



PROLETARIUSZE
WSZYSTKICH
KRAJÓW —
ŁĄCZCIE SIĘ!

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno-oświatowy

ORGAN ZNP

NR 4 (1459)

Warszawa, 24 stycznia 1965 r.

Cena 80 gr.

DZIENNIKI i tygodniki, miesięczniki i kwartalniki poświęcają ponownie wiele uwagi problematyce oświatowej. Problem maturzystów, problem reformy uniwersyteckiej, problem wyżu demograficznego (zatrudnienie) i oświatowych, system selekcji na wyższe uczelnie — oto tylko niektóre z tematów, jakie można dzisiaj znaleźć z równym powodzeniem na łamach „Polityki” i „Kultury”, „Przeglądu Kulturalnego” i „Wsi Współczesnej”, „Życia Literackiego”, jak i „Trybuny Ludu” czy „Życia Warszawy”.

Dobrze to, czy źle? Oczywiście, dobrze. Bo dobrze jest, jeśli opinia pu-

Wiele pasji i ognia poświęcono w swoim czasie np. technice i „ideologii” egzaminów maturalnych. Spierało się o to, czy matury są potrzebne, czy nie, jak mają być przeprowadzane, co w nich zmienić, żeby nie „nerwicować” niepotrzebnie uczniów i nie dublować egzaminu wstępnego na wyższą uczelnię. Hałas, jaki wokół tej sprawy powstał, zagłuszył wręcz problem o wiele bardziej podstawowy, od którego zresztą zależy również i... kształt matur, a mianowicie problem, jak musi zmienić się cel i założenia oraz struktura szkoły licealnej wobec elementarnego faktu zmiany jej społecznej funkcji, o której świadczy

rażnie swego stanowiska wobec zarysowanych różnic zdań. Brak zrozumienia dla tej oczywistości, że żadne autorytatywne stwierdzenie przed rozstrzygnięciem wyżej wspomnianego problemu zasadniczego nie było możliwe.

Obecnie ogień dyskusji zaczyna się wyraźnie koncentrować wokół losów maturzystów i reformy wyższych studiów uniwersyteckich. Czy słusznie? Jak najbardziej, ale z pewnym małym zastrzeżeniem. Chyląc czoła przed wagą kulturotwórczą uniwersytetów, chyląc czoła przed wagą społecznie słusznego wyzyskania 75 000 maturzystów, którzy co roku opuszczają licea,

jest „zawodowe”, na taką uwagę i rangę nie zasługuje.

Inna przyczyna tkwi, jak sądzę w tym, że większość ludzi piora, jako jednostki, jako osoby prywatne, jako ojcowie dzieci epoki wyżu demograficznego, sami mają do czynienia, w swoich zamiarach i planach życiowych dotyczących własnych dzieci, wyłącznie z liceum ogólnokształcącym i wyższymi studiami. Statystyki zgodnie wykazują, że dzieci inteligentkie majorują stan liczbowy liceów ogólnokształcących i wyższych uczelni. Jeśli nawet psychologicznie to żywe zainteresowanie intelektualistów tymi własnymi szkołami jest zrozumiałe, to społecznie biorąc, fascynacja wyłączna tym, bądź co bądź wąskim i „elitarnym” wycinkiem szkolnego świata, nie jest pożyteczna ani słuszna.

Wreszcie, to co nie podoba mi się w toczącej się obecnie dyskusji prasowej, polega także na tym, że przebiega ona z reguły w nader odległych perspektywach czasowych, nie uwzględniając zadań aktualnych, bieżących, które lada chwila zapukają do drzwi teraźniejszości, jeśli już przed nimi nie stoją.

Zwróćcie uwagę, że nie szczędząc atramentu ani miejsca w gazetach pisać się o tym, co będzie w roku 1970 czy 1975, w jakim kierunku w ciągu najbliższego dziesięciolecia będzie ewoluować nasz system szkolny. I to jest bardzo potrzebne, gdyż bez śmiałej perspektywy niemożliwy jest planowy rozwój i postęp. Ale nie może to być wyłącznie, gdyż jednocześnie stoi przed nami np. już za rok, już za kilkanaście miesięcy niełatwy organizacyjnie i może jeszcze trudniejszy psychologicznie do przeprowadzenia moment przejścia z siedmio- na ośmiolatkę.

Śledząc pilnie prasę (poza jednym własnym małym artykułem w „Życiu Warszawy”) nie dostrzegłem ani jednego artykułu, który by rozważał, jak to przejście ma się u nas dokonać, żeby wywołało jak najmniejszy wstrząs i spowodowało najmniej żalu wśród społeczeństwa, gdy oto w roku 1966 połowa dzieci pójdzie dalej do szkół średnich po klasie VII, połowa zaś zostanie po raz pierwszy przetrzymana na rok w klasie VIII. Kto ma pójść, a kto zostać i dlaczego? To też jest perspektywa i to bliska, naprawdę ludzi obchodząca, podobnie jak obchodzą ludzi (i są dotychczas przemilczane) kryteria doboru kandydatów do szkół wszystkich typów w sytuacji ścisłego wyżywienia i nadmiaru kandydatów.

Spytacie: bardzo ładnie, ale jakie wnioski? Wydaje się, że jest potrzebne jakieś ukierunkowanie tej dyskusji, której wagi nie można pomniejszyć. Ukierunkowanie nie poprzez wskazywanie ludziom tego, co mają pisać (sens jej polega bowiem na tym, że każdy daje coś innego, na co go stać, w najlepszej wierze), lecz przez wskazanie ludzkiej pióra całych ogromnych problemów i dziedzin leżących poza polem ich widzenia, wskazanie zarówno aktualnych i palących problemów, jak i długofalowych zadań. Przekonywanie ich o tym, że społeczna waga problemów nie pokrywa się niestety z obecnym rozstawieniem tematyki publicystycznej i zachęcenie do równie śmiałego, ale społecznie celniejszego i bardziej wszechstronnego podjęcia rzeczywistej węzłowej problematyki całego systemu oświaty w Polsce.

Kto to ma zrobić i jak? To już nie moje zadanie. Sądzę, że jakaś istotna funkcja mogłaby tutaj przypaść i „Głosiowi Nauczycielskiemu”, który jest naturalną i oficjalną trybuną prasową oświaty jako takiej. Warto jednak o tym pomyśleć, zanim redakcja nie znuży się problemem oświaty i — jak to już nieraz bywało — zanim uznają, że wszystko już napisały, co na ten temat można napisać, odkładając teczkę z napisem „Oświata w wyżu demograficznym” na półkę spraw załatwionych.

O DYSKUSJI OŚWIATOWEJ KRYTYCZNIE I SAMOKRYTYCZNIE

Mikołaj Kozakiewicz

publiczna poświęca oświacie, znajdującej się na ważnym zakręcie reformy, dużo uwagi, nawet jeśli w dyskusji oświatowej padają nie zawsze ścisłe dane, nie zawsze realne propozycje, nie zawsze konkretne rozwiązania. Tak jednak jest los wszystkich publicznych dyskusji, że ziarno w nich bywa przemieszane z perzem i nie dobrze byłoby, gdybyśmy spod perzu nie umieli dostrzec licznych ziaren.

Dla nas, działaczy oświatowych, najistotniejszy jest fakt, że tak szeroka dyskusja publiczna o oświacie podnosi rangę szkolnictwa w opinii społecznej, a to nie może pozostać bez wpływu na społeczną rangę nauczyciela i jego prestiż zawodowy, który tak pilnie potrzebuje podtrzymania i wzmocnienia. Bacznie obserwując tocząca się dyskusję, a także biorąc sam w niej udział, nie mogę jednak oprzeć się wrażeniu, że akcenty tej dyskusji nie zawsze rozkładają się według rzeczywiście społecznej doniosłości i ciężkości problemu. Nie jest to zarzut pod adresem publicystów, z których każdy ma prawo pisać o tym, co go najbardziej osobiście obchodzi i interesuje, ale obiektywne stwierdzenie faktu, nie bez znaczenia, jak sądzę, dla rzeczywistej wartości toczonych dyskusji.

choćby fakt, że tylko co czwarty maturzysta ogólnokształcącego liceum ma zapewnione miejsce na wyższej uczelni. Postawieniem problemu na głowie jest szukanie idealnej formy egzaminu końcowego w liceum, bez uprzedniego odpowiedzenia sobie na pytanie: jakie ma być to liceum, czemu ma służyć, do czego ma sponosić swych absolwentów. A tak właśnie „na głowie” toczono u nas w prasie homeryckie boje „za” i „przeciw” maturom. Stąd zniecierpliwienie i zdziwienie, że władze szkolne nie włączają się do dyskusji maturalnej, nie określają wy-

nie sposób ustrzec się od wątpliwości, że jeśli widzi się tylko te sprawy, przeocza się zaś inne, o wiele szerszym zakresie społecznego oddziaływania, to mimo woli dokonuje się wypaczenia obrazu całości.

75 000 maturzystów — to problem niewątpliwie ważki, ale uzyska on właściwe proporcje i wymiary społeczne dopiero wtedy, jeśli jednocześnie będzie się ukazywać problem 10-krotnie liczniejszej gromady absolwentów szkół podstawowych, zarówno pod kątem mądrego rozdysponowania tej masy między istniejącą sieć szkolnictwa ponadpodstawowego, jak i zajęcia się losem 2-krotnie liczniejszej od maturzystów grupy „młodzieży luźnej”, która po klasie VII nigdzie nie pójdzie. Inaczej, niech mi zostanie wybaczone to prostackie porównanie, będziemy wiele mówić i pisać o poprawie jakości deseru, nie zajmując się jakością i smakiem dań podstawowych.

Podobna asocjacja nasuwa mi się przy stwierdzeniu stałego niedoceniania w publicystyce problemu szkolnictwa zawodowego, chociaż to właśnie szkolnictwo interesuje w Polsce o wiele większą grupę osób, gdyż jest, czterokrotnie liczniejsza od szkolnictwa ogólnokształcącego. (Pomijam już wzgląd merytoryczny, że sytuacja w szkolnictwie zawodowym, każdy jego sukces i błąd o wiele potężniej i bardziej bezpośrednio rzutuje na problemy produkcji, rozwoju ekonomicznego i rynku pracy niż sytuacja w szkolnictwie ogólnokształcącym). Dzieje się tak, choć wszystkie węzłowe problemy i trudności wyżu demograficznego będą rozwiązywane głównie, w skali masowej, przez to niedoceniane przez prasę i przemilczane przez publicystykę szkolnictwo zawodowe. Jest to zaiste bardzo dziwne zjawisko, ale niewątpliwie, i musi być tego jakaś przyczyna.

Sądzę, że jedną z głównych przyczyn jest tradycyjny „inteligentki” pogląd na hierarchiczną wyższość szkoły ogólnokształcącej, która w opinii wielu inteligentów jest ciągle dopiero tą „prawdziwą”, rzeczywistą szkołą średnią, od której zależy los kultury i poziom narodu, podczas gdy szkolnictwo zawodowe, właśnie dlatego, że



SPRAWY BHP I POMOC DLA CZŁONKÓW ZWIĄZKU

Ostatnie zebranie plenarne — Zarząd Oddziału ZNP w Gdańsku poświęcił zagadnieniom bezpieczeństwa i higieny pracy oraz pomocy ekonomiczno-prawnej dla członków Związku. W zebraniu poza aktywnym ZNP okręgu gdańskiego wzięli m.in. udział: przewodniczący WK FJN w Gdańsku — poseł F. Wichlacz, sekretarz WKZZ w Gdańsku — R. Truszczyński oraz naczelnik KOS J. Wesołowski.

Problemy bezpieczeństwa i higieny pracy w placówkach oświatowych, naukowych i wychowawczych województwa gdańskiego znalazły odzwierciedlenie w sprawozdaniu z działalności technicznego inspektora pracy, inż. R. Wiśniewskiego. W 1964 roku w zasięgu jego działania znajdowało się ponad 4 200 placówek woj. gdańskiego i bydgoskiego.

Techniczny inspektor pracy przeprowadził w ciągu ubiegłego roku 89 wizytacji, które spowodowały wydanie licznych zarządzeń oraz w 30 przypadkach wyłączenie obiektów z użytkowania. Nadzorowano odbiór 15 nowych, względnie przebudowanych obiektów. Inspektor pracy przeprowadził 14 dochodzeń powypadkowych, uczestniczył w rozprawach sądowych oraz występował jako biegły sądowy. Rozpatrywano 93 skargi członków oraz przeprowadzono szkolenie społecznych inspektorów, w którym uczestniczyło ponad 500 osób. Działalność technicznego inspektora pracy, zakładając, że w tym ponad 40 proc. dotyczy woj. gdańskiego, jest poważna i wymagała niewątpliwie wiele wysiłku.

Z zadowoleniem stwierdzono wyraźny wzrost zainteresowania zagadnieniami bhp, tak ze strony zakładów pracy, jak i pracowników.

Stan bhp w szkołach uległ poprawie, w szczególności dzięki oddawaniu nowych oraz przebudowie starych obiektów. Największe zaniedbania stwierdzone były w szkołach wiejskich, gdzie z reguły jest niedostateczna opieka lekarska (ewentualnie jedno badanie w roku), często brak sprzętu przeciwzawarowego, odgromników, oświetlenia, a także wody. Wiele zaniedbań wykazują także niektóre zakłady przy katedrach wyższych uczelni, a głównie Politechniki Gdańskiej.

Duże znaczenie w analizie stanu bhp miała akcja społecznych przeglądów warunków pracy, która objęła większość zakładów. Sprawozdania z tych przeglądów są w 80 proc. cennymi opracowaniami, zawierającymi konstruktywne wnioski i zalecenia. Dalsze akcje tego rodzaju rozwijać należy przy większym zainteresowaniu oddziałów ZNP, władz szkolnych, a w ośrodkach wiejskich także gminnych rad narodowych.

Wśród spraw, które wymagają uregulowania, przy udziale ZG ZNP, wymienić należy: m.in. kwestię znalezienia ekwiwalentu za pracę społecznych inspektorów pracy (brak tego jedynie w szkolnictwie), usankcjonowanie zakresu czynności oraz wynagrodzeń za godziny nadliczbowe dla pracowników obsługi, zaopatrzenie w odzież nauczycieli zawodu (a szczególnie robót ręcznych). W toku obrad postulowano ponadto m.in. zwiększenie w szkołach środków na zapewnienie czystości i higieny, zorganizowanie przy oddziałach ZNP zespołów, które opiniowałyby projekty wstępne budowy szkół pod względem ich funkcjonalności, usprawnienie zaopatrzenia szkół w opał.

Postulowano także ograniczenie obowiązków inspektora do zasięgu jednego województwa. Powołano do życia Komisję Ochrony Pracy przy Zarządzie Okręgu ZNP oraz zalecono powołanie podobnych komisji przy każdym oddziale ZNP.

Podstawę do oceny pomocy ekonomiczno-prawnej dla członków Związku stanowiło sprawozdanie przedstawione przez wiceprezesa, kol. S. Celucha. Jedną z omawianych spraw było zagadnienie czasów i lecznictwa. Okręg Gdański zainteresowany jest tą problematyką nie tylko jako korzystający ze świadczeń, lecz także jako gospodarz wielu sezonowych ośrodków

wczasowych oraz kursów wakacyjnych. Wystarczy stwierdzić, że wartość majątku ruchomego (głównie w postaci sprzętu) w tych obiektach sięga niemal 6 mln zł, zaś nieruchomości — kilkunastu milionów.

Świadczenia na rzecz członków ZNP w okręgu gdańskim w formie czasów i sanatoriów wykazują w ostatnich latach tendencję wzrostu: podczas gdy w 1962 roku z sanatoriów, czasów leczniczych i wypoczynkowych skorzystało 1591 osób, to w 1964 roku — 2 432 osoby.

Coraz większym zainteresowaniem cieszą się czaszy rodzinne, na które zapotrzebowanie, szczególnie w miesiącach letnich, znacznie przekracza aktualne możliwości.

Oddział gdański dysponuje własnym, wprawdzie skromnym, ośrodkiem czasów w Ostrzycach nad jeziorami pięknej Szajwarii Kaszubskiej. Ponadto Politechnika Gdańska ma rozwijający się ośrodek w okolicach Władysław.

Pomoc dla emerytów i nauczycieli dotkniętych wypadkami losowymi, w formie zapomóg, zamknęła się w roku 1964 kwotą 110 tysięcy złotych. Fundusz zapomogowy wzrósł trzykrotnie w stosunku do roku 1963, jednak jest on mniejszy od funduszu z roku 1962 wykorzystywanego poprzez kasy zapomogowo-pożyczkowe. Konieczne jest zaplanowanie na te cele większych sum budżetowych. Poważną pomocą są zasiłki statutowe, które przekraczają rocznie sumę 300 000 zł. Przy każdym niemal oddziale w okręgu gdańskim działają kasy pożyczkowe, skupiające około 14 000 członków. W ciągu 3 kwartałów roku 1964 udzieliły one pożyczek 7056 osobom na sumę około 15 mln złotych.

Do ważnych, wymagających stałego zainteresowania i aktywnej pomocy instancji związkowych, zaliczyć należy sprawy mieszkaniowe. Z zebranych przez zarząd okręgu materiałów wynika, że w 13 powiatach spośród pracujących 3865 nauczycieli, 1882 zamieszkiwało w budynkach szkolnych, 946 w mieszkaniach dostarczonych przez GRN, 382 w mieszkaniach własnych, 368 dojeżdżało do szkoły ponad 3 km, a 297 pozbawionych było mieszkań. W związku z realizacją reformy w zakresie oświaty i wychowania sytuacja mieszkaniowa nauczycieli wiejskich może ulec dalszemu pogorszeniu. Orientacyjne dane wskazują, że w roku 1966/67 spośród 4751 nauczycieli badanych powiatów — bez mieszkań pozostawać będzie 856, zwłaszcza młodych kolegów.

Sytuacja mieszkaniowa nauczycieli i pracowników nauki w miastach nie przedstawia się pomyślnie. Znaczący wzrost zatrudnienia młodych pracowników, przeważnie mało zarabiających, przy jednoczesnych ograniczeniach przydziałów mieszkań przez rady narodowe — nie sprzyja szybkiej poprawie. Zasadniczym źródłem uzyskiwania nowych mieszkań stało się budownictwo spółdzielcze realizowane na terenie gdańskim, głównie poprzez Nauczycielską Spółdzielnię Mieszkaniową.

Zarząd okręgu starał się przychodzić członkom spółdzielni z pomocą finansową w formie pożyczek, wykorzystując na ten cel utworzony w 1958 roku, z dotacji Gdańskiej Gry Leczniczej, „Janitar”, odpowiedni fundusz w kwocie 1,5 mln zł. W ciągu minionych 6 lat udzielono z tego funduszu około 450 pożyczek na ogólną sumę około 3 mln zł. Z pochodzącego z dotacji Zarządu Głównego funduszu pomocy koleżeńkiej — przeznaczonego na remont mieszkań i budownictwo domków jednorodzinnych — udzielono do końca 1964 roku 118 pożyczek na sumę około 700 tysięcy zł.

Pomocy finansowej w budownictwie spółdzielczym dla młodych nauczycieli i pracowników naukowych należy oczekiwać poprzez realizację ostatniego zarządzenia ministra finansów z dnia 5 grudnia 1964 roku (Monitor Polski nr 86), które mówi o pomocy kredytowej dla absolwentów i studentów szkół wyższych zatrudnionych w społecznych zakładach pracy, nie

tworzących zakładowych funduszy mieszkaniowych.

Należy konsekwentnie domagać się budowy izb mieszkalnych w nowo budujących się szkołach oraz nie ustawać w staraniach, by rady narodowe przychodziły z pomocą w zakresie zaspokajania potrzeb mieszkaniowych nauczycieli najmniej zarabiających.

Dalszą dziedziną pomocy dla członków Związku jest poradnictwo i obrona prawna. W zarządzie okręgu gdańskiego przeciętnie na jeden dzień przypada w tym zakresie 5 interesantów.

Powyższy przegląd, omawianych na zebraniu plenarnym Zarządu Okręgu ZNP w Gdańsku, niektórych spraw pomocy ekonomiczno-prawnej dla członków wskazuje na rozległy zakres działania Związku na tym odcinku. Poszczególne instancje związkowe mogą wiele zdziałać dla poprawy sytuacji ekonomicznej swych członków, zależy to w dużej mierze od ich aktywności i inicjatywy.

