Instytutu Kształcenia Nauczycieli w Warszawie, Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego w Gorzowie Wielkopolskim, Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Koszalinie i innych). Szczególnie cenne były opracowania autorskie z dedykacjami zaadresowanymi osobiście dla mnie lub dla instytucji.

Gabinet metodyczny stał się wkrótce miejscem spotkań z ciekawymi osobistościami: Joanną Kulmową, wybitną poetką związaną z naszym województwem i miastem, z Kirą Gałczyńską, córką Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, szczecińską poetką Heleną Raszka, dr Ewą Kołodziejek – językoznawczynią, nauczycielką akademicką, adiunktem w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Szczecińskiego. Ponadto odbywały się zajęcia dydaktyczne prowadzone przez specjalistów i pracowników naukowych, wśród których warto wymienić Barbarę Tomkiewicz, Teresę Ciborską, Wiesława Cierlicę, Irenę Borecką, Jadwigę Andrzejewską, prof. Joannę Papuzińską, prof. Marcina Drzewieckiego.

Docenione zaangażowanie

Stworzenie bazy umożliwiło prowadzenie przez CIE od 1993 roku Kursów kwalifikacyjnych z zakresu bibliotekoznawstwa – kierownictwo nad nimi sprawowałam nieodpłatnie. Dołożyłam wiele starań, by cechował je wysoki poziom merytoryczny. Wykładowcami byli pracownicy uczelni wyższych: prof. Joanna Papuzińska, dr Marcin Drzewiecki, dr Jadwiga Andrzejewska,

dr Irena Borecka, dr Urszula Chęcińska. Moja praca jako kierownika ODNB, organizatora kursów kwalifikacyjnych i doradcy metodycznego, została wysoko oceniona przez wizytatora Ministerstwa Edukacji Narodowej, Barbarę Strupczewską, podczas wizytacji w 1994 roku, a poziom organizacji i dostosowania ODNB do realizacji doskonalenia zyskał uznanie pracowników naukowych Uniwersytetu Warszawskiego. Bardzo dobrą ocenę ODNB wystawiła też we wstępie do swojej dwutomowej pracy pod tytułem *Bibliotekarstwo szkolne* dr Jadwiga Andrzejewska, pracownik naukowy Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Wrocławskiego.

Realizując coroczne plany pracy, prowadziłam przykładowe lekcje dla uczniów w ramach programu przysposobienia czytelniczego i informacyjnego. Pomocą instruktazową obejmowałam nie tylko bibliotekarzy Szczecina, ale we współpracy z innymi doradcami metodycznymi prowadziłam szkolenia dla grup nauczycieli całego województwa. Brałam udział w konferencjach metodycznych i zebraniach samokształceniowych polonistów, popularyzowałam literaturę oraz różnorodne formy pracy – wskazując na korzyści płynące ze współpracy bibliotekarzy i polonistów w edukacji kulturalnej uczniów.

Dla potrzeb bibliotekarzy i nauczycieli szkół specjalnych oraz ośrodków opiekuńczo-wychowawczych kilkakrotnie organizowałam warsztaty z biblioterapii, prowadzone przez dr Irenę Borecką, a także studium biblioterapii we współpracy z Wyższą Szkołą Pedagogiczną w Zielonej Górze. Znając wspólne i doceniając odmienne zadania realizowane przez sieć bibliotek publicznych, nawiązałam ścisły kontakt z pracownikami Książnicy Pomorskiej: Lidią Milewską, kierownikiem wydziału informacji naukowej, dr. Władysławem Michnałem, kierownikiem wydziału instrukcyjno-metodycznego, Janiną Kosman, specjalizującą się w problema-

tyce historii książki i bibliotek, włączając ich jako wykładowców do realizacji haseł programowych związanych z biblioteką publiczną na kursach kwalifikacyjnych i warsztatach metodycznych, wykorzystując jednocześnie siedzibę Książnicy jako naturalną pomoc naukową. Współpracę tę doceniłam nie tylko ja, ale i słuchacze różnych form doskonalenia organizowanych przez CIE. Przez lata byłam członkiem Wojewódzkiej Komisji Kwalifikacyjnej ds. Stopni Specjalizacji Zawodowej, odpowiedzialnym za specjalizację zawodową w zakresie bibliotekoznawstwa – dla nauczycieli bibliotekarzy, ubiegających się o stopnie specjalizacji zawodowej, prowadziłam konsultacje indywidualne i zbiorowe, a także brałam udział w egzaminach praktycznych i teoretycznych.

We wniosku o przyznanie Nagrody Kuratora Oświaty dyrekcja CIE oceniła mnie jako: „pracownika cenionego przez zespół CIE, bibliotekarzy szkolnych oraz w środowisku bibliotekarskim Szczecina i kraju”. Nagrodę Kuratora Oświaty otrzymałam w 1995 roku, a rok wcześniej nagrodę przyznała mi dyrektorka CIE Aleksandra Gustołek, zaś w 1996 roku otrzymałam Krzyż Kawalerski Orderu Odrodzenia Polski. Doceniono też współautorstwo poradnika do realizacji programu przysposobienia czytelniczego i informacyjnego uczniów wraz z zaprojektowanym graficznie kompletem foliogramów.

Zauważono i doceniono prowadzone pod moim kierownictwem w roku szkolnym 1995/1996 badania wyników nauczania przysposobienia czytelniczego-informacyjnego w szczecińskich szkołach. Badania miały na celu określenie poziomu osiągnięć przysposobienia czytelniczego-informacyjnego w szkole podstawowej i ponadpodstawowej: poziom wiedzy i kompetencji uczniów z zakresu korzystania z różnych źródeł informacji oraz czynników, które mają wpływ na rezultaty działań dydaktycznych nauczycieli bibliotekarzy i osiągnięte wyniki edukacji³.

Podsumowanie i podziękowania

W 1996 roku przeszłam na emeryturę, nadal jednak utrzymywałam kontakt służbowy z Centrum Informacji Pedagogicznej, jako pracownik na pół etatu. Opracowałam katalogowo, z zastosowaniem przepisów obowiązującej normy bibliograficznej PN-N-01152.0, filmy oświatowe i fabularne wideoteki Wydziału Filmów Oświatowych CIE i opublikowałam *Informator o filmach oświatowych i fabularnych*. Egzemplarze *Informatora* otrzymywali absolwenci kursów kwalifikacyjnych i uczestnicy konferencji przedmiotowo-metodycznych.

W roku szkolnym 2001/2002 w Gabinetie Metodycznym Pedagogicznej Biblioteki Województwa Zachodniopomorskiego w Szczecinie realizowałam ofertę szkoleniową, w tym Kwalifikacyjny kurs bibliotekarski w wymiarze 270 godzin. Oprócz pracowników Wydziału Instrukcyjno-Metodycznego, czyli mnie i Wiesława Cierlicy, realizowały ją Regina Czekąła, Aleksandra Gustołek, Ewa Porada. Ponadto oferta obejmowała konsultacje indywidualne, konsultacje zbiorowe oraz udostępnianie gotowych pomocy metodycznych. Podobne oferty realizowaliśmy i w następnych latach z akcentacją aktualnych, wynikających z reformy zagadnień, takich jak: korelacja ścieżki „edukacja czytelnicza i medialna” ze ścieżkami innych przedmiotów, stopnie awansu zawodowego nauczycieli bibliotekarzy, opracowanie katalogowe i bibliograficzne dokumentów elektronicznych zgodnie z aktualnymi polskimi normami bibliograficznymi, promowanie wizerunku biblioteki szkolnej.

We współpracy z nauczycielami bibliotekarzami wszystkich poziomów szkół przeprowadziliśmy analizę form pracy pedagogicznej z czytelnikiem zbiorowym, stosowanych w szczecińskich bibliotekach szkolnych. Otrzymaliśmy w ten sposób informację, które formy stosowane są najczęściej, a które należałoby wprowadzić do

repertuaru, by pracę z czytelnikiem uatrakcyjnić. Otrzymany materiał stał się podstawą do kolejnej wymiany scenariuszy i dzielenia się na forum zespołu samokształceniowego doświadczeniami, jak również publikowania najciekawszych scenariuszy w lokalnych wydawnictwach oświatowych.

Kilka interesujących imprez bibliotekarskich zostało nagranych na kasety wideo i służyło jako pomoc instruktażowa w pracy doradczej ODNB. Interesujący obraz otrzymaliśmy w badaniach przeprowadzonych przy pomocy kwestionariusza o bibliotekach szkolnych Szczecina i gmin Kołbaskowo i Dobra Szczecińska. Pytaliśmy w nim o warunki, a w szczególności o: lokale, wyposażenie w sprzęt i materiały multimedialne, aparat informacyjny, ilość i jakość pręnumerowanych czasopism, frekwencję czytelniczą, zainteresowanie nauczycieli przedmiotów gromadzonymi dla nich dokumentami metodycznymi, korzystanie z biblioteki do prowadzenia zajęć tematycznych z uczniami w oparciu o konkretne dokumenty. Okazało się, że i w tym zakresie wymiana doświadczeń coś wniosła dla dokonania pozytywnych zmian, zwłaszcza tam, gdzie na rezultat rzutowała aktywność bibliotekarzy i stosowane przez nich formy pracy.

Podsumowując pobieżnie przedstawiony indeks dokonań zawodowych, chcę podkreślić, że był to ciekawy i emocjonalnie satysfakcjonujący okres mojego życia. Z perspektywy czasu widzę, jak wielkie miałam szczęście, że koleje mojego zawodowego życia spotkały się z zespołem osób profesjonalnych, chętnych do współpracy, życzliwych, potrafiących iść bez zawahania po osiągnięcia, umiających formułować w sposób łatwy do przyjęcia wyrazy obiektywnej krytyki. Z takim zespołem chciało się żyć i pracować, chociaż nie zawsze było to łatwe.

Podkreślę jeszcze, że nauczyciele bibliotekarze szkolni, dla których pracowałam, widząc moje zaangażowanie w to, co robię, nigdy nie dali

mi odczuć, iż stoję z boku. I mając po temu okazję – bo być może będą czytać ten materiał – chcę podziękować wszystkim, którzy zetknęli się ze mną na ścieżce doskonalenia za ich zaangażowanie i wyrozumiałość dla moich czasami oderwanych od oświatowej rzeczywistości planów.

Przypisy

- ¹ *Biblioteki szkolne w nowym systemie edukacji*, w: *Organizacja i funkcja zajęć pozalekcyjnych*, Szczecin 1974, s. 47–56; *Biblioteka szkolna a praca szkoły nad systemem wychowawczym*, w: *Organizacja społeczności ogólnoszkolnej*, Szczecin 1974, s. 26–33; *Lekcje biblioteczne w szkole podstawowej*, Szczecin 1975, s. 80; *Katalogi. Kartoteki. Rodzaje bibliografii, WINTE w programie szkolnym* (red. J. Zaciura), Szczecin 1975, s. 35–81; *Funkcje szkolnych i pedagogicznych bibliotek*, w: *Informacja pedagogiczna*, Szczecin 1976, s. 11–33; *Konserwacja zbiorów: opracowanie dla bibliotekarzy*, Szczecin 1982.
- ² Poradnik metodyczny do normy PN-79/N-01222.07 i Opis bibliograficzny książki: poradnik do PN-82/N-01152.01.
- ³ Raport z badań został opublikowany w czasopiśmie „Dialogi. Pismo Pedagogiczne” 1977, nr 9/10.

Marianna Piasecka

Nauczycielka języka polskiego. Nauczycielka bibliotekarka w Pedagogicznej Bibliotece Wojewódzkiej w Szczecinie. Doradczyni metodyczna ds. bibliotek szkolnych Szczecina i gmin Dobra Szczecińska oraz Kołbaskowo.

Zaczynaliśmy od zera

Waldemar Zaborski

Okruchy z życia nauczyciela, metodyka, doradcy metodycznego, wicedyrektora i konsultanta

Na początku czerwca 1977 roku obroniłem pracę magisterską na kierunku Wychowanie techniczne, a 22 sierpnia tego samego roku zostałem zatrudniony na stanowisku nauczyciela w Szkole Podstawowej nr 9 w Głogowie. Szkoła była zupełnie nowa. Oprócz tablic, ławek, stolików, krzesełek nie było w niej praktycznie nic. Wszyscy zaczynaliśmy od zera, ale bardzo się wspieraliśmy. Nikt nie liczył dodatkowych godzin, które spędzał w szkole, starając się zorganizować wszystko, co było niezbędne do pracy.

W tamtym okresie można było liczyć na tak zwane zakłady opiekuńcze, które z zaangażowaniem wspierały szkoły. To tam właśnie zdobywałem pierwsze doświadczenie nauczycielskie, w praktyce sprawdzając to, czego nauczyłem się na studiach. O wszystko było trudno, ale na szczęście pomagali rodzice, którzy byli prawdziwymi sprzymierzeńcami szkoły i zarażali innych swoim entuzjazmem, tym bardziej że szkoła została wybudowana w samym centrum ich osiedla i była przeznaczona dla ich dzieci.

Pierwsze lata

Nie było to moje jedyne miejsce pracy, bo równolegle byłem wychowawcą w Domu Młodego Robotnika HM Głogów oraz pracowałem w Schronisku dla Nieletnich, gdzie prowadziłem pracownię stolarską, w której z trudną młodzieżą, po wyrokach, wykonywaliśmy szafki na buty i ubrania do wyposażenia przedszkoli oraz inne zleczone prace.

W Ośrodku było wszystko: maszyny, urządzenia, materiał, ale środowisko nie było łatwe. Większość uczniów miała zakaz wychodzenia poza teren placówki, choć istniała także „grupa półwolnościowa”, która wykonywała niektóre zlecenia poza murami Ośrodka. Dzięki pracy w tym wyjątkowym miejscu zdobywałem doświadczenie na wszystkich frontach. Nie było czasu na nudę – zawsze należało mieć oczy szeroko otwarte, aby coś nie umknęło uwadze.

Te pierwsze trzy lata wiele mnie nauczyły i dzisiaj mogę powiedzieć, że zostałem tam „sformatowany”. Nie spodziewałem się, że zaraz po studiach przyjdzie mi się zmierzyć z takimi problemami, a życie tak szybko będzie weryfikować zdobytą wiedzę i umiejętności. Nikt jednak nie obiecywał, że będzie łatwo. Z nostalgią wspominam warunki, w jakich wtedy żyłem: mieszkałem w szkole, na pierwszym piętrze, w pomieszczeniu o powierzchni 7,2 m² z dostępem do uczniowskiej łazienki. Takie to były czasy. Trzeba było sobie jakoś radzić. Przez trzy lata pracy udało mi się jednak wyposażyć pracownię techniczną w niezbędne narzędzia oraz maszyny i urządzenia. Aż żal było zostawić za sobą młode, fajne grono pedagogiczne i uczniów, z którymi się żyłem.

Braki zaopatrzenia

W roku 1980 za porozumieniem stron zostałem przeniesiony do Szczecina. Numery szkół, w których miałem podjąć pracę, zmieniały się kilka

razy, aż w końcu dostałem przydział do Szkoły Podstawowej nr 16. Placówka powstała zaraz po wojnie, więc spodziewałem się, że pracownia techniczna będzie bardzo dobrze wyposażona – ale srogo się zawiodłem.

Powitał mnie dyrektor, który nic nie powiedział, tylko odesłał do Anny Głowackiej, która prowadziła pracownię gospodarstwa domowego. Dopiero ona pokazała mi faktyczny stan pomieszczenia, w którym mieściła się pracownia. Drzwi nie były otwierane od dawna, więc w środku królowały pajęczyny i kurz. Ogólnie mówiąc: było brudno i, szczerze mówiąc, nie uśmiechało mi się tworzyć wszystkiego od nowa. Poszedłem więc z powrotem do dyrektora i przedstawiłem swoje wątpliwości. Byłem bardzo bliski rezygnacji z pracy w tej szkole, ale szczerza rozmowa i jednoznaczna deklaracja ze strony dyrektora zrobiły swoje. Zdecydowałem się ponownie na pracę u podstaw. Było to tuż przed sierpniowymi konferencjami metodycznymi.

Doradcą metodycznym był wówczas Adam Bienkowski. Szybko udało mi się nawiązać z nim kontakt, ale szukałem jeszcze Pracowni Dydaktyczno-Technicznej – instytucji, z którą współpracowałem również w Głogowie. No i udało się. Była bliżej, niż się tego spodziewałem. Szybko skontaktowałem się z jej dyrektorem, Mieczysławem Ukleją, a także Henrykiem Walerczykiem i Ryszardem Baloniem. Dzięki pomocy, jaką mi okazali, oraz środkom finansowym, które „zdobył” dyrektor szkoły, udało się w krótkim czasie odpowiednio wyposażyć pracownię. Poznawaliśmy swoje umiejętności i możliwości, a nasze zaangażowanie i współpraca owocowały również tym, że szkoła zaczęła być zauważana w środowisku.

Uczyłem pracy-techniki oraz przysposobienia obronnego, a przez pewien czas również fizyki. Dzięki współpracy z metodykami wkrótce zostałem powołany do zespołu nauczycieli nowatorów, którzy rozwijali kształcenie politechnicz-

ne, nie tylko na lekcjach. Zajęcia pozalekcyjne w postaci koła modelarskiego cieszyły się dużym zainteresowaniem, ale brakowało materiałów – głównie sklejki modelarskiej, którą otrzymaliśmy z LOK-u.

Doskonalenie i zjednoczenie

W roku 1989 zostałem powołany, za zgodą dyrektora szkoły, do pełnienia roli doradcy metodycznego. Rozpocząłem pracę w Wojewódzkim Ośrodku Metodycznym. Swoją „bazę” mieliśmy przy ul. Śląskiej. Funkcję tę sprawowałem do 31 sierpnia 1993 roku – wtedy postanowiłem wziąć rozbrat ze szkołą. Znowu nastąpiło to na zasadzie porozumienia stron. Na moje miejsce został zatrudniony dawny absolwent „16”, Janusz Olczak, który przejął pracownię z dobrodziejstwem inwentarza.

Nie straciłem całkowicie kontaktu ani ze szkołą, ani z edukacją, gdyż zostałem wicedyrektorem Wojewódzkiego Ośrodka Politechnicznego, który powstał na bazie WPDT i decyzją ówczesnego kuratora oświaty, Zbigniewa Pieczyńskiego, został przeniesiony z ul. Brodnickiej do budynku przy ul. Jagiellońskiej. Czekala nas więc kolejna przeprowadzka, remont i organizacja nowego miejsca pracy.

Rozpoczął się okres wielkiego rozkwitu kształcenia politechnicznego. Powstawały bardzo ciekawe inicjatywy. Organizowaliśmy Wystawy Twórczości Technicznej Dzieci i Młodzieży – największa z nich odbyła się w salach Zamku Książąt Pomorskich, zawody modeli latających – w tym miejscu należy wspomnieć o wspianym wychowawcy modelarzy, Janie Szulcu, który również wspomagał nas ciekawymi autorskimi pomysłami i rozwiązaniami, czy też Zenonie Wachniku, nauczycielu plastyki i techniki, który w gminie Kołbaskowo był liderem tych aktywności. Dzięki współpracy z nim oraz wójtem Józefem Żukowskim zostały zorganizowane i przepro-

wadzone Zawody Modeli Latających, w których startowali zarówno uczniowie, jak i nauczyciele, wspólnie pracując na wynik szkoły. Ponadto realizowane były różne projekty, w tym „Niech pracuje wiatr”, na którego realizację otrzymaliśmy środki finansowe z Fundacji Batorego w Warszawie. To właśnie dzięki nim mieliśmy możliwość realizacji działań w dawnych województwach: warszawskim, jeleniogórskim, zielonogórskim, gorzowskim, łódzkim i opolskim. Zorganizowaliśmy, wspólnie z LOK-iem w Szczecinie, i przeprowadziliśmy kurs modelarza okrętowego III klasy dla nauczycieli, którego ukończenie umożliwiało prowadzenie w szkole koła modelarstwa skutniczego.

W WOP-ie powstały trzy pracownie: elektromechaniki, modelarska i komputerowa – prowadzone przez nauczycieli instruktorów: Joannę Jasicką, Barbarę Aranowską i Janusza Olczaka. Wszystkie pracowały na potrzeby lokalnych szkół i placówek oświatowych. Ponadto w każdym mieście powiatowym była filia WOP-u z kierownikiem i doradcą metodycznym. Było ich 16. Taki stan trwał do roku 1997, kiedy to nastąpiło zjednoczenie placówek doskonalenia w jedną i powstało Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli, a wydzielonym jej członem była Wojewódzka Pracownia Politechniczna.

Nauka przepisów

Po wprowadzeniu w 1997 roku ustawy *Prawo o ruchu drogowym* w ramach techniki pojawił się nowy dział – wychowanie komunikacyjne. To były początki ratowania przedmiotu. Powstały programy nauczania dla przedszkoli, szkół podstawowych i średnich szkół ogólnokształcących, a następnie turnieje BRD i motoryzacyjny. Uczniowie szkół podstawowych uczyli się przepisów ruchu drogowego i mogli zdawać egzaminy na kartę rowerową, a w szkole średniej zdobywać kartę motorowerową. Do dziś przetrwało to pierw-

sze. Niektórzy z nich byli tak dobrzy w zakresie wiedzy o przepisach ruchu drogowego, że podczas testów odbywających się w ramach turniejów BRD wskazywali brak poprawnej odpowiedzi lub wnioskowali o unieważnienie pytań, których autorami z reguły byli policjanci „drogówki”.

