

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno-oświatowy

ROK I NR 6

WARSZAWA, 5 LUTEGO 1967 R.

CENA 80 GR

Jest prawdą historyczną, że zawsze siły postępowe w społeczeństwie mające w programie wywyższenie klas pracujących z nędzy i poniżenia, zapewnienie wolności i swobód demokratycznych całemu narodowi — za jeden z głównych środków zmierzających do realizacji tych celów uważały podniesienie poziomu oświaty i kultury, szeroki rozwój szkolnictwa w państwie. Z drugiej znow strony siły konserwatywne, wsteczne — zawsze uważały rozwój szkolnictwa i oświaty wśród szerokich mas ludowych za bardzo niebezpieczny dla interesów i stanu posiadania klas uprzywilejowanych. „Nikt nie ma prawa zmuszać ludu do oświaty — przekonywał posłów w sejmie galicyjskim hr. Stadnicki. — Oświata, która ustawami zmusza człowieka do kształcenia się, prowadzi do socjalizmu. Szkoła powinna być wyznaniowa i ograniczona w nauce. Nauki przyrodnicze i literatura podkopują spokój ludzkości i wydzierają łaskę Boga i żywot wieczny”.

Te same akcenty spotykamy w Polsce okresu międzywojennego. Oto minister Miklaszewski wydaje w 1924 r. okólnik, w którym m. in. pisze: „Celem osiągnięcia pełnych oszczędności nie otwierać nowych szkół, zamknąć szkoły źle „prosperujące”.

Stefania Sempołowska w pracy pt. „Z tajemnic Ciemnogrodu” pisze: „Opowiadają, że jesionowe meble w reprezentacyjnej szkole im. Batorego w Warszawie kosztowały sumę większą niż suma wyznaczona w budżecie na pomoce naukowe dla wszystkich szkół powszechnych”.

Ukoronowaniem zabiegów władz sanacyjnych w sprawie ograniczenia dostępu do oświaty najszerzych mas ludowych była słynna ustawa Jędrzejewicza z 1932 r.

Powstała w styczniu 1942 r. — w ciemną noc niewoli hitlerowskiej — Polska Partia Robotnicza podjęła walkę na śmierć i życie o zrzućnię faszystowskiego jarzma, walkę o wolność i niepodległość naszej ojczyzny, o władzę ludu w odrodzonym państwie.

Już w pierwszej odezwie wydanej w styczniu 1942 r. PPR wzywa cały naród do walki z hitleryzmem, do walki o Polskę, „w której nauka dostępna będzie dla wszystkich”. Od tego czasu we wszystkich podstawowych dokumentach wydawanych przez PPR znajdujemy sformułowania odnoszące się do oświaty w wolnej Polsce.

I tak w deklaracji Komitetu Centralnego z 1 marca 1943 r. na temat pierwszych kroków po proklamowaniu wolnej i niepodległej Ojczyzny — w punkcie 8 czytamy:

Fakt powstania w 1946 r. pierwszych wyższych szkół pedagogicznych (Gdańsk, Kraków, Łódź) uznać należy z dystansu lat dwudziestu za niebyle jakie wydarzenie oświatowe. Przecież w półtora roku za ledwie po wyzwoleniu spod okupacji hitlerowskiej zdobyliśmy się nie tylko na koncepcję organizacyjno-programową 3-letniej szkoły wyższej, której celem miało być „kształcenie zawodowe kandydatów na nauczycieli szkół powszechnych”, lecz także na faktyczne powołanie jej do życia. Nigdy dotychczas szkół takich Polska nie miała.

Wprawdzie już w 1913 roku J. Wi. Dawid ogłosił projekt polskiego instytutu pedagogicznego, który miał być szkołą wyższą, dająca teoretyczne i praktyczne przygotowanie osobom pragną-

OŚWIATA

W

programach

PPR



W dniu 6 lutego br. I Sekretarz KC PZPR Władysław Gomułka obchodzi 62 rocznicę urodzin. Z tej okazji Zarząd Główny ZNP przesłał Towarzyszowi Wiesławowi w imieniu wszystkich nauczycieli i wychowawców serdeczne życzenia.