LECH BEDNARSKI

SPOTKANIE PRZEDSTAWICIELI ZHP I ZNP

16 stycznia br. odbyło się pierwsze w nowej kadencji spotkanie przedstawicieli Związku Nauczycielstwa Polskiego i Związku Harcerstwa Polskiego. Wzięli w nim udział z ramienia Związku: prezes ZG — Marian Walczak, wiceprezes — Marian Rataj, kierownik do spraw pedagogicznych ZG — Jerzy Misiewicz oraz kierownik do spraw społeczno-kulturalnych ZG — Helena Witkowska.

Harcerstwo reprezentowali: naczelnik ZHP — Wiktor Kłonecki, zastępca naczelnika — Stanisław Bohdanowicz, członkowie Prezydium Naczelnej Rady Harcerskiej, naczelny redaktor tyg. „Drużyna” — Piotr Rządca i naczelny redaktor miesięcznika „Harcerstwo” — Czesław Dejnarowicz.

Związek Harcerstwa Polskiego, którego trzon kadry instruktorskiej stanowią nauczyciele, jest szczególnie zainteresowany bliską i wszechstronną współpracą z ZNP. Dlatego też tematem bardzo konkretnych rozmów były problemy o zasadniczej dla harcerstwa wadze. Między innymi omawiano kłopoty kadrowe tej organizacji, a zwłaszcza trudności w zakresie pozyskiwania i kształcenia instruktorów. Projektowana reforma systemu kształcenia nauczycieli wymagać będzie od ZHP nowych rozwiązań organizacyjnych i merytorycznych, w czym Związek może być pomocny.

Mówiono też o aktywnym zaangażowaniu się nauczycieli w społeczną pracę na terenie ZHP i skomplikowanej kwestii rekompensaty za tę działalność.

W trakcie rozmowy ustalono też, że przedstawiciele ZHP wezmą aktywny udział w organizowanych przez ZNP dyskusjach i naradach m.in. na temat systemu kształcenia nauczycieli i pogłębienia pracy wychowawczej wśród młodzieży i w środowisku; postępu pedagogicznego w szkole; funkcji nauczyciela w szkole i środowisku wiejskim. Omawiano również interesujące zamierzenia ZHP zmierzające do wszechstronnej aktywizacji środowisk literackich, plastycznych, muzycznych w zakresie twórczości dla dzieci i młodzieży.

Owocna wymiana poglądów uznana została za dobry początek dalszej ścisłej współpracy, która będzie kontynuowana w ramach roboczych spotkań przedstawicieli ZNP i ZHP.

ZIAZD ABSOLWENTÓW INSTYTUTÓW PEDAGOGICZNYCH

W dnia 3-4 stycznia obradował w gmachu ZG ZNP — IX Zjazd Absolwentów Instytutów Pedagogicznych ZNP. W zjeździe, na który przybyło 137 absolwentów, uczestniczyli przedstawiciele Zarządu Głównego z wiceprezesem M. Ratajem na czele.

Na program dwudniowych obrad złożyły się trzy referaty. Prof. dr M. Szulkin wygłosił referat „Walka o demokratyzację szkolnictwa w Polsce w latach 1932-1939”. Funkcję społeczną instytutów pedagogicznych ZNP i projekt nowego systemu kształcenia nauczycieli” przedstawił kol. Jerzy Misiewicz, kierownik Zespołu Społeczno-Pedagogicznego ZG ZNP. Sprawy związane z przygotowaniem pracy zbiorowej pt. „Postępowa działalność Instytutów Pedagogicznych ZNP” omówił kol. Antoni Szumski, kierownik Zespołu Pedagogicznego PZWS.

Wszystkie referaty spotkały się z dużym zainteresowaniem uczestników zjazdu, którzy żywo dyskutowali nad poruszonymi przez prelegentów problemami. Wiele uwagi poświęcono w czasie obrad zagadnieniu reformy kształcenia nauczycieli.

Z gorącą aprobatą spotkała się inicjatywa opracowania — pod kierownictwem naukowym prof. dra Tadeusza Pasiarbińskiego — monografii Instytutów Pedagogicznych ZNP. Uwzględnione będą w niej takie działy jak: dzieje Instytutów przed wojną, w czasie okupacji oraz w Polsce Ludowej; założenia ideowo-wychowawcze instytutów w kolejnych okresach; programy i metody oraz wnioski dla reformy dzisiejszych ZKN. Do współpracy w przygotowaniu monografii zgłosiło się kilkadziesiąt absolwentów instytutów; pomoc zadeklarował również Zespół Społeczno-Pedagogiczny i Biuro Historii ZG ZNP, a także „Nasza Księgarnia”.

Ciekawym uzupełnieniem programu zjazdu była wystawa dokumentów obrazujących rozwój i działalność Instytutów Pedagogicznych ZNP.

W czasie zjazdu dokonano wyboru prezesa Koła Absolwentów. Została nim ponownie kol. Władysław Gańko.



Czy egzamin kwalifikacyjny obowiązuje nauczyciela, który po ukończeniu Studium Nauczycielskiego pracuje w szkolnictwie od 16 sierpnia 1961 roku do chwili obecnej, z przerwą od 15 listopada 1962 r. do 1 września 1963 r. spowodowaną odbywaniem zasadniczej służby wojskowej?

W myśl § 34 rozporządzenia ministra oświaty z dnia 12 kwietnia 1962 roku w sprawie kwalifikacji nauczycieli i wychowawców szkół i innych placówek oświatowo-wychowawczych i opiekuńczo-wychowawczych, podległych ministrowi oświaty (Dziennik Ustaw nr 30, poz. 141) — nauczyciela pozostającego w służbie nauczycielskiej w dniu wejścia w życie niniejszego rozporządzenia, to jest w dniu 23 maja 1962 r., który uzyskał kwalifikacje zawodowe do nauczania na podstawie obowiązujących dotychczas przepisów, uważa się za posiadającego kwalifikacje zawodowe nauczycielskie i zawodowe.

Ponieważ w konkretnym przypadku nauczyciel ukończył studium nauczycielskie i w chwili wejścia w życie wymienionego rozporządzenia pozostawał w służbie nauczycielskiej, przeto należy uważać go za posiadającego kwalifikacje zawodowe w rozumieniu § 34 rozporządzenia.

W związku z tym nauczyciel jest zwolniony z obowiązku składania egzaminu kwalifikacyjnego z mocy § 6 zarządzenia ministra oświaty z dnia 25 kwietnia 1964 roku w sprawie egzaminu kwalifikacyjnego nauczycieli i wychowawców (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty nr 6, poz. 55).

Dnia 3 stycznia 1965 r. zmarł po ciężkich cierpieniach w wieku 47 lat

kol. WŁADYSŁAW JAGIELNICKI

prezes Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP i kierownik Szkoły Podstawowej nr 1 w Olawie.

W ciągu 27 lat swojej pracy nauczycielskiej dał się poznać jako wybitny pedagog, działacz społeczny i życzliwy kolega.

Cieszył się dużym uznaniem i szacunkiem kolegów i społeczeństwa. Funkcję prezesa Zarządu Oddziału Pow. ZNP pełnił od 1959 roku do ostatniej chwili życia. W uznaniu zasług został odznaczony Złotą Odznaką ZNP, Odznaką Tysiąclecia Państwa Polskiego i Odznaką XV-lecia Wyzwolenia Dolnego Śląska. Odszedł od nas człowiek o wybitnych walorach moralnych — cichy, skromny, uparty w dążeniu do osiągnięcia szlachetnego celu — wychowania młodzieży na światłych i wartościowych obywateli. Choć przedwcześnie śmierć wyrwała Go z naszych szeregów, jednak pamięć o Nim pozostanie.

CZĘŚĆ JEJEGO PAMIĘCI!

Zarząd Oddziału Pow. ZNP w Olawie

K 16

Dnia 23 listopada 1964 r. zmarł przeżywszy lat 65

mgr WALERIAN BĘTKOWSKI

były asystent UJK, nauczyciel biologii szkół średnich we Lwowie, Dąbrowie Tarnowskiej i w Bytomiu, odznaczony tytułem honorowym „Zasłużonego Nauczyciela Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej”, Srebrnym i Złotym Krzyżem Zasługi, Medalem 10-lecia Polski Ludowej oraz Srebrną Odznaką „Zasłużony w Rozwoju Województwa Katowickiego”, honorową Srebrną Odznaką Ligi Ochrony Przyrody.

W zmarłym tracimy pedagoga i wychowawcę młodzieży, dobrego kolegę i przyjaciela, człowieka wielkiego umysłu i serca. Pogrzeb odbył się 27 listopada 1964 r. w rodzinnej ziemi sanockiej — na cmentarzu w Zarszynie.

CZĘŚĆ JEJEGO PAMIĘCI!

Dyrekcja i Rada Pedagogiczna Szkoły Podstawowej i Liceum Ogólnokształcącego nr 2 im. Bolesława Chrobrego oraz Związek Nauczycielstwa Polskiego

stycznia bieżącego roku Komisja Oświaty i Nauki, obradująca pod przewodnictwem posła **Andrzeja Werblana**, rozpatrzyła sprawozdanie podkomisji szkolnictwa zawodowego z wizytacji warsztatów szkół zawodowych, sprawozdanie podkomisji opieki nad dzieckiem z wizytacji kolonii oraz obozów dziecięcych i młodzieżowych, jak również odpowiedzi na dezyderaty.

W obradach udział wzięli: podsekretarz stanu w Ministerstwie Oświaty, **Michał Godlewski** i **Ferdynand Herok**.

Sprawozdanie podkomisji szkolnictwa zawodowego z wizytacji warsztatów szkół zawodowych złożył poseł **Józef Górczyński**. Zespół poselski w składzie 7 posłów zwizytował 23 warsztaty szkół zawodowych na terenie województw: kieleckiego, lubelskiego i rzeszowskiego.

Przy szkołach zawodowych istnieje obecnie ponad 500 warsztatów, w których kształcą się i odbywa praktykę zawodową ponad 209 tysięcy uczniów szkół zawodowych. Produkcja warsztatów osiągnęła w roku 1964 wartość ponad 890 milionów złotych.

Warsztaty szkolne, których produkcja włączona jest do Narodowego Planu Gospodarczego, realizują określone zadania gospodarcze na użytek wewnętrzny i na eksport. W 1963 r. wyeksportowano obrabiarek różnych typów, wyprodukowanych w warsztatach szkolnych, za 5,2 mln zł. Ponadto warsztaty te świadczą usługi na rzecz ludności, na potrzeby własne i innych pla-

sejm pracuje



Lekcja biologii w szkole Tysiąclecia we Wrocławiu.

Fot. T. Drankowski

komisja oświaty i nauki

cówek oświatowo-gospodarczych. W roku ubiegłym wartość usług dla ludności świadczonych przez warsztaty wyniosła 31,5 mln zł.

Wyrazem troski resortu o poprawę stanu wyposażenia warsztatów jest coroczny zakup około 1800 nowych maszyn i urządzeń, co stwarza coraz lepszą bazę do pomyślnej realizacji zwiększających się z roku na rok zadań szkoleniowo-produkcyjnych. Plany produkcyjne wykonywane są z poważnymi nadwyżkami, co jest rezultatem nie tylko lepszego wyposażenia, lecz także poprawy organizacji pracy, wzrostu wydajności pracy oraz rozwoju współzawodnictwa.

Realizacja planów produkcyjnych w warsztatach szkolnych napotyka jednak poważne trudności wynikłe z niedostatecznego zaopatrzenia materiałowego. Np. zaopatrzenie warsztatów w wyroby hutnicze wszystkich grup przydziałowych w roku 1964 wyniosło 54 proc. zapotrzebowania. Stosunkowo najlepiej kształtuje się sytuacja w tych warsztatach, które nawiązały współpracę z dużymi zakładami produkcyjnymi i rozszerzając kooperację, zapewniają sobie dostawy materiałowe od zleceniodawcy.

Drugą trudnością występującą w wielu warsztatach jest zbytnie zagęszczenie wynikające z niedostatecznej powierzchni warsztatowej. Z tym większym więc uznaniem należy podkreślić, że mimo trudnych warunków lokalowych, obserwuje się pełne i konsekwentne przestrzeganie zasad bezpieczeństwa i higieny pracy.

Obsada pedagogiczna warsztatów nie budzi, poza pewnymi wyjątkami, specjalnych zastrzeżeń. Warsztaty mają jednak trudności z zapewnieniem właściwej obsady biur technicznych, gdyż znajdujący się w ich dyspozycji fundusz plac nie pozwala na zatrudnienie technologów, konstruktorów i planistów z wyższym wykształceniem.

Rentowność produkcji osiągnięta przez warsztaty jest dość wysoka; zdarza się jednak w niektórych warsztatach przypadki osiągania nadmiernej rentowności, co nasuwa obawy, czy nie odbywa się to w rezultacie zawyżenia przez warsztaty wartości poszczególnych składników wytwarzania, jak też doliczania bezpodstawnie narzutu zaopatrzeniowego.

Wysoka jakość, praktyczna przydatność wyrobów i usług wykonywanych przez uczniów podczas zajęć warsztatowych wpływają na rozszerzenie się zakresu kooperacji z przemysłem, który nie tylko zakupuje produkcję warsztatów, lecz także wchłania absolwentów szkół zawodowych.

Na pytania posłów odpowiedzi udzielili: podsekretarz stanu w Ministerst-

wie Oświaty — **Michał Godlewski** i referent — poseł **Józef Górczyński**.

W dyskusji zabierali głos posłowie: **Edward Zachajkiewicz**, **Franciszek Wasajnik**, **Kazimierz Maj**, **Stanisława Biskupska**, **Tadeusz Toczek** i **Balbina Semczuk**.

Na wniosek przewodniczącego obrad posła **Andrzeja Werblana**, komisja postanowiła przyjąć do wiadomości sprawozdanie podkomisji do spraw szkolenia zawodowego oraz zleciła jej opracowanie dezyderatów na podstawie przebiegu dyskusji.

Sprawozdanie podkomisji opieki nad dzieckiem i wyjazdów na kolonie oraz obozy dziecięce i młodzieżowe przedstawiła poseł **Maria Augustyn**. Zespół w którego skład wchodził trzech posłów, zwiedził w lipcu ubiegłego roku 17 ośrodków kolonijnych i czasowych na terenie województwa olsztyńskiego oraz 8 na terenie województwa gdańskiego.

Kolonie zorganizowane były przeważnie w budynkach szkolnych, położonych w pięknych okolicach nad jeziorami lub w pobliżu morza. Kolonie mieściły się również we własnych budynkach organizatorów — zakładów pracy, niektóre wybudowane specjalnie na ten cel. Poza zupełnie nielicznymi wyjątkami, wytypowane obiekty na kolonie i półkolonie odpowiadały wymaganiom zdrowotnym i wypoczynkowym.

Wystarczająco zapewnione były warunki bezpieczeństwa na koloniach i obozach. Kąpiele wyznaczano w miejscach strzeżonych, każda kolonia miała przydzielonego ratownika, bądź też kwalifikacje takie mieli wychowawcy. Wszystkie miejsca na koloniach były wykorzystane. Wszystkie dzieci przed wyjazdem na kolonie były badane przez lekarzy. Karty zdrowia znajdowały się w dokumentacji kolonii. Nie miała kart zdrowia dzieci tylko jedna półkolonia. Personel kuchenny był przebadany na nosicielstwo chorób. Opieka lekarska na koloniach, obozach i półkoloniach przedstawiała się rozmaicie. Np. na jednej kolonii przy liczbie 86 dzieci pracował lekarz stały na pełnym etacie i lekarz dochodzący na pół etatu oraz higienistka na pełnym etacie, na innej — liczącej 112 dzieci — obowiązki lekarza i higienisty pełnił felczer.

Obsada personalna na placówkach akcji letniej była w zasadzie dobra, przygotowana do pracy, o jej doborze decydowały wydziały oświaty i organizatorzy czasów.

Liczba dzieci przypadająca na jednego wychowawcę wahała się od kilku-nastu do dwudziestu kilku. Liczba personelu administracyjnego była zgodna z przepisami, jeśli chodzi jednak o per-

sonel kuchenny to musiał on pracować kilkanaście godzin na dobę, by podobać obowiązkowi.

Koszt dziennego wyżywienia przedstawiał się bardzo różnie. Na stawkę żywieniową składały się dotacje z wydziału oświaty, dary CARE i dopłaty zakładów pracy lub organizacji związkowych. Wartość kaloryczna posiłków zamykała się w granicach 3200—4000 kalorii. Pewne trudności zaopatrzeniowe wystąpiły na niektórych koloniach w województwie gdańskim. Odpłatność rodziców też była różna — nie zawsze zależna od wysokości zarobków. Najtańszą formą akcji letniej w mieście są półkolonie, najdroższą zaś — czasowy dzieci w wsi w mieście. Odpłatność ze strony uczestników jest niska (uczniowie szkół podstawowych i uczniowie SPR), jednakże poważne walory wychowawcze przemawiają za utrzymaniem tej akcji, gdyż przeważająca większość dzieci po raz pierwszy zobaczyła duże miasto.

Na wszystkich prawie placówkach tej akcji letniej widoczna była duża praca wychowawcza. Niektóre kolonie, a zwłaszcza obozy harcerskie, organizowały ją wzorowo. Podkreślić to należy również w stosunku do zorganizowanych w Olsztynie i Gdyni obozów młodzieży kolonii zagranicznych, szczególnie obozu żeńskiego.

Zespół poselski zwiedził również zorganizowaną przez TPD pierwszą kolonię dla dzieci umysłowo upośledzonych w wieku do 16 lat. Praca na tych koloniach była wyjątkowo trudna dla wychowawców. Wymaga przedyskutowania sprawa, kto powinien zajmować się organizowaniem kolonii dla dzieci umysłowo upośledzonych — czy tylko TPD i Ministerstwo Oświaty powinno świadczyć na te kolonie.

W wyniku wizytacji podkomisja przedstawia m. in. następujące wnioski:

● ze względu na zwiększającą się z każdym rokiem liczbę placówek akcji letniej należałoby przy planowaniu nowych obiektów szkolnych w miejscowościach atrakcyjnych przewidzieć możliwości dostosowania tych obiektów do potrzeb placówek kolonijnych;

● należy bardziej uczulić związki zawodowe i rady zakładowe na właściwy dobór i kwalifikacje dzieci na wszystkie formy akcji letniej; w pierwszej kolejności z akcji tej powinny korzystać dzieci pracowników najmniej zarabiających i samotnych matek;

● związki zawodowe, wydziały oświaty, wydziały zdrowia, organizacje społeczne itp. powinny wyjść z szerszą organizacją kolonii zdrowotnych dla dzieci oraz kolonii dla dzieci wymagających specjalnej troski; mogłyby to być placówki międzyzakładowe;

● związki zawodowe i zakłady pracy (instytucje) powinny mocniej włączyć się do organizowania tzw. małych form akcji letniej dla dzieci pozostających na okres wakacji w miejscu zamieszkania, jak półkolonie, czasowy podwórkowy, biwaki, wycieczki itp. (dotychczas prowadzi tę formę w szerszym zakresie jedynie TPD, ZHP i niektóre wydziały oświaty);

● upowszechnienia wymaga akcja wojewódzkich ośrodków wypoczynkowych dla dzieci wiejskich (wczasów dla dzieci ze wsi w mieście) oraz przedłużenie czasu trwania turnusu z 3 na 5—7 dni;

● ponieważ duży procent rodziców na wsi niechętnie wysyła dzieci na stałe placówki akcji letniej (potrzeba pomocy w gospodarstwie domowym), dlatego należałoby upowszechniać organizację jedno- lub kilkudniowych wycieczek dla tych dzieci w niedziele i święta; akcje tę w szerszym zakresie powinny podjąć wszystkie pionierzy spóźniejszości wiejskiej i organizacje pracujące na wsi;

● przeanalizowania wymagają stawki za wszystkie formy akcji letniej dla dzieci i młodzieży; w tym zakresie często istnieją duże dysproporcje;

● w celu podniesienia poziomu pracy wychowawczej na placówkach czasów letnich trzeba bardziej rygorystycznie przestrzegać doboru personelu wychowawczego o różnych specjalnościach (wł. zajęcia techniczne, artystyczne itp.);

● poprawy wymaga zaopatrzenie w pomoce do zajęć i w sprzęt, zwłaszcza takich placówek, jak dziecięce i półkolonie;

● ze względów wychowawczych należałoby nawiązać i utrzymać ściśle kontakty uczestników kolonii i obozów z dziećmi i młodzieżą danego środowiska, zwłaszcza w organizowaniu czynów społecznych na rzecz tego środowiska, imprez, zabaw itp.