W międzyczasie przed szkołami, na ruchliwych skrzyżowaniach pojawiły się tak zwane pomarańczki lub stopki, czyli osoby, których zadaniem było umożliwienie bezpiecznego przejścia uczniów przez skrzyżowanie. Nastąpił okres współpracy z Wojewódzką Radą Bezpieczeństwa Ruchu Drogowego w zakresie bezpieczeństwa komunikacyjnego uczniów i ograniczenia liczby wypadków z udziałem dzieci i młodzieży. Nauczyciele techniki, którzy chcieli uczyć wychowania komunikacyjnego, musieli przejść odpowiednie szkolenia. Tak jest do dziś. Szkolenia te dają uprawnienia do organizowania zajęć oraz egzaminowania uczniów, którzy ukończyli 10 lat i ubiegają się o kartę rowerową. Według obowiązującej podstawy programowej jest to zadanie szkoły podstawowej. W chwili obecnej, z uwagi na wzmożony ruch drogowy i trudniejsze warunki jazdy, coraz częściej się mówi o podniesieniu wieku uczniów, którzy będą się mogli ubiegać o kartę rowerową. Bezpieczeństwo dzieci niezmiennie jest najważniejsze.

Powrót do szkoły

Wszystko zaczęło się kurczyć. Kolejna reforma, tym razem administracyjna, robiła swoje. Filie były zamykane lub przejmowane przez samorządy lokalne. Technikę powoli wypierały komputery, które od 1999 roku sukcesywnie zaczęły się pojawiać w szkołach – najpierw jako działania w ramach projektu Pracownia Internetowa w Każdej Gminie, a później Pracownia Internetowa w Każdej Szkole. Nastał kryzys przedmiotu. Dyrektorzy szkół, pod naciskiem rodziców, zaczęli powoli likwidować pracownie techniczne

i ograniczać liczbę godzin techniki, szczególnie w klasach ósmych podstawówki i drugich liceum ogólnokształcącego, gdzie była możliwość wprowadzenia, jako wariantu do wyboru zamiast lekcji techniki, elementów informatyki (oczywiście tylko tam, gdzie była pracownia komputerowa). Kuratorium też zaczęło widzieć ten problem i mając na uwadze, że rynek pracy dla nauczycieli techniki zaczyna się zmniejszać, postanowiło w porozumieniu z Wydziałem Techniki Morskiej Politechniki Szczecińskiej uruchomić dwusemestralne Studium podyplomowe – Systemy informatyczne dla nauczycieli techniki. Miałem przyjemność być jego uczestnikiem. Wszyscy ponownie uczyliśmy się, ale tym razem informatyki. Było trudno, bo z komputerem spotykaliśmy się głównie na zajęciach. Po dwóch semestrach intensywnego kształcenia (piątki, soboty i niedziele) udało się zdać wszystkie egzaminy i otrzymać wymagany dokument.

Zaczynaliśmy nowy etap – czas powolnej cyfryzacji, która dzięki środkom z budżetu centralnego bardzo szybko opanowała rynek edukacji. Pojawił się różnorodny sprzęt: od PC-tów po macintoshe, pierwsze edytory tekstów, programy bazodanowe, arkusze kalkulacyjne itd. Konieczne było ciągle doskonalenie się, ale na szczęście były w Polsce ośrodki, które oferowały szkolenia na dobrym poziomie.

Komputerem gwoździa nie wbijesz

Technika, jako przedmiot, nigdy całkowicie nie została zlikwidowana, ale zdecydowanie zdegradowana – jej działania zostały ograniczone do minimum. Często pracownie techniczne były zastępowane pracowniami komputerowymi. Tego procesu nie udało się zatrzymać do dziś. Dialektalnie zmieniała się rzeczywistość, choć potrzeby techniczne nie są wcale mniejsze, jedynie bardziej skomplikowane. Jak mawiał jeden z byłych kuratorów: „komputerem gwoździa w ścianę nie

wbijesz”. Tego też trzeba się nauczyć. Technika zawsze była pierwszym stopniem do szeroko rozumianej edukacji zawodowej. To przecież między innymi na tym przedmiocie uczniowie stopniowo poznawali narzędzia, maszyny i urządzenia techniczne oraz uczyli się posługiwania nimi i wykorzystania w prostych pracach domowych – dzisiaj większość uczniów nie ma wiedzy i umiejętności w tym zakresie. Szkoda, że ten przedmiot został zmarginalizowany, bo z pewnością byłoby mniej rozczarowań na późniejszym etapie kształcenia.

Doskonalenie w nowym obszarze

W zakresie edukacji informatycznej w CDiDN-ie wykorzystywane były dwie pracownie – jedna wyposażona w PC-ty, a druga w macintoshe. Ta druga już wówczas korzystała z możliwości pracy w sieci. Nauczyciel mógł zatem ze swojego stanowiska „kontrolować” pracę uczniów bez konieczności zaglądania im przez ramię. W ciągu kilku kolejnych lat zorganizowałem kilkanaście edycji studiów podyplomowych z informatyki. Rozpoczęta współpraca z Wydziałem Techniki Morskiej w osobach prof. Jerzego Sołdka i dr. Andrzeja Bendiga-Wielowiejskiego przeniosła się na Wydział Informatyki Politechniki Szczecińskiej (obecnie ZUT). Dr Bożena Śmiałkowska była członkinią komisji konkursu wiedzy informatycznej dla uczniów szkół podstawowych, ja zaś miałem przyjemność być sekretarzem tegoż konkursu, a całości przewodniczył koordynator edukacji informatycznej z ramienia KO – Leszek Tuz. Udało się nam zorganizować kilkanaście edycji tego konkursu. Każdorazowo komisję powoływał Zachodniopomorski Kurator Oświaty. Składy też były różne. To jeszcze w WOP-ie, dzięki Błażejowi Gruszczyńskiemu oraz dr. inż. Krzysztofowi Penkali, odbywały się zajęcia informatyczne i kółka zainteresowań dla uczniów szczecińskich szkół. Dzięki tej współpracy wszyscy zdobywaliśmy nową wiedzę i doświadczenia. W pracowniach

informatycznych zajęcia prowadziły Joanna Jasicka, Danuta Reiter i Teresa Lisowska. Organizowałem wiele zajęć i kursów z tego zakresu, głównie z nauczycielami, choć był jeden epizod, który dotyczył pracy z uczniami niedoświadczonymi.

W międzyczasie byliśmy jeszcze Zespołem Szkół i Placówek Oświatowych CDiDN, który powstał w wyniku połączenia się trzech placówek: Zespołu Szkół nr 5, Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli i Centrum Informacji Edukacyjnej. Taką miał koncepcję i tak to widział ówczesny dyrektor CDiDN-u, Zbigniew Pieczyński. Było to, jak na tamte czasy, bardzo ciekawe połączenie placówki doskonalenia ze szkołą bazową i biblioteką pedagogiczną. Zakładano, że placówka powinna diagnozować, opracowywać, testować, upowszechniać, wdrażać i ewaluować nowatorskie rozwiązania organizacyjne i merytoryczne w oświacie. Nie trwało to jednak długo i znów nastąpiło oddzielenie się od szkoły, choć ja jeszcze przez kilka lat uczyłem informatyki w XVIII Liceum Ogólnokształcącym. Po CDiDN-ie pozostał tylko trwały ślad w postaci inwestycji budowlanej, w której powstało gimnazjum.

Kiedy już wszystko w miarę się stabilizowało, ówczesny dyrektor, Czesław Plewka, postanowił zmienić siedzibę CDiDN-u i przenieść ją z kilku budynków do jednego. Piszę o zmianie tylko w Szczecinie, gdyż Centrum posiadało jeszcze 15 filii Biblioteki Pedagogicznej. W 2005 roku rozpoczęły się prace związane z adaptacją do tego celu (w zasadzie budową od podstaw) pozostałości inwestycji przy ul. Gen. J. Sowińskiego 68. Zadanie zostało zrealizowane bardzo szybko, ale inwestycja została „okrojona” – zabrakło środków. W międzyczasie nastąpiła kolejna zmiana na stanowisku dyrektora – objęła je Urszula Pańska. I tak, po raz czwarty, zmieniłem razem z moimi koleżankami i kolegami miejsce pracy. Pachniało nowością, zmieniły się zadania, struktura, zasięg pozostał ten sam, choć w naszej strukturze pozostały tylko trzy Oddziały Zamiejscowe – w Gryfi-

cach, Myśliborzu oraz w Świnoujściu. Wreszcie byliśmy wszyscy w jednym miejscu, choć zawsze ciepło wspominamy tamte „rozproszone” czasy. W międzyczasie zmieniła się też nazwa wojewódzkiej placówki – na Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli. W tym ciekawym okresie pełniłem różne funkcje, zajmowałem się wieloma mniej lub bardziej popularnymi tematami i dziedzinami; między innymi do moich kompetencji dołączyła także edukacja dla bezpieczeństwa oraz bhp. Trudno to wszystko opisać w tak skrótowej formie, ale być może postaram się to zrobić w przyszłości – jeśli ramy kolejnych numerów „Refleksji” na to pozwolą.

Łączenie kompetencji

Dzisiaj funkcjonujemy w nowej rzeczywistości – w związku z tym staram się łączyć kompetencje techniczne oraz informatyczne. Z jednej strony moje szkolenia mają nierzadko charakter czysto techniczny, opierają się na umiejętnościach koncepcyjnych, konstruktorskich i manualnych, a z drugiej staram się często wykorzystywać w działaniach metodycznych i dydaktycznych nowe technologie, współczesne media i sposoby komunikacji. Łączę te kompetencje przede wszystkim po to, aby nie zapominać o tradycji, z której się wywodzę, ale także iść z duchem czasu i nieustannie uczyć się nowych rzeczy.

Staram się również przygotowywać dla nauczycieli materiały dydaktyczne w postaci konspektów, kart pracy oraz nierzadko pomoce dydaktyczne, które mają ułatwić realizację procesu dydaktycznego w szkole, która odczuwa permanentny ich brak. Współczesny nauczyciel musi – nie lubię używać tego określenia – sam wszystko zorganizować od początku do końca, zadbać o materiały, narzędzia, prawidłowy przebieg procesu, a na końcu ocenić uczniów i spowodować, aby z zaciekawieniem spoglądali na technikę projektowania i wytwarzania nie tylko przez pryzmat komputera, smartfonu, internetu oraz aplikacji komputerowych, ale również programowania i poszukiwania (zespołowego) optymalnych rozwiązań sytuacji problemowych (w tym budowania algorytmów).

Waldemar Zaborski

Nauczyciel konsultant ds. nauczania techniki, wychowania komunikacyjnego i edukacji dla bezpieczeństwa w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Ocalić od zapomnienia

Anna Kondracka-Zielińska

Wybrane wątki z historii Zachodniopomorskiego Dwumiesięcznika Oświatowego „Refleksje” (1991–2019)

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli obchodzi w tym roku 70-lecie swojej działalności. Przy okazji tego jubileuszu, wśród wielu innych osiągnięć i dokonań, należy podkreślić fakt, że od dwudziestu ośmiu lat placówka wydaje „Refleksje”, branżowe czasopismo, które z czasem stało się dojrzałym periodykiem z wypracowaną już marką. Dzisiaj, z perspektywy czasu, warto prześledzić, jak się zmieniało: z numeru na numer rosła cena druku i jego grubość (pierwszy miał 8 stron, trzeci już 16, obecnie – 120). Z metryk pisma można się dowiedzieć, kto w kolejnych latach tworzył zespół redakcyjny, kto pełnił funkcję kolejnych redaktorów. Początkowo „Refleksje” były zdecydowanie skromniejsze, miały formę broszury, biuletynu. Z czasem zmieniał się format, kolorystyka okładek, szata graficzna. Przez wiele lat ukazywały się nawet numery dwujęzyczne – wybrane artykuły były tłumaczone zamiennie na angielski, niemiecki lub francuski.

Obecne „Refleksje” są dwumiesięcznikiem o mniejszym formacie, nadal z kolorową okładką, już bez wersji dwujęzycznej, wychodzącym w nakładzie 1500 egzemplarzy. Zdecydowanie też więcej w nich treści humanistycznych (o pedagogice pozytywnej, internecie i nowych mediach jako inspiracji do nauczania przedmiotów humanistycznych, grywalizacji w edukacji). I wreszcie – co nie bez znaczenia – „Refleksje” to czasopismo bezpłatne. Darmowe egzemplarze czekają na czytelników w siedzibie ZCDN-u w Szczecinie oraz w Oddziałach Zamiejscowych w Gryficach, Myśliborzu i Świnoujściu, docierają także do każdej biblioteki szkolnej. Dostępna jest ponadto wersja elektroniczna – taki znak czasów!

Koleżanki po fachu

Pisząc artykuł z okazji 70-lecia ZCDN-u, przeglądałam wiele archiwalnych numerów „Refleksji”. Moim

poszukiwaniom przyświecał jeden cel – „ocalenie od zapomnienia” tych polonistów i polonistek, którzy współtworzyli pismo, odnotowywali ważne polonistyczne wydarzenia, być może chcieli też mieć wpływ na to, co się wokół szczecińskiej polonistyki w tamtym czasie działo. Z powodu ograniczonej długości artykułu nie mogę wspomnieć wszystkich osób, dlatego skupiłam się na nazwiskach tych polonistek, które spotykałam na swojej drodze zawodowej i które – zanim niektóre z nich stały się koleżankami w zawodzie – uczyły i doskonaliły kolejne roczniki nauczycielek, służyły radą, pomagały w rozwoju, stanowiły niedościgłe wzory.

Nie jest celem tego artykułu zamieszczenie pełnych biogramów tych osób. Nie było też moim celem napisanie monografii czasopisma – z pewnością podejmą się tego trudu bardziej kompetentni. Chciałam jedynie wykazać, przez pryzmat „Refleksji”, jak nietuzinkowe osoby współpracowały z ZCDN-em i publikowały w periodyku. Jest to swoista galeria postaci, które odcisnęły swe piętno na kilku pokoleniach polonistów szczecińskich i zachodniopomorskich. To prawdziwy zaszczyt, że z niektórymi można nadal współpracować w szkołach bądź przy różnych przedsięwzięciach.

Rozpiętość tematów

Od początku istnienia pisma – oprócz informacji o ważnych wydarzeniach i inicjatywach oświatowych, systemie szkolnictwa w szkołach zagranicznych, kolejnych „nowych maturach” – 2005 i 2015, podstawie programowej w gimnazjum, wymaganiach z przedmiotów na oceny, roli nauczyciela w kształceniu blokowym, wynikach konkursów przedmiotowych, sondaży diagnostycznych, laureatach nagród prezydenta – można było w „Refleksjach” znaleźć również teksty popularnonaukowe z różnych dziedzin (neurodydaktyki, ekologii).

Pojawiały się wywiady z osobami ważnymi dla oświaty Szczecina, jak Paweł Bartnik (były wiceprezydent Szczecina i kurator, samorządowiec,

ale też wieloletni nauczyciel w szkołach podstawowych) czy Elżbieta Masojć (była dyrektor wydziału oświaty i wiceprezydent Szczecina), zaś Tadeusz Zwilnian-Grabowski (krytyk literacki, poeta, prozaik, popularyzator literatury, eseista) umieszczał na łamach „Refleksji” cykliczne szkice o literaturze szczecińskiej. O czym jeszcze pisano? O inauguracjach roku szkolnego, roli ocen w edukacji, kulturze popularnej, egzaminie ustnym z języka ojczystego, najnowszej (w danym momencie) liście lektur... Spis podejmowanych tematów jest długi.

Autentyczne wsparcie

W numerach z 1992 roku pierwsze treści polonistyczne publikowała, między innymi, Urszula Marcińczyk – wykładowczyni akademicka, która z zaangażowaniem wprowadzała studentów filologii polskiej w tajniki dydaktyki, w ramach praktyk studenckich odwiedzała nas w szkołach, aby ocenić, jak się sprawdzamy i czy mamy predyspozycje do zawodu. W artykułach poruszała temat kształcenia kulturalnego w szkole podstawowej i proponowała ciekawe pomysły na lekcje. Inna autorka, Aleksandra Cieszyńska, współpracująca z Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli Zachodniopomorskiego Centrum Edukacyjnego, przeprowadzała warsztaty dla nauczycieli na temat przebudowy polskiego systemu szkolnego czy kształcenia umiejętności niezbędnych na egzaminie maturalnym z języka polskiego. Stanowiła autentyczne wsparcie dla początkujących nauczycieli, dzieliła się wiedzą, traktując młodych adeptów zawodu zawsze bardzo życzliwie.

Kolejne numery „Refleksji” przynosiły sprawozdania z wydarzeń szkolnych (tygodnia humanistycznego w XIV LO, spotkania Barbary Wachowicz z młodzieżą I LO) czy opracowanie gatunków publicystycznych omawianych w szkole średniej. Podawano również takie informacje, jak ta, że konsultantem do spraw nauczania języka polskiego została Janina Masojć (1992/5), a funkcję doradców (1992/7) na terenie województwa zachodniopomorskiego i w Szcze-

cinie miało pełnić 13 osób (wspomniana już Aleksandra Cieszyńska w Szczecinie i Kamieniu Pomorskim, Ludwika Baranowska na terenie Szczecina i Chojny, Elżbieta Ratajska w Szczecinie). Elżbietę Ratajską-Grochowinę, doradczynię metodyczną języka polskiego ze Szczecina, lidera egzaminatorów poznańskiej OKE, miałam okazję poznać i współpracować z nią w Stowarzyszeniu Nauczycieli Polonistów przy organizacji kolejnych edycji konkursu recytatorskiego „Szczeciński Parnas”, w których była jurorką. Natomiast Ludwika Baranowska (była dyrektor XVII LO) współpracuje z Okręgową Komisją Egzaminacyjną i od wielu lat podczas matur pełni obowiązki przewodniczącej zespołu egzaminatorów.

Godne naśladowania

W latach 90. (1995–96) ukazywały się w „Refleksjach” konspekty lekcji języka polskiego Jolanty Czarnotty-Mączyńskiej – wówczas nauczycielki języka polskiego w SP nr 11 w Szczecinie, później starszego eksperta Wydziału Badań i Edukacji OKE, pracownika Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, autorki materiałów dydaktycznych i scenariuszy lekcyjnych dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjów, pracującej szczególnie intensywnie nad minionym egzaminem szóstoklasisty. To w tamtym czasie drukowano również w „Refleksjach” artykuły przygotowane przez Marię Jolantę Kuczyńską, współpracującą z Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli ZCE. Jolanta Kuczyńska prowadziła także kursy w zakresie ewaluacji dydaktycznej i każdy nauczyciel myślący o awansie zawodowym na nauczyciela mianowanego był zobowiązany taki kurs ukończyć. W tamtym czasie zakres tych zajęć mógł onieśmielać, ale po latach doceniam chociażby to, że nauczyłam się dzięki temu trudnej sztuki tworzenia testów, a podręczniki Bolesława Niemierki, na temat celów kształcenia czy pomiaru dydaktycznego, zapamiętam do końca swej drogi zawodowej.

Galeria wybitnych polonistek, konsultantek, doradczyń i ekspertek stale współpracujących

z ZCDN-em nie byłaby pełna, gdybym nie wspomniała jeszcze Elżbiety Drelich – twórczyni XIII LO i dyrektora tej placówki w latach 1991–96 (zbudowała wspomnianą szkołę od podstaw i za jej sprawą „Trzynastka” trafiła do Towarzystwa Szkół Twórczych). Za jej czasów wielu uczniów osiągało sukcesy na olimpiadach, również za granicą. Wtedy jednak nie było jeszcze rankingów szkół. Jej nazwisko powinno być też znane uczniom szczególnie uzdolnionym polonistycznie, ponieważ przez wiele lat pełniła ona obowiązki sekretarza Komitetu Okręgowego Olimpiady Literatury i Języka Polskiego w Szczecinie. Środowisko szczecińskich polonistów pożegnało tę wyjątkową postać w 2018 roku.

W ostatniej dekadzie XX wieku, pracując w zawodzie, nie można było nie usłyszeć o innej, ważnej dla polonistyki szczecińskiej osobie – Danucie Rodziewicz, dyrektor IV Liceum Ogólnokształcącego (od 1997 do 2011 roku). Danuta Rodziewicz była ministerialnym ekspertem do spraw stopni awansu zawodowego nauczycieli, jurorką konkursów, egzaminatorem maturalnym, ławniczką sądową, autorką ponad 150 artykułów. W 2005 roku Danuta Rodziewicz wygrała konkurs literacki na wspomnienia związane z pracą lub nauką w oświacie naszego miasta, zorganizowany z okazji 60-lecia szczecińskiej oświaty przez Pałac Młodzieży, Pomorskie Centrum Edukacji w Szczecinie oraz „Dialogi. Miesięcznik Pedagogiczny”. Poczytuję sobie za zaszczyt, że przegrałam wtedy z Danutą Rodziewicz, ale i tak stanęłam obok niej na podium (zajęłam trzecie miejsce). Na łamach „Refleksji” pięknie pisała o przypinaniu skrzydeł, co stanowiło metaforę wysiłku wielu ludzi związanych z Jej liceum – nauczycieli i uczniów – doceniających w IV LO nie tylko atmosferę, ale również przedsięwzięcia, możliwe dzięki współpracy wszystkich zainteresowanych. Takim przykładem inicjatywy godnej naśladowania jest chociażby szkolne czasopismo „Lustro”, niejednokrotnie doceniane w konkursie „Szkolny Pulitzer”, organizowanym przez „Kurier Szczeciński”. Nasze miasto pożegnało Danutę Rodziewicz w 2013 roku.

