Proletariusze wszystkich krajów, łączcie się!

Głos Nauczycielski

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY
I ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr 20 | WARSZAWA, 13 MAJA 1956 R. | CENA 30 GR

W ogniu dyskusji nad kultem jednostki

KONSEKWENCJE I WNIOSKI

Janusz Zarzycki

XX ZJAZD KPZR był dla wielu ludzi w naszym kraju ogromnym wstrząsem. Był to wstrząs uzdrawiający. Z całą otwartością zostało wydobyte na światło dzienne to, co było złe w naszym życiu społecznym. Został wydobyty na światło dzienne i wycięty złośliwy nowotwór **kultu jednostki**, który toczył zdrowy organizm Partii.

Kult jednostki i wszystkie z tego faktu płynące, wewnętrzne w ZSRR i międzynarodowe konsekwencje polityczne, organizacyjne, prawne, kulturalne itp. spowodowały, że prowadząc budownictwo socjalistyczne i socjalistyczne przekształcanie społeczeństwa i osiągając niewątpliwie znaczne sukcesy w tej pracy — ponosiliśmy jednocześnie straty moralne, polityczne i nawet materialne.

W ciągu dwóch miesięcy, jakie nas dzielą od XX Zjazdu, we wszystkich środowiskach społecznych kraju rozwijała się żywa, krytyczna dyskusja, która trwa nadal z niesłabnącą siłą. Jest to pierwszy niewątpliwie pozytywny skutek Zjazdu.

Jeden nurt dyskusji, to było wyjaśnianie skomplikowanych spraw historii KPZR minionego okresu stalinowskiego. Drugi nurt, który zresztą na ogół splatał się z pierwszym, to było przeniesienie tych zagadnień na grunt polski, krytyczny przegląd naszej działalności w ubiegłym okresie, wydobywanie na światło dzienne naszych błędów i słabości.

Wydaje się, że obecnie, nie przerywając oczywiście pracy wyjaśniania sobie w toku dyskusji charakteru i rozmiarów popełnionych błędów i ich przyczyn, należy już formułować konkretne postulaty i wnioski zmierzające do takich zmian metod naszej pracy politycznej i gospodarczej, aby wykorzenić błędy wynikłe z kultu jednostki a zwłaszcza, aby nie dopuścić do jego recydywy w jakiejkolwiek postaci.

Wysuwane słuszne postulaty demokratyzacji życia społecznego, jawności życia politycznego, zapewnienia praworządności, prowadzenia oszczędnej gospodarki i rozwijania jej w ten sposób, aby zapewnić stałe podnoszenie się stopy życiowej mas pracujących, zdecydowanej walki z biurokracją, zmiany stylu propagandy powinny zacząć się krystalizować w konkretne, przemyślane i wszechstronnie przedyskutowane wnioski i propozycje. Te postulaty wychodzące od dołu spotykają się — jak wiadomo — z podobnymi tendencjami kierownictwa Partii i Rządu.

W dyskusji tej i wnioskach wśród spraw ogólnonarodowych, to znaczy interesujących wszystkich obywateli, jak na przykład sprawy praworządności czy polityki ekonomicznej, powinny znaleźć się także sprawy wychowania młodzieży. Środowiskiem, w którym sprawy te powinny wyjść na plan pierwszy, jest oczywiście środowisko nauczycielskie.

JEDNYM z głównych przejawów kultu jednostki w naszym życiu politycznym był dogmatyzm, naginanie prawdy do ustalonych z góry tez politycznych, które w pewnych wypadkach okazały się niesłuszne lub choćby częściowo niesłuszne. Prowadziło to nieraz do wyjałowienia badawczej myśli, hamowało dyskusję, przyzwyczajało do fałszu, do lakiernictwa, doprowadzało do tworzenia jednej prawdy „na użytek prywatny" i drugiej prawdy „na użytek oficjalny". Odbijało się to niesłychanie mocno na postawie politycznej i moralnej młodzieży.

Nauczyciele we współpracy z ZMP potrafili mimo to wychować w naszych szkołach wielkie zastępy młodzieży zdrowej moralnie, uczciwej, ideowej, uświadomionej politycznie. Mamy obecnie w szkołach dosyć liczny aktyw takiej młodzieży. Ale jednocześnie obserwujemy wiele, zbyt wiele wypadków niepowodzenia pedagogicznego, wiele przejawów wysoce niepokojących i wymagających gruntownej analizy naszej pracy wychowawczej w świetle XX Zjazdu KPZR.

Wydaje mi się, że nie przejawy chuligaństwa, wypadki picia wódki czy przejawy braku dyscypliny są najgroźniejszymi zjawiskami w życiu szkoły. Najgroźniejszym przejawem jest upadek autorytetu moralnego, politycznego i często także naukowego wychowawcy. Zjawisko, które można by nazwać kryzysem zaufania do wychowawcy (przy czym pod słowem wychowawca rozumiem zarówno nauczycieli, jak i działaczy ZMP) i ściśle z tym związane, niestety częste zjawisko dwulicowości u młodzieży. Jedno oblicze na lekcji, na zebraniu zetempowskim — to obowiązujące, oficjalne, to z programu szkolnego i programu szkolenia ideologicznego ZMP, poprawne i sloganowe; i drugie — w gronie kolegów, w prywatnej rozmowie rówieśników. To drugie „prywatne" oblicze nie jest tak jednakowe, uniformowe, jak to pierwsze „oficjalne", jest bardziej różnorodne.

Jest to często oblicze młodego człowieka kpiącego z „drętwej mowy" nauczyciela czy przewodniczącego ZMP. Wtedy młody człowiek często na złość, w proteście, koncentrował swoje zainteresowania na stworzonych przez nas „strefach milczenia" wokół na przykład spraw seksualnych czy zachodniej techniki lub amerykańskiego stylu życia.

Taka postawa nie byłaby na pewno czymś najgorszym, gdyby nie to, że często nałożona na znak protestu maska cynizmu przyrastała do twarzy, poza cynika przeradzała się niestety w rzeczywisty cynizm.

W innych wypadkach — gdy rzeczywiście udało nam się osiągnąć znaczne „sukcesy" wychowania człowieka wierzącego w podawane hasła, tezy, ale przecież nie przekonanego o ich merytorycznej słuszności — obserwujemy obecnie, po potężnym wstrząsie wywołanym przez XX Zjazd zniechęcenie i dezorientację a nawet niekiedy załamanie.

Często także spotykamy się ze zjawiskiem jakiegoś „opancerzenia się" młodego człowieka na wszelkie szersze idee, na problemy kulturalne, zamknięcie się w wąziutkim kręgu bezmyślnej rozrywki i tęsknot za wygodnym urządzeniem się przy najmniejszym nakładzie pracy.

Skąd te zjawiska?

Jakie grzechy główne popełniliśmy w pracy wychowawczej, jeżeli wychowując dla tak pięknej i porywającej idei jak socjalizm, idei za którą ludzie życie oddawali, ponosiliśmy tak często porażki?

Trudne i bolesne to obrachunki, ale trzeba je zrobić.

WYDAJE się, że jednym z pierwszych, choć nienajważniejszym błędem w naszej działalności wychowawczej, było zlekceważenie podstawowych praw psychologii, a w szczególności psychologii rozwojowej, która przecież powinna być naukową podstawą wszelkiego świadomego i zorganizowanego działania pedagogicznego.

Jednym z przejawów niesłusznego, dogmatycznego stanowiska w stosunku do wychowania socjalistycznego było niedocenianie nauki psychologii. Słusznie uderzając w wypaczenia, które istotnie miały miejsce w pedagogice radzieckiej lat trzydziestych, „rozgromiono", jak to się przyjęło wówczas mówić, naukę psychologii. Bezkrytycznie poszliśmy tym śladem i zaczęliśmy popełniać kardynalne błędy pedagogiczne.

Dzieci w szkole podstawowej czy w niższych klasach szkoły średniej zaczęliśmy traktować pod względem ich rozwoju politycznego niemal jak dojrzałych umysłowo studentów marksizmu.

Dziewięcioletnie dzieci w III klasie szkoły podstawowej pisały wypracowania na temat: „Co dała dzieciom Rewolucja Październikowa" lub „Drugi Zjazd PZPR". Dziesięcioletnim dzieciom nauczyciel historii ma według programu dla IV klasy w ciągu 1 godziny przekazać i utrwalić następujące wiadomości: „Robotnicza rewolucyjna partia SDKP i L. Jej sojusz z proletariatem rosyjskim. Przywódcy SDKP i L: Julian Marchlewski, Róża Luksemburg, Feliks Dzierżyński".

Często zarzucano nauczycielom, że ich wykład polega na operowaniu sloganami, których uczniowie bezmyślnie się wyuczają. Powstaje pytanie, czy w stosunku do dziesięcioletnich dzieci jest możliwa inna metoda realizacji tematu wyżej podanego, którego przerobienie przecież nauczyciela obowiązuje, a w oczywisty sposób przekracza możliwości intelektualne uczniów.

„Program szkolenia ideologicznego dla kół ZMP w szkołach średnich" (wyd. ZG ZMP, październik 1955) przewiduje w temacie drugim dla klasy VIII, że 15-letni uczniowie mają „rozważyć, czy szeregowemu żołnierzowi AK odpowiadały idee dowództwa AK; czy wszyscy żołnierze akowscy zdawali sobie sprawę z roli, jaką ma spełnić AK w Polsce, będąc wojskową agenturą rządu londyńskiego; dlaczego dowództwo AK musiało maskować swe istotne cele i zadania przed masą żołnierską akowców?". Przecież ci uczniowie nic nie wiedzą, jakie były te ideee dowództwa AK, nic nie mogą powiedzieć na temat „czy wszyscy żołnierze akowscy zdawali sobie sprawę...", bo i skąd mogą to wiedzieć?

Przerabiając czwarty temat szkolenia ideologicznego ci sami 15-letni młodzieńcy muszą się poważnie „zastanowić dlaczego dzieci chcą należeć do organizacji harcerskiej". Ponieważ autorzy programu przypuszczali, że 15-letnim dzieciom należącym do ZMP trudno będzie odpowiedzieć, czego chcą o rok młodsze dzieci należące do harcerstwa, więc im podpowiadają: „dzieci chcą się bawić, chcą działać, lepiej poznawać życie, dokonywać „wielkich czynów", być pożytecznymi, silnymi i zręcznymi. Cieszą się, gdy potrafią wiele prac zrobić samodzielnie, gdy na wycieczce mogą rozłożyć biwak, poznać życie lasu, dowiedzieć się o pracy i troskach ludzi, z którymi się zetkną... Podobają im się piosenki i amatorskie występy artystyczne".

Jednym słowem — nam, 15-letnim zetempowcom, to już się nie podoba, myśmy z tego już wyrośli, ale im, 14-letnim smarkaczom, to się oczywiście jeszcze podoba.

(Warto mimochodem zauważyć, że traktując młodzież szkolną pod względem rozwoju politycznego jak ludzi dorosłych, jednocześnie jeżeli chodzi o rozwój seksualny traktowaliśmy ich jak niemowlęta i zrobiliśmy z tej dziedziny pedagogiki „strefę milczenia" powodując automatycznie, że każde zagadnienie z tej dziedziny nabierało posmaku skandalicznej sensacji, o której oczywiście młodzież nie mówi z wychowawcami tylko między sobą).

NAJPOWAŻNIEJSZE jednak szkody wychowawcze spowodowało wynikające z wąskiego dogmatyzmu lekceważenie obiektywnych faktów, naginanie lub fałszowanie faktów, gdy nie zgadzały się z postawioną z góry dogmatyczną tezą, pomijanie milczeniem faktów „niewygodnych" i wszelkich trudności i niepowodzeń.

I tak na przykład programy historii i nauki o Polsce w jednostronny a często fałszywy sposób oświetlają historię i charakter naszej walki wyzwoleńczej w okresie okupacji a zwłaszcza sprawę AK.

Wysoce niesłusznie moim zdaniem i z wyraźną szkodą dla pracy wychowawczej przemilczano dzieje walki „Szarych Szeregów". Doprawdy postacie bohaterskich chłopców i dziewcząt z batalionów „Zośki" i „Parasola" wraz z bohaterskimi gwardzistami z „Czwartaków" mogą być pięknym wzorem dla naszej młodzieży.

Podręcznik „Nasza Konstytucja" (J. Lider i E. Słuczański: Mat. pomocnicze dla nauki Konstytucji dla szkół ogólnokształcących) taki oto kreśli obrazek: „*Pracująca wieś powitała Zjazd* (chodzi o Krajowy Zjazd Spółdzielczości Produkcyjnej w 1953 r.) *i jego uchwały z entuzjazmem. W ciągu kilku miesięcy po Zjeździe powstało kilka tysięcy nowych spółdzielni produkcyjnych. Powstają też wciąż nowe komitety założycielskie. Nasza wieś staje się więc z roku na rok w coraz większym stopniu wsią spółdzielczą*". Każde zdanie z osobna jest słuszne, ale całość jako obraz rzeczywistej sytuacji na wsi jest fałszywa w swym beztroskim optymizmie.

Dla odmiany podręcznik „Nauka o Polsce i świecie współczesnym" (dla klasy II zasadniczych szkół zawodowych) kreśli inny, równie nieobiektywny obraz: „*Niezliczone fakty dowodzą, że dziś kapitaliści przeszkadzają rozwojowi sił wytwórczych, hamują rozwój techniki. W Ameryce tysiące wynalazków leży bezużytecznie, nie wykorzystuje się ich w produkcji*". I prymitywnie wulgaryzując i upraszczając w niedopuszczalny sposób obecny etap rozwoju walki klasowej na świecie stwierdza: „*Ustrój kapitalistyczny utrzymuje się przemocą wbrew woli większości społeczeństwa*".

A przecież prawda obiektywna jest taka, że np. w USA czy w Szwecji utrzymuje się ustrój kapitalistyczny co prawda wbrew interesom większości społeczeństwa, ale świadomość tego nie dotarła jeszcze bynajmniej do większości społeczeństwa.

Nasze podręczniki biologii operowały takim niezupełnie wydaje się naukowym słownikiem jak: „Reakcyjne teorie socjaldarwinizmu" (W. Michajłow: Biologia dla klasy III technikum), a podręcznik fizyki dla klasy I technikum (Z. Orlik i W. Żmigrodzka) informując o dziełach Łomonosowa pisze: „*Łomonosow sformułował również prawo zachowania masy i energii...*" nie wspominając w ogóle o tym, że prawo to w nauce światowej nosi nazwę prawa Lavoisiera i co to był za jeden ten pan

(dalszy ciąg na str. 2 i 3)

Redaktor „Deutsche Lehrerzeitung" Ernst Ichenhäuser donosi z Berlina:

V KONGRES PEDAGOGICZNY W NRD

W DNIACH 15—18 maja odbędzie się w Lipsku Piąty Kongres Pedagogiczny. Czwarty Kongres obradował w r. 1949, a więc przed sześcioma laty.

Wyniki, jakie osiągnięto w czasie ubiegłym od ostatniego kongresu, są niewątpliwe. Prawie z roku na rok wzrastają przeciętne oceny na egzaminach. Liczbę uczniów drugorocznych udało się obniżyć. Powstał system kształcenia nauczycieli przystosowany do struktury naszego szkolnictwa. Stworzono warunki do podniesienia oświaty na wsi, np. ilość szkół jednoklasowych spadła z 4 615 w roku 1945 do 56 w roku 1955. W Niemczech zachodnich zaznacza się zmiana w przeciwnym kierunku: liczba szkół jednoklasowych na skutek rozbicia na szkoły wyznaniowe wzrosła o tysiące i wzrasta nadal. Jest faktem uznanym nawet na Zachodzie, że poziom naszych uczniów znacznie przewyższa poziom uczniów w Niemczech zachodnich.

Dzisiaj stoimy przed nowymi zadaniami. Od wielu miesięcy z inicjatywy Socjalistycznej Partii Jedności prowadzone są krytyczne badania w dziedzinie oświaty i wysuwane są nowe propozycje. Chociaż w walce z wypaczeniami burżuazyjnej pedagogiki słusznie starano się przekazać naszej młodzieży systematyczne podstawy wiedzy, to jednak doprowadzono przy tym do przesady i schematyzmu. Programy nauczania były przeładowane materiałem, niejednokrotnie zbędnym. Przy tym nadmiarze było rzeczą naturalną, że zagubiono istotę wiedzy, powiązanie z praktyką, a przede wszystkim zastosowanie praktyczne teorii. Nauka zamieniła się w wykuwanie, uczniowie często uczyli się na pamięć bez zrozumienia, krzewił się werbalizm. Usunięcie tych błędów — oto pierwsze ważne zadanie Kongresu.

W naszej pracy wychowawczej powinno nami kierować ustawiczne dążenie do uzyskiwania coraz lepszych wyników. Trzecia konferencja partyjna Socjalistycznej Partii Jedności, która właśnie zakończyła swe obrady, dała narodowi niemieckiemu bogaty i śmiały program dalszej walki o pokój i o demokratyczne, pokojowe zjednoczenie naszej ojczyzny, o wzmocnienie robotniczo-chłopskiej władzy w NRD. Nasza republika jest przyszłością całych Niemiec. Każdy nasz sukces na polu przemysłu, rolnictwa, stopy życiowej, kultury, oświaty, jest nie tylko sukcesem NRD, lecz sukcesem całego narodu. Niemiecka Republika Demokratyczna, a zatem i niemiecka demokratyczna szkoła musi świecić atrakcyjnym przykładem całemu niemieckiemu światu pracy. Mierzona miarą tego historycznego zadania nasza praca wychowawcza, szczególnie jeśli chodzi o wychowanie w patriotyzmie, jest niedostateczna. Głównym wrogiem jest tu frazes, paplanina, nazbyt gotowa odpowiedź ucznia. Chodzi o to, by przez przykład nauczyciela, przez społecznie użyteczną pracę uczniów, to jest przez ich udział, ich zaangażowanie rzeczowe i uczuciowe, przez poglądowość i samodzielność wyrobić przekonania i nawyki zdolne wzbudzić gotowość do patriotycznego czynu.

W rozwojowym procesie ostatnich lat, w wyniku dążenia do jak najszybszego podniesienia naszego szkolnictwa, w wyniku jednostronnych starań o skuteczne zarządzenia powstała biurokracja, nieznośne kierowanie i prowadzenie nauczyciela za rękę. Zamiast rozsądnego kierownictwa i pomocy rozpanoszyła się rutyna i schematyzm, administrowanie i przeciążenie pracą administracyjną. Temu również należy położyć kres. Należy przywrócić nauczycielowi radość z wykonywanego zawodu. Nie wolno hamować jego inicjatywy, trzeba zachęcać go do eksperymentów metodycznych i pedagogicznych. Otwarta, uczciwa i rzeczowa dyskusja nad zagadnieniami politycznymi i pedagogicznymi jest koniecznym warunkiem dla dalszego twórczego rozwoju reformy szkolnictwa.

