PROLETARIUSZE WSZYSTKICH KRAJÓW, ŁĄCZCIE SIĘ!

CENTRALNY ORGAN ZNP

Głos Nauczycielski

TYGODNIK SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

Nr 10 | Warszawa, 8 marca 1959 r. | Cena 70 gr

Aby w szkołach pow. Kraśnik Lub. powstały szkolne orkiestry — nauczyciele pod kierownictwem kol. W. Adamiaka zdobywają umiejętności prowadzenia orkiestr i chórów szkolnych. Wielkie uznanie — uczestnikom kursu za umiejętności (niektórzy dojeżdżają ponad 30 km), kierownikowi zaś za bezinteresowną, ofiarną pracę. Fot. Cz. Górski

Dla uczczenia III Zjazdu

Wśród licznych zobowiązań przedzjazdowych, o których donosi prasa i radio, nie brak i zobowiązań nauczycielstwa, komitetów rodzicielskich i młodzieży szkolnej.

Uczniowie szkół zawodowych województwa katowickiego przepracowali w 63 warsztatach szkolnych jedną dniówkę — niedzielę 22 lutego br. Równocześnie za zgodą niektórych zakładów pracy, młodzież szkół zawodowych pobierająca praktyczną naukę zawodu za umową w tychże zakładach podjęła analogiczne zobowiązania produkcyjne.

Dzięki tej akcji 18 000 uczniów wypracowało kwotę 250 000 zł z przeznaczeniem jej na Fundusz Budowy Szkół Tysiąclecia.

Zobowiązanie podjęli również nauczyciele, Komitet Rodzicielski i zarząd Ogniska Oświatowego wsi Witkowa, pow. Złotoryja. W wyniku tych zobowiązań szkoła otrzyma telewizor, zostanie urządzona świetlica i zorganizuje się zespół przysposobienia rolniczego. Młodzież szkolna z pomocą Ogniska Oświatowego założy ogród kwiatowy przed budynkiem szkolnym, a Komitet Rodzicielski udzieli pomocy w uzupełnieniu ogrodzenia terenu szkolnego.

Pamiętaj o prenumeracie

Jeśli pragniesz regularnie otrzymywać numery „Głosu Nauczycielskiego", pamiętaj o wpłaceniu w PKO na konto „Ruchu" (Warszawa, ul. Srebrna 12) Nr 1-6-100020 należności za prenumeratę:

miesięczną	**— zł. 2.60**
kwartalną	**— zł. 7.80**
półroczną	**— zł. 15.60**
roczną	**— zł. 31.20**

Możesz to uczynić w każdym urzędzie pocztowym. Na części środkowej odwrotnej strony blankietu PKO wpisz: Zamawiam prenumeratę „Głosu Nauczycielskiego", na okres od... do...

Przed III Zjazdem PZPR

Sprawy szkolnictwa wyższego i nauki

Antoni Rajkiewicz

W ARTYKULE niniejszym pragnę poruszyć kilka dyskusyjnych problemów szkolnictwa wyższego i nauki, a mianowicie: styku i progu między szkolnictwem średnim i wyższym, potrzeby przygotowania reformy szkolnictwa wyższego w powiązaniu z perspektywicznym planem rozwoju Polski, koordynacji prac badawczych oraz warunków pomyślnego rozwoju szkół wyższych i placówek naukowo-badawczych.

Sądzę, że niektóre z naszkicowanych tu problemów powinny znaleźć swoje odbicie w pracach III Zjazdu Partii. Przyjęte na XII Plenum KC PZPR tezy dotyczące planu rozwoju kraju traktują sprawy szkolnictwa wyższego i nauki w sposób dość ogólny. Znajdujemy tam zaledwie jeden konkretny wskaźnik, a mianowicie 30 tys. młodzieży przyjmowanej do szkół wyższych w 1965 roku (nie wiadomo jednak, czy wskaźnik ten obejmuje młodzież przyjmowaną na studia normalne czy też łącznie — na normalne i zaoczne). Z ubolewaniem można stwierdzić, że ta część tez XII Plenum nie została szerzej omówiona i skonkretyzowana w toku dyskusji przedzjazdowej. Odczuwa się jakąś dużą dysproporcję między rozważaniami zagadnień gospodarczych a zagadnień strefy tzw. nadbudowy, w której szkolnictwo i nauka odgrywają tak ważną rolę.

A teraz ad rem.

SPRAWY STYKU I PROGU

W interesującej publikacji Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego pt. „Ocena poziomu przygotowania młodzieży do szkół wyższych w roku szkolnym 1958/59" czytamy w zakończeniu części opisowej:

„Ogólnie na podstawie danych statystycznych, jak również sprawozdań opisowych, należy stwierdzić pewną poprawę w poziomie przygotowania kandydatów do studiów wyższych. Trzeba jednak podkreślić, że poważna liczba kandydatów wykazuje niski jeszcze poziom przygotowania w zakresie obowiązującego w szkołach średnich materiału nauczania. Wobec stale wzrastających wymagań życia i szkoły wyższej, szkoła średnia nie nadąża z przygotowaniem młodzieży na takim poziomie, który odpowiadałby potrzebom szkoły wyższej, mieszcząc się jednocześnie w ramach obecnie obowiązującego programu nauczania w szkołach średnich.

W związku z takim stanem rzeczy, wszyscy wysuwają postulat przedłużenia nauki w szkole średniej o jeden rok, podając przy tym i ten motyw, że poważna część obecnych maturzystów to dzieci niedojrzałe do podjęcia samodzielnych studiów w szkole wyższej.

Konieczna jest również dalsza reforma programów w sensie dostosowania ich do psychiki i możliwości młodzieży oraz wydanie odpowiednich podręczników" (podkreślenia moje A. R.).

Wydaje się, że wyrażany powyżej pogląd chwyta przysłowiowego „byka za rogi" i wskazuje istotne powody wielu trudności dydaktycznych i wychowawczych szkolnictwa wyższego. Jeżeli do tego dodamy fakt, że do szkół wyższych przychodzi obecnie młodzież urodzona tuż przed wojną i w okresie wojny, która dzieciństwo spędzała w bardzo trudnych warunkach, młodzież, która przeszła przez całe pasmo permanentnych zmian w systemie szkolnictwa podstawowego i średniego — to łatwiej jest zrozumieć przyczyny szeregu niedomagań w studiach wyższych.

Piszemy i mówimy dziś sporo o potrzebie reformy szkolnictwa podstawowego, pomijamy natomiast kwestię zmian w systemie szkolnictwa średniego. Wydaje się, że z uwagi na mniejsze koszty i pewne rezerwy tkwiące w szkolnictwie średnim (mam tu na myśli pomieszczenia i kadry nauczycielskie z wyższym wykształceniem) reformie szkolnictwa średniego przyznać należy pierwszeństwo. Reforma ta, moim zdaniem, powinna obecnie dotyczyć przede wszystkim dwóch spraw: przedłużenia nauki o jeden rok (w technikach zawodowych postulat ten już zrealizowany) i pewnego nachylenia w kierunku kształcenia (kierunek humanistyczny, biologiczny i matematyczno-fizyko-chemiczny). Jeśli z różnych przyczyn nie udałoby się wprowadzić nachyleń kierunkowych od pierwszej klasy liceum ogólnokształcącego, to powinno ono obowiązywać w ostatnich dwóch klasach.

Postęp techniczny, gospodarczy, społeczny i kulturalny wymaga dziś, w oparciu o gruntowniejsze przygotowanie ogólne, pewnej specjalizacji już na poziomie wykształcenia średniego. Wówczas i w szkole wyższej będzie łatwiej przygotować odpowiednio wykwalifikowane kadry dla gospodarki i kultury narodowej.

Równocześnie rozstrzygnąć należy dwie kwestie, podnoszone nieustannie w środowiskach pracowników nauki i nauczycieli — dalszego kształcenia absolwentów średnich szkół ogólnokształcących, którzy nie podejmują studiów wyższych oraz przygotowawczych stażów pracy przed przyjęciem na niektóre kierunki studiów wyższych. Do szkół wyższych trafia dziś połowa absolwentów liceów ogólnokształcących, z pozostałej części zaledwie 1/4 ma szansę dostania się do techników i innych szkół prowadzonych przez Ministerstwo Oświaty i resorty gospodarcze. Kilka tysięcy młodzieży posiadającej matury czeka przesiadując w domu na następną szansę dostania się do szkoły wyższej, bądź też ubiega się z reguły o pracę administracyjną, do której nie ma przygotowania fachowego.

Myślę, że przy szkołach wyższych powinny być uruchomione 1—3-letnie studia specjalistyczne kształcące kadry o przygotowaniu zawodowym wyższym. Na studia te mogłaby również wstępować młodzież, która widzi, że nie jest w stanie podołać wymaganiom normalnych studiów wyższych. Dziś sprawa organizacji wyższych studiów zawodowych (pisała na ten temat niedawno „Trybuna Ludu") odbijana jest niczym piłeczka tenisowa między resortem oświaty i szkolnictwa wyższego.

W ogóle wydaje się, że oba ministerstwa powinny podjąć jakąś bliższą współpracę w realizacji wspólnego dzieła, jakim jest kształcenie i wychowanie młodego pokolenia (na marginesie: Ministerstwo Oświaty żali się ciągle na przygotowania kadr nauczycielskich przez uniwersytety). Czy np. nie powinno się odbyć wspólne posiedzenie kolegiów obu ministerstw w celu przedyskutowania różnych spraw „styku" szkolnictwa średniego i wyższego?

Do decyzji dojrzewa też kwestia przygotowawczych stażów pracy po ukończeniu szkoły średniej a przed rozpoczęciem studiów w szkole wyższej. Dość powszechnie podzielany jest sąd, że młodzież zamierzająca podjąć studia na niektórych kierunkach powinna poprzednio zapoznać się z praktycznymi problemami dziedziny, w której chce w przyszłości zdobyć wyższy dyplom zawodowy.

Realizacja powyższego postulatu stworzy naszym organom kierowniczym niewątpliwie nowe kłopoty. Trzeba ustalić dyscypliny, w których staż jest potrzebny, zarysować program stażu, zaprojektować system płac lub stypendiów, zająć się kwestią zakwaterowania młodzieży zamiejscowej itp. Kto wie, czy obawa przed tymi kłopotami nie jest dziś głównym czynnikiem hamującym podjęcie decyzji.

Bez kłopotów trudno jednak zmieniać świat, a w nim system kształcenia i wychowania...

O PLAN PERSPEKTYWICZNY

Gorzej jednak, gdy brak jest nawet perspektywy tych zmian.

Mam przed sobą księgę nadziei na przyszłość pt. „Założenia do szczegółowych prac nad planem perspektywicznym na lata 1961 — 1975". Na jednej z kilkuset stron w dziale „Urządzenia socjalne i kulturalne" znajdujemy aż... 24 wiersze (łącznie z tabelkami) poświęcone sprawom szkolnictwa wyższego i nauki. Dowiadujemy się tam, że projektuje się zmniejszyć liczbę studentów wstępujących na I rok z 28,4 tys. w 1955 r. do 24 tys. w 1960 roku, a później zwiększyć w 1965 r. do 30 tys. i w 1970 r. do 35 tys. Odpowiednio do tego będzie się zmniejszać i zwiększać ogólna liczba studentów (1955 r. —114,5 tys., 1960 r. — 100 tys., 1970 r. — 144 tys., 1975 r. — 170 tys.).

Dowiadujemy się też, że liczba pracowników z wyższym wykształceniem, przypadająca średnio na 1000 zatrudnionych (poza gospodarką chłopską) wzrośnie z 29 osób w 1956 r. do 45 w 1975 r. (w 1956 r. w ZSRR wynosiła — 59 osób). Są tam jeszcze dwie radosne informacje: nakłady na inwestycje w dziale „szkolnictwo wyższe i nauka" podniosą się z 1,6 miliarda w pięcioleciu 1956 — 60 do 6 miliardów w pięcioleciu 1971 — 75 r., a powierzchnia mieszkalna w domach studenckich (z których korzystać będzie 60% studentów) wzrośnie do 6 m²! I to wszystko.

Skromny zakres omówionego fragmentu planu perspektywicznego uznać chyba można za samokrytykę ludzi odpowiedzialnych za planowanie rozwoju szkolnictwa wyższego i nauki w naszym kraju.

Ponoć ostatnio coś się zaczyna „ruszać" w przygotowaniu perspektywicznych planów w wymienionych powyżej dziedzinach, nie natrafiłem jednak na ślady tych „ruchów" w materiałach uzupełniających wspomniane powyżej „założenia". Przyznać jednak należy, że opracowanie omawianych materiałów nie jest łatwe i wymaga dłuższego okresu czasu. Powstaje jednak pytanie, dlaczego do prac tych nie przystąpiono równolegle z przygotowaniem założeń dotyczących życia gospodarki i rozwoju techniki.

Dokończenie na str. 3

Plenum Zarządu Głównego ZNP

27 i 28 lutego obradowało w Warszawie Plenum Zarządu Głównego ZNP. Było to piąte posiedzenie plenarne ZG od VI Zjazdu Delegatów. Plenum przedyskutowało i ustaliło stanowisko ZNP w sprawie ustroju szkolnego, plan działania ZG na rok 1959, budżet Zarządu Głównego i okręgów oraz wysłuchało informacji o wysiłkach podejmowanych przez Sekretariat ZG w sprawach bytowych nauczycielstwa.

Podstawę do obszernej i ożywionej dyskusji na temat reformy ustroju szkolnego stanowił referat prezesa ZG ZNP kol. Teofila Wojeńskiego. Prezes Wojeński w swoim referacie dokonał oceny dotychczasowego przebiegu dyskusji, podkreślając jej wielki społeczny i praktyczny wydźwięk, przeciwstawił się wyrażanym w pewnych środowiskach oświatowych i społecznych tendencjom minimalistycznym oraz określił stanowisko, jakie reprezentuje Prezydium ZG w sprawie reformy systemu szkolnego. Stanowisko to jest wynikiem przepracowania materiałów Zjazdu Oświatowego, Zjazdu Oświaty Zawodowej i Rolniczej, referatu tow. W. Gomułki na Krajowej Naradzie Aktywu Oświatowego PZPR oraz tez na III Zjazd PZPR. Prezes Wojeński ze szczególnym naciskiem podkreślił, że ZNP czuje się współodpowiedzialny za rozwój oświaty w Polsce i w obliczu Zjazdu PZPR, który m. in. wytyczy kierunek polityki w dziedzinie oświaty i kultury, Zarząd Główny powinien wyrazić opinię szerokich mas nauczycielskich na sprawę reformy.

W obszernej i ożywionej dyskusji zabrali głos kol. kol.: Kalin i Osiadacz z Krakowa, Sroka — Łódź woj., Suchański — Bydgoszcz, Kirkicka — Olsztyn, Rudnicki — Zielona Góra, Pyrak — Warszawa woj. oraz prof. Bukowski, Dusza, Maj, Rajkiewicz i Wojtyński z Warszawy. Dyskutanci nie tylko podtrzymali i uzasadnili stanowisko wyrażone w referacie prezesa Wojeńskiego, ale wskazywali aktualne zadania w sprawie przygotowania warunków do przeprowadzenia reformy poprzez przygotowanie niezbędnej ilości izb szkolnych i odpowiedniej ilości wysokowykwalifikowanych kadr nauczycielskich oraz podjęcie prac

Marian Rataj

programowych i eksperymentów pedagogicznych. W dyskusji zabrali również głos minister Oświaty Wł. Bieńkowski i dyr. gen. Min. Oświaty W. Pokora.

Minister Bieńkowski w obszernym przemówieniu dokonał konfrontacji swoich poglądów na zagadnienie reformy systemu oświaty z poglądami reprezentowanymi przez ZG ZNP. Podkreślić należy daleko idącą zgodność poglądów ministra Oświaty i Zarządu Głównego na zasadnicze założenia reformy. Wynikiem dyskusji jest przyjęta jednogłośnie „Uchwała Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego w sprawie reformy ustroju szkolnego" określająca stanowisko ZNP w tym zasadniczym zagadnieniu. A oto jej treść:

„UCHWAŁA ZARZĄDU GŁÓWNEGO ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

w sprawie reformy ustroju szkolnego przyjęta na posiedzeniu w dniu 28 lutego 1959 r.

Zapoczątkowana na Zjeździe Oświatowym w r. 1957 i kontynuowana następnie w środowiskach działaczy oświatowych, nauczycieli, pracowników nauki oraz na łamach gazet i czasopism dyskusja na temat reformy szkolnictwa w Polsce — znalazła swoje podsumowanie i ukierunkowanie w przemówieniu tow. Władysława Gomułki, pierwszego sekretarza KC PZPR, na naradzie partyjnego aktywu oświatowego we wrześniu 1958 r., jak również w tezach XII Plenum KC PZPR, które postanawiają, iż „należy przystąpić do stopniowej organizacji VII-letniej szkoły podstawowej przez dodanie dwóch lat nauczania w zakresie przysposobienia zawodowego i ogólnokształcącego".

Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego, żywo zainteresowany w jak najwłaściwszym charakterze zmian w systemie nauczania i wychowania młodego pokolenia, wyraża swoje pełne poparcie dla tego kierunku reformy systemu naszej oświaty powszechnej, zgodnej z istotnymi potrzebami i zadaniami narodu polskiego, budującego nowy ustrój społeczny oraz z tendencjami rozwojowymi szkolnictwa, obserwowanymi w innych krajach obozu socjalistycznego.

Zarząd Główny ZNP w tym kierunku zmian ustrojowych w zakresie systemu kształcenia powszechnego w Polsce dostrzega słuszną dyrektywę stopniowego przechodzenia do 9-letniej, obowiązkowej szkoły podstawowej, uwzględniającej we właściwej skali zadanie ściślejszego powiązania jej z życiem współczesnym, obejmującej kształceniem i wychowaniem wszystkie dzieci i młodzież naszych miast i wsi, stanowiącej podstawę dla dalszego kształcenia ogólnego i zawodowego.

Ze względu na szczególnie wielkie trudności związane z przypływem do szkół olbrzymiej fali najliczniejszych roczników dzieci i młodzieży i rzutujące przede wszystkim na problemy budownictwa szkolnego i kształcenia kadr nauczycielskich — Zarząd Główny ZNP nie widzi możliwości wcześniejszego wejścia na drogę zasadniczej reformy szkolnictwa niż po r. 1965. W przejściowym okresie 7-letnim powinny być natomiast podjęte wszystkie niezbędne kroki, mające na celu stworzenie warunków dla takiej reformy. Dotyczyć one powinny przed wszystkim przesłanek materialnych i kadrowych oraz prac o charakterze organizacyjnym i programowym.