Miałam to szczęście, że na swojej zawodowej drodze spotkałam jeszcze takie osoby, jak Mirosława Piaskowska-Majzel, Anna Szuflńska i Małgorzata Roszak. Gdy dyrektorem ZCDN-u (wówczas CDiDN-u) był Czesław Plewka, Mirka prowadziła warsztaty, między innymi na takie tematy, jak: konteksty pozaliterackie w kształceniu polonistycznym, nauczyciel – profesjonalista, język polski jako przedmiot użyteczny w XXI wieku czy wykorzystanie standardów egzaminacyjnych w procesie przygotowania uczniów do egzaminu maturalnego. Starłam się uczestniczyć w tych formach, ponieważ bardzo wzbogacały mój metodyczny warsztat. Obecnie Mirka pracuje razem ze mną w I LO, pisze wiersze, tworzy prozę i autorskie programy nauczania, jest autorką wielu książek metodycznych i, co ciekawe, w latach 2000–2005 była redaktorem naczelną „Refleksji”. Z kolei Ania Szuflńska, polonistka z Gimnazjum nr 7 im. Sybiraków, parę lat temu pełniła obowiązki konsultanta do spraw języka polskiego w gimnazjum, publikowała na łamach „Refleksji”, działała w SNaP-ie (oddział w Szczecinie). A Małgosia Roszak, egzaminator gimnazjalny, egzaminu 6-klasisty i 8-klasisty, edukator, ekspert w komisjach kuratorskich do spraw awansu nauczycieli, wreszcie konsultant do spraw nauczania języka polskiego w szkole podstawowej i wieloletnia przewodnicząca szczecińskiego oddziału SNaP, wprowadzała mnie w obowiązki konsultanta. To od Ani i Małgosi uczyłam się, jak ma wyglądać organizacja konkursów literackich czy recytatorskich, jak ważna jest współpraca wielu osób i jak wiele można zrobić, jeśli spotka się osoby, którym się po prostu chce pracować więcej, niż szkoła wymaga.

Z innej perspektywy

„Refleksje” na szczęście nie są pismem monotematycznym. Podporządkowanie ich tematowi przewodniemu mogłoby oznaczać, że nie ma miejsca na stałe kolumny, a tak nie jest. Stąd obecność wywiadów (za te odpowiada Sławomir Iwasów – redaktor

prowadzący od 2008 roku), felietonów (te od wielu już lat tworzy Sławomir Osiniński – dyrektor Szkoły Podstawowej nr 47 im. Kornela Makuszyńskiego w Szczecinie, erudyta interesujący się filozofią i kulinariami; oraz od całkiem niedawna – Wojciech Rusinek), artykułów publicystycznych, szkiców. Gdy w ramach współpracy Uniwersytetu Szczecińskiego z ZCDN-em działała Wszechnica Polonistyczna, poza prelekcjami dla młodzieży szkół szczecińskich ukazywały się na łamach „Refleksji” artykuły w przystępny sposób popularyzujące polonistyczną wiedzę, stanowiące uzupełnienie podstawy programowej. Ponadto redakcja celowo wraca do niektórych tematów, takich jak: pedagogika kultury (2010, nr 6), pedagogika miejsca (2018, nr 5), edukacja inkluzyjna (2018, nr 2), kształcenie kompetencji kulturowych (2010, nr 5), wspieranie rozwoju dziecka (2010, nr 2), doradztwo zawodowe i edukacyjne (2008, nr 10). Nie ma zagrożenia, że temat się zdezaktualizuje – nawet jeśli pojawia się ponownie, jest przedstawiany z innej perspektywy, na innych przykładach, w odniesieniu do nowych rozporządzeń.

Lata mijają, wśród autorów „Refleksji” pojawiają się nowe nazwiska, często spoza Szczecina, następuje swoista „zmiana warty”. A ponieważ polska polityka oświatowa nieustannie inspiruje, nie grozi nam brak nowych atrakcyjnych tematów. Różnorodność pisma gwarantuje, że każdy zainteresowany znajdzie w nim coś dla siebie.

Niech zatem „Refleksje” wychodzą przez następne lata – czego sobie i kolejnym pokoleniom czytelników i autorów artykułów związanych z oświatą oraz edukacją życzę.

Anna Kondracka-Zielińska

Doktor nauk humanistycznych, literaturoznawczyni.
Nauczycielka języka polskiego w I Liceum
Ogólnokształcącym im. Marii Skłodowskiej-Curie w Szczecinie.
Nauczycielka konsultantka ds. nauczania języka polskiego
w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Cyfrowa chemia

Halina Szczepaniec

Nowoczesne technologie w szkolnym laboratorium

Tempus fugit – kto z nas dzisiaj pamięta, jakie były początki pracy z komputerem w szkole? Chwilami wydaje się, że nowoczesne urządzenia towarzyszą edukacji od zawsze, zwłaszcza tym, którzy szybko nauczyli się stawiać pierwsze kroki w cyfrowym świecie, a zaraz potem chodzić, i to całkiem sprawnie! Odkąd powszechny stał się dostęp do internetu, tablice ineteraktywne i rzutniki multimedialne powoli zastępowane są bezprzewodowym łączem iPada czy laptopa z dużym monitorem. Przed nauczycielem jednak – niezmiennie od kilkunastu lat – stoi wyzwanie, by nauczyć mądrego wykorzystania potencjału TIK-u.

Zastanawiając się nad postępowaniem cyfrowym, zwłaszcza w kontekście lekcji chemii, sięgnęłam po archiwalne numery regionalnych pism pedagogicznych. Nauczyciele z naszego województwa od wielu lat mają możliwość publikowania artykułów w „Dialogach” i „Refleksjach”. Co można wyczytać

ze starszych numerów tych czasopism? Jak odcisnęły się na nich kolejne reformy oświaty? Jacy ludzie byli z nimi związani? Między innymi o takich zagadnieniach postaram się, z konieczności w pewnym skrócie, opowiedzieć w poniższym tekście.

Od 1995 roku pełniłam funkcje: doradcy, eksperta i konsultanta metodycznego z zakresu nauczania chemii. Upowszechnianie nowych metod, technik i środków kształcenia stało się moją pasją. W 1997 roku do szczecińskich księgarni dotarła książka *Od probówki do multimediiów, czyli jak stosować komputery w nauczaniu chemii* autorstwa Andrzeja Burewicza, Hanny Gulińskiej i Nikodema Miranowicza. W „Dialogach” ze stycznia 1997 ukazała się rozmowa z profesorem Burewiczem pod tytułem *Multimedia w nauczaniu chemii*. Czytamy w niej, że komputery w pracowniach informatycznych stały się czymś zwyczajnym, natomiast w pracowni chemicznej wciąż wywoływały duże zdziwienie. Pan

profesor, na podstawie wyników badań, stwierdził, iż tylko nieliczne pracownie chemiczne wyposażone są w komputer. Jeden z nich miałam do swojej dyspozycji w Szkole Podstawowej nr 51 w Szczecinie!

Jako doradca metodyczny CDiDN-u, wspólnie ze szczecińskim oddziałem Polskiego Towarzystwa Chemicznego, 22 lutego 1997 roku zorganizowałam konferencję pod tytułem *Edukacyjne programy komputerowe na różnych poziomach nauczania chemii*. Radio i telewizja szczecińska nadały obszernie relacje z tego wydarzenia. W przekazach medialnych padły takie słowa: „Pragniemy, aby komputery i oprogramowanie komputerowe trafiło do pracowni przedmiotowych, a przede wszystkim do pracowni chemicznych, gdyż w tym zakresie mamy najlepiej przygotowaną kadrę”, o czym świadczył fakt, iż 17 szczecińskich nauczycieli zostało przeszkolonych przez pracowników Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

W 1998 roku od Zakładu Dydaktyki Chemii, funkcjonującego na Wydziale Chemii UAM, otrzymałam zestaw programów multimedialnych do wykorzystania na lekcjach chemii i przedmiotów pokrewnych. Edukacyjne programy z zakresu ochrony środowiska zapisane były na płytach CD-ROM. Wdrażając w tym samym roku programy, z dumą mogłam przyznać, iż co drugi uczeń miał dostęp do komputera. Moi uczniowie raz w roku przygotowywali referaty na zadany temat. Przeanalizowałam 300 prac z tego okresu – aż 48% z nich przygotowano z pomocą komputera. Wśród pozaszkolnych źródeł wiadomości 18 osób wskazało internet, cztery osoby skorzystały z edukacyjnych programów komputerowych. Tabele, wykresy i schematyczne rysunki wywoływały zachwyty rówieśników.

W 2000 roku otrzymałam jeden z pierwszych egzemplarzy podręcznika multimedialnego dla gimnazjum pod tytułem *Chemia z elementami ekologii* autorstwa Hanny Gulińskiej i Andrzeja Burewicza. Nauczyciele mogli zapoznać się z podręcznikiem podczas warsztatów i konferencji w CDiDN-ie. Program miał strukturę blokową, na którą składały

się: lekcje, ćwiczenia, układ okresowy pierwiastków chemicznych, słownik.

W 2001 roku Urząd Miejski w Szczecinie przyznał mi grant na realizację autorskiego programu *Ekologiczna edukacja komputerowa* (program został wyróżniony w 2000 roku przez Ministerstwo Środowiska na ogólnopolskim konkursie AURY). Symulacje komputerowe przybliżyły problemy i skutki zanieczyszczenia środowiska oraz uczyły, jak przeciwdziałać negatywnemu wpływowi człowieka na przyrodę. Program został opublikowany w numerze 5 „Dialogów” z 2002 roku.

Również na łamach tego samego czasopisma, w numerze 3 z 2002 roku, w artykule *Współpraca szkół* poinformowałam, iż uczeń klasy trzeciej gimnazjalnej zaprezentował stronę internetową dotyczącą dokumentowania działań związanych z Jeziorem Słonecznym (na osiedlu Gumieńce w Szczecinie).

W maju 2006 roku CDiDN kupił tablicę interaktywną. Wspólnie z Januszem Olczakiem podczas podsumowania wyników konkursu *Partnerstwo edukacji i przemysłu* zaprezentowaliśmy możliwości tablicy dotykowej i jej funkcje, które wzbudziły wiele pozytywnych emocji. W tym samym czasie w dwóch szkołach w Szczecinie i Poznaniu zastosowaliśmy telelącze, demonstrując przykładową lekcję. Pisaliśmy, uzupełnialiśmy schematy, zagrałiśmy w grę „memory chemiczne”. Po raz pierwszy uczniowie i nauczyciele mogli uczestniczyć w „cyfrowej” lekcji chemii. Wówczas głównym ograniczeniem stosowania nowej technologii była wysoka cena urządzeń. Rzutnik multimedialny stanowił luksus. Tylko nieliczne szczecińskie szkoły w tym czasie mogły się pochwalić posiadaniem tablic interaktywnych.

W roku 2011 na scenę elektronicznej rewolucji wkroczył iPad. Nowe urządzenie trafiło do uczniów i nauczycieli Szkół Leonarda Piwoni w Szczecinie. Ze wzruszeniem prowadziłam pierwsze lekcje – każdy mój uczeń miał przed sobą „malutki komputer”, i to połączony z internetem. Razem poznawaliśmy możliwości nowego urządzenia.

W roku 2012 za projekt *Filmowa chemia* zdobyłam pierwsze miejsce w ogólnopolskim konkursie w ramach projektu *Moj@ edukacja*, w którym uczestniczyło ponad 200 szkół. Projekt *Filmowa chemia* miał charakter międzyprzedmiotowy, łączył edukację chemiczną z informatyką. Uczniowie wykonywali doświadczenia chemiczne, a następnie dokumentowali je przy pomocy dostępnych w iPada aplikacji. W numerze 1 „Refleksji” z 2012 roku ukazała się wzmianka pod tytułem *Pierwsza nagroda dla „Filmowej chemii”*, z moją wypowiedzią na temat innowacji polegającej na wykorzystaniu nowoczesnych technologii w edukacji. W sierpniu 2012 roku ZCDN i Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Przedmiotów Przyrodniczych przyznało mi wyróżnienie w ogólnopolskim konkursie na plakat pod tytułem *Eksperymenty i uczniowskie projekty przyrodnicze – zastosowanie iPada*.

Moimi przemyśleniami odnośnie stosowania iPada regularnie dzielę się na łamach „Refleksji”, jak chociażby w artykule *Eksperymentowanie na małym ekranie*. Opisałam w nim moje rozważania z kilkumiesięcznego stosowania iPada w Szkołach Leonarda Piwoni. Zauważyłam, że nowoczesne urządzenie nie tylko przyczyniło się do uatrakcyjnienia zajęć, ale nastąpił proces ułatwienia przyswajania wiedzy. Dotychczasowe metody nauczania wzbogaciły się o dostęp do nowych programów edukacyjnych. Najczęściej wykorzystywane na lekcjach chemii aplikacje to: Pages, The Elements (obecnie dostępna jest wersja w języku polskim pod nazwą Pierwiastki), iMovie, Aparat, Keynote, SimpleMind+, Chemist, Atoms HDLite.

Od maja 2011 roku do tej pory, jako nauczycielka konsultantka ds. nauczania chemii, chętnie prezentuję efekty pracy mojej i uczniów. Dzielę się doświadczeniem w zakresie pracy z iPadem, prowadząc zajęcia warsztatowe dla nauczycieli przedmiotów przyrodniczych z całego województwa. Podczas konferencji i warsztatów metodycznych w ZCDN-ie umożliwiam nauczycielom podjęcie pierwszych prób zastosowania iPada w szkole,

przybliżam możliwości jego wykorzystania w modelowaniu przebiegu reakcji chemicznych, prezentuję aplikacje przydatne w nauczaniu chemii. Podczas moich zajęć niektórzy słuchacze pierwszy raz mogą trzymać iPada w dłoniach.

W 2018 roku poprowadziłam warsztaty pod tytułem *Modelowanie na lekcjach chemii z wykorzystaniem iPadów*. Nauczyciele modelowali przebieg reakcji chemicznych przy użyciu aplikacji Keynote. W 2019 roku przeprowadziłam kolejne zajęcia: *Jak przygotować się do prowadzenia ciekawej i interaktywnej lekcji z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych?* W tym samym roku, podczas konferencji *Człowiek uwikłany w cywilizację*, zaprezentowałam możliwość prowadzenia zajęć z dużą grupą uczniów z zastosowaniem kursu opracowanego w iTunes U. W kursie znajdują się zdjęcia, filmy, linki do stron internetowych, zadania, karty pracy. Wszystkie materiały są tak ułożone w scenariuszu, że korzystający z niego nauczyciel może w każdej chwili modyfikować jego przebieg, a uczniowie pracują w indywidualnym tempie.

Tempus fugit – a jeszcze nie tak dawno nieśmiało marzyłam o chociażby dwóch czy trzech komputerach w sali chemicznej! Moje wspomnienia z cyfryzacji chemii stałyby się bardzo ulotne, gdyby nie publikacje w „Refleksjach” i „Dialogach”. Po latach doceniam ogromną wagę i rolę tych czasopism w zachodniopomorskiej oświacie.

Halina Szczepaniec

Nauczycielka chemii w Szkołach Leonarda Piwoni w Szczecinie. Nauczycielka konsultantka ds. chemii w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli. W 2008 roku wyróżniona medalem imienia Zofii Matysikowej dla wybitnych nauczycieli chemii i członków Polskiego Towarzystwa Chemicznego. Zajęła I miejsce w ogólnokrajowym konkursie portalu Edustyle za projekt „Filmowa chemia”.

Zjadacze chleba i anioły

Cecylia Judek

Ze zbiorów Sekcji Rękopisów Muzeum Literackiego Książnicy Pomorskiej w Szczecinie

Wprowadzenie

Powstałe w 1993 roku w Szczecinie Muzeum Oświatowe przy Wojewódzkiej Bibliotece Pedagogicznej im. Heleny Radlińskiej w Szczecinie (początkowo znajdującej się przy ul. Jarowita 2, a obecnie w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli przy ul. Gen. J. Sowińskiego 68) gromadziło materiały związane z historią szkolnictwa polskiego i pomorskiego. Kilka lat potem zawiesiło swą działalność, a następnie ją reaktywowało, prezentując w 2007 roku wystawę dokumentującą proces kształtowania się szczecińskiego szkolnictwa od średniowiecza do pierwszych lat po II wojnie światowej. Interesującą ekspozycję omówiła wówczas Aneta Klonowska w czasopiśmie „Dialogi”¹, publikując także apel pracowników Muzeum o pomoc w gromadzeniu dokumentów, dotyczących historii oświaty na Pomorzu Zachodnim, a także przedmiotów

kultury materialnej, dokumentujących przemiany warunków pracy nauczycieli i uczniów.

Podczas wieloletniej pracy w Sekcji Rękopisów Działu Zbiorów Specjalnych Książnicy Pomorskiej im. Stanisława Staszica w Szczecinie częstokroć trafiły w moje ręce materiały związane tematycznie z dziejami szkolnictwa na Pomorzu Zachodnim, do wiosny 1945 roku – niemieckiego, a po przejęciu tych ziem przez polską administrację – polskiego. Niektóre z nich przedstawię w niniejszym tekście, a jego czytelnikom dla lepszego zrozumienia należy się informacja, iż w zbiorach Książnicy znajdują się jednostki rękopiśmienne z pełnym opracowaniem, co sygnalizuje sygnatura: rkps oraz rkps P – z cyfrą (sygnatura P oznacza pamiętnik opracowany na potrzeby wieloletniego konkursu „Dzieje Szczecińskich Rodzin w XX wieku”), a także jednostki oczekujące na pełne opracowanie (również udostępniane czytelnikom), oznaczone sygnaturą: inw. akc.

Dawny zasób

W tak zwanym dawnym zasobie zbiorów bibliotecznych, to jest w zbiorach pozostałych po działającej od 1905 roku Bibliotece Miejskiej (Stadtbibliothek), gromadzonych głównie przez dr. Erwina Ackerknechta (1880–1960)², jej wieloletniego dyrektora, pozostało wiele jednostek rękopiśmiennych różnej proveniencji, a także różnej wartości źródłowej. Niemniej, wszystkie one mogą stanowić istotny materiał eksploracyjny i porównawczy dla osób zainteresowanych tą tematyką badawczą.

Spśród rękopisów sprzed 1945 roku należy wyróżnić grupę materiałów dotyczących Gimnazjum Fundacji Mariackiej, słynnego Marienstiftsgymnasiums. W tym zespole niewątpliwie najcenniejszy jest *Album Studiosorum Gymnasii Regii Pedagogium Stetinensis* (rkps 250), będący spisem studentów szczecińskiego Pedagogium Książęcego, uczelni powstałej w 1543 roku i istniejącej pod tą nazwą do 1666 roku, a następnie kontynuowanej jako Gimnazjum Karolińskie (Gymnasium Regium Carolinum) w latach 1667–1716, Gimnazjum Akademickie (Gymnasium Academicum) w latach 1716–1805, Królewskie i Miejskie Gimnazjum (Königliche und Stadtgymnasium) w latach 1805–1869 i w końcu jako Gimnazjum Mariackie (Marienstiftsgymnasium) w latach 1869–1945. Dwutomowy manuskrypt zawiera wpisy z wieków XV–XIX i stanowi niezwykle ważne źródło wiedzy w zakresie dziejów tej uczelni, budząc spore zainteresowanie badaczy³.

Kolejną jednostką, znacznie późniejszą chronologicznie, z okresu Marienstiftsgymnasiums, jest zbiór prac nauczycieli tej szkoły z roku szkolnego 1878/1880 (rkps 291). Są wśród nich opracowania z zakresu logiki filozofii (autor: Max Schirmeister), z historii starożytnej (o bitwie pod Zamą między Rzymianami a Kartaginą w 202 roku, która zakończyła II wojnę punicką pisał Hans Müller, o powstaniu ateńskiego areopagu – Hans Mentzel), z literatury (etiudę o postaci Juliusza Cezara jako bohatera tekstów Szekspira i Woltera napisał, po francusku,

nauczyciel Paul Manke), z ćwiczeń rachunkowych (Paul Guiard). Z tej samej szkoły zachowały się akta dyrekcji (z okresu 11.11.1909–12.12.1914), w tym pisma do Królewskiego Szkolnego Kolegium Prowincji Pomorza, stanowiącego organ zwierzchni szkoły (rkps 286). Niezwykle cenna dla badania różnorodności metod rozwijania czytelnictwa wśród uczniów jest Kronika Towarzystwa Czytelniczego (Leseverein), istniejącego przy Marienstiftsgymnasiums od drugiej połowy XIX wieku (rkps 293). Tom zachowany w Książnicy, oprawny w ozdobną skórę, dokumentuje aktywność Towarzystwa w latach 1918–1921, w tym zawiera sprawozdanie z wyborów do jego władz, z kolejnych spotkań członków, z czytania z podziałem na role tekstów wybitnych dramaturgów: H. Ibsena, W. Goethego, F. Grillparzera, Euripidesa, E. Wildenbrucha, H. Kleista, z przygotowań do inscenizacji sztuki dr. Emila Waltera *Przed 350 laty*, upamiętniającej 375 rocznicę powstania szkoły. Zapewne tom ten był kontynuacją podobnych kronik z opisem działalności Towarzystwa Czytelniczego w latach wcześniejszych, a po nim przypuszczalnie powstawały kolejne. Czy gdzieś się zachowały inne kroniki poza kodeksem ocalonym szczęśliwie w zbiorach Książnicy? Naloty dywanowe, jakich doświadczył Szczecin wielokrotnie od 1940 do 1944 roku, spowodowały ewakuację, a także zniszczenie cennych zasobów Stadtbibliothek, a w konsekwencji znaczne uszczuplenie jej zbiorów. Jednostki rękopiśmienne z pieczęciami własnościami niemieckiej Biblioteki Miejskiej trafiają do Książnicy Pomorskiej do dziś. Wciąż istnieje szansa odnalezienia dawnych rękopisów w bibliotekach naszych rodzin, w zakurzonych archiwaliach, pozornie nikomu nieprzydatnych.

Tragiczny czas

Shczęśliwie zachował się zbiór prac z próbnej matury (z 1832 roku) uczniów szczecińskiego Stadtgymnasiums (rkps 295); szkoły kontynuującej tradycje Rathsschule, powstałej w 1404

roku przy kościele pw. św. Jakuba w Szczecinie. Licząca 7 zeszytów jednostka zawiera wypracowania 12 uczniów w języku niemieckim (zeszyt pierwszy), w języku łacińskim (zeszyt drugi), tłumaczenia z języka niemieckiego na język grecki (zeszyt trzeci), tłumaczenia z języka greckiego na język niemiecki (zeszyt czwarty), wypracowania w języku hebrajskim (zeszyt piąty), prace z matematyki (zeszyt szósty), opracowania historyczne w języku francuskim (zeszyt siódmy). Każdy zeszyt zawiera komentarze i podkreślenia nauczycieli, z których wielu wywarło ogromny wpływ na życie intelektualne miasta, a ich biogramy znajdziemy w encyklopediach i leksykonach. Jednym z nich był Karl Friedrich Wilhelm Hasselbach (1781–1864)⁴, niemiecki filolog i nauczyciel gimnazjalny (funkcję dyrektora Stadtgymnasium pełnił w latach 1828–1854), kolejnymi byli: Ludwig Giesbrecht (1792–1873)⁵, historyk, filozof, pedagog i poeta, Justus Günter Grassmann (1779–1852), matematyk i fizyk, ojciec wybitnego matematyka, językoznawcy Hermanna Günthera Grassmanna (1809–1877)⁶.