Wreszcie jest jeszcze jedno ważne zagadnienie, które musi być rozwiązane, by skutecznie rozwijać oba główne problemy — doskonalenie nauczania i wychowania. Chodzi o wzmocnienie bezpośredniego wpływu klasy robotniczej na szkołę. Partia sama wysunęła ten problem. Bez poddania się bezpośredniemu wpływowi klasy robotniczej nie osiągniemy szybkich i pewnych rezultatów. Szkoły powinny przeto zawrzeć z socjalistycznymi zakładami pracy umowy o patronacie, które zapewnią wzajemne powiązanie ideologiczne i praktyczne. Należy rozwinąć skuteczną pedagogiczną propagandę wśród rodziców. W odmłodzonych komitetach rodzicielskich powinno się znaleźć więcej robotników fabrycznych.

Gdy w połowie ubiegłego roku opublikowano pierwsze tezy dla V Kongresu Pedagogicznego, gdy mówiono o tym, by przez odciążenie programów nauczania stworzyć miejsce i czas na pracę wychowawczą, by oddziaływać nie tylko na umysł uczniów, lecz i na ich uczucie, by przybliżyć szkołę do życia — gdy te pierwsze jaskółki zwiastowały nową pedagogiczną wiosnę, echo początkowo było bardzo słabe. Nauczyciele myśleli: „Dobre to nowiny, ale nie bardzo w nie wierzę".

Lecz potem nastąpiła cała seria konkretnych poczynań. Ukazało się rozporządzenie będące pierwszą próbą odciążenia programów, wprowadzono naukę o kraju ojczystym jako przedmiot zasadniczy, zrobiono początek w zakresie prac warsztatowych (przewiduje się powszechne ich wprowadzenie w nowym roku szkolnym), system egzaminów znacznie uproszczono, zniesiono przymus piśmiennego przygotowania nauczyciela do lekcji itd.

W dalszym ciągu utworzono w jesieni osiem komisji dla przygotowania Kongresu Pedagogicznego, które zajęły się kluczowymi zagadnieniami w następujących zasadniczych działach: 1. wiedza pedagogiczna, 2. wychowanie patriotyczne, 3. kształcenie politechniczne, 4. szkoła średnia, 5. kształcenie nauczycieli, 6. szkolnictwo wiejskie, 7. walka z zatruwaniem młodzieży szmirą literacką, 8. usprawnienie administracji.

Na początku bieżącego roku odbyły się we wszystkich powiatach konferencje nauczycielskie, na których nauczyciele zajęli stanowisko wobec przygotowań do Kongresu. Z przyjemnością można było zauważyć, że na większości tych zebrań głos zabierała znaczna część nauczycieli. Krytykowali śmiało, stawiali własne propozycje i dochodziło do rzetelnej wymiany poglądów. Komisje otrzymywały wiele listów ze wszystkich części republiki.

W międzyczasie Rząd Niemieckiej Republiki Demokratycznej powziął uchwałę o szkolnictwie średnim. W ciągu drugiego planu pięcioletniego liczba uczniów szkoły średniej ma wzrosnąć do 40%, a do roku 1965 wszyscy uczniowie mają przejść przez tę szkołę obowiązkowo. Jest to nowy, zwrotny etap naszej reformy szkolnej, którego znaczenia dla całych Niemiec nie można jeszcze dostatecznie ocenić. Lecz ten nowy wzrost upowszechnienia szkolnictwa pociąga za sobą całą masę problemów teoretycznych i praktycznych, które wymagają rozwiązania.

Przed dwoma tysiącami delegatów i gości, którzy zbiorą się w maju w Lipsku, stanie wielkie zadanie. Dyskusja już teraz wysunęła masę problemów do rozważenia. Najważniejszą jednak rzeczą będzie zainteresowanie problemami wychowania młodego pokolenia nie tylko nauczycielstwa, lecz także całego demokratycznego społeczeństwa, a przede wszystkim klasy robotniczej.

Z NARADY NAUCZYCIELI-EMERYTÓW

Mamy prawo żądać od Związku

SALA konferencyjna Zarządu Grodzkiego ZZNP w Toruniu była w dniu 27 kwietnia 1956 roku miejscem spotkania ponad 60 emerytów-nauczycieli z terenu woj. bydgoskiego. Oprócz licznej grupy emerytów z Torunia zebrali się tu przedstawiciele powiatów: Aleksandrów Kuj., Brodnica, Rypin, Włocławek, Lipno, Wąbrzeźno, Szubin, Grudziądz, Ciechocinek. Byli także w charakterze gości przedstawiciele Poznania. W naradzie udział wzięli przedstawiciele Zarządu Okręgu ZZNP w Toruniu (kol. Gulgowski — przewodniczący Okręgu) i Zarządu Grodzkiego ZZNP w Toruniu.

DLACZEGO SIĘ ZEBRALI?

Dobitnie wyraził cel narady kol. Kazimierz Kaczmarek z Wąbrzeźna: „Skończyły się czasy, gdy każdy głos krytyczny uważano za „biadolenie" i gdy rzeczywiście ograniczaliśmy się do narzekań i utyskiwań na ciężki los emeryta. Obecnie nadeszły czasy, w których będziemy domagać się i żądać od władz związkowych opieki nad nami, wytężonej pracy dla dobra tych, którzy stracili w służbie zdolność do pracy lub którzy z powodu starości musieli opuścić szkołę".

Że tej opieki w przeszłości nie było, świadczyć może choćby drobny fakt zaczerpnięty z referatu sprawozdawczego kol. Wandy Szuman, przewodniczącej Sekcji Emerytów. Mianowicie sekcja wysyłała na własny koszt zawiadomienia o zebraniach (znaczki, papier, koperty), choć pod tym samym dachem istniały dobrze wyposażone kancelarie instancji związkowych. Sprawa nauczycieli-emerytów — stwierdzono na naradzie — była przez Związek całymi latami przemilczana i wstydliwie maskowana.

Celem narady było zapoczątkowanie nowego okresu w organizacyjnym życiu nauczycieli i emerytów.

Narada przeniknięta była duchem bezkompromisowej szczerości. Wystarczyło usłyszeć ostre, mądre wystąpienia kol. kol.: Wilczyńskiej z Torunia, Targowskiego z Torunia, Klawe, Kazaneckiego, Kaczmarka z Wąbrzeźna, aby ze smutkiem pomyśleć o anemiczności wielu głosów młodszych kolegów na normalnych zebraniach związkowych.

KOLEDZY EMERYCI — ŁĄCZMY SIĘ!

Inicjatorem zebrania była Toruńska Sekcja Emerytów. Jednak głównym jej zadaniem było rozszerzenie sieci sekcji emerytów na wszystkie powiaty woj. toruńskiego, a z kolei i na inne okręgi ZZNP. Sekcja toruńska ma już pewne osiągnięcia w zatrudnianiu kolegów emerytów, interweniowała u władz WRN i u posłów terenowych w sprawie nowej pragmatyki. Największych jednak wysiłków dokonano dla rozszerzenia sieci sekcji emerytów w powiatach. Z inicjatywy Torunia powstały już takie sekcje w Bydgoszczy, Wąbrzeźnie i Włocławku, powstają w innych powiatach. Inicjatywa zrzeszania się emerytów-nauczycieli wychodzi jak widać od dołów. Trzeba koniecznie, aby w Zarządzie Głównym ZZNP powstała odpowiednia komórka koordynująca pracę i popularyzująca osiągnięcia najlepszych sekcji na terenie innych województw.

A spraw jest wiele i to pilnych. Oto np. wiele sprzeciwów budzą orzeczenia komisji lekarskich określających niezdolność do pracy **bez badania chorego** (kol. Wilczyńska). Istnieją protesty przeciwko orzekaniu utraty zdrowia (np. choroby gardła) rzekomo **nie w wyniku służby nauczycielskiej**, co wpływa na wysokość renty inwalidzkiej.

Istnieje palący problem zaliczenia lat pracy w szkolnictwie prywatnym i w okresie wojny do wysługi lat (np. na tej zasadzie jednej z emerytek ze Żnina zaliczono tylko 20 lat pracy nauczycielskiej z 44 rzeczywiście przepracowanych).

Istnieje ważny problem mieszkań nauczycieli, którzy w najbliższej przyszłości przejdą na emeryturę na wsi i zostaną pozbawieni mieszkań służbowych, bez możności znalezienia innego pomieszczenia. Poruszono sprawę zlikwidowanych jednoklasówek, których budynki zajmują różne urzędy, a które mogłyby z powodzeniem służyć nauczycielom-emerytom na wsi. Wysuwano projekt organizowania spółdzielczych mieszkań dla emerytów na wzór hoteli robotniczych, w których emeryci mieszkaliby wspólnie i gospodarzyli na zasadzie wspólnoty gospodarczej. Mówiono o konieczności organizowania przez ZZNP corocznej pomocy zimowej dla nauczycieli-emerytów, polegającej m. in. na umożliwieniu zakupu węgla i ziemniaków na zimę. Mówiono o wczasach i prawie do leczenia dla emerytów i ich żon, o prawie do korzystania z usług Kas Zapomogowo-Pożyczkowych i Pogrzebowych (dla żon!).

Emeryci zdają sobie jednak sprawę z tego, że aby wywalczyć sobie te słuszne i należne im uprawienia i formy pomocy, muszą się zjednoczyć w sekcjach emerytów przy ZZNP. Dlatego też rzucili hasło: Koledzy emeryci — łączmy się!

WNIOSKI NARADY TORUŃSKIEJ

Narada toruńska uchwaliła następujące wnioski i żądania pod adresem ZZNP:

1) powołać sekcje emerytów z trzyosobowymi zarządami na wszystkich szczeblach ZZNP;

2) przyznać nauczycielom - emerytom pełnię uprawnień czynnych nauczycieli — członków ZZNP, a w szczególności prawo do wczasów, prawo do zasiłku dla członków rodziny, prawo do ochrony mieszkania, prawo do zniżki kolejowej;

3) zorganizować dobrowolne opodatkowanie się czynnych członków ZZNP na Fundusz Pomocy dla Emerytów, pozostający w dyspozycji Zarządu Okręgu lub Zarządu Oddziału ZZNP;

4) wywalczyć dogodniejsze i powszechne ubezpieczenia dla nauczycieli-emerytów w PZU, zarówno w wypadku niezdolności do pracy, jak i na wypadek śmierci — dla rodzin emerytów;

5) rewindykować wszystkie domy nauczycieli-rencistów, które prawnie stanowiły własność nauczycielstwa (ZNP, TNSW, SChN itp.), zakładać nowe domy i spółdzielcze mieszkania emerytów;

6) znieść krzywdzący podział na emerytów dawnych i nowych, alias „lepszych" i „gorszych";

7) uzyskać od Min. Oświaty priorytet w obsadzaniu stanowisk pomocniczych w oświacie i kulturze (biblioteki, świetlice, lektoria itp.) przez nauczycieli-emerytów;

8) zaliczyć nauczycielstwu polskiemu jawne i tajne nauczanie w okresie II wojny światowej do wysługi lat;

9) zobowiązać instancje związkowe (okręgi, oddziały) do subsydiowania działalności sekcji emerytów (korespondencja, wyjazdy służbowe, lokal);

10) objąć prawami i obowiązkami nauczycieli-emerytów także emerytowanych pracowników administracji szkolnej — członków ZZNP.

Wnioski narady toruńskiej nakreśliły szeroki program pracy Związku w zakresie pomocy dla emerytów. Trzeba przystąpić teraz do jego realizacji, informując ogół emerytów o wszystkich poczynaniach ZG w tej dziedzinie. Domagają się tego nasi weterani. Domagają się — bo mają prawo!

M. K.

W ZG ZZNP

W dniu 7 maja minister Szkolnictwa Wyższego, prof. Stefan Żółkiewski odwiedził Związek Zawodowy Nauczycielstwa Polskiego. W spotkaniu wzięli udział: przewodniczący ZG, tow. S. Mach, wiceprzewodniczący — prof. dr J. Z. Jakubowski oraz 12 aktywistów związkowych, pracowników nauki.

Tematem rozmów była problematyka organizowanej przez Zarząd Główny w dniach 11 i 12 maja 1956 r. Krajowej Narady Aktywu Szkół Wyższych i Instytutów Naukowo-badawczych. Przedstawiciele Zarządu Głównego oraz zebrani aktywiści przedstawili swoje poglądy dotyczące aktualnego stanu nauki i jej form organizacyjnych, rozwoju młodej kadry naukowej, problemu uposażeń pracowników nauki, współpracy szkoły wyższej ze szkołą średnią. Zwrócono również uwagę na konieczność zacieśnienia współpracy Zarządu Głównego z Ministerstwem Szkolnictwa Wyższego. **(J. S.)**

Wystawa Twórczości Technicznej Szkół Zawodowych

W Muzeum Techniki **Pałacu** Kultury i Nauki w Warszawie otwarta została pierwsza w Polsce Wystawa Twórczości Technicznej uczniów szkół zawodowych.

Wystawa ma przede wszystkim na celu rozbudzenie zainteresowania techniką wśród jak najliczniejszych rzesz młodzieży i maksymalne rozszerzenie technicznych horyzontów tej grupy uczniów, która styka się z przemysłem, z produkcją — już z racji samych zajęć programowych.

Spośród blisko 200 zgłoszonych przez szkolne koła techniczne prac, zakwalifikowano ostatecznie na wystawę 42. Przyczyną odrzucenia wielu z nich była najczęściej niedokładna obróbka poszczególnych części i wadliwy montaż (zdarzył się np. wypadek, że urządzenie, w którym nie dokręcono śrubek, „zdemontowało się" w czasie transportu i oczywiście uległo uszkodzeniu).

Komisja złożona z przedstawicieli CUSZ i NOT nagrodziła i wyróżniła najwartościowsze, najstaranniej wykonane prace.

Nagrodę I przyznano ZS Metalowej w Warszawie (przy ul. Grochowskiej) za prasę o sile uderzeniowej 800 kg. Nagrodę II otrzymała ZS Zawodowa w Przemyślu za model lokomobili, a nagrodę III — ZS Zawodowa w Częstochowie za przyrząd do demonstrowania działalności mechanizmów w strugarkach poprzecznych.

Ponadto nagrodę specjalną przyznano ZS Mechanizacji Rolnictwa w Kluczborku, której prace (pług, kultywator i zespół bron kolczastych) zostały wszystkie bez wyjątku zakwalifikowane na wystawę.

Komisja wyróżniła: model kutra rybackiego (ZS Metalowa w Pucku), strugarkę poprzeczną (ZS Zawodowa w Gorzowie), transporter zgrzebłowy (ZS Zawodowa w Rybniku) i wytwórnicę acetylenową (ZS Zawodowa w Rzeszowie).

Na marginesie należy zauważyć, że poważny błąd popełniają te szkoły, które nadesłały na wystawę eksponaty odpowiadające ściśle charakterowi produkcji własnych warsztatów, a czasem nawet — po prostu najbardziej okazale prezentujące się próbki różnych asortymentów.

Praca szkolnych kół technicznych nie powinna się zawężać do pogłębiania fachowej, zawodowej wiedzy ucznia. Koła spełnią właściwie swą rolę wtedy, gdy zapoznają przyszłego górnika, ślusarza czy traktorzystę z budową urządzeń radiowych, a chemika i stolarza, dajmy na to — z mechaniką precyzyjną.

Wystawa, możemy powiedzieć to już teraz, jest dużym sukcesem naszego szkolnictwa zawodowego. Trzeba tylko zachęcić młodzież tak szkół ogólnokształcących, jak i zawodowych do częstego odwiedzania Muzeum Techniki, bo inaczej wystawa nie osiągnie swego zasadniczego, propagandowego celu.

Dzieci ze Szkoły Podstawowej w Gniszewie, pow. Tczew, wraz ze swym nauczycielem, Ludwikiem Nagórskim, zwiedzają wystawę.

Demonstrowanie jednej z obrabiarek

II nagroda (lokomobila)

Fot. Czesław Górski

Porozmawiajmy o sprawach związkowych

ŻALIMY się na trudności wychowawcze, załamujemy ręce nad „Złym" Tyrmanda, ale iluż z nas potrafi ukazać młodzieży romantyzm rewolucyjny, wspaniałą brawurę, wzory szczytnego bohaterstwa w walkach polskich komunistów, z których wielu dopiero teraz zostaje zwróconych historii narodu?

Kto potrafi wydobyć z przeszłości nie odstręczającą sumę dat i nazwisk, lecz temperaturę krwi przelanej przez bojowników „za wolność naszą i waszą"?

Kto z nas potrafi rozsmakować amatorów przygód sensacyjnych w poszukiwaniach prawdy Kopernika, Darwina, Marksa i Einsteina?

Kto potrafi porwać wychowanków patosem narodowych tradycji w walce o naukowy światopogląd w dziełach arian polskich, Staszicow, Śniadeckich i Dembowskich?

Kto jest na tyle samodzielny w swojej znajomości pedagogiki, że przebywa nie tylko w kompanii Makarenki i Kairowa, lecz również w towarzystwie Dawida, Krzywickiego, Sempołowskiej, Korczaka, a nawet pedagogów z Zachodu?

Kto z nas samokształcenie ideologiczne traktuje inaczej niż przeżuwanie przeżartego tysiąckroć obroku?

Kto właściwie pracuje w samym strumieniu pracy pedagogicznej, kto zanurzony jest głębiej w nurcie duchowym społeczeństwa? Instruktor, wizytator, kierownik, dyrektor? Czy nauczyciel!

Mianem inżynierów dusz ludzkich szczycą się nie urzędnicy, lecz pisarze i nauczyciele.

Pisarze odbyli już swoje narady, od których zatrzęsły się nie tylko kioski z gazetami, ale i Ministerstwo Kultury i Sztuki.

Burza wśród architektów nie ominęła nawet MDM i Pałacu Kultury.

W całym naszym świecie kulturalnym panuje już maj, pora co prawda w tym roku chłodna i burzliwa, ale wiosenna.

Wśród nauczycielstwa panuje co najwyżej odwilż.

Na „Przegląd Kulturalny", na „Nową Kulturę" i zwłaszcza na organ niedawnych naszych wychowanków „Po prostu" polować trzeba jak na białe kruki.

A kto poluje na „Głos Nauczycielski"?...

Wniosek z tego prosty: piszmy wszyscy do „Głosu".

Piszmy o wszystkim.

Piszmy o tym, co nas boli, nęka, niepokoi, przeraża, co nas cieszy i napawa otuchą.

Piszmy o swoich sukcesach i porażkach. O klęskach i triumfach. Piszmy o świętach i codzienności. Piszmy na świeżo, na gorąco, po prostu i zwyczajnie. Piszmy bez błędów i z błędami (od błędów stylistycznych są koretorzy).

Niechaj każdy związkowiec dołączy swój głos do swego pisma, a wówczas i przez nasz świat nauczycielski przejdzie oczyszczająca burza.

