

WINCENTY DANEK

**PRZEMÓWIENIE WSTĘPNE NA KONFERENCJI
W DNIU 8 MARCA 1962 R.**

W swoim przemówieniu wstępnym chciałbym Szanownym Państwu wyjaśnić naprzód dokładnie przyczyny, dla których zdecydowaliśmy się przygotować dzisiejszą konferencję i Was na nią zaprosić. Jest ona częścią składową obchodu 15-lecia istnienia naszej uczelni, ale nie ów fakt przesądził o decyzji jej zorganizowania. Chodzi o to, że w toku przygotowań do realizacji reformy szkolnej, obok spraw programowych, organizacyjnych, spraw bazy materialnej itd. — wyłonił się, jako *conditio sine qua non* skuteczności wszelkich reformatorskich zmian, problem kadr nauczycielskich, problem dostarczenia na czas wielotysięcznej rzeszy właściwie przygotowanych nauczycieli. Z rozmysłem pomijam tu jakiegokolwiek dane liczbowe i procentowe, bo wszyscy orientujemy się w rozmiarach zjawiska. Wydaje się jednak, że dotychczasowe rozważania i refleksje krytyczne na tematy kadrowe nie biorą dostatecznie pod uwagę udziału wyższych szkół pedagogicznych w zaspakajaniu potrzeb naszego szkolnictwa. Oczywiście szkół wyższych tego typu jest ciągle za mało, aby ich absolwenci mogli stanowić poważniejszą pozycję w ogólnym bilansie kadr nauczycielskich. Tym usilniej jednak musimy się starać o ukazanie specyfiki proponowanych przez nas rozwiązań typu nauczycielskiej szkoły wyższej i roli, jaką nasi absolwenci mogą i powinni odegrać w zreformowanej szkole. Nagromadziło się bowiem tak wiele nieporozumień wokół roli i funkcji wyższych szkół pedagogicznych, pomimo wszystko ogół nauczycielstwa, a zwłaszcza szersza opinia publiczna, tak niewiele jeszcze wiedzą o naszych uczelniach, których specyfika i racja bytu do niedawna były nawet kwestionowane — że wszystko to skłania nas do możliwie jasnego sprecyzowania istoty wyższych szkół pedagogicznych, tym razem przed zespołem znakomitych fachowców, pedagogów, przedstawicieli administracji szkolnej i kolegów z innych zakładów kształcenia nauczycieli.

O co rzecz generalnie idzie? Kształcenie nauczycieli na poziomie średnim i pół-wyższym odbywało się dotąd zarówno u nas, jak i za granicą, w specjalnych, celowi temu wyłącznie poświęconych zakładach, tj. w seminariach, później liceach pedagogicznych, w różnego rodzaju pedagogiach, czy też, jak obecnie dla poziomu półwyższego, w studiach nauczycielskich, że przypomnę tylko polskie nazwy tego typu szkół zawodowych. Tymczasem kształcenie nauczycieli na poziomie wyższym dokonywało się u nas do roku 1939 — generalnie rzecz biorąc — tylko i wyłącznie na uniwersytetach, które nie były i nie będą, bo nie mogą być szkołami zawodowymi. Swoje programy i plany studiów muszą przecież dostosowywać do głównego swego celu, tj. do kształcenia wysoko wyspecjalizowanych pracowników naukowych, w przeciwnym bowiem razie przestałyby być uniwersytetami. Pedagogiczno-dydaktyczne doszkalanie absolwentów przerzucane było na takie przybudówki, jak Studium Pedagogiczne, Państwowa Komisja Egzaminacyjna dla Nauczycieli itd. W innych krajach, jak o tym powie referat kol. Nowakowskiego, sprawę tę przesuwają się jeszcze obecnie na dość długi staż kandydacki absolwenta uniwersytetu w szkole, staż o bardzo trudnym przebiegu, zakończony dwustopniowym często egzaminem nauczycielskim.

W każdym razie w Polsce przed II wojną światową nie było wyższych uczelni, które by miały na celu wyłącznie kształcenie nauczycieli. Na poziomie wyższym odbywało się to przy okazji, czy też dodatkowo, przy realizacji innych celów. Tak było zresztą również w innych krajach europejskich. System podobny wystarczał na potrzeby ówczesnej szkoły średniej, która nie straciła u nas pod żadnym względem swego elitarnego charakteru aż do roku 1939. Nikomu nie były tajne braki owego systemu, ale harmonizował on zarówno z ogólnym układem stosunków społecznych, jak i z układem stosunków wewnątrz stanu nauczycielskiego, gdzie istniał dość sztywny przedział między tzw. „powszechniakami” i „średniakami”, posiadającymi wykształcenie uniwersyteckie, przedział podtrzymywany jeszcze bardziej przez odrębność organizacji związkowych ZNP i TNSW.

