



WIESŁAW MYSŁEK

OKRES przedzjazdowy to niewątpliwie okres wzmożonej działalności wszystkich instancji związkowych. Odbijają się liczne narady, konferencje, spotkania, na których podsumowujemy osiągnięcia w ostatnim 3-leciu wyniki, analizujemy przyczyny i źródła braków i niepowodzeń, ustalamy kierunki i środki dalszego działania.

Zdajemy sobie sprawę z tego, że zasadniczym celem pracy przedzjazdowej jest doprowadzenie do pełnego uświadomienia przez ogół członków naszego Związku zadań, jakie postawione zostały przez partię i rząd przed szkołą, zwiększenie aktywności w pracy dydaktycznej i wychowawczej oraz poczucia odpowiedzialności za jej wyniki.

Stąd też na łamach „Głosu” staramy się zamieszczać nie tylko informacje o pracach instancji związkowych w okresie przedzjazdowym i sprawozdania z poszczególnych działań pracy, lecz także omawiać problemy, które decydują o postawie ideowo-politycznej nauczycieli, atmosferze moralnej panującej w naszych zespołach, wartości organizacyjnej i sile wychowawczej oddziaływania szkoły na młodzież i środowisko.

I dzisiaj chcielibyśmy poruszyć pewien problem, z którym spotykamy się w pracy szkoły i w pracy ZNP.

Pisze do nas anonimowy czytelnik:

„Przeczytałem cały ostatni numer Waszego poczytnego pisma. Podobają mi się bardzo, ale jest jedno małe „ale”. Od pierwszej do ostatniej kolumny piszecie wszystko o nauczycielach i wychowawcach... ale absolutnie nikt z piszących nie poruszył, nawet choć w jednym zdaniu, sprawy pracowników administracji szkolnej. Tak, jakby oni w ogóle nie istnieli, jakby nie mieli swych bolączek, tak socjalno-bytowych, jak i innych. Jeśli czasem ukazuje się w „Głosie” jakaś notatka lub artykuł na nasz temat, to tylko krytyczny, wytykający nasze braki i niedociągnięcia. Nami Związek nie interesuje się tak, jak interesuje się nauczycielstwem. Jesteśmy jak gdyby drugiej kategorii członkami ZNP. A to, wierząc nam, boli nas i nie mobilizuje do pracy...”

List ten nie jest przypadkiem odesłanym. Z wypowiedziami o podobnej treści spotykamy się od czasu do czasu w pracy związkowej i w pracy redakcyjnej.

Jak ustosunkować się do nich? Czy rzeczywiście koledzy pracujący w administracji szkolnej znajdują się w gorszej sytuacji aniżeli ogół nauczycieli, członków ZNP? Czy istotnie w zamierzeniach redakcji jest prowadzenie — w stosunku do nich — jakiejś polityki dyskryminacji?

Przed wojną do ZNP należeli tylko nauczyciele. Pracowników administracji szkolnej nie przyjmowano do Związku. Między ZNP a administracją szkolną, która realizowała wówczas politykę rządów sanacyjnych, istniały stosunki antagonistyczne. ZNP walczył wówczas z administracją szkolną.

W Polsce Ludowej nie ma sprzecznych celów w pracy administracji szkolnej i nauczycieli. Wszyscy służymy wspólnej sprawie: wychowaniu dzieci i młodzieży zgodnie z zasadami socjalistycznej pedagogiki. Z tych też względów w szeregach ZNP znaleźli się wszyscy, którzy zajmują się bezpośrednią pracą dydaktyczną i wychowawczą w szkołach i placówkach

oświatowych, jak również i ci, którzy tę pracę organizują, kontrolują i zapewniają warunki do należytego funkcjonowania tych szkół i placówek, tj. wszyscy pracownicy administracji szkolnej, a więc nie tylko pracownicy pedagogiczni, ale i tzw. umysłowi i fizyczni.

W naszej organizacji nie ma zatem miejsca na lepsze i gorsze kategorie członków — w zależności od rodzaju wykonywanych funkcji. Gorszym członkiem ZNP jest chyba tylko ten, który nie wywiązuje się dobrze ze swych obowiązków, niezależnie od tego, czy jest nauczycielem szkoły podstawowej, wizytatorem, referentem w wydziale oświaty czy też woźnym w szkole.

Trzeba zatem usuwać wszelkie źródła tworzenia się takich opinii, jaką przedstawiliśmy w liście kolegi pracującego w administracji szkolnej. Wiemy przecież, że na stanowiska pedagogiczne w administracji szkolnej powołujemy tylko nauczycieli i chcemy, by byli to nauczyciele najlepsi, wyróżniający się przygotowaniem zawodowym, doświadczeniem i postawą ideowo-

wiecej i co ważniejsze! **Ważnym okazuje obywatela jego pracę, jego codzienna czynności służbowe i to zarówno „na co dzień”, jak i w okresie kłopotów spowodowanych trudną sytuacją ostatniej zimy.**

Czegóż ten wysoki urzędnik szkolnictwa nie robi, o czymże myśleć nie musi: o remontach szkół i... klas, o wodociągach i kanalizacji w starych budynkach szkolnych i o... elewacji w szkołach Tysiąclecia, o tym, ile konkretna szkoła będzie miała własnych domków campingowych w ośrodkach kolonii letnich, o tym, czy jakiś nauczyciel mającyjecha „pociągami przyjaźni” do ZSRR może dostać tygodniowe zwolnienia i czy ma prawo wystarać się o zastępstwo, czy też nie; musi konferować na wszelkie tematy z instancjami partyjnymi, radami narodowymi wszystkich szczebli, strażą ogniową (sprzet przeciwpożarowy w szkołach itp!), centralą skupu odpadków użytkowych rozpiskując „akcję zbierania makułatury” w okresie... sesji maturalnych „z nadzieją, że obywatel kurator pomoże w mobilizacji młodzieży do czynu społecznego” (czytaj: trzeba ratować walący się

Trzeba pokazywać dobre przykłady pracy, upowszechniać dobre doświadczenia ze wszystkich dziedzin naszego systemu oświatowego. Staramy się w miarę możliwości z tego zadania wywiązać i piszemy dobrze nie tylko o pracy szkół i nauczycieli, lecz także i kolegów pracujących w administracji szkolnej. Wielu naszych autorów zresztą to właśnie ci koledzy.

Trzeba jednak także w naszym związkowym gronie, a więc i w związkowym piśmie, wetykać i pętnować wszelkie przejawy niewłaściwego stosunku kolegów pracujących w administracji szkolnej do podległych im służbowo nauczycieli, przejawy bezduszności, biurokratyzmu, łamania praworządności.

Czy możemy przejść obojętnie nad takim np. listem nauczycielki wiejskiej, który wpłynął w ostatniej pocztce:

„Zwracam się z zapytaniem, jakie dokumenty obowiązują jest złożyć w Wydziale Oświaty nauczyciel ubiegający się o wymianę (swojej oraz męża) legitymacji

Rozmawiamy

O NASZYCH SPRAWACH

NIECH CZEKA NA ETAT

W poprzednim numerze naszego pisma zamieściliśmy fragmenty listów dwu nauczycieli na temat godzin nadliczbowych. Odpowiedzieli na pytanie: czy należy w takich sprawach interweniować, jeżeli i tak zawsze jedna ze stron czuje się pokrzywdzoną.

Odpowiedzi były jednoznaczne: interweniować bez względu na to, czy będą zadowoleni czy nie będą nauczyciele rezygnujący z kilku godzin nadliczbowych na korzyść kolegi, dla którego te godziny stanowią (przynajmniej na razie) szansę życiową.

Obecnie otrzymaliśmy na ten temat dalsze listy od kolegów, którzy chcą rozmawiać o tych sprawach. Ze względu na to, że sprawa godzin nadliczbowych budzi szczególne zainteresowanie — omówimy w tej rubryce dwa — pozornie odmienne, ale w zasadzie wyrażające tę samą myśl — listy.

Pisze do nas kierownik szkoły, który wystąpił z wnioskiem do Inspektoratu Oświaty o zatrudnienie w ramach godzin nadliczbowych nauczyciela, specjalisty języka rosyjskiego.

Kierownik zdawał sobie sprawę z tego, że on i jego żona nauczycielka będą musieli zrezygnować z kilku godzin nadliczbowych. Nie przyszło im to lekku. Musieli obniżyć swój budżet domowy, a mieli na utrzymaniu pięćro dzieci w wieku od 4 do 17 lat. Ale nie tylko oni musieli zrezygnować. Dotknęło to i innych. Koledzy ci wyrazili protest, postawili na radzie pedagogicznej szereg zarzutów pod adresem nauczyciela, który miał otrzymać te godziny nadliczbowe — w rezultacie trzeba było zostawić prawie wszystko po starciu.

Prawie wszystko, bo tylko kierownik wraz z żoną i jedną nauczycielką oddalił swe godziny nadliczbowe nauczycielowi języka rosyjskiego.

Jaki jest jednak wniosek owego kierownika — jeśli chodzi o konkretną sprawę, którą poruszyliśmy w „Głosie”?

„Należałoby koniecznie przyjąć z pomocą nauczyciela (sprawa dotyczy koleżanki, o której perypetyki pisaaliśmy w notatce z 5 stycznia 1984 roku — „Ktoś nie śpi!” — przyp. St. B.) z jednej strony, z drugiej zaś należałoby rozpatrzyć wszelkie możliwości w danej szkole i dać rekompensatę pozostałym nauczycielom, jeśli ich budżet domowy aż tak bardzo ucierpiał. Jestem nauczycielem od przeszło czterech wieków. Różne koleje życia już przechodziło się i różnych kolegów spotykało się w pracy. To ludzka sprawa walczyć o byt. Czy nie powinniśmy jednak też czasem w imię solidarności koleżeńskich i zawodowej, zrezygnować z drobnej korzyści na rzecz kogoś skrzywdzonego przez los lub fatalne warunki pracy?”

Pisze początkująca nauczycielka, która znalazła się w takiej sytuacji, że wypadło jej korzystać z godzin nadliczbowych w miejscowości, w której mieszkała. Musiała jednak na skutek wytworzonej przez kolegów atmosfery zrezygnować z pracy i przenieść się do innej miejscowości, gdzie otrzymała pełny etat.

„Obecnie, chociaż codziennie muszę chodzić do pracy kilka kilometrów, jestem zadowolona, gdyż stosunki koleżeńskie są bardzo miłe. Chce się ustosunkować do artykułu pt. „Ktoś nie śpi!”. Według mnie, jeżeli ktoś się zwraca w takiej sprawie, należy mu pomóc jakąś radą lub interweniować, jeśli jest możliwość, by osoba szukająca pomocy dostała pracę w pożądaną miejscowość w pełnym wymiarze godzin, pracę etatową. W przeciwnym razie — należy raczej zrezygnować z interwencji, ponieważ

nieważ osoba ta stanie się właśnie „parazytującą owcą”, na którą wszyscy będą wrogo patrzyli, która będzie każdemu przeszkadzała i której będą się chcieli za wszelką cenę pozbyć”.

Przytoczone fragmenty dwu listów stawiają sprawę dość wyraźnie: nie interweniować. W pierwszym bowiem liście jest wyraźne zastrzeżenie: należy interweniować, ale reszcie nauczycieli dać rekompensatę. A jeśli nie można dać tej rekompensaty? W drugim liście jeszcze wyraźniejsze zastrzeżenie: interweniować, jeśli szukająca pomocy nauczycielka otrzyma pełny etat. W praktyce? Niech czeka na etat.

Do tej sprawy jeszcze powrócimy w naszych rozmowach.

CZY SĄ WINNI?

W związku z artykułem („Głos Nauczycielski” z dnia 5 stycznia bieżącego roku) „Rzeczywiście winnych nie będzie!” — koleżanka z lubelskiego snuje refleksje na temat atmosfery panującej wśród nauczycieli.

Jej spostrzeżenia — chociaż odnoszą się do własnych doświadczeń — mają charakter ogólniejszy i warto nad nimi pomyśleć.

„Zmuszona byłam w ciągu blisko 20-letniej pracy nauczycielskiej kilka razy zmieniać miejsce pracy. Poznałam przy tej okazji wiele koleżanek i kolegów. Nie zawsze byłam z chęcią witana i musiałam użyć nie lada sprytu, aby „wkupić się” w towarzystwo, które patrzyło na mnie jak na intruza. Przykre te chwile były niejednokrotnie przyczyną niepowodzeń w pracy szkolnej”.

W dalszym ciągu opowiada, jak w czasie pauz w pokoju nauczycielskim nikt z nauczycieli nie odzywał się do niej, nie dostrzegał jej i jak wręczcie zrezygnowała z chęci nawiązania kontaktu i jak dziwnie obco czuła się w zespole.

„Gdyby to była moja pierwsza placówka, z pewnością rzuciłabym posadę, ale miałam za sobą dziesięć lat pracy, zżyzniałam wojnę, miałam sporo doświadczenia i litoyałam, że jakoś to się ułoży. Ale nie ułożyło się. Starłam się coraz rzadziej wchodzić do pokoju nauczycielskiego. Brałam dzienniki i uciekałam na korty, do dzieci. I nawet szukałam na tym, bo poznałam dokładnie swoich uczniów, interesowałam się życiem każdego z nich, zdobywałam ich sympatię, ale w pokoju nauczycielskim nadal czułam się nieswojo. Wciąż byłam obca.”

Ta sytuacja trwała cały rok i zmęczyła mnie ogromnie. Można sobie wyobrazić moją radość, gdy dowiedziałam się, że meza przenoszą do innego miasta. Opuściłam szkołę, która na zawsze została gorzko w moich wspomnieniach.

Dlatego całkowicie podzielałam zdanie kol. J. Idaszka, że odrobina dobrej woli dyrektora czy kierownika, grona nauczycielskiego, a przede wszystkim odpowiednia atmosfera w szkole — przyczyni się do kształtowania prawidłowych stosunków między ludźmi, którzy kształcą i wychowują.

Przecież jeden nauczycielskie nie tworzy jakiegoś odrębnego, zamkniętego świata, w którym dzielą się sprawy dotyczące wyłącznie nauczycieli. Zespół ten oddziałuje na środowisko, na młodzież, nie jest więc obojętny. Jaka w tym zespole panuje atmosfera? O tym nie należy zapominać. I w skutek złej atmosfery w szkole zdarzają się takie smutne historie, o jakiej pisał kol. J. Idaszek w swoim artykule: „Rzeczywiście winnych nie będzie?”. Moim zdaniem — winni są.

St. B.

lepsi i gorsi

związkowcy

moralną. Mimo że nie pracują oni bezpośrednio w szkole, czują się w dalszym ciągu nauczycielami i chcą, żeby wszyscy ich za nauczycieli uważali.

Mają do tego na pewno pełne prawo. W naszym systemie oświatowym, jak również w organizacji zawodowej, jaka jest ZNP, pojęcie nauczyciel jest pojęciem szerokim, obejmuje ono nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych, średnich, ale również pracowników naukowych szkół wyższych, wychowawczyń przedszkoli, bibliotekarzy, wychowawców zakładów wychowawczych itd., a także pracowników pedagogicznych administracji szkolnej.

Pojęciem nauczyciel operujemy często również i w naszym piśmie, nie wyliczając każdorazowo, jakie kategorie pracowników oświatowych mamy na myśli.

Nie ma zatem powodu autor omawianego listu do żalu, że pisząc o nauczycielach nie wspomina o pracownikach administracji. Nie jest to na pewno niedocenianiem ich roli i znaczenia.

Wiemy, jak ważna jest ich funkcja, jak trudną wykonują pracę.

„Miałem wielokrotnie okazję rozmawiać — w pewnym sensie „prywatnie” — z człowiekiem będącym tzw. wysoką figurą w dziedzinie nadzoru pedagogicznego — kuratorem jednego z najbardziej w Polsce rozbudowanych okręgów szkolnych. Co

plan centrali; musi wiedzieć (i zezwalał lub odmawiał) o wszelkich wewnętrznych posunięciach kierownictwa poszczególnych szkół lub komitetów rodzicielskich, np. w kwestii lokalnej imprezy itp. itd.

Mijają godziny, dni, mijają tygodnie, miesiące (a pocztą, okólniki, sprawozdania, akcje zaopatrywania w podręczniki itp.?), a kurator ma i musi na wszystko mieć czas”.

Słowa te pisał nienauczyciel, człowiek nie pracujący w oświacie.

Wiemy, że zdecydowana większość pracowników administracji szkolnej, podobnie jak i zdecydowana większość nauczycieli pracuje ofiarnie i dobrze wywiązuje się ze swych obowiązków. Jedni i drudzy zasługują na szacunek i uznanie.

Jakie w związku z tym nasuwałyby się wnioski z tych krótkich rozważań? W szeregach ZNP jest miejsce dla wszystkich, którzy służą szkole polskiej, pracując nad socjalistycznym wychowaniem młodego pokolenia. Ambicją każdego członka naszej organizacji powinno być jak najlepsze wykonanie powierzonych sobie obowiązków. We wzajemnych stosunkach między członkami ZNP — a więc m. in. pracującymi w administracji szkolnej i nauczycielami powinna panować atmosfera życzliwości, pomocy, właściwie rozumianego koleżeństwa oraz znana makarenkowska zasada: jak najwięcej wymagać od człowieka i jak najwięcej szacunku dla jego osobowości.

ARTYKUŁ 21 ustawy o prawach i obowiązkach nauczycieli mówi wyraźnie:

„Dziociom nauczycieli przysługują się przy równych z innymi dziećmi warunkach prawo pierwszeństwa w korzystaniu z internatów, burs i domów akademickich oraz prawo pierwszeństwa w przyjmowaniu do szkół przy równych wynikach egzaminów”.

Co roku, w okresie przyjmowania do szkół, zarządy okręgów ZNP otrzymują wykazy dzieci nauczycielskich, których rodzice ubiegają się o miejsce dla nich w bursie czy internacie oraz o przyjęcie do szkół.

Co roku przed rozpoczęciem nauki i studiów napływają skargi, zażalenia i pretensje pod adresem Związku, że nie interweniował skutecznie, gdyż syn czy córka nie zostali przyjęci do szkoły.

Zwróciliśmy się do naszych korespondentów wojewódzkich, by zbadali tę sprawę na swoim terenie. Jak się przedstawia opieka ZNP nad dziećmi nauczycieli, co Związek robi w tym kierunku i jakie formy pomocy stosuje?

Jeden z korespondentów pisze:

„A oto kilka fragmentów skarg, podań i prośb: Co mam robić, nie przyjęli córki na polonistykę? Bardzo proszę o interwencję w sprawie przyjęcia mego syna do internatu. Córka nie dostała miejsca w akademiku — proszę o interwencję.