Ważnym dla badania uczniowskiego czytelnictwa dokumentem jest rękopiśmienna księga pt. *Schülerbibliothek des Gymnasiums zu Stettin. Michaelis 1852*, w której różne osoby (wpisy wielu rąk) prowadziły imienną ewidencję wypożyczeń uczniowskich z lat 1852–1863 (rkps 297). Zachowała się też księga protokołów szkolnych Stadtgymnasium z lat 1911–1918 (rkps 296). Liczący 215 kart protokolarz zawiera uzupełnienia i parafki kolejnych dyrektorów szkoły, między innymi dr. Gustawa Eskuchego oraz dr. Gustawa Luschey'ego. Zachował się też zbiór podań członków Szczecińskiego Związku Nauczycieli (Stettiner Lehrerverein) z 1912 roku z wnioskami o przyznanie dodatku lokalnego (rkps 302).

W tragicznym dla Szczecina czasie drugiej wojny światowej powstała historia szkoły im. Cesarzowej Augustyny Wiktorii w Szczecinie pod tytułem *Geschichte der Kaiserin Auguste Victoria-*

-Schule Stettin (rkps 284). Dorothea Stecker napisała ją wiosną 1944 roku z okazji 130 rocznicy powstania szkoły, 100 rocznicy powołania w niemieckim Stettinie miejskiej szkoły wyższej dla dziewcząt i 50 rocznicy nadania szkole imienia cesarzowej Augustyny Wiktorii. Praca (kopia maszynopisu) liczy ponad 240 kart i zawiera 24 fotografie, prezentujące między innymi kolejnych dyrektorów szkoły, budynki szkolne i ich wnętrza, przebieg różnych uroczystości szkolnych (w tym pożegnanie odchodzących na emeryturę pracowników szkoły, przemarsz przez miasto uczniów 1.05.1933 roku, egzamin maturalny, sposób spędzania czasu wolnego⁷ i inne). Na karcie 228a ktoś wpisał niewyraźnym pismem notkę „Zerstörung der Schule 1.10.41?” o zniszczeniu szkoły, przypuszczalnie podczas kolejnego bombardowania miasta.

Szczęśliwym trafem zachowały się też powielaczowe odbitki rękopisu z treścią wykładów Emila Ernsta Oskara Winklera (1835–1888), wykładowcy Wyższej Królewskiej Szkoły Technicznej w Berlinie w latach 1880–1881 (rkps 312, rkps 313).

Archiwalia powojenne

W zasobie powojennym do niezwykle cennych archiwaliów należą wspomnienia o trudnych początkach pracy pedagogicznej na Pomorzu Szczecińskim, nie tylko w Szczecinie, ale i w małych miasteczkach i wsiach. Wiele tekstów poświęconych pionierskiemu okresowi znajdziemy w pamiątkach, głównie z konkursu „Dzieje szczecińskich rodzin w XX wieku”, zorganizowanego po raz pierwszy w 1968 roku z inspiracji Szczecińskiego Towarzystwa Kultury, a następnie kontynuowanego do początków XXI wieku⁸. I tak dzięki *Wspomnieniom* Józefa Pańkowskiego (sygn. P-50, dawna P-983) z 1970 roku poznajemy proces organizacji szkolnictwa w Gryficach i na terenie powiatu gryfickiego (między innymi powstanie tamtejszego Inspektoratu Szkolnego, pozyskiwanie kadr pedagogicznych, założenie pierwszego przedszkola

w Gryficach, ówczesne warunki pracy w szkolnictwie). Na kartach 250–251 autor przedstawił ponadto cenne zestawienie obrazujące stan oświaty w powiecie gryfickim w latach 1947–1950. Walkę z analfabetyzmem w tym samym regionie, działalność Referatu Oświaty Dorosłych w Gryficach, organizowanie struktury Związku Nauczycielstwa Polskiego w powiecie opisał Czesław Morawski w swym pamiętniku pod tytułem *Skrzyżowania* (sygn. P-233, dawna P-800)⁹. We wspomnieniach Ireny Kozłowskiej (sygn. P-181, dawna P-852) opisane zostały praca kuratorium okręgu szkolnego w Szczecinie, opracowane przez nich normy wyposażenia gabinetów przedmiotowych, sposób prowadzenia lustracji szkół w powiatach. Przedstawione powyżej prace to zaledwie część zgromadzonych pamiętników nauczycielskich, bowiem pracownicy oświaty znacznie częściej niż przedstawiciele innych zawodów uczestniczyli w tym konkursie lub pozostawili pozakonkursowe materiały wspomnieniowe, co naturalnie związane było z wyższym poziomem wykształcenia, świadomości i potrzeby dokumentacji procesów i zdarzeń, w których dane im było uczestniczyć.

W archiwum przekazanym do Książnicy przez Genowefę Rakszewicz-Chyczyńską¹⁰, polonistkę (dawniej szczeciniankę, a przez wiele późniejszych lat mieszkankę Łomży), oprócz maszynopisów wielu powieści (z wątkami autobiograficznymi) odnajdzie badacz wiele materiałów, z których wyłuskać można sporo informacji o warunkach pracy nauczycieli na Pomorzu Zachodnim w pionierskim okresie. Genowefa, wówczas Rakszewiczówna, przybyła ze swą rodziną do Szczecina z Wilna w lipcu 1946 roku. W latach 1948–60 należała do Koła Młodych przy Oddziale ZLP w Szczecinie. Po ukończeniu Liceum Pedagogicznego z nakazem pracy wyjechała na wieś podpyrzycką, zabierając ze sobą dwoje młodszego rodzeństwa (matka zmarła w 1947 roku). Nakaz pracy spowodował przerwanie nauki w ukochanej szkole muzycznej i utratę kontaktów ze środowiskiem literackim

w Szczecinie. Od jesieni 1949 roku we wsi Strózewo, oddalonej o 5 km od Pyrzyc, uczyła dzieci w czteroklasówce, a potem została jej kierowniczką. Prowadziła zajęcia dla analfabetów (w wieku 17–55 lat), organizowała imprezy kulturalne, założyła teatrzyk szkolny, dla którego pisała teksty, pełniła funkcję scenografa i reżysera. Prowadziła też chór. Za nauczenie dzieci piosenki *Witaj, Majowa Jutrzenko* przesiedziała całą noc w UB w Pyrzycach, co wspomniała w liście do Artura Daniela Liskowackiego¹¹. W przekazanych archiwaliach znajdują się między innymi listy od kolegi (inw. akc. 3053), podobnie jak ona absolwenta Liceum Pedagogicznego, który „na własne żądanie” z pudełek ideowych wybrał posadę we wsi Wierchucice (okolice Ińska). Z informacji zawartych w listach wynika, że Stach B., młody mężczyzna, organizuje szkołę dla 18 uczniów w zapadłej wsi, oddalonej od miasta i stacji kolejowej, mieszkając sam w budynku szkolnym. Samotność i brak towarzystwa ma mu zastąpić zakupione radio na słuchawki, które niestety odbiera jedynie stacje niemieckie (list z datą 10.05.1948). „Okolice tu bardzo piękna. Krajobraz pagórkowaty. Dużo jezior i lasów bukowych. (...) Dom od domu oddalony o kilometr. Praca pedagogiczna mi bardzo odpowiada. Dzieci bardzo polubiłem. Marks posądziłby mnie o budzenie się przywiązania do prywatnej własności. Praca bardzo trudna, ale miła. Mówiąc nawiasem, dzieci te nic nie umieją i trzeba będzie zastosować prawdziwą »orkę na ugorze«” (list z 22.04.1949). „Mam dużo zmartwień swoich i innych. N.p. jednej z moich ulubionych uczennic w tej chwili umiera po długiej męce matka (gruźlica). Pomyśl, co za nieszczęście! Dzieci chore na gruźlicę, matka umiera! (...) Dużo czytam i dużo myślę. Pracuję całą parą” (list z 15.12.1949). „Czasem ogarnia mnie taka cholerna (przepraszam) apatia. Moja pustelnia często mi tak dokucza, że mam ochotę walić głową o mur, aż do utraty tchu. Wiesz z początku uważałem, że bez ludzi tzw. »kulturalnych« można żyć z powodzeniem” (list z 6.03.1950).

Dziennik nauczycielki

Genowefa Rakszewicz po powrocie ze wsi rozpoczęła pracę w jednej ze szczecińskich szkół podstawowych. Metody swej pracy nauczycielskiej przedstawiła w liczącym 182 strony zeszycie zatytułowanym *Królewna i czterdzieści krasnoludków (z pamiętnika wychowawcy)*. Nie jest to, jak zapowiedziała autorka, pamiętnik, a raczej swego rodzaju dziennik, pisany co prawda nieregularnie, ale z pewną systematycznością, co przesądza o wyjątkowości tekstu. Z tego właśnie względu przedstawię go nieco szerzej.

Swoją dziennik autorka poprzedza wyjaśnieniami (pierwszy zapis: wrzesień 1954), że pół roku wcześniej, w lutym, zaczął się szósty rok jej pedagogicznej pracy, którą rozpoczęła mimo niedopuszczenia jej do matury w Liceum Pedagogicznym, co było spowodowane śmiercią matki i opieką nad młodszym rodzeństwem (oczywiście maturę zdała później). Teraz, pełna emocji z powodu powierzenia jej wychowawstwa pierwszej klasy, postanowiła zapisywać w swym dzienniku trudności i radości związane z kształtowaniem młodych charakterów. Jej szkoła prowadziła zajęcia na dwie zmiany (po wojenny wyż demograficzny, trudności lokalowe), jej klasa (czterdzieścioro dzieci) przychodziła na popołudniowe lekcje. Autorka, oprócz przygotowań do lekcji, pisania dziennika, kontynuowała samokształcenie, uczyła się włoskiego i niemieckiego. Pod datą 20.09.1954 roku zapisała: „Tyle radości sprawia mi ta moja pierwsza e! (...) Piszę konspekty, choć zasadniczo kierownik ode mnie nie wymaga, jako już od nauczycielki z praktyką. Właściwie moje konspekty to nie są typowe konspekty. To właściwie szczegółowy rozkład materiału z przewidzianą pracą domową, pomocami naukowymi. Pani Zofia, nasz kier. pedagogiczny pochwaliła mnie za takie przygotowanie się do lekcji. Wprawdzie nie była na hospicacji, ale wpadła na krótką lustrację klasy i stwierdziła, że mam bardzo miłe buzie, a ponieważ akurat zapisywałam temat lekcji, więc zajrzała do moich notatek i powiedziała:

– A wydawało mi się, że pani w ogóle jest nie przygotowana. Sprawia wrażenie takiego pędziwiatra. Trochę obawiałam się dawać pani pierwszą klasę.

– Dlatego, proszę pani, mam wszystko wynotowane, żeby moja pędziwiatrowska głowa czegoś nie zapomniała! – odpowiedziałam ze śmiechem. W tym zeszycie mam nawet wynotowaną krótką charakterystykę danego ucznia oraz spostrzeżenia »powizytacyjne« w domu moich uczniów. (...) Jola jest dzieckiem nieślubnym. Matka mało się nią zajmuje, jak zwykle dzieckiem niepotrzebnym. Otoczyłam ją większymi względami z tego powodu, bo takich dzieci mi żal najbardziej (...)” – tu autorka opisała kolejne trudne rodzinne sytuacje swoich maluchów. Zapewne zgodnie z ówczesnymi wymogami umieściła w swym dzienniku taką informację: „Stan socjalny mojej klasy przedstawia się następująco. Większość, bo aż 70% – to dzieci robotników kwalifikowanych, lub nie. 20% – inteligencji pracującej, a 10% – wojskowi i inicjatywa prywatna. Jest to raczej klasa biedna. Rodzice (bo już miałam wstępne zebranie) to w większości prości ludzie. Na zebraniu z trudnością znalazłam kogoś do protokółowania...”

W połowie października pani Genowefa wpisała notkę, że rozpoczęła studia w Zaocznym Studium Nauczycielskim (kierunek: filologia polska), powstałym w Szczecinie, z żalem wspominając przerwana naukę w szkole muzycznej: „nigdy nie będę mogła grać, bo mam przewlekłe stany zapalne obu barków, prawdopodobnie na tle reumatycznym” (wpis z 18 października 1954 roku). Kilka dni później, zadowolona z uzyskanych przez dzieci ocen, relacjonowała wynik pierwszego dyktanda: „opracowałam swoją własną metodę nauki czytania i pisania w pierwszej klasie (...) nacisk kładę na metodą sylabową w opanowaniu wyrazów i zdań” (wpis z 29 października). Swym podopiecznym poświęcała wiele czasu, zabierając swoją gromadkę do kina, do teatru kukiełkowego, do filharmonii. „Pan Waluś Pawłowski życzył mi, abym te dzieciaki wychowała na prawdziwych melomanów”.

Wprowadziła zwyczaj spotykania się z rodzicami w każdy pierwszy poniedziałek miesiąca. Przycho-
dzą głównie – jak pisała – ci, którzy mają jakieś prob-
lemy wychowawcze lub troski związane z rozwojem
swych pociech. Jedna z mam zwierzyła się, że synek
moczy się w nocy, inna, że dziecko ogryza paznokcie
nie tylko u rąk, ale i nóg. Wychowawczynie radziła
mamom, by zwróciły się po pomoc do lekarzy specja-
listów, bo „coż może powiedzieć nauczycielka, która
ma dopiero 26 lat, a Liceum kończyłam w pierwszych
latach po wojnie, kiedy nie było ani odpowiednich
podręczników, ani odpowiednich (niestety, tak) na-
uczycieli”. Na pierwszej wywiadówce wręczyła każ-
demu rodzicowi indeks pierwszoklasisty, w którym
wpisane zostały oceny za czytanie, pisanie, liczenie,
śpiew, rysunki, prace ręczne, wf, sprawowanie, pil-
ność oraz uwagi na temat postępu w nauce i ak-
tywności na lekcjach (wpis z 18 listopada). Rodzice
potem dziękowali jej za dyskrecję w podaniu tych
informacji. Zdarzało się, że po lekcjach poświęcała
czas uczennicy z wadą wymowy, powtarzając cwi-
czenia ortofoniczne. W dzienniku pojawiały się też
informacje o życiu osobistym, o przebiegu studiów
w Studium Nauczycielskim (w przyszłości ukończy
pełne studia magisterskie). Zachwycona gramatyką,
dialektologią, językoznawstwem szczerze przyzna-
wała się do swoich braków z interpretacji literatury:
„nie przemawia ona do mnie, a szczególnie poezja.
Ważyk mnie denerwuje, a jego *Poemat dla dorosłych*
to kupa wariactw. Zasadniczo jestem odczytana
więcej niż moje koleżanki, ale moja interpretacja
utworów nie odpowiada profesorowi Kuźmie” (wpis
z 18.01.1955). Uzupełnieniem dziennika jest swego
rodzaju albumik z naklejonymi pracami dzieci, fo-
tografiami z ówczesnych wydarzeń (między innymi
z pogrzebu Bolesława Bieruta).

Szkolna tożsamość

Dzięki inicjatywie gromadzenia sekretnych ar-
chiwów rodzinnych trafiają do rękopiśmiennych
zasobów Książnicy także dokumenty, listy, foto-

grafie polskich nauczycieli z różnych regionów
II Rzeczypospolitej. Skomplikowane losy polskich
rodzin z Kresów Wschodnich ilustrują archiwalia
(dokumenty, listy, fotografie) Ireny Kaszyńskiej
z Grodna, nauczycielki z tamtejszej „ćwiczeniówki”.
Nawet po wywiezieniu na zesłanie do Kazachstanu
kontynuowała swoją misję i potajemnie pracowała
z dziećmi zesłańców, a następnie, po przejściu wraz
z Armią Andersa całego szlaku bojowego, uczyła
w Anglii dzieci polskich emigrantów. Niezwykle
interesujące archiwum rodzinne pochodzące ze
Lwowa szczecinianki, Anny z Sawczyńskich Spur-
nowej, córki znanego historyka Jana Henryka Saw-
czyńskiego (1861–1923)¹², zawiera nie tylko liczne
świadczenia gimnazjalne (nawet z I połowy XIX
wieku), indeksy Uniwersytetu im. Jana Kazimierza,
ale także między innymi pochodzące z korespon-
dencji jej dziadka, Zygmunta Sawczyńskiego¹³, listy
Stanisława Tarnowskiego (1837–1917), wybitnego
historyka literatury polskiej, profesora i rektora
Uniwersytetu Jagiellońskiego. Wśród koresponden-
tów Zygmunta Sawczyńskiego był między innymi
Agaton Giller, jeden z przywódców emigracji po
Powstaniu Styczniowym, a także nauczyciele gali-
cyjscy, absolwenci Seminarium Nauczycielskiego,
którym kierował właśnie Zygmunt Sawczyński.

W zespole harbinianów – materiałów prze-
kazanych przez członków Klubu Harbińczyków
w Szczecinie (tworzą go szczecinianie urodzeni
w Mandżurii i ich potomkowie) – znajduje się wiele
archiwaliów dokumentujących rolę utworzonych
tam polskich szkół w uchronieniu polskiej tożsa-
mości. Świadczenia szkolne różnego typu szkół, fo-
tografie z różnych obszarów aktywności, publika-
cje (między innymi *Elementarz* autorstwa Ignacego
Nowakowskiego, wydany w Harbinie w 1918 roku),
programy uroczystości patriotycznych, afisze przy-
gotowanych sztuk teatralnych, opis działalności
amatorskiej sceny, a nawet materiały metodyczne
dla nauczycieli polskiego gimnazjum założonego
w Harbinie w 1916 roku (jednym z absolwentów
tegoż gimnazjum był pisarz Teodor Parnicki).

W niedawno pozyskanym archiwum prof. Henryka Markiewicza (1922–2013) badacz odnajdzie wiele materiałów ilustrujących drogę do kolejnych stopni naukowych. A wśród korespondencji niejedną list, głównie od nauczycieli języka polskiego, dawniej studentów Profesora, usiłujących swych uczniów ze zwykłych zjadaczy chleba w aniołów przerobić. W korespondencji odnalazłam druk z życzeniami przesłany Profesorowi Markiewiczowi w 1963 roku przez Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych z okazji Międzynarodowego Dnia Nauczyciela. Dyrekcja PZWS wybrała jako motto tekst Władysława Gomułki, wówczas pełniącego funkcję I Sekretarza Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej: „Nauczyciel jest centralną postacią systemu oświaty. Jego postawa społeczna, poziom wiedzy i kwalifikacji pedagogicznych – decydują w ostatecznym rachunku o obliczu szkoły”. Jakże znamienne dla tych czasów, że postawa społeczna została wyróżniona jako pierwsza, ważniejsza niż kwalifikacje pedagogiczne i poziom wiedzy.

Zaprezentowane powyżej materiały (a także wiele innych, o których tu nie wspomniałam) są szansą dla wnikliwych badaczy odnalezienia cichych bohaterów, nieznanymi siłaczek, nauczycieli, którzy w niezwykle trudnych warunkach wychowywali polskie dzieci, najczęściej prowadząc równoległe z pracą pedagogiczną, działalność kulturalną na rzecz środowiska, w którym przyszło im żyć. Zapraszamy do korzystania ze zbiorów Sekcji Rękopisów – Muzeum Literackiego Książnicy Pomorskiej.

Przypisy

- 1 A. Klonowska, *Przeszłość dla przyszłości*, „Dialogi” 2007, nr 5, s. 34.
- 2 Więcej na temat jego działalności w: *Erwin Ackerknecht – bibliotekarz, humanista (1880–1960). Wybór pism*. Szczecin 2007.
- 3 A. Borysowska, *Album studiosorum jako źródło do dziejów szczecińskiego Pedagogium Szczecińskiego*, w: J. Kosman (red.), *Piśmiennictwo na Pomorzu Zachodnim do końca XVIII wieku*, Szczecin 2015, s. 65–83.

- 4 Biogram K.F.W. Hasselbacha, http://www.pomeranica.pl/wiki/Karl_Hasselbach, data dostępu: 30.07.2019.
- 5 Biogram L. Giesebrechta, http://encyklopedia.szczecin.pl/wiki/Ludwig_Giesebrecht, data dostępu: 30.07.2019.
- 6 Archiwalia rodzinne Grassmannów zakupiono kilka lat temu do zbiorów Książnicy Pomorskiej.
- 7 Na fotografiach widzimy między innymi należący do szkoły domek wiejski w Berchstesgaden.
- 8 T. Białecki (red.), *Pamiętnikarstwo na Pomorzu Zachodnim: czterdziestolecie konkursu „Dzieje szczecińskich rodzin”*, Szczecin 2009.
- 9 Fragment pamiętnika, który zdobył II nagrodę w edycji 1975/76 został opublikowany. Zob. Cz. Morawski, *Tworzymy polskie szkoły na ziemi gryfickiej*, w: *Drogi powrotu*, Poznań 1981, s. 206–217.
- 10 Genowefa Rakszewicz-Chyczyńska (1927–2015), autorka siedemnastu powieści (akcja części z nich osadzona jest w Szczecinie), z których ukazało się drukiem jedenaście. Zob. też <http://600.lomza.pl/2018/02/06/rakszewicz-chyczyńska-genowefa>, data dostępu: 30.07.2019.
- 11 List do Artura Daniela Liskowackiego z 14.02.2002, sygn. Inw. Akc. 3053.
- 12 Biogram J.H. Sawczyńskiego, <https://www.ipsb.nina.gov.pl/a/biografia/jan-henryk-sawczynski>, data dostępu: 30.07.2019.
- 13 Zygmunt Sawczyński (1826–1893), pedagog galicyjski, poseł do Rady Państwa i Sejmu Krajowego, nauczyciel gimnazjum św. Anny w Krakowie (jego uczniami byli między innymi Józef Szujski i Stanisław Tarnowski), członek galicyjskiej Rady Szkolnej Krajowej, prezes Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego w Galicji.