W związku z tym Zarząd Główny ZNP wyraża swoje pełne poparcie dla poczynań Ministerstwa Oświaty, zmierzających do organizowania od najbliższego roku szkolnego 1959/60 dwuletnich szkół przysposobienia zawodowego w mieście i na wsi, łączących elementy wiedzy ogólnej z przysposobieniem zawodowym, teoretycznym i praktycznym. Uznając ten typ szkoły za formę przedłużenia siedmioletniego obowiązku szkolnego o dwa lata, Zarząd Główny ZNP opowiada się równocześnie za inicjowaniem i przeprowadzaniem przez władze oświatowe prób i eksperymentów, mających na celu najbardziej celowe ustalenie profilu organizacyjno-programowego oraz metod pracy dydaktyczno-wychowawczej tego kształcenia w mieście i na wsi, z zachowaniem koniecznych warunków przechodzenia młodzieży do szkół średnich ogólnokształcących lub zawodowych.

Zarząd Główny ZNP podkreśla z naciskiem, iż ważnym czynnikiem reformy szkolnej powinna stać się realizacja ustawy z dnia 2 lipca 1958 r., stwarzająca realną możliwość upowszechnienia nauki i dokształcania się młodzieży pracującej do lat 18 jako jednej z dróg rozszerzenia dotychczasowego systemu szkolnictwa zawodowego, które należy nadal rozwijać.

Zarząd Główny ZNP stwierdza, iż jest możliwa już w terminie najbliższym bez większych nakładów finansowych realizacja uchwały Zjazdu Oświatowego o przedłużeniu okresu kształcenia młodzieży w szkole średniej ogólnokształcącej o 1 rok. Stworzyłoby to zarazem dodatkową przesłankę do reformy systemu kształcenia, opartego na 9-letniej szkole podstawowej i 3-letnim liceum ogólnokształcącym.

Zarząd Główny uważa za konieczne zwrócić się ponownie z apelem do nauczycielstwa, aby w podjętym ogólnonarodowym wysiłku społecznym, zmierzającym do wydatnego poszerzenia bazy budynkowo - lokalowej szkolnictwa — rozszerzyło i pogłębiło w tym swój udział organizatorski, przyczyniając się do pełnego sukcesu w realizacji tego patriotycznego programu Partii i Komitetu Frontu Jedności Narodu.

W związku z potrzebą wzmożenia starań o podniesienie wyników nauczania i wychowania oraz zadaniami, jakie wysuwa bliska perspektywa reformy szkolnej, Zarząd Główny ZNP wzywa nauczycielstwo do zwiększenia wysiłków w celu podwyższenia kwalifikacji zawodowych oraz do coraz szerszej jego politycznej i pedagogicznej aktywizacji.

Podstawą do dyskusji nad zadaniami Zarządu Głównego w r. 1959 i nad budżetem były dostarczone członkom ZG materiały oraz referaty wygłoszone przez członków sekretariatu kol. kol. A. Kotlińskiego i H. Dzienisiewicza.

Kol. Kotliński omówił główne kierunki planu pracy i najważniejsze zadania organizacyjne ze szczególnym uwzględnieniem uchwał VI Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP. Plan działania ZG zmierza do:

— dalszej poprawy warunków materialnych, pracy i wypoczynku nauczycielstwa poprzez regulację płac i warunków pracy, poprawę warunków mieszkaniowych i rozbudowę różnych form wczasów,

— oddziaływania na politykę w dziedzinie oświaty, nauki i kultury zgodnie z wytycznymi PZPR, Zjazdu Oświatowego i Zjazdu Oświaty Zawodowej i Rolniczej oraz starań o właściwą hierarchię spraw oświaty i nauki,

— podnoszenia kultury intelektualnej i społecznej wśród członków oraz poziomu przygotowania pedagogicznego poprzez rozwój różnych form doskonalenia, podniesienia poziomu rejonowych konferencji pedagogicznych, akcji wydawniczej i pracy kulturalno-oświatowej,

— podnoszenia poziomu ideowo-moralnego nauczycielstwa i zwiększania udziału w realizacji polityki PZPR, a zwłaszcza wytycznych III Zjazdu poprzez nasycenie różnych form działalności związkowej treściami ideowo-wychowawczymi,

— ożywienia działalności wszystkich komórek organizacyjnych, a szczególnie ognisk i oddziałów powiatowych.

Plan działania ZG szczególny akcent stawia na te formy pracy, które służą bezpośrednio potrzebom nauczycielstwa i rozwoju oświaty. Najważniejsze zadania organizacyjne ZNP to: przeprowadzenie kampanii wyborczej do władz ogniw związkowych, przygotowanie obchodu „Dnia Nauczyciela", przygotowanie VII (XXV) Jubileuszowego Zjazdu Delegatów ZNP na grudzień 1959 r. i Kongresu Pedagogicznego na kwiecień 1960 r.

Kol. H. Dzienisiewicz scharakteryzował założenia polityki finansowo-budżetowej i budżet ZG na rok 1959. Najważniejsze zasady polityki finansowej ZG to: 1) dalsza decentralizacja w gospodarowaniu składką, 2) pre-

(Dokończenie na str. 4)

Ryszard Żegzdryń

W sprawie reformy szkolnej

(W związku z artykułem prof. dra Mariana Falskiego „W pilnej sprawie reformy szkolnej" drukowanym w Nowej Kulturze)

W DOTYCHCZASOWEJ polemice na tematy ustrojowe naszego szkolnictwa ważną pozycję stanowi artykuł prof. dra Falskiego pt. „W pilnej sprawie reformy szkolnej" zamieszczony w „Nowej Kulturze". Doświadczenia autora w dziedzinie koncepcji ustrojowo-organizacyjnych szkolnictwa, jego wysoce ceniony autorytet znawcy zagadnień ustroju szkolnego, wytrwałość w postulowaniu szkoły ośmioletniej — nadają artykułowi znaczenie syntetycznego uzasadnienia społecznej pilności i potrzeby przedłużenia nauczania w szkole podstawowej do lat ośmiu oraz upowszechnienia 4-letniego kształcenia na poziomie średnim.

Autor we wstępnej tezie stwierdza, że *„ogromna większość krajów o wyższym kulturalnym poziomie obejmuje obowiązkiem szkolnym więcej niż przyjęte przez nas 7 lat nauki"*. Argument ten jest często przytaczany przez zwolenników reformy szkolnej, bez względu na reprezentowaną przez nich koncepcję ustrojową. Podkreśla on potrzebę i pilność zmian w naszym systemie kształcenia. Natomiast z dalszej części tezy, *„że typem najbardziej rozpowszechnionym jest w tych krajach powszechne ośmioletnie nauczanie"* — nie wynika przekonywające uzasadnienie, iż w naszych warunkach najbardziej odpowiednią jest właśnie ośmioletnia szkoła podstawowa. Istotnie w wielu krajach istnieje ośmioletnie nauczanie, ale są też kraje o systemie dziewięcio- i dziesięcioletnim w szkolnictwie. Różne są też formy realizowania obowiązku szkolnego, obejmują one nieraz — obok nauki w szkole podstawowej — również kształcenie w pełnodziennej szkole średniej oraz dokształcanie w szkołach niepełnodziennych. W krajach, gdzie szkoła ośmioletnia ma swoje tradycje i jest w znacznym stopniu upowszechniona — poddaje się ją krytyce, że jest mało elastyczna oraz niedostosowana do współczesnych potrzeb życia, postulując przy tym przedłużenie okresu nauczania, wprowadzenie zmian w programach oraz metodach nauczania, zreorganizowanie szkolnictwa średniego.

Stąd też nasuwa się pytanie, czy nasza reforma szkolna ma być kopią już dawno dokonanych reform w innych krajach, ma zawierać analogiczne wady, czy nie byłoby bardziej właściwe, aby skrócić dzielący nas dystans w zaawansowaniu ustroju szkolnego poprzez opieranie naszej reformy na najbardziej nowoczesnych formach i treściach kształcenia odpowiednio zmodyfikowanych oraz dostosowanych do realiów naszego życia i oczekujących nas zadań?

Autor w dalszych wywodach stwierdza, że 8-letnia szkoła stanowi „pewnego rodzaju optimum organizacyjne". Teza ta skonfrontowana z naszą rzeczywistością bynajmniej tak oczywista nie jest. Niejednokrotnie minister Oświaty, opierając się na wspólnych materiałach Zjazdu Oświatowego i Ministerstwa Oświaty, stwierdzał w swych wystąpieniach, że dla realizowania pełnej siedmioletniej szkoły podstawowej niezbędne jest wybudowanie 60 tys. izb szkolnych do 1965 r., natomiast oficjalny projekt programu inwestycyjnego, łącznie ze społeczną akcją budowy szkół Tysiąclecia, przewiduje oddanie do użytku 40 tys. izb lekcyjnych. W tych warunkach trudno jest mówić o bardziej odczuwalnej poprawie warunków nauczania, cóż dopiero o możliwości rychłego przedłużenia nauki w szkole podstawowej.

Właściwe optimum organizacyjne stanowi obecnie i w perspektywie najbliższych 5—7 lat siedmioletnia szkoła podstawowa. Natomiast wydaje się bardziej realne rozwijanie przy istniejących szkołach podstawowych sieci 2-letnich szkół przysposobienia rolniczego i zawodowego, ponieważ znaczna część uczniów tych szkół będzie korzystać po południu lub tylko trzy razy w ciągu tygodnia z izb szkolnych, a uczyć się praktycznie w gospodarstwach rolnych i warsztatach przed południem lub w pozostałych trzech dniach tygodnia.

Zwolennicy rozwoju 2-letnich szkół przysposobienia rolniczego i zawodowego, opartych na VII kl. szkoły podstawowej, zdają sobie sprawę, że u podstaw jakiejkolwiek reformy leży sprawa poprawienia dotychczasowego stanu szkolnictwa, a dopiero po wykonaniu tego zadania należy stopniowo umasawiać formy 2—3-letniego kształcenia na poziomie niepełnej szkoły średniej, a w miarę upowszechniania ich trzeba stopniowo przedłużać obowiązek szkolny oraz trwale organizacyjnie i programowo zespalać szkoły przysposobienia zawodowego i ogólnokształcącego ze szkolnictwem podstawowym, tworząc w ten sposób ramy przyszłego ustroju szkolnego opartego na 9-letnim powszechnym nauczaniu.

Ze względu na to właśnie realistyczne stanowisko, autor wysuwa zarzut zwolennikom szkoły 9-letniej, że bronią szkoły siedmioletniej wobec rzekomych perspektyw rychłego wprowadzenia szkoły ośmioletniej. Zwolennicy tzw. 9-latki dawali wyraz w swych wypowiedziach, że z entuzjazmem przyjęliby wprowadzenie szkoły 8-letniej, gdyby to było możliwe, tak jak proponuje prof. Falski od nowego roku lecz, niestety, o realizacji tego postulatu nie decyduje plebiscyt wśród dyskutantów, a realna sytuacja, z którą liczą się czynniki odpowiedzialne za rozwój oświaty w kraju. Dotychczas nikt nie czynił i nie czyni nadziei na rychłe zrealizowanie reformy szkolnej na koncepcji szkoły 8-letniej.

Twierdzenie, że ośmioletnia szkoła stanowi *„zarazem optimum wieku i rozwoju młodzieży, którego przekroczenie wymaga szkół o nowych formach organizacyjnych i o wyższym poziomie naukowym"* — jest bardzo dyskusyjne, świadczy o tym różnorodny podział 12-letniego nauczania na cykle w szkolnictwie za granicą. Np. w Szwecji dzieli się okres nauczania na cztery cykle (3 + 3 + 3 + 3), u nas przed wojną mieliśmy podział 6 + 4 + 2, w ZSRR obowiązuje 4 + 3 + 3, a ma być wprowadzony 8 + 3, w USA przy cyklu podstawowym sześcioletnim występuje szkoła średnia podzielona na dwa 3-letnie stopnie, projekt reformy szkolnej we Francji uchwalony przez Radę Ministrów przewidywał, że młodzież po ukończeniu 5-letniej szkoły podstawowej ma uczęszczać do 2-letnich szkół orientacyjnych średnich, a później przechodzić do szkół zawodowych lub średnich ogólnokształcących. Można przytoczyć wiele przykładów rozwiązań ustrojowych, w których młodzież po 8-latach nauki w szkole podstawowej uczy się w szkole średniej i znacznie więcej odmiennych.

Według autora, ośmioletnia szkoła podstawowa ma rozwiązać w stosunku *„do ogółu młodzieży problemat owego martwego okresu w jej życiu, kiedy po ukończeniu dzisiejszej szkoły podstawowej 7-letniej nie jest przez rok lub dwa lata, ze względu na wczesny wiek, przyjmowana do pracy ani nawet do wielu szkół zawodowych"*. Wiek lat 14 przestał być obecnie problemem w przyjmowaniu młodzieży do szkół zawodowych, gdy przedłużono w zasadniczych szkołach zawodowych okres nauczania do lat trzech. Natomiast przy przyjmowaniu do pracy istnieje przerwa dłuższa niż 2-letnia i wynosi praktycznie trzy, a nawet i cztery lata. Jakkolwiek ustawodawstwo o ochronie pracy młodocianych przyjmuje przeważnie dla wielu czynności zawodowych dolną granicę ich wykonywania lat 16, to jednak statystyka zatrudnienia wykazuje, że zatrudnia się dopiero młodzież 17—18-letnią. Jednocześnie w krajach socjalistycznych i wysoko rozwiniętych krajach kapitalistycznych występuje stała tendencja do ograniczania zatrudnienia młodocianych, do podnoszenia dolnej granicy wieku przyjmowania do pracy. Przedłużenie szkoły podstawowej o jeden rok bynajmniej nie likwiduje tej przerwy w życiu młodzieży, a jedynie ją łagodzi. Ponadto 8-letnia szkoła podstawowa nie jest w stanie przysposobić młodzieży do pracy, przynajmniej tak wynika z założeń programowych koncepcji szkoły ośmioletniej reprezentowanej przez autora.

Szeroko rozwinięte w artykule sformułowanie, że *„szkoła powszechna 8-letnia wydaje się też najlepszym rozwiązaniem z punktu widzenia interesów szkolnictwa średniego"*, nie uwzględnia tego, że w naszych warunkach 4—5-letnia szkoła średnia ze względu na swój długotrwały czteroletni okres nauczania jest społecznie i ekonomicznie zbyt uciążliwa, zbyt dużo młodzieży nie kończy tej szkoły, co powoduje bardzo wysokie koszty wyuczenia jednego absolwenta.

Oto jak kształtował się cykl czteroletniej nauki w liceum ogólnokształcącym:

Początek r. szk. 1954/55 uczniowie kl. VIII — 66019 100,0 proc.
Początek r. szk. 1955/56 uczniowie kl. IX — 54782 83,0 proc.
Początek r. szk. 1956/57 uczniowie kl. X — 42325 64,1 proc.
Początek r. szk. 1957/58 uczniowie kl. XI — 35397 53,6 proc.
Koniec r. szk. 1957/58 absolwenci kl. XI — 28010 42,4 proc

Liczby te bynajmniej nie obrazują efektywności całego procesu nauczania, ponieważ są podane łącznie z uczniami drugorocznymi, co znacznie łagodzi obraz zjawiska zwanego często w szkolnictwie odsiewem lub odpadem. W istocie jest jeszcze gorzej.

W 4-5-letnich technikach zawodowych niejednokrotnie absolwenci stanowią ok. 40 proc. liczby uczniów klasy pierwszej sprzed 4 — 5 laty. Natomiast szkoły średnie zawodowe o 2 — 3-letnim okresie nauczania mają znacznie lepszą sprawność szkolenia.

(Dokończenie na str. 3)

Niby „drobiazgi szkolne”

POŻYTECZNYMI były i mają ładną kartę za sobą przedwojenne nauczycielskie konferencje rejonowe. Pokazowe lekcje, referaty i dyskusje przyczyniały się do podnoszenia poziomu pedagogicznego nauczycielstwa, były podnietą do samokształcenia. Spotkania te dawały możność omawiania spraw zawodowych i załatwiania spraw związkowych oraz umożliwiały wzajemne poznawanie się nauczycielstwa danej gminy co przyśpieszało rozwój życia towarzyskiego.

Pisząc o tych konferencjach nie mam na myśli li tylko wskazania i chwalenia tego, co było dobre w naszej przeszłości. Mam tu na względzie i cele praktyczne, aktualne i dzisiaj. Pedagogika i metodyka stanowią wprawdzie trzon zainteresowania nauczyciela, ale życie szkoły jest dużo bujniejsze i bogatsze. Istnieją sprawy drobne, uchodzące uwagi organizatorów szkolnictwa, a nieraz bardzo dokuczliwe, dezorganizujące pracę szkolną. Drobiazgami takimi są: organizacja przerw lekcyjnych, walka z zaśmiecaniem klasy i szkoły, organizacja szatni, organizacja mycia rąk w szkole i przyzwyczajanie dzieci do przestrzegania czystości osobistej, wycieranie obuwia, zmiana obuwia po przyjściu do klasy, utrzymanie w czystości książek i zeszytów, okładanie i marginesowanie ich, walka z brzydkimi wyrazami i przeklinaniem, ze spóźnianiem się uczniów, hodowla kwiatów doniczkowych itp.

Na jednej z konferencji rejonowych zaproponowałem włączenie tych spraw do programu prac konferencji. Propozycja została poparta i przyjęta. Sprawy te nazwaliśmy „drobiazgami szkolnymi”. Organizatorzy konferencji zobowiązani byli na każde nasze spotkanie wysunąć jeden taki temat i mieliśmy omawiać go po części zasadniczej konferencji.

Podkreślam raz jeszcze, że owe „drobiazgi szkolne” są w pracy szkolnej bardzo istotne, a właściwe rozwiązanie ich przyczynia się do usprawnienia pracy szkolnej, zapewnia harmonijność życia szkolnego i pogłębia wychowawczą rolę szkoły. Drobiazgi owe nie są i nie mogą być uregulowane żadnymi instrukcjami władz szkolnych i nie wchodzą do programów nauki w zakładach kształcenia kadr pedagogicznych. Kierownictwo szkoły i nauczycielstwo zdane tu jest wyłącznie na samych siebie. Omawianie tych spraw na konferencjach nauczycielskich i na posiedzeniach rad pedagogicznych wydaje mi się być bardzo pożyteczne. Każdy starszy nauczyciel posiada w tym zakresie własne doświadczenia, a dzielenie się nimi będzie bardzo pomocne, zwłaszcza dla młodych pedagogów.