● mimo istniejących w tym względzie wytycznych, stwierdza się nadal nadmiar kontroli na wszystkich formach akcji letniej, zwłaszcza w atrakcyjnych miejscowościach; są to najczęściej kontrole organizowane przez zakłady pracy i różne organizacje; stąd nadal aktualna jest sprawa koordynacji tych kontroli oraz organizowanie kontroli zespołowych, przy czym powinny je przeprowadzać jedynie osoby do tego upoważnione.

Na pytania posłów odpowiedzi udzielili: referent — poseł **Maria Augustyn** oraz podsekretarz stanu w Ministerstwie Oświaty — **Ferdynand Herok**.

W dyskusji zabierali głos posłowie: **Stanisław Chlebda**, **Julia Hoidakowska**, **Kazimierz Maj**, **Franciszek Wasajnik**, **Maria Lipka**, **Józef Kaszyński** i **Bronisława Cyhańska**.

Na zakończenie obrad przewodniczący komisji, poseł **Andrzej Werblan** podkreślił, iż przedstawione przez podkomisję wnioski w zasadzie należałoby przyjąć z uwzględnieniem przebiegu dyskusji.

Należałoby wysunąć dalsze dezyderaty, a mianowicie:

● Ministerstwo Oświaty powinno skierować wniosek do rządu w sprawie wykorzystania obiektów kolonijnych i wypoczynkowych na cele oświaty;

● należy wydać odpowiednie przepisy w sprawie odpowiedzialności użytkowników za stan obiektów szkolnych, wydzierżawianych na kolonie letnie; ponoszone konsekwencje nie mogą być tylko natury materialnej, lecz także i moralnej, np. w następnym roku nie należy przyznawać obiektu instytucji, która w nieodpowiednim stanie oddała wykorzystany na cele kolonijne budynek szkolny;

● należy wydać odpowiednie przepisy w sprawie koordynacji czasów wędrownych, zwłaszcza w zakresie wydzielania miejsc na obozowiska;

● przemyslenia wymaga sposób kwalifikowania dzieci na kolonie obcojęzyczne;

● ośrodki wypoczynkowe organizowane dla dzieci wiejskich powinny w zasadzie mieć jednakową odpłatność niezależnie od tego, przez jaką organizację są uruchamiane;

● wszystkie wizytacje i kontrole kolonii powinny być uzgadniane z władzami oświatowymi.

Komisja zleciła podkomisji do spraw opieki nad dzieckiem opracowanie projektu dezyderatów na podstawie sprawozdania z wizytacji ośrodków kolonijnych i przebiegu dyskusji.

Uarla się opinia, że trudności mieszkaniowe — to problem miast. Jakoś w trosce o rozwiązywanie tej istotnie trudnej sprawy umyka uwadze inne zjawisko: rodzących się trudności mieszkaniowych na wsi. Sądzi się na ogół, że skoro na wsi gospodarze budują domy, a część ludności odpływa do miast, wynajęcie mieszkania nie sprawia większych kłopotów. To prawda, że wieś buduje się, ale i prawda jest fakt, że rolnicy chcą mieszkać coraz wygodniej i budują przede wszystkim dla siebie. W tych warunkach istnieje na wsi grupa ludzi — nauczyciele przechodzący na rentę — która coraz bardziej dotkliwie zaczyna odczuwać kłopoty mieszkaniowe. Sytuacja tych ludzi jest o tyle gorsza, że na wsi nie ma budownictwa komunalnego, nie ma w zasadzie gospodarki lokalowej, brak też warunków do rozwoju budownictwa spółdzielczego.

Pracują na wsi trzydziści, czterdziści, pięćdziesiąt lat. Tylko nieliczni mieszkają w swoich własnych domkach. Większość zajmuje mieszkania służbowe w szkole, albo wynajęte przez radę narodową u gospodarzy. W ciągu tych kilkudziesięciu lat rzadko myśla o tym, co będzie później, na starość. W codziennej krzątaniu między szkołą a pracą w środowisku nie starczy czasu na refleksje. Zresztą z

cila się do zarządów okręgów i okręgowych sekcji emerytów o informacje na temat sytuacji mieszkaniowej nauczycieli-rencistów na wsi. Lektura tych materiałów budzi niepokój i zmusza do refleksji.

TAK SIĘ MIESZKA

Przykłady znaleźć można w każdym niemal okręgu.

bezpłatnych mieszkań na wsi. I oto paradoks: właśnie wtedy, gdy znacznie pogarsza się ich sytuacja finansowa muszą starać się o mieszkanie na swój koszt; a koszty te najczęściej przekraczają możliwości rencistów.

Na przykład w powiecie pszczyńskim nauczyciele emeryci (jest ich 44), to, poza jednym wypadkiem, osoby samotne, zajmujące jeden pokój, przeważnie bez oddzielnej kuchni. Za mieszkania te (jeden pokój), nie licząc światła i opału, opłacają średnio około 100 zł miesięcznie.

Gorzej jeszcze przedstawia się sprawa na terenach o charakterze „letniskowym”. Na przykład w Krakowskim istnieją poważne trudności w uzyskaniu mieszkań zastępczych dla nauczycieli, którzy zmuszeni są do opuszczenia mieszkań służbowych, gdyż gospodarzom bardziej opłaca się wynajmować pokój „letnikom” na okres dwóch miesięcy, zamiast „zablokować”

gromadzkich przygotują rencistów mieszkania w budynkach poszkolnych lub gromadzkich. Czasem władze szkolne pomagają rencistom w ten sposób przenosząc ich dzieci — nauczycieli na miejsce ojca lub matki. W ten sposób rodzice, jako emeryci, pozostają dziećmi w szkole. Ogniwa związku często udzielają pomocy finansowej nauczycielom wynajmującym mieszkania na wsi. Są to jednak tylko przelagoderzenia sytuacji. Problem zaś wymaga generalnego rozwiązania. Przewszystkim dlatego, że...

—W NAJBLIŻSZYM CZASIE

Właśnie, w najbliższym czasie (10 lat) w stan spoczynku przejdzie i sunkowo duża liczba nauczycieli. Wia o tym dane porównawcze przesłane nam przez poszczególne okręgi.

Np. w okręgu białostockim mieszka na wsi 119 emerytów, zaś w bieżącym roku szkolnym prawdopodobnie przejdzie na rentę 43. W Lubelskim — ich 490 — dojdzie 119. W Kieleckim aktualny stan wynosi 298 osób, zaś w najbliższym czasie przejdą na rentę 172 osoby. W Gdańskim liczba emerytów powiększy się w ciągu 20 o 79 (z tego 53 zajmuje mieszkania służbowe). W Rzeszowskim mieszka na wsi 326 emerytów, a w najbliższym czasie przejdzie na rentę 150 osób. W Katowickim do 401 aktualnych rencistów dojdzie 180 następnych. W Białogrodzkiem znajduje się obecnie 284 emerytów, a przybędzie około 200. W szalińskim w ciągu dwóch lat przejdzie na rentę 83 osoby (stan aktualny 92). W Poznańskim mieszka na wsi rencistów, a przybędzie 170.

Liczyby te są, oczywiście, orientacyjne. Trudno bowiem z całą dokładnością ustalić je już teraz. Celowo przytoczyliśmy ich jednak tak dużo, by widać było przykłady tych kilku województw świadczą o powstającym w związku bardzo poważnego wzrostu liczby emerytów w stosunkowo szybkim czasie. Zjawisko to jest zresztą zrozumiałe. Przecież dotychczas renciści pracowali nie tylko dlatego, że zmarli ich do tego ciężkie warunki materialne, ale również i ze względu na brak kadry nauczycielskiej.

GDY NAUCZYCIEL PRZECHODZI NA RENTĘ

nauczycielskiej kieszeni trudno zapobiegliwie zapewniać sobie własny kąt na przyszłość.

Przychodzi jednak dzień, gdy sił już nie staje i trzeba rezygnować z pracy. Ciężka to chwila dla każdego człowieka. Ale nauczyciel pracujący na wsi najczęściej przeżywa dodatkową tragedię: zostaje na starość bez dachu nad głową. I wtedy czasem pisze pełne gorczy słowa: „Po 50 latach pracy nie mam gdzie mieszkać, pomóżcie”.

Takie listy stanowią w poczcie redakcyjnej niewielki procent. Na razie niewielki. Ale są chyba wśród różnych innych trudnych spraw najbardziej bolesne w swojej wymowie. Należą do tych, obok których nie wolno przejść obojętnie.

Dlatego też redakcja nasza, chcąc zorientować się w zagadnieniu, zwró-

Oto w województwie gdańskim na 105 emerytów tylko 64 mieszka w dobrych warunkach. Pozostali posiadają mieszkania zimne, wilgotne. W okręgu rzeszowskim wielu kolegów rencistów zajmuje lokale zimne, ciemne, zagrzybione. W Białostockim 11 kolegów mieszka w bardzo ciężkich warunkach.

Np. kol. J. B. z powiatu Wodzisław posiada mieszkanie bez pieca (brak przewodów kominowych). Jak dotychczas wszelkie interwencje nie odnoszą skutku.

W powiecie Kraków kol. M. K. zajmuje wraz z chorą żoną jedną marną izbę w dawnym czworaku dworskim, a kol. M. Cz., mieszka w izdebce przerobionej z chlewika.

W Nowosądeckim kol. M. P. ma mieszkanie zimne, bez pieców.

mieszkanie na cały rok. Nawet przy życzliwym ustosunkowaniu się do nauczyciela-rencisty pobierają oni czynsz mieszkalny w granicach od 100 do 350 zł. Taki czynsz kształtuje się w powiatach: myślenickim, limanowskim, nowotarskim, a nawet krakowskim. Nie też dziwnego, że każda zmiana mieszkania służbowego napotyka niezwykle trudności.

Te trudności z przesunięciem emerytów ze szkół do mieszkań prywatnych istnieją i w woj. poznańskim, chociaż — według relacji zarządu okręgu — nie ma tam rażących przypadków, jeśli chodzi o sytuację mieszkaniową rencistów.

Swoista — choć chyba nie zamierzona — wymowę ma informacja Zarządu Okręgu w Szczecinie, w której czyta-

NAGRODZENI ZA TRUD

(Ciąg dalszy)

Z OKAZJI DNIA NAUCZYCIELA KRZYŻE KAWALERSKIE ORDERU ODRODZENIA POLSKI otrzymali:

Stanisław Kamiński — kierownik Szkoły Podstawowej nr 12 w Rzeszowie; Tadeusz Karbowski — nauczyciel Zaocznego Technikum Ekonomicznego im. L. Krzywickiego w Chorzowie; Ludwik Kasprzyk — główny inspektor higieny szkolnej i bhp w Ministerstwie Oświaty; Władysław Kazior — dyrektor Studium Nauczycielskiego w Rzeszowie; Aniela Klejnotowska — kierownik Szkoły Podstawowej w Wólce Wielkiej; Jan Koryciński — nauczyciel Technikum Włókienniczego nr 2 w Łodzi; Serafina Królikowska — kierownik Szkoły Podstawowej w Wierzbach; Lucjan Kucharski — kierownik Szkoły Podstawowej w Lubowidzu; Stanisław Kwieciński — kierownik Szkoły Podstawowej w Łaskarzewie; Walentyna Lange — kierownik Szkoły Podstawowej nr 1 w Elblągu; Stefan Litwin — nauczyciel Technikum Ekonomicznego w Zamostcu; Stanisław Łakomik — kierownik Szkoły Podstawowej nr 1 w Czeladzi; Zygmunt Machinko — dyrektor Państwowej Szkoły Medycznej w Toruniu; Jan Maciusewicz — kierownik Szkoły Podstawowej w Różankach; Józef Malarecki — wizytator w Ministerstwie Oświaty; Kazimierz Malinowski — kierownik Szkoły Podstawowej nr 6 we Wrocławiu; Hipolit Marciniak — kierownik referatu szkolnictwa licealnego w Kuratorium Okręgu Szkolnego w Poznaniu; Edward Michalski — dyrektor Technikum Mechanicznego i ZSZ nr 1 w Słupsku; Stefan Moskaluk — kierownik Szkoły Podstawowej nr 3 im. T. Kościuszki w Siemianowicach; Edward Mróz — nauczyciel Szkoły Podstawowej nr 9 w Warszawie; Albert Musiał — naczelnik Działu Wychowania i Opieki nad Dzieckiem w Kuratorium Okręgu Szkolnego w Poznaniu; Stefania Muszycka — wizytator w Kuratorium Okręgu Szkolnego w Łodzi.



Fot. Cz. Górka

Oddział Powiatowy w Dąbrowie Tarnowskiej tak charakteryzuje sytuację mieszkaniową emerytowanych nauczycieli: „Większość emerytów żyje w ciężkich warunkach, ponieważ mieszkają w dość skromnych i zimnych pomieszczeniach, nie ma komu zatroszczyć się o opał i zaopatrzenie w żywność. Na przykład kol. S. Z... w domu ubiera się jak do wyjścia, bo w przeciwnym razie zamrzłaby...”.

W powiecie toruńskim kol. Ł. mieszka w sieni swego dawnego mieszkania.

Aż trudno uwierzyć, że tak mieszkają byli nauczyciele. I że nie odnoszą skutku intensywne — trzeba to podkreślić — starania ogólni związkowych. Jednak nie do tych — bądź co bądź najjaśniejszych — przykładów sprowadza się problem. Chodzi bowiem, niestety, nie tylko o jakość mieszkań zajmowanych przez emerytów, ale o to...

...GDZIE I ZA CO?

Przecież znakomita większość nauczycieli pracujących na wsi zajmuje mieszkania bądź w szkole, bądź wynajęte przez GRN. Z chwilą całkowitego przejścia na rentę muszą opuścić mieszkania służbowe i tracić prawa do

my między innymi: „Warunki mieszkaniowe naszych emerytów, których na wsi mieszka 60, nie są złe. Prezydium GRN opłaca czynsz mieszkaniowy, bo wszyscy emeryci pracują nadal na pół etatu. Tylko w dwóch przypadkach Prezydium nie opłaca za mieszkania emerytów, którzy już nie pracują”.

Otóż właśnie, w tym sedno sprawy. GRN opłaca mieszkania, bo emeryci jeszcze uczą. W Szczecińskim, poza dwoma, wszyscy renciści pracują. Ale czy między innymi i nie ze strachu przed utratą mieszkania? I jak długo jeszcze będą pracować? Rok, trzy, pięć? A co potem?

Jeden z inspektorów powiedział przedstawicielowi naszej redakcji, iż w jego powiecie sporo emerytów zatrudnianych jest w pracy jedynie z czysto ludzkich względów: dlatego by nie utracili mieszkania. Ale w najbliższym czasie przejdzie tam na rentę 47 nauczycieli, w tym 16 kierowników, zajmujących lokale w szkole. A mieszkań zastępczych brak. Co będzie dalej? Wielu z nich ma już ponad 70 lat.

Trzeba zresztą podkreślić, że instancje związkowe, a także władze szkolne wkładają wiele wysiłku, by zapewnić tym ludziom dach nad głową. Gdzieś buduje się domy nauczycieli, w niektórych miejscowościach rady

Sytuacja w tej dziedzinie ulega zasadniczej zmianie. Liczba absolwentów zakładów kształcenia nauczycieli pełni zaspokaja już potrzeby kadrowe szkolnictwa podstawowego.

Warto podkreślić, że instancje zwiazkowe dostrzegają to zjawisko pogarszania się sytuacji, są jednak w stanie jedynie łagodzić je. Tymczasem problem wymaga generalnego rozwiązania: zapewnienia odpowiednich przepisami mieszkania nauczycielom wiejskiemu przechodzącym na rentę. Przepisami, które obowiązywały władze terenowe. Trudno tu o receptę co do sposobu rozwiązania sprawy. Wydaje się, że zależy to od konkretnych warunków terenowych. Tam gdzie istnieją możliwości — poprzez wynajmowanie odpowiednich lokali, tam gdzie ich brak, poprzez budowę odpowiednich domów. Jedno jest pewne: konieczne są wiążące przepisy, gdyż w tej dziedzinie, jak w każdej innej, obowiązywać musi planowa gospodarka. Bo w przeciwnym razie znajdziemy się w sytuacji bez wyjścia, a emerytura będzie straszyć zamiast ratować dach nad głową. Do tego zaś nie wolno dopuścić. I to zarówno w interesie nauczyciela, szkoły jak i społeczeństwa.

DANUTA CHRZCZONOWICZ

statut szkoły podstawowej

W jednym z najbliższych numerów Dziennika Urzędowego Ministerstwa Oświaty, opublikowany zostanie statut szkoły podstawowej. Oto zasadnicza treść tego ważnego dokumentu:

W rozdziale I — **Cele i zadania szkoły podstawowej** — czytamy między innymi, że szkoła podstawowa jest organizacyjną i programową podstawą systemu kształcenia i wychowywania w PRL.

Nauczanie i wychowanie w szkole podstawowej ma na celu wszechstronny rozwój uczniów i wychowanie ich na świadomych i twórczych obywateli.

Na treść jednolitego wykształcenia, które szkoła zapewni wszystkim uczniom, składa się wiedza o przyrodzie i życiu społecznym, o dziejach i kulturze narodu i ludzkości, wstępne zaznajomienie z techniką oraz przysposobienie do pracy i udziału w życiu społecznym.

Rozdział II — **Założenia organizacyjne.** Nauka w szkole podstawowej jest obowiązkowa, bezpłatna. Całokształt nauczania i wychowania ma charakter świecki. Szkoła jest koedukacyjna. Szkoła podstawowa jest szkołą 8-klasową, jednolitą pod względem programowym. Realizuje program kl. I—VIII, lub I—IV; w wyjątkowych przypadkach może realizować przejściowo program kl. I—VI.

Szkoła prowadząca kl. I—VIII może mieć oddziały filialne kl. od I do IV, położone w odległości nie większej niż 3 km od siedziby szkoły. Wszystkie klasy mają jednoroczny kurs nauki. Klasa może być dzielona na oddziały, liczba uczniów w oddziale nie powinna przekraczać 40. Zajęcia odbywają się przez 6 dni w tygodniu. Godzina lekcyjna trwa 45 minut. Przerwy między godzinami lekcyjnymi nie mogą być krótsze niż 10 minut, co najmniej jedna przerwa powinna być dłuższa i trwać nie krócej niż 15 minut.

Rozdział III — **Organizacja nauczania i wychowania.** Podstawową formą zajęć szkolnych jest lekcja. Lekcje prowadzone są w izbie lekcyjnej, w pracowni przedmiotowej, na działce szkolnej lub poza szkołą. W zależności od liczby uczniów mogą

być tworzone zespoły klas łączonych. Przy nauczaniu niektórych przedmiotów można klasy lub oddziały dzielić na grupy. Każda szkoła powinna mieć celowo dobrany i prawidłowo zorganizowany księgozbiór w bibliotece szkolnej i rozwijać czytelnictwo wśród uczniów.

Szkoła prowadzi świetlicę, organizuje w miarę potrzeby posiłki oraz pomoc materialną dla uczniów. Szkoła prowadzi zajęcia pozalekcyjne oraz współdziała z placówkami zajęć pozaszkolnych.

Rozdział IV — **Kierownik szkoły i rada pedagogiczna.** Kierownik szkoły kieruje procesem dydaktyczno-wychowawczym szkoły, organizuje i kontroluje pracę wszystkich nauczycieli oraz jest ich bezpośrednim przełożonym. Opracowuje roczny plan pracy szkoły, ustala tygodniowy rozkład godzin nauczania, instruuje nauczycieli i nadzoruje ich pracę, prowadzi arkusze spostrzeżeń dla nauczycieli, kieruje pracą rady pedagogicznej. Jest odpowiedzialny za całokształt działalności szkoły, a więc za zgodny z ustawą o rozwoju systemu oświaty i wychowania kierunek nauczania i wychowania w szkole, za realizację programów nauczania, za warunki pracy w szkole, za organizację współdziałania rodziców ze szkołą, za działalność organizacji uczniowskich, za dyscyplinę pracy, za realizację powszechności nauczania w obwodzie swojej szkoły, za stan higieniczno-sanitarny i estetyczny szkoły oraz jej otoczenia, za dokumentację, majątek szkoły i stan gospodarki finansowo-materialowej.