Bo przecież — wedle słów Andrzeja Frycza-Modrzewskiego — pierwszym stanem w Rzeczypospolitej powinien być stan nauczycielski.

WITOLD BEREZECKI

Liczby, które mówią o naszej rzeczywistości

ZAWIERA je „Rocznik Statystyczny"* wydany ostatnio po przeszło 5-letniej przerwie przez Główny Urząd Statystyczny. Na wstępie nasuwa się pytanie — czy tablice, zestawienia oraz starannie opracowane kolorowe mapki i wykresy dają nam już pełny obraz naszej rzeczywistości w ujęciu liczbowym? Niestety, jeszcze nie. Oto pierwszy zawód: spoglądam na odwrotną stronę okładki informującą o wielkości nakładu, czytam: 100 tysięcy. Szukam w „Roczniku" danych o ilości nauczycieli (czy aby dla każdego starczy?) — żadnych danych z tego zakresu nie ma, pominięto je w obszernej części „Szkolnictwo" liczącej 32 strony (na 272 strony ogółem). Znalazłem je gdzie indziej — w wydawnictwie „do użytku służbowego". Okazuje się, że w roku 1954 było u nas około 162 tysiące nauczycieli i pracowników nauki. Sądzę, że do roku 1956 liczba ta wzrosła co najmniej do 170 tysięcy.

Dokonujemy teraz prostego obliczenia arytmetycznego: od 170 tysięcy nauczycieli odejmujemy 100 tysięcy nakładu „Rocznika", pozostaje deficyt 70 tysięcy. Założenia moje są jednak zbyt optymistyczne — na „Rocznik" przecież czekają nie tysiące a setki tysięcy obywateli. Obawiam się, że w wyścigu o rozdział owych 100 tysięcy rozproszone nauczycielstwo pozostanie na szarym końcu i do jego rąk trafi zaledwie niewielki odsetek nakładu.

Kieruję apel do redaktorów i wydawców: pod adresem pierwszych — ujawniliście liczby handlu zagranicznego uchodzące do tej pory za tajemnicę najwyższego rzędu, ujawnijcie liczbę nauczycieli, i pod adresem drugich — przed ustaleniem wielkości nakładu weźcie pod uwagę tę liczbę i zarezerwujcie od razu 170 tysięcy egzemplarzy dla nauczycieli. Małą książeczkę o naszej rzeczywistości powinien bowiem w pierwszym rzędzie otrzymać ten, który o tej rzeczywistości uczy, a więc nauczyciel.

„Rocznik Statystyczny" stanowi bowiem dla wszystkich grup nauczycieli cenną pomoc naukową. Oto w części I znajdujemy obszerne i aktualne dane dotyczące geografii fizycznej Polski i świata. Obok informacji o długości granic, wysokości gór, powierzchni jezior itd. itp. zamieszczone są liczby dotyczące zjawisk meteorologicznych.

Dalej wczytujemy się w materiały dotyczące powierzchni, podziału administracyjnego i ludności. Wiemy, że w roku 1953 mieszkało na świecie 2.547 milionów ludzi (opublikowane ostatnio przez Organizację Narodów Zjednoczonych dane mówią, że ludność naszego globu liczyła w połowie 1954 r. około 2.652 miliony), a w naszym kraju 30.IX.1955 r. żyło 27,4 milionów obywateli. Stoimy na pierwszym miejscu w Europie, jeśli chodzi o ilość urodzeń i przyrost naturalny na 1000 mieszkańców. Przyszło na świat w Polsce w roku 1950 — 763 tysiące, w r. 1951 — 783 tys., w 1952 i w 1953 — po 779 tys., a w 1954 — 778 tys. nowych obywateli.

Warto, by liczby te dokładnie przestudiowało Ministerstwo Oświaty i wszystkie inne czynniki decydujące o budownictwie szkolnym. Po wydaniu „Rocznika" nie wypada się już tłumaczyć tym, że nie zaplanowano nowych pomieszczeń szkolnych, gdyż nie znano liczb... przyrostu naturalnego. Drżyjcie władze różnych szczebli i kategorii, gdy przyjdzie do dyskusji nad planem 5-letnim, a nie zaplanujecie budowy nowych izb szkolnych i mieszkalnych proporcjonalnie do przyrostu liczby dzieci, a również i nauczycieli. Niejeden dyskutant z „Rocznikiem" w ręku będzie korygował liczby planu.

Przerzucam kartki „Rocznika" — zatrzymuję się na str. 58—59: „Małżeństwa i rozwody". W Polsce w r. 1953 skojarzyło się 261.6 tys. par, rozwód zaś otrzymało 12,8 tys., przy czym w ilości rozwodów na 1000 mieszkańców biją nas Szwedzi, Niemcy, Jugosłowianie, Anglicy itd.

Stronica 60 napawa nas optymizmem: spada liczba zgonów — w 1931—1932 umierało na 1000 żyjących 15.3, w 1950 — 11,6 w 1953 — 10,2, a przeciętna długość życia (wg polskich tablic wymieralności) wzrasta:

	1931/32	1946	1952/53
mężczyźni	46,2	55,6	58,6
kobiety	51,4	61,5	64,2

Oby nam, mężczyznom, przyszło dożyć wieku kobiet!

W części II „Rocznika" zaskakują nas tysiące liczb dotyczących rozwoju naszego życia gospodarczego, liczb, które do tej pory ukrywane były za procentowymi wskaźnikami wykonania planów. Przestały wreszcie być poufne materiały mówiące o produkcji różnych artykułów, zatrudnieniu, wydajności pracy i płacach. O ile łatwiej będzie teraz rozumieć sens rozmaitych komunikatów i przemówień, odnajdywać miejsce, jakie przypada nam w światowym wyścigu produkcji.

Znowu tu jednak można mieć pretensje do autorów „Rocznika". Podano przeciętne płace miesięczne we wszystkich gałęziach przemysłu, a pominięto zupełnie płace pracowników oświaty. A warto, by niektórzy działacze gospodarczy dostrzegli rażące dysproporcje. Zobaczyliby wówczas, że średnie uposażenie pracowników oświaty kształtuje się (wg danych z innych źródeł) poniżej średniej pracowników przemysłu, a płaca pracowników administracyjno-biurowych w szkolnictwie ogólnokształcącym jest aż dwukrotnie niższa.

Nauczyciel wiejski — odkryje w części „Rocznika" poświęconej rolnictwu i leśnictwu kopalnię informacji o stanie naszego rolnictwa w skali całego kraju i swojego województwa, a każdy czytelnik z niepokojem stwierdzi, że postęp w tym dziale gospodarki narodowej jest daleko niewystarczający. Suche szeregi liczb mówiących o rozwoju przemysłu i rolnictwa uprzytamniają nam raz jeszcze nadmierną rozpiętość w wielkości nakładów i efektów. Żałować jednak należy, że w „Roczniku" nie pokazano nierównomierności występujących w wielkości zbiorów i wydajności z hektara na terenie poszczególnych województw. Dane takie sprzyjałyby niewątpliwie poszukiwaniom przyczyn pozostawania niektórych terenów znacznie w tyle. W dziale „rolnictwo" są jednak wskaźniki, z których możemy być dumni: oto w r. 1938 mieliśmy 1263 zelektryfikowanych wsi, a w r. 1954 — 14 213.

Niezadowolenie ogarnia oświatowca przy studiowaniu działu „Inwestycje i budownictwo". Za mało i za drogo budujemy. 233 nowych budynków dla szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego w r. 1954, to naprawdę za mało.

Część „Rocznika" poświęcona obrotowi towarowemu zawiera oprócz liczb dotyczących ilości placówek, wielkości obrotów itp. szereg zestawień obrazujących spożycie artykułów konsumpcyjnych oraz poziom i wahania cen. Wyjaśnione są przy tym metody zbierania informacji o cenach. Ze stron 176—178 dowiadujemy się, ile, co, dokąd i skąd wywozimy i przywozimy. Dział ten jednak jest stanowczo jeszcze zbyt skąpy.

Interesujące liczby (niestety, w większości dotyczące roku 1950) charakteryzujące problem mieszkaniowy w Polsce znajdujemy w dziale „Gospodarka komunalna i mieszkaniowa". Dowodzą one, że w roku 1950 na jedną izbę przypadało 1,5 osób, podczas gdy w roku 1931 przypadało 2,0. W roku 1955 wskaźnik z r. 1950 pogorszył się. Obecnie na 1 izbę przypada 1,7 osoby.

Przerzucamy dalsze strony „Rocznika". Dowiadujemy się raz jeszcze (w innym ujęciu) o wielkości zatrudnienia i płacach. Na 204 stronie zaskoczy nas wysoka liczba wypadków przy pracy: 147,8 tys. w r. 1953 i 145,4 tys. w r. 1954, a ucieszy wzrost wykorzystania projektów racjonalizatorskich z 116,7 tys. w 1953 do 156,5 tys. w 1954.

Liczby o wykonaniu budżetu państwa za rok 1953 i 1954 poprzedzone są najbardziej syntetycznymi wskaźnikami rozwoju gospodarki narodowej, a mianowicie wskaźnikami produktu globalnego i dochodu narodowego. Obawiam się jednak, że podane tam liczby — z uwagi na zastosowaną metodę obliczania dochodu narodowego — wywołają gorące dyskusje wśród ekonomistów.

Ostatnia część „Rocznika" obejmuje szkolnictwo, opiekę nad dzieckiem i młodzieżą, kulturę i sztukę, wczasy, sport, ochronę zdrowia i inne.

Ta część dla nas nauczycieli jest szczególnie ważna i interesująca, a również i aktualna w związku ze zbliżającymi się Dniami Oświaty, Książki i Prasy. Proponuję więc, by „Głos Nauczycielski" po prostu przedrukował najbardziej charakterystyczne tablice.

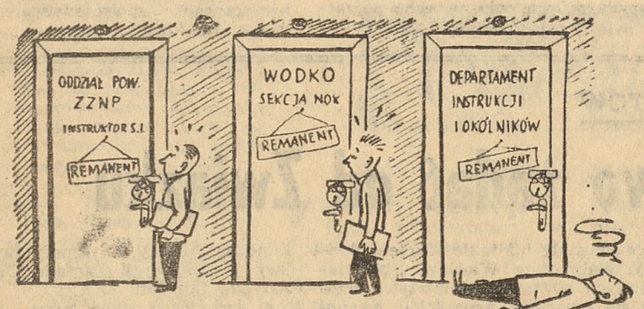
Spoglądam na ostatnie dwie strony „Rocznika". Smutne to strony — mówią one o przestępstwach. W r. 1954 skazano prawomocnie 189 tys. dorosłych i prawie 18 tys. nieletnich. Dużo. Czy „Rocznik" może pomóc w wyjaśnieniu przyczyn? Przerzucam szybko kartki, zatrzymuję się na pozycjach: płace, ceny, budownictwo mieszkaniowe, urządzenia kulturalne, wódka... Czytam — spożycie wódki na głowę ludności w przeliczeniu na spirytus 100% wynosiło: przed wojną 1,3 l., 1949 — 1,9 l., 1953 — 2,1 l., 1954 — 2,3 l. A oświata?... Czy liczba uczniów w szkołach dla pracujących — 121 tys., nie jest za niska?

Dobrze się stało, że uzyskaliśmy w końcu źródło wiarygodnej, jawnej informacji, jakim jest „Rocznik Statystyczny". Trzeba to wydawnictwo w następnych latach systematycznie doskonalić i zwiększać jego nakłady.

ANTONI RAJKIEWICZ

*) Rocznik Statystyczny 1955, wydawnictwo Głównego Urzędu Statystycznego, rok XV, Warszawa 1956.

Po wielkim „trzęsieniu ziemi"



Śladem naszych artykułów

Na temat kształcenia psychologów

W NRZE 14 „Głosu Nauczycielskiego" z dnia 1 kwietnia br. ukazał się artykuł pt. „Spór nie tylko akademicki", zawierający krótkie sprawozdanie z odbytej w końcu marca na Uniwersytecie Warszawskim sesji Wydziału Pedagogicznego, poświęconej analizie pracy naukowej i treści studiów psychologicznych i pedagogicznych. Wobec możliwości powstania w związku z tym sprawozdaniem nieporozumień w odniesieniu do debaty nad studiami psychologicznymi, poczuwam się do obowiązku poinformowania czytelników, jak w rzeczywistości przedstawia się obecnie sprawa tych studiów.

Istotnym problemem w naszych obecnych dyskusjach nad studiami uniwersyteckimi — a więc także studiami psychologicznymi — jest zagadnienie takiej organizacji tych studiów, takiego doboru przedmiotów nauczania i ich programów, by zrywając z dotychczasowym szkodliwym szkolarstwem dać młodzieży dobre wykształcenie ogólne i dobre przygotowanie fachowe w zakresie każdego kierunku studiów, wyrabiając w niej jednocześnie umiejętność samodzielnej pracy umysłowej i samodzielnego, twórczego myślenia.

Sprawy te poruszane były w referatach na omawianej konferencji, nie znalazły w nich jednak dostatecznie ostrego wyrazu ani właściwego rozwiązania. Również dyskusja na konferencji skupiła się głównie na sprawie tzw. „profilu zawodowego" absolwentów. Temu zagadnieniu zostało poświęcone sprawozdanie w „Głosie Nauczycielskim".

Autor sprawozdania twierdzi, że nie została dotychczas dokładnie sprecyzowana sprawa zasadnicza — specyfika pracy zawodowej absolwentów studiów psychologicznych. Jest to istotnie problem bardzo ważny. Aby sensownie ustalić treść studiów, trzeba uwzględnić nie tylko stan i osiągnięcia danej gałęzi wiedzy w danym okresie, jej stosunek do innych dyscyplin podstawowych i pomocniczych, ale trzeba także zdać sobie jasno sprawę z tego, do c z e g o mają przygotować studia uniwersyteckie.

Próbowano to zrobić w referatach opierając się m. in. na konkretnych zapotrzebowaniach zainteresowanych resortów. Ale nie tylko na tym. Także na „czujnym wsłuchiwaniu się w potrzeby życia", do czego nawołuje sprawozdawca w „Głosie Nauczycielskim". Analiza wyrażanych w różny sposób potrzeb wykazuje, że istnieją one przede wszystkim na rozmaitych odcinkach szeroko pojętej pracy w y c h o w a w c z e j — na co wskazuje również autor sprawozdania w „Głosie Nauczycielskim".

Autor ten jednak myli się twierdząc, że absolwenci psychologii, którzy zechcą pójść na nauczycieli do liceów pedagogicznych, będą mogli nauczać w nich t y l k o psychologii; podobnie jak absolwenci pedagogiki będą oni mogli nauczać wszystkich przedmiotów pedagogicznych. Sądzimy przy tym, że będzie rzeczą korzystną, jeśli niektórzy z tych nauczycieli będą mieli szersze i bardziej pogłębione wiadomości z pedagogiki, a inni — z psychologii, zależnie od ukończonego kierunku studiów. W odróżnieniu natomiast od absolwentów pedagogiki psychologowie nie otrzymują dotychczas przygotowania do nauczania przedmiotu dodatkowego. Toteż dyskutowano na konferencji propozycję dania im odpowiedniego przygotowania do nauczania l o g i k i w szkole średniej, co zyskało poważne poparcie ze strony przedstawicieli tej dyscypliny.

Praca nauczycielska jest jednak tylko j e d n ą z możliwości zawodowego zatrudnienia psychologów, i to możliwością nie najważniejszą. Znacznie szersze i bardziej specjalne zadania stają przed nimi w zakresie współpracy z innymi specjalistami (pedagogami, lekarzami, prawnikami) w dziedzinie w y c h o w a n i a. Resorty Oświaty, Zdrowia, Sprawiedliwości już w tej chwili zgłosiły konkretne zapotrzebowania na psychologów do pogotowi opiekuńczych i zakładów wychowawczych, do wojewódzkich baz metodyczno-szkoleniowych dla pracowników żłobków i domów małego dziecka, do zakładów leczniczych różnego typu dla dzieci przewlekle chorych i inwalidów, do schronisk dla nieletnich. Potrzebni też są i zatrudniani psychologowie w placówkach rehabilitacji inwalidów i w zakładach psychiatrycznych, jakkolwiek te konkretnie istniejące potrzeby nie znalazły jeszcze swego wyrazu w formalnym zapotrzebowaniu do komisji przydziału pracy.

We wszystkich tych placówkach oczekuje się od psychologa czynnego włączenia się do pracy pedagogicznej, a nie zachowywania jak dawniej postawy „obiektywnego obserwatora", który badał i doradzał z boku, sam nie uczestnicząc w procesie wychowania, nie śledząc jego przebiegu i nie biorąc zań odpowiedzialności. Podkreślając tę czynną postawę pedagogiczną psychologa, oczekuje się jednak od niego przede wszystkim pomocy w rozwiązywaniu trudniejszych zagadnień, wymagających wnikliwej obserwacji dzieci i dokładnego ich poznania w celu wytyczenia właściwych metod i środków wychowawczego oddziaływania.

Praca psychologa posiada więc swoją wyraźną specyfikę, jakkolwiek nie przestaje przez to być pracą wychowawczą. I dlatego o takiej specjalizacji mowa była na konferencji, przy czym w referacie rozwijany był problem, jaka powinna być t r e ś ć studiów i jakie metody nauczania, aby zapewnić psychologom odpowiedni zasób wiedzy i umiejętności praktycznych, potrzebnych do poznawania dziecka w procesie wychowania.

Ten problem nie znalazł dostatecznego odbicia w dyskusji, w której nie uzgodniono poglądów na temat możliwości i rodzajów specjalizacji potrzebnych obecnie na studiach psychologicznych. Dlatego może autor sprawozdania w „Głosie Nauczycielskim" uległ sugestii niektórych wypowiedzi, kwestionujących potrzebę takich studiów w ogóle i odniósł mylne wrażenie, jakoby „zarysowała się koncepcja zlikwidowania odrębnych studiów psychologicznych". Gdyby taka koncepcja istotnie powstała, protestowalibyśmy przeciwko niej równie gorąco, jak to czyni autor omawianego artykułu.

Prostując więc nieścisłości sprawozdania solidaryzujemy się w pełni z twierdzeniem jego autora, że „psychologia jest żywą nauką, która ma mocne oparcie w praktyce i nie trzeba wcale likwidować odrębnych studiów psychologicznych, wręcz przeciwnie — rozwijać je i rozbudowywać". To właśnie jest celem obecnych i przyszłych naszych prac nad reformą studiów uniwersyteckich.