ST. ŻEMIS

Wybory w Ognisku Choszczewo

DO NASZEGO Ogniska Choszczewo, pow. Sieradz, należą koledzy przeważnie młodzi — tylko dwóch starszych — pełni zapału do pracy. Część nauczycieli — to członkowie PZPR, ZSL, którzy pracują bardzo aktywnie w środowisku. Do prac tych należy zaliczyć założenie szkoły rolniczej, kursu przygotowawczego dla kl. VII, zespołów problemowych oraz urządzanie ze starszą młodzieżą przedstawień itp., kilku jest radnymi w GRN, członkami Społecznych Komitetów Budowy Szkół itp. Jedni z nas ukończyli liceum pedagogiczne, inni zdobyli kwalifikacje w komisjach rejonowych niejednokrotnie w bardzo ciężkich warunkach materialnych. Dziś wszyscy członkowie naszego Ogniska posiadają kwalifikacje. Dwóch już studiuje na Zaocznym Studium Nauczycielskim (II i III r.).

Zebranie sprawozdawczo-wyborcze naszego Ogniska (20.II. 59 r.) było podsumowaniem całorocznej pracy szkolnej, w środowisku i pracy związkowej. Po sprawozdaniu złożonym przez prezesa Ogniska, kol. Brzozowskiego, kier. Szkoły Podstawowej w Krokocicach, rozpoczęła się dyskusja. Wykazała ona, że mamy osiągnięcia w pracy. Wiele uwagi poświęciliśmy dokształcaniu zawodowemu, przede wszystkim poprzez starannie przygotowywane konferencje rejonowe. Na zakończenie każdej konferencji odbywały się spotkania towarzyskie przy herbatce.

O dyscyplinie związkowej członków naszego Ogniska świadczy fakt, że wszyscy koledzy płacą regularnie składki, prenumerują w 100 proc. „Głos Nauczycielski” i dobrowolnie zobowiązali się do płacenia w przeciągu 2 lat 0,5 proc. od poborów na budowę Domu Nauczyciela w Sieradzu. Oprócz tego opodatkowaliśmy się w tej samej wysokości na fundusz budowy szkół. Wszyscy członkowie naszego Ogniska kupili cegiełki po 7 zł na budowę Domu Zdrowia w Ciechocinku.

Do najaktywniej pracujących związkowców należy nasz prezes, kol. Brzozowski oraz kol. Matykiewicz, którzy mając za sobą ponad 25 lat pracy zawodowej, służą pomocą i radą młodszym nauczycielom. Na uznanie zasługuje również kol. Wojtczak, która jako sekretarz, niejednokrotnie wędrowała „na piechotkę” od szkoły do szkoły, by przekazać kolegom jakieś aktualne wiadomości dotyczące działalności Ogniska.

W wyniku tajnych wyborów do zarządu prócz dotychczasowego prezesa i sekretarza weszli nowi koledzy. Wybrano ludzi cieszących się zaufaniem, dobrych pedagogów i społeczników.

Po wyborach, jeszcze na tym samym zebraniu, ustaliliśmy plan dalszej pracy. Zasadniczym zadaniem, jakie sobie postawiliśmy — to pogłębianie wiedzy przez czytanie pism metodycznych i systematyczny udział w konferencjach rejonowych oraz przez dokształcanie się na Zaocznych Studiach Nauczycielskich. Trzy koleżanki zapisują się na kurs przygotowawczy do Studium Nauczycielskiego w Łowiczu.

Postanowiliśmy również położyć duży nacisk na dokształcanie ideologiczne. Projekt, by wszyscy koledzy z Ogniska byli członkami Towarzystwa Szkół Świeckich — przyjęty został jednogłośnie. Będziemy studiować lekturę na temat świeckiego nauczania i wychowania. Przewidujemy już m. in. takie pozycje jak: „Dziecko a społeczeństwo” — Spasowskiego, „Wychowanie a religia” i „Zagadnienie seksualne w wychowaniu” B. Russella oraz „Pożegnanie z katechizmem” J. Broszkiewicza. Przedyskutowanie tych zagadnień na zebraniach Ogniska pomoże nam w naszej dalszej pracy wychowawczej.

Nie jest to pełny obraz naszej pracy. Zwróciłem uwagę na niektóre tylko bardziej istotne zagadnienia. Chciałbym na zakończenie podkreślić, że od właściwego doboru ludzi do zarządu zależy w dużej mierze powodzenie w pracy Ogniska, a co za tym idzie — zdobycie autorytetu w środowisku.

KAZIMIERZ POKORA
Prusinowice, pow. Sieradz

O dobrą atmosferę w wyborach

AKCJA wyborcza do ogniw związkowych trwa. Większość ognisk ma już wybory poza sobą, w niektórych praca idzie „na pełnych obrotach”. Ogniska, najniższe komórki związkowe grupujące szerokie rzesze nauczycieli różnych typów szkół, mają do spełnienia poważną rolę w życiu związkowym. One mają być wyrazem potrzeb, dążeń i zadań ogółu pracowników oświatowych, one powinny nadawać kierunek poczynaniom władz związkowych i oświatowych. Jednym słowem, powinny być czułym barometrem życia nauczycielskiego i związkowego. Dobrze, jeżeli tę rolę spełniają.

Obserwując jednak pracę i życie ognisk na terenach miejskich, przemysłowych, widzi się dziwne zobojętnienie, jakąś znieczulicę, wewnętrzne opory, nie zawsze usprawiedliwione tym przysłowiowym już zagonieniem za pracą zarobkową. W rezultacie na dobrze przygotowane zebranie sprawozdawczo-wyborcze przychodzi z obowiązku 50% członków ogniska, aby biernie wysłuchać referatu sprawozdawczego i oddać, zresztą bez większego zainteresowania, swoje głosy.

I tak się nic nie zmieni, nie będzie lepiej — myślą. Jakoś trudno nam zrozumieć, że to „lepiej” zależy w dużej mierze od nas samych, od organizacji naszej pracy związkowej, od konsolidacji naszych wysiłków w kierunku dopomożenia sobie bez biernego oglądania się na pomoc z zewnątrz. Trudno też zostawić całą pracę związkową na barkach prezesa ogniska, który — powiedzmy sobie szczerze — niejednokrotnie przyjmuje funkcję bez nadmiernego entuzjazmu m. in. właśnie dlatego, że nie znajduje zbyt chętnej pomocy w tej dość trudnej pracy. Samotny biały żagiel!

Najczęściej i najszerzej poruszanym tematem na zebraniach sprawozdawczo-wyborczych są sprawy bytowe. Mieszkania, leczenie, przydziały tzw. towarów atrakcyjnych. Zagadnieniem popularnym jest również ruch turystyczny. Chcieliby ludzie jeździć i poznawać kraj własny, a wielu wyraża pragnienie wyjazdu za granicę. Ponoć podróże kształcą. Toczą się również dyskusje na aktualny temat — nagród pieniężnych przyznawanych czy to z okazji Dnia Nauczyciela, czy też jako dodatek specjalny dla wybitnych nauczycieli. I jedne, i drugie przyznawane nielicznym wybrańcom, robią jednak, mimo najlepszej nieraz woli komisji przyznającej, tzw. złą krew.

Konkretne wnioski z zebrań brzmią przeważnie tak: zwiększyć przydziały leczenia sanatoryjnego i profilaktycznego, przydzielić mieszkania najbardziej potrzebującym, zwiększyć przydziały pralek, telewizorów, motocykli. Dobrze jeszcze, gdy postulaty i wnioski mogą koledzy kierować pod czyimś konkretnie adresem np. przedstawiciela okręgu. Wówczas wydaje się, że życzenia te mają jakie takie szanse realizacji. Częściej jednak mówi się sobie a muzom.

W każdym razie zagadnienia wychowawcze, dydaktyczne, uatrakcyjnienie życia w ogniskach — to tematy mniej popularne. Obserwuje się, przykro o tym mówić, brak solidarności zawodowej, związkowej. A może by rzeczywiście ten malutki, ładny znaczek związkowy, choć przedmiot martwy, ale wymowny treścią, rozbudził wśród nas uczucie przynależności do wielkiej rodziny nauczycielskiej. Może Zarząd Główny w krótkim komunikacie w „Głosie Nauczycielskim” poinformuje nas o możliwościach nabycia tego małego fetysza. Skorzystamy.

Jesteśmy w trakcie przygotowania wyborów do oddziałów. Wiele od nich będzie zależało czy coś się poprawi wśród naszej licznej gromady. Chodzi o to, aby kampania przedwyborcza nie była okazją do wygrywania osobistych ambicji, własnych egoistycznych celów, regulowania i kwitowania porachunków, ale aby rzeczywiście przebiegała w atmosferze dobrze i po związkowemu pojętych interesów ogółu.

Obserwują nas i tak nas będą szanować, jak sami siebie uszanować potrafimy. Musimy umieć wykorzystać sprzyjającą atmosferę dla szkoły i nauczyciela. Ale trzeba się pokazać w grupie zwartej i solidarnej, nie skłóconej. Musimy wykazać zwartość i dojrzałość naszych szeregów a wówczas będziemy mogli liczyć na szacunek i pomoc.

JADWIGA KAMIŃSKA
Świętochłowice

SPOTKANIE KOLEŻEŃSKIE

Byłe wychowanki Żeńskiego Seminarium Nauczycielskiego, Warszawa, Krakowskie Przedmieście 36, zawiadamiają, że spotkanie koleżeńskie odbędzie się w dniu 31.III.1959 r. Informacje u koleżanki Heleny Lasota z domu Sielkowska, Warszawa 12, ul. Spacerowa 12 m. 9, tel. 4-11-22.

Dyskutujemy w sprawie nagród

Nie tędy droga

ŚRODOWISKO nauczycielskie znam dość dobrze, szkołę i jej specyfikę także. Mimo to nie spotkałem się dotychczas z „problemem nagród”, jako zjawiskiem ogólnonauczycielskim. Poruszenie tej sprawy trochę mnie zaskoczyło. Rozdzieranie szat i dęcie w surmy na alarm, mimo może rzeczywiście zdarzających się tu i ówdzie wypadków wypaczeń, uważam za przedwczesne, i chyba nie tędy droga.

Nie należy na podstawie pojedynczych przypadków generalizować zagadnienia i próbować kwestię nagród „odfajkować” w sposób najprostrzy, bo drogą uchwały, zaś nauczycielstwu jako całości imputować brak kręgosłupa moralnego. Nie wystarczy z przejawami zła walczyć uchwałami, jak to proponuje T. Wojeński, lecz trzeba oczyścić „ogród z chwastów“, „śmiecie wyrzucić“ i stworzyć klimat, który umożliwi właściwą, rozumną i uczciwą gospodarkę funduszem nagród. A nas — nauczycieli — chyba na to stać!

Osobiście w swej praktyce nie spotkałem się dotychczas z głosem, który by podważał instytucję nagród, natomiast mógłbym przytoczyć wiele przykładów na dowód, że nagrody, właściwie rozdzielane, swą funkcję spełniły.

Nieprawdą jest, że specyfika pracy szkoły nie pozwala na właściwą ocenę pracy i postawy nauczyciela w szkole i społeczeństwie.

Jest oczywiste, że ocena pracy i nagradzanie może być subiektywne, celowe i zamierzone, ale od czego z kolei jest ogniwo związkowe czy wreszcie władza szkolna! Kierownika lub dyrektora, który szkołę traktuje jak własny folwark, można utemperować, a jeśli „ciągoty“ się powtarzają — należy zmienić. Wszak kadry rosną, nawet, jak wynika z akcji świadomego macierzyństwa, „grozi nam nadprodukcja“. Skądinąd jest bardzo źle, że jeszcze w 1959 r. mamy na stanowiskach ludzi z przypadku, a nie pedagogów. I tu, zdaniem moim, leży pies pogrzebany. Od tego trzeba by zacząć, a wówczas dobry pedagog - dyrektor znający, oceniający i wartościujący pracę nauczycieli poprzez dalsze sygnowane nagrody wydobędzie często utajone i milczące siły w niejednym nauczycielu.

Przecież w szkole jest wiele funkcji, opiekuństw i dużo innych czynności, które nie dadzą się wpakować w siatkę godzin, a które wykonywać trzeba, zaś szkoła za to nie płaci z tej prostej przyczyny, że nie ma funduszów.

Iluż to mamy nauczycieli, którzy swą pracę w szkołach mierzą ilością jednostek lekcyjnych (za nie otrzymuje się pobory), zaś wszelkie obywatelsko - społeczne wychowanie traktują jak przysłowiowe zło konieczne, które trzeba tolerować — bo istnieje. Dziś sprawa ta urosła do problemu, a to głównie z powodu olbrzymiego a nierównomiernego rozwoju szkolnictwa w stosunku do kształcenia nauczycieli. Nie wiem, czy różnych specjalistów w szkolnictwie techniczno - zawodowym można nazywać nauczycielami, skoro ci inaczej o sobie i wobec innych nie mówią jak „inżynier“, zaś pojęcie „nauczyciel“ — to daleko peryferyjne odczucie, do czego wstyd się przyznawać.

Komu więc ma dyrektor powierzyć opiekę, współkierowanie takimi organizmami szkolnymi jak: Liga Ochrony Przyrody, LPŻ, PCK, ZMS czy Samorząd Uczniowski — jeśli nie tym z zamiłowania, zaś tych jest mało; gorzej — jest ich coraz mniej, a to wskutek wadliwie ustawionej siatki płac, według której specjaliści od różnych zawodów są uprzywilejowani w stosunku do nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących i pomocniczych, i ten fakt w niemałym stopniu deprecjonuje ich pozycję.

Jeśli więc przy tak wykrzywionym obrazie odbierze się dyrektorowi możność zrekompesowania straty nam opiekunom, wówczas jednym wtłoczymy jeszcze jeden garb na plecy, zaś dyrektorów wprost „zarżniemy“. Myślę, że tego robić nam nie wolno!

Nauczycielom dobrze wiadomo jest, ile to czasu, wysiłku i inwencji trzeba, aby z roli starszych doradców wywiązać się chociaż na „dostatecznie“. Młodzież współczesna, to nie ta sama co w 20-leciu, dzisiejsza pyta, dyskutuje, a nieraz — przy młodym wieku niektórych kolegów — wprost przytłacza i trzeba dobrze robić głową, ażeby być zawsze na powierzchni i nie stracić zaufania. Nierzadko trzeba coś czytać, ażeby być w kursie — a przecież to absorbuje i wyczerpuje. Niejedni spośród nas wycofali się z procesu wychowawczego, a skutki tego nas dzisiaj zatrważają.

Całe współczesne społeczeństwo polskie a z nim integralnie związany nauczyciel, przestało śnić o ideałach i mniej platonizuje a bardziej — zgodnie z duchem swego czasu — myśli materialistycznie i to zaliczyć chyba należy in plus. Stąd też ogólne załamywanie rąk nad powszechnym zanikaniem społeczników i altruistów.

Zresztą — jeśli w każdej dziedzinie życia krzyczy się o bodźcach ekonomicznych jako elementach dynamizujących energię ludzką — to z jakiej znów racji i w imię jakich celów izolować z tego nauczyciela? Chyba dlatego może, żeby znowu, jak do niedawna, czuł się poza nawiasem społeczeństwa. Panowie, idźmy dalej i nie wskrzeszajmy upiora, on straszy!

Nieprawdą jest również i to, że stan nauczycielski jest bardzo jednolity i wyróżnienie kogoś do skromnej, okresowej nagrody jest pracą na miare herosa greckiego. Wystarczy tylko umieć myśleć, patrzeć i znać się na pracy szkolnej — wówczas „wyróżnieni“ sami wybijają się na tle grona pracowników szkoły.

Nic prostszego jak wylać dziecko z kąpielą, czyli fundusz nagród, tę demokratyczną zdobycz, przekuć bezdusznie (uchwałą) na cegły w spółdzielniach mieszkaniowych czy jednorazowe pożyczki. Owszem — to jest cel bardzo wzniosły. Kto by się z tym nie zgadzał, mało cnoty ma w sobie. Myślę jednak, że pomoc w biedzie człowiekowi w ogóle winien Związek lub społeczność, jeśli ten — biedak — harując uczciwie tyle lat nie mógł sobie ze swej „bogatej” pensji nic odłożyć na „los”.

Proszę nie myśleć, że jestem aspołecznikiem i nie rozumiem sytuacji swego narodu! Owszem, opodatkowałem się (0,5%) z tytułu III Zjazdu oraz SFBS. Tego wymaga konieczność. Niestety, nie wykorzystuje się u nas wszystkich możliwości. I to boli!

Fundusze na kaucje, zapomogi czy Dzień Nauczyciela winny znaleźć się w innym portfelu, np. Związku, gdyż ten mało świadczy swemu szaremu członkowi, każe sobie płacić nawet za kalendarz, który był „kiedyś” darem Związku.

Wtłoczenie funduszu nagród w Dzień Nauczyciela, dla wszystkich jednakowo i równo, przeczy prawu natury, a ponadto zwalnia rady narodowe i Związek z obowiązku zakrzątnięcia się wokół spraw nauczyciela. Jeśli chcemy w ten sposób pomóc materialnie wszystkim nauczycielom w dniu ich święta — to b. ładnie, ale nie róbmy tego kosztem wysiłku i pracy innych — bo to jest już krzywda.

Z. MRÓWCZYŃSKI
Szczecin

„Żelazna” lista nagradzanych

NARESZCIE mówi się głośno o tym, co wprost kamieniem leży na sercu prawie wszystkim — z wyjątkiem małej garstki — nauczycielom naszego powiatu. Zgadzamy się zupełnie ze zdaniem prezesa Wojeńskiego, że nagrody „nie spełniają swego zadania, są natomiast źródłem nieporozumień, wzajemnej niechęci — zakłócenia dobrej, koleżeńskiej atmosfery” oraz źródłem „kumoterstwa, sympatii i antypatii”.

W naszym powiecie ustalono po prostu żelazną listę nagród, tzn. przy każdej okazji nagradzano te same osoby. Czasem wprawdzie nagradzano kolegów spoza tej listy, ale stanowili oni zaledwie 1 proc. Czyż można taki podział nagród nazwać sprawiedliwym? Czyż w powiecie, w którym pracuje około 250 nauczycieli, przy ciągłym dopływie nowych kadr, nie zabłysły przez okres tak długi żadne nowe talenty, tylko stale królują te same?

Były kierownik wydziału oświaty w swych referatach na konferencjach sierpniowych stawiał nam co roku za wzór te same osoby. Trudno się dziwić. Jak on miał znać swych pracowników, jeśli wizytacje w niektórych szkołach odbywają się co cztery lub pięć lat. Wystarczy opinia kierownika szkoły, od którego sympatii i antypatii zależy los nauczyciela. Marny to los, jeśli „poddany” nie korzył się w prochu przed jego wielkością, albo odważył się rzec czasem słowo prawdy... Niekiedy zresztą i sympatia nie pomagała, bo kierownik drżał i zabiegał, żeby nie przyznano nagrody komuś z grona, bo mogłoby dla niego zabraknąć. A i dobra ocena pracy nauczycieli ze strony władz też nie zawsze znajduje właściwy oddźwięk. Niektórym z nich mówi się po każdej wizytacji, że pracują dobrze, a nawet bardzo dobrze, ale nagrodę — już chyba dwudziestą z rzędu — dostaje znów kierownik.