Spróbujmy odpowiedzieć na pytanie, skąd biorą się te kłopoty?

Po pierwsze — lekceważenie przez rodziców — nauczycieli spraw swoich dzieci. Są rodzice innymi dziećmi, a swojej jakoś to będzie. Dobrze, jeżeli wszystko pójdzie gładko, ale tragedia i alarm przy niepowodzeniu.

Po drugie — aktywny związkowy nie zawsze ma prawo w te sprawy, nie zawsze wie, co się dzieje, jakie są plany życiowe dzieci nauczycielskich.

Po trzecie — dzieci nauczycielskie nie zawsze są najlepszymi uczniami”.

Takie mniej więcej są — przytoczone przez naszego korespondenta — przyczyny kłopotów z przyjęciem dzieci nauczycielskich do szkół. Wrócimy jeszcze do tej sprawy, na razie zamykamy jej rolę organizacji związkowej.

Nasz korespondent informuje:

„W powiecie G. koledzy z zarządu oddziału odwołują przed egzaminami wstępnymi wszystkie szkoły średnie, przeglądają podania, wyszukują podania dzieci nauczycielskich, rozmawiają z dyrektorem.

W powiecie S. zarząd oddziału zwraca się pisemnie do wszystkich szkół, do których mają zamiar pójść dzieci nauczycielskie z tego powiatu.

Inny zarząd oddziału, w razie prośby rodziców-nauczycieli, wysyła pismo lub odsyła sprawę do zarządu okręgu. Jeszcze inny interweniuje w razie potrzeby.”

Takie są formy pomocy Związku dla dzieci nauczycieli. Według naszego korespondenta należałoby sprawę ujedno-

lić. Jak przedstawia się to ujednolicenie?

Wszystkie podania dzieci nauczycielskich, które mają zamiar dalej się kształcić, powinny „przejsić” przez zarząd oddziału, który kopie podań, względnie wykaz kandydatów na wyższe uczelnie wraz z odpowiednią anotacją — opinią przesyłałaby do zarządu okręgu, a ten z kolei zaktualizowałby sprawę do końca.

A drugi korespondent?

„Zarząd Okręgu interweniował w kuratorium i dyrektach szkół zawodowych w sprawie dzieci nauczycielskich spoza miasta „X”. Interwencji tych nie było dużo, ale okazały się skuteczne.

nasze nauczycielskie dzieci

Odrębne zagadnienie — to przyjęcie do szkół wyższych. Spraw tych zarząd okręgu ma bardzo dużo. Zalałoby 150 wniosków nadesłanych przez inne zarządy okręgowe i oddziały powiatowe z różnych województw. Okręg przysyła pisma polecające i wykazy kandydatów do właściwych rektorów, do organizacji związkowych przy wyższych uczelniach oraz trzeci egzemplarz wykazu do pełnomocnika KOS. Jednocześnie w wykazie wyszczególnia się pożądaną formę opieki dla studenta: stypendium pieniężne, mieszkanie, mieszkanie w bursie itp. Skuteczność interwencji zależy od wyników egzaminu wstępnego”.

Takie, biorąc z grubsza, są formy opieki ZNP nad dziećmi nauczycieli (jeśli chodzi o naukę).

Wrócimy do punktu wyjścia naszych rozważań, do artykułu 21 ustawy:

„Prawo pierwszeństwa w przyjmowaniu do szkół przy równych wynikach egzaminu”.

Od tego chyba należy zacząć przy rozważaniu problemu opieki nad dziećmi nauczycieli. Zacząć od rodziców-nauczycieli. Oni przede wszystkim powinni zadbać, by ich dzieci były dobrze przygotowane do szkół średnich i wyższych uczelni. I oni powinni orientować się w możliwościach swego dziecka, w jego uzdolnieniach i zamiłowaniach i kierować do szkół nie na siłę, „Jak się już dostanie, to jakoś tam pójdzie”.

Na długo przed egzaminami do szkół średnich należy się zainteresować dzieckiem, pomóc mu w pokonywaniu trudności, przygotować do egzaminu. Nie wystarczy, że koledzy z zarządu oddziału odwiedzają wszystkie szkoły, wyszukują podania dzieci nauczycielskich, porozma-

wiają z dyrektorem lub zwróca się pisemnie do wszystkich szkół, do których mają zamiar pójść te dzieci.

Czy to jest wystarczająca pomoc? To jest raczej formalne załatwienie sprawy. I taka „pomoc” jest mocno spóźniona.

Jeśli się myśli o prawdziwej pomocy, to nie na tydzień przed egzaminami. Organizacja związkowa musi nawiązać z rodzicami kontakt, odbyć z nimi szereg spotkań i rozmów, zastanowić się nad formą pomocy, odbyć rozmowy z nauczycielami i dyrektorami szkół średnich, do której ma zamiar iść dziecko nauczycielskie, uzyskać informację

automatycznie: kandydat złożył podanie, przez egzamin z trudnością przebrnął i... sprawą załatwioną.

Trudno dawać jakiegoś uniwersalnego recepty. Jak powinna wyglądać ta konkretna i skuteczna pomoc terenowej organizacji związkowej dla dzieci nauczycieli. W różnych środowiskach nauczycielskich różne mogą być jej formy.

Na przykład w ogniskach wiejskich i małomiasteczkowych znajduje się sporo dzieci nauczycielskich, które idą do szkół średnich. Wśród rodziców-nauczycieli są specjaliści od poszczególnych przedmiotów. Mogą sobie „własnym sumptem” zorganizować pomoc, tworzyć komplety z uczniów, którzy mają trudności w matematyce, fizyce, historii itp. i w ten sposób przygotowywać ich do egzaminu. W dużym mieście tych możliwości jest więcej.

K. W.

Kto wie, czy nie warto by spróbować tej formy pomocy.

To jest właściwe pole pracy dla organizacji związkowej, której zadaniem, między innymi, jest otoczyć opieką dzieci nauczycielskie.

Słusznie pisze nasz korespondent: „Żeby móc zająć się tym zagadnieniem, był dzisiaj (nam się wydaje, że raczej wczoraj) trzeba mieć należyte rozeznanie, znać plany rodziców, a może nawet trzeba im o tym przypominieć, prowadzić bardzo skrupulatną ewidencję, by móc w terminie (mowa o Związku) wypełnić statutowy obowiązek...”

„Pozwoli to zaoszczędzić wielu kłopotów tak rodzicom-nauczycielom, jak radzie pedagogicznej. Uważam, że już czas pomyśleć o tym problemie, bo później przychodzą kolonie, obozy, wakacje, ogólna gorączka, a w efekcie — wiele niemilych rozczarowań we wrześniu”.

Wydaje się, że Związek powinien skrupulatnie przestrzegać i dopilnowywać, by artykuł 21 ustawy o prawach i obowiązkach nauczycieli był w całej pełni wykonywany. Nie ulega jednak najmniejszej wątpliwości, że sama tylko ustawa nie zapewni dzieciom nauczycieli automatycznego przyjęcia do szkół. To uprzywilejowanie nie zwalnia rodziców-nauczycieli od troski o własne dzieci, a Związek od zwiększonej i lepszej opieki nad dziećmi nauczycieli.

kronika związkowa

▲ Zarząd Oddziału Powiatowego ZNP w Szczecinie wraz z Podkomisją Oświaty przy KP PZPR i pracownikami pedagogicznymi Wydziału Oświaty zorganizował 13 stycznia naradę podsumowującą przebieg pierwszych konferencji rejonowych. Podkreślono duży wkład nauczycieli w przygotowanie się do dyskusji. Przy każdym rejonie konferencyjnym zostały powołane zespoły partyjne. Duże zainteresowanie samokształceniem nauczycieli wykazywały władze powiatowe, delegując do odbywającej się konferencji swoich przedstawicieli. W wyniku narady wysunięto wnioski: nasilić pracę z nauczycielami w okresie przygotowawczym do konferencji poprzez przedyskutowywanie poszczególnych tez na radach pedagogicznych.

▲ 18 stycznia br. odbyła się narada sekretarzy oddziałów ZNP w Gdańsku, na której omówiono następujące problemy: wyniki spotkań w ogniskach z delegatami na Krajowy Zjazd; rolę ogniska w realizacji zadań szkoły; zadania ZNP wynikające z uchwał XIV Plenum KC PZPR.

▲ 12 stycznia odbyło się w Bydgoszczy Plenum Okręgowej Sekcji Pracowników Gospodarczych i Obsługi oraz spotkanie aktywu okręgowego z delegatami sekcji na Zjazd Krajowy: kol. F. Kostka z Lublina i kol. F. Mityńskim z Bydgoszczy. Przewodniczącą sekcji okręgowej — kol. Mityńską zdał sprawozdanie z działalności sekcji za rok 1963 i zapoznał zebranych z planem pracy na rok bieżący. Kol. Kostka mówił o ubiegłorocznej działalności sekcji przy Zarządzie Głównym. Uchwalono kilka wniosków pracowników gospodarczych i obsługi z okręgu bydgoskiego, na Zjazd Krajowy. Następnie odbyło się zebranie plenarne, w czasie którego prezes oddziału ZNP wygłosił referat na temat: „20-lecie KRN”.

▲ Zarząd Oddziału Powiatowego ZNP w Dzierżoniowie zorganizował 16 stycznia zebranie nauczycieli-radnych. Wzięło w nim udział 24 radnych gromadzkich, miejskich i powiatowej rady narodowej, a także przedstawicieli KP PZPR, PRN, Prezydium Zarządu Oddziału oraz inspektor szkolny. W dyskusji poruszono sprawę bazy materialnej szkół, jako podstawowego czynnika w zrealizowaniu reformy szkolnej, sprawę udziału nauczycieli w zbiorze na SFBS oraz zagadnienia bytowe (mieszkanie, opał, lecnictwo) itp. Na zakończenie obrad ułożono 4-osobowy akt, który będzie kierował dalszą pracą zespołu.

▲ Konkurs „Nasze ognisko dobrze pracuje” cieszy się w Raciborskiem szczególnym zainteresowaniem. W powiecie istnieje 20 ognisk, z których 16 uzięło udział w konkursie w roku ubiegłym. Najbardziej żywotne okazało się Ognisko Rudnik, które zajęło I miejsce w skali wojewódzkiej, a IV w skali krajowej. W roku bieżącym, dla uczczenia Zjazdu Delegatów ZNP, wszystkie ogniska postanowiły przystąpić do konkursu. Niektóre z nich wykonały już po 12 zadań. Jak dotychczas, prowadzi ognisko Rudnik.

KRONIKARZ

ODPOWIEDZI REDAKCJI

W. S. — Otwock. Nadesłany do redakcji list z wyrażeniami podziękowań dla Zarządu Okręgu ZNP województwa warszawskiego — za zorganizowanie czasowej kolegi-emerytów — przekazyujemy bezpośrednio do Zarządu Okręgu.

J. K. — Włocławek. Praca Kołosa na konkursie pt. „20 lat Polski Ludowej we wspomnieniach nauczycieli” przesłana została do Zarządu Głównego ZNP, który jest organizatorem konkursu.

Z. Chelmski. Nie znamy dobrej sprawy, trudno nam więc zająć stanowisko. Wyjaśnienia, o które prosi Kolega — powinien udzielić wydział oświaty.

Z. O. — woj. gdańskie. Przesłana przez Wasz notatkę zachowujemy do ewentualnego wykorzystania przy jakiejś okazji, np. kiedy będziemy pisać artykuł zbiorowy na temat pracy ognisk czy też konferencji rejonowych. W tej postaci bowiem nie nadaje się ona do druku jako samodzielny materiał.

M. D. — pow. Zambrów. Notatkę Waszą wykorzystamy w rubryce „Kronika związkowa”.

Kol. z pow. Białej. Z przesłanych przez Wasz dowcipów nie skorzystamy. Natomiast zamierzamy — zgodnie z postulatami kolegów — od czasu do czasu, tytułem próby zamieszczać w „Głosie” krzyżówki i inne rozrywki umysłowe.

Kol. J. W. — woj. gdańskie. Nie przypuszczamy, aby poruszone przez Wasz sprawę pominięta była celowo. Po prostu trudno było wyliczyć wszystkie postulaty. Skoncentrowano się więc na najbardziej typowych, co nie przeszkadza, że kwestia ta może być uwzględniona wśród postulatów, które będą przedstawiane szerszemu. Niezależnie jednak od tego, wydaje się nam, że sprawa tego rodzaju ma charakter lokalny i należy się do załatwienia raczej na miejscu.

Kol. Stanisława SZOTA, nauczyciela w b. pow. Grodno, poszukuje Stanisław Strzałkowski, Walcz, ul. Orła 35, Państwowy Zakład Spec.

STRUKTURA organizacyjna szkolnictwa jest pozornie jednolita na całym świecie: dzieli się ona na 3 podstawowe stopnie: **niższy**, **uśredniony** i **wyższy**. W naszym państwie, najczęściej nazywany początkowym lub elementarnym, średni lub drugiego stopnia, nazywany również gimnazjalnym albo licealnym, i **wyższy**.

Pojęta te nie są ściśle zdefiniowane. To, co w Polsce stanowi stopień podstawowy wykształcenia (8-klasowa szkoła podstawowa), w innych krajach obejmuje wykształcenie na poziomie elementarnym i średnim lub niepełnym średnim (ZSR, Włochy, Jugosławia). To, co w Polsce nazywamy szkołą średnią, jest w innych krajach tylko drugim cyklem szkoły średniej (Francja). Na tej klasyfikacji ciąży jeszcze tradycyjny podział szkół na ludowe, zwykłe początkowe, i średnie — gimnazja i technika.

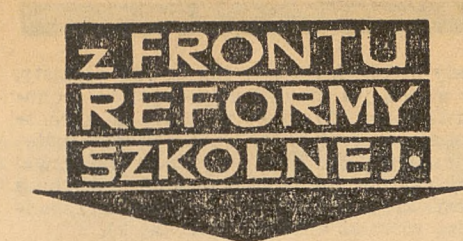
Polski system szkolny, ustalony ustawą z dnia 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania, zerwał z tą tradycyjną klasyfikacją. Uznaje on kategorie wykształcenia podstawowego, średniego i

sobie niepodzielną całość, w której każdy człon (rok nauki) stanowi wraz z wszystkimi poprzednimi podbudowę, czynnikiem następnym. Każdy podział wewnętrzny w ramach tej integralnej całości może być tylko umowny, ponieważ wyodrębnienie jakiegokolwiek części z tego ciągłego procesu przerwałoby jego ciągłość, stworzyłoby cezurę, która by osłabiła intensywność tego procesu.

Nasza szkoła podstawowa jest zorganizowana zgodnie z założeniem, że nauczanie podstawowe stanowi jedną zwartą i niepodzielną całość programową.

Ale droga rozwoju umysłowego dziecka od zapisu do szkoły do uzyskania świadectwa jej ukończenia jest drogą długą. Jakże są etapy tej drogi?

Odpowiedź na to pytanie wymaga ustalenia takich kryteriów doboru materiału nauczania, które by umożliwiły jego różnicowanie stosownie do stale rozwijających się możliwości poznawczych dziecka. Kryteria te powinny uwzględnić umowną „łatwość” lub „trudność” problematyki,



coraz to nowych elementów do zakresu już opisanego. Linijowość jest cechą charakterystyczną dla takich przedmiotów, jak język polski, matematyka, wychowanie muzyczne. Trudność następczą takie przedmioty, których zakres problematyki jest tak bogaty, że nie pozwala na objęcie podstawowych elementów w jednorazowym ujęciu, np. biologia, fizyka, geografia, historia.

Doświadczenie wielu krajów jest w tym zakresie różne. Programy tych przedmiotów w szkole francuskiej są zbudowane na zasadzie cykliczności (koncentryczności), przy czym wielość tych cykli od-

wiałości o przyrodzie żywej i martwej itd.

Analogicznie podejmowała ten problem Polska przedwojenna, w której wykształcenie elementarne, otrzymywane w szkołach I stopnia (68 proc. szkół) miało wystarczyć na całe życie poważnej części jej obywateli.

Odzielaczem po okresie przedwojennym nasz system nauczania również ujmował materiał nauczania w dwóch cyklach: elementarnym (kl. I—IV), realizowanym w zasadzie przez jednego nauczyciela i niższym lub wstępnym systematycznym w kl. V—VII, realizowanym przez nauczycieli specjalistów. Cykl drugi został pomyślany jako zamknięta całość, zawierająca niemal pełny zestaw podstawowych, klasycznych dyscyplin naukowych. Z uwagi na krótki, 3-letni okres tego cyklu materiał nauczania został w poszczególnych przedmiotach poważnie skondensowany już od pierwszego roku nauczania na tym poziomie.

rysuje się w tej klasie nowy próg, 6 wiele łagodniejszy niż dawniej na początku kl. V, ale być może dokuźliwy.

Czy można było tego progu uniknąć? Niewątpliwie tak, ale tylko przez zmianę koncepcji programowej biologii i fizyki w kl. VI, VII i VIII. Biologia w dotychczasowym ujęciu jest nauką trudną dla uczniów w wieku 11—14 lat. Umiejętność systematycznego sposobu całości problemów budowy i życia roślin (kl. VI), zwierząt (kl. VII) i człowieka (kl. VIII) w zespolach tematycznych, zamkniętych w ramach poszczególnych klas. Nie da się uodowodnić, że w tym układzie botanika jest członem najłatwiejszym, a anatomia i higiena — najtrudniejszym lub, że uczeń powinien najpierw poznać całą botanikę, by mógł uczyć się później fizjologii człowieka. Prawdopodobnie w każdym z tych członów są elementy interesujące i odpowiadające poziomowi rozwoju umysłowego uczniów kl. VI, VII i VIII.

Opracowanie programu uwzględniającego stopniowanie trudności, rozwój zainteresowań światem przyrody i własnym organizmem oraz możliwość odwoływania się do wiadomości z geografii, chemii i fizyki uczyniłoby ten przedmiot emocjonującym i kształcącym postawę ucznia wobec przyrody, budzącym choć jej poznanie i miłość do niej. Należałoby jednak odstąpić od zasady systematyzacji w rzecz układu koncentrycznego, stopniowo z roku na rok rozszerzającego zakres wiedzy o życiu roślin, zwierząt i człowieka. Wypracowanie takiej koncepcji programowej, dotychczas niezrealizowanej w naszym doświadczeniu dydaktycznym, napotyka trudności, których nie potrafiliśmy przezwyciężyć. Nie udało się to również w stosunku do fizyki, chociaż w programie tego przedmiotu — w niewielkim stopniu co prawda — odstąpiono od systematycznego ujęcia. Tradycyjne programy tych przedmiotów w dużej mierze zapowiadają występowanie trudności dydaktycznych w kl. VI—VIII.