Cecylia Judek

Polonistka, bibliotekarka. Od 1981 roku pracuje w Książnicy Pomorskiej im. Stanisława w Staszycu w Szczecinie. Organizatorka wielu wystaw, konferencji oraz sympozjów naukowych i popularnonaukowych. Popularyzatorka czytelnictwa i literatury polskiej. Jest autorką ponad 150 artykułów, opublikowanych w takich czasopismach, jak: „Pogranicza”, „Kronika Szczecina”, „Bibliotekarz”, „Poradnik Bibliotekarza”, „Pomerania”, „Rozmaitości Wileńskie”. Prowadziła zajęcia ze studentami polonistyki oraz studentami pedagogiki Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Szczecinie.

Pasja nauczania

Paweł Migdalski

Życie i praca zawodowa Danuty Rodziewicz (1947–2013)¹

Każda szkoła ma swój charakter oraz swoją osobowość. Tym, co odróżniało IV Liceum Ogólnokształcące im. Bolesława Prusa w Szczecinie, było otwarcie podwoi dla nie zawsze pokornych i przykładowych uczniów, ale także wyjątkowy, niepokorny i nieszablonowy dyrektor, jakim była Danuta Rodziewicz, która piastowała to stanowisko w latach 1997–2011. Długa lista jej dokonań i podejmowanych inicjatyw sprawiła, że Danuta Rodziewicz stała się niekwestionowanym autorytetem w szczecińskim środowisku nauczycielskim, ale i naukowym. Była uznanym, cenionym fachowcem, na którego pomoc, radę i dziesiątki pomysłów zawsze można było liczyć. W czasopiśmie oświatowych i naukowych wielokrotnie publikowała swoje wypowiedzi, dzieląc się doświadczeniem i wiedzą. Na łamach „Refleksji”, w roku 2010, napisała w artykule zatytułowanym *Najpiękniejszy zawód na świecie*: „Marzy mi się, by do nauczycielskiego zawodu trafiali tylko mądrzy, odpowiedzialni ludzie, mający poczucie własnej wartości, którzy – zachowując empatię i wrażliwość – zdawaliby sobie sprawę z odpowiedzialności za drugiego człowieka”.

Między szkołą a uniwersytetem

Przyszła dyrektor „Czwórki” urodziła się 26 stycznia 1947 roku w małym, uroczym, położonym między jeziorami, miasteczku Lipiany w rodzinie Stanisławy i Piotra Kargulów, jako jedno z czworga rodzeństwa. Jak sama zanotowała w jednym z artykułów prasowych, mieszkała w wielu miejscowościach Pomorza: we wspomnianych już Lipianach, Barlinku, Różańsku, nadmorskim Niechorzu i w końcu w perełce Pomorza – Trzebiatowie. W tym ostatnim w 1961 roku ukończyła szkołę podstawową, a następnie w sąsiednich Gryficach Liceum Ogólnokształcące im. Bolesława Chrobrego. Na studia przeniosła się na drugi koniec Polski, do królewskiego Krakowa. Tam w 1970 roku ukończyła filologię polską na Uniwersytecie Jagiellońskim, z którego to faktu – jak można mniemać po noszonym przez lata sygnecie z herbem najstarszej polskiej uczelni – była bardzo dumna. Pracę magisterską *Socjalizm i socjaliści w twórczości Gabrieli Zapolskiej* obroniła pod opieką prof. Tomasza Weissa. Na tej samej wszechnicy ukończyła równolegle Studium Kulturalno-Oświatowe.

Pierwszym miejscem pracy Danuty Rodziewicz była Zasadnicza Szkoła Zawodowa w Trzebiatowie, w której przez trzy lata (1970–1973) uczyła i pełniła funkcję szczerpowej w ZHP. W tym czasie zmieniła stan cywilny, a w 1971 roku przyszedł na świat syn Przemysław. Następnie pracowała w Zespole Szkół Medycznych w Koszalinie (1973–1976). Po powrocie do Trzebiatowa została nauczycielką w Szkole Podstawowej nr 1 i równolegle w liceum ogólnokształcącym dla osób pracujących, gdzie nauczala do 1978 roku. Po przeprowadzce do Szczecina podjęła pracę w Zespole Szkół Budowlanych nr 2 przy ulicy Władysława Szafera. Z tą zawodową szkołą, umiejscowioną na peryferiach średniowiecznej podszcecińskiej wsi Krzekowo, była związana z sześćioletnią przerwą aż do kwietnia 1994 roku.

W 1984 roku podjęła pracę jako starszy asystent, a następnie wykładowca i starszy wykładowca w ówczesnej Wyższej Szkole Pedagogicznej, przekształconej w 1985 roku w Uniwersytet Szczeciński. Pracowała w Instytucie Filologii Polskiej, w Zakładzie Dydaktyki Języka Polskiego, gdzie jako praktyk zarabiała studentów pasją nauczania. W tym czasie ukończyła Podyplomowe Studium Doskonalenia Pedagogicznego na tejże uczelni.

Danuta Rodziewicz rozsmakowała się w kolejnej pasji – publikowaniu prac. Te naukowe dotyczyły dydaktyki języka ojczystego. Na uczelni pełniła funkcję opiekuna poszczególnych roczników studentów, zorganizowała Koło Naukowe Dydaktyków, jednak jej głównym zajęciem była organizacja praktyk nauczycielskich i realizacja ćwiczeń w szkołach, a także hospitowanie studentów prowadzących zajęcia. Olbrzymie pensum godzinowe oraz ciągłe rozjazdy po placówkach szkolnych sprawiły, że nie ukończyła podjętej dysertacji pod tytułem *Teoretyczne podstawy czynności dydaktycznych nauczyciela i uczniów w procesie poznawania tekstów literackich*, które to badania prowadziła pod opieką profesorów Jerzego Jarowieckiego, dyrektora Instytutu Filologii Polskiej US, oraz Wojciecha Pasterniaka z ówczesnej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Zielonej Górze.

Po przygodzie akademickiej, trwającej do 1990 roku, powróciła na cztery lata do szkoły przy ul. Szafera, która w międzyczasie zmieniła nazwę na Zespół Szkół nr 1, gdzie została mianowana wicedyrektorem, a w 1991 roku dyrektorem². Z tej posady przeszła następnie, w 1993 roku, na to samo stanowisko w Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie, dzięki czemu swoją pasją nauczania mogła zarażać już nie tylko najbliższych współpracowników, ale całe grono pedagogiczne województwa.

Zasłużona dla miasta

Połowa lat dziewięćdziesiątych XX wieku stanowiła bardzo ważny okres w polskiej oświacie. To właśnie wtedy zainicjowano i przygotowano największą jej reformę, polegającą między innymi na wprowadzeniu zmian programowych, trójstopniowej struktury szkolnictwa oraz wieńczących poszczególne etapy edukacyjne egzaminy zewnętrzne. Do prac nad tą reorganizacją włączyła się też Danuta Rodziewicz, którą kurator oświaty powołał na stanowisko wojewódzkiego koordynatora ds. Programu Nowa Matura. Od tego czasu odpowiadała za przygotowanie do reformy w naszym województwie.

Dyrektorką „Czwórki” Danuta Rodziewicz została na początku roku szkolnego 1997/1998, obejmując to stanowisko po Eugenii Zdrowskiej. Pod jej przewodnictwem, do końca września 2011 roku, szkoła uległa wielu przeobrażeniom: zbudowano nowe sale lekcyjne, adaptując wolne przestrzenie, wymieniono wiele instalacji i przeprowadzono szereg remontów. Sprzyjająca różnym inicjatywom atmosfera i zachęta Pani Dyrektor sprawiała, że jak grzyby po deszczu pojawiały się różne inicjatywy w szkole: Konkurs Wiedzy Informatycznej dla Uczniów Szkół Gimnazjalnych czy Prezentacje Artystyczne „Czwórki”, a także wraz z Miejskim Ośrodkiem Pomocy Rodzinie wdrożono Program wychowawczy oparty na idei wolontariatu. Zaczęto też podejmować projekty międzynarodowe w ramach programu Comenius, między innymi

z placówkami z takich państw, jak: Niemcy, Belgia, Bułgaria, Turcja, Norwegia, Hiszpania i Wielka Brytania. Nawiązano też bliską współpracę ze szkołami wyższymi – Uniwersytetem Szczecińskim, Zachodniopomorskim Uniwersytetem Technologicznym i Pomorskim Uniwersytetem Medycznym.

Ważne miejsce na szkolnej prasowej mapie Szczecina zajęło czasopismo wydawane przez uczniów „Czwórki” pod nazwą „Lustro”, zainicjowane przez polonistkę Magdalenę Wasielewską, które na swoim koncie nagród i wyróżnień posiada między innymi szczecińskiego Szkolnego Pulitzera. Oczywiście jest, że taka dyrektorka, jak Danuta Rodziewicz, mająca powołanie pedagogiczne i dryg publicystyczny, nie mogła nie wykorzystać i tego medium jako „tuby” do głoszenia wzniosłych, wychowawczych i moralnych idei. Regularnie pisywała felietony pod pseudonimem „Strażnik Teksasu”.

Dyrektorką gumienieckiego liceum była do końca września 2011 roku, kiedy to ustąpiła z funkcji i przeszła na emeryturę ze względu na stan zdrowia oraz niemożność pogodzenia się z ówczesną sytuacją oświaty w mieście. Wyjątkowość tej postaci – wciąż ważnej dla jej obecnych i byłych wychowanków – sprawiła, że jesienią 2011 roku, w związku ze zbliżającymi się na początku kolejnego roku jej 65 urodziny, dawni uczniowie oraz przyjaciele przygotowali księgę pamiątkową, którą wręczono uroczystie jubilatce w lutym – oczywiście w IV LO. W kwietniu 2013 roku na wniosek Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, podczas sesji Rady Miasta Szczecina, wręczono Danucie Rodziewicz tytuł „Zasłużonego obywatela miasta”.

Ostatnie lata życia Danuty Rodziewicz wypełnione były nie tylko wieloma aktywnościami, ale również walką z najgorszym wrogiem – chorobą nowotworową. Mimo wielu zwycięstw 30 sierpnia 2013 roku Danuta Rodziewicz przegrała tę ostateczną kampanię. Kilka dni później na Cmentarzu Centralnym odbył się pogrzeb, który był wielką manifestacją miłości uczniów, przyjaciół i wychowanków dla Mistrzyni.

Eliksir i źródło mocy

Przedstawiona droga zawodowa Danuty Rodziewicz nie obejmuje wszystkich jej pól działalności i osiągnięć. Przez wiele lat uzbierało się ich tyle, że nie ma możliwości, żeby wymieniły ich pełną listę. Wszystkie wiązały się z jej naczelną pasją, którą było ukochanie życia – „eliksir i źródło mocy”, jak pisała³, a zwłaszcza człowiek w całej swej złożonej strukturze – mieszance rozumu i serca. Ludzi właśnie „pochłaniała” w rozmowach i lekturach, im też poświęcała cały swój wolny czas, którego miała niewiele, gdyż szkołę, jak sama mówiła, traktowała jako swój drugi dom. Ponadto pełniła funkcję ławnika sądowego oraz prowadziła w Pałacu Młodzieży grupę poetycką, której misją było wzniesienie się ponad chłodną siernięzną rzeczywistość w sferę piękna, z ideami – których najczęściej brak w codziennym życiu – jak dobro, miłość, nadzieja. Uwielbiała książki, a poezja była jej kolejną pasją, zwłaszcza twórczość noblistki Wisławy Szymborskiej. Wielką miłością Danuty Rodziewicz był też teatr.

Wielką pasją Danuty Rodziewicz było nauczanie i wspomaganie nauczania. Widoczne było to nie tylko w jej poświęceniu się pracy zawodowej, ale praktycznie na wszystkich polach działalności. O wielu z nich mówią wspomnienia przyjaciół i znajomych, zamieszczone w poświęconym jej tomie jubileuszowym. Należałoby tu też napomknąć o zaangażowaniu w prace w wielu kapitułach i komisjach, między innymi Komisji Dydaktycznej Towarzystwa Literackiego im. Adama Mickiewicza. Od 2004 roku była w składzie Kolegium Redakcyjnego szczecińskiego miesięcznika pedagogicznego „Dialogi”. Pełniła też obowiązki egzaminatora maturalnego z języka polskiego CKE, eksperta ministerialnego do spraw stopni awansu zawodowego nauczycieli, prowadziła szkolenia dla kadry kierowniczej w oświacie. Ta cecha jej charakteru była szczególnie dobrze widoczna w tekstach – bije z nich dydaktyzm, chęć polepszania i naprawiania świata.

Jej działalność była wielokrotnie doceniana, o czym świadczy długa lista nagród i odznaczeń.

Między innymi otrzymała: Srebrny Krzyż Zasługi, dwukrotnie Odznakę Honorową Gryfa Pomorskiego, kilkakrotnie Nagrodę Prezydenta Miasta Szczecina, Nagrody Kuratora Oświaty, Złotą Odznakę ZNP, nagrodę Rektora Uniwersytetu Szczecińskiego oraz Ministra Oświaty i Wychowania. Była też laureatką wielu konkursów, na przykład zorganizowanego przez Federację Stowarzyszeń Naukowo-Technicznych NOT „Konkursu dla wyróżniającego się nauczyciela i opiekuna młodzieży”.

Liczy się wolność

Warto się zatrzymać nad koncepcją edukacji, nauczyciela oraz dyrektora stworzoną i wprowadzaną w życie przez Danutę Rodziewicz, zwłaszcza w ostatnim miejscu pracy – IV Liceum Ogólnokształcącym im. Bolesława Prusa w Szczecinie. Ich niezmiennym mottem było hasło: „Sztuka zaraża sztuką, Wiedza – wiedzą, Człowiek – Człowieka”⁴. Pisała za Johnem Lockiem: „(...) zadaniem edukacji jest dać umysłowi ucznia niezależność. (...) Tylko to jest dobrym wykształceniem, nie zaś wpajanie czci i szacunku dla pewnych dogmatów pod wątpliwą nazwą zasad”⁵. Aby móc spełnić ten warunek, potrzebni są „(...) mądrzy, dobrze przygotowani do zawodu nauczyciele. Nauczyciel to priorytet”⁶. „Nauczyciele budują kompetencje merytoryczne, metodyczne, ale najważniejszym elementem jest postawa etyczno-moralna. Ważne jest zatem, czego się nauczył, czy umie nauczyć i czy potrafi w uczniach zaszczerpić wartość. Jeśli tego nie ma, to jest to tylko pół nauczyciela, ćwierć nauczyciela lub żaden”. Dlatego też uznaje zawód nauczyciela za najpiękniejszy na świecie, gdyż „(...) najcenniejsza jest możliwość rozwijania ludzi, zaszczerpienia w nich poczucia własnej wartości, odkrycia w sobie mocnych stron, uzmysłowienia, że człowiek to taka konstrukcja psychofizyczna, która bardzo dużo może i potrafi, jeśli ma świadomość tego, co kocha, i tego, czego nienawidzi. Tu liczy się uczciwość, sprawiedliwość, wolność”⁷. Tacy pedagodzy sprawią, że uczeń będzie „podejmo-

wał w przyszłości, i to z powodzeniem, trud rozwiązywania problemów praktycznych i zawodowych, by nie tylko najzdolniejszy w szkole w życiu także pokonywali wielowymiarowe i systemowe problemy zawodowe w efektywny sposób”⁸. Czuwać ma nad tym dyrektor, który „powinien być optymistą, entuzjastą, kochać ludzi i zło dobrem zwyciężać. Powinien umieć słuchać, ale nie dać się ubezwłasnowolnić, umieć współpracować, fascynować ludzi i porywać ich do realizacji wspólnych przedsięwzięć, cieszyć się z sukcesów zespołu i pojedynczych jego osobowości, a nade wszystko powinien umieć chwalić i doceniać ludzi”, w czym Danuta Rodziewicz była w istocie mistrzynią.

Przypisy

- 1 Tekst jest przeredagowaną wersją artykułu: P. Migdalski, *Pani dyrektor Danuta Rodziewicz*, w: *Szkołę tworzy Człowiek. Księga jubileuszowa ofiarowana Pani Danucie Rodziewicz*, pod red. P. Migdalskiego, Szczecin 2012, s. 9–16.
- 2 Za informacje na temat okresu pracy Danuty Rodziewicz w szkole przy ul. Szafera dziękuję pani Halinie Bernackiej.
- 3 D. Rodziewicz, *Stylowy dyrektor*, „Dyrektor Szkoły” 2010, nr 4, s. 51.
- 4 D. Rodziewicz, *Na tropach synergii*, „Refleksje” 2008, nr 9, s. 13.
- 5 D. Rodziewicz, *Stylowy dyrektor*, op. cit., s. 51.
- 6 D. Rodziewicz, *Między duchem a literą – czyli zło dobrem zwyciężaj*, „Refleksje” 2006, nr 7/8, s. 24.
- 7 D. Rodziewicz, *Nauczyciel to najpiękniejszy zawód. Rozmowa z Danutą Rodziewicz, byłą dyrektorką IV Liceum Ogólnokształcącego w Szczecinie*, „Kurier Szczeciński” 2011, nr 198, s. 12.
- 8 D. Rodziewicz, *Między duchem a literą – czyli zło dobrem zwyciężaj*, op. cit., s. 24.

Paweł Migdalski

Doktor nauk humanistycznych, historyk, mediewista, regionalista. Pracownik naukowo-badawczy na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Szczecińskiego.

Pani od polskiego

Artur Cembik

Biografia pedagogiczna Stanisławy Siarkiewicz (1922–2003)

Na przełomie 2015/2016 roku gryfińskie media donosiły: „Wielki pożar pozostawił zgliszcza z byłego domu Stanisławy Siarkiewicz. Spłonęły niemal wszystkie pamiątki pozostawione po gryfińskiej poetce, malarce, wybitnej postaci tworzącej polskie Gryfino. Dzieła o nieocenionej wartości dla historii naszej ziemi przepadły”¹. W nocy z 27 na 28 grudnia 2015 roku żywioł strawił prywatne archiwum pionierki Gryfina. W pogorzeliisku starego

poniemieckiego budynku przy skrzyżowaniu ulic Wojska Polskiego z Iwaszkiewicza w Gryfinie leżały resztki książek, zeszytów, ramy po obrazach, szczątki przedmiotów. Materialna spuścizna po Stanisławie Siarkiewicz przepadła bezpowrotnie. Dziś pozostały po niej pamięć przyjaciół i byłych uczniów oraz przyroda, której pod koniec życia poświęcała się bez reszty. Jej ulubiony ogród i park miejski – to jemu patronuje od 2003 roku².

Początki

Stanisława Siarkiewicz urodziła się 3 lutego 1922 roku w Kałuszu, kresowym mieście słynącym z odlewni dzwonów oraz złóż soli potasowych. Dziewczynka wzrastała w rodzinie inteligenckiej o galicyjskich korzeniach. Jej dziadek, mąż Józefy Kostrakiewicz z domu Kondler, był dyrektorem c. k. kolei żelaznej. Matka, również Stanisława (ur. w 1885 roku), jako młoda dziewczyna pobierała nauki w Wiedniu, zaś ojciec Stanisław, jako doktor prawa, wykładał na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. W 1939 roku przyszła gryfinianka ukończyła gimnazjum ogólnokształcące i zdała egzamin maturalny, który umożliwił jej podjęcie pracy pedagogicznej. Od grudnia 1939 do lipca 1941 roku uczyła w Publicznej Szkole Powszechnej w Nowym Kałuszu. Jak wspominała panna Stanisława, kiedy zmarł jej ojciec, pomnik na cmentarzu ufundowali mu robotnicy fabryki sody. „Był dobry” – mieli mówić. Podobną opinię o swojej polonistce będą wyrażali uczniowie Stanisławy Siarkiewicz w powojennym Gryfinie.

W sierpniu 1945 roku wraz z babką, matką i bratem przyjechała do Gryfina. Rodzina początkowo planowała osiedlić się gdzieś nad morzem, jednak dłuższy pobyt pociągu w tym zamieszkiwanym jeszcze przez Niemców mieście sprawił, że wybór padł właśnie na nie. Osiedleńcy zajęli dom przy ulicy Wojska Polskiego 8 wraz z oborą i sporym ogródkiem. W przedwojennym Gryfinie funkcjonowały dwie szkoły podstawowe: dla dziewcząt i dla chłopców oraz szkoła średnia, Mittelschule. Jak wspomina w publikacji *Jaki pan, taki kram* Hieronim Zbigniew Danisz, nauczyciel Liceum Ogólnokształcącego w Gryfinie³, Polacy do tego granicznego miasta przybywali już na początku maja 1945 roku. Zdecydowaną większość stanowili wracający z przymusowych robót w Niemczech.

W tym samym roku przybył też do Gryfina ksiądz Jan Palica⁴, proboszcz parafii św. Walentego w Kałuszu, a wraz z nim znaczna grupa wiernych.

Na początku września 1945 roku kapłan poświęcił zniszczony podczas wojny kościół, wyposażył go w przywiezione ze wschodu chorągwie, ornaty, a nawet krzesła. Najcenniejszym nabytkiem, który do dzisiaj znajduje się w ołtarzu głównym, był obraz *Hold Stanów*, dzieło lwowskiego artysty Stanisława Kaczora Batowskiego powstałe w latach trzydziestych XX wieku. Gryfińska świątynia miała jednoczyć ludzi przybyłych do niemal całkowicie zniszczonego przez wojnę miasta. W tym samym miesiącu (8 września 1945 roku) rozpoczęło pracę Państwowe Gimnazjum i Liceum w Gryfinie, jedna z pierwszych szkół średnich na Pomorzu Zachodnim. Organizację placówki powierzono magistrowi Henrykowi Kańskiemu, a pierwszym jej nauczycielem był Władysław Malinowski. Do oddziału dziennego zaczęło uczęszczać 22 uczniów, zaś 15 – do klas wieczorowych.