„Uruchomić wszystkie szkoły i zakłady naukowe, zamknięte przez Niemców. Zapewnić prawo do nauki dla wszystkich przez przestrzeganie zasady bezpłatności nauki poczynając od szkół powszechnych do uniwersytetów włącznie i usunięcie wszelkich przeszkód stawianych dzieciom ubogiej ludności”.

W deklaracji KC PPR z listopada 1943 r. znajdujemy dalsze rozwinięcie programu oświatowego — „Szkoła i organizacja szkolnictwa od szczebli najniższych do najwyższych, oparta na zasadach demokracji, musi być tak postawiona, aby zapewniła możliwość bezpłatnego kształcenia się młodzieży robotniczej i chłopskiej na wszystkich szczeblach nauki. Powszechne i obowiązkowe nauczanie powin-

no obejmować całą młodzież do lat 16.

Ponieważ zasób wiedzy jest dobrem ogólnonarodowym, państwo zabezpiecza niezamożnej, a zdolnej młodzieży możliwość studiów w wyższych uczelniach przez wypłacanie dostatecznych stypendiów. Przy rozbudowie szkolnictwa szczególnie należy uwzględnić szkolnictwo zawodowe”.

Z inicjatywy PPR powstaje na przełomie lat 1943—44 Krajowa Rada Narodowa jako podziemny ośrodek władzy mas ludowych. W manifestie demokratycznych organizacji społeczno-politycznych i wojskowych, powołujących do życia KRN — znajdujemy zapowiedź „wydobycia z niewoli, krzywdy i poniżenia mas pracujących Polski, za-

bezpieczenia ich przed głodem, bezrobociem, nędzą i ciemnotą(...)”.

Wraz z wyzwoleniem przez Armię Czerwoną kraju wyszła z podziemia PPR. Od pierwszych dni wolności PPR była inicjatorką i główną siłą przewodnią dokonujących się rewolucyjnych przeobrażeń w naszym kraju, organizatorem szerokiego frontu demokratycznego, zapoczątkowanego przez KRN. Od pierwszych też dni rozpoczyna się budowa i rozbudowa szkolnictwa, realizacja założeń przedstawionych w programach PPR. „Polska Partia Robotnicza walczy o demokratyzację szkół, o wprowadzenie systemu kształcenia, który otworzy robotnikom i chłopom swobodny dostęp do wszystkich szczebli nauki, o

szkołę służącą społeczeństwu, gospodarstwu i kulturalnemu postępowi” — takie sformułowanie znajdujemy we wstępie do statutu przyjętego na I Zjeździe PPR w grudniu 1945 r.

Poza dźwiganie ze zniszczonych wojennych budynków szkolnych, uruchomieniem nowych szkół, obejmowaniem systemem oświaty i wychowania wszystkich dzieci i całej młodzieży w wieku szkolnym, PPR zwraca szczególną uwagę na opracowanie nowych treści dydaktycznych i wychowawczych, opartych na zasadach marksizmu i leninizmu.

I tak na Krajowej Naradzie Aktywu Oświatowego PPR w dniu 30.X.1948 r. uchwalono „przeprowadzić rewizję programów nauczania na wszystkich szczeblach nauki w kierunku bezwzględnego usunięcia wpływów ideologii reakcyjnej, napelnienia ich ideologią materializmu historycznego. Podjąć pracę nad stworzeniem systemu wychowawczego opartego na zasadach marksizmu i leninizmu oraz otoczyć opieką pracę postępowych i marksistowskich pedagogów nad problemami pedagogiki socjalistycznej”. Program oświatowy PPR znalazł swój pełny wyraz w Deklaracji Ideowej Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej, przyjętej na zjeździe połączonym obu partii robotniczych w dniu 15 grudnia 1948 r.