Taki system wyższego kształcenia nauczycieli przestał jednak wystarczać po wojnie, w warunkach państwa ludowego, budującego socjalizm. Trzeba było zapełnić luki, które powyrzywała wojna i okupacja w szeregach nauczycielstwa, także i szkół średnich. Powstały oprócz tego nowe potrzeby kadrowe, wywołane żywiołowym już organizowaniem liceów w małych ośrodkach miejskich i na wsiach. Równocześnie zaczęła się domagać urzeczywistnienia tendencja, podtrzymywana od dobrych dziesiątków lat przez radykalny ruch nauczycielski, tendencja do wyposażenia każdego nauczyciela w wykształcenie wyższe. Jedno-

wcześnie na kilka lat niemal całkowicie ustał dopływ kandydatów na nauczycieli szkół średnich z uniwersytetów. Do tej pory zresztą dopływ ów nie jest wystarczający. Trzeba więc było szukać innych źródeł zaspokajania wciąż rosnących potrzeb.

Od r. 1946 zaczęły powstawać na bazie dawnych pedagogów, czy też instytutów pedagogicznych ZNP, wyższe szkoły pedagogiczne w Krakowie, Gdańsku, Katowicach, a potem inne. Organizowane początkowo jako 3-letnie, kształcące nauczycieli o dwóch specjalizacjach, przeszły szybko na specjalizację jednopremiotową i dawały kwalifikacje ówczesnego I stopnia studiów. Wkrótce przedłużono studia do lat czterech, przyznając szkołom równocześnie prawa nadawania stopni magisterskich. Ostatnio przeszliśmy na system 5-letni, niektóre zaś wydziały naszych uczelni posiadają już prawa nadawania stopni doktorskich. Poważnie rozbudowane zostały studia dla pracujących we wszystkich czterech wyższych szkołach pedagogicznych, które dziś w przeważnym procencie reprezentują pion kształcenia pracujących nauczycieli na poziomie wyższym. Absolwenci naszych uczelni zapełniają ciągle nie dające się zaspokoić braki w liceach różnego rodzaju; pewien, stosunkowo dość znaczny ich procent lokuje się w szkołach podstawowych. W swoich placówkach szkolnych spotykają się z absolwentami odpowiednich wydziałów uniwersytetów, a może nawet już przed objęciem stanowisk przychodzi czasem do rywalizacji o objęcie któregoś z bardziej atrakcyjnych miejsc. Od tego momentu zaczyna się problem dyskusyjny: uniwersytet — wyższa szkoła pedagogiczna, przez różnych, niezorientowanych w istocie rzeczy ludzi stawiany na płaszczyźnie rywalizacji. Naszym zdaniem problem to pozorny, rywalizacja zaś nie istnieje.

Nadchodząca reforma szkolna wnosi do organizacji szkoły ogólnokształcącej element, który wywołuje w rezultacie jakościową zmianę jej charakteru. Myślę o podwyższeniu obowiązku szkolnego do lat ośmiu, z przesunięciem klasy ósmej do stopnia podstawowego, z wprowadzeniem zaś klasy dwunastej do stopnia licealnego. Fakty te pociągają za sobą konieczność przebudowy programowej szkoły podstawowej i średniej, a rzutują równocześnie w sposób rozstrzygająco ważny na problemy kadrowe całej szkoły ogólnokształcącej, zarówno w sensie ilościowym, jak i jakościowym. Potrzeba będzie większej ilości nauczycieli z pełnym wykształceniem wyższym, doskonałych fachowców w zakresie obranych specjalności, ale i coraz lepiej przygotowanych zawodowo w zakresie metodyki nauczania, wyposażonych w naukową kulturę pedagogiczną, do zawodu przekonanych i dobrze się w nim czujących. Ta ilościowa potrzeba obejmuje nie tylko stopień licealny, ale i szkołę podstawową, gdzie do realizacji programu klas VI—VIII, odpowiadających klasom II—IV dawnego 8-letniego gimnazjum, potrzeba

już koniecznie specjalistów z wyższym wykształceniem. Świadczy o tym choćby zjawisko masowego zgłaszania się dyplomowanych absolwentów studiów nauczycielskich i zaocznych studiów nauczycielskich dla uzupełnienia specjalizacji do wyższych szkół pedagogicznych, zjawisko bardzo popierane przez Ministerstwo Oświaty.