Czy dobór materiału nauczania w szkole podstawowej zapobiegne progami w kl. I szkół średnich i zasadniczych szkół zawodowych? Wszystko przemawia za tym, że tak, że zarówno naukowe przygotowanie absolwenta 8-klasowej szkoły podstawowej, jak i umiejętności praktyczne oraz zaprawa do samodzielnej pracy na poziomie wymaganym przez szkołę średnią będą o wiele pełniejsze niż jego młodszego kolegi, absolwenta szkoły 7-klasowej. To powinno ułatwić start naszej młodzieży i zmniejszyć zasieg niepowodzeń w pierwszym roku nauki w szkole średniej.

PROGI PROGRAMOWE W SZKOLE 8-KLASOWEJ

wyższego. Wykształcenie podstawowe jest obowiązkiem dla wszystkich obywateli, stanowi podstawę dalszego kształcenia na poziomie średnim i trwa 8 lat. Nie ma dla nas znaczenia, czy ten cykl 8-letniego kształcenia obejmuje elementy nauczania początkowego i dawnego gimnazjalnego. Tylko porównywanie zakresu materiału nauczania naszej szkoły podstawowej i szkół w innych krajach ujawnia jej tzw. gimnazjalne elementy programowe.

Ale w świadomości społeczeństwa podział szkoły podstawowej na 2 szczeble programowe nie jest podziałem przytłaczającym. Przeciwnie, jest on ciągle żywy, a podtrzymywany przez przeżytki dawnej struktury szkolnej, które w naszym systemie szkolnym jeszcze się kołaczą. W konsekwencji tego, w świadomości wielu naszych obywateli szkoła podstawowa jest instytucją wyraźnie dwustopniową, której człon niższy — nauczanie początkowe — przygotowuje ucznia do nauki na poziomie wstępnej systematyki, a ta z kolei przygotowuje do nauki na poziomie szkoły średniej.

Jest to oczywiście pogląd fałszywy. Nauczanie w szkole podstawowej jest procesem ciągłym, stanowiącym zamkniętą w

logiczne następstwo wiadomości o faktach bardziej złożonych po bardziej prostych, powinny również uwzględnić dojrzałość do interesowania się problemami, które mają być przedmiotem nauki. Punktem wyjścia jest tu znajomość dziecka, praw jego rozwoju oraz zasad kierowania tym rozwojem. Otóż żadne kryteria, które można by sensownie stosować do doboru materiału nauczania nie wskazują na potrzebę podziału szkoły podstawowej na określone człony stanowiące odrębne całości.

W praktyce więc problem sprowadza się do odpowiedzi na pytania, na jakim etapie można wprowadzić do materiału nauczania nowe jakościowo elementy, nowe przedmioty nauczania, w jakim stopniu lub w jakim zakresie wolno nam jednocześnie wzbogacać proces nauczania o te nowe elementy?

Wieksość przedmiotów nauczania może być wzbogacana coraz to nową problematyką w tzw. układzie liniowym. Oznacza on taki dobór materiału nauczania, w którym proces nauczania i uczenia się odbywa się przez systematyczne dodawanie

zwierciedla historyczny tok narastania członów systemu szkolnego. W 8-letniej szkole początkowej (primaire) jest tych cykli 3 — elementarny, średni i „końcowy” classes (fin d'etudes). Występuje w tych cyklach niemal ta sama podstawowa tematyka, np. historyczna i geograficzna, ale bardzo konsekwentnie poszerzona na każdym poziomie.

Szkola radziecka inaczej rozwijałże to zadanie. W ramach obowiązkowej szkoły podstawowej (8-klasowej) wyodrębniła ona dwa stopnie: szkołę początkową (kl. I—IV) i niepełną średnią (kl. V—VIII), stanowiącą w dużym stopniu odrębną całość. Koncepcja programowa radzieckiej szkoły początkowej, wypracowana przed 1930 r., tj. przed upowszechnieniem 7-letniej szkoły podstawowej, wychodziła z założenia, że należy na tym szczeblu zamknąć najbardziej podstawowy zakres wykształcenia, potrzebny obywatelowi radzieckiemu do wykonywania obowiązków zawodowych i udziału w życiu społecznym. Dlatego radziecka szkoła początkowa obejmuje zamknięty zasób wiedzy i umiejętności na poziomie elementarnym, zarówno w zakresie opanowania języka rosyjskiego, jak i w zakresie znajomości matematyki, historii i geografii Związku Radzieckiego,

Doprowadziło to do powstania bardzo wyniosłego progu programowego w kl. V, którego przekroczenie stanowiło poważny problem dla znacznej części uczniów wchodzących w okres nauczania na poziomie systematycznym. Próg ten był odznaczony w skali całego kraju jako poważne spiętrzenie trudności w kształceniu naszej młodzieży. Dawało o tym znać ogromne nasilenie niepowodzeń szkolnych w kl. V, zawsze najwyższe dotychczas w tej klasie, a dochodzące np. w 1953—56 r. szk. do 20,8 proc. niepowodzeń (na wsi — 22,1 proc.), w 1958—59 — do 16,6 proc. Jeszcze w 1961—62 r. szk. co ósmy uczeń kl. V nie uzyskiwał promocji do kl. VI. Dlatego jednym z podstawowych problemów, których rozwiązanie powinno być przeprowadzone w toku reformy szkolnej, była likwidacja progu programowego między klasą IV i V.

Likwidując ten próg musieliśmy jednocześnie uwzględnić równomierne narastanie wymagań stawianych uczniowi na poziomie każdej klasy.

W programach szkoły 8-klasowej materiał nauczania jest równomiernie bogocenny. W programie języka polskiego obejmuje on stopniowo narastające i rozsze-

rzające się koncentry problematyki społecznej i kulturalnej, słownictwa i nauki o języku; podobnie w matematyce, wychowaniu muzycznym i plastycznym, w zajęciach praktyczno-technicznych układ tzw. liniowy jest zastosowany konsekwentnie. Powinno to dać możliwość opanowania materiału nauczania w zakresie ustalonym programem tych przedmiotów bez zahamowań i prawdopodobnie bez poważniejszych trudności.

Do tego podstawowego układu przedmiotów — wszystkie pozostałe są wprowadzane stopniowo: w kl. III — wiadomości o przyrodzie, które są kontynuowane w kl. IV i V, obejmują ciekawy cykl wiadomości i zajęć praktycznych, przygotowujących do systematycznej nauki biologii (a w pewnym stopniu również fizyki) w kl. VI, VII i VIII; w kl. IV — geografia Polski, a w kl. V — geografia świata w ujęciu krajoznawczym dają przygotowanie do nauki geografii Polski i świata w ujęciu fizjograficznym i politycznym w kl. VI, VII i VIII. Te dwa przedmioty są jak gdyby klamrą spinającą nauczanie początkowe i wstępną systematykę w kl. VI—VIII. Ich nowe ujęcie programowe umożliwiło osłabienie progu między kl. IV i V. Sprowadza się on obecnie głównie do języka rosyjskiego i historii obejmujących szeroki krąg nowych pojęć, w który jest wprowadzany uczeń kl. V, ale przecież o wiele skromniejszy od tego, który obejmował jeszcze 2 lata temu również biologię (botanikę) i geografie ogólną w ujęciu systematycznym. W kl. VI rozpoczynamy kurs systematyczny biologii, geografii i fizyki, w kl. VII — wchodzą do tego układu jeszcze chemia i wychowanie obywatelskie. Kurs nauki w kl. VIII obejmuje łącznie 13 przedmiotów nauczania.

Czy to stopniowe narastanie materiału nauczania postępuje równomiernie do rozwoju intelektualnych możliwości przeciętnej ucznia — wykaże praktyka szkolna. Problem może być zbadany tylko empirycznie. Nie ulega jednak wątpliwości, że nowy układ przedmiotów i dobór materiału nauczania zbliża się do tych przeciętnych możliwości, które umownie przyjmujemy jako właściwe uczniom w poszczególnych latach szkoły podstawowej.

Są jednak powody do obaw. Na podstawie analizy materiału nauczania można przewidywać poważne trudności w pracy dydaktycznej w kl. VI. Rozpoczynająca się w tej klasie nauka trzech nowych przedmiotów w ujęciu systematycznym (biologia — botanika, geografia — Polska w ujęciu fizjograficznym, fizyka, elementy mechaniki i nauka o cieple) obejmują bardzo bogaty zasób pojęć, podnoszący poważnie wymagania stawiane uczniom. Za-

LEKROĆ mówi się, czy pisze o studiach zaochnych, tylekroć na plan pierwszy wybija się sprawa zapoatrzenia przez biblioteki publiczne studiujących nauczycieli w lekturę i podręcznik. Trzeba jednak stwierdzić, że jak dotychczas — poza ogólnym narzekaniem na trudność i stwierdzaniem konieczności szukania wyjścia z impasu —

problem pomocy studiującym, ale dlatego, że sprawę stawiano już nie w formie mglistych „warto by” i „trzeba by”, lecz w formie realnych wskazań, co i jak należy robić, do czego placówki poszczególnych szczebli są zobowiązane i jakie pomocy oczekiwać mogą one same, a za ich pośrednictwem studiujący, od bibliotek uczelnianych i specjalistycznych.

Do podobnego typu świadczeń zobowiązało Ministerstwo Oświaty biblioteki zakładów kształcenia nauczycieli i biblioteki pedagogiczne, z tym zastrzeżeniem, iż placówki te kompletować będą księgozbiory stosownie do kierunków studiów objętych terenowym planem kształcenia nauczycieli, z wyłączeniem literatury fachowej, potrzebnej zdobywającym wyższe wykształ-

ceniami, a także z bibliotekami uczelni, instytutów naukowych i specjalistycznymi. Przewiduje się więc, że biblioteki uczelni zorganizują zapoatrzenie studiujących w skrypty i podręczniki, tworząc wieloemplantarowe komplety potrzebnych materiałów i rozpraszając je przy pomocy punktów konsultacyjnych, a także drogą zamiejscowego wypożyczania.

Jeśli chodzi o weźsze specjalności, trzeba będzie sięgnąć do zasobów bibliotek PAN, technicznych, ekonomicznych a nawet lekarskich.

Projektuje się też generalne przesiedzenie i uporządkowanie wszystkich księgozbiorów, gdyż — jak stwierdzono — w wielu bibliotekach specjalistycznych znajdują się pozycje absolutnie nie związane z profilem danej placówki, a natomiast często poszukiwane przez studentów różnych kierunków. Odpowiednia wymiana międzybiblioteczna może przyczynić się do ustalenia w bibliotekach księgozbiorów zgodnych ze specjalnością placówek.

Przewiduje się szersze niż dotychczas stosowanie wypożyczania międzybibliote-

W przypadku, gdy biblioteka powiatowa otrzymała taką pozycję drogą wypożyczenia z biblioteki wojewódzkiej lub centralnej, albo poprzez wymianę międzybiblioteczną — przetrzymywanie książki przez czytelnika grozi bibliotece utratą możliwości korzystania ze zbiorów innych placówek. Takie rzeczy już się zdarzały i to niejednokrotnie.

O LEKTURACH DLA STUDIujących – OPTYMISTYCZNIE

niewiele robiono. Można było wprowadzić od czasu do czasu odnotować jakąś inicjatywę jednej czy drugiej biblioteki publicznej, można było znaleźć jeden czy drugi powiat, który próbował zorganizować system regularnego zapoatrzenia studiujących drogą wymiany międzybibliotecznej, nieco większą aktywność wykazywały biblioteki pedagogiczne — ale wszystko to były „jaskółki” nie czyniące wnosy.

Dopiero zorganizowana w styczniu br. przez Ministerstwo Kultury i Sztuki narada dyrektorów bibliotek pozwala przypuszczać, że nastąpi jakaś realna zmiana na lepsze.

Oczywiście nie dlatego, iż jednemu z głównych tematów obrad był właśnie

Trzeba przyznać, że Ministerstwo Kultury i Sztuki postawiło przed publicznymi bibliotekami poważnymi nielatwe zadania, a mianowicie:

- inicjowanie i koordynowanie współpracy między biblioteczną w zakresie obsługi studiujących zaochnień, zwłaszcza tych, którzy mieszkają z dala od bibliotek naukowych i specjalistycznych;
- planowe uzupełnianie zbiorów z uwzględnieniem potrzeb studiujących oraz w porozumieniu z uczelniami i punktami konsultacyjnymi;
- usprawnienie usług bibliotecznych i informowanie studentów o możliwościach i formach korzystania ze zbiorów.

cenie nauczycielom szkół zawodowych. Tego rodzaju literaturę nauczyciele ci zdobywać będą mogli drogą międzybiblioteczną wypożyczeń w bibliotekach uczelnianych lub specjalnych.

Studiujący mogą też liczyć na duże ułatwienia w zakresie „techniki” wypożyczania. W zależności od warunków komunikacyjnych i stopnia oddalenia od punktu dydaktycznego, nauczyciele będą mogli korzystać z księgozbiorów wojewódzkich bibliotek pedagogicznych za pośrednictwem placówek powiatowych, korepondencyjnie.

Oczywiście, że przy tak szeroko zakrojonym systemie zapoatrzenia studiujących w lekturę, niezbędna jest ścisła współpraca placówek naukowych z cen-

Jeśli chodzi o weźsze specjalności, trzeba będzie sięgnąć do zasobów bibliotek PAN, technicznych, ekonomicznych a nawet lekarskich.

Projektuje się też generalne przesiedzenie i uporządkowanie wszystkich księgozbiorów, gdyż — jak stwierdzono — w wielu bibliotekach specjalistycznych znajdują się pozycje absolutnie nie związane z profilem danej placówki, a natomiast często poszukiwane przez studentów różnych kierunków. Odpowiednia wymiana międzybiblioteczna może przyczynić się do ustalenia w bibliotekach księgozbiorów zgodnych ze specjalnością placówek.

Przewiduje się szersze niż dotychczas stosowanie wypożyczania międzybibliote-

Jeśli chodzi o weźsze specjalności, trzeba będzie sięgnąć do zasobów bibliotek PAN, technicznych, ekonomicznych a nawet lekarskich.

Projektuje się też generalne przesiedzenie i uporządkowanie wszystkich księgozbiorów, gdyż — jak stwierdzono — w wielu bibliotekach specjalistycznych znajdują się pozycje absolutnie nie związane z profilem danej placówki, a natomiast często poszukiwane przez studentów różnych kierunków. Odpowiednia wymiana międzybiblioteczna może przyczynić się do ustalenia w bibliotekach księgozbiorów zgodnych ze specjalnością placówek.

Przewiduje się szersze niż dotychczas stosowanie wypożyczania międzybibliote-

Zadaniem oddziałów powiatowych ZNP, kierownictwa punktów konsultacyjnych i inspektoratów jest z kolei ścisła współpraca z bibliotekami, podawanie informacji, ilu jest studiujących na danym terenie, na jakich uczelniach i kierunkach kształcą się, oraz jak przedstawiają się plany perspektywiczne w tym zakresie. Jak dotychczas i ta współpraca nie zawsze układała się pomyślnie.

A zatem dopiero wówczas, gdy wszyscy „kontrahenci” wywiążą się ze swoich obowiązków, mówić będzie można o rzeczywistej poprawie sytuacji.

W ESELE było huczne. Gospodarz żenił syna — musiał więc być wystawne. Panna młoda co prawda posagu wielkiego nie miała, ale kto by tam dzisiaj patrzył na te rzeczy — dość, że dziewczyna porządna, pracowita, ładna, no i nie była co... „przedszkolanka”!

Ukończyła liceum dla wychowawczyń przedszkoli w N., gdzie zaprzyjaźniła się z książką, pokochała swą pracę. Własna

W domu i gospodarstwo jest dużo pracy, wiosną, latem i jesienią pole pochłania godzinę, na przedszkole czasu zostaje coraz mniej. Pracuje więc w nim, aby odfajkować. Efektem jest dyscyplinarne przeniesienie...

Koleżanka S. kończy opowiadanie. Siedzimy w małym pokoiku. Przede mną cztery kobiety, wychowawczynie przedszkoli. Opowiadają o sobie, opowiadają o swoich koleżankach lub pracownikach.

pektor przeprowadza wizytację. Nagana, zresztą bezprawna, zostaje ostatecznie anulowana, ale powstały zatarg nie wróży nawiązania ponownej współpracy między kierownictwem przedszkola a GRN.

I znowu wskutek braku porozumienia, dobrej woli i rozsądnego działania łamie się zasady dobrego współżycia, wprowadza element rozdrażnienia, nerwowości, podejrzenia. A w takiej atmosferze jest trudno pracować.

Do wsi, w której miała rozpocząć pracę, szła 8 kilometrów. Najpierw wstąpiła do szkoły, gdzie poznała swoich przyszłych kolegów, potem poszła obejrzeć przedszkole.

Do wsi, w której miała rozpocząć pracę, szła 8 kilometrów. Najpierw wstąpiła do szkoły, gdzie poznała swoich przyszłych kolegów, potem poszła obejrzeć przedszkole.

Przewodniczący GRN zastrzegł jednak, iż oddając ten pokój „przedszkolance” oddała równocześnie jej podanie o mieszkaniu. Może więc zużyć ten pokój albo na pomieszczenie dla przedszkola, albo na mieszkanie.

Dzieci były wtedy w przedszkolu bardzo dużo, dodatkowa powierzchnia niezbędna. Decyzja więc zapadła. Ale od tego momentu rozpoczęło się pasmo nieporozumień. Przybierały one formy tak żenujące, że trudno się o nich pisać.

Koleżanka M. zorganizowała gromadzką świetlicę, założyła koło TPD, obecnie organizuje ogródek jordanowski — ale mieszkania w dalszym ciągu nie ma.

„Zrzekała się go dla przedszkola, nie powinna więc rościć żadnych pretensji!” — mówi przewodniczący Gromadzkiej Rady Narodowej. A wychowawczyni przedszkola powiedziała: „Mam 21 lat, kilka lat pracy dopiero, ale nie mam już siły daleko walczyć; zastanawiam się, czy stamtąd nie uciec”.

I znowu pytanie: dlaczego? Co robić?

A przecież może być inaczej. Niech o tym świadczą przykłady.

Koleżanka Julia Kołodziej znalazła się w małej wsi (Grzmiąca, woj. Zielona Góra). Objęła przedszkole bardzo biedne, niezagospodarowane. I tu, jak w wielu innych miejscach, nie było wyposażenia. Zwróciła się więc o pomoc do Gromadzkiej Rady Narodowej. Wyszukano jakieś kredyty, „spód ziemi” wygrzebano pieniądze. Znalazły się więc w przedszkolu niezbędne przedmioty. Zabawki trzeba było robić samodzielnie. Pomagali wszyscy. Z bibulek robiono koszyczki, z niepotrzebnych szmatek lalki. Dzieci mogły się więc bawić, uczyć liczenia, mierzenia. Własnoręcznie „pani przedszkolanka” szyje kostiumy dla dzieci, w których występują one na pochodzie pierwszomajowym. Zapal ogarnia całą wieś.