Podstawowymi warunkami rozwoju kultury socjalistycznej w Polsce jest — jak czytamy w Deklaracji „całkowita likwidacja analfabetyzmu w kraju, dalsza rozbudowa szkolnictwa wszystkich szczebli, zwłaszcza szkolnictwa zawodowego, wychowanie nowych kadr nauczycielskich i wydajna poprawa położenia nauczycieli, podniesienie poziomu ideologicznego naszego szkolnictwa i przepełnienie tego szkolnictwa ideami marksizmu-leninizmu, związanie działaczy nauki i sztuki z masami ludowymi i ich walką, szeroka rozbudowa instytucji kulturalnych w mieście i na wsi, udostępnienie masom ludowym wszystkich zdobyczy kultury i aktywny udział mas w budowie nowej kultury(...) Partia stoi na gruncie rozdziału kościoła od państwa, na gruncie świeckości szkolnictwa i wszelkich instytucji publicznych”.

Obchodząc w tym roku 25-lecie powstania PPR warto zatem uzmysłowić sobie, jaki był program oświatowy tej najbardziej postępowej siły narodu w latach wojny i pierwszych latach wolności. Życie i historia Polski Ludowej wykazały słuszność tego programu — podobnie jak i całego programu społeczno-politycznego PPR.

DWADZIEŚCIA LAT WSP

WACŁAW WOJTYŃSKI

cym poświęcić się pracy pedagogicznej, ale był to jeszcze czas niewoli narodu i o rychłym zrealizowaniu tej wizji nie mogło być mowy”.

Wprawdzie również Henryk Rowid wielokrotnie w latach trzydziestych z trybuny zjazdów i kongresów związkowych (ostatni raz uczynił to na Kongresie Pedagogicznym w Warszawie w 1939 r.) domagał się utworzenia

3-letnich szkół wyższych dla nauczycieli szkół „powszechnych, które projektował nazwać „akademiami pedagogicznymi”, mimo to nie doszło do upragnionego przez niego przekształcenia powstałych w międzyczasie pedagogów w takie szkoły”.

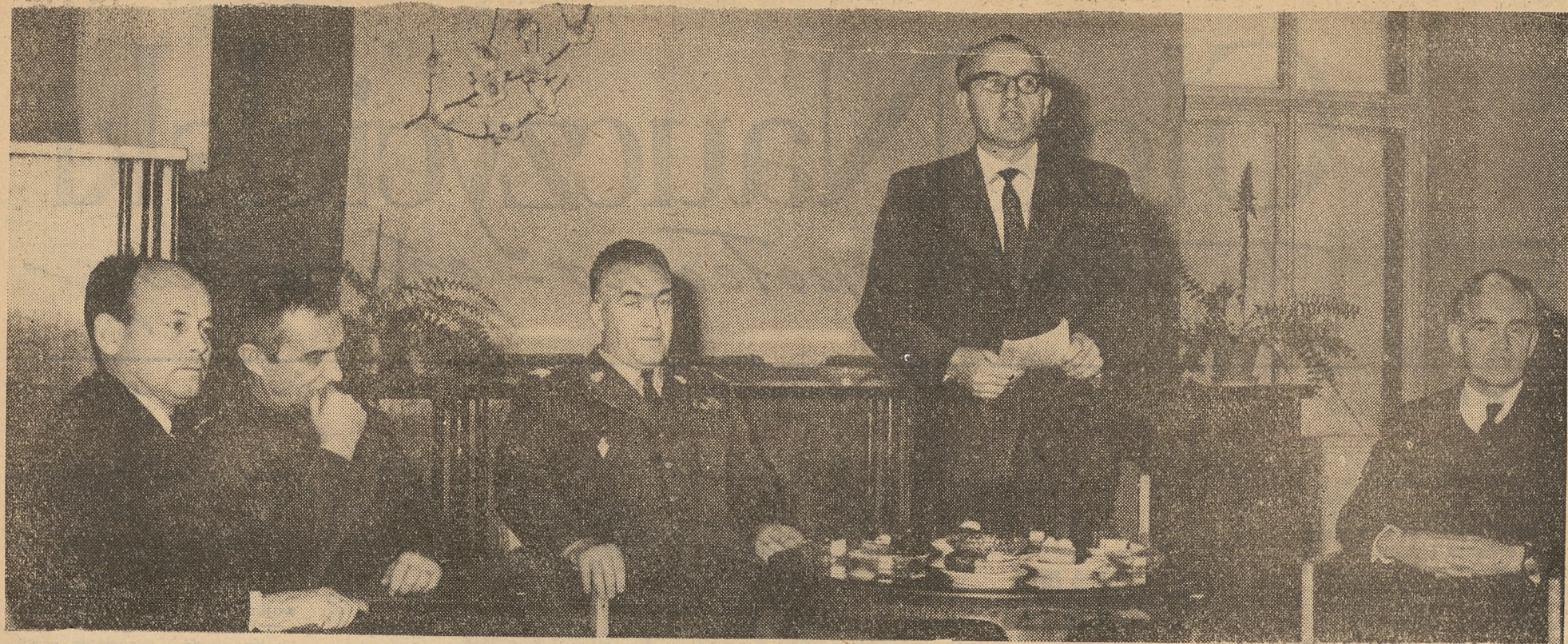
Realizowana praktycznie od 1936 r. przez ZNP idea instytutu pedagogicznego objęła tylko garść nauczycieli już pracują-