Jedna z koleżanek naszego powiatu prowadziła kilka lat SKO. Spotykały ją często wyrazy uznania i pochwały, ale... nagrodę pieniężną, dosyć wysoką, dostał kto inny. Koleżanka Latynowicz twierdzi, że sprawę tę może właściwie załatwić dobrze zorganizowany zespół nauczycielski. Ile u naszych władz znaczy opinia grona nauczycielskiego — zaraz dam przykład. Pod koniec roku szkolnego przysłano do pewnej szkoły pismo z wydziału oświaty, aby wytypowano z grona kogoś do nagrody. Na zebraniu rady pedagogicznej wytypowano dwóch kolegów. Ku zdumieniu na konferencji sierpniowej wręczono nagrodę kierownikowi szkoły, którego grono nie typowało.

Najciekawiej wyglądała sprawa nagród w naszym powiecie w Dniu Nauczyciela. Nagradzającym zabrakło już odwagi na odczytanie znów tych samych nazwisk. Przy powitaniu zebranych zapowiedziano, że wytypowani do nagrody dowiedzą się o tym indywidualnie i nagrody otrzymają w kancelarii. Zaczęło się wśród zabawy mruganie, kiwanie palcem, szeptanie do ucha, oglądanie się, czy kto nie słyszy i ostrożne kierowanie wybrańców do kancelarii.

W kancelarii, podczas wręczania nagrody jednej osobie, zasłaniano ręką listę przed drugą, żeby nazwiska wybrańców nie zostały zauważone przez osoby nie nagrodzone. Fakt wręczania nagród potajemnie najdobitniej chyba mówi, co się tu kryje. Komentarzy już nie trzeba! Wśród nauczycieli zamiast radości w dniu ich święta panowało rozgoryczenie. Czy po to urządza się Dzień Nauczyciela, żeby garstce sprawić radość a większości wyrządzić przykrość? Albo po to, żeby jednym dawać podwójne i potrójne nagrody, a dla drugich mieć tylko słowa uznania i... puste ręce?

Słyszy się czasami, że osoby nagrodzone mają żal do reszty nauczycieli, że im zazdroszczą. To nie zazdrość, tylko poczucie krzywdy, bo wśród tych, którzy jeszcze nigdy nagrody nie otrzymali, jest dużo ludzi uczciwych, sumiennych i pracowitych, którzy naprawdę żadnej sekundy w swej pracy nie zmarnowali a mimo tego stale, umyślnie nie dostrzega się ich.

Dochodzi często w naszym powiecie do zniechęcenia, niektórym nie chce się po prostu pracować. Nie ma skutku bez przyczyny! Słyszy się często zdanie kolegów, że stanęli do pracy pełni dobrej woli i zapału, ale właśnie to niesprawiedliwe dzielenie nagród zabiło w nich wszystko. Trudno dziś, rzuceniem paru groszy niektórym na pociechę lub na odczepne, naprawić zło.

Słuchając na wszystkich zebraniach i konferencjach ciągłych głosów oburzenia na temat nagród miałam nadzieję, że ktoś z naszego powiatu zabierze głos w dyskusji. Niestety! Widmo zemsty, jaka czeka nieuchronnie każdego śmiałka, knebluje wszystkim usta i trudno się dziwić.

Uważam, że najlepszym rozwiązaniem tej kwestii byłoby udzielanie wszystkim nauczycielom jednakowej nagrody w Dniu Nauczyciela, zgodnie z uchwałą Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP.

Nauczycielka z powiatu Starogard Gdański

Międzynarodowy Dzień Kobiet

Kobiety o sobie

Ponad 70 proc. pedagogów w Polsce — to kobiety. I stąd Dzień Kobiet jest szczególnie uroczyście obchodzony we wszystkich szkołach, zakładach i w ogóle instytucjach zajmujących się sprawami oświaty i wychowania.

Koleżanki, do których zwróciła się nasza redakcja z prośbą o wywiad, poruszyły trzy zagadnienia związane z Dniem Kobiet:

● Pomoc i opieka kierownictwa instytucji nad kobietą pracującą.

● Przebieg i formy uroczystości w zakładzie pracy.

● Czego życzyłabym sobie i wszystkim koleżankom.

KOLEŻANKA LEOKADIA BUSZKIEWICZ, DYREKTOR PEDAGOGICZNY TECHNIKUM EKONOMICZNEGO W GDYNI.

— W naszej szkole staramy się otoczyć opieką szczególnie te kobiety, które mają poważne obowiązki domowe. Układamy siatkę godzin tak, by koleżanki te miały jeden dzień wolny od zajęć — albo sobotę, albo poniedziałek — i jak najmniej „okienek”. Poza tym staramy się odciążyć je od pracy społecznej. Nawiasem trzeba dodać, że taka troska opłaca się szkole, bo koleżanki doceniając ją pracują niejednokrotnie bardziej ofiarnie niż koledzy samotni.

Staramy się również w inny sposób — już poza pracą zawodową — pomagać kobietom. Zorganizowaliśmy dyżury pogotowia w wypadku, gdy ktoś z chorych nauczycieli potrzebuje opieki — odwiedzamy go codziennie. Przy Szkole Odzieżowej prowadzona jest stołówka dla nauczycieli trzech sąsiadujących szkół — jest to duża pomoc dla naszych koleżanek. Pamiętamy także o dzieciach nauczycielskich. Dla tych, które mają trudności w nauce, organizujemy korepetycje.

Oddział Miejski ZNP w Gdyni wykazuje też dużo inicjatywy. Mamy w Oddziale 3 maszyny do szycia, z których w każdej chwili mogą nasze koleżanki korzystać. Oddział zorganizował kurs pikowania kołder, kroju i szycia. W planie pracy Klubu Nauczycielskiego uwzględniamy i tematykę wybitnie kobiecą jak np.: poradnictwo krawieckie, pogadanki z zakresu estetyki i kosmetyki na codzień.

— Dzień Kobiet ma w naszej szkole naprawdę odświętny charakter. Młodzież przy pomocy Komitetu Rodzicielskiego organizuje co roku uroczyste poranki — jest bogata część artystyczna, kwiaty dla każdej koleżanki, książki z dedykacjami, a przede wszystkim bardzo dużo serdeczności.

W tym roku Oddział ZNP w Gdyni organizuje spotkanie nauczycielek z działaczkami oświatowymi. Będzie czarna kawa, a zaproszona na spotkanie kobieta-literat opowie nam o kobietach „na wesoło”.

— Wydaje mi się, że najbardziej należałoby sobie życzyć jak największego zrozumienia dla trudnej pracy kobiety-nauczycielki, a przede wszystkim atmosfery życzliwości i serdeczności nie tylko od święta, ale i w naszej codziennej pracy.

KOL. ZYGFRYDA OTWINOWSKA, PREZES ODDZIAŁU ZNP W STRZELINIE, WOJ. WROCŁAWSKIE.

— W zasadzie trudno jest mówić o jakiejś konkretnej formie pomocy. W szkołach miejskich staramy się przede wszystkim ułożyć tak siatkę godzin, by koleżanki obarczone liczną rodziną nie miały „okienek”, a jeśli to możliwe, korzystały z jednego wolnego dnia w tygodniu. Gorzej wygląda to na wsi. Tam takie udogodnienia nie są możliwe, a przecież właśnie na wsi kobiety znajdują się w najgorszej sytuacji — brak nie tylko przedszkoli i stołówek, ale często najelementarniejszych urządzeń technicznych mówi chyba za siebie.

— W Dniu Kobiet organizowane są uroczystości w wielu szkołach. W niektórych inicjatywa wychodzi od młodzieży, w niektórych tylko nauczyciele składają życzenia koleżankom. Natomiast ogólnych uroczystości nie organizujemy, bo... musiałybyśmy przygotowywać je same sobie. Cóż, większość nauczycieli w naszym powiecie — to kobiety.

— Życzenia dla kobiet-nauczycielek? Byłoby ich kilka. Większe możliwości finansowe w nabywaniu pralek, elektroluksów, jednym słowem tych wszystkich przedmiotów, które tak bardzo ułatwiają życie kobiecie pracującej. Więcej zainteresowania problematyką kobiecą ze strony Związku i redakcji „Głosu Nauczycielskiego”, a przede wszystkim takiej sytuacji materialnej, by kobiety nie były zmuszone do pracy zawodowej w godzinach nadliczbowych.

KOL. BOGUSŁAWA WALCZYKOWSKA, KIEROWNICZKA SZKOŁY PODSTAWOWEJ nr 158 W WARSZAWIE

— Przygotowując Dzień Kobiet w naszej szkole pomyśleliśmy przede wszystkim o rodzicach. Młodzież włożyła dużo pracy w wykonanie naklejek, drobnych upominków, które wręczy matkom przy składaniu życzeń. Oprócz tego dzieci postanowiły uczcić ten dzień w innej formie — wszystkie będą w jakiś sposób pomagać swoim matkom w pracy domowej.

Nie zapomnieliśmy też o naszych koleżankach nauczycielkach. Ale tu pole do popisu mieli już tylko koledzy. Wspólnie z komitetem rodzicielskim przygotowali spotkanie delegacji klasowych z nauczycielami, na którym — poza częścią artystyczną — wręczone zostaną książki i kwiaty. Ognisko nasze wraz z komitetem rodzicielskim organizuje również spotkanie towarzyskie przy czarnej kawie.

Koledzy postanowili także wyręczyć nas częściowo w pracy. Będą pełnili w tym dniu, tj. w sobotę, wszystkie dyżury wychowawcze. Zastąpią również na lekcjach te koleżanki, które mają dzieci w wieku poniżej 7 lat, aby mogły uczcić swój dzień w gronie rodzinnym.

— Chciałabym, aby za rok było jak najwięcej klas liczących do 30 dzieci i szkół pracujących na jedną zmianę. Spełnienie tego życzenia byłoby dla nas, kobiet, poważnym odciążeniem w pracy zawodowej.

Licealistce z Leszna kilka uwag

W związku z wypowiedzią kol. Marii D., uczennicy Liceum Pedagogicznego w Lesznie („Głos Nauczycielski“ Nr 6 z 8.11 br.), nasunęły mi się pewne wnioski, którymi chciałbym się podzielić z przyszłymi nauczycielami.

Kol. Maria D. pisze m. in., że słuszna jest opinia o niedostatecznym przygotowaniu absolwentów do naszego zawodu. Obok tego stwierdza, że praca pedagogiczna interesuje ich. A to już znaczy wiele. Ten, kto interesuje się swoją przyszłą pracą, będzie z pewnością nauczycielem, o którym powiemy, że jest dobrze do zawodu przygotowany. Jeśli bowiem u progu naszego zawodu uczeń nie dostrzega szerokiego wachlarza pracy nauczyciela, nie rozwiązuje w marzeniach trudnych sytuacji w środowisku, które go otacza, lecz ogranicza się tylko do tego, co mu daje szkoła, to z pewnością nie spełni w przyszłości swojego zadania, jako nauczyciel.

Z wypowiedzi kol. D. można wyciągnąć jeszcze inny wniosek — że uczniowie liceów lękają się trudności wynikających z braku doświadczenia. W naszej pracy samo życie daje doświadczenie, wymaga od nas równowagi i taktu wobec otoczenia w szkole i poza szkołą. Poznać psychikę środowiska znaczy bodajże tyle co zdobyć drugą maturę. Stąd bardzo pożądane jest, by zdecydować się na pracę w jednym miejscu. Toteż dzisiejsi uczniowie — jutro nauczyciele powinni już teraz wybrać takie środowisko, w którym wolą pracować — wiejskie lub miejskie.

Ponadto odchodząc ze swej szkoły powinni znać ustawę o prawach i obowiązkach nauczycieli, mieć rozeznanie w prowadzeniu podstawowej dokumentacji ucznia, umieć się znaleźć tam, gdzie się ma w przyszłości pracować.

Byłoby dobrze, aby przyszli nauczyciele posiadali materiały i mieli konkretne rozeznanie w prowadzeniu zajęć pozalekcyjnych. Nieodzowną rzeczą jest umiejętność prowadzenia szkolnej kasy oszczędnościowej i szkolnego koła PCK. Byłoby jeszcze lepiej, gdyby profesorowie matematyki w zajęciach pozalekcyjnych podczas pracy kółka matematycznego przeprowadzili przynajmniej 30- lub 20-godzinny kurs księgowości tzw. „amerykanki”. Jeśli takowe kółko nie istnieje, warto nawet pokusić się i taki kurs przerobić. Koncepcja potrzeby powinna wyjść od samych uczniów, a znajdą się fundusze w szkole, by nauczyciela za tę pracę wynagrodzić. Powiecie, po co to nam potrzebne? Otóż jest to nie tylko potrzebne, ale i konieczne, bowiem w szkołach rozwija się ruch spółdzielczości uczniowskiej, który jest przebogatą formą wychowawczą w pracy nauczyciela, a forma ta daje uczniowi i szkole o wiele więcej niż inne powszechnie stosowane formy.

Materiał do przeprowadzenia wyżej wymienionego kursu znaleźć można w czasopiśmie „Spółdzielczość w Szkole“ począwszy od 1 numeru. O problemie konieczności ruchu spółdzielczego w szkole i jego historii rozwoju dowiecie się z „Przeglądu Spółdzielczego“ nr 5 z 1958 r. w artykule Stanisława Godlewskiego. Potrzebne druki (książki) do księgowości dostaniecie w każdym PSS. Obok czasopism „Głos Nauczycielski“, „Życie Szkoły“, „Rodzina i Szkoła“ powinni tak uczniowie kl. V PLP, jak nauczyciele czytać pisma przedmiotowe i „Spółdzielczość w Szkole“.

Tych kilka uwag nasunęło mi się w wyniku mej 6-letniej pracy w trzech szkołach, gdzie zetknąłem się z wieloma nowo przybyłymi absolwentami o różnym stopniu przygotowania.

E. GIERAŁTOWSKI
Zieleniewo, pow Choszczno

Kronika związkowa

▲ *W lutym br. odbyła się narada prezesów i sekretarzy oddziałów powiatowych ZNP woj. wrocławskiego. Omówiono na niej szereg aktualnych problemów jak: wybory do oddziałów powiatowych ZNP, konieczność zorganizowania pomocy kolegom emerytom, sprawa składek członkowskich, regulaminu wypłaty zasiłków statutowych, talonów na artykuły atrakcyjne itp.*

▲ *W zebraniu sprawozdawczo-wyborczym Ogniska Nr 4 w Krakowie, w którym wzięło udział ponad 300 nauczycieli-emerytów, członków ZNP — podjęto uchwałę i opracowano memoriał do Zarządu Głównego ZNP w sprawie konieczności spowodowania rewizji ustawy z 1958 r. o rentach i zaopatrzeniach.*

▲ *Zarząd Oddziału ZNP w Ząbkowicach Śląskich zorganizował przy pomocy Ligi Przyjaciół Żołnierza turystyczną sekcję motorową, do której zgłosiło się 32 osób. W planie pracy sekcji przewidziane są wycieczki nie tylko krajowe, ale i zagraniczne — do Czechosłowacji i NRD.*

▲ *Zarząd Oddziału Miejskiego ZNP wspólnie z Inspektoratem Oświaty w Pile zebrał w sąsiadujących z miastem powiatach woj. koszalińskiego, bydgoskiego i poznańskiego materiały ilustrujące potrzebę otwarcia w Pile Studium Nauczycielskiego o specjalnościach: filologia polska, historia, geografia, wychowanie przedszkolne. Ten sam problem wysuwa Towarzystwo Rozwoju Ziem Zachodnich widząc w Studium Nauczycielskim uczelnię mogącą przyczynić się do ożywienia prac badawczo-naukowych w rejonie pilskim.*

▲ *Klub Nauczycielski w Wolsztynie zorganizował w lutym br. wieczór poetycki poświęcony Słowackiemu. Wieczór, na którym obecnych było ponad 50 kolegów, zaliczyć można do naprawdę udanych — okazało się, że wśród nauczycieli wolsztyńskich jest sporo miłośników poezji i to zarówno słuchaczy, jak i dobrych recytatorów. Uczestnicy domagali się kontynuowania tego rodzaju imprez.*

▲ *Zespół Teatralny ZNP we Włocławku wystąpił w końcu lutego br. z premierą sztuki Dickensa „Świerszcz za kominem“ w reżyserii kol. W. Gniazdowskiego. Sztuka ta jest 225 przedstawieniem, jakie Nauczycielski Zespół we Włocławku wystawił w ciągu 7 lat swego istnienia.*

O tematyce godzin wychowawczych

(ARTYKUŁ DYSKUSYJNY)

W 4 numerze „Głosu Nauczycielskiego" ukazał się artykuł Haliny Kowalewskiej pt. „Problematyka godzin wychowawczych".

Po kilku zdaniach wstępnych, omawiających genezę godzin wychowawczych, autorka tak pisze:

„Godziny wychowawcze istniały w okresie międzywojennym i w pierwszych latach po wojnie — było ich nawet dwie na tydzień. Gdzieniegdzie wykorzystywane były jak najbardziej celowo, ale często stanowiły „magazyn aktualnych rozmaitości": wychowawca ściągał podczas nich różne składki, „odpytywał", albo „przerabiał materiał programowy", jeżeli nie nadążał z tym podczas lekcji, ostatecznie czytał „coś ciekawego" nie przywiązując do tej lektury większej wagi. Nie istniała bowiem żadna ogólna koncepcja godzin wychowawczych. Ten brak właśnie sprawił, że same godziny w końcu uległy likwidacji".

Osobiście nie zgadzam się na sprowadzanie do wspólnego mianownika wszystkich trzech wymienionych przez autorkę grup elementów, stanowiących aż tak zły „magazyn aktualnych rozmaitości", że dla jego zniszczenia trzeba było wycofać z siatki godzin także i same godziny wychowawcze.