Przypominam wszystkie powyższe fakty w tym celu, aby wskazać wielką wagę kadr nauczycielskich z wyższym wykształceniem w dziele reformy szkolnej i aby równocześnie postawić pytanie, czy naszkicowane powyżej potrzeby zaspokoić mogą same uniwersytety. Nie sądzę, aby tak być mogło nawet pod względem ilościowym. Ważniejsza wydaje się być jednak ta sprawa, że zmienił się również profil absolwenta wyższej uczelni, którego potrzebuje obecnie szkoła jako kandydata do zawodu nauczycielskiego.

Chodzi więc np. o konieczność wyposażenia absolwenta w określone sprawności zawodowe (bibliotekoznawstwo, reżyseria teatralna, kierowanie życiem muzycznym szkoły, może nawet jakieś elementy filmoznawstwa — oczywiście do wyboru, wedle zamiłowań studenta). W połączeniu ze wzrastającymi ciągle postulatami z dziedziny metodyki nauczania, z koniecznością wprowadzenia studenta w praktykę szkolną już w czasie pobytu w uczelni, nakreślone powyżej zjawiska pociągają za sobą potrzebę innej koncepcji wyższego wykształcenia nauczycielskiego, odmiennej od tej, jaką dawać może studium uniwersyteckie. Nie można bowiem również zapominać, że już w toku studium musi dziś kandydat do stanu nauczycielskiego osiąść umiejętność organizowania pracowni szkolnej i jej prowadzenia, posługiwania się pomocami naukowymi i technicznymi. Krótko mówiąc, istnieje konieczność wypuszczania do szkoły absolwenta, który by od razu mógł brać pełny udział w jej życiu, prawie gotowego fachowca.

Należy jednak koniecznie wziąć pod uwagę jeszcze i dalsze czynniki, które postulują zmianę tradycyjnej koncepcji. Chodzi mianowicie o postępującą specjalizację w obrębie dyscyplin naukowych, składających się na uniwersyteckie studia matematyczne, fizyczne, biologiczne, geograficzne, polonistyczne czy historyczne, o zaznaczenie się wśród większości z nich tendencji do rozpadu na węższe i coraz to nowe specjalizacje. W sposób najbardziej jaskrawy zaznaczyło się to w takich dyscyplinach, jak fizyka, matematyka, geografia i biologia. Ale i w obrębie mojej specjalizacji, polonistyki, proces specjalizowania się badaczy postępuje coraz głębiej. Specjalista od renesansu nie zabiera dziś głosu na temat literatury XIX wieku i odwrotnie. Wyłoniły się odrębne katedry teorii literatury, specjaliści „od” wersyfikacji przemawiają językiem hermetycznym, dostępnym w znakomitej mierze tylko zespołowi wtajemniczonych. Nieuchronność uzasadniona rze-