Rada pedagogiczna zatwierdza plan pracy szkoły, regulaminy wewnątrzszkolne, plany wydatków. Klasyfikuje i promuje uczniów, powołuje opiekunów organizacji uczniowskich, wyraża opinie w sprawie przydziału nauczycielom wychowawstw, przedmiotów nauczania, przydziału godzin nadliczbowych i czynności dodatkowych, tygodniowego planu lekcji i innych



fol. Archiwum

zajęć szkolnych, rozważa sprawy związane ze stanem nauczania i wychowania, sprawnością szkoły, organizuje samokształcenie nauczycieli, powołuje komisje do opracowania wybranych zagadnień.

Rozdział V — **Nauczyciele i inni pracownicy zatrudnieni w szkole.** Do obowiązków nauczyciela należy: wychowywanie i nauczanie powierzonych mu uczniów, organizowanie ich samodzielnej pracy, kontrolowanie i ocenianie, opieka nad powierzonymi mu organizacjami uczniowskimi, udział w posiedzeniach rady pedagogicznej i realizowanie jej uchwał, utrzymywanie kontaktu i współdziałania z rodzicami uczniów, stałe pogłębianie swej wiedzy pedagogicznej

i ideowo-politycznej, doskonalenie metod pracy, systematyczne przygotowywanie się do lekcji oraz innych zajęć dydaktyczno-wychowawczych.

Nauczyciel-opiekun pracowni obowiązany jest czynić starania o wyposażenie techniczne i materiałowe pracowni, troszczyć się o stan jej urządzeń i wyposażenia.

Do obowiązków wychowawcy klasy należy między innymi: poznanie osobowości ucznia, jego zdolności, zainteresowań, stanu zdrowotnego, warunków życia, współdziałanie z domem rodzicielskim i klasową radą rodziców, koordynowanie zabiegów dydaktyczno-wychowawczych innych nauczycieli uczących w jego klasie, czuwanie nad frekwencją i realizacją obowiązku szkolnego uczniów, prowadzenie dokumentacji pracy klasy. Statut mówi również o obowiązkach bibliotekarza, lekarza szkolnego oraz pracowników administracyjnych i obsługi.

W rozdziale VI mówi się o obowiązkach i uprawnieniach uczniów.

Rozdział VII — **Organizacje uczniowskie i młodzieżowe.** Dla pogłębienia procesu nauczania i wychowania szkoła powołuje organizacje uczniowskie i kieruje ich działalnością. Powszechną organizacją uczniowską jest samorząd. W szkole organizowane są przez władze ZHP — drużyny harcerskie. ZHP współpracuje, współdziała ze szkołą w realizowaniu zadań ideowo-wychowawczych na zasadach uzgodnionych z Ministerstwem Oświaty. Szkoła zapewnia drużynie korzystanie z pomieszczeń i urządzeń szkolnych i współdziała z ZHP w stwarzaniu drużynie warunków do rozszerzania, oddziaływania ideowo-wychowawczego na młodzież zorganizowaną i nie zorganizowaną.

Rozdział VIII — **Rodzice, komitet rodzicielski i komitet opiekunów.** Szkoła współdziała z rodzicami przez informowanie ich o postępach i zachowaniu uczniów, ustalanie najważniejszych zasad postępowania z dziećmi, omawianie z nimi właściwości fizycznych i psychicznych dziecka, jego postępów, trudności, potrzeb w celu stworzenia najkorzystniejszych warunków życia i pracy dziecka w domu.

W każdej szkole działa komitet rodzicielski. Zakłady pracy mogą powoływać w porozumieniu z władzami szkolnymi komitety opiekuńcze nad szkołą.

Rozdział IX poświęcony jest działalności administracyjno-gospodarczej szkoły.

W rozdziale X zawarte są postanowienia końcowe, dotyczące nadawania imion szkole, używania pieczęci i posiadania sztandaru.

STUDIA DLA PRACUJĄCYCH

Obecnie trwa rekrutacja na studia dla pracujących przy wyższych szkołach pedagogicznych. Dokładne informacje na ten temat podaliśmy w 2 numerze „Głosu Nauczycielskiego”.

Prawdopodobnie nie wszyscy kandydaci zgłaszający się na studia będą mogli być przyjęci, ze względu na ograniczoną liczbę miejsc w WSP. W ubiegłym roku na ogólną liczbę 1110 wolnych miejsc, zgłosiło się 3077 kandydatów, a więc przeciętnie prawie 3 kandydatów na jedno miejsce. Najwięcej zgłoszeń było na pedagogikę w Gdańsku, gdzie na 70 miejsc zgłosiło się aż 430 kandydatów. Jednakże i inne kierunki cieszyły się wielkim powodzeniem: matematyka; na 240 miejsc — 628 zgłoszeń, fizyka; na 120 miejsc — 341 zgłoszeń itd.

WSP nie są w stanie nie tylko przyjąć wszystkich chętnych do podjęcia studiów, lecz także nie mogą zwiększyć planu przyjęć. Jak nas poinformowano w Ministerstwie Oświaty, WSP osiągnęły już szczyt swoich możliwości w zakresie sieci studiów zaocznych oraz liczby studiujących nauczycieli. Na studiach dla pracujących w tych szkołach (zaocznych, wieczorowych, eksternistycznych) znajduje się obecnie znacznie więcej studentów niż na studiach dziennych.

Co należałoby zatem zrobić z wielką liczbą nauczycieli zgłaszających się na studia w szkołach wyższych, których nie można przyjąć do WSP?

W interesie szkoły, jak również i samych nauczycieli leży, ażeby nie tylko skierować na studia w szkołach wyższych około 2 tysięcy nauczycieli, dla których braknie miejsc w WSP, lecz także podjąć szeroką akcję rekrutacyjną dla zwerbowania dalszych tysięcy kandydatów. Ogółem we wszystkich szkołach wyższych (WSP, uniwersyte-ty, AWF, wyższe szkoły muzyczne i inne szkoły wyższe) na studiach dla pracujących jest około 13 tysięcy nauczycieli, podczas gdy w szkolnictwie mamy około 200 tysięcy nauczycieli nie

posiadających wyższego wykształcenia. Istnieje zatem konieczność dalszej rozbudowy studiów dla pracujących w szkołach wyższych, ażeby można było przyjąć na nie jak największą liczbę nauczycieli. Wydane zostały w tym zakresie wyraźne dyrektywy partii.

W uchwale XI Plenum KC PZPR między innymi czytamy:

„W celu zmniejszenia rozpiętości między zapotrzebowaniem na kadry z wyższym wykształceniem a możliwościami jego zaspokojenia należy poważnie rozszerzyć zasięg studiów dla pracujących. Ich rozwój ma wielkie społeczne znaczenie, daje możliwość podwyższenia kwalifikacji pracowników już zatrudnionych w gospodarce, oświacie i administracji, wymaga ponadto mniejszych nakładów ze strony państwa”.

Na konieczność zwiększenia liczby nauczycieli studiujących w szkołach wyższych zwracał również uwagę minister Henryk Golański w swej wypowiedzi z okazji VIII Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP, opublikowanej w 15 numerze „Głosu Nauczycielskiego” z dnia 12 kwietnia 1964 roku. Minister Golański podkreślał także, iż należy zbadać starannie przyczyny, z powodu których zbyt mało dotychczas liczba nauczycieli znajduje się na studiach dla pracujących w szkołach wyższych oraz „uruchomić dźwignie, które otworzą szerzej dopływ do istniejących form podnoszenia kwalifikacji nauczycieli”.

Istnieje powszechne przekonanie, że jedną z tych „dźwigni” jest zapewnienie drożności w studiach dla absolwentów SN. Jak wiadomo, WSP zorganizowały specjalne ciagi dla absolwentów SN, na studiach dla pracujących, gdzie mogą oni w ciągu 4 lat zdobyć magisterium.

Uniwersyte-ty „nie uznają” jednak dotychczas SN. Absolwenci tych szkół traktowani są na równi z absolwentami liceów ogólnokształcących. Przy przyjmowaniu na 1 rok studiów zaocznych przy uniwersytetach korzystają jedy-

nie z takiego przywileju, że wymaga się od nich 2-letniego stażu pracy, podczas gdy od pozostałych absolwentów posiadających świadectwo dojrzałości wymagany jest 3-letni okres pracy zawodowej.

Wyłom w tej postawie uniwersytetów dokonany został już na Uniwersytecie Warszawskim. Jesienią 1963 roku zorganizowane zostały 4-letnie studia wieczorowe na kierunkach matematyki i fizyki dla nauczycieli m. Warszawy i najbliższej okolicy. Na studia te przyjmowano bez egzaminu wstępnego wyłącznie absolwentów SN.

Również na wydziale pedagogicznym UW zorganizowane zostaną studia wieczorowe dla absolwentów SN, kierunku: nauczanie początkowe z wychowaniem przedszkolnym. Warto, ażeby za przykładem UW poszły i inne uniwersyte-ty.

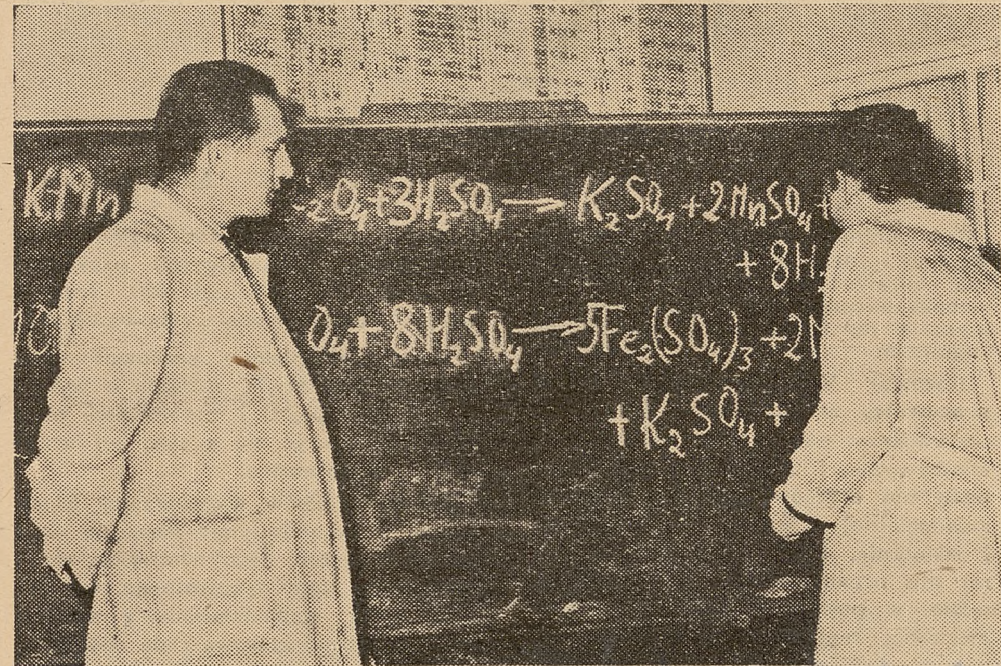
Istnieje poza tym konieczność uruchamiania poza studiami wieczorowymi również studiów zaocznych. Ze studiów wieczorowych mogą bowiem korzystać tylko nauczyciele z miast uniwersyteckich i ich najbliższych okolic. W wielkich miastach poziom kwalifikacji kadr nauczycielskich jest już obecnie znacznie wyższy niż w odległych powiatach. Przy utrzymywaniu jedynie studiów wieczorowych dysproporcje te będą wzrastać.

Praktyka WSP wykazała, że istnieje możliwość — przy zachowaniu pełni wymagań — zorganizowania dla absolwentów SN 4-letnich studiów wieczorowych i zaocznych. W szkołach i placówkach oświatowo-wychowawczych pracuje już ponad 60 tysięcy absolwentów SN. Z każdym rokiem liczba ich będzie się powiększać o około 15 tysięcy. W 1970 roku w szkolnictwie podstawowym stanowić już będą około 70 proc. ogółu zatrudnionych. Z tym faktem musimy się liczyć. Absolwentom SN należy zatem dać możliwość podwyższenia kwalifikacji i zdobycia pełnego wyższego wykształcenia. Wymaga tego zarówno dobro szkoły, jak i samych nauczycieli.

K. WOJCIECHOWSKI

Zgodnie z podstawową, wysuniętą przez nas tezą o konieczności innego niż dotychczas rozumienia pojęcia kształcenia ogólnego i jego stosunku do tzw. kształcenia zawodowego, pragniemy stworzyć typ szkoły, która nie tylko nie utraci walorów liceum ogólnokształcącego, lecz przeciwnie, wzbogaci je o treści, które nie byłyby w liceum. Kształcenie więc w postuluje. Kształcenie nie typowe nie będzie pokrywało się z rodzajem i sposobem kształcenia w obecnie istniejących technikach typu ekonomiczno-administracyjnego. Różnica między tymi

Wydaje się nam, iż nadmiar tego rodzaju praktyk, bardzo chętnie stosowanych przez istniejące szkolnictwo zawodowe, nie ma tych wartości kształcących, jakie próbuje się im przypisywać. Uczniowie przechodzący przez system obecnie istniejących praktyk, wdrażają się niejednokrotnie do wykonywania takich czynności, które w rozwijającej się ekonomice i administracji należałoby często przewidywać, aby nie dopuszczać do stagnacji form gospodarczo-administracyjnych. Nie negując zatem koniecz-



dwoma rodzajami szkół będzie polegała przede wszystkim na odrzuceniu w szkole realizującej naszą koncepcję wszystkiego, co w sposób szczegółowy przygotowuje do pracy w określonej specjalności zawodowej. Tak zatem w przewidywanym przez nas planie i programie nie będzie miejsca na takie przedmioty, jak: zasady księgowości, biurowość i korespondencja, rachunkowość budżetowa, stenografia, maszynopisanie itp.

Sądymy, że tego rodzaju wiadomości i umiejętności, absolwent liceum będzie mógł bez większego trudu zdobyć na kursach specjalistycznych dłużej trwających lub krótkoterminowych, zależnie od tego, jaką pracę podejmie po ukończeniu liceum (jeśli nie wybierze studiów wyższych).

Nie przewidujemy również w naszej koncepcji miejsca na stałe i czaso-

chonne praktyki uczniowskie w przedsiębiorstwach ekonomicznych, handlowych i instytucjach administracyjno-społecznych, wdrażające do wykonywania określonych wąskospecjalistycznych czynności w określonych zakładach pracy.

Wydaje się nam, iż nadmiar tego rodzaju praktyk, bardzo chętnie stosowanych przez istniejące szkolnictwo zawodowe, nie ma tych wartości kształcących, jakie próbuje się im przypisywać. Uczniowie przechodzący przez system obecnie istniejących praktyk, wdrażają się niejednokrotnie do wykonywania takich czynności, które w rozwijającej się ekonomice i administracji należałoby często przewidywać, aby nie dopuszczać do stagnacji form gospodarczo-administracyjnych. Nie negując zatem koniecz-

Wobec tego wprowadzamy do planu nauczania liceum ekonomiczno-administracyjnego przedmioty, które pozwolą wyrobić u młodzieży umiejętności:

- prawidłowego patrzenia na zachodzące w kraju i na świecie procesy gospodarczo-społeczne oraz ich rozumienia;
- samodzielnego poszukiwania faktów w tych procesach, prawidłowości, organizowania w oparciu o to rozumienie i poszukiwanie prawidłowości — własnego działania. Przedmiotami tymi będą:
- nauka o społeczeństwie;
- organizacja gospodarki narodowej;
- wybrane zagadnienia ekonomii politycznej;
- elementy prawa.

Równocześnie w treściach nauczania kilku innych przedmiotów wiele zagadnień zostanie powiązanych ściśle z wymienionymi przedmiotami.

Historia w swoim programie uwzględni w sposób specjalny tematy dotyczące zagadnień społeczno-gospodarczych. Geografia w znacznej mierze ukierunkuje swój program również na te zagadnienia.

Nauka o społeczeństwie, jakkolwiek wystąpi w planie i programie nauczania wszystkich typów liceum, szczególnie eksponowane miejsce zajmie w liceum społeczno-ekonomicznym, wiążąc się w jedną konsekwentną całość z przedmiotami uwzględnionymi tylko w omawianym typie.

Przedmiot ten w klasie I będzie jednakowo potraktowany dla czterech typów, dlatego też nie będziemy omawiać zakresu materiału przewidzianego dla tego poziomu.

Natomiast na szczeblu różnicowania programowego, tj. od klasy II przewidujemy, iż „nauka o społeczeństwie” będzie ukazywała tę samą problematykę, co „organizacja gospodarki narodowej”, „wybrane zagadnienia ekonomii politycznej” oraz „elementy prawa”, od innej nieco strony, a mianowicie od strony społecznych potrzeb ludzi oraz możliwości i warunków ich zaspokajania przez ustrojowe i organizacyjne formy współżycia.

W pierwszym roku różnicowania programowego, tj. w klasie II, program tego przedmiotu obejmuje treści następujące:

- problemy społeczne, ustawowe zagwarantowanie możliwości zaspokajania podstawowych potrzeb ludzi;
- problemy demograficzne, znaczenie statystyki i planowania;
- zagadnienia ustrojowe: gospodarcze, polityczne; organy władzy państwowej — centralne i terenowe, rady narodowe, ich rola i znaczenie w rozwoju demokratyzacji życia społecznego.

Jak widzimy, akcent położony tu będzie na zagadnienie form ustrojowych. W następnej klasie, tj. w klasie III, przesunęliśmy się na organizacyjne formy współżycia społecznego. Uwzględnione tu zostaną tematy:

- zagadnienie rozwoju potrzeb ludzi wraz z postępem życia społecznego;
- klasowe organizacje społeczne, związki zawodowe i partie polityczne (w nawiązaniu do historii), ich rola w zaspokajaniu potrzeb społecznych, rozwijających się dynamicznie, nie uwzględnianych w obowiązujących przepisach, towarzyszą naukowe i kulturalne;
- warunki prawidłowego organizowania społecznego współżycia ludzi (analiza motywów postępowania, znajomość potrzeb).

W klasie IV w zakresie tego przedmiotu uczniowie zdobędą wiadomości o tym, jak kształtuje się współżycie społeczne ludzi w skali międzynarodowej. Opierając się na zagadnieniach przerabianych w poprzednich klasach w toku nauczania różnych przedmiotów młodzież zapozna się obecnie z działalnością różnych organizacji międzynarodowych, politycznych i gospodarczych, z ich postępowym lub wstępnym charakterem. Będą tu więc przerabiane następujące zagadnienia:

- organizacje i konferencje międzynarodowe: ONZ, Rada Bezpieczeństwa, Rada Gospodarczo-Społeczna ONZ, Rada Północna, Sekretariat ONZ, Międzynarodowy Trybunał Sprawiedliwości, agencje pomocnicze ONZ;

Wobec tego wprowadzamy do planu nauczania liceum ekonomiczno-administracyjnego przedmioty, które pozwolą wyrobić u młodzieży umiejętności:

- prawidłowego patrzenia na zachodzące w kraju i na świecie procesy gospodarczo-społeczne oraz ich rozumienia;
- samodzielnego poszukiwania faktów w tych procesach, prawidłowości, organizowania w oparciu o to rozumienie i poszukiwanie prawidłowości — własnego działania. Przedmiotami tymi będą:
- nauka o społeczeństwie;
- organizacja gospodarki narodowej;
- wybrane zagadnienia ekonomii politycznej;
- elementy prawa.

Równocześnie w treściach nauczania kilku innych przedmiotów wiele zagadnień zostanie powiązanych ściśle z wymienionymi przedmiotami.

Historia w swoim programie uwzględni w sposób specjalny tematy dotyczące zagadnień społeczno-gospodarczych. Geografia w znacznej mierze ukierunkuje swój program również na te zagadnienia.

Nauka o społeczeństwie, jakkolwiek wystąpi w planie i programie nauczania wszystkich typów liceum, szczególnie eksponowane miejsce zajmie w liceum społeczno-ekonomicznym, wiążąc się w jedną konsekwentną całość z przedmiotami uwzględnionymi tylko w omawianym typie.

Przedmiot ten w klasie I będzie jednakowo potraktowany dla czterech typów, dlatego też nie będziemy omawiać zakresu materiału przewidzianego dla tego poziomu.

Natomiast na szczeblu różnicowania programowego, tj. od klasy II przewidujemy, iż „nauka o społeczeństwie” będzie ukazywała tę samą problematykę, co „organizacja gospodarki narodowej”, „wybrane zagadnienia ekonomii politycznej” oraz „elementy prawa”, od innej nieco strony, a mianowicie od strony społecznych potrzeb ludzi oraz możliwości i warunków ich zaspokajania przez ustrojowe i organizacyjne formy współżycia.