Wydało się, że skoro tak wiele zależy od pomocy środowiska, w którym rozpoczyna się praca, to właśnie tej pomocy należy szukać. Tymczasem charakterystyczne, że w podanych przykładach nie widać roli ogniska. Moje rozmówczynie z faktu przynależności do Związku nie wytykały żadnych wniosków. Czyżby więc praca w Związku traktowana była w oderwaniu od pracy zawodowej?

Wychowawczynie wiejskich przedszkoli zbyt często jeszcze stoją poza ogniskiem. Wynika to — zwłaszcza, jeśli chodzi o młode koleżanki — z braku doświadczenia, z braku orientacji w działalności ogniw związkowych, wreszcie z nieśmiałości. Spotkając wychowawczynie przedszkola, która starając się kilka lat o mieszkanie ani razu nie zwróciła się z prośbą o pomoc do Związku.

CZY MUSZĄ BYĆ „SIŁACZKAMI”?

placówka — małe przedszkole na wsi miało być egzaminem życiowym.

Wioska W. posiadała dość ładne przedszkole. Dzieci były dużo, praca podlegała. Młoda wychowawczyni przedszkola energicznie zabierała się do dzieła. Przede wszystkim chciała nawiązać kontakt z kierownikiem miejscowej szkoły, ale trudno już dzisiaj ocenić, dlaczego spotkała się z niechęcią. Po pierwszym niepowodzeniu przyszy następne. Przedszkole potrzebowało wielu przedmiotów: wyposażenie nie było jeszcze kompletne, brakowało zabawek.

Wychowawczyni sama prowadziła przedszkole — musiała więc załatwiać też zakup żywnościowe. Pierwsza podróż do miasteczka oddalonego 4 km od W. była ciężka.

Przyszła zima. Trzeba było bardzo długo na mrozie czekać na autobus albo maszerować pieszko. Gromadzka Rada Narodowa robiła trudności. Nie było mowy o uzyskaniu podwoju, o jakiegokolwiek pomocy w zakupach. Zaczęło brakować czasu na książki. Osobiste życie dziewczyny ograniczyło się do kontaktów z mieszkańcami wsi. Powoli siły, energia i zapal zaczęły się wyczerpywać. A może to zsyfiowa praca?

Wyszła za mąż za młodego chłopaka ze wsi. Mąż jej nie ma ukończonej szkoły podstawowej. Czyż to jednak robi jakąś różnicę? Oboje nie zaglądają do książki.

O wychowawczyni przedszkola w W. mówiła doświadczona kierowniczka przedszkola, instruktorka ośrodka metodycznego. Usilnie prosi, aby nie podawać nawet inicjałów miejscowości i ludzi, o których opowiada. Czasami antagonizmy między pracownikami przedszkola a miejscowymi władzami są zbyt duże, aby można nawet swobodnie o nich mówić. Zresztą podobnych przypadków jest tak wiele, że śmiało można je potraktować jako ogólne, przykładowe. Takie „kariery” zdarzają się niestety często. W sporach, zatargach, kłótniach, w beznamiętnym nieprzeżegnaniu prześlizguje gubi się sprawa najważniejsza: dobro przedszkola. A równocześnie, zwłaszcza na wsi, traci się ambicję, wiaską w środowisku, zamiast je zmieniać, rezygnuje ze wszystkich swoich planów. Dlatego?

Wioska C. położona jest niedaleko znanego uzdrowiska. Kontakt z teatrem, biblioteką jest stosunkowo łatwy. Nie ma też kłopotów z zapoatrzeniem przedszkola. Kierowniczka, młoda sympatyczna, pełna energii. Inspektorat i władze oświatowe wysoko oceniają jej pracę. Dostaje często nagrody i pochwały. Ma tylko jeden problem: kucharka zatrudniona w tym przedszkolu jest złym pracownikiem. Trzeba ją zwolnić. Zanim jeszcze kierowniczka powzięła ostateczną decyzję, przewodniczący Gromadzkiej Rady Narodowej udzielił jej pisemnej nagany oraz wysłał do Wydziału Oświaty wniosek o zwolnienie. Rozpoczynają się skargi, intrzygi, ins-

Może powiedział ktoś, że nieporozumienia personalne zdarzają się wielu pracownikom, że to nie jest cechą przedszkoli, że wreszcie zawsze można je jakoś rozwiązać i nie muszą stanowić tematu do artykułu. Tak, ale wiejskie przedszkole jest placówką dość specyficzną. Najczęściej pracuje tam jedna lub dwie wychowawczynie. Są więc, w przypadku zaistnienia trudności, zupełnie same. Jeśli więc traci energię, autorytet i nie mogą sobie poradzić — niedaleko im do rezygnacji. Wtedy najprostsza droga to ukończenie SN i ucieczka do szkoły. A przedszkole? Niech się nim zajmie ktoś inny!

Pisząc ten artykuł zastanawiam się, czy podawać dalsze przykłady. Wydaje mi się to jakieś smutne. Ale przypominam sobie, że jedną z wychowawczyń zatrzymała mnie, kiedy już kończyłam rozmowę: „Proszę zeznać, ja mam jeszcze tyle do powiedzenia”!

Oto więc nowy problem młodej dziewczyny, która na dalekiej wsi pracuje w przedszkolu.

Zaczęło się nletypowo. Obecna wychowawczyni przedszkola ukończyła bowiem szkołę zawodową. Jednak zamiłowania pedagogiczne kazały jej pójść do Inspektoratu Oświaty z prośbą o pracę w przedszkolu. Inspektor początkowo wahał się, posłał ją na kilka placówek, aby odbyła „staż”. Dziewczyna uczyła się pilnie, pra-

le. Pierwsze wrażenie — to przestraszenie. Małutkie pomieszczenie: kuchnia i pokój. Pusto, skromnie, nieprzyjemnie. Brakowało podstawowych urządzeń. Przejście tylko przez kuchnię, w której trzeba było gotować posiłki i urządzać szatnię. Pokój ciasny, nieprzyjemny. W sumie niewygodnie i niehigienicznie. Ale pracować trzeba.

Po jakimś czasie wywalczyła w GRN dodatkowy pokój, jakieś wyposażenie. Zabawki robiła sama z dziećmi, częściowo z pomocą szkoły. Wreszcie zabawy z dziećmi, rozmaite wycieczki, między innymi do miasta, bo dzieci nie widziały tramwaju, pochłonyły ją całkowicie. Zapomniała wówczas o własnym mieszkaniu. Jednak w czasie zimy uciążliwe stały się długie dojazdy dwoma autobusami i pociągami. Prośba skierowana do GRN o mieszkanie pozostała bez odpowiedzi. Na prośby następne — przewodniczący GRN polecił, aby sama wyszukała sobie mieszkanie. Znalazło się tymczasowe na poddaszu, bez pieca, ze szparami w oknach i niedomykającymi się drzwiami.

W tym też czasie z pokoju przylegającego do przedszkola przeniesiono gromadzką bibliotekę. Była to szansa powiększenia przedszkola, przeniesienia szatni z kuchni i zlikwidowania przejścia przez kuchnię.

Przewodniczący GRN zastrzegł jednak, iż oddając ten pokój „przedszkolance” oddała równocześnie jej podanie o mieszkaniu. Może więc zużyć ten pokój albo na pomieszczenie dla przedszkola, albo na mieszkanie.

Dzieci były wtedy w przedszkolu bardzo dużo, dodatkowa powierzchnia niezbędna. Decyzja więc zapadła. Ale od tego momentu rozpoczęło się pasmo nieporozumień. Przybierały one formy tak żenujące, że trudno się o nich pisać.

Koleżanka M. zorganizowała gromadzką świetlicę, założyła koło TPD, obecnie organizuje ogródek jordanowski — ale mieszkania w dalszym ciągu nie ma.

„Zrzekała się go dla przedszkola, nie powinna więc rościć żadnych pretensji!” — mówi przewodniczący Gromadzkiej Rady Narodowej. A wychowawczyni przedszkola powiedziała: „Mam 21 lat, kilka lat pracy dopiero, ale nie mam już siły daleko walczyć; zastanawiam się, czy stamtąd nie uciec”.

I znowu pytanie: dlaczego? Co robić?

A przecież może być inaczej. Niech o tym świadczą przykłady.

Koleżanka Julia Kołodziej znalazła się w małej wsi (Grzmiąca, woj. Zielona Góra). Objęła przedszkole bardzo biedne, niezagospodarowane. I tu, jak w wielu innych miejscach, nie było wyposażenia. Zwróciła się więc o pomoc do Gromadzkiej Rady Narodowej. Wyszukano jakieś kredyty, „spód ziemi” wygrzebano pieniądze. Znalazły się więc w przedszkolu niezbędne przedmioty. Zabawki trzeba było robić samodzielnie. Pomagali wszyscy. Z bibulek robiono koszyczki, z niepotrzebnych szmatek lalki. Dzieci mogły się więc bawić, uczyć liczenia, mierzenia. Własnoręcznie „pani przedszkolanka” szyje kostiumy dla dzieci, w których występują one na pochodzie pierwszomajowym. Zapal ogarnia całą wieś.

Wydało się, że skoro tak wiele zależy od pomocy środowiska, w którym rozpoczyna się praca, to właśnie tej pomocy należy szukać. Tymczasem charakterystyczne, że w podanych przykładach nie widać roli ogniska. Moje rozmówczynie z faktu przynależności do Związku nie wytykały żadnych wniosków. Czyżby więc praca w Związku traktowana była w oderwaniu od pracy zawodowej?

Wychowawczynie wiejskich przedszkoli zbyt często jeszcze stoją poza ogniskiem. Wynika to — zwłaszcza, jeśli chodzi o młode koleżanki — z braku doświadczenia, z braku orientacji w działalności ogniw związkowych, wreszcie z nieśmiałości. Spotkając wychowawczynie przedszkola, która starając się kilka lat o mieszkanie ani razu nie zwróciła się z prośbą o pomoc do Związku.

Dlatego właśnie ognisko powinno wychodzić z inicjatywą i wciągać wychowawczynie przedszkoli do swojego grona. Jeżeli nawet przedszkole mieści się na odległej wsi i bezpośredni kontakt z zarządem ogniska jest utrudniony, pozostaje jeszcze miejscowa szkoła i nauczyciele, którzy są członkami ogniska. Nie powinni oni patrzeć obojętnie, jak ich koleżanka boryka się samotnie z trudnościami. Ognisko powinno zainteresować się pracą wychowawczyń przedszkoli, ich życiem, ich kłopotami i gdy zajdzie potrzeba, występować w ich obronie. A wtedy mniej będzie nadaremnej pracy, kłopotów, zatarogów i zawodów.

w konfrontacji z praktyką

POCZĄSZY od roku 1970 pełne wykształcenie średnie (tj. jak na nasze stosunki wiążące nie ze stopniem licealnym) — jak przewiduje to uchwalony na XXII Zjeździe nowy Program KPZR — będzie w ZSRR obowiązkowe. Zrealizowanie tego programu stwarza szereg problemów dotyczących nie tylko takich dziedzin, jak budownictwo, kadry nauczycielskie itd. Powstaje też problem: jaka będzie nowa szkoła, dająca wszystkim średnie wykształcenie? Jaki powinien być jej program, tj. zakres wiedzy, który ma dawać swoim wychowankom? Czy taki sam, jak dzisiejszej szkoły średniej, która nie jest jeszcze powszechna?

Jeśli podstawowym tematem dyskusji na temat radzieckiej szkoły przyszłości jest fakt istnienia dysproporcji między współczesnym stanem nauki, zwłaszcza nauk ścisłych, a wiedzą, którą daje szkoła, to nie mniej ważnym czynnikiem, dyskusję tę pobudzającym, jest również perspektywa powszechności i obowiązkowości wykształcenia średniego.

Był czas, kiedy podstawowym i jedynym dla większości obywateli sposobem wykształcenia była szkoła podstawowa. Postępowi pedagodzy walczyli wtedy o to, by trwała ona jak najdłużej, 4, a nawet 5 lat.

Obecnie obowiązkowa jest szkoła 8-letnia. Ale zarówno wspomniana przeszłość, jak i teraźniejszość nie mogły nie wywrzeć wpływu na program pełnej szkoły średniej: pozostały w tym programie wyraźne relikty uzasadnionej dążeń do dania uczniom, na każdym szczeblu obowiązkowego wykształcenia, możliwie najpełniejszego kręgu wiedzy. Rezultatem tego jest, kryjący w sobie wiele rezerw niewykorzystanego czasu, koncentryzm. Uczniowie starszych klas muszą — w szerszym oczywiście zakresie — uczyć się tego samego, czego już uczyli się w młodszych. Na przykład z historią ZSRR młodzież styka się 3-krotnie: w klasie IV, w VII—VIII, w IX—XI. Czy będzie jednak istniała potrzeba takiej koncentrycznej struktury kursu historii (i innych przedmiotów), gdy wiadomo będzie, że dziecko rozpoczynające naukę w pierwszej klasie, obowiązkowo dojdzie do ostatniej, tj. do X czy XI, w zależności od tego, iluletnia będzie powszechna i obowiązkowa szkoła średnia?

Przedmiotem dyskusji jest m. in. również ta właśnie kwestia: iluletnia powinna być szkoła średnia? Program KPZR mówi o obowiązkowej szkole 11-letniej, tj. takiej, jaką jest obecna, jeszcze nie obowiązkowa. Jak każde jednak sprecyzowanie w tym programie, również ta liczba nie jest traktowana jako dogmat. Coraz więcej uczestników dyskusji pedagogicznej — w oparciu o praktykę powszechną i eksperymentalną, jak również o obserwacje i badania — wypowiada się stanowczo za skróceniem czasu nauki.

Dyrektor Naukowo-Badawczego Instytutu Wykształcenia Ogólnego i Politechnicznego przy Akademii Nauk Pedagogicznych RSRR — A. Arseniew, podobnie zresztą jak i cały zespół Akademii, widzi szkołę przyszłości jako dziesięcioletnią. Proponuje on, by kurs dotychczasowej 4-klasowej szkoły początkowej przejść w 3 lata, klasę IV przyłączyć do V—VIII i w niej rozpocząć systematyczny kurs języka ojczystego i obcego, jak również matematyki. Ten krok, sądzą oni, umożliwiłby zmniejszenie napięcia w progra-

mach obecnych klas IV—VIII, lepsze poznanie materiału i danie uczniom więcej czasu na czytanie, pracę w kołach zainteresowań, sport itd. Natomiast starsze klasy, tj. te, w których m. in. odbywa się tzw. nauczanie produkcyjne i praca produkcyjna, powinny — jak wynika z wypowiedzi Arseniewa — być zredukowane do 2 lat.

Znacznie dalej niż Arseniew idzie nauczyciel K. Bazarenko z Kraju Krasnodarskiego (jego głos w dyskusji zamieszczają również „Izwestia”). Proponuje on sprowadzenie szkoły średniej do 9 klas. Ale nie to jest najistotniejsze w jego wypowiedzi. Poddaje on ponadto w wątpliwość — i to jest nowe w toczącej się dyskusji — samą zasadę nauki zawodu w szkole średniej.

„Szkoła nasza — pisze Bazarenko — stała się politechniczną, ale czy przygotowuje młodych ludzi do pracy? Wielu jej absolwentów bynajmniej nie pragnie pracować w zawodzie, którego wyuczyli się w szkole. Dzieje się tak dlatego, że zwłaszcza na wsi, nie ma wolnego wyboru zawodu. Na cały rejon są wszystkich 2—3 specjalności do wyboru. Wniknijcie — pisze Bazarenko — w życie i nastroje młodych ludzi, którzy uczą się w starszych klasach. Najczęściej chcą oni być lekarzami, inżynierami, artystami, czasem nauczycielami. Rzadko który z nich myśli o tym, żeby stać się hodowcą, malarzem, kelnerem, krawcem, dojarzą. A uczą się tych zawodów, gdyż tylko ich mogą w danej szkole się uczyć”.

Bazarenko uważa straty poniesione z tego powodu za szczególnie dotkliwe. Ludzie wymienionych profesji są potrzebni i jest wiele młodzieży (w określonym wieku), której podobają się tego rodzaju zawody, związane z pracą fizyczną. Rzecz w tym jednak, że zamilowanie do tego rodzaju pracy występuje u młodzieży 14—16-letniej. I ten moment szkoła przegapia, zmuszając dzieci do siedzenia przez jeszcze 2—3 lata w klasie i dając im naukę zawodową w mikroskopijskich dawkach.

Owe mikroskopijskie dawki — to drugi argument autora przeciwko obecnemu stanowi rzeczy. Uczniowie starszych klas szkół miejskich w ciągu 3 lat zajmują się pracą produkcyjną przez 120 dni roboczych na 1095 kalendarzowych, w wiejskich zaś — przez 126 dni. Autor uważa, że praca w takich dawkach nie wykształca zamilowania do pracy produkcyjnej. To po pierwsze. Po drugie zaś — „jaki ślusarz jest lepszy, taki, co stał się nim w ciągu 3 lat z przerwy, czy taki, który intensywnie uczył się pół roku?”. Szkoły wiejskie tracą na wyuczenie dojarci 3 lata, podczas gdy można to zrobić w ciągu 3—6 miesięcy. „Szkoła jedenastoletnia — konkluduje autor — zabrała się do nie swojej rzeczy — do nauki zawodu i prowadzi ją w sposób chałupniczy”.

Cóż więc proponuje autor? „Dotychczas podporządkowywano wiek młodzieży czasowi nauki i programom. Trzeba zrobić na odwrót: czas i program nauki podporządkować wiekowi. Wykształcenie średnie ludzie powinni zakończyć w wieku do 16 lat”. W ciągu 9 lat można dać młodzieży pełne wykształcenie średnie. Likwidacja koncentrycznej struktury programów daje dostatecznie dużo rezerw czasowych na to, by gruntownie opłacać podstawy nauk na współczesnym poziomie.

Bazarenko uzasadnia swój postulat 9-letniej szkoły średniej jeszcze następującymi argumentami: w wie-

ku 16 lat młody człowiek dostaje już dowód osobisty, w tym wieku można już przyjąć go — zgodnie z obowiązującym ustawodawstwem — do pracy ze skróconym dniem roboczym. Jest to też wiek najlepiej nadający się do wstąpienia do dowolnej szkoły zawodowej lub też na wyższą uczelnię (po przejściu przez kurs przygotowawczy, który zresztą w większości przypadków przechodzą również absolwenci 11-latek).