Jeżeli np. we wrześniu ubiegłego roku szkolnego trzeba było przekonać młodzież, a za jej pośrednictwem znaczny odłam rodziców, o celowości ubezpieczeń od wypadków i zebrać składki ubezpieczeniowe, jeżeli w październiku tegoż roku trwała w naszej szkole wzmożona propaganda za wstępowaniem uczniów do spółdzielni uczniowskiej oraz związane z tym inkasowanie składek (udziały i wpisowe), jeżeli w tymże miesiącu szkoła w biednej, podkarpackiej wsi dzięki pracy uświadamiającej mogła sprzedać na FG za przeszło 500 zł cegiełek i tyleż mniej więcej zebrać i przekazać na SFBS, jeżeli prawie każdy nasz uczeń jest czynnym członkiem SKO, a przeszło 50% dziecięcych „ciułaczy" uczestniczy w konkursie „Sztafeta Oszczędnych", jeżeli...

Jest tych przeróżnych „jeżeli" jeszcze spora ilość, ale sądzę, że już wyżej wymienione uprawniają mnie do postawienia wcale nie retorycznego pytania, kiedy my, wychowawcy, mamy przeprowadzać pracę uświadamiającą w sprawach przykładowo podanych oraz kiedy mamy inkasować przeróżne uczniowskie wpłaty, jeśli nie w godzinach wychowawczych? Czy mamy to czynić np. na lekcjach języka polskiego lub matematyki?

Jestem najmocniej przekonany, że wprowadzając godziny wychowawcze do siatki godzin klas od piątej wzwyż kierowano się przede wszystkim intencją stworzenia dla wychowawców klasowych warunków umożliwiających im praktyczne realizowanie wychowawczej problematyki bez szkody dla celów metodyczno-dydaktycznych. Należy tylko żałować, że tych godzin nie przydzielono także wychowawcom klas I—IV. Zniknęłoby nareszcie także i z tych klas bardzo szkodliwe zjawisko urywania z godzin lekcyjnych po kilka, a czasem po kilkanaście minut na załatwienie spraw nie mających z lekcją nic wspólnego.

Kilka pierwszych minut prawie każdej godziny wychowawczej poświęcam na inkasowanie uczniowskich składek, wkładów oszczędnościowych itp. I będę to czynił dopóty, dopóki mnie ktoś nie przekona, że czynności tego typu nie mają nic wspólnego z problematyką wychowawczą lub też w ogóle nie usunie się ze szkoły wszelkich finansowych operacji, w których uczestniczy nasz wychowanek.

Bywało też i tak, że poświęcałem tym sprawom kilkanaście minut, a nawet i pełną godzinę lekcyjną. Np. przy inkasowaniu składek ubezpieczeniowych. Niektóre dzieci przynosiły banknoty niemiłosiernie podarte, pobrudzone, poskręcane w trąbki. Czy jako wychowawca mogłem bez protestu przyjmować to niechlujne śmiecie i tym sposobem utrwalać w moich wychowankach podpatrzone i przyjęte od starszych nawyki bezmyślnego niszczenia, brudzenia, smarowania banknotów. Przyniosłem na następną godzinę wychowawczą wycinek z gazety, w którym była mowa o kosztach emisji nowych banknotów, wskazałem niebezpieczeństwo zakażenia się chorobotwórczymi bakcylami np. gruźlicy, wskazałem owe plamy, dziury, urwane brzeżki, napisy i podpisy jako na dowód braku kultury u tych, którzy doprowadzili banknoty obiegowe do tak żałosnego stanu. A potem zorganizowałem w klasie ich sklejanie, prostowanie, wygładzanie, składanie, nakładanie banderoli, oznaczanie na nich zawartości paczki.

Osobiście nie tylko zaliczam te drobne wydarzenia, jakie wnosi do szkoły wartki nurt bieżącego życia, do rzędu zagadnień wychowawczych I rangi w zakresie kształtowania nawyków kulturalnych, ale nadaję im też aspekt społeczny. Oto np. przy użyciu kredy i tablicy obliczyliśmy pewnego razu na godzinie wychowawczej, że przygotowanie wpłaty do kasy spółdzielczej kwoty około 400 złotych w drobnych banknotach i bilonie zabrało nam około 4 godziny czasu, z czego przeszło 2 godziny zużyto na sklejanie, prostowanie i wygładzanie zniszczonych banknotów. A wtedy padło z moich ust zapytanie, czy już wiedzą, dlaczego ich rodzice tak długo wyczekują przed okienkiem kasy na dokonanie nawet najdrobniejszej wpłaty lub wypłaty? Czy wiedzą już dlaczego kasjerka zatrudniona w miejscowej KS, ekspedienci pracujący w punktach sprzedaży GS, pracownicy pocztowi itp. codziennie przesiadują w swych miejscach pracy jeszcze po kilka godzin po zakończeniu dnia pracy?

Zatem to nie samo przyjmowanie lub nieprzyjmowanie wpłat uczniowskich na godzinach wychowawczych ma pozytywne lub negatywne znaczenie, ale decyduje o tym sposób, w jaki to czynimy.

Na potępione przez autorkę czytanie na godzinach wychowawczych też czasem sobie pozwalam. Nie dalej, jak przed tygodniem w związku z pewnym wypadkiem niedbalstwa we wsi odczytałem na godzinie wychowawczej z „Placówki" Prusa fragmenty, dotyczące ludzkiej bezmyślności, lenistwa i niedbalstwa, beztroskiego samouspokojenia własnego sumienia nie dodając do słów autora żadnych komentarzy. A przecież wychodziłem z tej godziny z głębokim przeświadczeniem, że wniosłem wartościową cegiełkę w budowę solidnego fundamentu pod gmach światopoglądu moich uczniów.

I znów twierdzę, że nie samo potępiane przez autorkę czytanie na godzinach wychowawczych stanowi złą lub dobrą treść owego „magazynu aktualnych rozmaitości", lecz o powodzeniu lub niepowodzeniu decyduje cel i sposoby jego realizacji.

W dalszym ciągu artykułu autorka informuje, że Instytut Pedagogiki współpracując z Towarzystwem Szkoły Świeckiej opracowuje projekt zakresów tematycznych, które wraz z uwagami metodycznymi i w oparciu o wypisy zawierające wybór tekstów mają odegrać rolę drogowskazu dla wychowawców.

Zgadzam się z autorką, która twierdzi, że „...nurt życia jest chaotyczny i wychowawca nie może tylko po prostu wyławiać tego, co mu wpadnie w danej chwili pod rękę..." Przyznaję też rację jej twierdzeniom, iż „...wychowawca powinien traktować owe zakresy raczej jako pasmo wątków, z których żadnego nie wypuści z ręki na stałe, chociaż raz ten wątek, raz inny wydostaje się na powierzchnię i absorbuje niemal całą jego uwagę...", ale obawiam się, aby owe zakresy tematyczne nie stały się z czasem bezwzględnie obowiązującym programem nie tylko pod względem treści, ale i tematycznego następstwa.

Obawiam się, by nie przeszkodziło to nam, wychowawcom klasowym, w swobodnym czynieniu tego, co sami uważamy za wartościowe pod względem wychowawczym, a nie zmuszało nas do czynienia tego, co może być bardzo celowe i korzystne, np. w Warszawie, a niecelowe, a więc i niekorzystne np. w naszej podkarpackiej wiosce.

Skonfrontowałem projektowane przez Instytut Pedagogiczny zakresy tematyczne z tegorocznym planem pracy naszej szkoły, z którego my, wychowawcy, czerpiemy tematykę do naszej pracy wychowawczej i stwierdziłem, że się tematycznie nawzajem pokrywają i uzupełniają. Niestety, istnieje obawa, że po uszczegółowieniu zakresów mogą wystąpić pewne trudności w realizacji wyznaczonych przez plan szkoły zadań.

Wysuwamy więc postulat, by treści zakresów tematycznych nie traktowano zbyt dogmatycznie oraz by pozostawiono nam pełną swobodę w doborze form i metod pracy na godzinach wychowawczych.

BRONISŁAW CWENAR
Jasienica Rosielna

Sprawy szkolnictwa wyższego i nauki

(Dokończenie ze str. 1)

Interes nauki i szkolnictwa wyższego wymaga dziś uwielokrotnienia wysiłków nad przygotowaniem planu perspektywicznego i wciągnięcia do tych prac kadr pracowników nauki zajmujących się bezpośrednio problemami planowania i rozwoju nauki.

Wraz z planem perspektywicznym powinna powstać koncepcja nowego modelu szkolnictwa wyższego z zarysowaniem etapów jego kształtowania. Każdy, kto dziś styka się bliżej ze szkołą wyższą, widzi cały splot dysproporcji między systemem kształcenia a narastającymi potrzebami gospodarki i kultury narodowej, dostrzega też niewspółmierność między zakresem dydaktyki i prac badawczych. Nie należy też zapominać o prymitywnym niemal wyposażeniu znacznej części zakładów naukowych, w których trudno młodzież wychować „dla przyszłości" zgodnie z wymogami postępu technicznego.

Koncepcje reform w szkolnictwie nieraz były już wysuwane w różnych środowiskach naukowych, warto je zebrać, porównać z doświadczeniem i zamierzeniami innych krajów, poddać pod szerszą dyskusję i w końcu wraz z planem perspektywicznym — zatwierdzić. Choć o decyzję w naszym kraju najtrudniej, to myślę jednak, że przy okazji zatwierdzenia ogólnego planu rozwoju i w tych sprawach zapadnie obowiązujące postanowienie.

Na zakończenie tej części rozważań przytoczę pewne niepokojące liczby, które mówią nam o **skutkach** braku perspektywicznego i kompleksowego spojrzenia na sprawy kadr z wyższym wykształceniem w Polsce. Oto szacunki Komisji Planowania przy Radzie Ministrów dotyczące ilości absolwentów szkół wyższych na 1 milion mieszkańców.

Rok szkolny	Liczba absolwentów na milion mieszkańców
1955/56	759
1959/60	702
1960/61	659
1961/62	564
1962/63	505
1963/64	490
1964/65	482

Dla porównania: w Stanach Zjednoczonych w 1953/54 r. przypadało na milion mieszkańców 1789 absolwentów, w ZSRR w 1954/55 r. — 1228, w Finlandii w 1954/55 r. — 755, na Węgrzech w 1954/55 r. — 579, w Czechosłowacji w 1955/56 — 567, w Irlandii w 1952-53 r. — 533 itd. W 1957 r. przypadało w Polsce na 10 tysięcy mieszkańców 75 pracowników z wyższym wykształceniem, a w ZSRR — 140! A warto dodać, że wg obliczeń prof. J. Tymowskiego niedobór samych tylko inżynierów w przemyśle wynosił u nas w 1956 r. — 24 tysiące osób.

Powszechnie jest znane zjawisko zatrudnienia absolwentów szkół wyższych niezgodne z ich wykształceniem. Nieprawidłowo też układa się rozmieszczanie kadr z wyższym wykształceniem. Z danych Głównego Urzędu Stastycznego z końca 1956 roku wynika, że 28,2 proc. kadr z wyższym wykształceniem pracowało w Warszawie. Na 1000 zatrudnionych przypadało tu 111 pracowników posiadających dyplom ukończenia szkoły wyższej. W województwach łódzkim, rzeszowskim, koszalińskim, zielonogórskim bydgoskim, warszawskim, olsztyńskim, opolskim i wrocławskim wskaźnik ten kształtował się poniżej 20.

Myślę, że prace nad planem perspektywicznym i reforma szkolnictwa wyższego powinny przynieść też szereg konkretnych propozycji dotyczących systemu zatrudniania i rozmieszczania absolwentów szkół wyższych. Stan obecny jest wysoce niepokojący. Powoduje on nie tylko marnotrawstwo ogromnego wysiłku państwa w dziedzinie kształcenia kadr, lecz także wpływa deprymująco na postawę młodzieży. Białe plamy na mapie rozmieszczenia kadr wykwalifikowanych utrudniają również proces decentralizacji gospodarki narodowej. Trudno bowiem przekazywać pod bezpośredni zarząd majątek społeczny, środki, a również i uprawnienia ludziom, którzy nie mają odpowiedniego przygotowania fachowego i których nie nauczono myśleć kategoriami interesu ogólnospołecznego.

Sądzę, że przy okazji wspomnianych prac należy podjąć wszechstronne badanie nad efektywnością pracy szkół wyższych, wykorzystaniem absolwentów, ich losami itd.

O KOORDYNACJĘ PRAC BADAWCZYCH

Trudno myśleć o rozwoju szkolnictwa wyższego w oderwaniu od prac naukowo-badawczych. Stan dotychczasowy w dziedzinie badań naukowych charakteryzuje się co najmniej czterema następującymi ujemnymi zjawiskami:

1) niezadowalającymi w budżecie czasu pracowników nauki proporcjami między zajęciami dydaktycznymi, organizacyjnymi i usługowymi a pracą badawczą;

2) niedostatecznym wyposażeniem zakładów w aparaturę, sprzęt i środki finansowe potrzebne na prowadzenie badań;

3) nikłym wykorzystywaniem przez praktykę wyników prac badawczych;

4) brakiem koordynacji badań naukowych.

Do pierwszych trzech punktów powrócimy za chwilę, a obecnie zajmiemy się ostatnim. Asumpt do tego daje przemówienie sejmowe sekretarza naukowego Polskiej Akademii Nauk posła prof. dra H. Jabłońskiego.

Prof. Jabłoński mówiąc o sprawach nauki podał, że prace badawcze prowadzi dziś w Polsce 76 uczelni podległych 6 resortom, 80 placówek PAN i około 100 instytutów zarządzanych przez 20 ministerstw i centralnych urzędów. Do tej pory prac badawczych nikt nie koordynuje, brak też organu centralnego rozdzielającego portfel zamówień i środki na prace badawcze. W związku z tym prof. Jabłoński wysunął koncepcję stworzenia jeszcze jednego centralnego organu zajmującego się tymi sprawami.

Koncepcja ta budzi sprzeciw. Koordynacja badań naukowych jest nam bardzo potrzebna. Trudno jednak zrozumieć dlaczego instytucja naukowa najwyższego stopnia, jaką jest Polska Akademia Nauk, uchyla się od spełnienia tej funkcji. Być może, że jakieś przepisy prawa utrudniają wykonywanie zadań koordynacyjnych; jeśli tak — należy zmienić przepisy, a nie tworzyć jeszcze jeden urząd czy komitet (zresztą przy KC PZPR działa Komisja Nauki, a w Komisji Planowania przy Radzie Ministrów jest odpowiedni departament).

Uważam, że poszczególne Wydziały Akademii Nauk powinny podjąć trud zespalania wysiłków badawczych, rozdzielać środki i weryfikować wartości i użyteczność wyników badań. Nikt tego lepiej nie potrafi zrobić jak ludzie o najwyższych kwalifikacjach naukowych, a takich skupia lub skupić może PAN. Realizacja tej koncepcji wymagałaby niewątpliwie przyciągnięcia do Wydziałów przedstawicieli poza PAN-owskich ośrodków badawczych i reprezentantów życia gospodarczego. Sądzę jednak, że korzyści płynące z tego „trójkąta" byłyby wielostronne...

A teraz kilkanaście zdań o niektórych warunkach pomyślnego rozwoju nauki w Polsce.

WARUNKI, KTÓRE TRZEBA SPEŁNIĆ

Pierwszym, podstawowym warunkiem jest **poprawa sytuacji materialnej** kadry naukowej (mówiono już o niej w Sejmie przy uchwalaniu nowej ustawy o szkolnictwie wyższym). Badania Sekcji Pracowników Nauki przy Związku Nauczycielstwa Polskiego, które objęły 2005 pracowników nauki, wykazały, że 73,5 proc. posiada zajęcie uboczne. Zjawisko to spowodowane jest przede wszystkim niewystarczającymi dochodami z tytułu pracy w szkole wyższej czy instytucie naukowym.

Zjawisko „wielowarsztatowości" pracowników nauki powoduje nie tylko przemęczenie fizyczne i psychiczne, ale również osłabia możliwości pracy dydaktycznej, wychowawczej, a przede wszystkim badawczej. 24 proc. osób objętych ankietą Sekcji Pracowników Nauki stwierdziło, że zajęcia uboczne posiadają ujemny wpływ na pracę naukową i dydaktyczną, a 44,9 proc. zwróciło uwagę na niemożliwość prowadzenia systematycznych prac badawczych. A co jest wart pracownik nauki pozostający na marginesie dociekań naukowych?

Wydatne podniesienie uposażeń pracowników nauki nie rozwiąże oczywiście automatycznie problemu „wielowarsztatowości", stworzy jednak warunki do koncentracji wysiłków w zakładach naukowych i stanowić będzie podstawę do zwiększenia wymagań w stosunku do kadry naukowej. Dziś wiele życzeń i postulatów kierowanych pod adresem tej kadry nie może być zrealizowanych ze względu na brak czasu i przemęczenie wynikające z podejmowania zajęć ubocznych.

Drugim warunkiem jest doinwestowanie zakładów naukowych. Zdecydowana większość naszych pracowni nie posiada nowoczesnego sprzętu i aparatury badawczej, brak też odpowiednich pomieszczeń. Jest rzeczą powszechnie znaną, że postęp techniczny rodził się i rodzi przede wszystkim w laboratoriach naukowych. Wydatki na rozwój nauki zawsze opłacają się stokrotnie. Powiedziałbym nawet, że w naszej sytuacji kraju o przestarzałych urządzeniach wytwórczych, niskiej wydajności pracy i licznych dysproporcjach gospodarczych **podstawowym warunkiem postępu** czy też tzw. „wielkiego skoku" jest **postawienie na rozwój nauki** zarówno w jej aspektach badawczych, jak i dydaktycznych. Efekty tego działania łatwo sprawdzić w innych krajach, choćby sąsiadujących z nami...

Nauce naszej potrzebny jest w tej chwili poważny zastrzyk finansowy wyrażony nie tylko w złotówkach, ale też w dewizach, potrzebnych na import aparatury i urządzeń. Zastrzyk ten, wierzę, że uruchomi znaczne zasoby energii twórczej kadry naukowej i da gospodarce narodowej w przyszłości korzyści przewyższające znacznie jego bieżącą wartość.

Uzyskanie tych korzyści warunkować będzie jednakże **sposób i szybkość wykorzystania wyników badań naukowych.** Dziś gospodarka nasza, niestety, nie potrafi skutecznie wykorzystywać uzyskanych efektów pracy naukowej uczonych. Wystarczy sięgnąć do pracy codziennej, czy zgromadzić odpowiednią liczbę faktów potwierdzających tę tezę. Nie miejsce tu na rozpatrywanie przyczyn tego stanu rzeczy. Godne jest natomiast podkreślenie skutków tego zjawiska. Nie ograniczają się one do rezygnacji z przyspieszenia tempa postępu technicznego i gospodarczego oraz amortyzacji nakładów poniesionych na prace badawcze ale wpływają fatalnie na postawę i samopoczucie kadry naukowej. Twórca osiąga wówczas pełnię zadowolenia, gdy dzieło jego zaczyna przynosić korzyści powszechne. Wszak chodzi o to, ażeby świat zmienić...