Przez pierwsze miesiące w nowym miejscu zamieszkania Stanisława Siarkiewicz pracowała w Urzędzie Repatriacyjnym, zaś do dyrektora Kańskiego z prośbą o pracę w charakterze nauczycielki zgłosiła się w listopadzie 1945 roku. Była najmłodszą spośród tworzącego się grona pedagogicznego. Dyrektor powierzył jej lekcje języka polskiego i ćwiczeń cieleśnych, a początkująca nauczycielka z entuzjazmem zabrała się do pracy. Oprócz pedagogicznej, prowadziła bogatą działalność społeczną. Dzięki jej kontaktom w Gryfinie gościł z wizytą Marszałek Polski Michał Rola-Żymierski. Siarkiewicz była także organizatorką spotkania autorskiego Marii Dąbrowskiej z mieszkańcami miasta. Pisarka w *Dziennikach powojennych 1945–1965* tak wspomina tamte chwile: „27 IX 1948. Poniedziałek [...] wyjechaliśmy o wpół do piątej do Gryfina. Droga koszmarna, choć malownicza krajobrazowo. Cztery prowizoryczne mosty, jakieś zarysy dźwignów, wraki okrętów, na polu zarzewiały tabuny czołgów, martwe osiedla, pustka – aż drze po skórze. Ta ziemia odzyskana wygląda tu istotnie na ziemię wygnania. W Gryfinie dyrektor Kański opowiada swoje »pionierskie« czasy, jak przyjechali w pustkę.

Jak zobaczywszy z daleka człowieka, biegło się do niego, pytało – skąd przybywa [...]. Sala jak wszystkie – nabita i dobrze słuchała. W pierwszym rzędzie siedział oficer z czapką o granatowym otoku. Myślałam, że UB, ale okazało się, że komendant milicji [...]. I ksiądz z Kałusza, który przywędrował tu z całą swoją parafią [...]. Według informacji dyr. Kańskiego ludność Gryfina ostatnio się zmniejszała. Było już około czterech tysięcy, jest niecałe trzy. W całym powiecie jest 20 tysięcy mieszkańców, gdy za Niemców było 60 tysięcy. W Gryfnie, w sali, gdzie miałam odczyt, było mnóstwo komarów, które mnie straszliwie pogryzły”⁵.

Młoda polonistka z pasją zajęła się też gromadzeniem księgozbioru w szkolnej bibliotece, która zaczęła działać 15 listopada 1946 roku w małym budynku przy ulicy Sprzymierzonych. Ofiarodawcami książek byli mieszkańcy Gryfina, także przesiedleńcy z Kałusza. Dzięki staraniom Stanisławy Siarkiewicz w 1950 roku biblioteka liczyła już ponad 2500 woluminów. Nauczycielka i bibliotekarka w miejscu pracy pełniła rozmaite funkcje: prowadziła szkolną kronikę (1946), opiekowała się żeńską drużyną ZHP (1948), była wychowawczynią w internacie, a nawet zastępowała chorego dyrektora placówki (1955). W roku szkolnym 1959/1960, podczas urlopu, ukończyła studia na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu i już z tytułem magistra kontynuowała swoją pracę pedagogiczną. Hieronim Zbigniew Danisz humorystycznie wspomina ten moment: „Nie zadzierała z tego powodu nosa, ale widać, że jest zadowolona”⁶.

Podczas lekcji rozkwitała

Jaką nauczycielką była ta, którą jedni nazywali „Telimeną”, a inni „Ciotką”? Wielu wspominających ją znajomych i byłych uczniów podkreśla, że Stanisława Siarkiewicz miała szczególnie dar opiekowania się młodymi, zbuntowanymi ludźmi, prostowania ich trudnych charakterów. Pomagała łobuzom, którzy zostali wyrzuceni z internatu,

gdy inni nie dawali im szansy na poprawę. Pokazywała, że nauka języka polskiego czy niemieckiego, czytanie książek lub uczestnictwo w wydarzeniach kulturalnych mogą stanowić dla nich szansę na poprawę własnego życia. Dlatego na przekór wszystkim szczepiła w nich wrażliwość na piękno języka ojczystego i otaczającego świata. Alina Słodkowska⁷, jedna z wychowanek Stanisławy Siarkiewicz, tak ją wspomina: „Pani Profesor na lekcjach nie dzieliła się z nami swoją przeszłością, ani nie wypytywała o naszą”.

W istocie, nauczycielka żyła dynamicznie rozwijającą się teraźniejszością i choć ciepło wspominała swój czas młodości, nigdy nie wyrażała chęci odwiedzenia Kałusza. Jeśli w coś się angażowała, czyniła to bez reszty – tak było w przypadku przygotowywania przedstawień szkolnego teatru. Na Święto 1 Maja wystawiła *Balladynę* Juliusza Słowackiego, zaś z okazji jubileuszu stulecia chrztu Polski napisała wyjątkowy scenariusz inscenizacji z elementami antycznymi i średniowiecznymi. Sama projektowała kostiumy, szukała ich wykonawców, miała nad wszystkim pieczę. Ponieważ edukacja kulturalna zajmowała ważne miejsce w jej pracy pedagogicznej, aktywizowała środowisko, organizując wyjazdy do teatru, prowadząc konkursy recytatorskie z udziałem aktorów ze szczecińskich scen, czy ucząc swoich podopiecznych piosenek do własnych tekstów i muzyki.

W ponurych czasach PRL-u pasje Stanisławy Siarkiewicz mogły zostać odczytane przez niektórych jako ekstrawagancje samotnej, starzejącej się kobiety. Romantyczną duszę prawdopodobnie „odziedziczyła” po swojej nauczycielce, Marii Grzędzielskiej. Jak wspominają jej wychowankowie, podczas lekcji „rozkwitała”, mogąc dać upust swojej nieposkromionej wyobraźni, a już na pewno „nie trzymała się kurczowo programu nauczania”. Bywało, że dzieliła się z uczniami wrażeniami ze swoich podróży do Egiptu, Włoch, Francji. Z pewnością pomagała jej w tym znajomość języków obcych, zwłaszcza niemieckiego, którym biegle

władza. Była głodna świata, a przez wielu określana mianem „najbardziej doświadczonej polonistki”. Elwira Alchimowicz, przyjaciółka pani Stanisławy, przypomniała jej słowa kierowane do młodych: „Język polski nie jest pępkiem świata, ale da wam przepustkę do jego zrozumienia”. Tę prawdę nauczycielka konsekwentnie starała się przekuć w doświadczenie życiowe swoich podopiecznych. Polszczyzna była dla niej wartością nie budowaną odgórnie, lecz zwyczajną, ukrytą w prostym słowie, szczerym geście. Siarkiewicz nie uznawała półśrodków, dlatego bez taryfy ulgowej traktowała ignorantów polszczyzny i kultury osobistej.

Alina Słodkowska wspomina: „Jak zapamiętaliśmy naszą Panią od polskiego? Była indywidualnością, niepowtarzalną osobą. Jej wygląd był niezmienny: ciemne włosy upięte przy pomocy grzebyka, grube okulary, życzliwie uśmiechnięta twarz, estetyczny kostium oraz jasna bluzka spięta broszką z drogiego kamienia, a także torebka wypełniona książkami. Pani miała dar przepięknego opowiadania lektur, czym zachęcała do ich szczegółowego czytania. Potrafiła wytworzyć plastyczne obrazy świata przedstawionego poprzez bogactwo słów i instrumentację ich znaczeń. Wymagała znajomości zasad ortografii i interpunkcji, a także ich praktycznych zastosowań na przykładach popełnionych błędów własnych. Obowiązkowo musieliśmy opanować na pamięć, ale ze zrozumieniem, utwory Jana Kochanowskiego, Adama Mickiewicza, Juliusza Słowackiego, Cypriana Kamila Norwida, Kornela Ujejskiego... Było ich dużo... W ten sposób Pani uczyła nas pięknej polszczyzny”.

Gryfińska poetka

Ważne miejsce w życiu Stanisławy Siarkiewicz odgrywała troska o przyrodę, której całkowicie poświęciła się po przejściu na emeryturę w 1977 roku. Jeszcze jako nauczycielka wpajała swym uczniom zasady ekologii, poszanowania środowiska natural-

nego i wynikających z tego powinności człowieka. Młodych ludzi uczyła szanować folklor – sama była jego miłośniczką. Absolwenci liceum zgodnie potwierdzają, że swoje wystąpienia podczas jubileuszowych zjazdów rozpoczynała pytaniem, ile każdy z nich zasadził drzew. Na zebraniach ZNP zaś każdemu ofiarowywała po trzy orzechy: dwa do zjedzenia, jeden – by posadzić. Piękno przyrody wyrażała sztuką, malarstwem, poezją, stąd tak wielką wagę przywiązywała do twórczości artystycznej. W 1992 roku ukazał się jej tomik utworów *Horoskop Gallów z suplementem*⁸, w którym – za galijskimi Druidami – dowodziła, że „człowiek i drzewo ku sobie się chylą podobieństwem budowy, zalet charakteru”. Drzewo – według niej – stanowi jedyny surowiec, który się odradza:

Drzewo święte, drzewo wieczne, drzewo zielone,
kłute, rąbane toporem na dom, krzyż, palenisko,
z ciebie wszystko.

(...)

Splonie węgiel i nafta i spali się gaz,
ty jedno się wciąż odradzasz,
DRZEWO wieczne jak CZAS.⁹

W 1987 roku za wiersze ze zbioru *Tylko dla krótkowidzów – wesoło i smutno o ochronie przyrody*¹⁰ Stanisława Siarkiewicz została nagrodzona w konkursie Ministerstwa Ochrony Środowiska i Zasobów Naturalnych III nagrodą. Adresatem jej utworów jest człowiek XX wieku, którego autorka poddaje wnikliwej krytyce. Przez swoją „krótkowzroczność”, brak wyobraźni i przyzwyczajenie do wygod niszczy on przyrodę, nieracjonalnie korzysta z energii elektrycznej, bez ograniczeń rozwija przemysł i technikę. Paradoksalnie to *homo sapiens* wiedzie świat ku zagładzie. Nieroztropnej gospodarce człowieka przeciwstawia autorka naturę, której symbolem jest drzewo właśnie. Lakoniczne stwierdzenie „Kiedy nie było nas, był las...” w istocie zawiera głęboką prawdę, że to nie przyroda należy do człowieka, a odwrotnie. Drzewa – „klejnoty

ziemi” – są jedynym ratunkiem dla naszej „chorej planety”. W ten oto sposób głos poetki splata się z apelem ekologów skierowanym do współczesnego człowieka – o powstrzymanie ekspansji niszczącej środowisko naturalne, póki jeszcze jest czas. W jednym z utworów tego tomiku Stanisława Siarkiewicz pisze:

W kontrastach życia
jaką drogę wybrać?
(...)
Wsiąść na koła przemysłu,
co ruszył z posad człowieka,
teraz cieszy się i narzeka
dręczony ciemną zagadką,
co go czeka? Co czeka?¹¹

W 1993 roku ukazał się kolejny tomik poezji (tym razem w języku niemieckim) *Der goldene Kamm der Lorelei*¹², a dwa lata później *Ażebyś małpą nie był*¹³. Obok utworów afirmujących potrzebę symbiozy człowieka z przyrodą poeta zajmując się też różnymi aspektami kultury, która odróżnia nas od zwierząt. W sposób naiwny, choć niewątpliwie szczerzy, przypominają podstawowe wartości, które w dzisiejszym świecie wydają się być zapomniane, a przecież dawniej stanowiły fundament społeczeństwa: szacunek dla chleba i pracy, dobre wychowanie, wiarę w siebie, inteligencję jako umiejętność kojarzenia wiedzy z praktyką, pamięć o obyczajach przodków, pokorę wobec Matki-Ziemi, bo – jak uważa poeta – „Poza ziemią piękną nie znajdziesz”. Ten swoisty panteizm zdominuje całą twórczość Siarkiewicz, ona zaś niestrudzenie będzie zapisywała kolejne wersy przesłania do młodych, osobliwego *vademecum* – z nadzieją, że uda jej się zmienić mentalność przyszłych pokoleń. Poczucie misji, które niewątpliwie towarzyszyło jej przedsięwzięciom, a także bezinteresowność, praca nie dla nagród i zaszczytów są godne najwyższej pochwały. Dla tych, którzy ją znali, pozostała cichą, lecz wielką swoją skromnością osobą.

Podziw dla świata

Stanisława Siarkiewicz była również malarką. W przydomowym baraku urządzała wystawy swoich prac, zapraszała na nie uczniów i nauczycieli, wśród których wciąż poszukiwała sprzymierzeńców, propagatorów swojej spuścizny. I chociaż przebywała już na emeryturze, z pasją prowadziła lekcje otwarte albo przyjmowała zaproszenia na spotkania z dziećmi i młodzieżą. Jej obrazy o tematyce marynistycznej, pejzaże, czy sztychy przedstawiające kwiaty lub zwierzęta prezentowane były na wystawach w Chojnie i Gryfinie. Towarzyszyły im prelekcje autorki na temat ochrony środowiska naturalnego. Pracowała społecznie w Klubie Nauczycieli Nowatorów, gdzie starała się dotrzeć do jak najszerzego odbiorcy z nadzieją, że edukacja ekologiczna i kulturalna zarazem nie pójdą na marne. Śledząc artystyczne dokonania nauczycielki, można zrozumieć jej podziw dla świata oraz potrzebę wyrażania właśnie w taki sposób swoich przeżyć i myśli. Warto również wspomnieć, że Stanisława Siarkiewicz korespondowała z ludźmi kultury i sztuki, między innymi z prof. dr. Wikto-rem Zinem czy księdzem Stanisławem Dziwiszem. W 1999 roku otrzymała pamiątkowy medal wybitny z okazji roku jubileuszowego Juliusza Słowackiego od Społecznego Komitetu Budowy Pomnika Juliusza Słowackiego w Warszawie¹⁴. Akcję tę mocno wspierała.

23 maja 2003 roku, podczas kolejnego zjazdu absolwentów Liceum Ogólnokształcącego w Gryfinie, Stanisława Siarkiewicz zasłabła i już nie odzyskała przytomności. Tego samego dnia, wcześniej, poprosiła, by z okien samochodu raz jeszcze mogła zobaczyć Gryfino, miasto, które z wyboru, do końca życia stało się jej nową ojczyzną. Nazajutrz zmarła. Najbliżsi mówili, że odeszła tak, jak chciała – wśród uczniów i z bukietem kwiatów. Alina Słodkowska tak wspomina tamte chwile: „I był ten słoneczny dzień, kiedy w kościele mariackim w Gryfinie zobaczyłam trumnę, a na niej wiązankę polnych i łą-

kowych kwiatów oraz traw. Było nas dużo, niezliczona rzesza. Ilekroć teraz jesteśmy na cmentarzu, zapalamy znicze na grobie naszej Pani od polskiego i mamy ochotę recytować wiersze, których uczyliśmy się sześćdziesiąt lat temu”¹⁵.

Podziękowania

Serdeczne podziękowania za podzielenie się wspomnieniami dla: Elwiry i Michała Alchimowiczów, Bolesława Sikory, Aliny Słodkowskiej, Reginy Mularczyk, Elżbiety Macuk, Michała Dworzańskiego, a także – za udostępnienie archiwaliów – dla Agaty Cabańskiej i Aldony Małyski z Liceum Ogólnokształcącego w Gryfinie oraz Jakuba Sieradzkiego z Biblioteki Publicznej w Gryfinie.

Przypisy

- ¹ K. Miler, *Historia pani Stanisławy poszła z dymem*, „Gazeta Gryfińska” 2016, nr 1/343, s. 4–5.
- ² Park miejski w Gryfinie wcześniej nosił imię radzieckiego czołgisty. Zmiana patrona na Stanisławę Siarkiewicz nastąpiła z inicjatywy Miłośników Historii Ziemi Gryfińskiej.
- ³ H.Z. Danisz, *Jaki pan, taki kram, czyli co się zdarzyło dobrego i złego w gryfińskim liceum w minionym półwieczu*, Gryfino 1999.
- ⁴ Urodzony w 1895 roku, absolwent Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie.
- ⁵ M. Dąbrowska, *Dzienniki powojenne 1945–1965*, Warszawa 1996, s. 294–295.
- ⁶ H.Z. Danisz, op. cit., s. 119.
- ⁷ Absolwentka LO w Gryfinie, rocznik 1960, później nauczycielka języka polskiego w LO w Chojnie.
- ⁸ S. Siarkiewicz, *Horoskop Gallów z suplementem*, Gryfino 1992.
- ⁹ Ibidem, s. 25.
- ¹⁰ S. Siarkiewicz, *Tylko dla krótkowidzów – wesoło i smutno o ochronie przyrody*, Szczecin 1987.
- ¹¹ Ibidem, s. 16.
- ¹² S. Siarkiewicz, *Der goldene Kamm der Lorelei*, Szczecin 1993.

¹³ S. Siarkiewicz, *Ażebyś małpą nie był*, Szczecin 1995.

¹⁴ Wśród sygnatariuszy widnieją między innymi nazwiska Czesława Miłosza, Janusza Odrowąża-Pieniążka, Marii Janion, Juliusza Wiktora Gomulickiego i innych.

¹⁵ Wspomnienia Aliny Słodkowskiej.

Artur Cembik

Absolwent polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego oraz wiedzy o teatrze, filmie i telewizji na Uniwersytecie Gdańskim. Doktorant literaturoznawstwa na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Szczecińskiego. Od ponad 30 lat nauczyciel języka polskiego. Autor publikacji dotyczących Andrzeja Chciuka, Brunona Schulza, Mirona Białoszewskiego oraz artykułów w prasie pedagogicznej. Obecnie przygotowuje rozprawę doktorską na temat twórczości Andrzeja Chciuka.

Czy potrzebujemy nowego autorytetu?

Jadwiga Szymaniak

Budowanie relacji w ramach edukacji szkolnej

Do rozważań o wychowaniu w szkole skłaniają nie tylko ostatnie wydarzenia związane ze strajkiem nauczycieli. Problem narastał od lat, stąd między innymi coraz większe zainteresowanie rodziców kształceniem domowym dzieci czy rozwój szkolnictwa niepublicznego o wyrazistym wychowawczym profilu. Kolejne reformy szkolne nie przyniosły spełnienia oczekiwań nauczycieli, rodziców, młodzieży. Jaka będzie w związku z tym przyszłość zagadnień wychowawczych i metod kształcenia opartych na najnowszych teoriach pe-

dagogicznych? W jakim kierunku będzie się zmieniała edukacja szkolna i czy włączy do obszaru swojej działalności także najnowsze sposoby pracy z dziećmi? I przede wszystkim: jaka w obliczu tych przemian będzie rola nauczyciela, którego autorytet również ulega przeobrażeniu? W niniejszym artykule przedstawiam, z konieczności w syntetycznym ujęciu, powyższe zagadnienia, skupiając się przede wszystkim na przykładach teorii zaczerpniętych zarówno z polskiej, jak i światowej pedagogiki.

Wstęp

Wyjście z kręgu myślenia pedagogicznego, zakreślonego kiedyś przez ideał socjalistycznego wychowania, nie okazało się łatwe. Można przypomnieć, że już w roku 1973 ukazał się obszerny wybór prac pedagoga i filozofa Sergiusza Hessena (1887–1950)¹. Jego postulaty nie zdołały się jednak „przebić” do świadomości ogółu pedagogów. Hessen pisał: „(...) w społeczeństwie o rozwiniętej kulturze duchowej wychowanie wykracza poza samo tylko urabianie jednostki według przyjętego wzorca”². Na to miejsce Hessen proponował „wspólnotę duchową” nauczyciela i ucznia, których łączyć może wysiłek na rzecz realizacji wartości. Wychowanie, w ujęciu Hessena, w prawdziwym sensie tego słowa, było w dużej mierze też samokształceniem³. Jego poglądy w ówczesnym, dojrzewającym do wybitnie pragmatycznie pojmowanego systemu kształcenia, także nauczycieli, wydawać się mogły zbyt idealistyczne, nie zyskały więc popularności.

Od lat 70. realizowano jednak nową doktrynę kształcenia pedagogów⁴. Podkreślano w niej, za Florianem Znanieckim i literaturą zawodoznawczą, obowiązki łączące się z wykonywanym zawodem, ale też moralną część funkcji⁵. Znaniecki rozumiał przez tę część czynną życzliwość, dążenie do porozumienia, współdziałania, bezinteresownego altruizmu. Doktryna zakładała „wyposażenie we wszechstronną wiedzę pedagogiczną, uzupełnioną niezbędnymi elementami wykształcenia filozoficznego, psychologicznego i socjologicznego; wyrabianie umiejętności pedagogicznego myślenia, analizowania rzeczywistości wychowawczej”⁶.

W latach 80. poświęcono również, co zresztą doskonale pamiętam, wiele uwagi kształceniu kadry akademickiej przygotowującej nauczycieli i pedagogów. Wymienię dla przykładu ogólnopolską konferencję naukową, która odbyła się w roku 1986 w Kazimierzu Dolnym nad Wisłą. Obradowano pod hasłem „Kultura pedagogiczna

kandydatów do zawodu nauczycielskiego w świetle niektórych aspektów procesu ich kształcenia w szkołach wyższych”⁷. Wiele z wówczas wysuwanych postulatów, nie tylko na tej konferencji, zachowało aktualność do dziś, stąd warto przytoczyć wybrane.