W pierwszym roku różnicowania programowego, tj. w klasie II, program tego przedmiotu obejmuje treści następujące:

- problemy społeczne, ustawowe zagwarantowanie możliwości zaspokajania podstawowych potrzeb ludzi;
- problemy demograficzne, znaczenie statystyki i planowania;
- zagadnienia ustrojowe: gospodarcze, polityczne; organy władzy państwowej — centralne i terenowe, rady narodowe, ich rola i znaczenie w rozwoju demokratyzacji życia społecznego.

Jak widzimy, akcent położony tu będzie na zagadnienie form ustrojowych. W następnej klasie, tj. w klasie III, przesunęliśmy się na organizacyjne formy współżycia społecznego. Uwzględnione tu zostaną tematy:

- zagadnienie rozwoju potrzeb ludzi wraz z postępem życia społecznego;
- klasowe organizacje społeczne, związki zawodowe i partie polityczne (w nawiązaniu do historii), ich rola w zaspokajaniu potrzeb społecznych, rozwijających się dynamicznie, nie uwzględnianych w obowiązujących przepisach, towarzyszą naukowe i kulturalne;
- warunki prawidłowego organizowania społecznego współżycia ludzi (analiza motywów postępowania, znajomość potrzeb).

W klasie IV w zakresie tego przedmiotu uczniowie zdobędą wiadomości o tym, jak kształtuje się współżycie społeczne ludzi w skali międzynarodowej. Opierając się na zagadnieniach przerabianych w poprzednich klasach w toku nauczania różnych przedmiotów młodzież zapozna się obecnie z działalnością różnych organizacji międzynarodowych, politycznych i gospodarczych, z ich postępowym lub wstępnym charakterem. Będą tu więc przerabiane następujące zagadnienia:

- organizacje i konferencje międzynarodowe: ONZ, Rada Bezpieczeństwa, Rada Gospodarczo-Społeczna ONZ, Rada Północna, Sekretariat ONZ, Międzynarodowy Trybunał Sprawiedliwości, agencje pomocnicze ONZ;

Wobec tego wprowadzamy do planu nauczania liceum ekonomiczno-administracyjnego przedmioty, które pozwolą wyrobić u młodzieży umiejętności:

- prawidłowego patrzenia na zachodzące w kraju i na świecie procesy gospodarczo-społeczne oraz ich rozumienia;
- samodzielnego poszukiwania faktów w tych procesach, prawidłowości, organizowania w oparciu o to rozumienie i poszukiwanie prawidłowości — własnego działania. Przedmiotami tymi będą:
- nauka o społeczeństwie;
- organizacja gospodarki narodowej;
- wybrane zagadnienia ekonomii politycznej;
- elementy prawa.

Równocześnie w treściach nauczania kilku innych przedmiotów wiele zagadnień zostanie powiązanych ściśle z wymienionymi przedmiotami.

Historia w swoim programie uwzględni w sposób specjalny tematy dotyczące zagadnień społeczno-gospodarczych. Geografia w znacznej mierze ukierunkuje swój program również na te zagadnienia.

Nauka o społeczeństwie, jakkolwiek wystąpi w planie i programie nauczania wszystkich typów liceum, szczególnie eksponowane miejsce zajmie w liceum społeczno-ekonomicznym, wiążąc się w jedną konsekwentną całość z przedmiotami uwzględnionymi tylko w omawianym typie.

Przedmiot ten w klasie I będzie jednakowo potraktowany dla czterech typów, dlatego też nie będziemy omawiać zakresu materiału przewidzianego dla tego poziomu.

Natomiast na szczeblu różnicowania programowego, tj. od klasy II przewidujemy, iż „nauka o społeczeństwie” będzie ukazywała tę samą problematykę, co „organizacja gospodarki narodowej”, „wybrane zagadnienia ekonomii politycznej” oraz „elementy prawa”, od innej nieco strony, a mianowicie od strony społecznych potrzeb ludzi oraz możliwości i warunków ich zaspokajania przez ustrojowe i organizacyjne formy współżycia.

W pierwszym roku różnicowania programowego, tj. w klasie II, program tego przedmiotu obejmuje treści następujące:

- problemy społeczne, ustawowe zagwarantowanie możliwości zaspokajania podstawowych potrzeb ludzi;
- problemy demograficzne, znaczenie statystyki i planowania;
- zagadnienia ustrojowe: gospodarcze, polityczne; organy władzy państwowej — centralne i terenowe, rady narodowe, ich rola i znaczenie w rozwoju demokratyzacji życia społecznego.

Jak widzimy, akcent położony tu będzie na zagadnienie form ustrojowych. W następnej klasie, tj. w klasie III, przesunęliśmy się na organizacyjne formy współżycia społecznego. Uwzględnione tu zostaną tematy:

- zagadnienie rozwoju potrzeb ludzi wraz z postępem życia społecznego;
- klasowe organizacje społeczne, związki zawodowe i partie polityczne (w nawiązaniu do historii), ich rola w zaspokajaniu potrzeb społecznych, rozwijających się dynamicznie, nie uwzględnianych w obowiązujących przepisach, towarzyszą naukowe i kulturalne;
- warunki prawidłowego organizowania społecznego współżycia ludzi (analiza motywów postępowania, znajomość potrzeb).

W klasie IV w zakresie tego przedmiotu uczniowie zdobędą wiadomości o tym, jak kształtuje się współżycie społeczne ludzi w skali międzynarodowej. Opierając się na zagadnieniach przerabianych w poprzednich klasach w toku nauczania różnych przedmiotów młodzież zapozna się obecnie z działalnością różnych organizacji międzynarodowych, politycznych i gospodarczych, z ich postępowym lub wstępnym charakterem. Będą tu więc przerabiane następujące zagadnienia:

- organizacje i konferencje międzynarodowe: ONZ, Rada Bezpieczeństwa, Rada Gospodarczo-Społeczna ONZ, Rada Północna, Sekretariat ONZ, Międzynarodowy Trybunał Sprawiedliwości, agencje pomocnicze ONZ;

Wobec tego wprowadzamy do planu nauczania liceum ekonomiczno-administracyjnego przedmioty, które pozwolą wyrobić u młodzieży umiejętności:

- prawidłowego patrzenia na zachodzące w kraju i na świecie procesy gospodarczo-społeczne oraz ich rozumienia;
- samodzielnego poszukiwania faktów w tych procesach, prawidłowości, organizowania w oparciu o to rozumienie i poszukiwanie prawidłowości — własnego działania. Przedmiotami tymi będą:
- nauka o społeczeństwie;
- organizacja gospodarki narodowej;
- wybrane zagadnienia ekonomii politycznej;
- elementy prawa.

Równocześnie w treściach nauczania kilku innych przedmiotów wiele zagadnień zostanie powiązanych ściśle z wymienionymi przedmiotami.

Historia w swoim programie uwzględni w sposób specjalny tematy dotyczące zagadnień społeczno-gospodarczych. Geografia w znacznej mierze ukierunkuje swój program również na te zagadnienia.

Nauka o społeczeństwie, jakkolwiek wystąpi w planie i programie nauczania wszystkich typów liceum, szczególnie eksponowane miejsce zajmie w liceum społeczno-ekonomicznym, wiążąc się w jedną konsekwentną całość z przedmiotami uwzględnionymi tylko w omawianym typie.

Przedmiot ten w klasie I będzie jednakowo potraktowany dla czterech typów, dlatego też nie będziemy omawiać zakresu materiału przewidzianego dla tego poziomu.

Natomiast na szczeblu różnicowania programowego, tj. od klasy II przewidujemy, iż „nauka o społeczeństwie” będzie ukazywała tę samą problematykę, co „organizacja gospodarki narodowej”, „wybrane zagadnienia ekonomii politycznej” oraz „elementy prawa”, od innej nieco strony, a mianowicie od strony społecznych potrzeb ludzi oraz możliwości i warunków ich zaspokajania przez ustrojowe i organizacyjne formy współżycia.

W pierwszym roku różnicowania programowego, tj. w klasie II, program tego przedmiotu obejmuje treści następujące:

- problemy społeczne, ustawowe zagwarantowanie możliwości zaspokajania podstawowych potrzeb ludzi;
- problemy demograficzne, znaczenie statystyki i planowania;
- zagadnienia ustrojowe: gospodarcze, polityczne; organy władzy państwowej — centralne i terenowe, rady narodowe, ich rola i znaczenie w rozwoju demokratyzacji życia społecznego.

Jak widzimy, akcent położony tu będzie na zagadnienie form ustrojowych. W następnej klasie, tj. w klasie III, przesunęliśmy się na organizacyjne formy współżycia społecznego. Uwzględnione tu zostaną tematy:

- zagadnienie rozwoju potrzeb ludzi wraz z postępem życia społecznego;
- klasowe organizacje społeczne, związki zawodowe i partie polityczne (w nawiązaniu do historii), ich rola w zaspokajaniu potrzeb społecznych, rozwijających się dynamicznie, nie uwzględnianych w obowiązujących przepisach, towarzyszą naukowe i kulturalne;
- warunki prawidłowego organizowania społecznego współżycia ludzi (analiza motywów postępowania, znajomość potrzeb).

W klasie IV w zakresie tego przedmiotu uczniowie zdobędą wiadomości o tym, jak kształtuje się współżycie społeczne ludzi w skali międzynarodowej. Opierając się na zagadnieniach przerabianych w poprzednich klasach w toku nauczania różnych przedmiotów młodzież zapozna się obecnie z działalnością różnych organizacji międzynarodowych, politycznych i gospodarczych, z ich postępowym lub wstępnym charakterem. Będą tu więc przerabiane następujące zagadnienia:

- organizacje i konferencje międzynarodowe: ONZ, Rada Bezpieczeństwa, Rada Gospodarczo-Społeczna ONZ, Rada Północna, Sekretariat ONZ, Międzynarodowy Trybunał Sprawiedliwości, agencje pomocnicze ONZ;



Wobec tego wprowadzamy do planu nauczania liceum ekonomiczno-administracyjnego przedmioty, które pozwolą wyrobić u młodzieży umiejętności:

- prawidłowego patrzenia na zachodzące w kraju i na świecie procesy gospodarczo-społeczne oraz ich rozumienia;
- samodzielnego poszukiwania faktów w tych procesach, prawidłowości, organizowania w oparciu o to rozumienie i poszukiwanie prawidłowości — własnego działania. Przedmiotami tymi będą:
- nauka o społeczeństwie;
- organizacja gospodarki narodowej;
- wybrane zagadnienia ekonomii politycznej;
- elementy prawa.

Równocześnie w treściach nauczania kilku innych przedmiotów wiele zagadnień zostanie powiązanych ściśle z wymienionymi przedmiotami.

Historia w swoim programie uwzględni w sposób specjalny tematy dotyczące zagadnień społeczno-gospodarczych. Geografia w znacznej mierze ukierunkuje swój program również na te zagadnienia.

Nauka o społeczeństwie, jakkolwiek wystąpi w planie i programie nauczania wszystkich typów liceum, szczególnie eksponowane miejsce zajmie w liceum społeczno-ekonomicznym, wiążąc się w jedną konsekwentną całość z przedmiotami uwzględnionymi tylko w omawianym typie.

Przedmiot ten w klasie I będzie jednakowo potraktowany dla czterech typów, dlatego też nie będziemy omawiać zakresu materiału przewidzianego dla tego poziomu.

Natomiast na szczeblu różnicowania programowego, tj. od klasy II przewidujemy, iż „nauka o społeczeństwie” będzie ukazywała tę samą problematykę, co „organizacja gospodarki narodowej”, „wybrane zagadnienia ekonomii politycznej” oraz „elementy prawa”, od innej nieco strony, a mianowicie od strony społecznych potrzeb ludzi oraz możliwości i warunków ich zaspokajania przez ustrojowe i organizacyjne formy współżycia.

W pierwszym roku różnicowania programowego, tj. w klasie II, program tego przedmiotu obejmuje treści następujące:

- problemy społeczne, ustawowe zagwarantowanie możliwości zaspokajania podstawowych potrzeb ludzi;
- problemy demograficzne, znaczenie statystyki i planowania;
- zagadnienia ustrojowe: gospodarcze, polityczne; organy władzy państwowej — centralne i terenowe, rady narodowe, ich rola i znaczenie w rozwoju demokratyzacji życia społecznego.

Jak widzimy, akcent położony tu będzie na zagadnienie form ustrojowych. W następnej klasie, tj. w klasie III, przesunęliśmy się na organizacyjne formy współżycia społecznego. Uwzględnione tu zostaną tematy:

- zagadnienie rozwoju potrzeb ludzi wraz z postępem życia społecznego;
- klasowe organizacje społeczne, związki zawodowe i partie polityczne (w nawiązaniu do historii), ich rola w zaspokajaniu potrzeb społecznych, rozwijających się dynamicznie, nie uwzględnianych w obowiązujących przepisach, towarzyszą naukowe i kulturalne;
- warunki prawidłowego organizowania społecznego współżycia ludzi (analiza motywów postępowania, znajomość potrzeb).

W klasie IV w zakresie tego przedmiotu uczniowie zdobędą wiadomości o tym, jak kształtuje się współżycie społeczne ludzi w skali międzynarodowej. Opierając się na zagadnieniach przerabianych w poprzednich klasach w toku nauczania różnych przedmiotów młodzież zapozna się obecnie z działalnością różnych organizacji międzynarodowych, politycznych i gospodarczych, z ich postępowym lub wstępnym charakterem. Będą tu więc przerabiane następujące zagadnienia:

- organizacje i konferencje międzynarodowe: ONZ, Rada Bezpieczeństwa, Rada Gospodarczo-Społeczna ONZ, Rada Północna, Sekretariat ONZ, Międzynarodowy Trybunał Sprawiedliwości, agencje pomocnicze ONZ;

przed 20 laty

PIERWSZE SZKOŁY W WOLNEJ WARSZAWIE

uczelnianych, bibliotek i placówek oświatowych w lewobrzeżnej Warszawie na dzień 20 stycznia 1945 roku”. Przedstawił on ponury obraz bestialskich zniszczeń dokonanych przez okupanta.

Właścicieli nie zastano żadnego budynku w stanie nienaruszonym. Budynki poszarpane były pociskami, często wypalone do piwnic, bez okien i drzwi. Na szczęście okazało się, że 20 budynków szkół powszechnych, w szczególności na periferiach miasta, da się częściowo wykoryzystać po odpowiednim remoncie. 40 gmachów szkolnych wymagało jednak kapitalnej odbudowy. W podobnym stanie były także gmachy szkół średnich. Ocalał jedynie gmach Liceum im. Stefana Batorówkiego przy ul. Międzywieckiej, gdzie Niemcy mieli swoją szkołę średnią. W stosunkowo niezłym stanie znajdował się też gmach szkolny przy ul. Młynarskiej, koło remizy tramwajowej. Natomiast biblioteki były zupełnie zdewastowane.

Zastanawialiśmy się, czy w lewobrzeżnej Warszawie można już organizować szkolnictwo. Przecież mieszkańcy wracający stopniowo do ruin nie mają wody, elektryczności, mieszczą w piwnicach, przecież brak chleba, a w gruzach tysiące trupów, na podwórkach i na ulicach cmentarze...

Wątpliwości nasze rozproszyły się już po kilku dniach, gdy do Inspektoratu na Pradze zaczęli zgłaszać się nauczyciele i kierownicy z lewobrzeżnej Warszawy. Mówili oni, że do zrujnowanych szkół stale przychodzą powracający do miasta rodzice z zapytaniem: kiedy szkoła rozpocznie naukę?

Nauczyciel Czmoch zakomunikował, że w zniszczonym gmachu szkoły nr 93 przy ul. Czerniakowskiej 128 — nauczyciele i rodzice rozpoczęli porządkowanie ruin i zabezpieczyli kilka pomieszczeń na klasy. Zapisano już tutaj około setki dzieci do różnych klas. Podobny raport złożył M. Kulesza ze szkoły 142 na Śluzewcu, który zapisał już 200 dzieci. Do szkoły nr 21 na Bielance przy ul. Hajoły kierownik E. Jankowski zapisał 160

Inspektor Stanisław Paliński i ja mieliśmy zaszczyt osobiście poinformować kierownika Czesława Węchca, że został mianowany ministrem oświaty Rządu Jedności Narodowej, co zostało podane w porannym komunikacie radiowym. Serdeczne gratulacje w imieniu warszawskiego szkolnictwa.

Gimnazjum i Liceum im. Stefana Batorówkiego organizował dyr. Wihan, im. J. Poniałowskiego — dyrektor T. Dąbrowski, im. Reylana — dyrektor Ostrowski, im. Piłsudskiego — dyrektor Szeinbokówna, Instytut Ociemniałych i Глухонемых — tymczasowa siedziba na Narbutta 33 — Jan Rysiński. Zorganizowano też zapisy do I Miejskiego Gimnazjum, mieszczącego się przy ul. Młynarskiej 2 oraz do III Miejskiego Gimnazjum na ul. Polnej. Rozpoczęła też pracę Szkoła Zawodowa im. Konarskiego, której siedziba znajdowała się przy ul. Sandomierskiej oraz szkoła zawodowa żeńska mieszcząca się przy ul. Kazimierzowskiej. 20 lutego 1945 roku otwarto też II kurs pedagogiczny dla kandydatów, którzy ukończyli szkołę średnią.

3 marca 1945 roku odbyła się uroczysta inauguracja pracy szkolnej w odbudowującej się Warszawie. Uroczystość ta miała miejsce w Szkole Powszechnej nr 93 przy ul. Czerniakowskiej. Zaproszono na nią przedstawicieli władz oświatowych, delegację szkół z Pragi oraz delegację wszystkich organizacji, których siedziby w lewobrzeżnej Warszawie.

Uroczystość wypadła imponująca. Krótkie, pełne siły i wiary przemówienia, przeplatane były występami chóru szkolnego i inscenizacjami. Występ chóru przygotował Franciszek Sadowski, uzdolniony pedagog, muzyk i dyrygent, zaś specjalną inscenizację — nauczycielka Irena Wilska ze szkoły nr 126 na Pradze.

Uroczysta inauguracja pracy szkolnej w dniu 3 marca 1945 roku głosiła Polsce i światu, że Warszawa żyje, że szybkim krokiem zdąży do odbudowy.

KAZIMIERZ STASZEWSKI

Każdy racjonalny system premiowania pracowników, ich nagradzania i wyróżniania w takiej czy innej postaci ma być czynnikiem mobilizującym do wzmożonego wysiłku, do osiągania lepszych wyników w powierzonych sobie pracy.

Założenia te spełnia wówczas, jeżeli nagrodzony przekonany jest o słuszności i sprawiedliwym charakterze otrzymanej nagrody oraz wyraźnie zdaje sobie sprawę, że jako wysiłek otrzymał wyróżnienie, premię czy nagrodę.

Ten podstawowy warunek realizacji systemu premiowania często nie jest dopełniany w polityce oświatowej. Rezultat: podważanie słuszności samego

systemu, dezaprobaty, zamiast mobilizowania do pracy — zniechęcenia i niezadowoloności.

Sprawa nie byłaby godna zainteresowania, gdyby dotyczyła jednorazowej i pojedynczej opinii. Byłoby to odczucie subiektywne, niekoniecznie zatem zawsze prawdziwe.

W sytuacji jednak, kiedy zastrzeżenia zgłaszane pod adresem obowiązującego u nas systemu nagradzania nauczycieli są liczne i często się powtarzają, rzecz wymaga co najmniej zastanowienia i krytycznego ustosunkowania.

Corocznie po Dniu Nauczyciela, z okazji którego rozdysponuje się co najmniej 60 proc. ogólnego funduszu nagród, Zarząd Główny i ognia tere- nowego ZNP, redakcja „Głosu Nauczycielskiego” otrzymują od nauczycieli wiele listów, często bardzo krytycz- nych, których treść sprowadza by można do stwierdzenia „Złe nagradza- cie, kierujące się niesłusznymi kryte- riami w przyznawaniu nagród”.

Co więcej, listy napływające do ognia organizacyjnych Związków nie są w tej sprawie jedynymi wyrazami sta- nowiska wielu nauczycieli. Również na zebraniach związkowych koleżanki i koledzy krytycznie oceniają zarówno system nagradzania, jak i jego reali- zację. Przyznawanie bądź nieprzyznanie nagrody wywołuje w wielu środowi-

kilka uwag w sprawie nagród

skach nauczycielskich wiele nieporo- zumień fermentów i niemiłych ko- mentarzy. Są to sprawy w jednako- wym stopniu prawdziwe, przykre i bo- lesne — zwłaszcza że rodzą się naj- częściej z okazji Dnia Nauczyciela.