Prof. dr MARIA ZEBROWSKA
Kierownik Katedry Psychologii Rozwojowej i Wychowawczej na UW

TABL. 1. SZKOLNICTWO OGÓLNOKSZTAŁCĄCE, ZAWODOWE I WYŻSZE

WYSZCZEGÓLNIENIE	Szkoły				Uczniowie (studenci) w tys.			
	1937/38	1949/50	1953/54	1954/55	1937/38	1949/50	1953/54	1954/55
SZKOLNICTWO OGÓLNOKSZTAŁCĄCE								
Szkoły podstawowe	28 778	22 738	23 208	23 103[a]	4 865,3	3 352,9	3 087,2	3 202,7
miasta	3 114	2 511	2 808	2 848	1 324,1	1 026,2	1 135,6	1 230,8
wieś	25 664	20 227	20 400	20 255[a]	3 541,2	2 326,7	1 951,6	1 971,9
Licea ogólnokształcące	777	820	773	792	221,4	221,4	188,3	195,1
Szkoły specjalne[b]	104	173	282	288	12,1	18,6	29,6	30,1
Szkoły podstawowe dla pracujących	226	224	1 606	1 944	14,6	57,0	67,6	69,0
Licea ogólnokształcące dla pracujących[c]	-	147	148	150	-	38,1	42,5	41,9
SZKOLNICTWO ZAWODOWE								
Szkoły zawodowe[d]			2 335	2 236	194,9[e]	511,5	473,6	455,0
w tym artystyczne			223	215	-	26,9	23,5	24,9
SZKOLNICTWO WYŻSZE								
Szkoły wyższe	32	67	82	84	49,5	115,9	131,7	143,3

a Zmniejszenie liczby szkół podstawowych nastąpiło w wyniku przekształcenia pewnej liczby szkół niepełnych na szkolne punkty filialne. b W roku szkolnym 1937/38 łącznie ze specjalnymi szkołami zawodowymi. c Od roku szkolnego 1953/54 łącznie z korespondencyjnymi liceami ogólnokształcącymi. W roku szkolnym 1953/54 — 41 szkół, 19 215 uczniów, w roku szkolnym 1954/55 — 41 szkół, 18 675 uczniów. d Dane obejmują zasadnicze szkoły zawodowe, technika i szkoły równorzędne, bez szkół przysposobienia zawodowego, szkół zawodowych specjalnych i szkół zaocznych, ze względu na brak danych dla niektórych lat. e Bez uczniów szkół artystycznych.

KONSEKWENCJE I WNIOSKI

(dokończenie ze str. 1)

Lavoisiere. W ten sposób popełnia się za jednym zamachem trzy błędy pedagogiczne: fałszuje się historię nauki odbierając określoną zasługę Lavoisierowi, piękna postać Łomonosowa (który i bez starań naszego podręcznika ma zapewnione dobre miejsce w historii rozwoju myśli ludzkiej) jest na skutek wykrycia w jakiś sposób tego fałszu przez ucznia niesłusznie degradowana i przede wszystkim podrywa się zaufanie ucznia do nauczyciela.

Co gorzej, nauczyciel częstokroć wygłaszał te tezy bez wewnętrznego przekonania, co uczniowie łatwo odczuwali.

Następowała wówczas nie tylko i nie tyle kompromitacja tezy, ile upadek autorytetu nauczyciela. „Mówi nam to, z czym się nie zgadza, a więc jest obłudny, a więc ma podwójne poglądy — inne dla nas, na lekcji, a inne dla siebie".

Na to nakładały się fakty spoza szkolnego środowiska. Sprzeczności nierozwiązalne dla młodzieży. Sprzeczność zasad socjalistycznej moralności z różnymi znanymi jej wypadkami łamania praworządności. Sprzeczność hasła o stale i u wszystkich obywateli rosnącym dobrobycie z faktycznym obrazem życia swojej rodziny czy sąsiadów pracujących np. w służbie zdrowia. Sprzeczność między hasłem o absolutnej, stałej, powszechnej wyższości sztuki socjalistycznej a poczciwym, ale mdłym jak kaszka manna na cukrze filmem polskim czy radzieckim.

Takie fakty pomnożone przez dwulicowość obserwowaną w domu i w organizacji młodzieżowej jakże często były początkiem kształtowania się obłudy i lekceważenia zasad moralności socjalistycznej.

Szczególne szkody wychowawcze wśród młodzieży spowodowała praktyka lakierowania wszystkiego, co dzieje się w ZSRR i krajach demokracji ludowej — na różowo; i odwrotnie, wszystkiego co się dzieje w USA i innych krajach kapitalistycznych — na czarno.

Nasz braterski sojusz z ZSRR, który wyzwolił nas z niewoli hitlerowskiej, który dopomógł nam do rozbicia kapitalistyczno-obszarniczej władzy i do ustalenia sprawiedliwych granic, który dopomaga nam w odbudowie kraju i w budownictwie socjalistycznym — jest nienaruszalną podstawą naszej polityki.

ZSRR jako pierwsze w świecie państwo socjalistyczne ma tę wielką historyczną zasługę, że pierwszy tworzył i doświadczał na własnym terenie praktycznie metody budownictwa socjalistycznego, w ciężkim trudzie, przy wielu pomyłkach i sukcesach tworzył nowe, socjalistyczne formy społeczne. ZSRR to państwo, które tworząc nowe formy społeczne jednocześnie potężnym wysiłkiem swych obywateli, swej partii komunistycznej za cenę ogromnych wyrzeczeń w ciągu niecałych czterdziestu lat, mimo interwencji i wojny, potrafiło z rzędu najbardziej zacofanych i ubogich państw, jakim była Rosja carska, wyjść na pozycję przodującego w świecie mocarstwa przemysłowego, które obecnie wstępuje do współzawodnictwa z USA o pierwsze miejsce w świecie, jeżeli chodzi o obfitość dóbr produkowanych.

Osiągnięcia społeczne, naukowe, techniczne i kulturalne ZSRR są tak wielkie, że nie ma żadnej potrzeby ukrywać tego, że były tam także popełniane błędy, że są dziedziny gospodarki czy kultury, w których wyniki są niezadowalające, co zresztą z całą otwartością zostało przedstawione na XX Zjeździe.

Z gruntu fałszywe jest zalewanie wszystkiego różowym lakierem, bo wówczas podważamy przekonywającą siłę naszej pozytywnej oceny w tej dziedzinie, gdzie to w pełni odpowiada prawdzie.

Z drugiej strony niewątpliwie słuszne potępienie systemu kapitalistycznego a szczególnie praktyki kapitału monopolistycznego w USA jako systemu najbardziej wyrafinowanego wyzysku, jako perfidnej dyktatury wielkich grup bankierskich, jako kraju prześladowań rasowych i niskiego poziomu kultury duchowej mas i ogólne stwierdzenie rozkładu światowego systemu kapitalistycznego i braku perspektyw rozwojowych — nie może doprowadzać do tego, żeby wszystko zalewać czarnym lakierem.

Niesłusznym było pomijanie faktów, że jednocześnie w niektórych krajach kapitalistycznych, w szczególnych, określonych warunkach, a przede wszystkim w tych krajach, które w ubiegłej epoce burzliwego rozwoju kapitalizmu osiągnęły wysoki poziom gospodarczy, w krajach, które dokonały wielkich inwestycji przemysłowych, obecnie — na tej bazie i za pomocą ograbiania ludów krajów kolonialnych i zależnych — możliwy jest wzrost produkcji, postęp techniczny, osiągnięcia w dziedzinie literatury i sztuki.

I WRESZCIE sprawa organicznie z poprzednimi związana, a wcale nie błaha, sprawa metod pracy wychowawczej.

Marksizm jako światopogląd naukowy wskazuje, że jedynym sposobem poznawania i oceniania otaczającego nas świata jest naukowe badanie materialnych zjawisk i odrzuca ślepą wiarę w jakieś objawione, nie sprawdzone przez naukę „prawdy".

A jak wygląda w większości wypadków metoda naszej pracy ideowo-wychowawczej w szkole?

Zamiast przedstawiać obiektywny, prawdziwy obraz świata i drogą samodzielnego, naukowego, wspomaganego przez wychowawcę myślenia doprowadzać ucznia do w ł a s n e g o odkrycia prawdy o świecie, która wówczas na pewno będzie marksistowską prawdą, bo inną być nie może — ogłaszaliśmy dogmat, tezę i następnie, nie wysilając się zbytnio na jej naukowe, rozumowe uzasadnienie wzywaliśmy, zaklinaliśmy różnymi zaklęciami: na patriotyzm, na internacjonalizm itp. do u w i e r z e n i a w nią. Nie do zrozumienia, a do uwierzenia — jako w prawdę ostateczną.

A kto nie wierzy w prawdę ostateczną, kto ma wątpliwości, kto chce dyskutować — ten jest odszczepieńcem a więc osobistością podejrzaną.

Odnosi się to nie tylko do spraw politycznych. Ciche, nieoficjalne niejako wezwania nauczycieli i działaczy ZMP, aby uwierzyć w to, że nie ma Pana Boga (tylko broń Boże bez jakiegoś hałasu w tej sprawie, bez dyskusji) były tyle samo warte a dużo mniej efektywne, jak księże wezwania, żeby uwierzyć, że jest Pan Bóg.

W wyniku tej metody na egzaminach z NoK i historii okazywało się, że wszystko jest jasne i że „podstawowe prawa" są znane. W charakterystykach absolwentów szkół pedagogicznych czytało się nieodmiennie, że „światopogląd naukowy skrystalizowany" a na zebraniach zetempowskich słyszało się bezbłędne deklaracje i wezwania do okolicznościowych czynów, natomiast w praktyce życia jakże często przy zetknięciu z wrogiem, z przejawami zła, przy pierwszej poważnej trudności wszystko to pękało w szwach, okazywało się, że kościec ideowy jest zrobiony z waty a światopogląd letni i mętny jak herbata w dworcowej restauracji.

Piszę z goryczą, „bom smutny i sam pełen winy". Społeczność nauczycielska była pod wielkim ciśnieniem aparatu partyjnego, który popełniał te same błędy, aparatu państwowego, aparatu ZMP, propagandy, literatury.

Niewątpliwie instancje oświatowe — Ministerstwo Oświaty i CUSZ — przyłożyły swoją rękę do stworzenia tego ciśnienia. Przecież to centralne władze układały lub zatwierdzały omówione wyżej programy i podręczniki. To ich nastawienia kierowały pracą nauczycielstwa. Kierownictwo, zwłaszcza niższych instancji administracyjnych, stwarzało atmosferę, w której nie mogła się rozwijać twórcza i odważna krytyka, a w której dobrze się czuli ludzie nie lubiący specjalnie wysilać się na myślenie. Dotyczy to zwłaszcza wielu naszych posunięć w dziedzinie polityki kadrowej.

Ostra krytyka naszych błędów jest obecnie niezbędna, aby znaleźć właściwą drogę. Trzeba jednak prowadząc tę jak najostrzejszą krytykę, widzieć, że tak jak zasadnicza linia naszego budownictwa socjalistycznego była słuszna, tak i w szkolnictwie zasadnicza treść nauczania i socjalistyczny kierunek wychowania był bezwzględnie słuszny. Mamy w tej dziedzinie niewątpliwie wielki dorobek i na nim to właśnie, po oczyszczeniu ze szkodliwych narośli, będziemy opierać dalszą pracę.

Istnieje pełna możliwość, aby w drodze dyskusji nauczycieli i aktywu młodzieżowego określić właściwe zasady i metody pracy wychowawczej, aby określić, c o n a l e ż y r o b i ć.

Podstawową zasadą, od której w pracy wychowawczej nie wolno odstępować pod żadnym pozorem jest — m ó w i ć p r a w d ę.

Mówić c a ł ą p r a w d ę, bez przemilczania, bez opuszczania spraw niewygodnych, przykrych, bez „stref zakazanych", bez prób naginania tej prawdy do potrzeb z góry założonych dogmatycznych tez. Dotyczy to zarówno programów i podręczników, jak i przede wszystkim codziennej pracy wychowawczej. Oczywiście s p o s ó b p o d a w a n i a t e j p r a w d y, t e m a t y k a p o r u s z a n y c h z a g a d n i e ń m u s i b y ć d o s t o s o w a n a d o s t o p n i a r o z w o j u u m y s ł o w e g o u c z n i a, do jego wieku.

Trzeba stosować takie metody nauczania i wychowania, które rozbudzają samodzielne myślenie i pozwalają na dochodzenie do prawdy, do sformułowania poglądu na świat w ł a s n y m w y s i ł k i e m m y ś l o w y m.

Jednocześnie nasza praca wychowawcza powinna się odznaczać ideową ofensywnością, tendencją nie do wymijania, ale właśnie do atakowania problemów najtrudniejszych, najbardziej palących i dyskusyjnych wśród młodzieży. Powinna ją cechować bezkompromisowa walka o j e d n o ś ć t e o r i i z p r a k t y k ą, a zwłaszcza o jednolitość postawy moralnej.

Konieczne jest dostosowanie wymagań programowych, tematyki i metod pracy wychowawczej do możliwości umysłowych młodzieży zależnie od wieku.

Zasady wyżej sformułowane nie są oczywiście żadną nowością dla większości nauczycieli. To prawda. Ale jednocześnie jest prawdą, że często nie były one stosowane. Dlatego dobrze je przypomnieć. A zwłaszcza trzeba przypomnieć, że stanowią one nierozerwalną jedność, że niestosowanie chociażby jednej z nich powoduje załamanie całego systemu wychowawczego.

Trzeba wreszcie stworzyć warunki do rozwoju inicjatywy pedagogicznej nauczycieli i atmosferę swobody dla rzeczowej krytyki wszelkich przejawów życia szkolnego.

W ZWIĄZKU z tym nasunęło mi się kilka konkretnych uwag i propozycji:

1) Zaistniała niewątpliwie potrzeba wprowadzenia niezbędnych zmian w programach historii, języka polskiego i rosyjskiego, nauki o Konstytucji czy też nauki o Polsce a także w programach ekonomii i w tematyce pracy świetlicowej.

W bieżącym roku szkolnym władze szkolne nie są w stanie wydać instrukcji programowych, które by szczegółowo określały, jakie partie programu i jak należy zmienić. Może nawet i dobrze, że nie są w stanie tego zrobić „od ręki", daje to gwarancję, że nie będzie to robione pochopnie.

Nauczyciele sami drogą wymiany poglądów w zespołach przedmiotowych, przy pomocy kolegów z ośrodków metodycznych powinni wprowadzić odpowiednie zmiany do programów i pytań egzaminacyjnych.

Zdajemy sobie sprawę z tego, że w tej sytuacji mogą w niektórych wypadkach nastąpić błędne interpretacje i różnego rodzaju przegięcia. Terenowe władze szkolne i ośrodki doskonalenia powinny przyjść wówczas z życzliwą krytyką i pomocą. W żadnym wypadku nie powinno to się zamienić w wyszukiwanie „odchyleń" i gromienie ich.

Instrukcje programowe, względnie w niektórych wypadkach nowe programy przygotowane na nowy rok szkolny, oprócz usunięcia tych elementów programowych, które były wyraźnym przejawem kultu jednostki w najszerszym tego słowa zrozumieniu, powinny być próbą lepszego dostosowania tematyki i zakresu programu do możliwości umysłowych młodzieży zależnie od wieku.

2) Wydaje się, że słusznym byłoby rozwinięcie szerszej działalności w dziedzinie zagadnień pedagogicznych przez ZZNP.

Związkowa organizacja jest dobrym terenem do przeprowadzania krytycznej dyskusji, daje nauczycielom możliwości najbardziej swobodnego wypowiadania swoich poglądów.

Trzeba także, aby ZZNP wysłuchał wreszcie żądań nauczycieli i zmienił tematykę samokształcenia ideologicznego wprowadzając problematykę filozoficzną, pedagogiczną i psychologiczną.

3) Należy ulepszyć kontakt władz oświatowych z nauczycielami. Powinien on być częstszy, mniej oficjalny, bardziej roboczy.

Warto by zastanowić się, czy oficjalne galówki zwane konferencjami sierpniowymi nie mogą inaczej wyglądać.

Konsekwentnie zwalczać przejawy biurokracji i tłumienia krytyki przez administrację.

Kompetencje do załatwiania szeregu spraw szkolnych przesunąć w dół, zwiększyć kompetencję dyrektora szkoły i rady pedagogicznej. W dalszym ciągu zmniejszać ilość żądanych sprawozdań i wysyłanych szczegółowych okólników, wytycznych itp.

Zmniejszyć ilość pracowników w administracji. Jeżeli chodzi

Sprawy Językowe

pod redakcją
Prof. dra W. Doroszewskiego

„Woytowiczówna" jak „królewna"

Pan J. Ulrych z Boguchwały nadesłał do Redakcji „Głosu Nauczycielskiego" list, w którym zamieszcza fragment artykułu z „Przekroju" z błędnie użytym nazwiskiem artystki polskiej — „Regina Smendzianka (...) akompaniowała Steni Woytowiczównej...". Zastanówmy się nad dwoma typami nazwisk żeńskich. Pierwszy, to nazwiska żeńskie utworzone od męskich sufiksem (przyrostkiem) **-ówna**. Np. **Woytowiczówna, Nowakówna** itp. Nazwiska te odmieniają się jak rzeczowniki rodzaju żeńskiego, np. **królewna, panna.** (W dopełniaczu l. p. mają końcówkę **-y**, w celowniku i miejscowniku **-e**, w bierniku **-ę**). Drugi typ, to nazwiska z sufiksem -ska, -cka, np. **Malarska, Czarnecka, Wysocka** itp. Nazwiska te odmieniają się jak przymiotniki żeńskie. Stosowanie odmiany przymiotnikowej do nazwisk typu **Woytowiczówna** jest rażące. Jeszcze bardziej rażące — ale i rzadsze — jest nadawanie form odmiany rzeczownikowej nazwiskom żeńskim na **-ska**, a więc np. odmiana: **Malinowsce** — celownik.

Kartofle czy ziemniaki

Korespondent z Warszawy pisze, że pewien klient, któremu kelner warszawskiej restauracji zaproponował jakąś potrawę „z kartofelkami i buraczkami", odrzekł: „Dziękuję za **kartofle**, a proszę o **ziemniaki**". Korespondeta również rażą używane w języku polskim nazwy pochodzenia obcego, np. **hebel, klajster**, a które znajdują się w „Elementarzu dla I klasy Szkoły Podstawowej".

Kartofel (podobnie jak **cukier, pantofel**) zapożyczony został bezpośrednio z języka niemieckiego (niem. **die Kartofel**) i to dość dawno, a nie w czasie ostatniej wojny, jak sądzi korespondent. Nazwa **kartofel** występuje w północnej części Polski, obejmuje także Warszawę i jej okolice. Natomiast w południowej Polsce występuje nazwa **ziemniak**. Ponadto w gwarach polskich spotykamy jeszcze **pyrki** (w Poznańskiem), **grule, bulwy** (na Pomorzu) i **jabłka** (na Śląsku). Wyraz **kartofel** przetrwał w języku polskim i na terenach gdzie występuje nie jest odczuwany jako wyraz obcy, podobnie jak **pantofel, cukier** i inne.

Ziemniak, choć etymologiczne wiąże się z wyrazami **ziemia, ziemny**, utworzony został na wzór niemieckiego, gwarowego **Erdapfel** (jabłko ziemnie), a to z kolei na wzór francuskiego **pomme de terre.** Dlatego opowiedzenie się za jedną czy drugą nazwą jest rzeczą względną.