czowo i konieczność tego zjawiska wpływać jednak musi w sposób zacieśniający na końcowe efekty studiów kandydatów do zawodu nauczycielskiego, ograniczając ich sprawność zawodową także od strony naukowej. Dodać należy również specjalizowanie się i wydoskonalanie technik badawczych, konieczność opanowania w sposób twórczy bardzo skomplikowanej i trudnej terminologii naukowej, nie mówiąc już o zdobyciu orientacji i wprawy w stale się rozwijającej i komplikującej metodologii badań naukowych. Zjawiska te nawet w dziedzinie humanistyki narzucają nowe zadania studium uniwersyteckiemu, planowo nastawionemu na kształcenie naukowców-badaczy, pracowników laboratoriów naukowych czy też innych instytucji, przeznaczonych do obsługi aparatu nauki. Tymczasem dla przyszłego nauczyciela nie jest rzeczą najważniejszą opanowanie arkanów technik badawczych itd. Szkole ogólnokształcącej, a zwłaszcza dzisiejszej, opartej na szerokiej bazie społecznej, potrzeba specjalistów przedmiotowych, przygotowanych do prowadzenia przedmiotów szkolnych matematyki, fizyki, geografii, biologii, polonistyki, w zakresie możliwie szerokim, obznajomionych równomiernie ze wszystkimi dyscyplinami naukowymi, składającymi się na dany przedmiot szkolny. Tymczasem właśnie pogłębiają się różnice między zakresami szkolnych przedmiotów a odpowiadającymi im specjalnościami w zakresie studiów uniwersyteckich. Z całą stanowczością chciałbym się tu przeciwstawić ewentualnym wnioskom z mych wywodów, że w takim razie przeznaczamy dla nauczyciela jakiś gorszy gatunek czy stopień wykształcenia wyższego. Tak bynajmniej nie jest. Chodzi o inny rodzaj tego wykształcenia, przy pomocy i na podstawie innych zakresów wiedzy, ale rodzaj równie wysoki. Jak to już dzisiaj, w postaci na pewno jeszcze niedoskonałej, wygląda w zakresie programów konkretnych specjalizacji przedmiotowych, ukażą wypowiedzi kolegów w dyskusji. Nie sądzę też, aby w toku studiów uniwersyteckich można było przy najlepszej nawet chęci stworzyć warunki do zabiegów wychowawczych w szerokim rozumieniu tego pojęcia, które z konkretnymi już, choć ciągle nienajlepszymi rezultatami, praktykuje się we wszystkich szkołach nauczycielskich, a więc także i w wyższych szkołach pedagogicznych. Chodzi tu o wychowanie do zawodu, o wychowanie w laickiej postawie światopoglądowej, a wszczępieniu całej tej sumy cech, które powinny charakteryzować świadomego i światłego nauczyciela, przede wszystkim zaś nawyków do pracy społecznej w środowisku.

W dotychczasowych swoich wywodach starałem się ukazać, jak w związku z nowymi potrzebami oświatowo-kulturalnymi, w związku z sytuacją powstałą na terenie szkoły, a dalej w związku z potrzebami

reformy szkolnej zarysowuje się niewystarczalność dotychczasowej koncepcji wyższego wykształcenia nauczycieli.

Obecnie chciałbym przedstawić, jak taką koncepcję realizują właśnie wyższe szkoły pedagogiczne. Kształcimy więc również specjalistów, jak dotychczas jednopredmiotowych, wyposażając ich nadto w jedną z tych „sprawności” tak potrzebnych nauczycielowi, o których poprzednio już wspominałem. Praktyczno-organizacyjne potrzeby szkoły każą, zapewne w najbliższej przyszłości, zrealizować studium przedmiotu dodatkowego, jako uzupełnienia głównej specjalizacji. Staramy się tak kształtować plany studiów i programy przedmiotowe, aby je podporządkować głównemu celowi: przygotowaniu dobrego specjalisty dla potrzeb szkoły. Chodzi nam o taki zestaw i takie proporcje różnych dyscyplin naukowych, składających się na specjalizację nauczyciela biologa, matematyka czy polonisty, ażeby go możliwie najdokładniej uzbroić do prowadzenia danego przedmiotu szkolnego, bez względu na ścisłą specjalizację naukową jego profesorów. Osobiście sądzę, że to jest właśnie cecha główna, odróżniająca nasze studia od uniwersyteckich. Chodzi dalej o nasycenie planów studiów zarówno przedmiotami pedagogicznymi, jak i metodyką nauczania, a także praktyką szkolną. Specjalną rolę chcielibyśmy w procesie przygotowywania kandydatów do zawodu nauczycielskiego przypisać również przedmiotom światopoglądowym, w tym głębokim przekonaniu, że postępowo, radykalna, laicka świadomość ideowa nauczyciela jest nie tylko warunkiem jego pozytywnej roli w środowisku, ale również kryterium jego wartości.

Sądzimy, że ważną rolę w procesie formowania się światopoglądu studentów, przyszłych nauczycieli, odgrywa postawa metodologiczna profesorów i sposób jej przejawiania się w toku zajęć dydaktycznych i kontaktów ze studentami. Nie mamy powodów, aby nie doceniać konkretnych rezultatów na tym polu, przy czym jako świadectwo mogą służyć dalsze losy naszych absolwentów. Szkoda, że tak trudno nam dotrzeć tutaj do takiej sumy faktów, która by w sposób obiektywny uzasadniła słuszność naszych nieodpartych przeświadczeń.