Kończę te rozważania nadzieją, że III Zjazd Partii, który przejdzie chyba do historii jako Zjazd Budowniczych Socjalizmu nie pozostawi na marginesie problemów nauki, o której roli w budowie socjalizmu nikt chyba dziś nie wątpi.

ANTONI RAJKIEWICZ

P.S.

Artykuł niniejszy ukaże się również w numerze 11 z dnia 15. III 59 r. tygodnika studenckiego „Od Nowa". Zamieszczam go w obu pismach (za zgodą redakcji) w związku z toczącą się dyskusją na temat reformy szkolnictwa i organizacji nauki. A. R.

Działalność Instytutu Nauk Pedagogicznych

OBOK warszawskich placówek naukowych zajmujących się problematyką oświatową — jak Komitet Nauk Pedagogicznych przy PAN oraz Instytut Pedagogiczny Ministerstwa Oświaty — powstał niedawno przy Uniwersytecie Warszawskim Instytut Nauk Pedagogicznych. Instytut ten nie dubluje bynajmniej działalności tych dwu placówek. Tematyka prac, jaką sobie nakreślił, nie wkracza w gestię Instytutu Ministerstwa Oświaty (np. analiza programów nauczania) ani Komitetu Nauk Pedagogicznych (który jest czynnikiem opiniodawczym).

Główne kierunki jego prac ogniskują się na następujących problemach: 1. zagadnienie społecznej funkcji szkoły (m. in. badanie, co się dzieje z absolwentami szkoły, procentu odsiewu i odpadu w szkołach); 2. problematyka szkoły wyższej (widziana w aspekcie przygotowania zawodowego, problematyki dydaktycznej itp.); 3. problem związany ze stosunkiem wychowania przez pracę i do pracy (np. upowszechnienie kultury technicznej, problemem wychowania i pracy); 4. młodzież współczesna (analiza postaw, sprawności młodzieży, wykolejenia, reedukacja, stosunek do czytelnictwa, kwestia samodzielności myślenia, sprawności, wychowania przez sztukę).

O żywym zainteresowaniu się pracą Instytutu ze strony nauczycielstwa i pedagogów może świadczyć choćby szybkie wykupienie 10-tysięcznego nakładu „Zarysu pedagogiki" — pracy zbiorowej pracowników Instytutu (pod redakcją prof. dra B. Suchodolskiego). Obecnie przygotowywane jest drugie 30-tysięczne wydanie tej książki. Warto przy tej okazji zasygnalizować przygotowywaną pod auspicjami instytutu pracę prof. St. Jedlewskiego o problematyce wychowania w zakładach poprawczych. W najbliższym czasie ukaże się nakładem „Wiedzy Powszechnej" „Leksykon pedagogiczny" i „Naszej Księgarni" — „Encyklopedia pedagogiczna". Czasopismo periodyczne Instytutu „Kwartalnik Pedagogiczny" cieszy się dużą popularnością.

Instytut pragnie swe obserwacje oprzeć na dorobku szkół eksperymentalnych (m. in. powiatu złotowskiego, nowosądeckiego, skarżyskiego, Poznania i Wybrzeża), ale na tym odcinku napotyka duże trudności, gdyż na finansowanie tego typu szkolnictwa opartego na dodatkowym wkładzie pracy nauczycielstwa dotychczas nie ma wystarczających funduszów.

Instytut Nauk Pedagogicznych koordynujący pracę katedr: pedagogiki ogólnej, pedagogiki społecznej, ustroju organizacji szkolnictwa i pedagogiki specjalnej — opiera swą pracę badawczą na szeroko rozczłonkowanej sieci współpracowników. Są nimi studenci studiów zaocznych (w liczbie ponad 600) oraz zakłady kształcenia nauczycieli. (W. M.)

W sprawie reformy szkolnej

(Dokończenie ze str. 1)

W SZKOLNICTWIE zawodowym od dawna kwestionuje się słuszność opierania kształcenia techników na podbudowie programowej kl. VII, a wysuwa się propozycje organizowania techników po IX — XI kl. średniej szkoły ogólnokształcącej. Wynika to ze względów programowych, ponieważ dla nauczania wielu przedmiotów zawodowych trzeba wpierw zrealizować podstawowe elementy przedmiotów ogólnokształcących co najmniej na poziomie młodszych klas szkoły średniej. Np. rysunek techniczny jest powiązany z elementami geometrii wykreślnej, mechanika techniczna, elektrotechnika wymagają bardzo dużej podbudowy matematycznej i fizycznej, technologia, maszynoznawstwo, materiałoznawstwo powinny być poprzedzone przerobieniem fizyki i chemii. Tymczasem w technikum opartym na kl. VII szkoły podstawowej nieraz trzeba prawie jednocześnie przerabiać partie materiału ogólnokształcącego i zawodowego, a nawet zdarza się, że niekiedy treści nauczania zawodowego wyprzedzają odpowiednie podstawowe partie programu ogólnokształcącego.

Problem stosowania równoważników programowych nie jest tak bynajmniej prosty, gdy trzeba przerabiać przedmioty ogólnokształcące, zawodowe i odbywać zajęcia praktyczne. Młodzież po VII kl. szkoły podstawowej nie jest w stanie dobrze opanować materiału nauczania. Jest to znana bolączka, ciągle wysuwana, której nie rozwiąże podbudowa programowa kl. VIII. W ZSRR znacznie więcej niż połowa uczniów techników zawodowych jest rekrutowana spośród absolwentów 10-letniej szkoły ogólnokształcącej. Już w 1955 r. 60 proc. uczniów techników stanowili absolwenci 10-latki. Nasze szkolnictwo przed wojną również lepiej rozwiązywało problem podbudowy programowej dla kształcenia techników (4-letnie gimnazjum ogólnokształcące + 3-letnie liceum zawodowe). Po wojnie do liceów zawodowych II st. przyjmowano absolwentów szkoły średniej I st.

Czteroletni cykl nauczania w szkole średniej oparty na szkole 8-letniej ma wiele dość istotnych wad. Zwłaszcza nie do przyjęcia jest on w szkolnictwie zawodowym. Różne są zakresy wiadomości i umiejętności ujętych w charakterystykach zawodowych, stąd też potrzebny jest elastyczny system kształcenia zawodowego, przewidujący różne formy i okresy kształcenia. Zróżnicowanie zakresu wiadomości i umiejętności zawodowych występuje nie tylko w ramach poszczególnych szczebli kwalifikacyjnych, ale również i poszczególnych zawodów. Profile, okresy i treści kształcenia zawodowego nie mogą opierać się na uogólnieniach wynikających z założeń natury socjologiczno-filozoficznej, lecz z konkretnej techniki produkcji, organizacji pracy, struktury zatrudnienia, muszą odpowiadać potrzebom zakładów pracy, być uzasadnione istniejącym społecznym podziałem pracy. Istotą kształcenia zawodowego nie jest to, że ono wpływa na podział społeczeństwa wg stopnia przygotowania do pracy poszczególnych jego członków, ale to, że jest ono ściśle zespolone z życiem gospodarczym.

Dla wielu osób takie utylitarne wiązanie problematyki kształcenia zawodowego z wymogami życia gospodarczego wydaje się zbyt wąsko pojętym praktycyzmem, oderwanym od ogólno-wychowawczych założeń. A jednak w swej codziennej pracy pracownicy szkolnictwa zawodowego wszystkich szczebli stykają się z koniecznością synchronizowania programów nauczania i proporcji liczb osób szkolonych z potrzebami zakładów pracy. Ich działalność w tej dziedzinie podlega ciągłej krytyce ze strony społeczeństwa i czynników gospodarczych. Błędy popełniane w ubiegłym okresie w szkolnictwie zawodowym wyraziły się przede wszystkim w schematyzmie ustroju szkolnego i dysproporcjach w rozwoju kształcenia w poszczególnych kierunkach szkolenia. One to spowodowały nacisk na ograniczanie szkolnictwa zawodowego, likwidowanie szkół zawodowych jako zbędnych, nie przygotowujących należycie młodzieży do pracy. Wprowadzenie jednolitego okresu kształcenia dla robotników wykwalifikowanych i techników, jak proponuje autor, wywołałoby w konsekwencji równie niekorzystne skutki jak reforma szkolnictwa zawodowego z r. 1951.

Argument, że wskutek przedłużenia nauki w szkole podstawowej o jeden rok ulegną poprawie wyniki nauczania, ponieważ pozwoli to na usunięcie przeładowań programowych w klasach starszych — nie jest wyłącznie zastrzeżony dla zwolenników szkoły 8-letniej. Chętnie używają go również zwolennicy szkoły 9-letniej twierdząc, że w ich koncepcji ustrojowej możliwe jest nie tylko polepszenie tych części programu nauczania, które odnoszą się do szkoły podstawowej, lecz również i klas młodszych obecnej szkoły średniej.

Brakiem artykułu w jego rozważaniach natury programowo - organizacyjnej jest nieuwzględnienie konieczności lepszego niż dotychczas przygotowania młodzieży do pracy i życia. Zazwyczaj postulaty reformy szkolnej nie wynikają z rozważań o charakterze tzw. „arytmetyki ustrojowej" (7 + 4, 8 + 4, 10 + 2, 9 + 3 itd.), ale z krytyki systemu kształcenia z punktu widzenia treści nauczania, jego funkcji w życiu społecznym, ekonomicznym i kulturalnym kraju. W ZSRR istota reformy nie jest wprowadzenie 8-letniej szkoły podstawowej i opartej na niej 3-letniej szkoły średniej, lecz sprecyzowanie określonego systemu wychowania młodzieży, przygotowującego ją do zadań budownictwa komunistycznego. Natomiast z założeń odnoszących się do treści nauczania i wychowania wynika projektowany ustrój szkolny.

Proponowany przez autora sposób upowszechniania szkoły średniej stanowi najbardziej dyskusyjną część artykułu i to nie tylko z punktu widzenia koncepcji ustrojowych przeciwstawnych poglądom autora, lecz również i założeń ustroju szkolnego opartego na szkole 8-letniej. Odbiega on znacznie od dotychczasowej praktyki w dziedzinie ustroju szkolnego, stosowanej w innych krajach. Na przykład w ZSRR szkoła średnia oparta na 8-letniej szkole podstawowej ma być odmiennie upowszechniana. Obok 3-letnich średnich szkół dla młodzieży robotniczej i wiejskiej, 3-letnich szkół ogólnokształcących politechnicznych ze szkoleniem produkcyjnym i kształcenia w technikach — przewiduje się rozwijanie 1-3-letnich miejskich szkół zawodowo-technicznych i 1-2-letnich wiejskich szkół zawodowo-technicznych. Okres nauczania w poszczególnych typach szkół zawodowych jest zależny od stopnia trudności w opanowywaniu zawodu.

Wydaje się, że jakkolwiek odmienne są warunki rozwoju szkolnictwa w ZSRR niż u nas, to jednak niektóre sformułowania zawarte w tezach KC KPZR odnoszących się do systemu kształcenia w ZSRR należałoby brać również pod uwagę w naszej dyskusji na temat reformy szkolnej. Do takich sformułowań należą między innymi twierdzenia, że nawet rozwój automatyzacji nie wyeliminuje w społeczeństwie komunistycznym pracy fizycznej, a jedynie uczyni ją łatwiejszą, że kształcenie zawodowe zależne jest od stopnia trudności w opanowywaniu zawodu. Perspektywy rozwoju techniki raczej nie upoważniają do ujednolicania okresów kształcenia zawodowego. Jedno tylko wydaje się pewne, że w dalekiej przyszłości będzie się opierać kształcenie zawodowe na wyższej podbudowie niż dzisiaj.

Postulat upowszechnienia pełnej 4-letniej szkoły średniej, zwłaszcza przy przewidywanym znacznym wzroście liczby młodocianych w ciągu najbliższych 15 lat, jest najdalej idącą koncepcją rozwoju oświaty. Oznacza ona umasowienie 12-letniej nauki młodzieży w szkole. Jednak tak maksymalistyczny program staje się mało realnym w zestawieniu z naszymi możliwościami i potrzebami rozwoju szkolnictwa średniego, zwłaszcza zawodowego. Bardziej realistyczne wydaje się etapowe umasowianie kształcenia średniego. Najpierw poprzez upowszechnianie 2-3-letnich niepełnych średnich szkół z jednoczesnym tworzeniem drożności dla najzdolniejszej młodzieży do pełnych średnich szkół, a wreszcie rozwijanie tych ostatnich.

Autor zarzuca, że *„zamiast np. zbliżać do siebie organizacyjnie i programowo szkolnictwo średnie ogólnokształcące i zawodowe, utrzymujemy i nawet zwiększamy ich tradycyjny rozdział"*. Dalej przytacza argumenty, które bynajmniej nie odpowiadają faktycznemu stanowi rzeczy. Przeczy im praktyka organizacyjna szkolnictwa w ciągu ostatnich 2 lat. W porównaniu do okresu ubiegłego wiele zdziałano w kierunku organizacyjnego powiązania szkolnictwa zawodowego i ogólnokształcącego. Włączono Centralny Urząd Szkolenia Zawodowego do Ministerstwa Oświaty. Obecnie całe szkolnictwa ogólnokształcące i zawodowe znajduje się w gestii Ministerstwa Oświaty. Na szczeblu centralnym i w kuratoriach nastąpiło organizacyjne zbliżenie i powiązanie z sobą administracji szkolnej obu pionów szkolnictwa.

NIESŁUSZNIE autor sugeruje, że Związek Nauczycielstwa Polskiego organizując Krajowy Zjazd Oświaty Zawodowej i Rolniczej odciął się od problematyki szkolnictwa ogólnokształcącego, nie zapewnił udziału w Zjeździe przedstawicielom szkolnictwa ogólnokształcącego. Na Zjeździe szkolnictwo ogólnokształcące było reprezentowane przez przeszło 100 przedstawicieli, a w szczególności przez członków Zarządu Głównego ZNP, prezesów okręgów ZNP, kuratorów, dyrektorów departamentów Ministerstwa Oświaty pionu ogólnokształcącego, członków Komisji Oświaty i Nauki przy KC PZPR, sekretarzy wojewódzkich komisji oświaty i nauki przy KW PZPR oraz niektórych delegatów wybranych w terenie. Problematyka szkolnictwa ogólnokształcącego, jego więzi ze szkolnictwem zawodowym, była na Zjeździe omawiana w referacie prof. dra Suchodolskiego, poświęconym roli kształcenia ogólnego i zawodowego w systemie oświaty oraz perspektywom zbliżania się szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego, ponadto problemy szkolnictwa ogólnokształcącego znalazły swój wyraz w referacie wiceministra Godlewskiego, dyskusji plenarnej, obradach komisji. Istotnie Zjazd ze względu na swój charakter koncentrował się bardziej na sprawach oświaty zawodowej. Ponadto ZNP dla omówienia ogólnych spraw całego szkolnictwa, a szkolnictwa ogólnokształcącego w szczególności, przygotowuje Kongres Pedagogiczny.

Autor, przejawiając daleko idącą troskę o rolę szkolnictwa zawodowego w systemie oświatowym atakuje je twierdząc, że *„ostatnio podnieśliśmy technika na 5-letnie w myśl sztucznie wykoncypowanej tezy, jakoby technika musiały być o rok dłuższe od liceów ogólnokształcących"*. Jest to wręcz zaskakująca krytyka. Po pierwsze — nikt tak nie argumentował przedłużenia nauki w technikach o jeden rok, po drugie — gdyby nawet tu i ówdzie była ona głoszona, to też nie wydaje się „sztucznie wykoncypowaną", jeżeli przeanalizuje się programy nauczania i charakterystyki zawodowe. Warto przypomnieć, że przed wojną kwalifikacje technika uzyskiwało się po 6-7-letniej nauce w szkole średniej opartej na podbudowie kl. VI szkoły powszechnej, a w l. 1945 — 1950 po 5-6-letnim okresie nauczania na podbudowie kl. VII. W wyniku reformy z r. 1951 skrócono okres kształcenia techników do lat czterech, wprowadzając jednocześnie zbyt wąskie specjalności szkolenia, co zmniejszało zakres kształcenia zawodowego i związanego z nim kształcenia ogólnego. Wyniki tego posunięcia organizacyjnego spotkały się z powszechną ostrą krytyką czynników gospodarczych. Twierdzono słusznie, że absolwenci mają za mało praktyki, a wąskie specjalizowanie w warunkach szkolnych uniemożliwia ich późniejsze zatrudnienie. Najzdolniejsi absolwenci ubiegający się o przyjęcie do wyższych szkół technicznych nie zdawali egzaminów wstępnych z fizyki i matematyki, ponieważ w dążeniu do skrócenia okresu nauczania wyeliminowano wszelkie wiadomości nie związane z nauką zawodu.

Szkolnictwo zawodowe wyciągnęło z tego stanu rzeczy odpowiednie wnioski przedłużając naukę o jeden rok, co pozwoliło zlikwidować wąskie specjalizowanie, rozszerzyć zakres przedmiotów zawodowych, zwiększyć wymiar praktycznej nauki zawodu oraz uzupełnić programy przedmiotów ogólnokształcących. Postulat autora, aby skrócić okres nauczania do lat czterech w technikach, oznacza praktycznie reaktywowanie dawnych błędów, a co za tym idzie — dalsze pogłębienie różnicy pomiędzy szkolnictwem ogólnokształcącym a zawodowym, stworzenie istotnie takiego stanu rzeczy, w wyniku którego szkoły zawodowe będą stanowić boczny tor kształcenia przeznaczony dla uczniów mniej zdolnych, mniej myślących kategoriami abstrakcyjnymi.

Wprowadzenie kl. VIII w latach 1965 — 66 postawi nas znów w pozycji spóźnionych w reformie ustroju szkolnego. W krajach o ośmioletnim nauczaniu trwają dyskusje i prace nad dalszą reformą systemu kształcenia na poziomie średnim i przedłużeniem obowiązkowej szkoły. Czyż nie byłoby dogodniej i prościej — opierając się na bazie już rozwiniętych szkół przysposobienia rolniczego i zawodowego — upowszechniać 9-letniego nau

Uwaga, kandydaci na ZSN!

ROZPOCZĘŁA się już rekrutacja na Zaoczne Studia Nauczycielskie na rok szkolny 1959/60, który rozpoczyna się sesją letnią 1 lipca br.