Wydaje się, że nad tą sytuacją nie można przelecieć do porządku dziennego i wymaga ona bliższego przyjrzenia się i zastanowienia.

Co jest zatem źródłem niezadowole- nia, w czym tkwi wół? Dlaczego przy- znawanie nagrody wywołuje często tyle nieporozumień? Próba odpowiedzieć na te pytania wymaga przypomnienia obowiązujących w tej sprawie posta- nowień i przepisów.

Fundusz nagród w szkolnictwie two-

rzy się na podstawie § 2 rozporządze- nia Rady Ministrów z dnia 31 sierpnia 1956 r. (Dz. U. nr 37, poz. 168) i § 10 rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 14 sierpnia 1958 r. (Dz. U. nr 52, poz. 251). Rozporządzenia te ustalają, że za- równo dla nauczycieli i wychowawców, jak pracowników administracyjnych i obsługi, fundusz na nagrody stano- wi 1,5 proc. funduszu plac.

Dysponowanie tym funduszem regu- luje zarządzenie ministra oświaty z dnia 21 marca 1960 r. (Dz. Urz. Min. Ośw. nr 5, poz. 69) zmienione zarzą- dzeniem ministra oświaty z dnia 20 października 1962 r. (Dz. Urz. Min. Ośw. nr 12, poz. 134).

Minister oświaty swoimi zarządze- niami ustalił, że:

- przynajmniej 60 proc. rocznej kwoty funduszu nagród przeznacz- nych na nagrody przyznawane z oka- zji Dnia Nauczyciela;
- z pozostałego procentu funduszu nagród mogą być przyznawane nagrody z innych okazji oraz zapomogi w przypadkach losowych;
- kwoty na zapomogi nie powinny przekraczać 20 proc. funduszu nagród;
- kredyty na nagrody dla nauczy- cieli i dla pracowników administracyj- nych i obsługi szkół tworzą wspólną

pulę funduszu nagród szkół, którą dy- sponuje właściwy organ administracji szkolnej zgodnie z powyższymi zarzą- dzeniami.

Przy przyznawaniu nagród kierować się należy następującymi zasadami:

- nagrody można przyznawać tym, którzy wyróżniają się w pracy zawo- dowej i społecznej;
- wnioski o nagrody zgłaszają kie- rownicy (dyrektorzy) szkół po zasię- gnięciu opinii ogniska ZNP;
- nagrody przyznaje kierownik or- ganu administracji szkolnej biorąc pod uwagę opinie i wnioski komisji powo- łanej dla tych celów (z udziałem przedstawicieli ognia ZNP);

Spotkać można praktyki, że nagro- dę otrzymują tzw. funkcjni np. sek- retarz POP, prezes ogniska i z regu- ły kierownicy bądź dyrektorzy szkół.

W niektórych środowiskach szko- łnych „obowiązuje” kilkuletni sta- ż przyznawania nagród. Polega on tym, że w danym roku nagrody otr- ymują jedni, w następnym inni itd., na przestrzeni określonego czasu wa- sę pracujący w szkole otrzymują na- grody.

W innych placówkach nagrody dy- sponuje i wręcza w konspiracyj. Kie- rownik szkoły szepcem na ucho za- głośił się zainteresowanemu po do- bór nagrody. Ustala się też z góry, nauczyciel bez 3-letniego stażu po-

pozytywne rezultaty, może osiągnąć, gdy sprawiedliwie stosuje wszelkiego typu zachęty czy nagrody. Oceniając innych, sam pragnie być sprawiedli- wie oceniany, w tym słusznym prze- konaniu, że każde wyróżnienie podni- szej autorytet wśród rodziców i samej młodzieży. To zaś może być jednym z istotnych warunków osiągnięcia powo- dzenia w pracy.

Uwzględniając wymienione i podob- ne okoliczności zgłaszam dyskusyjnie parę propozycji w sprawie nagradza- nia nauczycieli.

Nagradzać wszystkich czy tylko nie- których? Odpowiedź na to pytanie mo- że być tylko jednoznaczna. Nagradzać należy tych wszystkich, którzy zasłu- żyli na nagrody.

I kolejne pytanie, kto spośród nau- czycieli zastępuje na nagrody?

Ażby odpowiedzieć na to pytanie, należy przypomnieć sobie niektóre sformułowania ustawy o pracach i obowiązkach nauczycieli z dnia 27 kwietnia 1956 r.

W art. 3 p. 1 wspomnianej ustawy czytamy:

„...nauczyciel obowiązany jest: rea- lizować programy nauczania i wycho- dowego, stale dążyć do osiągania jak najlepszych wyników w pracy, udo- skonalać metody nauczania i wycho- wania...”

Zas art. 12 postanawia:

Pkt. 1. „Nauczyciel otrzymuje upo- sadzenie, którego wysokość zależna jest od wykształcenia, ilości lat pracy pe- dagogicznej, typu szkoły oraz zajmo- wania w niej stanowiska.”

pkt. 3. „Za spełnienie czynności do- datkowych nauczyciel otrzymuje do- datkowe wynagrodzenie.”

W moim przekonaniu, powyższe ustalenia pozwalają na częstokroć od- powiedź na pytanie, których nauczy- cieli należy nagradzać. Dobra praca nauczyciela w szkole wchodzi w za- kres jego obowiązków, za spełnianie których otrzymuje wynagrodzenie. Stąd nie może być ona wyłącznym czynnikiem kwalifikującym do przy- znania nagrody.

W tym systemie nagród, który osiąga- nie w pracy szkolnej nie kwalifi- kują automatycznie do przyznawa- nia nagrody pieniężnej.

Za słusne natomiast uważam wpro- wadzenie jubileuszowych nagród —

podobnie jak to ma miejsce w innych resortach — przyznawanych wszyst- kim, którzy przepracowali nienagan- nie w zawodzie np. 25, 30, 40 i 50 lat. Nagrody te w wniosek inspektora i kuratora mogłyby przyznawać mini- ster oświaty. Sądzę, że byłoby one, obok innych nie materialnych już wy- razów uznania, dostatecznym uhono- rowaniem długoletniej, nienagannej pra- cy nauczyciela. Przyjmując te propo- zycje stworzylibyśmy jedną, nie bu- dzącą wątpliwości zasadę przyznawa- nia nagród pieniężnych. Można by je przyznawać raz w roku z okazji Dnia Nauczyciela. A zatem, za dobrą pracę nauczyciel otrzymuje jubileuszową na- grodę.

I kolejna kwestia. Może tym nie bu- dzącym zastrzeżeń kryterium w przy- znawaniu nagród byłaby ilość wyko- nywanej pracy. Spotykamy przecież nauczycieli pracujących poza obowią- zującym wymiarem godzin także w godzinach nadliczbowych i podejmuj-ących inne płatne zajęcia w szkole i poza nią. Myślę, że to nie może decy- dować o przyznaniu nagrody pie- niężnej. Za te wszystkie czynności podejmujące je otrzymuje wynagro- dzenie. Zatem, tej grupy nauczycieli nie brałbym pod uwagę przy przy- znawaniu nagród.

Spotykamy też i takich nauczycieli, którzy dobrowolnie bądź z konieczno- ści na terenie szkoły ograniczają się do obowiązkowego wymiaru godzin i poświęcają wiele swego czasu wolnego na pracę w różnych organizacjach i in- stytucjach.

Niewątpliwie wykonują oni pożyte- czną dla tych organizacji pracę. Przy- czyniają się do rozwoju wielu dziedzin naszego życia. Ta dodatkowa praca, wykonywana poza obowiązkową pracą zawodową, w moim przekonaniu, kwa- lifikuje ich do przyznania nagrody. Rzecz tylko w tym, kto tę nagrodę ma nauczycielowi przyznać — władza szkolna czy władza danej organizacji czy instytucji. Opowiadam się za tą ostatnią propozycją. Nauczyciel ma prawo oczekiwać od danej organizacji czy instytucji określonej nagrody za swoją pracę społeczną.

Stąd i tej grupy nauczycieli nie kwalifikowałbym do nagród przyz- nanych przez władzę szkolną. Od za- sady tej sądzę, należałoby zrobić jedno tylko odstępstwo. Mam tu, na uwadze określony rodzaj działalności

pozaszkolnej nauczyciela, mianowicie działalność polityczną. Sądzę, że wy- niemne osiągnięcia w tej działalności powinny kwalifikować nauczycieli do nagród przyznawanych przez władzę szkolną. Działalność polityczna jest w istocie działalnością wychowawczą i dlatego w zawodzie nauczycielskim po- winna być szczególnie premiowana. Myślę, że przyjmując to rozwiązanie byłoby możliwe ustalenie także obiek- tywnych kryteriów kwalifikujących do nagrody za ten rodzaj dodatkowej pracy.

W rezultacie każdy nauczyciel, który poza osiągnięciem dobrych wyników w pracy zawodowej wykaze się jakąś wymierną dodatkową pracą — natu- ralnie nie odpłatną — i to pracą typu dydaktyczno-wychowawczego, powinien otrzymać nagrodę od władz szkolnych.

Osobiście premiowałbym tych nau- czycieli, którzy uzyskują osiągnięcia w rozwoju ruchu postępu pedagogicz- nego, tj. tych, którzy nie przechodzą obojętnie obok podstawowych trudno- ści i kłopotów w szkole, ale starają się im zaradzić, wprowadzają nowe i sku- teczne pomoce naukowe, stosują nowe, skuteczne rozwiązania organizacji pra- cy dydaktyczno-wychowawczej.

Premiowałbym wręcz tych nau- czycieli, którzy dobrowolnie poświęca- ją szkole i swemu zawodowi wolny od zajęć czas i których spotkać można wszędzie tam, gdzie dzieje się coś po- zytywnego. Mam kolegów, których wyłączną domeną są takie zajęcia w szkole jak dekoracja budynku, przy- gotowywanie wszelkiego rodzaju uro- czystości szkolnych, doroczny spis in- wentaury, prowadzenie kroniki szkol- nej itp. Tych nagradzałbym systema- tycznie, tak jak systematycznie wnoszą dodatkowe, często trwałe wartości do życia szkolnego.

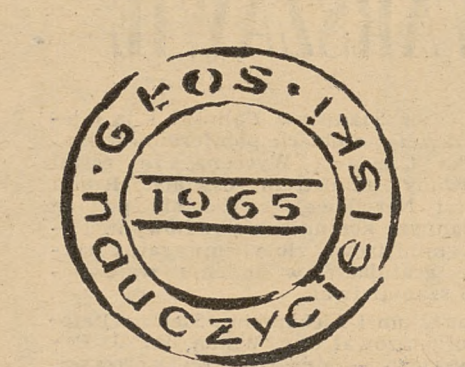
Sądzę też, że w praktyce przyznawa- nia nagród obowiązkowo wystąpić po- winny dwa elementy. Pierwszy — to pismo władzy szkolnej określające konkretnie bez ogólników i uproszczeń, za jakie zasługę jakąś rodzaj do- datkowej i wymiernej pracy przyzna- je nagrodę. Przyznawanie nagrody musi być aktem jawnym. Nie może srowa- dzać się do pokwitowania kwoty otrzy- manej w kasie szkoły czy inspektora- ta. Zarówno otrzymujący nagrodę jak i jego koledzy muszą wiedzieć, że co

nagroda została przyznana. Przestrze- ganie tych oczywistych zasad, pozwoli wyeliminować z praktyki przyznawa- nia nagród wiele nieprawidłowości.

Poza tym, uważam za słuszną, by władze szkolne wspólnie z organiza- cją związkową podjęły pracę wyia- sniającą, że nagroda pieniężna, jeśli w ogóle jest wyrazem oceny pracy nau- czyciela, to na pewno nie jedynym i decydującym kryterium. Nieotrzyma- nie nagrody nie jest równoznaczne z dyskwalifikacją pracy. W praktyce oświatowej szerzej należy sięgać do przyznawania innych wyróżnień i wy- rażania nauczycielom uznania za ich pracę. Myślę, że rozsądnie prowadzona ewidencja honorowania nauczycielskiej pracy zarówno przez władzę szkolną, jak i inne instancje pozwoli także na formułowanie konstruktywnych wnio- sków w sprawie premiowania nauczy- cieli. Sądzę, że czas dopracować się jednolitego i wszechstronnego systemu wyrażania nauczycielom uznania za ich trud. Wiele jest do poprawienia w typowaniu nauczycieli do wszelkiego rodzaju, głównie państwowych odzna- czeń. Przemyslenia wymaga kwestia pisemnych podziękowań za wzorową pracę. Na pewno dla wielu nauczycieli cenna nagrodą może być zwolnienie od egzaminu kwalifikacyjnego ustale- nie czy uzyskanie mianowania na określone stanowisko w szkolnictwie. Z aprobatą powitać należałoby inicjatywę Ministerstwa Oświaty i ZG ZNP wpro- wadzenia w życie postanowienia o przyznawaniu nauczycielom „Medalu Komisji Edukacji Narodowej”. Im wię- cej potrafimy stworzyć różnych form wyrażania uznania nauczycielom za ich ofiarną pracę, tym więcej będzie czyn- ników zachęcających ich do wzmoż- nego wysiłku nad wychowaniem mło- dego pokolenia Polski Ludowej.

Jest wiele innych problemów wią- żących się z nagradzaniem nauczycieli. Wszystkich w jednym artykule z uwa- gi na brak miejsca nie sposób jednak omówić. Dlatego pozostawiając wiele spraw otwartych, tych kilka uwag i propozycji przytoczyłem w przekon-aniu, że ustosunkowanie się do nich i zgłoszenie nowych wniosków pozwoli eliminować z naszego życia tego typu nieprawidłowości, jakie towarzyszą przyznawaniu nagród nauczycielom.

FRANCISZEK FILIPOWICZ



Praca nauczyciela... Mimo wciąż za- chodzących zmian na lepsze, jakże czę- sto jeszcze właśnie orka na ugorze... Zmudna, codzienna praca, w którą dzień po dniu wkłada się własne życie, wszystko, co się ma w swoim umyśle i sercu najlepszego. A efekt tego wy- siłku? Oczywiście, jest, ale po iluś tam latach i do nauczyciela nie zawsze słuch nawet dojdzie, że ten lub ów wartościowy, twórczy człowiek, to w pewnej mierze jego dzieło. Nauczyciel- lowi pozostaje tylko poczucie dobrze spełnionego obowiązku...

Czyżby dziś w Polsce Ludowej byli nie doceniani? Chyba przeciwnie. Otrzymali swą „Kartę”. Mają swój Dzień Nauczyciela.

A mimo to i w tym dniu nauczyciele muszą zgrzyć zębami gorzko, choć pozostawia nie tylko niesmak, lecz tak- że i poczucie głębokiej krzywdy. Nigdy się o tym nie pisze, a mówi bardzo du- żo i często, ale — jak zwykle — tylko między sobą. Dlatego właśnie są i ta- cy, którzy boją się trochę Dnia Nau- czyciela, i są tacy, którzy cieszą się, kiedy on minie. A chyba tak być nie powinno.

Dawno już dzień ten się skończy, ale wydaje mi się, że warto zwrócić uwagę na to, co go zatruwa, bo przecież na- dejdą następne i znów będzie dużo ra- dosci, ale i dużo kłopotów za kulisa- mi tej całej imprezy.

Otóż już na długo przed tym ogólnie uznanym świętem okazuje się, że wszyscy mają dla nauczyciela bardzo dużo uznania, szacunku i serca, ale ja- koś brak pieniędzy. I oto dla wielu „czynników kompetentnych” zaczyna- ją się poważne kłopoty. Co roku ta sama „kołomyjka”. Skąd tu wydobyc fundusze? Ostatecznie tu się obecnie, tam się przyłoży, no i zawsze coś z tego wyjdzie. Jest więc i wspólne spo- tkanie przy kawie, i lampka wina, jest akademika z częścią artystyczną, wszyst- ko to okraszono szczerą troską i żywc- liwym sercem, wszystko to razem daje wzruszające przeżycie i jak najlepsze wspomnienie.

Gorzej, gdy przychodzi do rozdania nagród. Piszę z „własnego podwórka”. Na nagrody, o ile mi wiadomo, prze- nacza się 1,5 proc. z funduszu plac. Przez cały rok nikt nie otrzymał żad- nej nagrody, bo wszystkie pieniądze chowało się właśnie na Dzień Nauczyciela. Komisynie zostały wypytowane osoby, które je otrzymały. Mniej wię- ciej jedna trzecia z całego grona. Jak czuli się ci, którzy nie otrzymali? Czy Co roku zostaje racjonalna nie- dzy nas „kość niezgody”? (utario się ta- kie właśnie powiedzenie) i zatruwa pełną beczkę miodu przystawiając kropkę dziegciu.

Czy Dzień Nauczyciela to święto tyl- ko „przodujących” nauczycieli, czy wszystkich? Co do nagród — zgoda! Najlepszym i przy różnych okazjach (Dzień Kobiet, 1. Maj, zakończenie ro- ku szkolnego, 22 Lipca itp.), ale premia powinna być dla wszystkich. Niech to będzie 30 czy 50 proc. miesięcznych po- borów, zależnie od stażu pracy i wy- kształcenia, lecz niech to premie zwa- żaną z „Kartą Nauczyciela”, otrzyma każdy w swoje święto.

Ilu tajonych żalów, ile zażenowania, ile głęboko odczutej niesprawiedliwości uniknęłoby się wtedy! Wiem, że nau- czyciel nie przysparza dewiz, ale kształtując człowieka, a wpałano mi przez długie lata, że człowiek to w dzi- siejszym ustroju wartość najwieksza.

HALINA MYŚLIŃSKA
Pila

Z okazji dwudziestolecia oświaty i szkolnictwa w Polsce Ludo- wej napisano wiele artykułów okolicznościowych, podsumowujących nasze osiągnięcia w tej dziedzi- nie. Niemal w każdym periody- ku znaleźć można informacje na te- mat: ile i jakich szkół wybudowano po wojnie, ile dzieci i młodzieży objęło opieką szkolną, jakie są jakościowe re- zultaty pracy szkoły i nauczyciela w dwudziestolecie. Rzecz zmienna — we wszystkich tych publikacjach eks- ponowane były zwłaszcza te dane, które wskazywały na masowy charakter szkolnictwa, na upowszechnienie róż- nych jego typów i form, na te poczy- nania, które przyczyniły się do poleps- zenia sprawności szkoły przez zinten- syfikowanie opieki nad uczniami naj- słabszymi, mającymi trudności w na- uce, uczniami mało zdolnymi, drugo- rocznymi, słowem — nad pozostającymi w tyle.

I trudno się temu dziwić. Jednym z podstawowych celów szkoły socjalist-ycznej jest objęcie działalnością dydak- tyczno-wychowawczą jak najszersze- rzeszy dzieci i młodzieży, danie im podstawowego zakresu wiadomości z różnych dziedzin nauki, przygotowanie do przyszłego udziału w życiu. W mi- nionym dwudziestolecie czyniło się więc wszystko, by zadania te zreali- zować w stopniu możliwie najszerzym. Cel ten został osiągnięty.

Wydaje się jednak, że w obliczu drugiego dwudziestolecia PRL, kiedy realnych kształtów nabiera reforma szkolna, kiedy coraz częściej mówi się o konieczności modernizacji niemal wszystkich elementów szkoły — warto zastanowić się nad sytuacją już nie tylko tych uczniów najsłabszych, lecz także nad tymi, którzy zdradzają nie- przeciętną zdolność.

System szkolny, plany i programy nauczania w szkołach opracowywane są z myślą o uczniach średnio zdolnych. Uczniowie mało zdolni, aby móc utrzy- mać się na takim poziomie, ko- rzystają z różnego rodzaju pomocy: lekcji wyrównawczych, kompletów, ko- repetycji itp. Jeśli to nie przynosi rezul-

tatu, ugruntowanie wiadomości prze- dzianych programem nauczania na- puje przez powtarzanie tej samej ka- sy. Natomiast uczniowie wybitnie do- dolnieni pozostawieni są sami sob- Niki się nimi specjalnie nie zajmu- mimo iż niejednokrotnie przysparza- szkole i nauczycielom także sporo k- potu. Są to kłopoty związane już z nienadążaniem za programem szko- łnym, ale z jego wyprzedzaniem. U- niowie ci swymi wiadomościami wy- gają nieraz znacznie poza mater- przewidziany w programie dla okre- snej klasy, ich zainteresowania odbie- ją z reguły od zainteresowań rówieś- ków, czemu dają wyraz podczas lek- i innych zajęć szkolnych. Ale nie tyl- dobro klasy szkolnej musi być bra- pod uwagę przy omawianiu losów i młodzieży w szkole. Chodzi tu rów- o jej własne dobro, a pośrednio rów- nież o przyszłość gospodarki narodow- o dostarczenie jej kadry na najwy- szym poziomie, ludzi z twórczą inic- tywą.