W. K.

NA WCZASY DO WARSZAWY

Zarząd Główny ZZNP chcąc umożliwić nauczycielstwu wszystkich typów szkół a zwłaszcza nauczycielstwu ze środowisk wiejskich zetknięcie się z wielkomiejskimi ośrodkami kulturalnymi, organizuje w Warszawie w okresie wakacji tzw. wczasy miejskie.

Wczasy odbędą się w ośrodku akademickim w Warszawie — Jelonkach w następujących turnusach: 2.VII. — 15.VII, 18.VII — 31.VII, 3.VIII — 16.VIII.

Opłata za 14-dniowy pobyt na wczasach wyniesie 350 zł (po 25 zł dziennie). Koszta podróży wczasowiczów w obie strony (50 proc. ceny biletu kolejowego pociągu osobowego III klasy) pokryje Zarząd Główny ZZNP.

Zarząd Główny ZZNP pokryje również wszelkie koszta związane z pobytem wczasowiczów w teatrach, kinach, muzeach itd.

Po skierowania na wczasy należy zwracać się do Zarządów Okręgów i Oddziałów Powiatowych ZZNP.

Zarząd Główny ZZNP

Dyskutujemy o szkolnych organizacjach młodzieżowych

CZY DO TEGO POTRZEBNE AŻ KOŁO ZMP?

PRZED kilku tygodniami przeprowadziliśmy w naszej szkole analizę pracy szkolnego koła ZMP. Brali w tej niełatwej pracy udział dyrektor i sekretarz POP, przewodniczący koła nauczycielskiego i przewodniczący zarządu szkolnego ZMP.

Co nasze szkolne koło ZMP robiło w ostatnim roku? W pięciu kołach odbyły się po trzy zebrania w referentami, były trzy dyskusje nad filmami i jedna nad książką, kilka razy wybrano się wspólnie do kina i dwa razy na krótkie wycieczki. Czy nie mógłby tego zrobić nasz samorząd uczniowski? Czy do tego potrzebne było aż szkolne koło ZMP? Potrzebne ono było z pewnością do wykonania całej dokumentacji — spisów członków, płacenia składek, protokołów zebrań, planów pracy kół i zarządu szkolnego, odpisów sprawozdań miesięcznych itd. Ale ostatecznie ta cała dokumentacja nie zaważyła chyba na obliczu i oddziaływaniu wychowawczym szkolnej organizacji.

Prawda, przewodniczący wyjeżdżał do Poznania w sprawie biuletynu, który miał wydawać ZW ZMP. I to wszystko.

Trzeba tu dodać w imię prawdy historycznej, że te referaty i dyskusje, które się odbyły, to w dodatku w wielkiej mierze nie tyle zasługa członków organizacji młodzieżowej, ile nauczycieli, którzy poczuwają się do odpowiedzialności za wszystko, co się powinno dziać w szkole i robią co mogą, aby życie organizacyjne nie zamarło.

Pomoc i udział władz zetempowskich ograniczyły się do trzech czy czterech błyskawicznych wizyt kogoś z aktywu miejskiego, który odwiedził szkołę w takich zasadniczych celach, jak doręczenie legitymacji, a drugim razem, aby zapytać o harcerstwo. Naturalnie na żadne rozmowy przy tej okazji nie było czasu, bo przedstawiciel władz ZMP bardzo się spieszył, a może tylko nie miał ochoty rozmawiać, bo w szkolnym kole mógłby zostać „zagięty" przez jakiegoś szarego członka, który więcej umie. Lepiej unikać okazji do kompromitacji. To unikanie kontaktów aktywu ze szkołą jest metodą stosowaną stale i celowo.

Właściwie to może te kontakty są rzeczywiście zbyteczne, skoro pracę koła ocenia się na podstawie terminowo dostarczonego sprawozdania. Jeżeli sprawozdania nie ma w terminie, to znaczy, że koło nie pracuje i sprawa załatwiona.

Muszę stwierdzić, że nasza organizacja młodzieżowa jest bardzo zbiurokratyzowana. Często wyrabia sobie ona opinię o całych kołach czy poszczególnych członkach na podstawie korespondencji czy innych sprawozdań, zestawień czy papierków. Do naszej szkoły np. przyszło pisemko z ZM ZMP n a k a z u j ą c e sporządzenie sprawozdania z wyników klasyfikacji do użytku ZMP. Nie wiem, od kiedy ustalono, że ZMP może cokolwiek nakazywać jako władza zwierzchnia, wydawało mi się, że stosunek tej organizacji do szkoły i nauczycieli dawno został określony i tego rodzaju żądanie jest co najmniej niewłaściwe i bezpodstawne.

Niepięknie wygląda także w naszej szkole harcerstwo. Dlaczego przewodnikiem drużyny został właśnie uczeń, który nie zdał matury, nie ma zamiaru dokształcać się i nie może sobie poradzić ze stojącymi przed nim zadaniami? Statutowo przewidziana „nieustanna pomoc" ze strony ZMP kończy się na tym, że przewodnikowi radzi i pomaga dyrektor szkoły.

Myślę, że trzeba by zastanowić się nad ogólniejszą sprawą — mianowicie, czy w ogóle praca w tej organizacji może iść dobrze, czy ZMP może spełniać swoje zadania, jeżeli będziemy się nadal upierać, żeby przyjmować do niej uczniów z VIII kl. Mam wrażenie, że chłopiec czternasto- czy piętnastoletni nie może wypełniać zadań, które wkłada na niego przynależność do organizacji. Zainteresowania tych chłopców nie odbiegają od poziomu i zainteresowań chłopców należących do harcerstwa, które odpowiada temu wiekowi zarówno celami, jak i formami pracy. Jeżeli chcemy zostać nadal przy rekrutacji czternastolatków, to trzeba zmienić zarówno treść, jak i formy pracy. Wtedy dopiero będzie można walczyć o aktywność, o inicjatywę, o wyniki pracy tej organizacji, jeżeli będzie ona przystosowana do wieku. Chyba oczywiste jest, że nie można wymagać niemal tego samego od studenta ostatnich lat politechniki czy uniwersytetu co od chłopca z VIII klasy. Jeżeli stworzy się właściwe ramy działania — młodzież na pewno nie będzie od tego działania uciekać, wypełni je właściwą i bliską sobie treścią.

I następne spostrzeżenie. Jakoś się tak utarło, że ZMP ma mieć (choćby teoretycznie) monopol na wychowywanie patriotów, że tylko ZMP wyrabia w młodzieży zapał, miłość ojczyzny, że jej członkowie mają zaszczyt walki o szczęście narodu i budowanie socjalizmu. Dlaczego? — przecież w szkole uczymy i wychowujemy tak samo, a od zetempowca powinniśmy tylko więcej wymagać. Tymczasem z przynależnością do organizacji w poczuciu młodzieży łączą się nie obowiązki, ale przywileje. Przecież fakt, że w klasach maturalnych wszyscy należą do organizacji, nie wynika z dojrzałości ideologicznej uczniów, ale jest cynicznie uprawianym chwytem, który ma ułatwić dostanie się na wyższe studia.

Uważam, że sprawę ZMP trzeba gruntownie przedyskutować, trzeba powiedzieć, kto jest na terenie szkoły za tę organizację odpowiedzialny, kto ma nią kierować. Trzeba sobie nareszcie powiedzieć, jaka powinna być żywa, nie urzędowo-statutowa treść i jakie formy pracy; trzeba skończyć z zebraniomanią i dyskusją na rozkaz, do której wyciąga się za uszy śpiących na sali uczestników.

Jeżeli praca w ZMP ma być prowadzona w jakiś rozsądny sposób i dawać rzeczywiście wyniki, to na stanowiskach referentów szkolno-harcerskich powinni stać ludzie, którzy będą mieli młodzieży coś do powiedzenia, którzy jej naprawdę pomogą — jeśli zaś odpowiedzialność za tę organizację ma spaść na nauczycieli, to przynajmniej trzeba to powiedzieć jasno, a wówczas ustanie zabawa w ciuciubabkę i zaczniemy radzić, jak mądrze i celowo poprowadzić szkolne koła ZMP.

JAN GRUCHAŁA
Piła

Aby przyspieszyć harcerską wiosnę

„Zaczynamy ostrzej, jaśniej widzieć błędy i o nich śmielej mówić, bo takie jest prawo tegorocznej wiosny" — tak wyraził się jeden z uczestników kursu dla pracowników wojewódzkiego nadzoru pedagogicznego szkół podstawowych z całego kraju (kurs odbywał się niedawno w Miedzeszynie pod Warszawą).

Gdy mówiono o zagadnieniach wychowawczych, szczególnie często wracano do sprawy harcerstwa.

— Już nam nie wystarcza bezsporny fakt ilościowego wzrostu harcerstwa i jego umasowienia na wsi — mówił kol. Nowakowski z Rzeszowa — żądamy dziś od ZMP, który kierował harcerstwem, czegoś więcej — podniesienia poziomu pracy wychowawczej, nowego jej stylu. Już nie możemy się dać zwodzić, że „upolitycznienie" polegające na powtarzaniu sloganów ma jakieś znaczenie wychowujące. Jeżeli wszelkie skostnienie w formach i treści propagandy okazało się tak bardzo szkodliwe w stosunku do dorosłych, to jakże sprzeczne musi być ono z naturą dziecka, żądnego ruchu, zmiany.

Fakty przytaczane przez wizytatorów stały się jeszcze jednym nowym argumentem: gdy organizacja harcerska (i zetempowska) nie widzi zainteresowań dziecka, znajdzie się ktoś inny, kto wyjdzie im naprzeciw. I tak w pewnej miejscowości w Stalinogrodzkiem ogromnym powodzeniem zaczęło się cieszyć obserwatorium astronomiczne założone przez księdza — na wieży kościelnej. W Szczecinie zawody narciarskie urządził ksiądz, a nie organizacja młodzieżowa, w innej miejscowości — zabawę taneczną przygotował również ksiądz itd.

Ale nie wystarczy abstrakcyjnie i ogólnikowo krytykować organizację, trzeba szukać bliższych przyczyn.

Do kierowania drużynami harcerskimi powołani zostali przewodnicy, więc chyba od nich można by żądać więcej, oni przecież są bezpośrednio odpowiedzialni. Bezpośrednio — tak, ale niestety, zawiniło przy tym wiele czynników pośrednich. Przewodnik, zazwyczaj, rzecz zrozumiała, człowiek młody — czuł się w swej pracy osamotniony: dla nauczycieli nie był jeszcze nauczycielem, ale również dla aparatu zetempowskiego (tak twierdzili dyskutanci) nie był on aktywistą ZMP. Trzeba go więc było „ustawiać" — dawać instrukcje. I kto to robił? — Wizytatorzy przytaczali dosłowne określenia, jakie padały z ust przewodników drużyn: Pouczali nas najczęściej „ludzie teoretyczni", urzędnicy OH, „aktywiści" harcerscy mianowani przez ZMP, którzy sami nigdy nie prowadzili harcerstwa.

I tu znowu wizytatorzy poruszyli bolesne miejsce w naszym życiu szkolnym. Chodzi o ludzi, którzy w poprzednich latach aktywnie pracowali w dawnym skautingu, a od kilku lat są dyskryminowani — i to prawie z reguły — odsuwani od spraw harcerskich, będących marzeniem ich młodości. A przecież na pewno wielu z nich potrafiłoby przenieść do naszego socjalistycznego harcerstwa niektóre dodatnie cechy dawnej organizacji usuwając jednocześnie te elementy, które mogłyby służyć wrogim nam celom.

Pilna staje się sprawa wychowania nowych kadr harcerskich. Być może łatwiej będzie o nie, gdy podniesiemy granicę wieku harcerskiego do lat 16 — młodzież dłużej będzie w tej organizacji, głębiej przeżyje i przemyśli swoją pracę.

Ale wyniki widoczne będą dopiero za kilka lat.

Tymczasem pomoc harcerstwu potrzebna jest już dziś. Częściową pomocą mógłby być podręcznik, dobry podręcznik, uczący, jak w sposób atrakcyjny organizować życie obozowe, harcerskie. Przytaczano niektóre niedoceniane przez nas, wydane dawniej książki polskie, jak „Harcerz w polu" Wyrobka czy też „Mały podręcznik obozowy".

Ale z książką w ręku trudno zorganizować nieksiążkowy obóz. Trzeba więc praktyki, działalności w terenie, w lesie i polu. I znowu trudność: sprzęt obozowy prawie u nas nie istnieje.

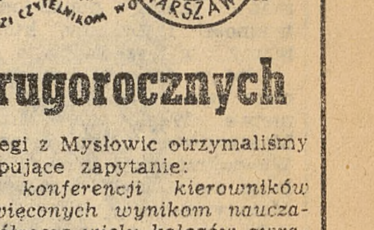
Potrzebny sprzęt przemysł nasz może jednak stosunkowo szybko wyprodukować. Gorzej jest z przygotowaniem ludzi, którzy umieliby poprowadzić drużyny i zorganizować w sposób atrakcyjny i wychowawczy życie harcerskie.

Ciekawą próbę w tym kierunku podjął ZMP organizując 5-dniowe obozy z udziałem — częściowo aktywu zetempowskiego i najlepszych przewodników drużyn, częściowo z udziałem pracowników nadzoru pedagogicznego powołanych do opiekowania się harcerstwem. W programie kursu obok teorii były ćwiczenia praktyczne, np. 25-kilometrowy marsz, biwakowanie, zdobywanie twierdzy itd. — ćwiczenia potrzebne tym, którzy następnie prowadzić będą obozowe życie harcerskie. Niestety, kurs nie mógł spełnić swego zadania, gdyż powołano nań wielu ludzi, dla których tego rodzaju zajęcia były pierwszą próbą w życiu, przerastającą ich siły fizyczne. Znaleźli się tam i tacy, których włos przyprószyła już siwizna. Wyszło na jaw, że przy braku ludzi doświadczonych, obeznanych z zagadnieniami harcerskimi teoretycznie i praktycznie zajmowali się tymi sprawami pracownicy skądinąd wartościowi, niemniej jednak w tej dziedzinie nieprzydatni, powołani z urzędu, gdyż trzeba było kogoś do tej pracy zatrudnić.

(Nie można przy tym pominąć tak przykrego faktu, że na jednym z tych kursów (w Kampinosie, woj. warszawskie), w stosunku do tych uczestników, którzy nie byli w stanie ze względu na wiek i brak zaprawy wykonać sportowych wyczynów, postępowano nieżyczliwie, z lekceważeniem, co jeszcze bardziej pogarszało atmosferę).

Trudności organizacji harcerskiej zasygnalizowane na miedzeszyńskim kursie (a na pewno dalekie jeszcze od wyczerpania) powinny być jak najszybciej usunięte. Zanim zaczniemy wprowadzać harcerstwo na nowe tory, wychowawcy i wszyscy ci, którzy z nimi będą bezpośrednio współpracować, muszą dobrze uświadomić sobie właściwe zadania tej organizacji.

A. SZUMSKI



O drugorocznych

OD kolegi z Mysłowic otrzymaliśmy następujące zapytanie:

Podczas konferencji kierowników szkół poświęconych wynikom nauczania za I półrocze wielu kolegów zwracało uwagę na to, że w klasach VI—VII repetenci, jak również inni uczniowie wyraźnie lekceważący naukę osłabiają, a nawet niweczą wysiłki nauczyciela. Oni to „ciągną" klasę w dół. Dyskutowano nad tym, czy nie osiągnęłoby się lepszych wyników gromadząc w osobnym oddziale uczniów opóźnionych w nauce. Z takimi — o wyrównanym poziomie — pracowaliby nauczyciele nawet w godzinach dodatkowych, bez cienia ich dyskryminacji.

Wysunięto jednak zastrzeżenia, że takie posunięcia mogą być uważane za „pedologiczne", i że takiej klasie towarzyszyłaby atmosfera potępienia wśród kolegów. Jak ocenia to Redakcja?

ODPOWIADAMY: Jesteśmy przeciwni grupowaniu uczniów drugorocznych w oddzielnych klasach. Tworzenie zespołów o wyrównanym poziomie rozwoju umysłowego — niezależnie od tego, czy będzie to poziom wysoki, czy też niski — uważamy za błędne z pedagogicznego punktu widzenia. W klasach normalnych, tj. zróżnicowanych pod względem poziomu uzdolnień, istnieją, rzecz jasna, duże możliwości indywidualizowania pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Na przykład opierając się na jednostkach zdolniejszych, przodujących w klasie możemy podciągać słabszych. Przy odpowiednim kierownictwie pedagoga sukcesy w nauce przodowników nie muszą onieśmielać ani zniechęcać „dwójkowiczów", lecz, wprost przeciwnie, stanowią dla nich pewnego rodzaju doping.

Obawiamy się natomiast, że odrębne klasy złożone z drugorocznych będą istotnie, jak słusznie kolega pisze, otoczone „atmosferą potępienia wśród kolegów", co z pewnością jeszcze pogłębi nastroje zniechęcenia i rozgoryczenia wśród repetentów. Toteż wydaje się, że jedynym rozsądnym posunięciem będzie tutaj stosowana już dotychczas systematyczna indywidualna pomoc, jakiej udzielają dzieciom opóźnionym w nauce — nauczyciele, komitety rodzicielskie, starsi koledzy, harcerze.

Wydaje się, że klasę „ciągną" w dół nie uczniowie mniej zdolni, lecz przede wszystkim tzw. dzieci trudne do prowadzenia, u których częstokroć nie obserwujemy bynajmniej żadnej ociężałości umysłowej, lecz odwrotnie, dużą aktywność i energię, niestety — wyzwalającą się w nieodpowiednim kierunku. O potrzebie organizowania oddzielnych klas lub nawet zakładów z obostrzonym systemem wychowawczym dla dzieci trudnych pisano już niejednokrotnie w prasie pedagogicznej zarówno naszej, jak i radzieckiej. Nie jest to tworzenie zespołów o wyrównanym poziomie, lecz właśnie grupowanie dzieci o bardzo różnym poziomie rozwoju umysłowego, które ze względu na trudności wychowawcze, jakie sprawiają, wymagają zastosowania specjalnych zabiegów wychowawczych, trudnych do zrealizowania w przeładowanych obecnie klasach szkolnych.

Wszystko to, co mówiliśmy dotychczas, dotyczy normalnych, zdrowych dzieci, tylko mniej zdolnych lub trudnych do wychowania. Natomiast, rzecz oczywista, wszystkie te dzieci, których rozwój psychiczny odbiega od normy, a więc: niedorozwinięte umysłowo, psychopatyczne, nerwicowe nie powinny pozostawać w szkołach dla dzieci normalnych.

Zdajemy sobie sprawę, że całe to zagadnienie — niepokojące nas od dłuższego już czasu zjawisko niedostatecznych postępów w nauce, wymaga obszerniejszego omówienia.