Bazarenko nie jest w środowisku pedagogicznym, jeśli chodzi o wyłożone tu poglądy, osamotniony. Redakcja „Komsomolskiej Prawdy”, pragnąc rozpocząć dyskusję na tematy szkolne, zwróciła się do czterech dyrektorów szkół moskiewskich z prośbą o podzielenie się uwagami na temat losów szkoły średniej. Wypowiedź ich w wielu aspektach przypomina argumentację Bazarenki.

Szkoła, podobnie jak to było poprzednio, przygotowuje absolwentów do wstępowania na wyższe uczelnie — taka jest główna teza. Większość absolwentów szkół, którymi dyrektorzy moskiewscy kierują, w ostatnich 2 latach wstąpiła na wyższe uczelnie, pozostali poszli do produkcji, jednakże tylko część wybrała takie zawody, jakich wyuczyli się w szkole. W zasadzie zbieżność ta zachodzi w przypadkach, gdy szkoła daje zawód wymagający wysokiego poziomu wykształcenia ogólnego. Absolwenci chętnie pracują jako chemicy-laboranci lub programiści, ci zaś, którzy nauczyli się zawodu mniej skomplikowanego, zazwyczaj rzucają go. Mimo że szkoły, którymi autorzy publikacji kierują, kształcą wielu tokarzy i frezerów, procent absolwentów pracujących w tych zawodach nie jest duży.

Te fakty nasuwają autorom myśl, którą znamy już z przytoczonej wypowiedzi Bazarenki: czy szkoła uczyć dzieci wąskiej specjalności i zajmując się przygotowaniem do zawodu zajmując się swoimi sprawami?

Inaczej jednak niż Bazarenko, czterech dyrektorów odróżniają „szkolenie produkcyjne” od „przygotowywania do zawodu”. Pierwsze — w szkole politechnicznej — oznacza, że uczeń otrzymuje „podstawowy fundament wiedzy i nawyków produkcyjnych”, w przygotowaniu zaś do zawodu kładzie się główny akcent na wąską specjalizację. Niestety — stwierdzają autorzy — szkoła coraz bardziej rozwija się po drugiej — niesłusznej ich zdaniem — linii. „Zamiast szerokiej politehnizacji całego nauczania — elementy pracy rzemieślniczej. Oto, co widzimy w niektórych szkołach”.

Nauczanie zawodowe — piszą dalej autorzy — nie może być włączone do funkcji szkoły. Czy to rozsądne uczyć przez 3 lata zawodu, który ludzie mniej wykształceni opamiętają w ciągu 3—6 miesięcy? Czy warto dać uczniom specjalność, w której — co z góry wiadomo — nie mają zamiaru pracować?

W odniesieniu do skrócenia czasu nauki w szkole średniej autorzy stwierdzają, że woła obecnie nie wypowiadać ostatecznej opinii, widzą jednak rezerwy czasu zarówno w zmniejszeniu ilości godzin poświęconych na nauczanie produkcyjne, które w odróżnieniu od przygotowania do zawodu — ich zdaniem — w szkole powinno pozostać, jak i w uwolnieniu się od koncentryzmu. W każdym razie za postulaty bezsporne uważają niedopuszczenie do jakiegokolwiek obniżenia poziomu wykształcenia ogólnego uczniów (zwłaszcza, że obecnie nie starcza godzin na lekcje języka rosyjskiego i obcego, literatury, matematyki i fizyki), jak również konieczność utrzymania szerokiej politehnizacji podstawy dla całej nauki szkolnej, trwałego fundamentu dla dalszej nauki zawodu. Z tym, że „jak byśmy nie rozumieć celu wykształcenia średniego, nie wolno zapominać, że szkoła — to zaplecze wyższej uczelni, zaplecze naszej nauki”.

Artykuł ten, jak pisaaliśmy, otwiera dyskusję. Jej przebieg będziemy relacjonować w dalszych przeglądach.

ADAM PERŁOWSKI



Fot.: Cz. Górski



Fot.: Z. Szargut-Szarek

XAWERY DUNIKOWSKI — CZŁOWIEK I TWÓRCA

26 stycznia zmarł, w wieku 89 lat, wielki artysta, nestor polskich rzeźbiarzy — Xawery Dunikowski. Od przeszło 50 lat artysta brał czynny udział w życiu kulturalnym naszego kraju, zajmując w nim jedno z czołowych miejsc. Tworzył do ostatnich niemal dni swego życia.

Xawery Dunikowski był członkiem Rady Kultury i Sztuki oraz Związku Bojowników o Wolność i Demokrację. Odznaczony był Orderem „Budowniczy Polski Ludowej”, Sztandarem Pracy I klasy, Krzyżem Komandorskim i Gwiazdą Orderu Odrodzenia Polski, Krzyżem Grunwaldu.

Do najsłynniejszych dzieł artysty należą prace z cyklu „Człowiek” i „Macierzyństwo” oraz „Grobowiec Bolesława Śmiałego” i wspaniała seria rzeźb portretowych wielkich Polaków „Głowy wawelskie”. 5-letni okres pobytu artysty w Oświęcimiu znalazł wyraz w cyklu obrazów pt. „Oświęcim”.

Najbardziej monumentalnym dziełem okresu powojennego jest pomnik Czynu Powstańczego na Górze św. Anny. Ogółem dorobek twórcy artysty obejmuje ponad 600 dzieł.

Zyciu i twórczości Xawerego Dunikowskiego poświęcona została wystawa fotografowa eksponowana obecnie w „Zachęcie”.

Z WYSTAWY W „ZACHĘCIE”

W niedzielę 26. I. br. mówiliśmy o tej wystawie: tragicznie aktualna. Tragizm, bowiem odszedł Xawery Dunikowski, człowiek, którego nazwisko stało się symbolem największych osiągnięć w sztuce. Odszedł, pozostawiając swoje wielkie dzieło. To dzieło, to życie utrwalił w reportażu fotograficznym Zygmunt Szargut-Szarek, sprawiając, że nawet w dniu śmierci Wielkiego Artysty tragedia usuwa się w cień, a człowiek przechodzący od jednego do drugiego fotogramu w sali Zachęty ma ciągle wrażenie najsilniejszego kontaktu z twórcą.

Rece artysty, duże, z silnie napiętymi żyłami. Te same, które służyły artyście w nieustannym, w ciągu długiego życia, poszukiwaniu prawdy wyrazu artystycznego. Twarz, poarana zmarszczkami i w zbliżeniu, pełna zadumy twórczej i ludzkiego ciepła. Artysta w swoim mieszkaniu i w czasie pracy; neliżne chwile odpoczynku i wysiłku twórcy. 60 fotogramów, w których utrwalał on „zwykły” dzień Xawerego Dunikowskiego to zarazem wnikliwe studium. Obiektyw fotografa chwycił na gorąco, na żywo prawdę o człowieku. Zawsze pełen żywotności, pełen nowych pomysłów Dunikowski w fotogramach przemówił może do wyobraźni, do serca człowieka dorosłego i nie tylko dorosłego. W tym chyba właśnie największa zasługa artysty fotografika.

Na wystawie oczywiście nie zabrakło młodzieży. Chociażby w ostatnią niedzielę można było zauważyć jej spór; zatrzymującej się i komentującej poszczególne fotogramy. Ale wydaje się, że ta

wystawa, niezmiennie interesująca każdego, ma swoje szczególne znaczenie dla młodzieży — właśnie. Xawery Dunikowski już w 27 roku życia będący profesorem Akademii Sztuk Plastycznych, niezmiennie utalentowany, ale też i ogromnie pracowity — to symbol uporczywego dążenia do osiągnięcia najlepszych celów. Tak więc wystawa jego zdjęć powinna chyba wzbudzić szczególne zainteresowanie pedagogów. Historia sztuki pokazana na takich przykładach — staje się bliższa i bardziej zrozumiała.

Fotogramy to już dzisiaj dokument historyczny, dokument ogromnej wagi. Nie tylko dlatego, że ukazuje fakt zgola niecodziennych aktywności artysty w ciągu ostatnich lat jego życia (85 — 88), ale dlatego, że jest to dokument w ogóle rzadki. Zygmunt Szargut-Szarek koncepcję niezwykle ambitnie osiągnął po koncepcji ukazania życia i twórczości jednego człowieka. „W sumie oglądamy kolekcję wyjątkową zarówno co do rozległości skali, w jakiej została przedstawiona osobliwość Xawerego Dunikowskiego, jak i spłot zagadnień przenikających się i ożywiających nawzajem na tle fascynującej indywidualności twórczej” — napisał w przedmowie do Katalogu Stefan Flukowski.

Jest jeszcze coś poza tym. Wystawa wzbudza. Wzbudza wielkość tego człowieka w powołaniu z jego życiem codziennym. I jego drobne słabości, i jego wielki talent.

Ukazanie artysty tak, aby był bliższy i ludzki to także wielka sztuka.

M. Os.

1 lutego br. minęło 50 lat od chwili, gdy kol. MICHAŁ WŁADYSŁAW URBANEK rozpoczął pracę w zawodzie nauczycielskim w Gimnazjum w Sanoku.

W latach międzywojennych uczył w Gimnazjum w Wejherowie, a od 1926 roku w Gimnazjum Polskim Macierzy Szkolnej w Gdańsku. Od 1945 roku pracuje w Liceum Ogólnokształcącym im. Bolesława Chrobrego w Sopocie.

W czasie pobytu w Gdańsku kol. Urbanek znany był harcerzem jako komendant hufca, a później jako organizator kół przyjaźni harcerstwa. Po wyzwoleniu praca społeczna kol. Urbanka związana jest głównie z działalnością MRN w Sopocie.

Za swą pracę odznaczony został zaszczytnym tytułem „Zasłużony Nauczyciel PRL”, jak również Złotą Odznaką Związkową ZNP, Medalem 10-lecia Polski Ludowej, dwukrotnie Złotym Krzyżem Zasługi, Krzyżem Kawalerskim Odrodzenia Polski.

Drogiemu Jubilatowi najserdeczniejsze życzenia zdrowia i dalszej owocnej pracy składa w imieniu koleżanek i kolegów Zarząd Ogniska i Oddziału ZNP w Sopocie.

Jubileusz 50-lecia pracy pedagogicznej obchodził niedawno kol. KAZIMIERA POLLO — nauczycielka Szkoły Cwiczeń nr 12 SN w Krakowie. Pracę w zawodzie nauczycielskim rozpoczęła w Stanisławowie i od roku 1916 uczy w szkołach kra-

POŁ WIEKU PRACY nauczycielskiej

kowskich. W okresie okupacji hitlerowskiej brała czynny udział w tajnym nauczaniu. Obecnie kol. Pollo pracuje w Szkole Cwiczeń. Żywa, pogodna, pełna pomysłów nowatorskich — cieszy się sympatią otoczenia.

Kol. Pollo była długoletnim kierownikiem Ośrodka Metodycznego klas pierwszych. Od 1916 roku należała do ZNP, często wykladała na kursach wakacyjnych i konferencjach rejonowych, organizowanych przez Oddział Krakowski. Przed dwoma laty odznaczona została Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski.

Z okazji Jubileuszu najserdeczniejsze życzenia długich lat życia oraz sukcesów w pracy zawodowej składają koleżanki i koledzy z Ogniska nr 8 oraz Zarząd Oddziału Miejskiego ZNP w Krakowie.

Jubileusz 60-lecia pracy w zawodzie nauczycielskim obchodził ostatnio kol. JO-

ZEF LAMBERT — nauczyciel Technikum Hutniczego w Dąbrowie Górniczej.

Po ukończeniu Wydziału Historii na Uniwersytecie Łwowskim — kol. Lambert rozpoczął pracę w szkole. Uczył w Gimnazjum i liceum w Końskich. W roku 1946 odchodzi na emeryturę i wyjeżdża do Sosnowca, gdzie nadal pracuje w zawodzie nauczycielskim.

Kol. Lambert najściszej związany z placówką w Końskich. Z Jego inicjatywy do budynku gimnazjum dobudowano dwupiętrowe skrzydło, w którym znalazła pomieszczenie sala gimnastyczna, gabinety: fizyczny, chemiczny i przyrodniczy oraz sale wykładowe. Wkrótce powstanie tu również internat.

Za długoletnią pracę zawodową i społeczną kol. Lambert odznaczony został Złotym Krzyżem Zasługi oraz Krzyżem Oficerskim Orderu Odrodzenia Polski.

Najserdeczniejsze życzenia Drogiemu Jubilatowi składają koleżanki i koledzy.

ZAOPATRZENIE NAUCZYCIELI W ARTYKUŁY PIERWSZEJ POTRZEBY

STATNIO wzmacnia się ilość interwencji i niepokojących sygnałów od naszych instancji związkowych, jak i od kolegów w sprawie pogorszenia się zaopatrzenia nauczycieli pracujących na wsi w artykuły spożywcze. Obecny system zaopatrywania wsi nie jest dla nich dogodny i odbywa się z reguły w godzinach rannych.

W związku z tym Zarząd Główny ZNP zwrócił się do Zarządu Głównego Centrali Rolniczych Spółdzielni „Samopomoc Chłopska” w sprawie wydania zarządzenia, upoważniającego podległe placówki handlowe do sprzedawania nauczycielom chleba, tłuszczów, mięsa i wędlin w dogodnym dla nich czasie i warunkach.

Prezes Zarządu Głównego CRS „Samopomoc Chłopska” — Tadeusz Janczyk, doceniając służność i wartość naszych postulatów, skierował w dniu 30 grudnia 1963 roku do wszystkich prezesów WZGS, PZGS, GS, MS i RS „Samopomoc Chłopska”, zarządzenie pisemne nr RP-731/4767/63, którego fragmenty przytaczamy:

Rozkład zajęć nauczycieli nie pozwala im na dłuższe oczekiwanie na dostawy do sklepów takich artykułów jak: pieczywo, mięso czy wędliny, zwłaszcza w godzinach rannych, kiedy dostawy takie zrywają jakoś miejsce. W godzinach popołudniowych natomiast — kiedy nauczyciele mogą poczynić niezbędne zakupy — w sklepach najczęściej tych podstawowych artykułów spożywczych już nie ma...

Dlatego też zobowiązuję zarządy WZGS, PZGS, GS, MS i RS do przeprowadzenia w porozumieniu z radami narodowymi wśród wszystkich sprzedawców sklepów z artykułami spożywczymi specjalnej akcji organizacyjno-instrukcyjnej mającej na celu doprowadzenie do realizacji wspom-

nianych wyżej słusznych postulatów nauczycieli szkół wiejskich.

W wielu sklepach GS praktykowany jest już obecnie zwyczaj pozostawiania do godzin popołudniowych zamówionych wcześniej przez nauczycieli niewielkich ilości takich artykułów, jak chleb, mięso czy wędliny. Zwyczaj ten należy podtrzymać oraz rozszerzyć na inne sklepy.

Przeznaczone dla poszczególnych nauczycieli ilości artykułów spożywczych nie powinny przekraczać ilości zwyczajowo nabywanych w detalu. Artykuły te powinny być wykupione przez grono nauczycielskie w uzgodnionym ze sprzedawcą czasie, tak aby w razie rezygnacji z zamówionego artykułu można go było jeszcze sprzedać innym osobom, bez uszczerbku dla jakości danego towaru.

O przyjętym sposobie ułatwienia nauczycielom szkół wiejskich zaopatrywania się w podstawowe artykuły spożywcze zarządy spółdzielni powiadomią zainteresowanych sprzedawców i kierowników miejscowych szkół.

Poza tym należy również wspomnieć, że i inne nasze postulaty w sprawie zaopatrzenia nauczycieli zostały załatwione pozytywnie, jak np:

Centrala Rolniczych Spółdzielni „Samopomoc Chłopska” w porozumieniu ze Zjednoczeniem Przemysłu Jajczarsko-Drobiarskiego poinformowała nas w dniu 9 grudnia 1963 roku, pismem nr SZ-2/633, o umożliwieniu nauczycielstwu zakupu jaj ze skupu gminnych spółdzielni, które mogą zwolnić w ramach terenowych rozdzielni potrzebne ilości jaj na zaopatrzenie miejscowe.

Ministerstwo Przemysłu Spożywczego i Skupu na zapytanie redakcji „Gromada-Rolnik Polski” — wyjaśniło, że punkty

skupu mleka, tj. zlewnie i mleczarnie, obowiązane są sprzedawać mleko pełne po ustalonych cenach m. in. i nauczycielom (notatka w „Gromadzie” nr 136 z dnia 12 listopada 1963 roku).

CRS „Samopomoc Chłopska” — po uzgodnieniu stanowiska z Ministerstwem Handlu Wewnętrznego poinformowała nas w dniu 20 grudnia 1963 roku, pismem nr ZR-900/133/63, że nauczyciele zamieszkujący w strefie wiejskiej, którzy przeszli na rentę — uprawnieni są do zaopatrzenia w opał nadal według norm wiejskich (uprawnienie to nabyl jako nauczyciele czynni). Norma przydziału uzależniona jest od ilości izb i osób oraz od tego, czy w mieszkaniu czynna jest instalacja gazowa. Przydziału i sprzedaży węgla dokonują gminne spółdzielnie.

Należy tu również przypomnieć, że w terenie odbywają się narady, organizowane przez nasze instancje zwiazkowe przy udziale przedstawicieli WZGS i PZGS oraz Wydziału Handlu Prywatnym WRN i Prezydium PRN, w wyniku których często są podejmowane uchwały przez prezydium rad narodowych, w sprawie polepszenia sytuacji w zakresie zaopatrzenia.

Zarząd Główny ZNP w imieniu szerokiej rzeszy nauczycieli składa serdeczne podziękowanie kierownictwu CRS „Samopomoc Chłopska” oraz wszystkim tym, którzy przyczynili się do poprawienia sytuacji zaopatrzenia naszych kolegów z trudnionych w placówkach oświatowo-wychowawczych na wsi i wyraża jednocześnie przekonanie, że realizacja wytycznych zawartych w ostatnim zarządzeniu prezesa CRS zlikwiduje niedociągnięcia na tym odcinku.

SABINA KOPEWICZ



WSPÓŁPRACA ADMINISTRACJI I ZWIĄZKU

Stefan Baśniński — naczelnik Wydziału Szkolnictwa Zawodowego w Kuratorium. Okręgu Szkolnego w Poznaniu. Członek ZNP od 1937 roku.

Ważną sprawą, którą zająć się powinien nowy zarząd, jest uaktywnienie młodych kolegów. Niepokojem bowiem napawa fakt, iż przeciętnia wieku aktywistów jest tak wysoka. Trzeba nam więcej ludzi młodych, ludzi współcześnie myślących. Więcej też kobiet powinno znaleźć się w zarządach poszczególnych ogniw.