cych, czynnych zawodowo, nie zaś kandydatów na nauczycieli. Tak więc pojawienie się na polskim horyzoncie oświatowym państwowych wyższych szkół pedagogicznych musi być uznane za fakt o dużej społecznej doniosłości.

Autorem koncepcji statutowo-programowej nowej uczelni był ówczesny naczelnik wydziału kształcenia nauczycieli w Mini-

sterstwie Oświaty, Edward Czernichowski, wytrawny pedagog, dyrektor przedwojennego Instytutu Pedagogicznego w Katowicach. Koncepcja E. Czernichowskiego, pomijając mało znaczące różnice, nawiązywała wyraźnie do propozycji H. Rowida z 1939 r., akcentowała bowiem konieczność uwzględnienia we właściwej proporcji w wykształceniu nauczyciela szkoły powszechnej nie tylko wiedzy ściśle pedagogicznej, lecz także odpowiedniego rozszerzenia przygotowania specjalistycznego w zakresie dwu wybranych przedmiotów. Dając kandydatom odpowiednie przygotowanie do nauczania na szczeblu elementarnym, wyposażała ich równocześnie w zakres

„Dokończenie na str. 81”



30 stycznia spotkali się w Warszawie, w siedzibie Zarządu Głównego ZNP. Przyjechali z najodleglejszych zakątków kraju — z miast i wsi, z jednostek wojskowych, ze szkół i zakładów wychowawczych, bibliotek, świetlic, domów dziecka. Dotychczas nie znali się nawzajem, choć łączy ich od wielu lat wspólny cel: wychowanie młodzieży. Spotkanie w Warszawie, zorganizowane dla zwycięzców wielkiego konkursu: „Jak rozwijam w swojej pracy wychowawczej patriotyzm młodzieży” — było więc okazją do wzajemnego poznania się i podzielenia doświadczeniami.

Warszawskie spotkanie stanowiło finał wielkiego konkursu zorganizowanego przez trzy przyjacielskie redakcje: „Żołnierza Polskiego”, „Żołnierza Wolności” oraz „Głosu Nauczycielskiego” pod patronatem Głównego Zarządu Politycznego Wojska Polskiego i Zarządu Głównego ZNP. Laureatom konkursu wręczono dyplomy uznania oraz nagrody pieniężne.

Uroczystość zaszczylił swą obecnością szef Głównego Zarządu Politycznego Wojska Polskiego — gen. Józef Urbanowicz. Prezes Zarządu Głównego ZNP — Marian Walczak przedstawił wyniki konkursu i serdecznie podziękował autorom prac konkursowych za ich wkład w zgromadzenie i przedstawienie niezmiernie cennych dla pracy wychowawczej materiałów.