Dotychczasowe formy wzbogacania wiedzy tej młodzieży przez udział olimpiadach szkolnych lub kołach in- teresowań, nie przynoszą pożądanego rezultatu, nie dają niezbędnej pozyty- wnaucy, nie dostarczają uczniom wi- bitnie uzdolnionym materiału do c- czeń w celu lepszego, bardziej wszech- stronnego i szybszego rozwoju. Nast- wione są głównie na zadananie sob- przez uczniów sprawy ze zdobyciem sam- dzielnie wiedzy, słowem — ich charak- tery jest wybitnie konsumpcyjny. Rzecz oczywista, iż takie potraktowanie m- rozwiązywanie problemu. Należy więc z- stanowiąc się nad tym, co zrobić, i m- młodzieży wybitnie uzdolniona m- zapewnić właściwe warunki do w- wszechstronnego rozwoju.

KIERUNKI POPRAWY

Formalistyczne i krótkowzroczne po- traktowanie sprawy sprowadzałoby o- ży problem do „wychowania” i o- szkół młodzieży najzdolniejszej i o- mieszczania jej w specjalnych szkołach

dla najzdolniejszych. Tego rodzaju „re- zerwy” skupiałyby młodzież, która została uznana przez selekcję, ów za- wszechstronnie uzdolniona, za pre- dystynowana do nauki według specjal- nych, ograniczonych programów. Nietrudno wskazać na szkodliwe skutki powoia- nia takich szkół. Niezależnie od tego, że byłoby to szkół bardzo przydatne dla rozwoju myśli naukowej w kraju, siłą faktu stałyby się elitarne, we wszy-

wanie najsukuteczniejszych metod pra- cy z młodzieżą wybitnie uzdolnioną, me- tod, które dotychczas nie istnieją, a które opracowane być mogą, jedynie w toku pracy z tą właśnie młodzieżą.

Tytułem eksperymentu szkoły takie utworzono w Związku Radzieckim. Oto co na ten temat pisze A. Arseniew, wi- ceprezwiedniczą Akademii Nauk Pe- dagogicznych RFSRR, w artykule „Nie- które problemy szkolnictwa i wycho-

określonej dziedzinie nauki, warunki do maksymalnego rozwoju ich zdolności. A u nas?

POTRZEBA EKSPERYMENTOWANIA

Wydaje się, że nie stoi na prze- szkódzie, by podobne eksperymenty prowadzić i u nas. Wypracowanie naj- skuteczniejszych metod pracy z naj-

dujący wpływ na losy tej młodzieży, a pośrednio również na rozwój postępu naukowo-technicznego w naszym pań- stwie.

Nie wydaje się natomiast celowe o- pracowywanie specjalnych programów dla kół zainteresowań. Konieczne było- by jednak podanie przykładowo tema- tów zreformowanych zajęć pozalekcyj- nych. Warto również pomyśleć już te- raz, nie czekając na reformę szkolnic-

NIE DLA WSZYSTKICH JEDNAKOWA MIARA

stnikami ich ujemnymi cechami. Mniema- nie o swej wyjątkowej wartości jako przyszłego geniusza mogłoby wpłynąć negatywnie na kształtowanie się po- staw życiowej niejednego ucznia.

W wielu krajach zachodniej Europy (Anglia, Francja, NRF) i w USA daje się zauważyć swoistą pogód za najzdo- lniesz młodzieżą i skupieniem jej w takich właśnie szkołach, których zadani- em jest wykształcenie w szybkim tempie najwybitniejszych fachowców. Tendencja ta, poza ujemnymi skutka- mi wychowawczymi, jest o tyle błędna, iż nie bierze pod uwagę faktu, że cza- sy samotnych geniuszy już dawno mi- nęły, a droga do osiągnięcia postępu naukowo-technicznego wiedzie przez zbiorowy wysiłek wielu wykształconych ludzi. Ponadto — rodzi niebezpieczeń- stwo błędnej oceny zdolności ucznia. Niemowlanie jest bezbłędne określenie stopnia uzdolnienia kilkunastoletniego dziecka i jednocześnie stwierdzenie, że zdolności te będą się stale i systemat-ycznie rozwijać. Nie ma kryteriów, które zdolności stopień ten prawidłowo ustalić. A każda taka pomyłka pociąga za sobą nieraz tragiczne skutki.

Z tych względów tworzenie w syste- mie szkolnym szkół dla wybranych byłoby niewskazane. Co innego, gdyby szkoły te miały za zadanie wyprac-

wania w ZSRR”, zamieszczonym w 14 numerze „Wychowania”.

...W ZSRR tworzy się szkoły dla wybr- nych, ale w bardzo ograniczonej liczbie i po to, aby eksperymentalnie zbadać, co można uzyskać tą drogą. Jeden przykład. Stworzyliśmy w ZSRR cztery takie szkoły fizyczno-matematyczne. Cztery — na 44 miliony uczniów. Przy uniwersytetach w Moskwie, Leningradzie, Nowosybirsku i Kijowie. Namy tam po 100-200 uczniów w grupie. Wybitni uczeni, członkowie akademii prowadzą wykłady dla najzdolniejszych, wy- branych na specjalnym konkursie. Nie lu- dzimy się, że te cztery szkoły zapewnią nam w przyszłości postęp naukowy, ale chcemy wypróbować rezultaty tej metody. Potem ewentualnie można będzie upowsz- chnić zdobyte doświadczenia. I dlatego w naszym systemie szkolnym pojawia się w najbliższych latach takie wyspecjalizowa- ne szkoły. Dotychczas istniała u nas tylko spe- cjalizacja w dziedzinie sztuki (...)

Z tego też powodu będziemy teraz stoso- wać następującą metodę: we wszystkich szkołach podtrzymamy zainteresowanie dziećmi, zwłaszcza tych, które wykazują zdecydowanie zdolności. Te same metody stosować będziemy w ośrodkach oświaty pozaszkolnej, w pałacach pionierów, klu- bach, dziecięcych ośrodkach technicznych itd. Aby nabrać doświadczenia, zorganiz-ujemy pewną ilość szkół przy dużych ośro- dach naukowych, aby wybitni uczeni mogli zająć się specjalnie zdolną, wybraną ma- lodzieżą. Jest to nowy element w naszej pra- cy. W każdym razie chcemy eksperymento- wać, zobaczymy, co z tego wyniknie (...).

W ten sposób stwarza się uczniom, osiągnięciom nadzwyczajne wyniki w

zdolniejszą młodzieżą w szkołach eks- perymentalnych, a następnie przenie- sienie ich do normalnej szkoły na spe- cjalnie organizowane dla tej młodzieży zajęcia seminaryjne i pozalekcyjne jest tak samo niezbędne, jak prowadzenie dalszych badań nad wypracowaniem metod pozwalających mało zdolnym uczniom na przyswojenie minimum wiedzy zawartej w programach i pod- ręcznikach. Konieczne jest jednak zro- zumienie tej potrzeby i stworzenie pod- staw dla prowadzenia takiej działal- ności.

Reforma szkoły średniej stwarza dla tej działalności sprzyjający klimat. Po- winna ona przeciwko objąć nie tylko programy i podręczniki, lecz także me- tody pracy nauczyciela.

Eksperyment taki należałoby prowa- dzić nie tylko w specjalnie powołanych w tym celu szkołach, lecz także w ra- mach zajęć pozalekcyjnych i pozaszkol- nych. Zreformowanie pracy kół zainte- resowań, uczynienie z nich dobrowol- nych zajęć rozszerzających i wzboga- cających zasób wiedzy szkolnej uc- zniów, ich naukowy a nie tylko utylita- rny charakter, stosowanie odpowiednich metod pracy z młodzieżą wybitnie uz- dolnioną — będzie miało chyba decy-

two średniego, o wprowadzeniu do szkół średnich zajęć fakultatywnych, które rozszerzyłyby horyzonty wiedzy tej młodzieży, której nie można mie- rzyć tradycyjną miarą szkolną.

Zresztą, sposobów rozwiązania pro- blemu może być wiele. Podane tutaj projekty zmian wcale nie muszą być słusne i nikt nie gwarantuje ich sku- teczności. Ważne jest jednak dostrze- żenie problemu i uczynienie pierwszych kroków zmierzających do jego rozwią- zania. Rzeczą specjalistów, naukowców i praktyków będzie sprecyzowanie wniosków i wypracowanie odpowied- nych kierunków działania. Sądząc jed- nak po żywym u nas ostatnio ruchu eksperymentalnym, sprawdzaniu w praktyce tworzącej myśli pedagogicznej, powoływaniu do życia placówek, które do niedawna uważane były za elitarne, a w związku z tym szkodliwe (np. licea ogólnokształcące z obcym językiem wykładowym) — należy żywić nadzie- je, że problem młodzieży wybitnie zdol- nej doczeka się właściwego potraktowa- nia. Bo chyba więcej szkody przynosi mierzenie tą samą miarą uczniów nie- zdolnych i wybitnie zdolnych, aniżeli ewentualne (a może nawet iluzoryczne) niebezpieczeństwo pewnego elitaryzmu określonych zajęć szkolnych.

ANDRZEJ ORACZ

Jesiennie-zimowa plucha nie daje możliwości zachwytu nad plenerowymi zaletami otoczenia nowej szkoły w Barlinku (woj. Szczecin), usytuowanej na piaszczystym pagórku i wkomponowanej w zwarty maszy leśny. Obiekt jest trzyskrzydłowym pawilonem o jedenastu izbach lekcyjnych. Mieści się tu również świetlica, obszerna sala gimnastyczna i stółków. Szerokie i długie korytarze z powodzeniem mogą służyć do urządzania klubowych zawodów. Reprodukcyjne i udane rękodzieła wychowanków na ścianach. Czysto i... bardzo zimno.

W tym momencie zaczynają się wątpliwości, które skłaniają do uważniejszego przyjrzenia się dziełu projektantów ze Szczecina i wykonawcy — Przedsiębiorstwu Budownictwa Terenowego w Barlinku. Coraz częściej pada pytanie — dlaczego? To, czego nie dostrzegło niefachowe oko, uzupełniają dokumenty...

Szkolę wybudowano w czasie od 11 marca 1959 roku do 20 grudnia 1960 roku. Roboty ukończono w terminie.

Cytat z protokołu komisji: „Po dokonaniu ustaleń związanych z odbiorem robót komisja stwierdza, że odbierana inwestycja (obiekt) nie posiada żadnych wad... i dalej... okres gwarancyjny trwa 12 miesięcy od daty dokonania końcowego odbioru i przekazania do użytku, tj. do dnia 28 grudnia 1961 roku.

K l a u z u l a : „Wykonawca obowiązany jest na własny koszt usunąć wszelkie wady powstałe z jego winy, stwierdzone protokolem w ciągu okresu gwarancyjnego przez zamawia-

spole, odbierającym obiekt zabrakło kompetentnego inżyniera — przedstawiciela władz oświatowych.

Usterki i tzw. niedoróbki PBT Barlinek nie usunęło w przewidzianym terminie. Powody, które się na to złożyły, to przede wszystkim brak pieniędzy i przyczyny nazywane obiektywnymi...

Zaczęła się permanentna praca komisji ujawniająca coraz to nowe paractwa wykonawcy i ożywiona korespondencja między zainteresowanymi stronami.

2 czerwca 1961 roku, a więc w pół roku po oddaniu szkoły do użytku, protokół kolejnej komisji wylicza 27

wad nie odwołując placu budowy. Miały wystarczyć jedynie rynny...

5 stycznia 1962 roku „nieustająca” komisja ogłasza: „stwierdza się, że wady w robotach budowlano-montażowych ujawnione w okresie gwarancyjnym i powstałe z winy wykonawcy zostały usunięte przez generalnego wykonawcę całkowicie. Nie został zainstalowany wyciąg na żużel z powodu odmówienia przydziału z wytwórni. Wykonawca złożył zamówienie na pierwszy kwartał 1962 roku”.

Protokół komisji był zatem bardzo optymistyczny.

W ten sposób dobiegliśmy szczęśliwie do końca 1962 r. Szczęśliwie, bo i dokuczliwe zimno w klasach nie stało się przyczyną anginy czy grypy, a i stropy rysujące się aż nadto poważnie w zachodnim skrzydle pawilonu szkolnego nie zawaliły się... Jednak nie wszyscy wierzyli w przychylny los. Kierownik szkoły miał obawy.

List przesłany do przewodniczącego Prezydium WRN w Szczecinie spowodował korespondencję prezydium do dyrektora Wojewódzkiej Dyrekcji Budowy Osiedli Robotniczych w Szczecinie. W liście tym czytamy: „Prezy-

nywane usterki zostały usunięte w okresie gwarancji, a mimo to kierownik skarży się na niedogrzanie budynku.

Sprawa skarpy i popękania ścian.

W związku z występującymi pęknięciami ścian powołano ekspertyzę i zlecono Politechnice Szczecińskiej specjalne badania. Na podstawie opracowanej ekspertyzy wykonano dodatkowe odwodnienie budynku, założono piony kontrolne, które przez okres jednego roku będą pod obserwacją. I ile by pęknięcie następowało dalej, należy, zgodnie z ekspertyzą, wykonać umocnienie skarpy murem oporowym. Mur ten wykonać trzeba będzie w 1963 roku wobec pęknięcia pylonów i zycie na ten cel wstawimy do planu na 1963 r.

...No i w dalszym ciągu nic. Piony by pękają, rysy na stropach są coraz głębsze, a zimą dzieci i nauczyciele marzną. Trwa korespondencja między Wojewódzką Dyrekcją Budowy Osiedli Robotniczych a bezpośrednim wykonawcą PBT w Barlinku. Zatrzymajmy się, mówią o komisji arbitrażowej i zleceniu robót naprawczych innemu wykonawcy. Była mowa, „niniejsze wezwanie traktuje się jako ostateczne”.

Badzmy jednak cierpliwi... Oto 10 grudnia 1963 r. z pisma WD BOR PBT w Barlinku dowiadujemy się: „W odpowiedzi na drugie Wasze pismo odnośnie rezygnacji z budowy mury oporowego dla zabezpieczenia budynku szkolnego przed pękaniem, uprzejmie powiadamy, że Biuro Projektowe opracowało dokumentację techniczną na oporowy mur w myśl założeń ekspertów Politechniki Szczecińskiej. Ekspertyza wnikiwie sprężyła wala powody pęknięcia murów i obecnie nie może być mowy o niewykonaniu wspomnianych robót. Uważamy, że bezcelowe dalsze wymienianie korespondencji w niniejszej sprawie”.

„Nerwowi ludzie w tym Szczecinie — pomyśleli sobie w PBT w Barlinku, i odłożyli pismo ad acta. Minął znów rok...

A swoją drogą szkoła w Barlinku ma szczęście... 10 grudnia 1964 roku protokół spisany przez komisję stwierdza: zarysowanie stropu w gabinecie lekarskim, w gabinecie Dyrektora, w ubikacji, w korytarzu klas II, V i VI, w bibliotece, szatni w sali gimnastycznej.

I to wszystko jednak stoi, nawet mimo tego, że zimą dzieci i nauczyciele zabijają mocno ręce. Ale ja długo?

I jeszcze jedno: Przedsiębiorstwo Budowlane w Barlinku — wykonawca inwestycji mieni się komitetem opierającym szkołę...

TADEUSZ SOCHACKI

murarska polka...

jącego (Wojewódzką Dyrekcję Budowy Osiedli Robotniczych w Szczecinie — przyp. red.) i użytkownika”.

Protokół podpisało 7 osób — podpisy nieczytelne.

Czytelna pieczęć: Wojewódzka Dyrekcja Budowy Osiedli Robotniczych w Szczecinie. Inspektorat Nadzoru Technicznego.

W osiemnastu oddziałach rozpoczęło naukę 560 dzieci. Były przemówienia, gratulacje i uzasadniona radość. Bez żalu opuszczano ciasne mury starej szkoły.

Szczęście trwało jednak krótko... bo już w tydzień po wprowadzeniu się do nowego gmachu trzeba było zwołać znowu komisję, celem dokonania nowych ustaleń...

Protokół komisji „spisany pomiędzy kierownikiem Szkoły Podstawowej nr 2, ob. J. Kapelanem, a PBT Barlinek i kierownikami robót: ob. L. Fiksem, w sprawie niedoróbek i drobnych usterek domaga się:

poważnych wad i usterek w robotach budowlanych, elektrycznych i sanitarnych szkoły. Komisja stwierdza, że usunięcie tych wad i dokonanie napraw wymaga zamknięcia szkoły. Roboty należy wykonać do 20 sierpnia 1961 roku.

Szkoły nie zamknięto, lecz i poprawkom końca widać nie było. Nie minęło kilka dni, a komisja znowu dokonuje oględzin szkoły. Tym razem sprawa wygląda wyjątkowo poważnie. „Po fali ulewnych deszczów stwierdzono, że w zachodnim skrzydle budynku od strony, której szerokość wynosi 2 m, wysokość 3 m, złożonej z piasku lotnego, nastąpiło gwałtowne osiadanie fundamentów, spowodowane wymywaniem. Skutkiem tego zarysowały się ściany i stropy w tej części budynku. Komisja stwierdziła konieczność natychmiastowego wydania decyzji przez WD BOR Szczecin w celu zabezpieczenia konstrukcji oraz bezpieczeństwa ludzi”.

I znowu naiwny zadaje pytanie. Tym razem odpowiedź była. Lotne piaski, na których pobudowano szkołę, nie były odpowiednim terenem, badania geologiczne przeprowadzono niezbyt precyzyjnie. Ponadto wykona-

dium WRN Wydział Organizacyjno-Prawny przesłał w załączeniu pismo Szkoły Podstawowej nr 2 w Barlinku, pow. Myślibórz, z dnia 24 października bieżącego roku w sprawie usunięcia usterek wynikających z załączonego protokołu z dnia 6 lipca 1961 roku, z prośbą o rozpatrzenie i spowodowanie ostatecznego załatwienia sprawy. Z załączonych pism wynika, że kilkakrotnie interwencje w tej sprawie pozostały bez odpowiedzi”.

Jednak tym razem odpowiedź była i to bardzo szybka... Z obszernych wyjaśnień dyrektora, inż. K. Czerwińskiego, notuję:

Sprawa c. o.

Budynek jest już po odbiorze pogwarancyjnym. Komisja odbioru nie stwierdziła wad w ogrzewaniu c. o. Pęknięcie grzejników w sali gimnastycznej nastąpiło wskutek niefachowej obsługi. Obecnie w okresie ogrzewania wobec panujących mrozów nie można wykonać żadnych robót, dlatego wszelkie poprawki instalacji muszą być odłożone do okresu lata, w którym weźmiemy wykonawcę, aby dokonał niezbędnych poprawek wskazanych przez specjalnie powołanego eksperta, gdyż dotychczas wyko-

- oszklić 6 okien dużych w sali gimnastycznej;
 - zgodnie z protokołem odbioru pogwarancyjnego, wmontować elektryczny wyciąg żużla do 31 marca 1962 roku;
 - zamontować jeden pisuar w ubikacji;
 - poprawić tynk (spękany) w korytarzu do sali gimnastycznej;
 - założyć dwa ogrzewniki do okien uchylnych;
 - zlikwidować przecieki do kanału wentylacyjnego;
 - dopasować drzwi do szafki li-cznika;
 - założyć klapę do studzienki w kotłowni;
 - założyć zawór przy pompie skrzydełkowej;
 - dokonać naprawy c. o. (przy temperaturze -5°, w salach 7-8° C)°.
- Naiwnym, który stawiał pytanie, dlaczego nie dostrzeżono tych usterek i niedociągnięć przed tygodniem, jest dziennikarz. Nie udzielono mu odpowiedzi. Być może radość z otrzymania nowego obiektu przesłoniła oczy komisji? Zastanawia jednak, że w ze-

puszczenie, iż jest to zamek w Nidzicy, Bolkowie lub Szczecinie, i zdjęcie nr 9, na które najczęściej podawano odpowiedź: drzwi na Zamku Wawelskim.