Symboliczne dwa tygodnie

OD 20 z górą lat param się nauczaniem chemii w szkole. Jestem nader rzadkim na terenie szkoły „okazem" nauczyciela chemii z pełnymi kwalifikacjami, tj. takiego, który trafił do szkoły po pełnych studiach akademickich, po całorocznym studium pedagogicznym i po bardzo poważnym egzaminie przed Państwową Komisją Egzaminacyjną dla Nauczycieli Szkół Średnich; egzamin ten — stwierdzam bez przesady — kosztował mnie przed wojną nie mniej pracy niż egzamin doktorski z chemii i mineralogii.

Mimo takiego przygotowania — mogę śmiało powiedzieć, że wszystkiego, co jest potrzebne nauczycielowi chemii, nauczyłam się dopiero w szkole, w toku mojej pracy. Przyszłam do niej zupełnie nieprzygotowana. Cała nabyta przez długie lata studiów wiedza teoretyczna, zarówno chemiczna, jak i pedagogiczna, okazała się nieużyteczna, gdy stanęłam wobec pierwszych trudności praktycznych.

Jeszcze dziś dostaję gęsiej skórki na wspomnienie przygotowywania się do pierwszej lekcji z wodorem. Pamiętam to popołudnie spędzone w szkole na ładowaniu aparatu Kippa i straszliwy lęk przed próbą zapalenia wodoru u wylotu rurki — nie umiałam bowiem jeszcze rozróżniać słuchem, czy próbka spalonego wodoru jest czysta czy nie. O niebezpieczeństwie operowania wodorem często mówił nam profesor chemii nieorganicznej i wykładający dydaktykę przedmiotu. Ale nie zadbano o to, aby wyćwiczyć w nas umiejętność tego rozróżnienia. Z Kippem „znaliśmy się" świetnie od pierwszego roku studiów, ale przecież nigdy go nie ładowaliśmy — to była praca laboranta.

Przez długie lata wyrzucałam sobie, że jestem po prostu tchórzem i starałam się wyprzeć ze świadomości to moje przeżycie. Aż dopiero niedawno spotkała mnie rehabilitacja, gdy kolega, nauczyciel — praktyk, chemik „całą gębą", taki, co to ma talent w palcach — zwierzył mi się, że przeżył to samo na początku kariery pedagogicznej. No i mimo tego strachu, nie ma prawie nauczyciela, któremu by się kiedyś nie zdarzyło, żeby jakaś kolba nie „rozpyliła się" w powietrzu przy okazji wodoru czy innej substancji „piorunującej". Obudzić ostrożność — to nie to samo, co nauczyć ostrożności.

Niemniejsze trudności sprawiało planowanie pracy, rozkład materiału tak całoroczny, jak i w poszczególnych jednostkach lekcyjnych, egzekwowanie i utrwalanie wiadomości, zadawanie lekcji.

Jednym słowem, brakowało nam praktyki pedagogicznej.

Znaczenie praktyki pedagogicznej dla studentów znalazło swój wyraz w wydanej niedawno instrukcji, otrzymanej z Uniwersytetu Warszawskiego. Mówi ona o wprowadzanych środkach zapoznawania studentów z pracą i obowiązkami nauczycieli, wychowawców klas, opiekunów szkolnych organizacji itd. Ponadto obecność na lekcjach swego opiekuna-nauczyciela ma dać studentom możność zapoznania się z metodami nauczania, zakresem materiału przeznaczonego w programie dla danej klasy, a następnie samodzielnie przeprowadzone lekcje mają im uzmysłowić, jak dalece osiągnęli umiejętność przygotowania, organizowania i przeprowadzania lekcji.

Pozornie — zdaje się wszystko w porządku. Praktyka pięknie pomyślana, wszystko precyzyjnie przewidziane, niczego nie przeoczono w dbałości o przygotowanie praktyczne studenta do zawodu nauczycielskiego.

Jest w tym jednak pewne „ALE". Gdybym liczyła na czytelnika nienauczyciela, to w tym miejscu zadałabym mu zagadkę: Jak myślicie, obywatelu, ile też czasu powinna trwać ta praktyka?

W okresie międzywojennym magister uniwersytetu obowiązany był do **dwuletniej praktyki pedagogicznej.** W wymiarze nie mniejszym niż 8 godzin tygodniowo. Jej zaliczenie było warunkiem dopuszczenia do egzaminu na nauczyciela i uzyskania pełnych kwalifikacji.

Zamiast praktyki pedagogicznej można też było zaliczyć sobie własną pracę nauczycielską, ale w wymiarze n i e m n i e j s z y m n i ż 3 l a t a. Znacznie więc częściej do egzaminu na nauczyciela stawał czynny nauczyciel, niż absolwent uniwersytetu.

Skromny tytuł nauczyciela szkoły średniej nabywał w ten sposób osobliwego ciężaru gatunkowego. Nie darmo nauczyciel szkoły średniej używał na terenie szkoły tytułu „profesora".

Teraz już pora zaspokoić ciekawość czytelnika nie-nauczyciela, który nie ma chyba żadnych szans właściwego rozwiązania zagadki.

Otóż praktyka tak szeroko zakrojona co do tematyki trwa obecnie zaledwie całe (nie, nie całe, bo trzeba odliczyć dni świąteczne) **2 tygodnie!**

W ciągu tych **dwu tygodni** ma się odbyć i zebranie komitetu rodzicielskiego, i ZOZ, i zebrania (w liczbie mnogiej) rady pedagogicznej, i zebranie ZMP, i samorządu szkolnego, i kółka chemicznego, i jeszcze wiele innych.

No i normalne lekcje, które — nie zapominajmy o tym — są chyba najważniejszą składową tej praktyki.

Z prostego rachunku z ołówkiem w ręku wynika, że wszystkie te czynności nie zmieszczą się w czasie. Zwłaszcza jeśli — jak to widać ze wskazówek dotyczących organizacji praktyki — samodzielne lekcje studenta mają być przeprowadzone z pomocą konspektu „zatwierdzonego przez opiekuna co najmniej na 2 dni przed daną lekcją".

Nie jest chyba założeniem instrukcji, aby student odbył te 3—4 lekcje samodzielne w jednym dniu — przygotowanie do nich kosztowałoby go zbyt wiele pracy, odbycie zaś — zbyt wiele nerwów. Jeśli jeszcze zważyć, że praktykanci „spadają na szkołę" seriami, że zatem na raz odbywają praktykę z danego przedmiotu przeciętnie 4 osoby, rozmieszczenie w czasie w sposób sensowny ich lekcji samodzielnych w drugim tygodniu praktyki jest niewykonalne.

Druga strona sprawy — to możliwości nauczyciela — opiekuna praktyki, no i... dobro młodzieży danej szkoły.

Nauczycielowi, który musi przeżyć w ciągu dwóch tygodni tę wiązankę zebrań zaplanowanych przez instrukcję — brakuje do szczęścia tylko tej opieki nad praktykantami, pociągającej za sobą całe bogactwo i różnorodność konferencji i konsultacji: wstępnych, organizacyjnych, poświęconych planowi, sprawozdaniom, krytyce, instruowaniu, pracom pozalekcyjnym i... dokumentacji na bieżąco. Te obowiązki nauczyciela również precyzuje instrukcja na bitych dwu stronach gęstego pisma formatu A-4.

Zestawmy to z bardzo znamiennym punktem 1 rozdziału: „Rodzaje zajęć praktycznych studenta", który zapoznaniem się studenta z programem i podręcznikiem obciąża również praktykę ciągłą. Wówczas nieodparcie narzuca się wniosek: cały ciężar przygotowania studenta do zawodu nauczycielskiego został przerzucony na szkołę, goszczącą go jako praktykanta, i na nauczyciela, którego spotkało zlecenie opieki nad praktykami.

Że jest to niewykonalne nawet przy najlepszej woli obu stron — udowodniłam chyba wyżej.

Zatem dwutygodniowa praktyka ciągła studenta stanowi jeden więcej symbol, którym uniwersytety manifestują jedynie swoją gotowość przygotowywania studentów do zawodu nauczycielskiego. A symbol, to naprawdę zbyt mało...

ELŻBIETA ŁASZKIEWICZ

Zaoczne Studia Pedagogiczne

WYDZIAŁ PEDAGOGICZNY UNIWERSYTETU WARSZAWSKIEGO organizuje zaoczne studia pedagogiczne. Studia zaoczne trwają 6 lat i są równoważne 5-letnim podstawowym studiom uniwersyteckim.

O przyjęcie na zaoczne studium pedagogiczne mogą się ubiegać czynni nauczyciele szkół podstawowych, wychowawczynie przedszkoli, pracownicy pedagogiczni placówek opiekuńczo-wychowawczych i administracji szkolnej, posiadający kwalifikacje do nauczania w szkołach podstawowych względnie do pracy w przedszkolach.

Podania o przyjęcie należy kierować drogą służbową do Studium Zaocznego Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego — Krakowskie Przedmieście 26/28 dołączając: **odpis metryki urodzenia oraz świadectwa dojrzałości lub równoważnego świadectwa uprawniającego do studiów wyższych, ankietę personalną** poświadczoną przez kierownika zakładu pracy, **życiorys, zaświadczenie** o odbytej co najmniej jednorocznej praktyce pedagogicznej wraz z **opinią** o pracy zawodowej kandydata, **świadectwo lekarskie** stwierdzające, że stan zdrowia kandydata umożliwia łączenie studiów zaocznych z pracą zawodową, 3 **fotografie.** Termin składania podań o przyjęcie upływa **z dniem 1 czerwca br.**

Kandydaci na I rok studiów zaocznych składają egzamin z literatury polskiej (pisemny), z historii i nauki o Konstytucji (ustny). Egzaminy wstępne odbędą się w lipcu br. Data egzaminu będzie podana do wiadomości zainteresowanym. Pierwszy rok studiów zaocznych pedagogiki rozpocznie się sesją naoczną w sierpniu br.

o szkolnictwo zawodowe, zasadniczo uprościć administrację, zlikwidować nonsensowny system zarządzania szkołami (np. zawodowymi) z Warszawy, z ministerstw, związać te szkoły z instancjami terenowymi.

Wpoić w pracowników administracji przekonanie, że ich głównym zadaniem jest ułatwiać pracę nauczycielowi.

4) Obudzić Instytut Pedagogiki. Skłonić go do tego, aby w szkołach przeprowadził w wielkiej skali naukowe badania stanu w podstawowych zagadnieniach nauczania i wychowania. Instytut Pedagogiki nie zdaje sobie zapewne sprawy z tego, że oprócz swych etatowych pracowników może wykorzystać w swych pracach badawczych wielotysięczną rzeszę nauczycieli, entuzjastów sprawy socjalistycznego wychowania młodzieży, którzy niewątpliwie na wezwanie swego związku zawodowego przyjdą Instytutowi ze społeczną pomocą.

5) W celu polepszenia możliwości pracy wychowawczej trzeba stworzyć lepsze warunki materialne dla pracy nauczyciela. Jest to oczywiście cała masa zagadnień. Obecnie na czoło wysuwają się moim zdaniem dwa:

— polepszyć radykalnie wyposażenie szkół w pomoce naukowe i wyposażenie warsztatów szkolnych i laboratoriów w maszyny i urządzenia. Bez tego nie ma co mówić o politechnizacji nauczania w szkole ogólnokształcącej, o zapoznaniu uczniów z nowoczesną techniką w szkole zawodowej;

— w ramach możliwości państwowych polepszyć płace nauczycieli i wizytatorów. Wydaje się, że polepszenie płac nauczycieli należałoby powiązać ze zmniejszeniem wymiaru godzin nauczania.

MOŻNA by także wysunąć pewne propozycje pod adresem ZMP:

1) Jest rzeczą niezbędną, aby przynależność do ZMP nie stwarzała żadnych specjalnych przywilejów ani ułatwień życiowych. Szczególnie ważne jest przestrzeganie tej zasady przez władze szkolne zarówno szkół średnich, jak i wyższych. Dotyczy to specjalnie przyjmowania na wyższe uczelnie.

2) Przekonany jestem, że obecnie istniejąca granica wieku między organizacją harcerską a zetempowską — 14 lat, jest niesłuszna i że należy ją przesunąć na 16 lat.

Dla wieku 14—16 lat właśnie metody i tematyka działalności harcerskiej są najbardziej atrakcyjne, co więcej, uważam, że dopiero w tym wieku mogą być w pełni wykorzystane wychowawczo.

Do wstąpienia do ZMP — organizacji politycznej młodzieży — potrzebna jest dużo większa dojrzałość umysłowa, niż to jest możliwe w wieku lat 14. Przesunięcie „wieku harcerskiego" do lat 16 byłoby więc z korzyścią zarówno dla harcerstwa, jak i dla ZMP.

3) Trzeba rozważyć, czy obecne nastawienie na masowość ZMP za wszelką cenę nie jest przypadkiem nastawieniem szkodliwym dla wychowania młodzieży przez organizację.

Przecież zdarzają się wypadki, że 70 do 90% uczniów w klasie należy do ZMP. Wytwarza to wręcz fałszywą sytuację wychowawczą. Młodzież zapisuje się wówczas do ZMP nie dlatego, że chce należeć do organizacji, ale dlatego, że w tych warunkach pozostawanie poza organizacją stanowi wyraźną dyskryminację.

Organizacja, do której jest zbyt łatwo się dostać, bez zobowiązań, bez wysokich wymagań, nie jest zbyt pociągająca, należenie do takiej organizacji nie może być celem, dla osiągnięcia którego warto popracować, poświęcić coś.

Zwolennicy maksymalnej masowości ZMP stawiają pytanie — a kto będzie wychowywał młodzież niezorganizowaną?

Wydaje się, że mniejsza ilościowo, ale głęboko ideowa, bojowa, sprawna organizacja będzie obejmowała swoim wpływem wychowawczym młodzież niezorganizowaną dużo mocniej, niż obecnie ma to miejsce w stosunku do członków organizacji.

4) Jeżeli zostałyby zrealizowane postawione powyżej postulaty, można i należy dać takiej organizacji zetempowskiej dużo więcej samodzielności w działaniu.

Niewątpliwie zbyt drobiazgowe „opiekowanie" się ZMP przez dyrekcje szkół, przekształcające się często wręcz w komenderowanie organizacją, nie daje zbyt dobrych rezultatów. Dławi to inicjatywę młodzieży, utrudnia wszelkie przejawy samodzielności.

Są przejawy wypaczania hasła walki o wyniki nauczania w kierunku ustawiania go jako jedynego zadania ZMP i przekształcania tej politycznej organizacji młodzieży — w stowarzyszenie grzecznych uczniów zajmujących się korepetycjami dla leniwych kolegów i urządzających pod drobiazgowym nadzorem nauczycieli uroczystościowe akademie.

Program działania szkolnej organizacji ZMP, stopień samodzielności i zasady stosunku nauczycieli do organizacji zetempowskiej w wypadku przeprowadzenia zmian wyżej omawianych będą wymagały zasadniczego przedyskutowania.

SPRAWA wychowania młodzieży jest jedną z najistotniejszych dla całego narodu. Można bez przesady powiedzieć, iż z a s a d n i c z o wszyscy to uznają, że zarówno instancje partyjne, jak i władze państwowe doceniają wagę tej sprawy. Jednakże w praktyce częstokroć to docenianie kończy się na ogólnikowych stwierdzeniach i serdecznych, pokrzepiających serce zapewnieniach.

A tymczasem jeżeli chodzi o podstawowe problemy szkolnictwa i — ogólniej jeszcze — rozwoju oświaty w Polsce, to nie mamy wyraźnie sformułowanego i przedyskutowanego programu perspektywicznego.

Niezbędne jest nakreślenie perspektyw doskonalenia ustroju szkolnictwa, etapów i metod wiodących do upowszechnienia średniego wykształcenia. Szczególnie ważne jest doprowadzenie do jak najszybszej likwidacji fatalnej luki w obecnym ustroju szkolnym, jeżeli chodzi o losy tej części młodzieży w wieku 14—16 lat, której nie kształci się dalej w szkole średniej.

Konieczne jest ustalenie właściwej koncepcji rozwoju szkolnictwa zawodowego. Takiej koncepcji, która wyciągając wnioski ze stałego podnoszenia się poziomu technicznego naszego przemysłu zakładałaby stale rosnący procent pokrycia zapotrzebowania gospodarki narodowej na siłę roboczą przez absolwentów szkół zawodowych. Takiej koncepcji, która by brała pod uwagę nie tylko zapotrzebowanie przemysłu, ale i właściwe „gospodarowanie" całym rocznikiem młodzieży.

Brak jest także niezbędnego — moim zdaniem — państwowego, kompleksowego planu budownictwa i rozwoju inwestycji dla potrzeb wychowania młodzieży, takich jak szkoły, internaty, urządzenia sportowe, rozrywkowe, wczasowe.

Nie było jeszcze plenum KC PZPR poświęconego sprawom oświaty i wychowania młodzieży, sprawom szkoły i ZMP.

Plenum takie jest niesłychanie potrzebne.

J. ZARZYCKI

Narada aktywu ZZNP w Stalinogrodzie

O problemach szkolnictwa zawodowego

WESZLIŚMY na słuszną drogę radzenia się mas nauczycielskich w ważnych sprawach dotyczących naszego szkolnictwa. Nasz Związek przeprowadza ostatnio narady nauczycieli szkół zawodowych nad projektami reformy ustroju, organizacji i administracji szkolnictwa zawodowego. Dyskusję zapoczątkował artykuł Janusza Zarzyckiego, opublikowany w „Głosie Nauczycielskim" i w „Szkole Zawodowej" a omawiający proponowane zmiany w szkolnictwie zawodowym.

Pierwszą taką naradę zorganizował Okręg ZZNP w Stalinogrodzie, na którego terenie, jak wiemy, mamy najliczniej zgrupowane szkoły zawodowe. Wzięli w niej udział nauczyciele, dyrektorzy i pracownicy administracyjni szkolnictwa zawodowego podległego zarówno CUSZ, jak i resortom gospodarczym. W swobodnej, wielogodzinnej dyskusji zebrani mieli możność nie tylko wyrazić swoją opinię o przedstawionych projektach, ale zgłosić nowe wnioski i poprawki oraz krytycznie omówić szereg popełnionych błędów, trudności i braków, których niemało mamy w szkolnictwie zawodowym.

Głos w dyskusji zabierali przedstawiciele szkół CUSZ, Ministerstwa Górnictwa Węglowego, Min. Przemysłu Maszynowego, Min. Finansów, Handlu Wewnętrznego i in., jak również działacze związkowi i pracownicy Ośrodka Metodycznego.

Co wykazała narada? W jakim kierunku szły zgłaszane postulaty?