W imieniu Wojska Polskiego i Marszałka Mariana Spychalskiego, gen. J. Urbanowicz złożył gratulacje zwycięzcom konkursu oraz podkreślił wielkie

● Miłych gości powitał w imieniu przedstawicieli Wojska Polskiego i ZNP prezes Zarządu Głównego — Marian Walczak.

W prezydium zasiadli (od lewej): sekretarz ZG ZNP — Stanisław Krawciewicz, redaktor naczelny „Żołnierza Wolności” — płk Jerzy Gonczarski, szef Głównego Zarządu Politycznego WP — gen. Józef Urbanowicz oraz redaktor naczelny „Głosu Nauczycielskiego” — Kazimierz Wojciechowski. (Zdj. 1)

● Szef Głównego Zarządu Politycznego Wojska Polskiego, gen. Józef Urbanowicz wręcza dyplom laureatowi I nagrody — Hieronimowi Ławniczakowi z Liceum Ogólnokształcącego w Krotoszynie. (Zdj. 2)

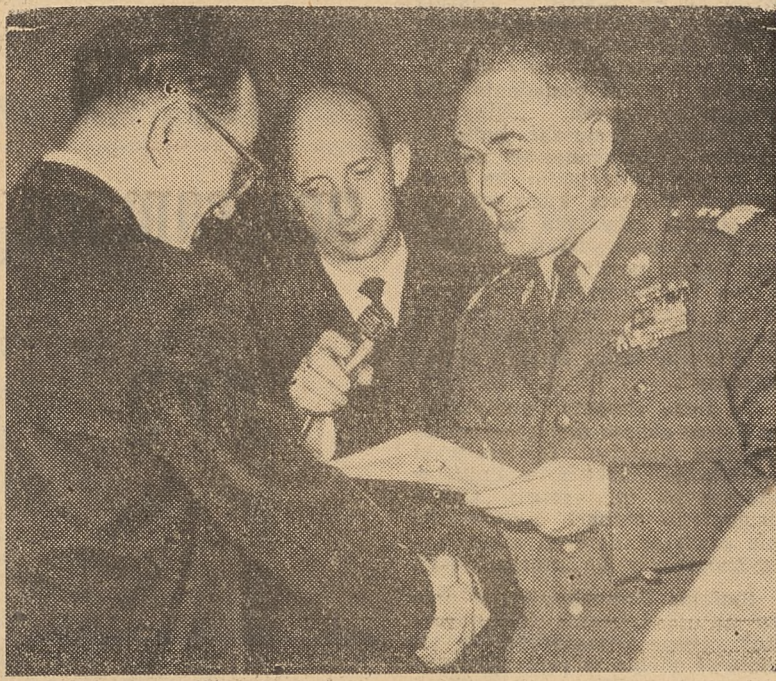
● Jedną z sześciu trzecich nagród zdobyła kol. Salomea Sierakowska, nauczycielka Szkoły Podstawowej w Juszczyne, powiat Środa Śląska. (Zdj. 3)

● Wśród 50 laureatów było 21 nauczycieli szkół podstawowych.

Nie brak było przedstawicieli Wojska Polskiego. (Na zdjęciu 4 widok sali).

FINAŁ

WIELKIEGO KONKURSU



znaczenie dla wychowania młodego pokolenia — wzajemnej współpracy nauczycieli i oficerów Wojska Polskiego. Ta ścisła współpraca Związku Nauczycielstwa Polskiego z wojskiem datuje się nie od dziś. Ogłoszony wspólnie konkurs zacieśnił jeszcze bardziej serdeczne więzy jakie łączą nauczycieli i wychowawców z przedstawicielami wojska ludowego. Więcej — konkurs ukazał, jak bardzo współpraca ta jest potrzebna i jak wielkie korzyści przynosi szkole. Widać to szczególnie w pracy nad wychowaniem patriotycznym młodzieży. O korzyściach płynących z serdecznych kontaktów z wojskiem wiele mówiono na spotkaniu.