Uczestnikom konkursu, którzy nadesłali bezbłędne odpowiedzi na wszystkie 10 pytań, przyznano — drogą losowania — następujące nagrody:

- WIECZNE PIÓRO:** J. Koselski — Wierzbica;
- PORTFELE:** St. Koter — Puławy; W. Łachoda — Kraków; J. Miernik — Szczecin; A. Ślawski — Katowice;
- BLOK I PIÓRO:** B. Dobija — Żywiec; A. Karwowski — Jelenia Góra; J. Wandziel — Żywiec;

SERWETY: F. Chmielewska — Warszawa; W. Domańska — Chorzów; K. Krzyżak — Kutno; M. Łukaszewicz — Szczecin; A. Malecka — Kamienna Góra; Z. Stópka — Międzybrodzie.

AKTÓWKI: H. Gawełek — Kraków; St. Rivoli — Warszawa; St. Wójcik — Jaworzno; J. Gruchała — Sopot.

Nagrody zostaną przesłane pocztą. Po otrzymaniu prosimy o niezwłoczne nadesłanie potwierdzenia odbioru.

KRZYŻÓWKA NR 1

Za rozwiązanie krzyżówki nr 1 nagrody książkowe — w wyniku losowania — otrzymują następujący koledzy:

W. Bereśniewicz — Lubraniec; J. Janiczek — Podlesie; W. Pawlik — Tarnowskie Góry; B. Plato — Gawliki Wielkie; M. Urbaniak — Budziszewice Kościelny.

Książki zostaną wysłane pocztą.



ROZSTRZYGNIĘCIE ŚWIĄTECZNEGO KONKURSU „GDZIE JA TO WIDZIAŁEM?”

- Prawidłowe odpowiedzi brzmią:**
1. Pomnik Bohaterów Getta w Warszawie.
 2. Pomnik na polach Grunwaldu.
 3. Pałac w Wilanowie.
 4. Zamek w Lublinie.
 5. Most Starzyńskiego w Warszawie.
 6. Mury obronne i baszta w Paczkowie.
 7. Pomnik Powstańców Śląskich na Górze św. Anny.
 8. Rynek w Kazimierzu nad Wisłą.
 9. Drzwi Kościoła Mariackiego w Krakowie.
 10. Ratusz we Wrocławiu.
- Najwięcej trudności sprawiało koledgom zdjęcie nr 6, które nasuwało przy-

700-lecie Warszawy w „Płomyku”...

Nr 2 „Płomyka” poświęcony jest 700-leciu Warszawy. Znajdują się w nim opowiadania historyczne, gawędy i wspomnienia pisarzy — takiej miary jak W. Gomułki, Z. Kossak-Szczucka, Maliszewski i E. Szelburg-Zarembka — oraz wiele ciekawostek o starej Warszawie. Numer ten ma bogatą szatę graficzną; liczne zdjęcia i malarskie reprodukcje. W całości warszawski „Płomyk” dostarcza wiele ciekawego materiału poznawczego, który zainteresuje nie tylko dzieci, lecz także nauczycieli.

DZIEŚ W POLSCE BLISKO NAS...

Dom stał przycupnięty pod wysokimi
kami gór, na uboczu jednej z wy-
czynkowych miejscowości. Obok ma-
kościółek, który czasem zwiędzali
rycy i cmentarz z pochylonymi krzy-
żami, jakby je wiatr i starość ponagli-
ły. W domu zakonnym kilkanaście
siostr, z których w filmie poznajemy
około trzy, bezpośrednio działające w
zaznaczonych zdarzeniach. Siostry opie-
kają się grupą dziewcząt w wieku od
roku do kilkunastu lat. Dziewczeta nie
leżą do tzw. trudnych wychowaw-
ców, ale też nie można uznać ich za
łatwe do kierowania. Na razie posia-
dają tytuły „rycerek-sodalisek”, ale
przyszłość nie została jeszcze prze-
ziedzona. Oczywiście, opiekunki wola-
łyby, aby ich podopieczne zasiłowały szę-
gi zakonne...

Zdarzają się utwory literackie, któ-
re treści dopiero po przeniesieniu na
ekran nabiera szczególnej mocy od-
czuwania, pozwala odczuć ich rze-
wistą wymowę, bogactwo wartości
zawartych i ideowych. Ostrość dra-
matycznych ścieżek, konfliktów, barw-
ność i różnorodność rysunku bohate-
rów ukazują się w pełni w filmowym
zestawieniu. Tak właśnie jest
w przypadku filmu **Ewy i Czesława**
Petelskich „Drewniany różaniec”, zrea-
лизованego na podstawie powieści Na-
nii Rolliczek pod tym samym tytułem.
Wielu widzom starszego pokolenia
film Petelskich przypomni może wła-
ściwe dzieciństwo i młodość. Bo nie
szyscy wychowywali się i uczyli w
pokojnej atmosferze rodzinnego do-
mu, bo niejednemu życie kazało szu-
kać schronienia i nauki w przytul-
nym i siostrzackim przyległym do
klasztornych domów. „Drewniany róża-
niec” opowiada o jednym z takich
przypadków dla dziewcząt, prowadzo-
nym przez siostry zakonne.
Dziewczeta są ciekawe życia i świa-
ta. Otoczenie nie wytrzymało z ich
pytań krytycznych i wrażliwości
aściwych okresów młodości. Mają

jej wszystkie cechy — fantazję, skłon-
ności do żartów, niechęć do posłuszeń-
stwa i dyscypliny, słowem — wszy-
stko to, co stwarza problemy i kłopo-
ty wychowawcze.

Tę iskrzącą się młodość poddano su-
rowym rygorom zakonnej reguły. Wy-
chowawczy nie inni nie znają. Wyrosły
przecież i ukształtowały się w rygo-
rach klasztoru. Ich umysły odwrócone
od świata, który uważają za siedlisko
szatana i zła, kierują się ku sprawom
wieczności. Czy trzeba się dziwić, że
właśnie te zasady usiłują zaszczepić
podległym im dziewczętom? Czyż moż-
na żądać, by siostra Modesta — fana-
tyczna w swej surowości, bezwzględ-
na, uparta — jeśli tak właśnie została
ukształtowana, mogła w swych meto-
dach wychowania zmieścić więcej ser-
ca, wyrozumiałości i dobroci? Nie mo-
gła ich także znaleźć Mateczka-prze-
łożona, przeświadczona, że tylko bez-
względna surowość reguły wychowaw-
czych może uchronić dziewczęce dusze
przed złem i nieprawościami życia.

„Drewniany różaniec” przedstawia-
jąc siostry zakonne w całej prawdzie
ich wiary w obranie i wyuczone sposo-
by postępowania obnaża zarazem skut-
ki w zniekształceniu psychicznym
człowieka, spowodowane przez bez-
względne układy zakonnej reguły. I
jeśli sympatia widza pozostaje przy
siostrze Zenonie, to chyba dlatego, że
film pozwala domyślać się odmienno-
ści jej charakteru, któremu zakonne
warunki nie wydarły ludzkich odczuć
i odruchów. Siostra Zenona potrafi w
prowadzonej lekcji o Bożym Narodze-
niu opowiedzieć nie tylko o Betleem,
lecz także o swej podlimanowskiej wsi,
w której tylko na święta ludzie lepiej
jedzą, chodząc po domach z „turo-
niami” i świętując. Bo chyba siostra
Zenona nie uważa, że całkowite odcie-
cie od świata jest sposobem na prze-
ciwstawienie się jego pokusom.

Akcja filmu toczy się w roku 1936.
Od tego czasu minęło prawie trzy-



Fot. CWI

dziesięć lat, wszędzie nastąpiły ogro-
mne zmiany. Wychowanie dzieci i
młodzieży odbywa się pod kontrolą
państwa i społeczeństwa. Nie ma wa-
runków, w których mogłyby się bez-
karnie powtarzać sytuacje i sceny z
filmu. Ale za klasztorami murami
trwa niezmiennie ten sam sposób by-
cia i życia, trwają i działają siostry
Modesty, kształtujące sobie podobne
następczynie. Co pewien czas prasa
przynosi wstrząsające reportaże i rela-
cje o ludziach, którzy w obronie swo-
jej osobowości postanowili żyć w nor-
malnym — naszym, ludzkim, wspól-
nym — świecie.

„Drewniany różaniec” przypomina,
że istnieje gdzieś daleko od naszych
spraw, a jednocześnie wokół nas, czę-
sto obok naszych domów inny świat —
zamknięty — odwrócony od ludzi, kon-
sekwentny w deformowaniu osobow-
ości ludzkiej. O ludziach tego środo-
wiska Petelscy opowiedzieli z ogromną
kulturą i wrażliwością, co przy tego
rodzaju problemach było sprawą trud-
ną, nie pozbawioną niebezpieczeństwa
ześlizgnięcia się w łatwinę schemat-
ów. Ciekawe, różnorodne rysunki po-
staci dziewcząt i zakonnic, próby mo-

tywacji ich postępowania pogiębione
zostały rzetelną grą aktorek — głów-
nie Jadwigi Chojnackiej (Zenona), Zo-
filii Rysiówny (Mateczka), Barbary Ho-
rowianki (Modesta).

Ten film — jak można oczekiwać —
wzbudzi zapewne rozmaite reakcje w
kołach kościelnych, z których nie
wszystkie tolerują dzieła artystyczne,
poruszające jakiegokolwiek sprawy leżące
w sferze ich działalności. Może nie do-
strzegają one, że film Petelskich w isto-
cie rzeczy mówi o problemach współ-
czesnego Kościoła, że jest świeckim,
laickim głosem w soborowej i toczą-
cej się w całym Kościele dyskusji o
wychowaniu katolickim, o wychowaniu
w seminariach i zakonach. Bardzo nie-
dawno temu w Bazylice św. Piotra
wielu światłych ludzi Kościoła żądało
zdecydowanie reform wychowania w
seminariach i zakonach, reform ich
metod i treści, żądało zbliżenia tych
instytucji do autentycznych spraw ży-
cia.

Film Petelskich jest artystycznym
potwierdzeniem słuszności takich gło-
sów.

WŁODZIMIERZ WANAT

PEDAGOGIKA PIEKUŃCZA

Ukazała się na rynku księgarskim
interesująca książka pt. „Problemy
opiekuńcze” pod redakcją naukową
prof. dra R. Wroczyńskiego, wydana
przez Zakład Narodowy im. Ossoliń-
skich — Wydawnictwo Polskiej Aka-
demii Nauk. Stanowi ona integralną
część wydanej w 1963 r. pracy pt.
„Rodowisko i wychowanie” przygo-
towanej również przez Zakład Narodowy
im. Ossolińskich, pod redakcją tegoż
tóra.
Obydwie pozycje zawierają prace z
pedagogiki społecznej oparte na bada-
niach empirycznych, dotyczących pro-
blemów opieki wychowawczej nad
dziećmi i młodzieżą. Nie tylko zresztą
tego powodu wymienione prace za-
garniają na szczególną uwagę. Polska
koła pedagogiki opiekuńczej ma pię-
cie, długoletnie tradycje. Jej twórcą
Helena Radlińska w okresie między-
wojennym wzbogaciła tę problematykę
kilkoma interesującymi i niezwykle
ważnymi pracami z tego zakresu. Nie-
które z nich zostały wydane przez Za-
ład Narodowy im. Ossolińskich w
ostatnich latach. „Pedagogika społeczna”,
które przyczyniło się do tego, że do
roku 1956 wytworzyła się w tej ważnej
dziedzinie nauk pedagogicznych, jaką jest
opiekunstwo, pedagogika opiekuńcza,
zysłowiowa „posucha”.

Z tym większym zadowoleniem po-
tężać należy dwie poważne pozycje
z zakresu pedagogiki opie-
kuńczej. Są one dobrym zwiastunem,
tylko postępujących zmian w tej dzie-
linie. Zwraca uwagę fakt, że wymie-
nione prace w całej rozciągłości podej-
mują aktualną problematykę opiekuń-
czo-wychowawczą, jaką znajdujemy w
dzisiejszym świecie. Jest to tym bardziej
godne podkreślenia, że niestety niewiele
prac z zakresu pedagogiki wychodzi napre-
ciw postulatowi praktyki wychowaw-
czej, trudnościom, z jakimi borykają
się nauczyciele, wychowawcy i rodzice.
Jakie więc sprawy stanowią przed-
miot rozważań autorów rozpraw? W
ostatniej pt. „Rodowisko i wychowanie”
wydanej w roku 1963 znajdujemy 9 in-
teresujących rozpraw tematycznie róż-
norodnych, ale poświęconych anali-

zacji jednego ogólniejszego zagadnienia,
a mianowicie problematyce środowisko-
wych uwarunkowań procesów wychowaw-
czych. Rozprawy te poprzedza nie-
słychanie interesujące studium pt.
„Struktura procesów wychowawczych”,
którego autorem jest prof. R. Wro-
czyński. Ukazuje ono złożoność proce-
sów planowego działania wychowaw-
czego, rolę wpływów i bodźców środo-
wiskowych oraz uwarunkowania pla-
nowej działalności wychowawczej. Cha-
rakteryzując złożoność planowego dzia-
łania wychowawczego prof. Wroczyń-
ski pisze m. in.: „We współczesnym
społeczeństwie ilość i jakość bodźców
rozwojowych działających na osobnika
jest znacznie większa niż w społeczeń-
stwie tradycyjnym. Jakkolwiek więc
działalność wychowawcza korzysta dziś
z osiągnięć współczesnej wiedzy o
człowieku i o stosunkach społecznych,
to jednak wychowanie staje się proce-
sem szczególnie złożonym i skompli-
kowanym — znacznie bardziej złożo-
nym niż w społeczeństwie tradycyj-
nym, nie może być bowiem w tym
stopniu jak dawniej traktowane jako
dziedzina wpływów wyizolowanych,
działających niezależnie i w oderwaniu
od szerokiego zespołu bodźców rozwo-
jowych”.

W tej sytuacji zasadniczo nowym
warunkiem odpowiadania musi planowa
działalność wychowawcza, by mogła w
sposób najlepszy osiągać zamierzone
rezultaty. Główny z nich prof. R. Wro-
czyński upatruje w ścisłym sprze-
żeniu planowej działalności wycho-
wawczej z całością wpływów dzia-
łających na wychowanka.

Jak już powiedzieliśmy, rozprawy
poszczególnych autorów dotyczą róż-
nych tematów. Nie sposób do każdej
z nich ustosunkować się odrębnie z
uwagi na określone ramy artykułu.
Wymieńmy więc niektóre z nich. Prze-
de wszystkim zwraca uwagę rozprawa
E. Mazurkiewicz dot. czynników wa-
runkujących stabilizację zawodową
młodocianych robotników na tle wa-
runków środowiskowych. E. Mazurkie-
wicz podjął trudny i niezwykle ważny
temat ukazujący społeczną funkcję
szkoły na tle innych czynników wa-
runkujących przebieg procesu wcho-
dzenia młodzieży do zawodu.

Prace T. Wujka, Z. Chudzińskiej i
Z. Giereluk poświęcone są zagadnie-
niom czasu wolnego. T. Wujek rozpa-
truje budżet czasu wolnego młodzieży
wielkopolskiej; Z. Chudzińska przed-
stawia zainteresowania i sposób spoży-

tkowania czasu wolnego młodocianych
robotników — mieszkańców hotelu ro-
botniczego, a Z. Giereluk rolę ośrodka
czasów wolnych jako ośrodka
zorganizowanej rekreacji i wypoczyn-
ku dla ludności miejskiej. Na podkre-
ślenie zasług rozprawy M. Majew-
skiej dot. wpływu alkoholizmu na ro-
dziców na losy szkolne dzieci i młodzieży.

Całość stanowi interesujący punkt
wyjścia do dalszych rozważań znajdu-
jących swój dalszy ciąg w następnej
książce pt. „Problemy opiekuńcze”, wy-
danej na przełomie 1964/1965 r. Znaj-
dujemy w niej 6 następujących roz-
praw:

- R. Wroczyński — Od filantropii do peda-
gogiki opiekuńczej.
- H. Izdebska — Wybrane formy opieki
nad dziećmi w Polsce
Ludowej.
- M. Kurańska — Zalecenia programowe
RTPD.
- A. Kelm — Rozwój opieki nad
dzieckiem w Związku
Radzieckim.
- S. Papuziński — Poradnie społeczno-
wychowawcze TPD.
- W. Wyrobkowska — Zadania opiekuńcze i
funkcja społeczna szko-
ły w środowisku wiejs-
kim na tle badań w
powiecie plockim.

Książka pt. „Problemy opiekuńcze”
jest w pewnym sensie unikatem w li-
teraturze pedagogicznej ostatnich lat.
Z jednej strony omawia podstawy
teoretyczne pedagogiki opiekuńczej sto-
sując w tych omówieniach marksisto-
wski punkt widzenia, z drugiej zaś u-
kazuje wielkie i pilne problemy sto-
jące przed tą dziedziną wychowania,
wymagające wielu praktycznych rozwią-
zań.

Rozprawa prof. dra R. Wroczyńskie-
go pt. „Od filantropii do pedagogiki o-
piekuńczej” jest nie tylko syntetycz-
nym ujęciem przemian, jakie zachodzi-
ły w poszczególnych okresach history-
cznych w pedagogice opiekuńczej, lecz
— i to chyba jest najistotniejsze — na
tę celów i zadań ped. opiekuńczej w
nowych socjalistycznych warunkach
wyznacza jej dalszą perspektywę roz-
wojową. W tych nowych warunkach
pedagogika opiekuńcza — zdaniem
prof. Wroczyńskiego — „przestaje być
dziedzina ofiarnictwa, wyrównywania
krzywd i upośledzeń. Podstawowym jej
zadaniem staje się zapewnienie wszy-
stkiej młodzieży jednakowych szans ży-
ciowych i jednakoowo sprzyjających
warunków rozwoju”.

Ale przecież nie tylko do problemów
wieku szkolnego sprowadzać należy
problematykę pedagogiki opiekuńczej.
Na ten fakt zwraca uwagę autor pi-

sząc: „Pedagogika opiekuńcza jednak
jest dziedziną wykraczającą poza pro-
blemy wieku szkolnego, podobnie jak
pojęcie opieki społecznej obejmuje za-
sypywanie potrzeb różnych kategorii
wieku (...)

Pozostałe rozprawy stanowią prze-
gląd problematyki opiekuńczej. H. Iz-
debska w rozprawie pt. „Wybrane for-
my opieki nad dzieckiem w Polsce Lu-
dowej” zwraca uwagę na instytucję ro-
dzin zastępczych i rodzinnych domów
dziecka. Można mieć jedynie pretensję
do autorki, że nie przedstawiła w tej
rozprawie również i innych form o-
pieki, które w połączeniu z wymienio-
nymi stanowią w Polsce Ludowej peł-
ny, rozwinięty i uporządkowany sys-
tem opieki.

Praca Marii Kurańskiej pt. „Kon-
cepcje wychowawcze Robotniczego To-
warzystwa Przyjaciół Dzieci przedsta-
wiają rozwój idei towarzystw przyjaciół
dzieci, powstanie i rozwój RTPD, za-
łożenia programowe i warunki ich rea-
lizacji. Jest pożytecznym przyczynkiem
oświecającym dorobek RTPD w dzie-
dzinie opieki i wychowania.

Albin Kelm w opracowaniu pt. „Roz-
wój opieki nad dzieckiem w Związku
Radzieckim” przedstawił pewne ele-
menty radzieckiego systemu opiekuń-
czo-wychowawczego. Studium to jest
interesującym, poważnym materiałem
porównawczym w tej dziedzinie.

Stanisław Papuziński opierając się na
szerokim materiale badawczym przed-
stawił i zanalizował funkcjonowanie
poradni społeczno-wychowawczych
TPD. Praca S. Papuzińskiego pt. „Po-
radnie społeczno-wychowawcze i próba
oceny ich działalności” wprowadza w
problematykę poradnictwa wychowaw-
czego, udziela odpowiedzi na pytanie,
jakie efekty uzyskują poradnie w pro-
cesie opieki i wychowania nad dzieć-
mi i młodzieżą.

Ostatnią rozprawą Wandy Wyrobko-
wej-Pawłowskiej pt. „Zadania opiekuń-
cze i funkcje społeczne szkoły w śro-
dowisku wiejskim na tle badań w po-
wiecie plockim” analizuje problem fun-
kcji opiekuńczych szkoły w zestawie-
niu z potrzebami konkretnego środo-
wiska.

Wymienione rozprawy, mimo że ana-
lizują niektóre tylko zagadnienia, wy-
suwają wiele ogólniejszych problemów
do rozwiązania z zakresu pedagogiki
opiekuńczej. W tym tkwi ich wartość
oraz interesujący charakter.

JERZY WOŁCZYK