Profesor Tadeusz Lewowicki podkreślał, że rosną funkcje pozadydaktyczne kadry pedagogicznej, postulował tworzenie własnych programów uczelni znajdujących się w konkretnych środowiskach, kładł nacisk, między innymi, na umiejętności doradcze nauczycieli czy dotyczące nawiązywania kontaktów w środowisku. W jego rozważaniach pojawiło się też pojęcie powołania⁸. Zwracano również uwagę na sam proces wychowania w szkole wyższej⁹. Starano się przede wszystkim sprecyzować, w świetle różnych nauk, podstawową siatkę pojęciową kształcenia (cel, treść, materiał nauczania, program)¹⁰.

Wykazywano luki w materiale nauczania akademickiego, między innymi dotyczące filozofii człowieka (w zakresie etyki czy różnych systemów wartości), uznając to za przygotowanie za niezbędne we współczesnym procesie edukacyjnym. Ja również zabierałam głos na ten temat, akcentując znaczenie deontologii, czyli nauki o powinnościach. Należałoby pogłębić jej znajomość u studentów choćby z tego względu, że pracy pedagogicznej towarzyszy zawsze konieczność nieustannej oceny zachowań uczniowskich¹¹. Nie bez wpływu były tu ustalenia ministerialne. W latach 80. uczelnie uzyskały, jak wiadomo, autonomię¹². Pociągnęło to za sobą też ich samodzielność w dziedzinie kształcenia pedagogów. Najwięcej kontrowersji budziło przekonanie, że pedagogika ma dostarczyć racji dla procesu szeroko rozumianego wychowania, określanego jako wszelkie celowe urabianie w sposób trwały ludzkiej osobowości. Obawiano się bezkrytycznego podejścia w tej dziedzinie, podzielania przebrzmiałych wzorów czy ideałów, które zostały wypaczone. Nadzieje wiązano z kolejną reformą edukacji.

Reforma edukacji a nowy ustrój szkolny

Przyznać trzeba, że podejmowano próby przygotowania nauczycieli i pedagogów do realizacji reformy z roku 1999. Ukazało się bowiem wiele publikacji, co prawda bardzo syntetycznych, to jednak stanowiących cenny wkład, szczególnie w dziedzinie wychowania¹³, pracy z uczniami z niepełnosprawnościami, jak i zdolnymi¹⁴.

Jako główne cele reformy przyjęto:

- podniesienie poziomu edukacji społecznej przez upowszechnienie wykształcenia średniego i wyższego;
- wyrównanie szans edukacyjnych;
- poprawę jakości edukacji rozumianej jako integralny proces wychowania i kształcenia¹⁵.

Dziś wydaje się, że osiągnięto znaczny postęp w zakresie objętym problemami w dwóch pierwszych wskazanych tu dziedzinach, ale nie udało się poprawić edukacji rozumianej właśnie jako integralny proces kształcenia i wychowania.

W związku z reformą proponowano kształtowanie wielu umiejętności nauczycielskich, które z pewnością są dalej potrzebne:

- praca metodami aktywizującymi;
- nauczanie w blokach interdyscyplinarnych;
- doskonalenie umiejętności komunikacji i dialogu na poziomie nauczyciel – nauczyciel, nauczyciel – uczeń, nauczyciel – rodzic;
- przygotowanie nowych technik oceniania;
- budowanie szkolnych programów nauczania, także autorskich¹⁶.

Realizacja reformy przypadła jednak na czas kryzysu cywilizacyjno-kulturowego, zamętu normatywnego, dającej się odczuć erozji niektórych wartości oraz coraz bardziej zmieniających się warunków dziecięcej socjalizacji. Coraz większą wagę przywiązywać zaczęto też do pojęcia kompetencji, szczególnie kompetencji zawodowych nauczycieli. Już wcześniej na posiedzeniu Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN w roku 1997 przyjęto projekt zestawu standardów kompetencji zawodowych:

prakseologicznych, komunikacyjnych współdziałania, kreatywności, informatycznych, moralnych¹⁷.

Za jeden z podstawowych elementów postępu edukacyjnego uznano innowacyjność i twórczość¹⁸. Scholiolog Józef Kuźma z Krakowa nakreślił wizję modelu kształcenia pedagogicznego od koncepcji prakseologiczno-aksjologicznych – ku funkcjonalnym, opartym na podstawach naukowych. Modelu jednak otwartego na zmiany i nacechowanego humanizmem. Kuźma tak o nim pisze: „Humanizacja procesu kształcenia (...) będzie wymagała kształcenia intuicji, empatii, pozytywnej motywacji, zdolności panowania nad impulsami, realistycznego optymizmu, nadziei i wiary w siebie”¹⁹. Pedagoga pojmował przede wszystkim jako refleksyjnego nowatora i badacza i to od edukacji przedszkolnej, po nauczanie akademickie²⁰. Rozwój nauczyciela rozumiany był więc nie tylko jako spełnienie wymogów związanych z kolejnymi stopniami awansu zawodowego, ale jako proces potrzebny przede wszystkim wychowankom.

Za Stanisławem Palką warto przypomnieć, że rola nauczyciela/badacza pedagogicznego obejmować miała diagnozowanie, wyjaśnianie, podejmowanie decyzji – na podstawie wyników obserwacji działań uczniów, rozmów czy analizy dokumentów²¹. Z kolei nauczyciel twórczy, podkreślano, pomaga uczniom, aby „zakwitli” twórczo – jak pisał Aleksander Nalaskowski²².

Edukacja zorientowana na cele nie może zapominać o orientacji na wartości. Dodajmy – wartości już wtedy coraz częściej pojmowane globalnie, takie jak: demokracja, wolność, sprawiedliwość, humanizm, własne poczucie narodowe. Mówiono też o wartościach i celach określanych jako kompetencje cywilizacyjne²³. Socjologowie sprowadzają kompetencje cywilizacyjne do kultury w określonych zakresach:

- kultura rynkowa (odpowiedzialność, dyscyplina, etos pracy, przedsiębiorczość),
- kultura prawna,
- kultura demokratyczna (aktywność obywatelska, troska o sprawy publiczne)

- kultura dyskursu (tolerancja i akcentowanie pluralizmu),
- kultura technologiczna (sprawne korzystanie z urządzeń),
- kultura ekologiczna (harmonia ze środowiskiem przyrodniczym),
- kultura życia codziennego (szacunek dla innych, gotowość udzielania pomocy)²⁴.

Od tego czasu literatura na temat kompetencji wzrosła niepomniernie. Od ujęć ogólnych²⁵, po bardziej szczegółowe, poświęcone także twórczości²⁶.

Podkreśla się, za Hessenem, aspekt relacyjny kompetencji, a więc umiejętność istnienia dla innych, we wspólnocie powstającej ze względu na dobro osób²⁷.

Wymaga to jednak profesjonalności nauczycielskiej, jest osadzone na podbudowie z zakresu etyki, a w dziedzinie dydaktyki szkolnej – uczy dociekania prawdy, „myślenia walczącego”²⁸. Warto przytoczyć w tym kontekście dobrą definicję kompetencji autorstwa Franza E. Weinerta, który rozumiał kompetencje jako powiązanie wiedzy, gotowości i umiejętności. Właśnie gotowość należy tu podkreślić, bo można posiadać wiedzę i umiejętności, a pozostać obojętnym²⁹.

Nowe poszukiwania i propozycje

Idą one, jak się wydaje, w kierunku zrównoważenia bardziej konserwatywnych, jak i liberalnych wyobrażeń o wychowaniu, oscylują między znanymi od dawna w pedagogice pojęciami „prowadzić” a „pozwaląć rosnąć”³⁰. A więc, z jednej strony – konieczne reguły i dyscyplina, z drugiej – towarzyszenie i wsparcie. Wspomniane zrównoważenie tych biegunów wymaga rozwagi. Już od lat 70., szczególnie w społeczeństwach zachodnich, obserwowano zwrot w kierunku preferowania wolności, a więc odejścia od dyscypliny. Jednak od około dziesięciu lat w badaniach empirycznych, poradnikach, jak i w literaturze dla nauczycieli – rysuje się tendencja do ustalania granic, ogra-

niczania egoizmu i przywracania do czci pojęcia cnót, szczególnie tych społecznych, jak właśnie dyscyplina, spolegliwość, uprzejmość, punktualność. W Polsce w obronie cnót stawał szczególnie Leszek Kołakowski³¹. Ks. Marek Dziewiecki, znany psycholog, zwracał wielokrotnie uwagę na dobre wyważenie koniecznej opieki rodzicielskiej i wolności. Kreatywność dorastających, ich spontaniczna samorealizacja – kryje pułapki. Dlatego w dalszym ciągu aktualne jest hasło o „odwadze wychowania”³². Jasne staje się, że wychowanie to nie tylko „przekazywanie” materiału, ale centralne społeczne zadanie zawodu nauczyciela³³. Także obserwacje i badania nad przemocą w szkole pokazują, jak niezbędne jest poszukiwanie efektywnych środków do walki z tak groźnymi zjawiskami.

Dobrze, że teksty prezentowane w numerach „Pädagogik”, które chcę przybliżyć, układają się w pewną logikę. Profesor Sabine Andresen z Goethe-Universität we Frankfurcie nad Menem w jednym z początkowych artykułów cyklu proponuje, aby wychowanie ująć jako podstawową formę stosunków między generacjami, odczuwane jednak jako wymaganie, i to po obu stronach³⁴. Ważna tu będzie, jak podkreśla autorka, codzienna radość z uczenia się czegoś, ale również, co istotne, należy przepracować trudności z tym związane czy regresy, zwłaszcza mogące wystąpić u dzieci wychowujących się w trudnych warunkach. Chodzi więc między innymi o kompensację możliwych braków przez szkołę. Badania dzieci 6–11-letnich w Niemczech (z roku 2010) dowiodły znacznej roli rodziny dla dobrego samopoczucia dorastających. Jeśli rodzina nie pełni wtedy jednak dostatecznie swojej funkcji, może to być źródłem wielkiego ryzyka. Analizy historyczne prowadzą do wniosku, że rodziny dotknięte są obecnie, jak nigdy przedtem, niekorzystnymi zmianami. Kumulują się czynniki negatywne, jak trudności szkolne dzieci, chroniczne choroby członków rodzin. Rola szkoły dla przezwyciężania tych negatywnych zjawisk staje się zatem większa.

Rozwiązania praktyczne

Propozycja praktyczna, która się pojawiła, nawiązuje między innymi do znanej teorii porozumienia bez przemocy. I nie jest jedyną propozycją w tej dziedzinie³⁵. Ale jest dobrze osadzona w realiach szkolnych. Rozwinął ją, akcentując pojęcie autorytetu, izraelski psycholog Haim Omer, najpierw dla rodziców dzieci z dotkliwymi problemami w zachowaniu, razem z profesorem Aristem von Schlippe, psychologiem i terapeutą rodziny z Uniwersytetu w nadreńskim Witten³⁶. Ostatnio ukazało się omówienie tej propozycji właśnie na użytek szkoły i rodziców³⁷. Postaram się ją przedstawić. Wyjdźmy od przedstawionego tam przykładu:

„Jonas ma 16 lat. Rodzice chcieli widzieć w nim chłopca samodzielnego, praktykowali liberalny styl wychowania, dawali mu wiele wolności. Jest jednakiem. Uczęszcza do 10-tej klasy gimnazjum. Matura jednak stoi pod znakiem zapytania. Jonas wiele godzin opuścił, skarżył się na bóle brzucha. Diagnoza lekarska nie wykazała przyczyn organicznych. Z rozmów z rodzicami wynika, że Jonas przeżył w domu wiele konfliktów, szczególnie z matką, która nie chciała do problemów z Jonasem podejść pobłażliwie. Do pobłażliwości skłonny był ojciec. Brakło więc jednolitego stanowiska”.

W podejściu lansowanym przez zajmującą się terapią rodziny dr Barbarę Ollefs i profesora Arista von Schlippe – silnie akcentuje się tak zwaną *Präsenz*, a więc to, jak dana osoba zajmująca się dzieckiem (rodzic, nauczyciel) prezentuje się w świadomości dziecka, jak jest przez dziecko odbierana (od *präsent* – obecny, *präsentieren* – prezentować się)³⁸. Osoba o dobrej „prezencji” w świadomości dziecka zapewnić może silniejsze wsparcie i łatwiej jej ustanowić pewne wymogi, ograniczenia dotyczące podopiecznych. Szczególnie w wypadku nauczycieli chodzi między innymi o to, aby w ich obecności nie doszło do mobbingu czy przemocy, a obraz szkoły kształtował się jako miejsce, w którym trzeba zachować ład. Osoba starająca się wychowywać komunikuje

swoją gotowość, aby wyjść naprzeciw niestosownym zachowaniom i zrobić wszystko, co w jej mocy, aby coś się zmieniło na lepsze. Jest to koncepcja, która ani nie nawiązuje do podporządkowania, ani do natychmiastowej przemiany dziecka. Młody człowiek, mało zainteresowany szkołą, nie stanie się przy pomocy tych zabiegów od razu uczniem pochłoniętym nauką czy prymusem. Jednak, jak dowodzą Ollefs i von Schlippe, dzieci i młodzież reagują na zmienione zachowania pedagogów, odczuwa się wzrost ich *Präsenz*. Natomiast do eskalacji konfliktów prowadzić może powoływanie się na zasady typu: „Albo zwycięstwo, albo klęska”, „Jeden musi w końcu zwyciężyć!”. Przywoływani autorzy sugerują kilka ważnych kolejnych kroków postępowania.

Po pierwsze: zapowiedź. Formułujemy ją w postaci pisemnej. Może to zrobić jeden nauczyciel, ale może też ją pisać wspólnie kilku nauczycieli. Nie powinna być zbyt długa, około 5 zdań, i ma zawierać cele planowanej pracy oraz nazywać dane złe zachowania, które chce się przezwyciężyć (na przykład przeżywanie, łamanie regulaminu). Zapowiedź może się kończyć apelem szanującym wartości, na przykład: „Robimy to, bo jesteśmy przekonani, że wasza klasa dysponuje wieloma kompetencjami, jesteście kreatywni i żywi. Zrobimy wszystko, aby zapanowała lepsza atmosfera, aby wasze cenne umiejętności można było wspierać...”³⁹. Pociuszające jest to, że istnieją już pozytywne wyniki badań na temat tak prowadzonej pracy⁴⁰. Zapowiedź może być też krzepiącym sygnałem dla rodziców.

„W wypadku Jonasa umówiono się na przyjazną rozmowę, zakomunikowano mu, że on i jego losy nie są szkole obojętne”.

Po drugie – zaznacza się, że pozytywny wpływ na poczucie własnej wartości u wychowawców ma przekonanie, że choć nie mamy na ogół dobrego natychmiastowego wpływu na zachowanie uczniów, to jednak potrafimy zmienić swoje zachowanie wobec nich. Nauczycielom pomaga też odczucie, że mają wsparcie ze strony innych, na przykład dy-

rekcji szkoły, niektórych uczniów w klasie, rodziców. Jeśli mimo to wystąpiła eskalacja konfliktu, przydaje się „konstruktywne milczenie”. Kto milczy z przyjazną miną, ten przekazuje inny sygnał niż ten, kto ma „złą minę” lub wykrzykuje – piszą wspomniani autorzy. I dają radę: mówcie sobie „Nie dam się w to wciągnąć”. I potem dodajcie: „O tym porozmawiamy później”.

Po trzecie – doświadczenie uczy, że nauczycieli i rodziców osłabia utrzymywanie w tajemnicy, iż w szkole są konflikty. Natomiast pomaga dążenie do zbudowania nowego autorytetu. Wiele szkół pracuje już w myśl tej koncepcji, zapewniają Ollefs i von Schlippe. W szkołach powstają gremia złożone z 4 lub 5 reprezentantów społeczności szkolnej, na przykład prowadzący szkołę, nauczyciel znający już tę koncepcję, nauczyciel, do którego wszyscy mają zaufanie, szkolny pracownik socjalny lub psycholog. Zespół ten opracowuje proces zmian w placówce, usiłuje je wdrażać, opracowuje też plan postępowania w razie nagłej potrzeby w wypadku negatywnego zachowania, a także wspiera i opracowuje formy kontaktu między nauczycielami, rodzicami i środowiskiem.

„Jeśli chodzi o przypadek Jonasa, to powiadomiono go, że w razie bólów brzucha rodzice powinni go odebrać i muszą wtedy udać się z nim do lekarza. Rodzice Jonasa i nauczyciele zastanawiali się też wspólnie, jak mu pomóc, niezależnie od zorganizowanych już dla niego korepetycji”.

Po czwarte – wspiera się i zachęca nauczycieli i rodziców, aby wprowadzali w codzienność szkolną małe gesty poszanowania wartości i symboliczne komunikaty. Mogą to być na przykład zdania typu: „Niezależnie od naszych nieporozumień – zależy mi na dobrych kontaktach z tobą”. Komunikaty te wyrażać mogą respekt wobec talentów czy umiejętności, osiągniętych sukcesów w różnych dziedzinach.

„W wypadku Jonasa rodzice zaczęli zapraszać jego przyjaciół, organizować wspólne posiłki. Wpłynęło to, wraz z innymi metodami, bardzo pozytywnie”.

Autorytet, o którym wspomniano, opiera się nie na akcentowaniu dystansu, ale na budowaniu relacji, kontaktów. Autorzy „koncepcji nowego autorytetu” mówią tu o *wachsamer Sorge*, czyli o czujnej trosce, o czuwaniu nad rozwojem podopiecznych, aby mogli sprostać swoim zadaniom. Wychowawca zdaje się mówić: „Nie mogę ciebie stale kontrolować, ale jest moim obowiązkiem zrobić wszystko, co mogę, aby tobie pomóc”. Tym różni się takie pojmowanie autorytetu od punktu widzenia, który opierał się na posłuszeństwie i podporządkowaniu⁴¹.

Kilka uwag z zakresu pedagogiki szkolnej

Znawcy z zakresu tej dziedziny podkreślają, że wychowania w szkole nie da się uniknąć. Profesor Ilona Esslinger-Hinz z Heidelbergu w artykule z cyklu, który tu prezentuję, zaznacza i uzasadnia, że wychowanie jest założone antropologicznie⁴². Jednak pasjonujące jest pytanie o jakość wychowania szkolnego i profesjonalność w procesie jego realizacji. Autorka ta proponuje trzy główne cele i perspektywy wychowania w szkole:

- 1) rozwój w kierunku wartości, a więc praca nad postawami i przekonaniami, które są „umocowane” antropologicznie;
- 2) realizacja zadań rozwojowych związanych z wiekiem;
- 3) uwzględnianie potrzeb społecznych i stąd realizowanie wiążących się z tym kompetencji, takich jak umiejętność udziału w życiu demokratycznego społeczeństwa czy znajomość praw człowieka⁴³.

Każda z tych trzech dziedzin wymagałaby odrębnego omówienia – zwłaszcza przemyślenie sfery związanej z wartościami potrzebuje specjalnego namysłu i rozwagi. Należy tu dobitnie podkreślić, że polska myśl teoretyczna w zakresie pedagogiki od wielu lat poruszała się w kręgu tych zagadnień i to nie tylko od strony ujmowania ich z punktu widzenia socjalistycznego ideału wycho-

wania⁴⁴, ale i z punktu widzenia etyki i szeroko pojmowanego humanizmu. Szczególnie widoczne to było, jak sądzę, w pedagogice społecznej, począwszy od czasów Heleny Radlińskiej i Aleksandra Kamińskiego, ale i potem⁴⁵. Istnieje wiele opisów przełożenia pedagogicznych wskazań na język praktyki, stale jednak trzeba chyba mówić o tym od nowa, a tym bardziej uwzględnić w toku przygotowań do zawodu nauczycielskiego.

Wspomniane trzy zasadnicze linie znajdować mogą zakotwiczenie w codzienności szkolnej i, co ważne, mogą wzajemnie się przenikać. Na przykład współczesne wymaganie wychowania do samodzielności może być antropologicznie związane z potrzebą autonomii, idzie też w parze z rozwojem wspomnianej samodzielności i samoodpowiedzialności, jednak również ze społecznymi potrzebami w czasach sprzyjających rozkwitaniu indywidualności – podkreśla przytaczana autorka⁴⁶. Istotne jednak, aby nauczyciele i pedagodowie brali to pod uwagę. Rolę gra z pewnością wspomniane przygotowanie w czasie ich kształcenia, ale i chęć szukania własnej drogi.

Ważne wydaje się stwierdzenie, że „wychowanie nie jest odpowiedzią na problemy, ale bazą dla kształcenia”⁴⁷. Wyjaśnianie niektórych pojęć w toku nauki może rodzić trudności. Należy do nich na przykład pojęcie tolerancji. Czyny zawierające przemoc, oszustwo, ograniczenie praw jednostki – nie mogą być w szkole tolerowane i powinno się o nich mówić. W wychowaniu trzeba się też za coś opowiedzieć, ograniczyć własną jednostronność. Znawcy przestrzegają: pominięcie troski o procesy wychowawcze, niedostateczne rozpracowanie zagadnień z tym związanych może mieć wiele „twarzy” i następstw – począwszy od niewiedzy i ignorancji w tej dziedzinie po wandalizm czy mobbing⁴⁸. Szczególnie niebezpieczna wydaje się obojętność w tym zakresie. Powraca więc stare pojęcie „szkoły wychowującej”. W naszej literaturze pedagogicznej wyraziście stanowisko na ten temat zajął Aleksander Kamiński,

zasłużony twórca metodyki zachowawczej i pisarz, zbyt rzadko obecnie przypominany. Kamiński był przekonany, że nowoczesna odmiana szkoły wychowującej charakteryzuje się przede wszystkim:

- nasyceniem tendencjami wychowawczymi procesu lekcyjnego (system nauczania grupowego, nauczanie problemowe, pracownie przedmiotowe);
- wielostronną aktywnością pozalekcyjną (związki, stowarzyszenia, zespoły i koła przedmiotowe, artystyczne, techniczne, hodowlane, manualne, krajoznawcze, sportowe, gospodarcze, samopomocowe...)⁴⁹.