Aktywizacja szeregu związkowych nastąpi — moim zdaniem — wówczas, gdy zarząd częściej odwoływać się będzie do ogółu nauczycieli, gdy zasięgając będzie ich opinii i liczyć z ich zdaniem. Z drugiej zaś strony, gdy wykaże troskę o potrzeby zawodowe i bytowe pracowników oświaty, gdy dbać będzie o to, aby oszczędzono siły nauczycieli, nie odciążano ich do różnych, często niepotrzebnych prac.

Jako pracownik kuratorium i związkowiec oczekuję także większej koordynacji w pracy Związku i władz oświatowych.

Ścisłe uzgadnianie między obiema tymi instancjami wszelkich zarządzeń i poleceń zlikwiduje rozdział się nie raz w terenie, na wszystkich szczeblach, nieporozumienia między przedstawicielami administracji i Związku.

Jako członek sekcji pragnęłbym z kolei, aby tak zjazd, jak i nowy zarząd zajął się rozpatrzeniem postulatów poszczególnych sekcji, z których każda boryka się z wieloma trudnościami.

Jeśli chodzi o naszą sekcję, Sekcja Szkolnictwa Zawodowego, to pragnęlibyśmy, aby zarząd zajął się takimi, bardzo u nas istotnymi zagadnieniami, jak sprawa stawki za zajęcia pozalekcyjne w szkołach zawodowych, wymiar godzin dla wicedyrektorów

torów w związku z liczbą oddziałów w danej szkole, problem egzaminów itp.

TROSKA O WARUNKI PRACY I ŻYCIA

Franciszek Chruściel — prezes ogniska ZNP w Ornedzie, powiat Braniewo. W zawodzie nauczycielskim pracuje od 1955 roku. Obecnie uczy w liceum dla pracujących, a ponadto jest kierownikiem internatu.

Jednym z naczelnych problemów zjazdu będzie niewątpliwie zagadnienie warunków socjalno-bytowych nauczycielstwa. Związek był, jest i musi pozostać na tę kwestię mocno uczulony, ale nie może ona (w chwili obecnej) przestąpić innych, równie ważnych i istotnych problemów. A jest ich sporo.

Zjazd powinien omówić sprawę emerytów, ich przynależności do ZNP i wysokości uiszczanych przez nich składek, powinien znaleźć środki i formy zwiększenia opieki nad tymi kolegami (bezwzględnie, zasiłki, deputaty opałowe i żywnościowe, odzież itp.). Trzeba też pomyśleć poważnie nad prawnymi formami i normami pracy z członkami ZNP, którzy należą wprawdzie do Związku, ale nie są nauczycielami (administracja, pracownicy oświaty i kultury) i z reguły nie biorą udziału w konferencjach czy szkoleniu związkowym. Sa to więc „martwe dusze” naszego licznego Związku.

Sprawa pałaca i mocno już nabrzmiała jest troska Związku o autorytet nauczyciela-wychowawcy. Myślę, że czas już i pora, by skończyć z publicznym ośmieszeniem, a niekiedy nawet ze skazywaniem nauczycieli. A czyni to z niemałym powodzeniem i radio, i prasa, i telewizja, i film. Nie bronię tu złych nauczycieli, ale niech się tym zajmą odpowiednie władze, sądy koleżeńskie czy instancje partyjne.

W dyskusji zjazdowej nie może również

zabraknąć troski o młodego, początkującego nauczyciela. Tu nie wystarczą „poborne życzenia” czy nawet przepisy prawne. Młodzi nauczyciele bardzo często borykają się z poważnymi trudnościami mieszkaniowymi, opałowymi czy zaopatrzeniowymi. „Kołatanie” u władz terenowych

również takie sprawy jak: rozszerzenie sieci własnych domów wczasowych ZNP, działalności turystycznej i krajoznawczej, ośrodków leczenia sanatoryjnego, rozszerzenie działalności kulturalno-oświatowej, rozrywkowej i zwiększenie funduszy na te cele. Szczególnie poważnie należy prze-

ważać i prowadzenia klubów związkowych, imprez rozrywkowych w środowisku i w poszczególnych ogniwach ZNP, kursy pracy organizacyjnej i szkoleniowej. Trzeba też na tym zjeździe dobrze zastanowić się nad formami doskonalenia zawodowego, a szczególnie nad konferencjami rejonowymi, tak aby mogły one w pełni realizować zadania, jakie stawia przed nimi Związek.

Jest więc o czym mówić na zjeździe.

WIELE SPRAW WYŻSZYCH UCZELNI WYMAGA ROZWIĄZANIA

Dr Antoni Zaleska — profesor Wyższej Szkoły Rolniczej w Poznaniu (katedra matematyki).

Zjazd odbywa się w okresie, kiedy w całym szkolnictwie od szkół podstawowych aż po wyższe uczelnie, zachodzą ogromne zmiany. Rzutuje to, względnie rzutować powinno, na charakter zjazdu, na problematykę obrad.

W tej chwili np. wkroczyliśmy we wstępny etap generalnej reorganizacji studiów wyższych. Projekt reformy już się ukazał i został przesłany uczelniom do przeanalizowania i przedyskutowania w zespołach uczelniowych. Ale trudno sobie wyobrazić, aby dyskusję tę można ograniczyć tylko do owych zespołów, aby można ją było „zamknąć” w murach uczelni. Studia wyższe nie stanowią przecież jakiejś odrębnej jednostki, lecz są jednym z ogniw całego systemu kształcenia. Ich organizacja, program, metody i wymagania stawiane kandydatom muszą interesować całe społeczeństwo, a przynajmniej wszystkich tych, którzy będą oświeceni, bądź poprzez swoje dzieci, są z uczelnią w jakis sposób związani. Przede wszystkim powinni i muszą interesować nauczycieli, choćby z tej racji, że to właśnie oni przygotowują przyszłych studentów. Sądziły, że na zjeździe delegatów, na którym reprezentowane będą wszystkie

szczeble i typy szkolnictwa, podejmie się między innymi i sprawy reformy studiów, a potem problemy te przeniesione zostaną do większych zespołów nauczycielskich, na konferencje rejonowe i przedmiotowe, jak to miało miejsce z zagadnieniami reformy szkoły podstawowej i średniej.

Również przyszły zarząd powinien do swego planu pracy włączyć analizę projektu reformy studiów i w efekcie skonkretyzować swoje stanowisko wobec zasadniczych założeń projektu, oczywiście w oparciu o opinię szerokich rzesz nauczycielstwa.

Od przyszłego zarządu oczekujemy, niezależnie od wyżej wspomnianej sprawy, większego zainteresowania problemami szkół wyższych. Jak dotychczas bowiem, nasze sprawy traktowane były niejako krotkimi marginesowo, co wyraża się między innymi brakiem tego typu problematyki w prasie związkowej. A przecież spraw trudnych, spraw wciąż nierozwiązanych mamy bardzo wiele i to zarówno z dziedziny pedagogiczno-wychowawczej, jak i z dziedziny tzw. zagadnień bytowych.

Dla przykładu choćby sprawa opieki nad młodzieżą nauczycielską, kształcąca się na uczelniach, bądź nad nauczycielami studiującymi zaocznie. Sama uczelnia, przy maksymalnym nawet wysiłku, nie jest w stanie zapewnić im wszystkim niezbędnych, posiłków, a przede wszystkim zaopatrzenia w podręczniki i pomoce. Tu współpracę ze Związkiem jest konieczna i tej współpracy nie można pozostawić „dobrej woli” poszczególnych zarządów okręgów, ale trzeba ją rozwiązać generalnie, w skali całego kraju.

Inny problem — to ustawa emerytalna normująca wysokość emerytur dla pracowników szkół wyższych.

Jednym słowem — problemów większej i mniejszej wagi jest mnóstwo i oczekujemy, że znajdą one swój wyraz tak na zjeździe, jak i w pracy przyszłego zarządu.

czego oczekujemy od zjazdu delegatów?

wych o mieszkaniu dla młodych kolegów nastroczyło mi wiele przykrych refleksji. Musi tu koniecznie wzmoć się kontrola kontynuacji współpracy ze środowiskiem, ograniczając się do sporadycznych wyjazdów. Systematyczna współpraca liceum ze szkoła wiejską stanowiła swego rodzaju eksperyment, którego zadaniem było ustalenie form i metod pracy w odniesieniu do III klasy liceum, która współpracowała ze szkoła wiejską, przygotowując do założenia współpracy z kierownictwem szko-

myślenie dotychczasowe formy organizowania wycieczek krajoznawczych i zagranicznych, zrewidować i przemyśleć procedurę przyjmowania nauczycieli na leczenie sanatoriumów, dyrektorów szkół i władze terenowe, które niejednokrotnie wykazują w tej sprawie dużą obojętność. Przedmiotem obrad powinny stać się

EDNA z podstawowych tez kształcenia nauczycieli jest przygotowanie ucznia liceum do zadań, jakie postawi przed nim gospodarz i społeczeństwo naszego kraju. Coraz częściej mówi się o „potrzebie współczesności”, niezależnie od tego, jakie nakazy dyktują to potrzebę (społeczne, gospodarcze bądź tylko techniczne). Zakładamy, że nauczyciel musi być raczej wychowawcą środowiska, z którym współpracuje. Wymaga to, aby nauczyciel nie tylko znał środowisko, lecz aby je rozumiał i umiał na nie oddziaływać.

Jeśli pominiemy nawet wszelkie inne zadania, które stawiamy przed nauczycielem, to samo przygotowanie go do pracy ze środowiskiem nastrocza niejedną trudność. Dotyczy to przede wszystkim pracy przyszłego nauczyciela w środowisku wiejskim. Problemu dobrego przygotowania nie rozstrzygnie nawet najlepiej pomyślany program nauczania. Wydaje się, że decydującą rolę będzie tu miało ogólne nastawienie zakładów kształcenia nauczycieli, zaś konkretnie: liceum. W zależności od potrzeb środowiska, w którym liceum pracuje, różne zadania powinny być stawiane przed całym zespołem pedagogicznym, a nie tylko, jak to niejednokrotnie ma miejsce, przed kierownikiem praktyki pedagogicznej. Praktyka pedagogiczna nie może być oderwana od całokształtu pracy szkoły.

Ilustracją powyższej tezy może być praca Liceum im. Wł. Spasowskiego w Szczecinie. W pierwszej fazie (rok szkolny 1962/63) założenia planu pracy liceum dotyczyły kontaktów ze środowiskiem wiejskim, które miały na celu oddziaływanie tak w sensie kulturalnym (występy chóru, orkiestry, organizacje akademii itp.), jak i politycz-

przygotowują się do pracy w środowisku wiejskim

nym, a mianowicie: kontakty - organizacjami ZMW, ZHP, a także POP PZPR. Terenem działań były: PGR, szkoły podstawowe, świetlice i biblioteki. Program ten obejmował wszystkie dziedziny życia szkoły, a więc zarówno plany wychowawcze klasowych, jak i organizację społeczno-polityczną, zajęcia pozalekcyjne i kółka zainteresowań. Program przewidywał możliwość zmian i uzupełnień. Wielokrotnie dyskusje na zebraniach POP PZPR oraz zebraniach rady pedagogicznej doprowadziły do konkretyzacji też dotyczących pedagogizacji przedmiotów nauczania w liceum.

W rezultacie w roku ubiegłym zapoczątkowano systematyczną współpracę jednej z klas ze

szkoła podstawowa, mieszcząca się w okolicy Szczecina, zaś równolegle z tą działalnością pozostałe klasy liceum, nie wyłączając młodzieży, kontynuowały współpracę ze środowiskiem, ograniczając się do sporadycznych wyjazdów. Systematyczna współpraca liceum ze szkoła wiejską stanowiła swego rodzaju eksperyment, którego zadaniem było ustalenie form i metod pracy w odniesieniu do III klasy liceum, która współpracowała ze szkoła wiejską, przygotowując do założenia współpracy z kierownictwem szko-

tych charakter praktyki społeczno-pedagogicznej. W rezultacie eksperyment spełnił zadania przed nim postawione — rada pedagogiczna liceum po zapoznaniu się z wynikami uchwalała wytyczne do pracy na rok bieżący, w myśl których każda klasa liceum rozpoczyna systematyczną współpracę ze środowiskiem wiejskim, zwracając się do sporadycznych wyjazdów. Systematyczna współpraca liceum ze szkoła wiejską stanowiła swego rodzaju eksperyment, którego zadaniem było ustalenie form i metod pracy w odniesieniu do III klasy liceum, która współpracowała ze szkoła wiejską, przygotowując do założenia współpracy z kierownictwem szko-

Należałoby postawić pytanie, czy nie za wcześnie (nawet jeśli odpowiedź na to pytanie będzie pozytywna) oraz czy jest to celowe, aby uczeń pierwszy lub drugi klasy liceum nawiązywał kontakty, ze szkoła zanim jeszcze zapozna się z podstawowymi zagadnieniami teoretycznymi z dziedziny pedagogiki. Jeśli ograniczylibyśmy polecie praktyki pedagogicznej do opanowania umiejętności dydaktyczno-metodycznych, wówczas można by w ślad za Stefanią Mikołajczyk (Problem praktyki pedagogicznej, „Ruch Pedagogiczny” nr 1963 nr 3, str. 32) w grupie metod polegać na działaniu, wyodrębnić następujące fazy: stopień wstępnej aktywności dotyczący działania jeszcze nie w pełni uświadomionego przez licealistów, stopień naśladowczego, stopień samodzielnej i twórczej pracy. Sprawa się jednak komplikuje, gdy chodzi o wprowadzenia ucznia liceum w sedno zagadnień życia szkoły i jej środowiska, wcześniej niż to zakłada program.

Należałoby zbadać to zagadnienie od strony teoretycznej. Zakładamy, że działania licealistów powinno być związane z możliwie wysokim stopniem uświadomienia jego celowości. Potrzeba współdziałania ze środowiskiem jest wynikiem nie tyle na-

wyku (aczkolwiek i to jest ważne), ile właśnie stopnia tegoż uświadomienia.

Jeżeli rechemy zagadnienie współpracy ze środowiskiem ustawić w czasie, kiedy licealista zgodnie z programem przedmiotów pedagogicznych rozpoczyna praktykę terenową (tj. w klasie V) bądź nieco wcześniej — zgodnie z wytycznymi w klasie III — okazuje się, że właśnie wówczas sprawy „czysto pedagogiczne”, związane z realizacją programu programowego przysiadają zagadnienie przygotowania do pracy w określonym środowisku. Problem szczególnie ostro występuje wtedy, gdy chodzi o środowisko wiejskie. Licealista bądź go nie zna (jesli nie kręcił się ze środowisk wiejskich), bądź też nie rozumie roli i znaczenia pracy nauczyciela na wsi.

W rezultacie dopiero komisja przydziła pracy stawiła naszego absolwenta wobec konieczności dokonania wyboru, a jakże często ten wybór nie jest zgodny z jego intencją i pragnieniami. O dobrej pracy nauczyciela na wsi decyduje nie tylko jego przygotowanie, lecz także nastawienie psychiczne; częstokroć to właśnie nastawienie wywala bądź hamuje postępy w pracy nauczyciela. Tak więc mając na uwadze z jednej strony dobro środowiska, z drugiej dobro przyszłego absolwenta należy na oba postawione uprzednio pytania odpowiedzieć pozytywnie. Nie sądzę też, aby należało szerzej uzasadniać twierdzenie, że zadania praktyki pedagogicznej, w pełnym rozumieniu tego określenia, wypływają z założeń liceum. Szeroko zakreślona działalność nauczyciela Liceum im. Wł. Spasowskiego potwierdza tę tezę niejednokrotnie w codziennej pracy. Teoretyczne uzasadnienie znajduje się w zasadzie w programie.

Tematyka zakłada kolejność: środowisko, dom i rodzice, szkoła, ale program ani nie narzuca metod pracy, ani nie daje odpowiedzi, w jaki sposób i jakimi metodami najskuteczniej można związać przyszłego absolwenta ze szkoła wiejską.

Już obecnie do rejestru osiągnięć Liceum im. Wł. Spasowskiego w Szczecinie należy dodać: trzeba: rozbudzenie zainteresowań problematyką środowiska wiejskiego, urozmaicenie form oddziaływania na środowisko (np. koncerty zespołu orkiestry, organizowane dwa razy w miesiącu dla środowisk wiejskich), pedagogizacja pracy organizacji młodzieżowych: ZMS, ZMW, ZHP, organizowanie imprez o szerszym zasięgu społecznym. Tak więc pozostawiając sprawę metod (w sensie teoretycznym) nadal otwartą, stwierdzic należy, że próby lepszego przygotowania nauczycieli do pracy na wsi wykraczają poza program praktyki pedagogicznej. Z drugiej strony są one zaledwie próbą współczesnienia metod pracy liceum. Mając na uwadze to uwspółcześnienie trzeba by mówić równocześnie o zmianach metod w odniesieniu do procesu lekcyjnego. Sprawa najistotniejszą jest próba przełamania tradycji ograniczającej każdy program nauczania do spraw przygotowania pedagogicznego nauczyciela, z pominięciem jego roli społeczno-politycznej. Realizacja tak pojętego kształcenia nauczycieli dla środowisk wiejskich nie jest z pewnością łatwa i wymaga odpowiedniego czasu i przygotowania.

Z pewnością Liceum im. Wł. Spasowskiego nie jest ani pierwszym, ani jedynym zakładem podejmującym powyższe zadania. Jest jednak faktem bezspornym, że w województwie szczecińskim po raz pierwszy zagadnienie to zostało nie tylko wyraźnie sprecyzowane, lecz także jego realizacja podlega stałej kontroli i ocenie.

mgr ALINA WASZCZUK
Szczecin

CHCE poruszyć sprawę pałaca — powszechna w całej chyba Polsce — sprawę przyjmowania absolwentów szkół podstawowych do różnych szkół średnich. Po nieważ za kilka miesięcy omawiany problem będzie znów aktualny, do dyskusji chciałbym sprosić nauczycieli szkół podstawowych, średnich, dyrektorów i kierowników szkół, a także inne, związane z tą sprawą osoby.

Nauczyciel uczy dziecko w szkole podstawowej przez kilka, czasem nawet przez całych siedem lat. Ale w końcu wszystkie jego spostrzeżenia, jego siedmiolatnia obserwacja dziecka idzie na marne w chwili, gdy Franuś otrzyma świadectwo ukończenia szkoły podstawowej.