Cały tok szkolenia i codzienne życie studentów staramy się prowadzić w ten sposób, aby nie znikła nigdy z pola świadomości ich przyszła funkcja nauczycielska. Ułatwia nam sprawę w sposób naturalny fakt, że prawie wszyscy spośród naszych profesorów byli przez znaczną część swojego życia nauczycielami i sprawy stanu nauczycielskiego uważają ciągle za swoje własne. W ten sposób kształtuje się czynnik bardzo istotny, jeśli chodzi o ostateczne rezultaty pracy uczelni, czynnik trudny do uchwycenia i, że się tak wyrażę, zmierzania, mianowicie atmosfera wychowawcza.

O zawodowym, nauczycielskim charakterze wyższej szkoły pedagogicznej decyduje w poważnej mierze studium dla pracujących, organizacyjnie i dydaktycznie wbudowane w całość naszych uczelni. Ilość studiujących w ten sposób nauczycieli przekracza we wszystkich wyższych szkołach pedagogicznych znacznie ilość studentów stacjonarnych. Wraz z czynnymi nauczycielami, zdobywającymi u nas studia wyższe, wkracza do uczelni życie szkoły polskiej, jej potrzeby kadrowe, organizacyjne, sukcesy i troski nauczycielskie, nie pozwalając o sobie zapominać nikomu, ani profesorom, ani asystentom, ani pracownikom administracji.

Przedstawiając wsp-owską koncepcję wyższego wykształcenia nauczycielskiego, nie sposób było uniknąć momentów jej konfrontacji ze studiami uniwersyteckimi. Sądzę jednak, że nikt w mojej wypowiedzi nie może i nie powinien wyczytać jakiegokolwiek intencji, nie mówię już atakowania, ale nawet prób niedoceniaania olbrzymiego dorobku uniwersytetów w budowie szkoły polskiej, czy to w sensie historycznym, czy też w zakresie aktualnych możliwości. O wszystko wolałbym być posądzony, ale nie o akt lekkomyślności i nierozsądku.

Zdajemy sobie wszyscy dobrze sprawę z tego, że z uniwersytetów nadal będą wychodzili nauczyciele i to w liczbie znaczniejszej niż z wyższych szkół pedagogicznych, dopóki liczba tych uczelni nauczycielskich nie powiększy się. Zamiarem moim było tylko ukazanie konieczności także odmiennej, wsp-owskiej koncepcji wyższych studiów nauczycielskich, jej sensowności i niezbędności na tle powstałych warunków szkoły polskiej, z tą nadzieją, że skłoni to do zamilknięcia głosu lekceważenia i negacji. Dla absolwentów obu typów uczelni wyższych istnieje dziś pod dostatkiem i nie braknie w przyszłości miejsca w szkolnictwie. Nie ma żadnych przyczyn do unifikacji metod kształcenia, których wartość winna się sprawdzać w ogniu praktyki szkolnej, a ich emulacja i żywiołowa konfrontacja może zrodzić tylko pożądane dla szkoły skutki.

Widzę możliwość, a nawet konieczność współpracy i wzajemnej pomocy w tej służbie dla szkoły polskiej między uniwersytetami i wyższymi szkołami pedagogicznymi. Nie zamykam oczu na fakt, że w chwili obecnej i jeszcze przez kilka lat stroną dającą będą przeważnie uniwersytety, ale chyba na tym polega również ich rola. Nie można jednak także zamykać oczu na ciągły wzrost kadry naukowej naszych uczelni, który z pewnością zbliży nas do samodzielności w głównych, podstawowych dyscyplinach, byleby nam tutaj okazano pomoc, a nie starano się przeszkadzać. Chcę tu równocześnie podkreślić, że na terenie Krakowa zarysowuje się już obecnie pewien stopień wymiany usług między Uniwersytetem Jagiellońskim i Wyższą Szkołą Pedago-

giczną, w proporcjach wielkości obu uczelni zamierzający chyba ku wynikowi remisowemu. Za duże zrozumienie dla wzajemnego układu stosunków żywimy wiele wdzięczności dla władz Uniwersytetu Jagiellońskiego, wśród którego profesorów posiadamy tak licznych przyjaciół i zwolenników.

Poświęcając naszą konferencję sprawie przedstawienia koncepcji wyższej uczelni nauczycielskiej, sprawie wyjaśnienia wielu nagromadzonych nieporozumień, nie zamierzamy przez to niczego narzucać, ani rozstrzygać w centralnej sprawie kadrowej szkolnictwa polskiego. Możemy jednak się spodziewać, że całość naszej narady wniesie przecież pewien wkład do dzieła reformy szkolnej.