Model ten, zdaniem Kamińskiego, można łączyć z rozbudzaniem uzdolnień samowychowawczych, szczególnie poprzez pracę w samorządzie szkolnym. Podkreślał, że szkoła może tętnić życiem, stać się „szkołą młodzieży”, interesującą, zapewniającą atmosferę satysfakcji i dobrego samopoczucia. „I właśnie ta atmosfera satysfakcji oraz dobrego samopoczucia młodzieży w murach szkolnych i kontaktach z nauczycielami – generalizująco stymuluje aktywność umysłową uczniów (...) także mniej zdolnych”⁵⁰. Istnieje opinia, podkreślał Kamiński, że taka wielostronna aktywność wychowawcza przewycięża lub łagodzi wszelkie kłopoty i trudności rozwoju psychofizycznego i uwarunkowań środowiskowych i wzmaga aktywność intelektualną i społeczną uczniów zdolnych.

Sądzę, że przekonania Kamińskiego zachowały aktualność, choć mogą i powinny być poszerzone, szczególnie o: konieczność walki z różnorodnymi uzależnieniami, o naukę autentycznych zachowań mających cechować życie w imię zasad demokracji – rozumianej przede wszystkim jako uwzględnianie praw innych i poszanowanie obowiązków, o ćwiczenia służące wytrwałości i wytrzymałości na trudy. „Katalog” ten oczywiście nie jest pełny.

Słusznie stwierdza przywoływana wielokrotnie profesor Ilona Esslinger-Hinz, zajmująca się pedagogiką szkolną, że problematyczne jest trosz-

czenie się tylko o wyniki osiągane przez uczniów w testach⁵¹. Troska o wyniki, nawet skromne, w zakresie rezultatów wychowawczych zasługuje na baczną uwagę.

Podsumowanie

Przedmiotem troski we współczesnej szkole jest zapewne konieczność wyważenia proporcji między zachowaniem niezbędnej dyscypliny, a jednoczesnym życzliwym towarzyszeniem i wsparciem jednostek. Szkoła, wobec osłabienia funkcji wychowawczej w wielu rodzinach, pełni tu istotną rolę. Nowsze propozycje idą w kierunku budowania innej formy autorytetu pedagogicznego, opartego na planowej pracy, realizowanej etapami, we współpracy z innymi nauczycielami i rodzicami. Warto też w tym zakresie, na nowo, sięgnąć do znanej w polskiej tradycji pedagogicznej koncepcji „szkoły wychowującej”.

Przypisy

- ¹ S. Hessen, *Filozofia. Kultura. Wychowanie*, wstępem opatrzył T. Nowacki, wybór i opracowanie M. Hessenowa, Warszawa 1973.
- ² Ibidem, s. 9.
- ³ Ibidem, s. 10.
- ⁴ L. Koźuchowski, *Koncepcje kształcenia pedagogów. Funkcje zawodowe a przygotowanie absolwentów uniwersyteckich studiów pedagogicznych*, Warszawa 1980.
- ⁵ F. Znaniecki, *Ludzie terażniejsi cywilizacja przyszłości*, Warszawa 1974, s. 127–128.
- ⁶ L. Koźuchowski, op. cit., s. 67.
- ⁷ Plonem konferencji była publikacja: R. Kucha, M. Ochmański (red.), *Miejsce i zadania pedagogiki w systemie kształcenia nauczycieli w szkołach wyższych*, Lublin 1990.
- ⁸ T. Lewowicki, *Spoleczne funkcje szkół wyższych i cele kształcenia pedagogicznego nauczycieli akademickich*, w: K. Wenta

i E. Radecki (red.), *Cele kształcenia i doskonalenia pedagogicznego nauczycieli akademickich*, Szczecin 1986.

- ⁹ K. Jaskot, *Wychowanie w szkole wyższej*, Warszawa 1984.
- ¹⁰ J. Parafiniuk-Soińska, *Cele i treści – nadrzędne składniki procesu kształcenia*, w: *Cele i treści kształcenia*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego” 1990, nr 49, s. 13–31.
- ¹¹ J. Szymaniak, *Problematyka zakresu i doboru treści pedagogicznego kształcenia nauczycieli oraz doświadczenia dotyczące stosowanych na zajęciach metod*, w: R. Kucha, M. Ochmański (red.), op. cit., s. 206–216.
- ¹² *Ustawa o Szkolnictwie Wyższym z dnia 4 maja 1982.*
- ¹³ W. Książek (red.), *O wychowaniu w szkole*, Warszawa 1999.
- ¹⁴ M. Kościelska, *Rodziny dzieci niepełnosprawnych*, Warszawa 2000; M. Partyka, *Dzieci zdolne*, Warszawa 2000.
- ¹⁵ T. Olearczyk, *Przygotowanie szkoły i nauczycieli do realizacji zadań związanych z reformą*, w: „Rocznik WAFP Ignatianum w Krakowie” 2000, s. 119–132.
- ¹⁶ Ibidem, s. 121.
- ¹⁷ Ibidem.
- ¹⁸ J. Kuźma, *Edukacja nauczycieli przyszłej szkoły jako proces innowacyjny*, w: „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2003, nr 21.
- ¹⁹ Ibidem, s. 19.
- ²⁰ Por. też: R. Schulz, *Nauczyciel innowator*, Warszawa 1989.
- ²¹ S. Palka, *Innowacyjno-eksperymentatorska działalność szkolna a teoretyczna wiedza pedagogiczna*, w: *Innowacyjna i eksperymentatorska działalność szkoły*, „Zeszyty Naukowe UJ” 1991, z. 14.
- ²² A. Nalaskowski, *Szkoła twórcza – szkoła uspołeczniona*, Toruń 1990.
- ²³ J. Kuźma, op. cit., s. 19. Por. też: R. Łukasiewicz (red.), *Inne szanse w edukacji młodych*, Wrocław 1980.
- ²⁴ P. Sztompka, *Teoria zmian społecznych a doświadczenia polskiej transformacji*, w: „Studia Socjologiczne” 1994, nr 1, cyt. za: R. Pęczkowski, *Kształcenie nauczycieli wobec wyzwań reformowanego systemu edukacyjnego – propozycje zmian*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2003, nr 21, s. 106.
- ²⁵ Pozwolę sobie przytoczyć własne poszukiwania. J. Szymaniak, *Dlaczego bronię kompetencji?* w: U. Szusćnik i B. Oelszläeger-Kosturek (red.), *Dziecko w świecie innowacyjnej edukacji, współdziałania i wartości*, t. II, Katowice 2014, s. 35–48.

- ²⁶ S. Bortnowski, *Pozwólmy uczniom działać twórczo*, w: *Dziecko w świecie innowacyjnej edukacji*, op. cit., s. 71–77; M. Michalak, S. Kamiński, *Świat należy do nas: o aktywności twórczej dziecka*, op. cit., s. 179–186.
- ²⁷ J. Szymaniak, *Dlaczego bronię kompetencji*, op. cit., s. 36.
- ²⁸ M. Uljens, *Dydaktyka szkolna*, w: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 2, Gdańsk 2006, s. 109 i nast.
- ²⁹ H.W. Heymann, *Kulturtechniken – neu betrachtet*, „Pädagogik” 2008, nr 7–8, s. 47.
- ³⁰ Warto zwrócić uwagę na cykl artykułów na ten temat, które ukazały się w kolejnych numerach miesięcznika „Pädagogik”, między innymi M. Trautmann, *Erziehung in der Schule. Einführung in die Serie* oraz S. Andresen, *Erziehung als Zumutung*, „Pädagogik” 2018, s. 42–43 i 44–47.
- ³¹ L. Kołakowski, *Mini wykłady o maxi sprawach*, Kraków 2001.
- ³² ks. M. Dziewiecki, *Sytuacja współczesnych nastolatków*, „Cywilizacja” 2014, nr 50, s. 39.
- ³³ M. Trautmann, *Erziehen in der Schule*, op. cit., s. 43.
- ³⁴ S. Andresen, *Erziehung als Zumutung*, op. cit., s. 44–47.
- ³⁵ Już wcześniej pojawiały się rozważania na ten temat, choć miały one charakter bardziej ogólny, nie dotyczyły tylko szkoły. Zob. Marshall B. Rosenberg, *Porozumienie bez przemocy. O języku serca*, przeł. M. Kłobukowski, Warszawa 2003.
- ³⁶ H. Omer, A. von Schlippe, *Autorität durch Erziehung. Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung*, Göttingen 2004.
- ³⁷ B. Ollefs, A. von Schlippe, *Erziehen durch gewaltlosen Widerstand. Neue Autorität in der Schule*, „Pädagogik” 2018, nr 11, s. 40–44.
- ³⁸ *Ibidem*, s. 41.
- ³⁹ *Ibidem*, s. 43.
- ⁴⁰ M. Lemme, B. Körner, *Neue Autorität in Haltung und Handlung*, Heidelberg 2017. Podają za: B. Ollefs, A. von Schlippe, op. cit., s. 43.
- ⁴¹ B. Ollefs, A. von Schlippe, *Erziehen durch gewaltlosen Widerstand. Neue Autorität in der Schule*, op. cit., s. 44.
- ⁴² E. Esslinger-Hinz, *Wissen, was man tut: Erziehen durch Unterricht*, „Pädagogik” 2018, nr 12, s. 44–48.
- ⁴³ Tamże, s. 46.
- ⁴⁴ H. Muszyński, *Ideal i cele wychowania*, Warszawa 1972 i liczne wydania nast.
- ⁴⁵ Wymienić by należało studia pedagogiczne (K. Denek, K. Kotłowski, M. Łobocki, M. Nowak, K. Olbrycht, A. Przeclawska), w zakresie filozofii m.in. J. Tischner czy R. Ingarden, także liczne prace socjologiczne (K. Ferenz, A. Kłoskowska, S. Ossowski, A. Pawelczyńska).
- ⁴⁶ I. Esslinger-Hinz, *Wissen, was man tut: Erziehen durch Unterricht*, op. cit., s. 46.
- ⁴⁷ *Ibidem*, s. 46.
- ⁴⁸ *Ibidem*, s. 47.
- ⁴⁹ A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Warszawa 1972, s. 93–96.
- ⁵⁰ *Ibidem*, s. 96.
- ⁵¹ I. Esslinger-Hinz, *Wissen, was man tut: Erziehen durch Unterricht*, op. cit., s. 48.

Jadwiga Szymaniak

Doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, polonistka, długoletnia nauczycielka języka polskiego, emerytowana nauczycielka akademicka Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej. Autorka książek: *Młodzież. Szkoła. Wartości. Dwa pokolenia wobec lektury* (2005), *Wykłady z pedagogiki szkolnej* (2010 i 2011), *Pedagogika szkolna* (2013). Rozprawy i artykuły publikowała między innymi w „Głosie Nauczycielskim”, „Pedagogice Szkoły Wyższej”, „Studiach Bałtyckich”, „Studiach Gdańskich”, „Zeszytach Naukowych Uniwersytetu Szczecińskiego”.

Piszą dla nas

Baloń Ryszard

Absolwent Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych w Szczecinie oraz Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Opolu. Malarz, rysownik, grafik. Znany z miniatur oraz ekslibrisów. Brał udział w wielu wystawach w kraju i za granicą. Za swoje prace otrzymał liczne nagrody, między innymi odznaczony medalem honorowym „Zasłużony dla kultury polskiej”. Edukator, nauczyciel plastyki, nauczyciel konsultant w regionalnych ośrodkach doskonalenia nauczycieli.

Cembik Artur

Absolwent polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego oraz wiedzy o teatrze, filmie i telewizji na Uniwersytecie Gdańskim. Doktorant literaturoznawstwa na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Szczecińskiego. Od ponad 30 lat nauczyciel języka polskiego. Autor publikacji dotyczących Andrzeja Chciuka, Brunona Schulza, Mirona Białoszewskiego oraz artykułów w prasie pedagogicznej. Obecnie przygotowuje rozprawę doktorską na temat twórczości Andrzeja Chciuka.

Dróżka Wanda Maria

Profesor zw. dr hab. nauk społecznych w zakresie pedagogiki i pedeutologii. Kieruje Zakładem Pedeutologii, Pedagogiki Pracy i Kształcenia Ustawicznego na Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach. Opublikowała między innymi książki: *Pokolenia nauczycieli* (1993); *Nauczyciel – Autobiografia – Pokolenia. Studia pedeutologiczne i pamiętnikoznawcze* (2002); *Nauczycielska dojrzałość. Pamiętniki średniego pokolenia nauczycieli* (2005); *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli polskich* (2008); *Wartości oraz cele życiowe i zawodowe nauczycieli. Pokolenia z lat 1989/1999* (2017). Jest członkinią Prezydium Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego (PTP), wieloletnią przewodniczącą Oddziału PTP w Kielcach oraz członkinią Association for Teacher Education in Europe (ATEE). W roku 2006 otrzymała nagrodę indywidualną I stopnia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w uznaniu osiągnięć naukowych. Odznaczona Medalem Komisji Edukacji Narodowej oraz Srebrnym Krzyżem Zasługi RP.

Iwasiów Sławomir

Doktor nauk humanistycznych, literaturoznawca, krytyk literacki. Autor książek oraz artykułów

z zakresu literatury polskiej i wybranych zagadnień medioznawczych. Współpracownik dwutygodnika kulturalnego „artPAPIER”. Adiunkt w Instytucie Literatury i Nowych Mediów (Wydział Humanistyczny Uniwersytetu Szczecińskiego). Od 2008 roku redaktor prowadzący Zachodniopomorskiego Dwumiesięcznika Oświatowego „Refleksje”.

Judek Cecylia

Polonistka, bibliotekarka. Od 1981 roku pracuje w Książnicy Pomorskiej im. Stanisława w Staszyc w Szczecinie. Organizatorka wielu wystaw, konferencji oraz sympozjów naukowych i popularnonaukowych. Popularyzatorka czytelnictwa i literatury polskiej. Jest autorką ponad 150 artykułów, opublikowanych w takich czasopismach, jak: „Pogranicza”, „Kronika Szczecina”, „Bibliotekarz”, „Poradnik Bibliotekarza”, „Pomerania”, „Rozmaitości Wileńskie”. Prowadziła zajęcia ze studentami polonistyki oraz studentami pedagogiki Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Szczecinie.

Kamińska Małgorzata

Pedagożka, doktor nauk humanistycznych, adiunkt na Wydziale Pedagogicznym w Szkole Wyższej im. Pawła Włodkowica w Płocku. Bada środowisko zawodowe nauczycieli, zwłaszcza w kontekście zmian edukacyjnych i społeczno-kulturowych w skali mikro i makro. Jest autorką książek: *Postawy i zachowania nauczycieli wobec reformy edukacji w Polsce* (2002), *Współpraca i uczenie się nauczycieli w kulturze organizacyjnej szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne* (2019). Współredaktorka publikacji: *Edukacja w procesie zmiany – warunki, możliwości, doświadczenia* (2014), *Nauczyciel i nauczanie w warunkach zmiany edukacyjnej* (2014), *Wybrane problemy nauczania i wychowania. Z doświadczeń okresu transformacji* (2015), *Nauczyciel we współczesnej edukacji. Diagnoza – Rozwój – Zmiana* (2016).

Kondracka-Zielińska Anna

Doktor nauk humanistycznych, literaturoznawczyni, polonistka. Nauczycielka języka polskiego w I Liceum Ogólnokształcącym im. Marii Skłodowskiej-Curie w Szczecinie. Nauczycielka konsultantka ds. nauczania języka polskiego w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Madalińska-Michalak Joanna

Profesor nauk społecznych. Pracuje na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Kierownik Katedry Dydaktyki i Pedeutologii. Prowadzi badania w zakresie pedeutologii, pedagogiki porównawczej,

edukacji nauczycieli, przywództwa edukacyjnego oraz teorii i organizacji szkoły. Autorka wielu rozpraw i artykułów naukowych, redaktorka tomów zbiorowych, tłumaczka. Opublikowała między innymi książki autorskie: *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne* (2003), *Uwarunkowania sukcesów zawodowych nauczycieli. Studium przypadków* (2007), *Oferta edukacyjna i jakość kształcenia w publicznych liceach ogólnokształcących w Łodzi* (2013), *Dyrektor szkoły liderem. Inspiracje i perspektywy* (2015).

Mańkowska Eugenia

Z wykształcenia i zamilowania nauczycielka fizyki. Absolwentka kilka kierunków studiów podyplomowych, uzyskała II stopień specjalizacji zawodowej. Była pracowniczką Kuratorium Oświaty w Szczecinie, dyrektorką Centrum Psychologiczno-Pedagogicznego i Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli. Obecnie członkini Zarządu Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Szczecinie. Koordynatorka studiów podyplomowych dla nauczycieli w Wyższej Szkole Humanistycznej TWP. Autorka licznych publikacji.

Migdalski Paweł

Doktor nauk humanistycznych, historyk, mediewista, regionalista. Pracownik naukowo-badawczy na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Szczecińskiego. Jest autorem kilkudziesięciu artykułów i książek oraz redaktorem i współredaktorem prac zbiorowych. Zajmuje się tematyką miejsc pamięci, stosunków słowiańsko-duńsko-niemieckich, historiografią, a także dydaktyką historii. W swojej pracy badawczej poświęcił wiele miejsca miejscowościom na Pomorzu Zachodnim – między innymi Chojnie i Cedyni. Ostatnio opublikował monografię pod tytułem *Słowiańszczyzna północno-zachodnia w historiografii polskiej, niemieckiej i duńskiej* (2019).

Paziewski Michał

Doktor nauk humanistycznych, historyk, znawca współczesnej historii politycznej Polski. W PRL uczestnik opozycji demokratycznej. Nauczyciel akademicki, edukator, publicysta. W 1981 redaktor tygodnika „Jedność” wydawanego przez NSZZ „Solidarność” Pomorza Zachodniego. Pracował w Archiwum Państwowym w Szczecinie i na Uniwersytecie Szczecińskim. Laureat prestiżowej nagrody KLIO, którą otrzymał w 2014 roku za książkę pod tytułem *Grudzień 1970 w Szczecinie* (2013). Autor wielu publikacji książkowych i artykułów naukowych z zakresu najnowszej historii Polski.

Piasecka Marianna

Nauczycielka języka polskiego. Nauczycielka bibliotekarka w Pedagogicznej Bibliotece Wojewódzkiej w Szczecinie. Doradczyni metodyczna ds. bibliotek szkolnych Szczecina i gmin Dobra Szczecińska oraz Kołbaskowo.

Szczepaniec Halina

Nauczycielka chemii w Szkołach Leonarda Piwoni w Szczecinie. Nauczycielka konsultantka ds. chemii w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli. W 2008 roku wyróżniona medalem imienia Zofii Matysikowej dla wybitnych nauczycieli chemii i członków Polskiego Towarzystwa Chemicznego. Zajęła I miejsce w ogólnokrajowym konkursie portalu Edustyle za projekt „Filmowa chemia”.

Szymaniak Jadwiga

Doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, polonistka, długoletnia nauczycielka języka polskiego, emerytowana nauczycielka akademicka Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej. Rozprawy i artykuły publikowała między innymi w „Głosie Nauczycielskim”, „Pedagogice Szkoły Wyższej”, „Studiach Bałtyckich”, „Studiach Gdańskich”, „Zeszytach Naukowych Uniwersytetu Szczecińskiego”. Autorka książek, między innymi *Pedagogiki szkolnej* (2013).

Twardowska Maria

Nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej. Przez wiele lat pracowała jako nauczycielka konsultantka w wojewódzkiej placówce doskonalenia nauczycieli. Wykładowczyni akademicka. Była wicedyrektorką Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Włodarczyk Edward

Profesor nauk humanistycznych, historyk, regionalista. Rektor Uniwersytetu Szczecińskiego w kadencjach 2012–2016 i 2016–2020. Badacz historii Pomorza Zachodniego XIX wieku. Autor wielu prac naukowych, przede wszystkim z zakresu pomorzoznawstwa. Opublikował między innymi książki: *Wielki przemysł Szczecina w latach 1850–1914* (1982), *Rozwój gospodarczy miast portowych pruskich prowincji nadbałtyckich w latach 1850–1914* (1987), *Pomorze Zachodnie od traktatu wersalskiego do upadku III Rzeszy* (2006), *Atlas Historyczny Pomorza Zachodniego. Tom I i II* (2012; 2017).

Zaborski Waldemar

Nauczyciel konsultant ds. nauczania techniki, wychowania komunikacyjnego i edukacji dla bezpieczeństwa w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Wydawca

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Redaktor prowadzący

Sławomir Iwasiów

Sekretarz redakcji

Katarzyna Kryszczuk-Mańkowska

Skład, druk

ZAPOL

Zdjęcie na okładce

Piotr Nykowski

Współpraca

Natalia Cybort-Ziolo, Helena Czernikiewicz, Mieczysław Gałaś,
Krystyna Milewska, Sławomir Osipiński, Wojciech Rusinek,
Jadwiga Szymaniak

Adres redakcji

ul. Gen. J. Sowińskiego 68
70-236 Szczecin
tel. 91 435 06 34, e-mail: refleksje@zcdn.edu.pl

Strona internetowa

refleksje.zcdn.edu.pl

Facebook

[@refleksje.magazyn](https://www.facebook.com/refleksje.magazyn)

Nakład

1500 egzemplarzy, czasopismo bezpłatne

Numer zamknięto

26 sierpnia 2019 roku

Tłumaczenie

Katarzyna Bielawna



JEDNOSTKA OŚWIATOWA
SAMORZĄDU WOJEWÓDZTWA
ZACHODNIOPOMORSKIEGO

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli jest jednostką oświatową Samorządu Województwa Zachodniopomorskiego i posiada akredytację Zachodniopomorskiego Kuratora Oświaty.

Redakcja zastrzega sobie prawo redagowania i skracania tekstów oraz zmiany ich tytułów. Archiwalne numery w wersji elektronicznej można bezpłatnie pobrać ze strony internetowej „Refleksji”. Czasopismo jest dostępne również na platformie Issuu.