Studia na ZSN trwają 3 lata. Po złożeniu egzaminu dyplomowego słuchacz otrzymuje kwalifikacje i uprawnienia jak po ukończeniu SN. Na ZSN mogą być przyjmowani: czynni, wykwalifikowani nauczyciele szkół podstawowych, pracownicy pedagogiczni placówek opiekuńczo-społecznych, administracji szkolnej, partii, ZNP, ZMS i ZMW posiadający kwalifikacje do nauczania w szkołach podstawowych. Wychowawczynie przedszkoli, które mają kwalifikacje do pracy w przedszkolach, powinny w zasadzie zgłaszać się na kierunek pedagogiki ze specjalnością wychowania przedszkolnego. Warunkiem przyjęcia na ZSN jest co najmniej dwuletnia praktyka pedagogiczna.

Podania wraz z załącznikami (odpis metryki urodzenia, życiorys, poświadczona ankieta personalna, odpis świadectwa dojrzałości, 2 fotografie) o przyjęcie na ZSN należy kierować drogą służbową do dyrekcji ZSN do dnia 15 marca br.

Kandydaci na I rok ZSN zdają egzamin wstępny w zakresie przewidzianym w Informatorze, którym dysponują kuratoria, inspektoraty oświaty, wydziały pedagogiczne okręgów ZNP i dyrekcje zaocznych studiów nauczycielskich. Egzamin wstępny odbędzie się między 15 a 31 maja br. Dokładny termin egzaminu ustalą poszczególne dyrekcje ZSN.

WYKAZ MIEJSCOWOŚCI, W KTÓRYCH BĘDĄ URUCHOMIONE ZSN:

Warszawa, ul. Jezuicka 4 — filologia polska, geografia, fizyka, matematyka, prace ręczne i rysunek, pedagogika ze specjalizacją wych. przedszkol.; **Warszawa, ul. Stawki 5** — biologia, pedagogika ze specjalizacją nauczania początkowego; **Ciechanów, ul. 17 Stycznia 32** — fil. polska, historia, matematyka; **Bydgoszcz, pl. Wolności 9** — fil. polska, historia, wych. fiz.; **Toruń, Rynek Staromiejski 7** — fil. polska geografia, biologia, fizyka, matematyka, śpiew z muzyką, pedagogika ze specjalizacją wych. przedszkolnego; **Poznań, Szamarzewskiego 89** — fil. polska, fil. rosyjska, historia, matematyka, pedagogika ze specjalizacją wych. przedszkol.; **Poznań, Mylna 5/7** — geografia, biologia, fizyka, śpiew z muzyką, pedagogika ze specjalizacją nauczania początkowego; **Łódź, ul. Narutowicza 59a** — fil. polska, matematyka, prace ręczne i rysunek, śpiew z muzyką, pedagogika ze specjalizacją wych. przedszkolnego; pedagogika ze specjalizacją nauczania początkowego; **Piotrków Tryb., Stronczyńskiego 1** fil. polska historia, geografia, fizyka, matematyka; **Kielce, Leśna 16** — fil. polska, historia, geografia, matematyka; **Radom, Malczewskiego 29** — biologia, fizyka, wych. fiz.; **Lublin, Narutowicza 12** — fil. polska, historia, geografia, biologia, matematyka, pedagogika ze specjalizacja wych. przedszk.; **Białystok, Kościelna 9** — fil. polska, fil. białoruska, fizyka, matematyka pedagogika ze specj. wych. przedszk.; **Olsztyn, Jagiellońska 10** — fil. polska, biologia, matematyka, prace ręczne i rysunek; **Gdańsk, Kładki 24/25** — historia, geografia, śpiew z muzyką, pedagogika ze specjalizacją wych. przedszk.; **Słupsk, Partyzantów 26** — geografia, biologia, fizyka, matematyka; **Szczecin, Wielkopolska 14** — fil. polska, historia, geografia, biologia, prace ręczne i rysunek, śpiew z muzyką pedagogika ze specjalizacją wych. przedszk.; **Zielona Góra, pl. Słowiański 6** — fil. polska, fizyka, matematyka, prace ręczne i rysunek, pedagogika ze specjalizacją wych. przedszkolnego; **Gorzów Wlkp, Patkowskiego 13** — historia, geografia, śpiew z muzyką, wych. fiz.; **Wrocław Przybyszewskiego 63/77** — fil. polska, geografia, biologia, fizyka, matematyka, pedagogika ze specjalizacją wych. przedszkoln.; **Opole, Katowicka 48** — geografia, fizyka, matematyka, prace ręczne i rysunek pedagogika ze specjalizacją wych. przedszkoln.: prace ręczne z gosp. domowym; **Racibórz, ul. Słowackiego** — fil. polska, historia, biologia, śpiew z muzyką, wych. fiz.; **Kraków, Krupnicza 48** — fil. polska, fil. rosyjska, historia, fizyka, matematyka; **Krzeszowice, Parkowa 14** — pedagogika ze specjalizacją opieki nad dzieckiem; **Rzeszów** Turkienicza 24 — fil. polska, geografia, biologia, matematyka, prace ręczne i rysunek; **Katowice, Jagiellońska 28** — geografia, biologia, matematyka, prace ręczne i rysunek; **Częstochowa, Dąbrowskiego 79** — fil. polska, biologia, matematyka.

Wyższe studia dla pracujących

W roku szkolnym 1959/60 czynne będą w WSP następujące sekcje studiów dla pracujących:

1) **Studia Zaoczne: Gdańsk—Wrzeszcz, Sobieskiego 18** — fil. polska, geografia, matematyka, chemia, pedagogika; **Kraków, Straszewskiego 22** — fil. polska, fil. rosyjska, historia, gegografia, biologia, matematyka, pedagogika; **Opole, Katowicka 81** — fil. polska, fizyka, historia.

2) **Studia wieczorowe: W Gdańsku** fil. polska, historia, geografia, matematyka, pedagogika; **w Katowicach** — fil. polska, historia, matematyka, fizyka; **w Krakowie** — pedagogika.

Studia dla pracujących trwają 5 lat i kończą się egzaminem magisterskim, przy czym studenci ostatniego roku mają możność uzyskania urlopu płatnego na przygotowanie pracy magisterskiej i zdanie egzaminów końcowych.

Warunkiem przyjęcia na I rok studiów jest: posiadanie kwalifikacji na nauczyciela szkół podstawowych, co najmniej 2-letnia praktyka w szkole, pozytywna opinia kuratorium o pracy zawodowej, złożenie konkursowego egzaminu wstępnego. **Podania o przyjęcie na studia zaoczne i wieczorowe należy składać drogą służbową do dnia 15 marca br.** załączając — odpis świadectwa dojrzałości, odpis metryki urodzenia, życiorys, zaświadczenie kierownika (dyrektora) szkoły, jakich przedmiotów kandydat uczy, poświadczoną ankietą personalną, 2 fotografie.

Egzamin wstępny na studia zaoczne odbędzie się w maju, zaś na studia wieczorowe w lipcu. O zakresie wymagań na egzaminie wstępnym kandydaci mogą dowiedzieć się z Informatora, który jest w posiadaniu kuratoriów i inspektoratów oświaty, wydziałów pedagogicznych okręgów ZNP i rektoratów WSP.

Czy nauczyciel może być intelektualistą?

ZDAJĘ sobie sprawę, że tak sformułowany tytuł może wywołać zastrzeżenia. Malkontenci, zwani niekiedy realistami, przedstawią zaraz cały szereg argumentów, z których niezbicie będzie wynikało, że w czasie, kiedy średnia wykształcenia ogólnego jest niższa od poziomu wykształcenia podstawowego, kiedy spory odsetek nauczycieli nie posiada wystarczających kwalifikacji, a większość nauczycieli posiada tylko wykształcenie średnie — nie można mówić o intelektualiźmie wśród nauczycieli. Mimo takich obaw będę kontynuował dalsze rozważania.

Niedawno uczestniczyłem w kurso-konferencji poświęconej zagadnieniom oświaty dorosłych. Organizatorzy tej konferencji postawili sobie trudne do zrealizowania zadanie zmieszczenia w minimalnym czasie maksimum wiadomości i problemów, toteż zmuszeni byli niejednokrotnie przerywać dyskusję, aby móc choć w połowie zrealizować program. Z faktu tego można wyciągnąć trzy wnioski. Primo — nauczyciele mimo przeciążenia pracą i braku czasu, czytają i mają wiele do powiedzenia w sprawach dotyczących oświaty; secundo — nie wszyscy zdają sobie z tego sprawę; i tertio — nauczyciele wiejscy (bo o nich głównie tu chodzi) nie mają okazji do spotkań i wzajemnej wymiany myśli.

Z powyższego wynikałoby, że konferencje rejonowe i praca ognisk nie dają możliwości wyżycia się intelektualnego nauczycielom wiejskim. Konferencje rejonowe nastawione są głównie na problemy zawodowe, a ich forma, ograniczająca się w większości wypadków do lekcji, nie stanowi żadnej atrakcji. Trzeba więc pomyśleć o znalezieniu innych form, które dałyby nauczycielom możliwość wzajemnej wymiany myśli.

Nauczyciel mieszkający w dalekiej wsi, ma tam do spełnienia ważną rolę, ale różni się on zasadniczo potrzebami od swego środowiska. Nie wolno mu, jeśli chce wywierać na to środowisko decydujący wpływ, pozostawać przy tym zasobie wiedzy, jaką wyniósł ze szkoły czy uczelni. Z drugiej strony — nie może być mowy o wzbogaceniu wiedzy, jeśli jej wzrostowi ilościowemu nie towarzyszy wymiana myśli — dyskusja. Prawdy tej nie potrzeba chyba udowadniać, znali ją już starożytni.

Mianem intelektualisty określa się u nas twórców. Jan Szczepański w swojej pracy pt. „Inteligencja i społeczeństwo" (Warszawa, 1957 r., s. 55—60) intelektualistami nazywa naukowców, filozofów, artystów. Nauczycieli zalicza on do grupy techników-ekspertów, choć jednocześnie zastrzega, że istnieje „...odrębność zadań stojących przed nauczycielami, zbliżająca ich do twórców, gdyż kształtują oni to, co w każdym narodzie jest najważniejsze: umysły młodego pokolenia" (s. 59). Tak więc, w społecznej funkcji zawodu nauczycielskiego zawarta jest możliwość rozwoju intelektualnego. Wiemy jednak dobrze, że rzeczywistość jest inna, że wielu, wielu nauczycielom — nie tylko wiejskim — nie staje wiedzy, że wielu skostniało w rutynie, wielu pracuje w zawodzie nauczycielskim przypadkowo, nie wszyscy posiadają odpowiednie do pracy twórczej predyspozycje psychiczne. Nie o tym jednak chciałem pisać.

Chcąc uzyskać pozytywną odpowiedź na postawione w tytule pytanie, trzeba stworzyć odpowiednie dla rozwoju intelektualnego nauczycieli warunki. Nauczyciel może i powinien posiadać szerokie horyzonty, powinien orientować się w postępie wiedzy, być specjalistą w jednej z jej dziedzin. Wiele młodych nauczycieli studiuje na naocznych i zaocznych wydziałach studiów nauczycielskich i uniwersytetów. Trzeba zatem dbać, aby zdobyta przez nich wiedza nie zwiędła, jak roślina, którą posadzono na żyznej ziemi, ale zapomniono podlewać. Dlatego warto byłoby zająć się bliżej sprawami młodych nauczycieli, poznać ich osiągnięcia, bolączki i potrzeby.

Pewną pozytywną rolę mógłby tu odegrać „Głos Nauczycielski". Pismo to — z konieczności noszące charakter omnibusu prasowego — mogłoby więcej miejsca poświęcić sprawom młodych nauczycieli. Można by nawet stworzyć jakąś „Kolumnę Młodych", gdzie pisanoby nie tylko o młodych, ale gdzie młodzi pisaliby sami o swoich sprawach. Nie chodzi mi w żadnym wypadku o przeciwstawianie młodych nauczycieli starym, nie chciałbym być źle zrozumianym. Chodzi po prostu o poświęcenie maksimum uwagi sprawom młodego pokolenia nauczycielskiego, które przecież pod wieloma względami różni się od starszego — choćby sposobem i zasobem zdobytej wiedzy — i które w przyszłości ma zastąpić starszych.

Wiele może być form rozwoju życia intelektualnego nauczycieli wiejskich. Pamiętam, jak swego czasu urządzano spotkania nauczycieli polonistów z województwa łódzkiego z aktorami i naukowcami. Nie bardzo rozumiem, dlaczego takich spotkań nie można urządzać dla nauczycieli wiejskich, pracujących w szkołach podstawowych? Czyżby stanowili oni gorszą kategorię nauczycieli? Naturalnie może to być związane z niewielkimi kosztami, choć pora wreszcie zrozumieć, że oświata musi kosztować, nie ma na to rady. Jednak z inicjatywą w sprawach rozwoju życia intelektualnego nauczycieli nie można czekać na Zarządy Powiatowe i Okręgowe ZNP. Sprawy te muszą nauczyciele ująć sami w swoje ręce. Odbywająca się właśnie kampania wyborcza wydaje się temu wyraźnie sprzyjać. Wiele będzie tu zależało od właściwego stosunku do tych spraw zarządów ognisk, choć osobiście widziałbym perspektywy rozwoju tego ruchu w powiatowych spotkaniach różnych „grup zainteresowań".

LUCJAN WŁODKOWSKI
Lutomiersk, pow. łódzki

Plenum Zarządu Głównego ZNP

(Dokończenie ze str. 1)

ferowanie w podziale składki okręgów i oddziałów słabszych finansowo, zwłaszcza na Ziemiach Odzyskanych. Przewidywane wpływy ze składki członkowskiej wynosić będą w roku 1959 — 34 584 000 zł. Podział składki członkowskiej jest następujący:

1) oddziały powiatowe i uczelniane 40% składki, co stanowi 13 833 600 zł, z tym, że 10% składki członkowskiej otrzymają ogniska na swoje potrzeby organizacyjne,
2) zasiłki statutowe 15% składki, tj. 5 187 600 zł,
3) fundusz inwestycyjny 7% składki, co stanowi 2 420 880 zł,
4) dotacje wyrównawcze dla słabych pod względem finansowym oddziałów 5% składki — 1.729 200 zł
5) działalność zarządów okręgowych 15% składki — 5 187 600 zł,
6) działalność Zarządu Głównego 13% składki — 4 495 920 zł,
7) dla CRZZ 5% składki — 1 729 200 złotych.

Opracowany w oparciu o ten podział budżet Zarządu Głównego przewiduje również wiele świadczeń dla terenowych ogniw organizacyjnych. Budżet ten nie jest jeszcze kompletny, gdyż nie ujmuje dotacji na działalność merytoryczną lub zleconą z CRZZ, Min. Oświaty, Min. Kultury i innych instytucji. Podkreślić należy, że jest to najmniejszy budżet, jakim kiedykolwiek dysponował Zarząd Główny. Kol. H. Dzienisiewicz oceniając pozytywnie wpływ składki członkowskiej w roku ubiegłym, podkreślił konieczność starań ze strony instancji związkowych o wpływ składki członkowskiej w 1959 r.

W dyskusji nad planem działania, budżetem i pisemnym sprawdozdaniem z działalności ZG w r. 1958 zabrali głos następujący kol. kol.: Makowski, Dusza, Szymankiewicz i Karolewski — z Warszawy, Kalin, Rzeszótko i Koperski — z Krakowa, Balicki i Galant z Poznania, Ochędalski i Urbaniak — z Łodzi, Misiak z Gdńaska, Kupiec z Kielc, Dudek z Olsztyna, Otwinowska z Wrocławia i Łukaszewicz, przewodniczący Głównej Komisji Rewizyjnej.

Dyr. gen. Min. Oświaty W. Pokora złożył szereg wyjaśnień w sprawach poruszonych przez dyskutantów. Dyskutanci obszernie omówili zasadnicze zadania ZNP, wzbogacając poważnie treść planu działania, zwracając uwagę na niedociągnięcia w dotychczasowej działalności i podkreślając znaczny postęp w pracy Zarządu Głównego i jego komórek. Na szczególną uwagę zasługują omówione przez dyskutantów problemy współdziałania z Ministerstwem Oświaty, Min. Szkolnictwa Wyższego, Kultury i innymi prowadzącymi szkolnictwo, scalenia całego szkolnictwa w jednym resorcie, świadczeń pracodawców na prowadzoną przez ZNP akcję socjalno-bytową, przeznaczenia funduszu nagród, pracy z zakładami kształcenia nauczycieli, składki członkowskiej, objęcia wszystkich pracowników oświaty przynależnością do ZNP, działania w sprawach bytowych, ożywienia komisji problemowych i upowszechnienia wśród nauczycielstwa „Głosu Nauczycielskiego".

Plenum Zarządu Głównego zaprotestowało przeciwko decyzji CRZZ o zmniejszenie dotacji z 25,8 zł do 20 zł dziennie na wczasowicza i przekazania zaoszczędzonywch w ten sposób funduszów Funduszowi Wczasów Pracowniczych. Plenum Zarządu Głównego przyjęło zasadnicze założenia planu pracy, projekt uchwały w sprawach finansowych i regulamin zasiłków statutowych oraz podjęło uchwałę o poparciu postulatu wychowawczyń przedszkoli w sprawie zrównania ich poborów z poborami nauczycieli szkół ogólnokształcących o analogicznym wykształceniu i stażu pracy przy równoczesnym wprowadzeniu odpłatności za wyżywienie. Plenum skwitowało pozytywnie informację kol. sekretarza Kowalczyka o poczynaniach Sekretariatu ZG w sprawach bytowych nauczycielstwa i pracowników nauki.

Posiedzenie plenarne Zarządu Głównego wniosło poważny wkład w ukierunkowanie działalności ZNP w r. 1959 i przyczyni się bez wątpienia do podniesienia poziomu działalności organizacyjnej ogniw związkowych i zespolenia wszystkich członków ZNP wokół poczynań swojej organizacji zawodowej.

M. RATAJ

Nauczyciele współpracują z ZMS i ZMW

PÓŁTORA roku istnieją na terenie szkół: Związek Młodzieży Socjalistycznej i Związek Młodzieży Wiejskiej. Okres to wystarczający, aby podjąć chociażby częściowo próbę oceny pracy obydwu organizacji.

Jakie cele stawiają sobie ZMS, ZMW na terenie szkół, jak są one realizowane w praktyce?

Obydwu szkolnym organizacjom, chociaż każda z nich działa w różnych typach placówek oświatowych (ZMS głównie w szkołach znajdujących się w dużych miastach i osiedlach o charakterze robotniczym, ZMW w szkołach rolniczych oraz w wiejskich i części małomiasteczkowych średnich szkół ogólnokształcących) przyświecają te same ideały wychowawcze.

Przy organizacjach szkolnych ZMS i ZMW pracują różnorodne kluby np. kluby ideologiczne, religioznawcze, naukowe, w których młodzież nie tylko zrzeszona — namiętnie nieraz całymi godzinami dyskutuje o podstawowych problemach naszego stulecia. Liczne są również zespoły czytelniczo-dyskusyjne, filmowe, sceniczne, fotograficzne, radiotechniczne, sportowe itd.