PRZEDŁUŻYĆ CZAS TRWANIA NAUKI

Z zagadnień ustrojowo-organizacyjnych naszego systemu szkolenia zawodowego wysunięto na czoło sprawę, która wymaga jak najrychlejszego i zdecydowanego załatwienia. Chodzi o jeden rok, a często dwa lata przerwy między ukończeniem szkoły podstawowej a możliwością dostania się do niektórych typów szkół zawodowych. Mamy i inną przerwę: między ukończeniem niektórych typów zasadniczych szkół zawodowych a praktyczną możliwością przyjęcia absolwentów tych szkół do pracy. Chodzi tu o takie zasadnicze szkoły zawodowe masowych kierunków, jak m. in. metalowe, w których czas trwania nauki jest 2-letni a przyjmowana może być młodzież 14-letnia po ukończeniu 7 klas szkoły podstawowej. Absolwenci tych szkół mają w chwili ukończenia szkoły 16 lat. W praktyce zakłady niechętnie przyjmują młodzież przed ukończeniem 18 lat. Toteż młodzież nie bardzo wie, co z sobą robić w okresie tych przerw. Zastanawiamy się, dyskutujemy, szukamy źródeł chuligaństwa wśród naszej młodzieży. A przecież właśnie te przerwy, to jedno z tych źródeł — choć na pewno nie jedyne.

Na naradzie stalinogrodzkiej podkreślano, że przedłużenie o 1 rok czasu trwania nauki w dotychczasowych 2-letnich zasadniczych szkołach zawodowych nie załatwia tej sprawy całkowicie. W dyskusji podkreślano, że problem ten może być rozwiązany dopiero na skutek dłuższej o 1 rok podbudowy; stąd więc wniosek, że nie 7 a 8-klasowa szkoła podstawowa powinna być warunkiem przyjęcia ucznia do szkoły zawodowej.

Zarówno wzgląd na konieczność dostarczania gospodarce narodowej lepiej wykwalifikowanych kadr, jak i szybkiej likwidacji szkodliwych niekonsekwencji w zorganizowanym procesie wychowania młodego pokolenia, wymaga realizowania tych postulatów.

Może ktoś zapytać: Czy nas na to stać? Pewnie, że to niełatwa sprawa. Ale w konsekwencji ten stan, który mamy obecnie, kosztuje nas drożej, choć nie da się to doraźnie obliczyć. Trzeba tylko mniej deklaracji a więcej śmiałych decyzji w naszej polityce oświatowej. Już teraz nie możemy zasłaniać się tym, że nasz przemysł potrzebuje gwałtownie, szybko nowych kadr. Wiemy, że najpilniejsze potrzeby zostały zaspokojone. Przemysł potrzebuje obecnie przede wszystkim lepszych kadr, a na wyszkolenie lepszych kadr potrzeba, jak wiadomo, dłuższego czasu ich szkolenia.

Z aprobatą narady spotkały się projekty organizowania rocznych i 2-letnich szkół zawodowych dla absolwentów 11-latki.

Obszernie omawiano projekty organizowania zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży pracującej. W obecnym systemie szkolnym nie mamy takich szkół. Dyskutujący zgodnie zwracali uwagę na to, aby nie tworzyć tego typu szkół w miejsce czy zamiast dalszego rozwijania dotychczasowych zasadniczych szkół zawodowych, do których przyjmuje się młodzież po ukończeniu szkoły podstawowej przed przyjęciem do pracy zawodowej. Domagali się, aby ten nowy typ zasadniczej szkoły zawodowej dla młodzieży pracującej był w zasadzie organizowany przy większych zakładach pracy i mógł zastąpić dotychczasowe szkolenie wewnątrzzakładowe młodocianych, które jako forma wyuczenia zawodu niewykwalifikowanych młodocianych pracowników nie zdaje dotąd egzaminu.

W tych nowych szkołach musi się znaleźć — tak, jak to dzieje się dotychczas w obecnych zasadniczych szkołach zawodowych — odpowiednia ilość czasu na naukę teoretyczną i na pracę wychowawczą. Czas już — podkreślano zdecydowanie — aby wyeliminować te wszystkie drogi, które prowadzą młodocianego do pracy w przemyśle czy innych dziedzinach życia gospodarczego z pominięciem ukończenia odpowiedniej szkoły zawodowej.

ZLIKWIDOWAĆ NADMIERNĄ ILOŚĆ WĄSKICH SPECJALNOŚCI

Swoistym utrapieniem w szkolnictwie zawodowym stała się nadmiernie rozbudowana ilość specjalności. W pogoni za rozdrabnianiem tych specjalności, w „uprofilowaniu" szkół zawodowych doprowadzano niejednokrotnie do tego, że nie tylko powstały poważne trudności w należytym zorganizowaniu pracy dydaktycznej w szkołach o zbyt wąskich specjalnościach, ale co gorsza, odbiło się to niekorzystnie na ogólnym poziomie wiedzy, fachowości absolwentów i, o czym przekonują nas doświadczenia ostatnich lat, zaczyna to przeszkadzać sprawie szybkiego zatrudniania absolwentów.

Oczywiście, nie chodzi o powrót do metody szkolenia „omnibusów". Stać nas obecnie na to, abyśmy, wzbogaceni o doświadczenia lat ubiegłych, mogli dokonać i w tym zakresie niezbędnych, przemyślanych i rozsądnych zmian.

Przedłużenie czasu trwania nauki w zasadniczych szkołach zawodowych do 3 lat, a w technikach o kierunkach przemysłowych do 5 lat daje możliwości dokonania daleko idących zmian w programach nauczania i usunięcia dotychczasowego przeciążenia uczniów zbyt wielką ilością godzin lekcyjnych i szkolną pracą wykonywaną w domu.

Ten fakt, jak i likwidacja nadmiernej ilości specjalności i przedmiotów nauczania, wpłynie korzystnie na organizację procesu nauczania i przygotowanie absolwentów o szerokich horyzontach umysłowych i wiedzy technicznej. Absolwent o takim przygotowaniu będzie miał możność zdobycia bez trudu w zakładzie pracy niezbędnych praktycznych umiejętności w wąskich nawet specjalnościach, oczywiście w określonym kierunku, zgodnym z ogólnym zdobytym w szkole wykształceniem zawodowym.

CZY W WIELU RESORTACH?

I w tej, jak niektórzy twierdzą, kłopotliwej i trudnej sprawie, nauczycielstwo bez względu na to, czy pracuje w szkołach CUSZ, czy w szkołach podległych resortom domaga się takiego uporządkowania, aby całym szkolnictwem zawodowym kierował jeden gospodarz, jeden resort. Byłoby to — twierdzą uczestnicy narady — i taniej, i lepiej. Na około 1 800 szkół zawodowych wszystkich typów i stopni mamy 2 500 pracowników zatrudnionych w centralnej i terenowej administracji szkolnej (pominąwszy pracowników administracyjnych samych szkół). Na dobrą sprawę jest tych pracowników co najmniej o połowę za dużo. Do tej rozrzutności doprowadziło karykaturalne wprost rozbicie szkolnictwa zawodowego między 38 resortów (oprócz CUSZ).

Mógłby ktoś sądzić, że dopiero teraz, gdy mają tylu opiekunów, szkołom zawodowym dobrze się powodzi. A jednak — twierdzili dyskutanci — tak liczni opiekunowie nie poprawili w jakiś zasadniczy sposób ani bazy materialnej szkół, ani nie wpłynęli na polepszenie procesu dydaktyczno-wychowawczego w szkołach. Zapewne wśród 38 resortów znajduje się kilka, które potrafiły zgrupować zespół wykwalifikowanych pracowników. Ale nie ulega wątpliwości, że większość tych resortów nie potrafiła tego dokonać i w rezultacie praca administracji szkolnej nie podniosła się na wyższy poziom, lecz obniżyła się i spłyciła. Fakt dwutorowości w sprawowaniu nadzoru często komplikuje pracę szkół, nie pomaga w rozwiązywaniu piętrzących się wielorakich trudności. Ginie w tym chaosie poczucie odpowiedzialności za pracę szkół. Wskutek rozdrobnienia zarządzania szkolnictwem zawodowym powstały nowe trudności, m. in. w planowaniu ilościowym szkół i ich sieci, w zatrudnianiu absolwentów, w odpowiednim gospodarowaniu kadrami nauczycielskimi.

Zebrani na naradzie zwracali uwagę i na ten fakt, że należenie nauczycieli do różnych związków zawodowych przeszkadza w kształtowaniu się jednolitej postawy zawodu nauczycielskiego w podstawowych zagadnieniach dydaktyczno-wychowawczych, kadrowych, uposażeniowych itp.

Mogłoby się wydawać, i tak niektórzy mylnie sądzą, że przynajmniej jedno osiągnięto w pełni, a mianowicie uzyskano ściślejszy związek z życiem gospodarczym, z zakładami pracy. To prawda, że szkoły zawodowe potrzebują ścisłego związku z życiem gospodarczym, ale trzeba dodać: z prawdziwym życiem gospodarczym, z przemysłem, a nie z centralną administracją resortów gospodarczych, z biurokracją, która jest często bardziej odległa od zakładów pracy niż same szkoły zawodowe i to nie tylko resortowe, ale i szkoły zawodowe prowadzone przez CUSZ.

W dyskusjach nauczyciele przytaczali przykłady ścisłej współpracy między różnymi zakładami pracy a szkołami CUSZ. Przytaczano i inne przykłady, a mianowicie: braku należytej pomocy i opieki ze strony zakładów pracy w stosunku do szkół prowadzonych przez resorty gospodarcze.

A zresztą i sama centralna administracja niektórych resortów gospodarczych zajęta swoimi bezpośrednimi sprawami i kłopotami — tym, co zresztą do ich zadań należy, tj. organizowaniem produkcji, wykonaniem planów produkcyjnych itp. — traktuje niejednokrotnie sprawy szkół jak przysłowiowe „piąte koło u wozu".

Nauczyciele szkół ekonomicznych (obecnie prowadzonych przez Min. Finansów, Min. Handlu Wewnętrznego, GUS i inne instytucje) podkreślali, że dotychczasowe doświadczenia doprowadziły ich do przekonania, że to rozbicie nie tylko nie dało żadnych pozytywnych rezultatów, lecz utrudniało pracę. Dlatego oczekują jak najszybszego przejęcia przez jednego gospodarza.

Przekonywające były przemówienia prawie wszystkich dyskutantów na naradzie wskazujących, że nie tylko względy oszczędnościowe, ale głównie konieczność należytego uporządkowania spraw planowania, usunięcia trudności w rozwiązywaniu wszystkich problemów ustrojowo-organizacyjnych, w koordynowaniu działalności dydaktyczno-wychowawczej, w najwłaściwszym wykorzystaniu sił pedagogicznych, budynków szkolnych i internatów, środków inwestycyjnych, wymagają scalenia szkolnictwa zawodowego w jednym resorcie, z zachowaniem oczywiście niezbędnego związku z życiem gospodarczym i resortami kierującymi tym życiem.

Nie mniej ważna jest również sprawa powiązania szkół zawodowych z władzami terenowymi, tj. radami narodowymi. Dotychczasowa sytuacja zarządzania szkołami centralnie, bezpośrednio z Warszawy przez wszystkie prawie resorty doprowadziła do postawienia tych szkół właściwie poza zainteresowaniem ze strony władz terenowych. Projektowane utworzenie — na miejsce dotychczasowych DOSZ — wojewódzkich zarządów szkolenia zawodowego jako wydziałów w prezydiach wojewódzkich rad narodowych, z zachowaniem oczywiście dla centralnej instytucji szkolnictwa zawodowego niezbędnych uprawnień — zapewni potrzebny związek z terenem, z terenowymi organami władzy ludowej.

Takiego uporządkowania spraw szkolnictwa zawodowego oczekuje nauczycielstwo szkół zawodowych. Narada stalinogrodzka potwierdziła to w pełni.

×

Trzeba stwierdzić, że zebrane na naradzie nauczycielstwo szkół zawodowych wykazało, że potrafi patrzeć na sprawy, którymi się bezpośrednio interesuje, z szerszego, państwowego, a nie „podwórkowego" punktu widzenia. Przedstawione projekty zamierzonych reform spotkały się na ogół z aprobatą. Zgłoszone dodatkowe postulaty i wnioski nie podważały słuszności projektów. Przeciwnie, narada dostarczyła nowych argumentów przemawiających za koniecznością możliwie szybkiego wprowadzenia tych projektów w życie. Jeżeli były głosy odbiegające od ogólnego tonu aprobującego projekty, to szły w kierunku wykazywania konieczności jeszcze radykalniejszych zmian zarówno ustrojowo-organizacyjnych, jak i jeszcze bardziej konsekwentnego scalenia zarządzania szkołami zawodowymi w rękach jego resortu.

Dyskusja nad sprawami reorganizacji szkolnictwa zawodowego trwa nadal.

STANISŁAW KWIATKOWSKI

Uchwała jest — mieszkań nie ma

GDYBY prezydia rad narodowych przestrzegały zarządzeń i uchwał tyczących spraw mieszkaniowych nauczycieli — o ileż zmniejszyłaby się ilość skarg i zażaleń wpływających do różnych instytucji oraz instancji związkowych z tego tylko tytułu; o ileż polepszyłyby się warunki życia i pracy rzeszy nauczycielskiej.

Weźmy dla przykładu województwo łódzkie.

Na terenie tego województwa sprawy mieszkaniowe jeszcze nie wyglądają najgorzej, a to dzięki zdecydowanej postawie Zarządów (Miejskiego i Wojewódzkiego) ZZNP i Wojewódzkiej Komisji Lokalowej, która wreszcie decyzje swoje podejmuje w myśl praworządności ludowej, często wbrew niechętnym — a nieraz zakrawającym na złośliwość — posunięciom powiatowych i miejskich rad narodowych różnych miejscowości.

Do dzisiaj jednak niezrozumiałe jest to, dlaczego z puli nowego budownictwa w Łodzi ZZNP otrzymał w roku ubiegłym na 80 przypadających izb — tylko 30.

Tłumaczono w Prezydium, że „plan został zawalony". Smutna to rzecz — ale zdarza się, więc tłumaczeniu uwierzono. Tymczasem 2 stycznia 1956 r. MRN podała oficjalny komunikat, że plan w budownictwie mieszkaniowym wykonano za ubiegły rok z nadwyżką. Kto więc otrzymał 50 izb nauczycielskich?

Znana przecież Prez. MRN w Łodzi jest sprawa nauczycielki Iwaniec, która mieszka w pofabrycznej hali z rodziną składającą się z 4 osób — w tym syn, również nauczyciel, poważnie chory na reumatyzm. Albo — nauczycielki Ireny G., która wraz dwiema córkami — jedna z nich zagrożona gruźlicą — mieszka w malutkim pokoiku bez żadnych wygód. Lub kierowniczki 14 przedszkola — która nie może się doczekać, kiedy zwrócą jej bezprawnie zabrany pokój, żeby mogła odizolować od małego dziecka — męża ciężko chorego na gruźlicę.

Można by wypisać całą listę nauczycieli, których warunki mieszkaniowe wymagają natychmiastowej poprawy. Dlatego tym bardziej naglące wydają się pytania: Co stało się z 50 izbami z roku ubiegłego? Jak Prez. MRN w Łodzi widzi rozwiązanie tych palących spraw mieszkaniowych w tym roku? Zaczął się już przecież II kwartał.

A teraz spójrzmy, jak wygląda gospodarka lokalami na terenie województwa. Trzeba chyba zacząć od Wielunia, w którym Prez. MRN wcale niechwalebnie zapisało się w pamięci tutejszych nauczycieli. W momencie wprowadzenia gospodarki lokalami wieluńska Rada uchwaliła, że nauczyciele mają za obszerne lokale, odebrano więc nauczycielom łącznie 26 pokoi i 3 kuchnie. Przydzielono zaś nauczycielom i pracownikom oświatowym 8 pokoi i 3 kuchnie (z mieszkań innych, nie po nauczycielach) — a tymczasem 15 rodzin nauczycielskich oczekuje od dłuższego czasu polepszenia warunków mieszkaniowych, w tym 5 rodzin znajduje się w ciężkiej sytuacji lokalowej.

Prezydium MRN gniewa się na Związek, że ten śmie ingerować w ich sprawy, ale Prez. MRN nie przewiduje — jak dotychczas nam wiadomo — zmiany swojej polityki przydzielania mieszkań. Od nauczycieli — owszem, można izby zawsze wziąć; nauczycielom przydzielić? — o z tym... ostrożnie.

Nieprzychylny stosunek do potrzeb mieszkaniowych nauczycieli miało w latach ubiegłych Prez. MRN w Skierniewicach. A podobno i teraz niewiele się polepszyło. Z reguły do mieszkań zwalnianych przez nauczycieli wprowadzano osoby nie związane ze szkolnictwem. Na wszelkie interwencje ze strony Związku Nauczycielskiego — MRN miała argumenty poparte przez Prez. PRN. Żeby nie być gołosłownym, dla przykładu podam sprawę kol. Pośpieszyńskiego a także kol. Joanny Śledź bezprawnie usuniętej z mieszkania na terenie gromady Suliszew. Przykład szedł z góry od Prez. PRN aż do Prez. GRN.

W powiecie Brzeziny — 5 rodzin nauczycielskich nie ma mieszkań w miejscu pracy. Nauczyciele dochodzą po 6 km do szkoły, gdy tymczasem w Adrespolu do mieszkania służbowego przy szkole wprowadzono — prawem kaduka — byłego prezesa GS. Do dzisiaj sytuacja nie uległa zmianie.

W powiecie Łask sytuacja podobna jak w Brzezinach — tyle że nie ma byłego prezesa GS-u.

W Łowiczu 5 młodych nauczycieli studiujących zaocznie mieszka w b. ciężkich warunkach.

W pow. Łódź — 14 nauczycieli nie posiada mieszkań. Nauczyciele ci dojeżdżają albo dochodzą do miejsca pracy. Wychowawczyni przedszkola w Rzgowie mieszka w komórce.

W Konstantynowie w budynku przedszkola zajmuje 2 pokoje z kuchnią osoba postronna — gdy tymczasem personel przedszkola nie ma dla siebie mieszkania.

W Pabianicach, w pow. Piotrków Tryb., w pow. Radomsko, w pow. Skierniewice, w Zgierzu, w pow. Sieradzkim, w Głownie — sytuacja jak wyżej.

Z uporem godnym lepszej sprawy prezydia rad narodowych wykorzystują moment ruchu służbowego i przy zwolnieniu mieszkania przez nauczyciela natychmiast przydzielają je ludziom nie mającym nic wspólnego ze szkołą. Bywa i tak, że właśnie Prezydium obdarza swoich pracowników tymi lokalami, np. w Konstantynowie — po nauczycielce Michalewskiej zajął mieszkanie sekretarz MRN.