I jeszcze jeden akcent spotkania wart jest szczególnego

podkreślenia. Zdobyć nagrody w konkursie jest — jak stwierdzili laureaci — powodem do szczególnej radości. Nasi mili goście nie ukrywali swego zadowolenia. Ale, jak podkreślali, było ono tym większe, że mogli się wzajemnie poznać, powiedzieć sobie o swoich osiągnięciach i kłopotach, których w pracy szkolnej na pewno nie brak. I właśnie świadomość, że w tej niełatwej pracy, jaką jest wychowanie młodzieży, nie są osamotnieni, że takich jak oni jest w całej Polsce wielu, że mają serdecznych przyjaciół wśród wojska — jest dodatkowym bodźcem do dalszej pracy. Z tym przekonaniem o możliwości wspólnego porozumienia wyjechali wszyscy nagrodzeni w naszym konkursie. (mr)



Wybór na Białostockie nie padł przypadkowo. U progu ubiegłego roku, a więc w okresie intensywnych przygotowań do przedłużenia o rok nauki w szkołach podstawowych, w obszernym artykule pt. „Na celowniku: białostocka ośmiolatka” dokonaliśmy wstępnego bilansu sytuacji w tej dziedzinie, która — jak stwierdził w konkluzji autor artykułu, Jerzy Krasniewski — „pozwala bez nadmiernych obaw patrzeć na możliwości tego województwa”.

Dziś, kiedy szkoła ośmioklasowa stała się już faktem dokonanym, warto skonfrontować te optymistyczne nadzieje z konkretną sytuacją, z praktyką, która bez osłonek ujawnia wszelkie bolączki i trudności, z jakimi przyszło borykać się nauczycielom i władzom oświatowym w pierwszym roku próby przemieszczania swoich sił do postawionych przed nimi zadań.

Bo, jakkolwiek z formalnego punktu widzenia wszystko jest w porządku, ośmiolatka bowiem pracuje, to przecież najważniejszym problemem jest dziś fakt, w jakich warunkach i jak ona pracuje. Czy poziom wiedzy i umiejętności absolwenta szkoły ośmioklasowej będą odpowiadały wymaganiom sformułowanym w programach? Czy nie pogłębią się dysproporcje w przygotowaniu absolwentów szkół podstawowych wskutek zróżnicowanych warunków, w jakich pracują ośmiolatki o 4 i np. o 7 nauczycielach, nie mówiąc już o tzw. bazie materialnej, która — jak wiadomo, jest też niejednolita, od nowoczesnych wygodnych budynków — do wynajętych, ciasnych izb w domach prywatnych?

Pewien obraz sytuacji jednego powiatu, a zwłaszcza trudności występujące przy realizacji programów w szkołach o 4 nauczycielach daje artykuł zamieszczony w poprzednim numerze („Kadrowe konfrontacje”). Ale Wysokie Mazowieckie, zarówno pod względem bazy materialnej, jak i sytuacji kadrowej należy do jednego z lepszych powiatów. Zachodzi więc potrzeba przedstawienia sytuacji, w jakiej pracują ośmiolatki w skali całego województwa.

Na 1512 szkół podstawowych — 1079 (71,4 proc.) stanowią szkoły ośmioklasowe. W tym ośmiolatek o 7 i więcej nauczycielach jest 24,9 proc., o 6 nauczycielach — 25,7 proc.; o 5 nauczycielach — 18,5 proc. i o 4 nauczycielach — 30,9 proc. Jak z tego widać, ośmiolatki o 4 i 5 nauczycielach stanowią w Białostockiem problem bardzo istotny, jest ich bowiem bez mała 50 procent. Wskaźnik najwyższy w kraju.