Nikt też nie zapyta więcej nauczyciela, co to za chłopiec ten Franuś? Jaki jest jego stosunek do nauki, do pracy, do nauczycieli, do kolegów? Czy w ciągu siedmiu lat zażył sobie na to, żeby stanąć do egzaminu wstępnego, na przykład do liceum pedagogicznego, technikum ekonomicznego, liceum ogólnokształcącego. Są wyprawdzie pogadanki w szkole podstawowej, w klasie siódmej, o wyborze zawodu, ale i tak ostatecznie uczniowie idą tam, gdzie chcą. Do czego taki stan prowadzi? Do liceum ogólnokształcącego zgłasza się na przykład 300 dzieci z miasta i powiatu, do technikum ekonomicznego — 250, do zasadniczej szkoły zawodowej — 190 itp. Z bardzo różnymi ocenami, a wśród nich i uczniowie najslabsi. Powołuje się więc komisja, jak to u nas miało miejsce, złożona z przedstawicieli zakładów pracy, nauczycieli szkół podstawowych, przedstawicieli KP PZPR i egzaminatorów — nauczycieli szkół średnich. Przed taką komisją ma zdać egzamin, zwłaszcza ustny, czternastoletnie dziecko. Nie brak też wśród egzaminujących ludzi, którym chyba daleka jest znajomość pedagogiki i psychologii i którzy popisują

się chwytami mającymi na celu rzekome „badanie inteligencji”. Często ta metoda „ścinają” dobrego nawet, ale nerwowego ucznia. Rodzice pytają: jak to się dzieje, że moje dziecko dobrze uczyło się w szkole i nie zostało przyjęte? Odpowiedź wówczas brzmi: nic nie poradzimy, egzamin niestety wykazał, że dziecko nie jest przygotowane do szkoły średniej.

A więc 15—20-minutowy egzamin wielkiej komisji zdołał to wykazać, a siedmiolatnia obserwacja dziecka nic nie wykazała?

Moim zdaniem, dzieci do poszczególnych szkół powinna typować rada pedagogiczna, kierując się wynikami obserwacji ucznia, jego uzdolnieniami, wynikami nauki, w miarę możliwości spełniając życzenia dziecka i rodziców. I tak do liceum ogólnokształcącego kierować należy uczniów najzdolniejszych, „którzy mieliby szanse skończyć studia wyższe. Do liceum pedagogicznego — uczniów zdolnych, koleżeńskich, o nienagannym zachowaniu. Do szkół technicznych i ZSZ — uczniów wykazujących odpowiednie zamiłowania, lubiących majsterkować, pracujących w różnych kółkach technicznych itp.

Uczeń szkoły podstawowej powinien wiedzieć, że na przejęcie do szkoły średniej musi sobie zażyść i że rada pedagogiczna będzie w dużym stopniu decydująca, czy uczeń zostanie dopuszczony do egzaminu czy też nie. Unikniemy w ten sposób przypadkowości, a tak postawiona sprawa — moim zdaniem, — zasadniczo zmienia mentalność ucznia, który bardzo często lekceważy wydane mu świadectwo, wiedząc, że i tak dopiero egzamin wstępny zdecyduje, czy dostanie się do szkoły średniej.

MARIAN CICHON
Lubań Śl.

O EGZAMINACH WSTĘPNYCH

W Lubaniu Śląskim w sierpniu 1963 roku odbyła się konferencja dyrektorów, kierowników szkół, przedstawicieli aktywów partyjnych, władz związkowych i kierowników ognisk metodycznych, na której został szczegółowo przedyskutowany wynik egzaminów wstępnych do szkół średnich. Padły wówczas ostre słowa krytyki na temat przygotowania uczniów. Stwierdzono, że nawet ci z ocenami dobrymi ze szkoły podstawowej, nie zdawali lub zdawali bardzo słabo egzamin, że zdarzały się przypadki, iż uczniowie bardzo słabi, którzy w ciągu ostatniego roku nauki w klasie siódmej, w poszczególnych okresach, mieli oceny niedostateczne — zdali egzamin wstępny. Zastanawiano się, co zrobić z absolwentami, dla których nie było miejsca w szkołach średnich, mimo że wśród nich jest spory procent uczniów, którzy w szkole podstawowej wykazywali właściwy stosunek do nauki i wzorowo wypełniali swoje obowiązki. Właśnie w obronie tych młodych ludzi chciałem wystąpić.

szawy”, a Muzeum Historii Polskiego Ruchu Rewolucyjnego w Warszawie — ekspozycję „Warszawa w rewolucji 1905—1907”.

Ciekawą wystawę „Kultura ludowa Polski centralnej i opieka nad twórczością ludową w PRL” zorganizuje Muzeum Kultury i Sztuki Ludowej w Warszawie. Zmientowana na barce pływającej po Wiśle, będzie ona miała charakter wystawy objazdowej.

Ekspozycja „Tematyka obozów koncentracyjnych w malarstwie, grafice i literaturze” zorganizowana w Państwowym Muzeum w Majdanku ukończyła 20-letni dorobek naukowych pisarzy, literatów i plastyków polskich w twórczości poświęconej tematyce związanej z hitlerowskimi obozami koncentracyjnymi.

EKSPOZYCJE ZABYTEK XI-XII LECIA

„Najciekawsze i najpiękniejsze odkrycie w 20-lecie” — to tytuł wystawy, którą przygotowuje Muzeum Archeologiczne i Etnograficzne w Łodzi.

Wystawę „Początki żeglugi polskiej” będzie można obejrzeć w Muzeum Pomorza Zachodniego w Szczecinie, a „Dzieje oręża na Śląsku” — we Wrocławiu.

Interesującą ekspozycję „Bursztyn, jego obróbka i zastosowanie od czasów najdawniejszych do produkcji współczesnej”

zorganizuje Muzeum Zarnkowe w Maiborku.

Muzeum w Lublinie pokaże wystawę „20 lat władzy ludowej na Lubelszczyźnie”.

W okresie obchodów 20-lecia PRL nastąpi ponadto otwarcie wielu nowych placówek muzealnych. Tak np. w Bystrzycy Kłodzkiej zostanie zorganizowane pierwsze w Polsce Muzeum Filumenistyczne, a w

wał jest to karta historii ZNP bliska naszym czasom, a zarazem bardzo bogata to do zakresu działalności naszej organizacji związkowej. Okres działalności ZNP w latach 1945—1961 poświęcony jest rozwojowi organizacyjnemu, pracy socjalno-bytowej, pedagogicznej i społeczno-oświatowej Wielkopolskiego Zarządu Okręgu, a także pracy ZNP na wyższych uczelniach i w instytutach naukowych w Poznaniu.

W części drugiej pokazane zostały sylwetki, nieżyjący już dzisiaj, działacze wielkopolskiej ZNP takich jak: Franciszek Zych, Stanisław Nowakowski, Michał Kopec, Henryk Ułaszyński, Helena Górna i Kazimierz Mierzwinski. Rozdział zawiera również wspomnienia 25 związkowców działających w Poznaniu.

Część trzecia obejmuje sprawozdanie z uroczystości 40-lecia wielkopolskiego ZNP. Poświęcona jest ona obchodom, zorganizowanej wystawie pt. „40 lat ZNP w Wielkopolsce”, a także przeglądowi nauczycielskich amatorskich zespołów artystycznych.

Współautorami niniejszego wydania są: Ludwik Gomołek, Leon Leja, Franciszek Łozowski, Stanisław Michalski, Władysław Ochmański, Maria Roguszcza, Marian Rum, Mirosław Stempiewicz, Stanisław Szajek i Marian Walczak.

Praca ilustrowana jest zdjęciami przedstawiającymi działaczy związkowych oraz poszczególne fragmenty życia związkowego. Niektóre rozdziały zaopatrzone w przypisy. Wzbogacają one dane partyjne książki, a tym samym odsłaniają szerszą tło materiałów źródłowych.

Książka została poprzedzona przedmową prezesa Zarządu Okręgu ZNP w Poznaniu — kol. Mariana Walczaka.

Na zakończenie należy podkreślić, że jest to pierwsza próba opracowania historii związkowej jednego z regionów Polski. Z tego też względu wskazane byłoby, aby praca ta dotarła do rąk nauczycieli, działaczy związkowych nie tylko z okręgu poznańskiego, lecz i innych terenów Polski, a tym samym stała się zachętą do podjęcia podobnej inicjatywy wydawniczej w innych regionach kraju.

Przyspieszy to i ułatwi z kolei wydanie ponad półwiekowej historii całej naszej organizacji związkowej.

JOZEF ZALEWSKI

Współautorami niniejszego wydania są: Ludwik Gomołek, Leon Leja, Franciszek Łozowski, Stanisław Michalski, Władysław Ochmański, Maria Roguszcza, Marian Rum, Mirosław Stempiewicz, Stanisław Szajek i Marian Walczak.

Na zakończenie należy podkreślić, że jest to pierwsza próba opracowania historii związkowej jednego z regionów Polski. Z tego też względu wskazane byłoby, aby praca ta dotarła do rąk nauczycieli, działaczy związkowych nie tylko z okręgu poznańskiego, lecz i innych terenów Polski, a tym samym stała się zachętą do podjęcia podobnej inicjatywy wydawniczej w innych regionach kraju.

Przyspieszy to i ułatwi z kolei wydanie ponad półwiekowej historii całej naszej organizacji związkowej.

JOZEF ZALEWSKI

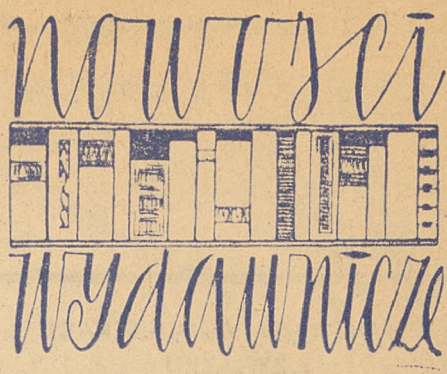
Współautorami niniejszego wydania są: Ludwik Gomołek, Leon Leja, Franciszek Łozowski, Stanisław Michalski, Władysław Ochmański, Maria Roguszcza, Marian Rum, Mirosław Stempiewicz, Stanisław Szajek i Marian Walczak.

Na zakończenie należy podkreślić, że jest to pierwsza próba opracowania historii związkowej jednego z regionów Polski. Z tego też względu wskazane byłoby, aby praca ta dotarła do rąk nauczycieli, działaczy związkowych nie tylko z okręgu poznańskiego, lecz i innych terenów Polski, a tym samym stała się zachętą do podjęcia podobnej inicjatywy wydawniczej w innych regionach kraju.

Przyspieszy to i ułatwi z kolei wydanie ponad półwiekowej historii całej naszej organizacji związkowej.

Współautorami niniejszego wydania są: Ludwik Gomołek, Leon Leja, Franciszek Łozowski, Stanisław Michalski, Władysław Ochmański, Maria Roguszcza, Marian Rum, Mirosław Stempiewicz, Stanisław Szajek i Marian Walczak.

Na zakończenie należy podkreślić, że jest to pierwsza próba opracowania historii związkowej jednego z regionów Polski. Z tego też względu wskazane byłoby, aby praca ta dotarła do rąk nauczycieli, działaczy związkowych nie tylko z okręgu poznańskiego, lecz i innych terenów Polski, a tym samym stała się zachętą do podjęcia podobnej inicjatywy wydawniczej w innych regionach kraju.



PEDAGOGIKA, KSIĄŻKI POMOCNICZE

Jerzy Maternicki: LITERATURA PLEKNA W NAUCZANIU HISTORII. Wyd. I. PZWS, Warszawa; s. 52, cena 5 zł. Praca zwraca uwagę na niektóre problemy literatury pięknej w nauczaniu historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Wanda Zwolska: POWTARZANIE, KONTROLA I OCENA NA LEKCJACH HISTORII. PZWS, Warszawa 1963; s. 27, cena 4 zł. Treść pracy składa się z materiałów dydaktycznych, które mogą być wykorzystane do nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Słowikowski i St. Wróbel: O NIEKTÓRYCH METODACH WPROWADZANIA NOWEGO MATERIAŁU NA LEKCJACH HISTORII. PZWS, Warszawa 1964; s. 63, cena 4 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

A. Podgórska, H. Pomorska: DZIAŁKA SZKOLNA, PORADNIK AGROTECHNICZNY. Wyd. Oświatowe, Warszawa 1963; s. 160, cena 5 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Marian Krzywicki: GRZYBNIA W SZKOLE PODSTAWOWEJ. Wyd. II uzupełn. PZWS, Warszawa 1964; s. 161, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

St. Piotr Steborowski: GENEZA CENTRO-LIU, Zakład Historii Państwa przy KC PZPR. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 424, cena 40 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Enzebiusz Bański: BASTION POKOJU MŁDZIEŻY. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 311, cena 25 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Włodzisław Włodarczyk: WŁÓDZISŁAW WŁODARZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 479, cena 30 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Alicja Waszkowa: STRONNICZYSTWO CHŁOPSKIE (1926-1931). Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 275, cena 22 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

C. Northcote Parkinson: PRAWO PARKINSONA. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 116, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Andrzej Grębecki: O ŻYCIU I ŚMIERCI W PRZYRODZIE. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 166, cena 20 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Jedreż Cieniak: ZRODŁA I NURTY POLSKIEGO TEATRU LUDOWEGO. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Wydawnictwa Artystyczne. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

Album: ADAM MICKIEWICZ. Wyd. I. PZWS, Warszawa 1963; s. 106, cena 10 zł. Praca zawiera wiele ciekawych i wartościowych uwag na temat nauczania historii. Wykazuje, jak ważną rolę w tym procesie może odegrać literatura piękna.

O prelekcji odbyła się interesująca i żywa dyskusja. Przeważnie dyskutowaliśmy — wykłady ograniczono do minimum. Zdania takie słyszeliśmy bardzo często na naradzie aktywu szkolnego ZMS, która odbyła się 3 stycznia w Krynicy. Dowiadujemy się, że dyskutują uczniowie zarówno klas maturalnych, jak i ósmych, uczniowie liceów i zasadniczych szkół zawodowych. Dyskutują o sytuacji politycznej w Afryce, o współczesnym filmie, o etyce marksistowskiej. Wszystkie te sprawy interesują młodzież, wszystkie one znajdują swe odbicie w planach pracy organizacji zetemesowskich.

To bardzo dobrze, że młodzież dyskutuje, że nurtują ją skomplikowane problemy moralne i polityczne, że zadaje pytania sobie i innym, że myśli.

Czy jednak dyskusje odbywające się w gronie zetemesowców oparte są zawsze na rzetelnej i głębokiej wiedzy o przedmiocie? Czy są one poprzedzone lekturą, godzinami spędzonymi nad książką? Niestety, bardzo często, nie. Nie są to więc dyskusje — wymiana różnych, często sprzecznych zdań i poglądów, a po prostu zadawanie pytań.

I mimo iż świadczą one z jednej strony o dużym zainteresowaniu przedmiotem, to z drugiej — o braku jakiegokolwiek wie-



HANS KRUEGER. Nazwisko to znane było Hitlerowi już w 1923 roku. Wtedy to Krueger wstępuje do NSDAP i bierze aktywny udział w puczu monachijskim.

W kilka lat później — już jako zdeklarowany faszysta — wstępuje do „Bund Deutscher Osten” powodując do umacniania niemieckiego pogranicza i przygotowania planowanej przez Hitlera okupacji i kolonizacji ziem polskich. Nawigując ściśle współpracę z działającą na terenie powiatu chojnickiego komórką „Deutsche Vereinigung” — organizacją niemieckich obszarników i przemysłowców. Współpracę tę ułatwia fakt objęcia przewodnictwem nad „Deutsche Vereinigung” w pow. chojnickim przez Guenthera Kruegera, brata Hansa. Sporządzano listy „nielegalnych Polaków”, propagowano idee faszystowskie i wpaiano Niemcom na pograniczu nienawiść i pogardę dla Polaków.

Nie więc dziwnego, że wspomniana działalność Hansa Kruegera wniosła go w 1939 roku na stanowisko sędziego hitlerowskich sądów specjalnych w Chojnicach. Z funkcji tej wywodził się

dokończenie ze str. 1.

SZUKAMY NAJLEPSZYCH ROZWIĄZAŃ

W tej sytuacji, choć oczywiście wiadomo, że internet mimo wszystkich swoich niedociągłości i braków jest — jako się rzekło — stosunkowo najlepszą formą opieki, problem nr 1 stają się stancje uczniowskie. Na nie z konieczności zwrócić musimy uwagę, one bowiem, jakkolwiek w obecnym stanie rzeczy budzą dużo zastrzeżeń i sprzeciwów, przez dobrych kilka lat będą poważnie wspierać internaty. Powstaje zatem konieczność bliższego zainteresowania się problemem stancji i położenia kresu żywiołowości i przypadkowości, które od lat świecą tu tryumfy. Tylko bowiem dzięki zorganizowanej akcji będzie można zniwelować w pewnym stopniu ujemne wpływy stancyjnego środowiska, przekształcając je w coś jakby kółko dorobek wychowawczy szkoły.

W naszym piśmie zagadnieniu temu poświęciliśmy stosunkowo dużo miejsca. Pokazaliśmy złe stancje i ujemne skutki swoich stancyjnych pedagogiki („Ci ze stancji” — „Głos Nauczycielski” nr 45 z 10 listopada 1963 roku), wskazyaliśmy też na dobre przykłady rozwiązywania tego trudnego problemu („Pons-nacyzmost” — „Głos Nauczycielski” nr 49 z 8 grudnia 1963 roku). Pragniemy, aby artykuły te

pytania? odpowiedzi

Wobec stosowania przez terenowe władze szkolne różnych zasad przy wypłacaniu wynagrodzeń za godziny nadliczbowe, wynikające z zastępstwa nauczycieli chorych, urlopowanych itp. — proszę o wskazanie przepisów obowiązujących w tym zakresie.

Sprawę wynagrodzenia za godziny nadliczbowe, wynikające z zastępstwa nauczycieli nieobecnych w pracy reguluje zarządzenie ministra oświaty z dnia 22 stycznia 1953 roku nr Os-126/53, zamieszczone w zbiorze przepisów mgra Jana Buczkowskiego i mgra Józefa Wójcika pt. „Stosunki służbowe pracowników szkolnictwa”, wyd. II z 1963 r., str. 522.

W myśl przepisów powyższego zarządzenia — wynagrodzenie za godziny nadliczbowe i czynności dodatkowe płatne z dołu, tj. wynikające z zastępstwa chorych, urlopowanych itp., wypłaca się za faktycznie przepracowane przez danego nauczyciela (wychowawcę) godziny nadliczbowe oraz za okres faktycznego pełnienia czynności dodatkowych. W przypadku, gdy czas zastępstwa wynosi 5 miesięcy lub więcej, zastępowujący otrzymuje wynagrodzenie za czas o 1 miesiąc dłuższy od liczby miesięcy, w ciągu których faktycznie pełnił zastępstwo.

dzy na dany temat. Młodzież przyzwyczaja się w ten sposób do latwizny, wystarcza jej bowiem powierzchowna i ogólnikowa — z konieczności — odpowiedź.