Doceniając stanowisko Wojewódzkiej Komisji Lokalowej i Prez. Wojewódzkiej Rady Narodowej, które wyraźnie widzą potrzebę pełnej realizacji uchwał Rządu wydanych w celu poprawy bytu nauczyciela — chcielibyśmy jednak wiedzieć, kiedy wreszcie ukróci się samowolę prezydiów powiatowych i miejskich rad narodowych i kiedy ustanie ze strony organów władzy terenowej nagminne wyprowadzanie nauczycieli w pole, tzn. obiecywanie złotych gór Związkowi Nauczycielstwa Polskiego — i systematyczne łamanie już nie tylko obietnic, ale i praw nadanych zarządzeniami i uchwałami.

MARIA PIĘCIŃSKA

Czy obowiązują dostawy z gruntów szkolnych

W ZWIĄZKU z zapytaniami w sprawie wymiaru obowiązkowych dostaw nauczycieli użytkujących grunty szkolne podajemy do wiadomości zainteresowanych, że na skutek interwencji Zarządu Głównego ZZNP Ministerstwo Skupu pismem z dnia 21 kwietnia 1956 r. Z. W.-I-2a/5/56 wyjaśniło, co następuje:

1. Do obszaru gruntów szkolnych, użytkowanych przez nauczycieli, przy wymiarze obowiązkowych dostaw na rzecz państwa nie wlicza się powierzchni zajętej na szkolne działki doświadczalne.

2. Grunt szkolny przy wymiarze obowiązkowych dostaw może być obciążony jako całość gospodarcza tylko w wypadku użytkowania go przez jednego nauczyciela.

3. W wypadku użytkowania gruntu szkolnego przez dwóch lub większą liczbę nauczycieli danej szkoły wymiar obowiązkowych dostaw na rzecz państwa powinien być dokonany oddzielnie dla każdego z nauczycieli-użytkowników, w zależności od obszaru użytkowanej przez niego działki przy zastosowaniu odpowiednich przepisów odnoszących się do gospodarstw indywidualnych.

4. Podział gruntu szkolnego pomiędzy nauczycieli-użytkowników powinien być dokonany w formie protokołu podpisanego przez kierownika szkoły i zaakceptowanego przez wydział oświaty Prez. PRN lub MRN. Protokół powinien zawierać dane co do obszaru gruntu szkolnego przeznaczonego do użytkowania przez nauczycieli ze wskazaniem ich imion, nazwisk oraz wielkości przydzielonych działek.

W protokole również należy wyszczególnić powierzchnię gruntu szkolnego zajętą na szkolne działki doświadczalne, pod budynki oraz na boiska i place sportowe.

5. Odpis protokołu kierownik szkoły powinien corocznie przedłożyć prezydium gromadzkiej rady narodowej, które dokonuje wymiaru obowiązkowych dostaw. Wyjaśnia się ponadto, że od obowiązku dostaw zbóż i ziemniaków zwolnione są gospodarstwa rolne o obszarze poniżej 1 ha przeliczeniowego, a od obowiązku dostaw mleka i mięsa zwolnione są gospodarstwa rolne, których obszar użytków nie przekracza 1 ha normalnego.

F. NIŻYŃSKI

Głosy o wymianie wczasowej

W SPRAWIE zainicjowanej przez nas akcji wymiany mieszkań między nauczycielami na okres wakacyjny otrzymujemy listy, z których wynika, że poglądy na tę sprawę są niekiedy krańcowo różne.

Drukujemy dwa fragmenty wypowiedzi na ten temat:

Kol. Stanisław Budzyński z Warszawy pisze:

„Inicjatywa „Głosu Nauczycielskiego", dotycząca wymiany wczasowej, którą chcecie uszczęśliwić rzesze nauczycielskie od podniebnych Karpat i Sudetów po sine wody Bałtyku, nie wzbudziła entuzjazmu, lecz gorzkie słowa prawdy pod adresem Wydziału Socjalnego ZG ZZNP za zbyt małą ilość skierowań na wczasy.

Chodzi bowiem nie o uszczęśliwienie jednej czy nawet kilkunastu wielodzietnych rodzin nauczycielskich, ale o stworzenie takich warunków, aby akcję wczasową uczynić masową akcją związkową, która by mogła objąć ogół rodzin nauczycielskich i dostosowana była do ich możliwości materialnych".

Kol. Jadwiga Błotnicka ze wsi Złoty Potok k. Częstochowy pisze:

„W związku z artykułem „Przez „Głos Nauczycielski" na wczasy" stwierdzam, że jest to doskonały pomysł — w przeciwieństwie do wielu bezduszności jest to pomysł „z duszy".

Ciekawa jestem dalszego przebiegu akcji i ilości reflektantów na wszelkiego rodzaju zamiany".

W odpowiedzi kol. Budzyńskiemu chcielibyśmy wyjaśnić jeszcze raz, że dalecy jesteśmy od tego, aby wczasy wymienne traktować jako rozwiązanie głodu wczasowego. Przeciwnie, w pełni popieramy Wasze zdanie, Kolego, gdy mówicie o konieczności coraz szerszego rozwijania akcji wczasowej w ramach FWP.

Z proponowanej przez nas akcji wczasów wymiennych skorzystają oczywiście tylko ci, którym ta forma odpowiada.

Drukujemy zatem dalsze ogłoszenia:

Przez „Głos nauczycielski" na WCZASY!

- Zamienię pokój w Piechowicach (między Cieplicami i Szklarską Porębą) na pomieszczenie w okolicy nadmorskiej. Może być na całe wakacje. Halina Medwecka, Piechowice k. Jeleniej Góry, ul. Żymierskiego 31.
- Na sierpień zamienię 2 pokoje z kuchnią i wszelkimi wygodami w Kowarach k. Jeleniej Góry na mieszkanie w Gdyni lub w Gdańsku. Zenon Wiatrowski, Jelenia Góra, Oddz. Pow. ZZNP, Al. Wojska Polskiego.
- W zamian za możliwość spędzenia urlopu nad morzem oddam do dyspozycji rodziny nauczycielskiej na miesiące wakacyjne 2 pokoje z kuchnią i wszelkimi wygodami w Jeleniej Górze. Olga Wygachiewicz, Jelenia Góra, ul. Chełmońskiego 21.
- Zamienię pokój z kuchnią (i wygodami) w Jeleniej Górze na takież pomieszczenie w Gdyni lub Ustce (lipiec lub sierpień). Zofia Krzemińska, Jelenia Góra, Ogrodowa 13.
- W Cieplicach Śląskich-Zdroju (Jelenia Góra) odstąpię na miesiąc urządzony pokój (willa w pięknym parku) w zamian za umożliwienie pobytu na Wybrzeżu małżeństwu z dzieckiem (możliwie w lipcu). Franciszek Szczepański, Dyr. Technikum Rachunkowości Min. Fin., Jelenia Góra, ul. Teatralna 7.
- Mieszkam w małej wiosce. Wiem, że tutaj nikt nie przyjedzie. Dlatego pozostaje mi tylko możliwość odpłaty za pokój w Zakopanem, Poroninie, Bukowinie k. Zakopanego, Rabce, Iwoniczu, Krynicy itd. Jadwiga Błotnicka, Złoty Potok, pow. Częstochowa, Technikum Rolnicze.

NIE CHCĄ BYĆ NA MARGINESIE ŻYCIA

STAŁO się już truizmem stwierdzenie, że psychologia polska nie nadąża za potrzebami życia. Jak bowiem od dłuższego czasu przedstawia się sytuacja w tej dziedzinie? Odcięto się zdecydowanie i bez reszty od tradycji przeszłości, ale nie zdołano do chwili obecnej wytyczyć żadnej drogi na przyszłość. W pracach naukowych ograniczano się do badań o charakterze przyczynkowym, które nie miały żadnego lub co najwyżej bardzo niewielkie znaczenie dla praktyki. Wraz ze zlikwidowaniem wszelkich pracowni i poradni psychologicznych psychologia praktyczna właściwie przestała istnieć.

Jedyną instytucją, która skupia absolwentów psychologii, jest Polskie Towarzystwo Psychologiczne. Zarówno Zarząd Główny Towarzystwa w Poznaniu, jak i jego 9 oddziałów we wszystkich większych miastach kraju działają niemal że od chwili swego powstania praktycznie bez bazy materialnej, a przede wszystkim — eksperymentalnej, gdyż tego oparcia pozbawiona jest w ogóle cała nasza psychologia. W tej sytuacji nie należy się dziwić, że działalność Towarzystwa musiała ograniczać się do organizowania w oddziałach kilku referatów rocznie i odbywania zgodnie ze statutem walnych zjazdów. Trzeba zwrócić uwagę na to, że przynajmniej połowa absolwentów psychologii nie pracuje obecnie w charakterze psychologów, lecz w różnorodnych innych dziedzinach, mniej lub więcej odległych od ich specjalności podstawowej.

Przeciw temu, wprost paradoksalnemu stanowi rzeczy, gorąco protestowali psychologowie młodszego i starszego pokolenia zebrani niedawno we Wrocławiu na walnym zjeździe Towarzystwa. Brało w nim udział 140 osób, a w dyskusji przemawiało ponad 30 osób, m. in. profesorowie: Błachowski, Lewicki, Słoniewska, Szuman i Żebrowska. Dyskusja była niezwykle ożywiona, chwilami przeradzała się w burzliwe spory. Psychologowie domagali się stanowczo, aby uznać zawód psychologa i ściśle określić zakres jego obowiązków, specyfikę wykonywanej pracy. „Nie chcemy, żeby tylko profesorowie psychologii mogli się nazywać psychologami" — wołał z goryczą w swoim przemówieniu student Uniwersytetu Poznańskiego. Grupa studentów tegoż uniwersytetu wystosowała do Walnego Zjazdu Polskiego Towarzystwa Psychologicznego list otwarty, w którym sformułowała w 10 punktach swoje wnioski i propozycje. W liście czytamy m. in.: „Obecnie, kiedy tyle dyskutuje się nad stanem poszczególnych dziedzin życia kulturalnego i naukowego oraz sytuacją ich pracowników, czas, by i psychologowie upomnieli się o swoje". Dotychczas bowiem w niektórych instytucjach obawiano się jak gdyby „ujawniania" psychologów i ukrywano ich wstydliwie tworząc dla nich w pewnym sensie fikcyjne stanowiska, np. w poradniach zdrowia psychicznego — „asystentów psychiatrycznych".

To wszystko miałoby znaczenie raczej uboczne i nieistotne, gdyby nie fakt, że w wielu dziedzinach naszego życia, a przede wszystkim w szkołach, w placówkach wychowawczych, w wielu zakładach leczniczych, w sądownictwie dla nieletnich, potrzebni są ludzie, którzy przeprowadzają badania psychologiczne i na podstawie wyników tych badań mogą służyć radą, pomocą pedagogom i lekarzom, mogą współdziałać z pedagogami w wychowaniu, z lekarzami — w leczeniu.

Oprócz tego daje się odczuwać obecnie brak specjalistycznych placówek psychologicznych o charakterze naukowo-usługowym, w których doświadczone zespoły psychologów również na podstawie przeprowadzonych badań psychologicznych udzielać będą porad wychowawczych lub zawodowych. Wobec tak ściśle skrystalizowanej specyfiki zawodu psychologa wydaje się tym bardziej niezrozumiałe, że absolwentów studiów psychologicznych kieruje się do pracy dydaktycznej lub wychowawczej, do której, rzecz prosta, powinni być kierowani absolwenci pedagogiki. Sprawa podstawowych zadań psychologów nie wywoływała więc, przynajmniej pod koniec obrad, większej różnicy zdań. Jedynie nieliczni uczestnicy narady byli przeciwni organizowaniu placówek psychologicznych i wypowiedzieli się za tym, aby psychologowie zajęli się głównie pracą dydaktyczną i wychowawczą. Wiele dyskutowano nad zagadnieniem metod badań psychologicznych; wypłynął znów problem testów, który wymaga, jak się wydaje, wszczęcia prawdziwie naukowej, rzeczowej dyskusji.

Pod koniec zjazdu przegłosowano i przyjęto — w równie gorącej i naprężonej atmosferze jak poprzednio — kilkanaście wniosków, które walny zjazd przekazał do realizacji zarządowi głównemu Towarzystwa. Między innymi projektuje się:

zwołanie we wrześniu br. ogólnokrajowej narady psychologów, której zadaniem będzie — po uprzednim przygotowaniu — gruntowne przedyskutowanie poruszonych na obecnym zjeździe zagadnień oraz przyjęcie bardziej wiążących uchwał, decyzji i wytycznych dla dalszej pracy psychologów;

utworzenie przy poszczególnych oddziałach Towarzystwa zespołów psychologów pracujących lub zainteresowanych w poszczególnych dziedzinach psychologii praktycznej.

Dalsze wnioski przewidują zwrócenie się do PAN w sprawie stworzenia tam odrębnej psychologicznej placówki naukowej, utworzenie czasopisma psychologicznego, spowodowanie, aby zawód psychologa znalazł się w wykazie zawodów (wg nomenklatury PKPG).

Można było odnieść wrażenie, że podczas obrad zjazdu przez salę powiał jakiś świeży „psychologiczny powiew", że ostatni zjazd Polskiego Towarzystwa Psychologicznego miał w pewnym sensie charakter przełomu. Czy rzeczywistość potwierdzi to wrażenie, okaże się w najbliższym czasie.

H. H.

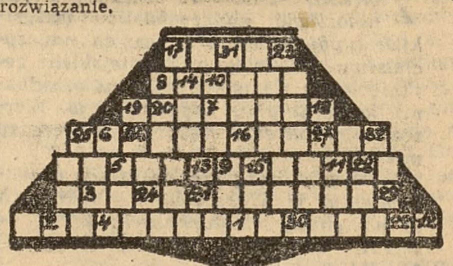
ROZRYWKI UMYSŁOWE

red. K. Poszepny

Arytmologogryf literacki
nadesł. Ina Brzezińska

Do podanej figury wpisać poziomo 7 wyrazów o podanych znaczeniach.

Litery znajdujące się w polach oznaczonych liczbami, czytane kolejno od 1 do 32, dadzą rozwiązanie.



Znaczenie wyrazów:

1) Inscenizowany utwór B. Prusa, 2) Ballada A. Mickiewicza, 3) Nazwisko autora „Doktora Piotra", 4) Bohater „Przedwiośnia", 5) napisał St. Żeromski, 6) Poeta — obrońca Pragi, 7) Autor „Komediantki".

Rozwiązania prosimy nadsyłać w terminie 14-dniowym na adres Redakcji, z dopiskiem „Rozrywki Umysłowe".

Wśród czytelników, którzy nadeślą prawidłowe rozwiązania, zostaną rozlosowane nagrody książkowe. (kp).

ROZWIĄZANIE KRZYŻÓWKI Z NRU 13

Pionowo: Prus, Orkan, śluby (wspak), Piza, Orka, Tatry, Nafta, Zemsta, Kanada, Wolta, karat, trubadur, Grottger, farsa, balet, epopeja, Tespis, Akkra, kornet, adept, lista, epilog, Ibsen, Elbrus, Faraday, Niobe, Tuwim, łom.

Poziomo: osy, Pablo, Atena, maraton, kartograf, oda, ara, lira, Ural, Petrarka, tarantela, Telimena, esperanto, portret, Wallenrod, ansa, Westa (wspak), Homer, omega, osty.

Nagrody książkowe za rozwiązanie otrzymują: 1) Irena Łubkowska z Jastrząbka, 2) Ogniwo Harcerskie z Tkaczewa, 3) Daniela Szachnitowska z Augustowa, 4) Kazimierz Werc z Poznania, 5) Czesław Okoń z Kłobucka, 6) Janina Ciećkiewicz z Gorlic, 7) Anna Diwces z Sulejówka, 8) Arkadiusz Kropiwnicki z Ełka, 9) Maria Dłużewska ze Sławoszewa, 10) Jan Marcinkiewicz z Otwocka.

Nagrodę autorską za krzyżówkę z nru 13 otrzymuje Stefan Kotlarczyk z Chobrzan.

OGŁOSZENIA DROBNE

Komitet organizacyjny Koła Absolwentów Państwowego Liceum Pedagogicznego w Lidzbarku Warm. zawiadamia wszystkich kolegów, którzy ukończyli nasze liceum, że I zjazd absolwentów odbędzie się w dniach 16 i 17 czerwca 1956 r. O przybyciu należy zawiadomić dyrekcję do dnia 25 maja br.

Zarząd Koła Absolwentów Liceum Pedagogicznego w Zabrzu zawiadamia, że doroczny zjazd absolwentów Liceum odbędzie się dnia 26 maja 1956 r. o godz. 9. Zarząd prosi wszystkich absolwentów o zgłoszenie swojego udziału w zjeździe oraz o wpłacenie 20 zł na pokrycie kosztów.

Absolwenci, którzy ukończyli klasę XI pedagogiczną w r. 1951 przy Państwowym Liceum Ogólnokształcącym w Ciechocinku, proszeni są o skontaktowanie się z kol. Ogrodowskim, celem ustalenia terminu i miejsca zjazdu. Ogrodowski Wojciech, Kleszczyniec, p-ta Czarna Dąbrówka, pow. Słupsk.

Zamienię etat nauczycielski szkoły podstawowej w Toruniu wraz z mieszkaniem (dwa pokoje, kuchnia, łazienka) na etat nauczycielski z mieszkaniem w Gdańsku — Gdyni. Zgłoszenia: Maria Syrkowa, Toruń, ul. Lubicka 28.

Dzwonki szkolne pomieszczeniowe, podwórzowe naprawia, wykonuje nowe. Oferty na żądanie. Warsztat Rzemieślniczy „Porwit", Szopienice, Sienkiewicza 2.

Zamienię posadę nauczycielską z pokojem w Łodzi — na podobne w Krakowie, Wrocławiu lub Stalinogrodzie. Zgłaszać listownie: Renata Brzezińska, Łódź, ul. Kilińskiego 4.

Zamienię etat polonisty w technikum w Olsztynie na taki sam etat w Poznaniu lub okolicy (z mieszkaniem). Mieczysław Loret, Olsztyn, Reymonta 8.

Zamienię etat zasadniczej szkoły zawodowej (j. polski, noP) w mieście powiatowym województwa łódzkiego wraz z mieszkaniem (pokój z kuchnią) na etat w szkole zasadniczej lub ogólnokształcącej w jednym z miast uniwersyteckich, również z mieszkaniem. Zgłoszenia listowne: Zasadnicza Szkoła Metalowa w Wieruszowie, woj. Łódź, Dombrowska.

Odpowiedzi redakcji

Kol. D. K. z woj. lubelskiego — Prosimy o podanie nazwiska i adresu, wyjaśnienie prześlemy listownie.

Wydawca: RSW „Prasa" Warszawa, ul. Wiejska 12, tel. 8-24-11. Redakcja Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8. Telefon 61011 17 wewnętrzny red. 261, 262, 263, 264. Cena prenumeraty pocztowej wynosi: miesięcznie — 1.20 zł, kwartalnie — 3.60 zł, półrocznie — 7.20 zł.
Zakłady Graficzne „Dom Słowa Polskiego". Gat. pap. kl. VII, form. 168 — 126, grm. 50/52. Nakł. 99 824 Zam. 2690 B-7-24957