Szczególnie bogate są formy pracy organizacji ZMS istniejących przy zakładach kształcenia nauczycieli. Np. w różnych kierunkach rozwijają działalność grupy ZMS w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Opolu i wszystkich liceach pedagogicznych istniejących w tym województwie. Żywotne, rozwijające intensywne prace społeczne są organizacje młodzieżowe zakładów kształcenia nauczycieli województw: krakowskiego, kieleckiego, łódzkiego

„Zobacz, zrozum, zrób" — oto myśl przewodnia (jak piszą nam nauczyciele — np. kol. Stanisław Pawlik z Krakowa) pracy wielu szkolnych ogniw ZMS i ZMW.

ZMS nawiązując do tradycji swoich poprzedników, m. in. do pięknego dorobku OMTUR — prowadzi szeroką działalność oświatową wśród młodzieży robotniczej. W ub. roku istniały tylko cztery powszechne uniwersytety dla dorosłych. Obecnie jest ich 10 i posiadają 20 filii. Uniwersytety dają swoim słuchaczom usystematyzowaną wiedzę w zakresie szkoły podstawowej, średniej, a nawet wyższej. Obok „tradycyjnych" przedmiotów wykładane są tutaj zupełnie nowe jak np. dotyczące zagadnień seksualnych; uczy się młodzież dobrego, kulturalnego zachowania.

Wszystkie te poczynania ZMS i ZMW wspomagane są przez pracowników naukowych wyższych uczelni i nauczycielstwo. Nauczyciele oraz pracownicy naukowi biorą aktywny udział w tworzeniu uniwersytetów robotniczych i ludowych, pracują w komisjach szkolnych istniejących przy komitetach wojewódzkich i komitetach powiatowych ZMS oraz śpieszą z pomocą obydwu związkom w organizowaniu prelekcji. Coraz częściej nauczyciele, członkowie ZMS czy ZMW, biorą czynny udział w pracy szkolnych organizacji; są tymi, którzy umożliwiają młodzieży przezwyciężanie nieporadności „pierwszych kroków". Wspomniany już nauczyciel kol. Pawlik sygnalizuje nam, że w XI Liceum Ogólnokształcącym w Krakowie w tamtejszej grupie działania ZMS pracuje dwóch nauczycieli. Koledzy ci pomagają grupie w rozwinięciu pracy we właściwym kierunku. Urządza ona np. wieczorki artystyczne, z których dochód w części przeznaczony jest na budowę szkół, współpracuje ze Związkiem Harcerstwa Polskiego w organizowaniu atrakcyjnych wycieczek. (T. K.)

O zdrowie powierzanych nam dzieci

W ŚWIETLE prowadzonych badań stan postaw naszej młodzieży przedstawia się katastrofalnie. Dominującą rolę odgrywają tu wady kręgosłupa. Należą do nich: nadmierny rozwój krzywizn fizjologicznych — kifosa i lordosa, jak również skrzywienia boczne oraz skręty — skolioza. Zdeformowany kręgosłup, a co za tym idzie — wadliwa postawa urągają nie tylko ogólnie przyjętym wzorom obyczajowo-estetycznym, ale przede wszystkim zagrażają normalnym funkcjom organów wewnętrznych klatki piersiowej i jamy brzucha.

Nauczyciel wychowania fizycznego nie jest w stanie w ciągu 2 ewentualnie 3 godzin tygodniowo wyrugować zmian spowodowanych całokształtem czynników deformujących kręgosłup dziecka. Czynniki te to przede wszystkim wadliwy sposób siedzenia dzieci w ławce, której konstrukcja nie zawsze zresztą odpowiada wymogom higieny. W takiej sytuacji dużą rolę mogłyby odegrać ćwiczenia śródlekcyjne prowadzone na wszystkich lekcjach w klasie pod kierunkiem nauczyciela. Myśl ta, od wielu lat lansowana przez teoretyków i praktyków wychowania fizycznego, nie znalazła odpowiedniego zrozumienia wśród władz oświatowych oraz szerokich rzesz nauczycieli. Warto się nad tym zastanowić. Odpowiednie dyrektywy władz szkolnych mogłyby tu wiele pomóc.

Drugim niemniej ważnym czynnikiem deformacji, szczególnie o charakterze skoliotycznym, jest nieuzasadniona poważniejszymi względami niechęć dzieci do noszenia tornistrów. Jednostronne obciążenie kończyny przy noszeniu wszelkiego rodzaju teczek jest powodem często nieodwracalnych zmian kręgosłupa. Niezakończony proces ossyfikacji szkieletu dziecka w wieku szkolnym stanowi podatny grunt do ulegania deformacji, a wzmożone tempo wzrostu pogłębia je.

Tornister, w przeciwieństwie do teczki, obciążający równomiernie obręcz barkową, chroni dziecko nie tylko od skrzywień bocznych kręgosłupa — stanowi równocześnie bodziec korektywny, uniemożliwiający nadmierne garbienie się. Odgórny nakaz noszenia tornistrów przez młodzież wszystkich klas szkoły podstawowej okazałby się dużą pomocą w szeroko zakrojonej walce o prawidłową postawę, a co za tym idzie — o zdrowie powierzonej nam dziatwy.

H. GRABOWSKI
Chełm Lubelski

FAKTY OPINIE LICZBY

Ministerstwo Oświaty opracowało materiały charakteryzujące sytuację kadrową w szkolnictwie w roku 1958/59. Poniżej przytaczamy szereg interesujących danych dotyczących wyżej wymienionego zagadnienia. Było ono dyskutowane na posiedzeniu Kolegium Ministerstwa w dniu 26 lutego bież. roku.

Stan kadr nauczycielskich

W dniu 1.X. 1958 r. było ogółem zatrudnionych na pełnych etatach — 188 479 nauczycieli. W tej liczbie znajdowało się 10 948 nauczycieli nie posiadających kwalifikacji pedagogicznych oraz 9 180 nauczcieli z uprawnieniami emerytalnymi.

W ciągu roku (od 1.X. 1957 r. do 30. IX 1958 r.) zatrudniono 25 582 nowych nauczycieli:

Absolwentów zakładów kształcenia nauczycieli — 10 478 (w tym: absolwentów uniwersytetów — 1 550, wyższych szkół pedagogicznych — 575, studiów nauczycielskich — 1 012, liceów pedagogicznych — 6 194, techników przem. — 202, liceów dla wychowawczyń przedszkoli — 763, kursów nauczycielskich — 82,

— z administracji szkolnej	**— 777**
— z innych resortów	**1 578**
— bez kwalifikacji pedag.	**3 814**
— inni z kwalifikacjami pedagogicznymi	**8 935**

Warto zwrócić uwagę, że w 1957/58 roku na 14,5 tys. absolwentów zakładów kształcenia nauczycieli nie podjęło pracy w szkolnictwie około 4 tysięcy osób.

Ubyło z zawodu nauczycielskiego około 11 tysięcy nauczycieli: zmarło — 459 osób, zwolniło się na własną prośbę — 7 666 osób (w tym 3 369 przeszło na emeryturę), zwolniono z urzędu 1 369 nauczycieli (w tym 461 kwalifikowanych). Około 2,7 tys. nauczycieli przebywa na urlopach (w tym ponad 1,6 tys. na urlopach płatnych).

Godziny nadliczbowe i kontraktowe

Obliczono, że szkoły korzystają z 1,8 miliona godzin nadliczbowych (w tym szkoły podstawowe około 890 tysięcy godzin, szkoły zawodowe 156 tysięcy, zakłady kształcenia nauczycieli — 22,3 tys. itd.)

Liczba godzin kontraktowych wynosi 507,3 tys. (w tym: szkoły podstawowe — 318 tys., szkoły zawodowe — 121,6 tys., zakłady kształcenia nauczycieli — 20,4 tys. itd.). W wyżej podanych godzinach kontraktowych znajduje się 200 tys. godzin na naukę religii.

Przy zachowaniu 250 tys. uzasadnionych godzin kontraktowych i 430 tys. godzin nadliczbowych można by zatrudnić dodatkowo w szkołach podstawowych 20,2 tys. nauczycieli, a w szkołach zawodowych 2 880 nauczycieli (przy zachowaniu 92,4 tys. godzin nadliczbowych i 121,6 tys. godzin kontraktowych w szkołach zawodowych).

Brak kadr nauczycielskich

Z powodu braku kadr nauczycielskich zamieniono w ubiegłym roku ogółem 3 646 etatów na godziny nadliczbowe. Mimo to do pełnej obsady brakowało około 3,2 tysięcy nauczycieli i wychowawców.

W szkołach średnich brak jest nauczycieli fizyki, wychowania fizycznego, matematyki i języków obcych.

Zapotrzebowanie na kadry nauczycielskie w 1959-60

Kuratoria zgłosiły na rok szkolny 1959-60 orientacyjne zapotrzebowanie na 15 108 nauczycieli: 1551 do przedszkoli, 11 093 do szkół podstawowych, 580 do placówek opieki nad dzieckiem i 1 879 do szkół średnich i zawodowych.

Ministerstwo Oświaty uznaje to zapotrzebowanie za zbyt niskie. Ministerstwo uważa, że na pokrycie przewidywanego ubytku potrzeba około 6,5 tys. nauczycieli, a nie 4,7 tys., jak podają kuratoria. Według obliczeń Ministerstwa wzrost liczby uczniów pociąga za sobą konieczność zatrudnienia 9,2 tys. nauczycieli, a nie 7,2 tys. Ponadto należy obsadzić 3,2 tys. wolnych etatów.

W sumie więc zapotrzebowanie na nowe kadry nauczycielskie — według opinii Ministerstwa — sięga 18 — 20 tysięcy.

Przewiduje się, że zakłady kształcenia nauczycieli i szkoły wyższe ukończy 12,4 tysięcy kandydatów do zawodu nauczycielskiego, a tysiąc osób pracujących w administracji , itp. podejmie pracę nauczycielską.

Deficyt kadr nauczycielskich wyniesie więc w przyszłym roku szkolnym ponad 5 tysięcy osób.

W związku z tym stanem rzeczy Ministerstwo Oświaty zamierza:

— zatrudnić kilka tysięcy absolwentów liceów ogólnokształcących i techników,

— zrewidować gospodarkę etatami i zahamować podnoszenie stopnia organizacyjnego szkół o małej liczbie uczniów,

— ograniczyć udzielanie urlopów i zniżek godzin.

Przeniesienia nauczycieli

W ubiegłym roku przeniosło się ogółem 12 202 nauczycieli, w tym: z urzędu 808 i na własną prośbę — 11 394. Niepokojąco wygląda geografia tych wędrówek. Znaczna część nauczycieli emigruje z terenów, które odczuwają niedobór kadr nauczycielskich.

Kadry kierownicze w szkołach

Na 27 359 osób pełniących funkcje kierownicze w szkołach, zamianowano dotychczas 8 176 osób (29,9 proc.). Zaledwie 411 osób uzyskało swoje stanowiska w drodze konkursu. W kuratorium białostockim ogłoszono zaledwie 1 konkurs, w szczecińskim — 3, w warszawskim — 4, olsztyńskim — 5, zielonogórskim — —6, lubelskim — 10.

640 osób pełni funkcje kierownicze nie posiadając odpowiednich kwalifikacji pedagogicznych. W tym — 262 w szkołach podstawowych, 40 w szkołach średnich ogólnokształcących, 109 w szkołach zawodowych, 228 w placówkach opiekuńczo-wychowawczych oraz 1 osoba kieruje zakładem kształcenia nauczycieli (!). 16,6 proc. osób pełniących funkcje kierownicze posiada staż pracy nauczycielskiej poniżej 5 lat. Prawie 40 proc. osób pełni funkcje kierownicze krócej niż 5 lat.

Kadra pedagogiczna w kuratoriach

Wykształcenie kadry pedagogicznej w kuratoriach przedstawia się w sposób następujący:

FUNKCJA	Wykształcenie: wyższe pełne	wyższe niepel.	średnie pedag.	średnie ogólne	inne
1. Naczelnicy działów (61)	39	15	7	—	—
2. Kierownicy oddziałów (353)	162	83	49	16	43
3. Wizytatorzy (508)	313	124	58	3	5
4. Inspektorzy kadr (65)	10	20	27	4	4
5. Inspektorzy warsztatów (55)	16	3	7	2	21
Ogółem (1042)	545	245	148	31	73
W odsetkach:	52,3%	23,5%	14,2%	3,0%	7,0%

Wśród 545 osób z wyższym wykształceniem stopień magistra posiada 262, tj. 48 proc. Wśród 73 osób z innym wykształceniem 30 posiada wykształcenie niższe od średniego. 98 pracowników pedagogicznych w kuratoriach przepracowało w zawodzie nauczycielskim tylko od 1 do 3 lat. 100 pracowników pracuje w administracji szkolnej dopiero pierwszy rok!

Kadra pedagogiczna w inspektoratach szkolnych

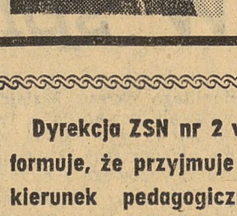
Na 1747 inspektorów i podinspektorów szkolnych zaledwie 74 posiada pełne wyższe wykształcenie, 747 czyli 43 proc. ma wykształcenie średnie pedagogiczne. 50 osób nie posiada przygotowania pedagogicznego. 119 inspektorów i podinspektorów szkolnych pracowało w szkole krócej niż 3 lata (!). Staż nauczycielski 4 — 9 letni posiada 517 pracowników pedagogicznych inspektoratów szkolnych. (icz)

Zmarli

Dnia 21 lutego 1959 r. zmarł kol. Edward GUTOWSKI kierownik Szkoły w Jalonkach, długoletni członek ZNP, były członek Zarządu Oddziału Powiatowego, przeżył lat 58. W Zmarłym tracimy zasłużonego pedagoga i szanowanego Kolegę.

Cześć Jego pamięci!

Zarząd Oddziału Powiatowego ZNP
Ostrów Mazowiecka



Kol. Józef Ujazdowski urodzony w 1893 roku w Nowym Mieście, długoletni pedagog i wychowawca na terenie Warszawy i powiatu Grodzisk Mazowiecki, czynny członek Zarządu Związku Nauczycielstwa Polskiego, odznaczony Złotą Odznaką Związkową, ofiary nauczyciel serdeczny kolega, wielki społecznik, czynny członek PPS, a następnie aktywista PZPR—zmarł nagle na posterunku pracy w dniu 20. 11. 1958 r. Cześć Jego świetlanej pamięci.

Koleżanki i Koledzy
Zarząd Oddziału ZNP
w Grodzisku-Maz.

Nowości wydawnicze

Kazmierz Sośnicki — Dydaktyka ogólna — Ossol. —	**37.—**
Alfred Maksymowicz — Rysunek zawodowy — PWSZ	**16.—**
Stanisław Szober — Wybór pism — PWN —	**53.—**
Eligiusz Kozłowski — Generał Józef Bem — MON —	**90.—**
Bohdan Muchenberg — Pogadanki o muzyce — PWM —	**17.—**
Fr. Van Haesendonck — Dżudżitsu SiT —	**10.—**
Edmund Cieślak — Miasto wierne Rzeczypospolitej — WP	**14.—**
Marian Pelczar — Gdańsk — SiT —	**60.—**
Księga tysiąca i jednej nocy — Ossol. —	**39.—**
Zygmunt Krasiński — Nie-Boska Komedia — opracował Juliusz Kleiner — Ossol. —	**18.—**
Trzej satyrycy rzymscy Horacy — Persjusz — Juwenalis — w przekładzie Jana Czubka i Jana Sękowskiego — PIW —	**36.—**
Jan Spiewak — Polska w poezji narodów świata — PIW	**30.—**
Janina Bieniarzówna — 500 zagadek historycznych — WP —	**10.—**
Wincenty Czerwiński — Mechanika techniczna dla samouków — PWSZ —	**28.—**
Wacław Brodowicz — Skrawanie i narzędzia — PWSZ —	**27.—**

Ogłoszenia drobne

ZARZĄDY OKRĘGÓW Stołecznego i Warszawskiego zawiadamiają, ze w Klubie Nauczycielskim w Warszawie wznowił działalność chór mieszany pod kierownictwem kol. Stefana Wasiaka. Chór ma ambicje osiągnąć wysoki poziom artystyczny, jaki winien mieć zespół nauczycielski i pracowników oświaty. Wszystkich dawnych członków i nowych kandydatów prosimy o zgłaszanie się w czwartki w godz. 18—20, gmach ZNP, Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8 (sale Klubu). Koleżanki i Koledzy nie zwlekajcie — Warszawa musi mieć swój chór.

CZARNĄ PORZECZKĘ już czas zamówić! Jednoroczne krzewy po cztery złote, odmianę „GIGANT" już w marcu zaczyna wysyłać Liceum Pedagogiczne w Bielsku Podlaskim. Prosimy o podawanie czytelnego adresu — koniecznie poczty.

MASKI zwierząt, nosy, czapeczki, parasolki, wachlarzyki, teczki, sprężynowe do akt — poleca introligatornia. Jassowicz, Warszawa Jerozolimskie 56.

ETAT szkoły podstawowej zamienię: Gdańsk—Wrzeszcz, ul. Kościuszki 90 m. 3, Sadowska

PIOTR KORSIEKO, wykładowca Instytutu Pedagogicznego w Równem (USSR) prosi kol. NINĘ TERMANOWSKĄ z Balickich, absolwentkę Seminarium Nauczycielskiego w Nieświeżu, o padanie swego adresu do redakcji „Głosu Nauczycielskiego".

ZGUBIŁAM legitymację służbową Liceum Pedagogicznego w Wymyślinie z dnia 22 czerwca 1949 r. nr 31 na nazwisko Zatorska Henryka.

ZGUBIŁAM legitymację służbową Nr. 94 wydaną przez Wydział Oświaty w Bełchatowie na nazwisko Idzińska Leokadia.

Jan OLEJARZ zgubił dyplom ukończenia Państwowego Liceum Pedagogicznego w Bochni nr. 28 wydany dnia 1. VI. 1955 r.

Skradziono legitymację służbową wydaną przez Inspektorat Oświaty w Oławie, książeczkę wojskową i zaświadczenie odbytej służby wojskowej na nazwisko — KOSIOR Stanisław.

KOLEŻANKĘ z Poznania, która prosiła o zamieszczenie ogłoszenia i przysłała pocztówki, prosimy o nadesłanie tekstu ogłoszenia i podanie adresu.

Dzwonki szkolne, ELEKTRYCZNE, korytarzowe, podwórzowe, naprawia, wykonuje nowe, Wars