Jakie są przyczyny tego bardzo niepokojącego zjawiska? Głównie wszystko, co do ZMS. A przecież niemożliwością jest poznanie dogłębnie wszystkich zagadnień, które sama młodzież — nie mając jeszcze potrzebnego doświadczenia — umieszcza w planach pracy. Znajdują się więc w nich problemy polityczne, filozoficzne, historyczne, kulturalne i inne.

Ponieważ dawny system szkolnictwa polegający na długim i często nudnym wykładzie oraz ewentualnym zadawaniu kilku pytań nie zdał egzaminu — młodzież szuka nowych form szkolnictwa, realizowania zadań ideowo-politycznych.

Ten nadmiar dyskusji to właśnie wyraz niechęci do systemu, w którym uczniowie odgrdywali zbyt bierną rolę, to poszukiwanie nowych, lepszych form pracy. Jak jednak wykazuje praktyka, nie jest to najszczęśliwszy wybór. Bowiem próbuje on powierzchowność i dyktantizm, a aktywność młodzieży polega głównie na zadawaniu pytań.

Tylko wtedy metoda dyskusji może zdać egzamin, gdy dany zespół skupi się na jednym zagadnieniu, a więc gdy zaistnieje

realna możliwość przygotowania się do wystąpienia, gdy dyskusja będzie naprawdę dyskusją.

Dlatego właśnie na pochwałę i upowszechnienie zasługują działające przy wielu szkolnych organizacjach ZMS koła młodych racjonalistów. Skupiają one bowiem młodzież o konkretnych zainteresowaniach, sporej wiedzy, starają się w jak najatrakcyjniejszy sposób swą działalność rozszerzać.

„Powinniśmy na nasze dyskusje zapraszać rodziców, by przekonać ich, że koła młodych racjonalistów skupiają ludzi myślących, zastanawiających się nad sensem życia” — powiedziała jedna z dyskutantek — na wspomnianej naradzie aktywu szkolnego ZMS.

Jeszcze przed kilkoma laty nie słyszeliśmy w ogóle o szkolnych kołach młodych racjonalistów. Dzisiaj istnieją one nie tylko w większych miastach, nie tylko w szkołach, w których nauczyciele są propagatorami filozofii, lecz także w — nielicznych — wprawdzie jeszcze — zasadniczych szkołach zawodowych w powojennych miasteczkach.

Rola szkolnych kół młodych racjonalistów rośnie z każdym dniem. Dzięki nim rozwija się życie intelektualne wśród uczniów, rośnie zainteresowanie, budzi się pasja poszukiwań. Młodzież przesaduje w

(rok 1959), na kilka przemówień premiera Nehru, przywódcy Labour Party — Wilsona oraz innych osobistości świata zachodniego, które wywodziły się z uznaniem zachodnich granic Polski. H. Krueger był inicjatorem specjalnej kampanii odwetowej z NRF przeciwstawiających się wszelkim wypowiedziom na Zachodzie sprzyjającym naszej granicy Odra-Nysa.

I oto Hans Krueger, jeden z pupilków kanclerza Erharda, zostaje prezesem komisji w czynnościach ministerialnych. „Skandal Afera!” — wołają nagłówek gazet zachodnich. Niestety, wiele pism na Zachodzie widzi w fakcie ujawnienia przeszłości ministra bońskiego tylko sensacyjny skandal. Propaganda NRF próbuje osłabić wymowę ujawnionej afery politycznej, pisząc tylko o „jednostce, o panu Hansie Kruegerze. Nikt i nie w NRF nie wskazał na głębszy sens tej sprawy.

Nikt, kto realnie ocenia sytuację polityczną w NRF, nie ma wątpliwości co do tego, że Krueger nie poniesie należytej mu kary. Kanony swoistej pojętej sprawiedliwości w NRF są niegroźne dla zbrodniarzy hitlerowskich. Tym bardziej dla zbrodniarzy zasiadających w rzędzie bońskim. Oberlander, Globke, prokurator Fraenkel byli przecież także wysokimi funkcjonariuszami NRF...

Ludzie typu Kruegera byli i są potrzebni rządowi w Bonn, jako spece od nagonki antykomunistycznej, antypolskiej i antypokojowej. Jak wiadomo, NRF spełnia w planach NATO rolę pierwszego i najbar-

biotekach, czyta, szuka źródeł, wybitnych prelegentów, organizuje — jeśli tylko jest to możliwe — wycieczki, pogłębia swoje wiadomości z danej dziedziny.

Sami uczniowie, aczkolwiek wykazują spory inicjatywizm, na pewno sobie nie poradzą. Konieczna jest więc pomoc nauczycieli. Oczywiście, pomoc dyskretna, inspirowana i podsuwająca umiejętnie zagadnienia.

Z wyjątkowo dużymi trudnościami borykają się koła racjonalistów — i to zarówno liceów i techników jak i ZSZ (te ostatnie jednak z większymi) — działające w środowiskach małomiasteczkowych i wiejskich. Tutaj bowiem młodzi zawieszali się często w próżni. O trudnościach, jakie muszą pokonywać, mówili najczęściej na krytycznej naradzie przedstawiciele liceów pedagogicznych. Bowiem w małych miasteczkach ogromna większość kół racjonalistów, to koła przy liceach pedagogicznych.

Charakterystyczny jest fakt, że właśnie uczniowie tych szkół odczuwają szczególnie potrzebę głębszej wiedzy polityczno-filozoficznej i nie zrażają się trudnościami.

Inną, również bardzo ciekawą formą pracy ZMS w szkole, są tzw. sesje popularnonaukowe. Odbývają się sesje poświęcone 20-leciu PRL, walkom partyzanckim na najbliższym terenie, rewolucyjnej poezji

dział aktywnego oddziału w ewentualnej wojnie ze Wschodem.

NRF jest również głównym ośrodkiem języczna stosunków między Wschodem i Zachodem. Rolę tę wyznaczyli republikańscy bońscy najbardziej zatwardziali militarysty amerykańscy i anglosaszy oraz zachodni Niemcy. Kwestia Berlina, odmowa zawarcia traktatu pokojowego, żądania rewizji granic i inne powszechnie znane punkty agresywnego programu polityki NRF były i są stale sprzeczne z dążeniami pokojowymi w Europie i na świecie.

A o to właśnie chodziło koło zachodniemieckich militarystów. Języczny spór, wywołując sztucznie problemy „do uregulowania”, przypominał okres potęgi III Rzeszy — oto, co odpowiada im najbardziej. Czy tak „szczerze” cele mogłyby być realizowane bez udziału Kruegerów, Oberlanderów, Globke i im podobnych? Panowie ci zostali zaangażowani przez Adenauera, a potem Erharda, zupełnie świadomie, ba — z należnym im, jako specjalistom, szacunkiem. Wszakże każdy z nich posiadał ściśle co prawda określone i odpowiednio przez świat ocenione, ale dobrą znajomością spraw polskich, żydowskich, rosyjskich...

Na pewno kanclerz Erhard wysoko ocenił kwalifikacje Kruegera i przebieg jego służby w rządzie bońskim, odcinając się od podejrzeń o to, że jako szef rządu znał fakty z przestępstw przeszłości swego ministra.

Afera Kruegera wykazała ostatecznie niezmienność polityki wewnętrznej i za-

działywania objęły tysiące anonimowej dotychczas młodzieży stancyjnej i w miarę możliwości zbliżyły warunki jej życia do warunków internatu. Problem jest bardzo istotny, bowiem wiele niepowodzeń wychowawczych szkół leży w braku zainteresowania czasem, który młodzież spędza poza ich murami. A ta stancyjna jest szczególnie wydana na łup wszelkich, często zgubnych, pokus. Wzrost zainteresowania tym zagadnieniem, który obserwujemy wśród wychowawców, sądząc choćby z korespondencji, jaką na ten temat otrzymujemy, jest objawem niezwykle pozytywnym i pozwala mieć nadzieję, że zostanie on pomyślnie uregulowany.

WIECEJ zastrzeżeń budzi sytuacja młodzieży dojeżdżającej, tu bowiem o wiele trudniej znaleźć niezawodne środki zaradcze. Pomijając już fakt nadmiernego zmęczenia tej młodzieży, wywierającego ujemny wpływ na wyniki w nauce, duży niepokój budzić musi kwestia wychowawcza. Waleśnienie się po stacji, przegrodzie, niebezpieczne znajomości, brak opieki w pociągach i autobusach, i wynikające stąd chuligańskie wybruki — to wszystko zjawiska wysoce niepokojące.

W cyklu artykułów na ten temat („Ci, którzy dojeżdżają” — „Głos Nauczycielski” nr 47 z 24 listopada 1963 roku oraz „Ich nie stać na stancje” — „Głos Nauczycielski” nr 50 z 15 grudnia 1963 roku) zwracaliśmy uwagę na ujemne skutki pozostawienia tej młodzieży bez opieki wychowawczej. „Latające” kontrole złożone z wychowawców i przedstawicieli komitetu rodzicielskiego nie częściej zwykłe

Uczę w szkole o 1 nauczyciela i użytkuje działkę szkolną o powierzchni 1,69 ha. Do roku bieżącego nie małemu żadnego opodatkowania. W bieżącym miesiącu otrzymał nakaz dostawy 56 kg żywności w I kwartale 1964 roku.

Zapytuję, czy nauczyciele obowiązani są do wykonywania dostaw?

Grunt szkolny użytkowane nieodpłatnie przez nauczycieli na własne potrzeby są zwolnione od podatku gruntowego.

Nie są natomiast zwolnione od obowiązków dostaw na rzecz państwa. Jeśli obszar użytkowanego gruntu przekracza 1 ha, nauczyciele obowiązani są do dostaw zwierząt rzeźnych, tzw. żywności, a jeśli obszar użytkowanego gruntu przekracza 2 ha przeliczeniowe, nauczyciele obowiązani są również do dostaw zbóż i ziemniaków.

W numerze 2 „Głosu Nauczycielskiego” z 12 stycznia 1964 roku, w tejże rubryce zamieszczono odpowiedź, że za nieobdyte zajęcia w SKS z powodu choroby nauczyciela lub jego wyjazdu w związku ze studiami — wynagrodzenie nie przysługuje.

Prawidłowa odpowiedź powinna być następująca: za nieobdyte zajęcia w SKS z powodu choroby nauczyciela lub jego wyjazdu w związku ze studiami — wynagrodzenie przysługuje. Przepraszamy za pomyłkę.

W tej rubryce nie odpowiadamy na pytania Czytelników nadesłane ANONIMOWO.

oraz wielu innych zagadnieniom. Uczniowie samodzielnie przygotowują referaty, szukają źródeł, gromadzą materiał, docierają do ludzi, którzy mogą służyć informacjami na dany temat.

Niektóre koła ZMS szukają jeszcze innych, bardziej odpowiadających ich specyfic form i metod pracy. Jedne organizują tzw. niedzielne poranki kulturalne, inne — konkursy na najlepszą znawcę zagadnień politycznych i kulturalnych, jeszcze inne — lokalne quizy.

Optymizm budzi postawa zetemesowców wobec nauki. W wystąpieniach wielu aktywnistów na krytycznej naradzie wyczuwało się dużą odpowiedzialność za wyniki nauczania, zrozumienie, że nauka jest sprawą najważniejszą. Właściwe kształtowanie postawy ucznia wobec jego szkolnych obowiązków, systematyczna troska o poprawę wyników nauczania stanowi podstawowy element ideowo-politycznego wychowania. Na początku bieżącego roku szkolnego zrucono hasło: „Każdy zetemesowiec otrzymuje promocję do następnej klasy”. Stąd też coraz większa liczba kół samopomocy koleżeńskiej, stąd coraz częściej narady aktywu szkolnego poświęcone analizie wyników nauczania.

Są zatem — jak wynikało z treści narady — powody do optymizmu.

JENRYKA WITALEWSKA

granicznej NRF. Co więcej, raz jeszcze — podobnie jak w sprawie Oberlanderów, Globke i innych — dowody i fakty zbrodniczej działalności Kruegera napłynęły z NRF. „Nikt” w NRF nie wiedział rzekomo o tym. Ani policja polityczna, ani szef rządu, ani nikt z resortu sprawiedliwości. Trzeba było mocnego i to niejednego publicznego oświadczenia prokuratora NRF, publikacji dokumentów i zeznań świadków — aby rząd boński zajął się osobą Kruegera. Któż zatem uwierzył w szczerą intencję rządu NRF w stosunku do winnych zbrodniom wojennym, jeżeli rząd ten dopiero pod przymusem, pod presją nieodpartych faktów, przystępuje do zbadania przeszłości swego ministra. Bardzo to żałosnie wygląda, kiedy strajkują się w piórka „prawdziwego demokraci” i „antyhilerowca” kanclerz NRF, rzucający gromy na komunistów, musi nie tylko przynajmniej im rację, lecz także przyjąć z ich rąk dowody przeciwko własnemu koledze, podwładnemu i wysokiemu przez siebie cenionemu funkcjonariuszowi rządu.

Europa i cały świat nie może nie niepokoić się takim postępowaniem władz NRF. Parodia procesu oświeceniowego, na którym zbrodniarze I rangi, kryminaliści i oprawcy zachowywali się z bułą i udają obrażonych, do których Niemców — wywołali fałd protestów w Europie. Proces oświeceniowski oraz sprawa Kruegera raz jeszcze wykazały opinię społeczną wielu krajów fałsz polityki NRF.

BEK.

niz 2-3 w roku, nie rozwiąza sprawy. Konieczna tu jest stała kontrola i stała opieka. Przede wszystkim na każdej stacji, osobna, prowadzona przez wykwalifikowanego wychowawcę, świetlicą stwarzająca warunki nie tylko do odrobienia zadań domowych, lecz także do prowadzenia zaplanowanej, długofalowej pracy wychowawczej. Takie sytuacje, jak w Przemyśle, gdzie otwiera się jeszcze jedna restauracja pod bokiem dworca, podczas gdy młodzież dusi się w maleńkiej świetlicy, świadczą o zupełnym braku zainteresowania młodzieżą dojeżdżającą („Głos Nauczycielski” nr 47 z 24 listopada 1963 roku). Kto wie, czy podobnych nie znalazłoby się więcej.

Cóż jeszcze można zrobić, by otoczyć tych uczniów ściślejszą kontrolą i opieką? Wydaje się, że zwracanie oczu wyłącznie na szkołę i na władze oświatowe nie jest sensowne. Nauczyciele są przepracowani, przeciętni liczący obowiązki, stąd ich ingerencja na dworcach i w pociągach musi się z konieczności ograniczyć do rzadkich, sporadycznych kontroli. Możliwość władz oświatowych nie są równie nieograniczone. Potrzebna jest tu zatem pomoc z innych resortów: komunikacji, kultury. Konieczne jest włączenie do niej sojuszników szkoły: organizacji młodzieżowych, TPI, oraz innych organizacji społecznych. Zorganizowanie opieki wychowawczej nad tą młodzieżą, a tym samym profilaktyczny przeciwdziałanie demoralizacji i wyczynom chuligańskim jest wspólną sprawą i wspólnym obowiązkiem społeczeństwa.

DANUTA BUKALOWA

UWAGA, RENCISII

Zakład Ubezpieczeń Społecznych pismem RN-525-32/60 z dnia 15 listopada 1963 roku wyjaśnił Zarządowi Głównemu ZNP, że w przypadku korzystania przez nauczyciela z nieodpłatnego mieszkania służbowego w miejscowości liczącej więcej niż 2 tysiące mieszkańców, należy do podstawy wymiaru renty wliczać wartość tego świadczenia również na zasadach podanych w okólniku nr 39 z dnia 26 sierpnia 1961 roku (42 zł za jedną izbę) — mimo że w tym okólniku jest mowa tylko o miejscowościach do 2000 mieszkańców. Stanowisko Zakładu w tej sprawie zostało uzgodnione z Komitetem Pracy i Plac.

O powyższym zostały zawiadomione wszystkie oddziały Zakładu Ubezpieczeń Społecznych.

S. GLINICKI
Kierownik Wydziału
Socjalno-Ekonomicznego ZG ZNP

Zagadnienia ustroju Polski Ludowej

Wydanie PWSZ

Podrecznik przeznaczony DLA UCZNIÓW OSTATNICH KLAS TECHNIKÓW I LICEÓW OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH, zawiera materiały pomocnicze ułatwiające przygotowanie się do egzaminu dojrzałości. Do nabycia w księgarniach PP „DOM KSIĄŻKI”

Praca zbiorowa Cena 5 zł K26

* szkolne audycje TV

11.11.64, poniedziałek, godz. 11.55, AUDYCJA UMUZYKALNIAJĄCA dla kl. VII-XI pt. „Muzyka ludowa i jej „ola w życiu społecznym”

11.11.64, środa, godz. 10.55, MAGAZYN NOWOŚCI Z KRAJU I ZE ŚWIATA, „PANORAMA” dla klas XI szkoły ogólnokształcące i kl. IV technikum

11.11.64, czwartek, godz. 10.55, HISTORIA dla kl. VI pt. „Podróż po Polsce Stanisławowskiej”

11.11.64, piątek, godz. 11.55, „BACIA I BAJKI” (Cykl „Ia z elementarza”) dla kl. I

11.11.64, sobota, godz. 10.55, GEOGRAFIA dla kl. VII pt. „W najdłuższym państwie świata” (Cykl „Krajoznajd i ludzie świata”)

11.11.64, sobota, godz. 10.55, TV Program dla nauczycieli „Jak urządzić pracownię fizycznochemiczną (Cykl „Nowa szkoła”)

11.11.64, poniedziałek, godz. 11.55, POLSKI dla kl. XI Stefan Ziemiński — „Ucieka mi przedpłótna (Cykl „Dzieje dramatu”)

11.11.64, środa, godz. 11.55, „CZARNO-BIAŁA MAGIA” (Cykl „Fotografuj — to łatwe”) kl. w uznaniu nauczyciela

11.11.64, czwartek, godz. 11.55, POLSKI dla kl. XI „SPOTKANIE Z KAZIMIERZEM BRANDYSEM” (Cykl „Spotkania”)

11.11.64, piątek, godz. 10.55, „OD RANA DO WIECZORA” (CYKL „ŚWIAT dookoła nas”) dla kl. II

11.11.64, sobota, godz. 10.55, TV Program dla nauczycieli „NAUCZYCIEL POZNAJE ŚRODOWISKO” (Cykl „Problemy wychowawcze”)

11.11.64, sobota, godz. 10.55, ZOOLOGIA dla kl. VI pt. „Gady kopalne”

* OGŁOSZENIA DROBNE