Sytuację pogarszają również o wiele poważniejsze niż w innych województwach trudności lokalowe. Na 7546 pomieszczeń szkolnych, 1687 (22,4 proc.) stanowią izby wynajęte. Na dodatek złego, wiele szkół (około 7 proc.) pracuje w pomieszczeniach nie tylko nie dostosowanych do potrzeb, lecz rozproszonych w kilku punktach wsi. W ciasnych izbach z trudem mieszczą się ławki, nie mówiąc już o pomocach naukowych, dla których kompletnie brak miejsca. W wielu wsiach występują trudności z wynajmem lokali, w związku z czym do niezbędnego minimum brak w skali województwa 450 izb.

A więc sytuacja nie najlepsza. Ale, analizując warunki Białostoczczyzny, nie można zapominać, że skutków niechlubnej spuścizny

„Polski B” nie da się tak szybko wyeliminować. Mimo ogromnych zmian, jakich dokonano tu w minionym 20-leciu, a zwłaszcza w okresie ostatnich 6 lat intensywnego przygotowywania się do reformy. Bo przecież w tym czasie zrobiono bardzo wiele i bez przesady stwierdzić można, że dorobek materialny szkolnictwa Białostoczczyzny jest imponujący. Na samo tylko podstawowe budownictwo szkolne wydatkowano w tym okresie 770 mln złotych, wznosząc 170 nowych budynków szkolnych o 966 izbach lekcyjnych. Przy wielu szkołach dobudowano izby, co dało łącznie 700 nowych pomieszczeń. Kapitałne remonty przeprowadzono w 698 szkołach. W wyniku tak ogromnego wysiłku uzyskano w ciągu

w zakresie trzech podstawowych specjalności. Brakuje około 200 polonistów, 200 matematyków i fizyków oraz 350 nauczycieli zajęć praktyczno-technicznych. Trudności powiększa wadliwe rozmieszczenie nauczycieli z dodatkowymi kwalifikacjami, problem szczególnie trudny do rozwiązania, zwłaszcza gdy dotyczy małżonków o identycznym kierunku specjalizacji zatrudnionych w jednej szkole.

Z pobieżnej z natury rzeczy analizy sytuacji szkolnictwa Białostoczczyzny wynika, że jego start w ośmiolatkę nie odbywa się w warunkach pomyślnych. Przeciwnie, napotyka wiele istotnych trudności, bynajmniej niełatwych do usunięcia. Najwięcej zastrzeżeń budzi zwłaszcza po-

Sytuację łagodzi nieco fakt małej liczebności klas ósmych, uczy się w nich w tym roku po kilku, maksimum kilkunastu uczniów. Ale z kolei pogarsza ją zjawisko łączenia w zakresie niektórych przedmiotów klasy ósmej z siódmą. Program jest obszerny, nauczycielom brak doświadczenia — i jak już stwierdziliśmy — w wielu przypadkach niezbędnej wiedzy. W tej sytuacji prowadzenie lekcji systemem łączonym musi sprawiać nie lada trudność. Nie należy ono bowiem do najłatwiejszych nawet w klasach początkowych, gdzie wiele tematów jest zbieżnych i gdzie nauczyciele otrzymali specjalne przygotowanie.

Trudno nie zgodzić się z opinią wizytatorów i kierowników

uczęszczających do szkoły, z czego 800 zdolano różnymi środkami administracyjnymi, zastosowanymi w stosunku do rodziców, na powrót do niej ściągnąć.

W Białostockiem bezbłędne ustalenie sieci należało do zadań szczególnie trudnych. Słabe zaludnienie (50 osób na 1 km²) — dwukrotnie niższe od przeciętnej krajowej, rozproszona zabudowa wsi, duża liczba małych osiedli i kolonii, duże obszary leśne i wodne, wreszcie rzadka sieć dróg dostępnych o każdej porze roku — to zasadnicze i chyba istotne trudności nie pozwalające na pochopną likwidację słabszych organizmów szkolnych. W pracy nad korektą sieci trzeba było wziąć pod uwagę interes dziecka, zapewnić mu zdrowotne warunki uczęszczania do szkoły, jak również funkcję społeczną, jaką szkoła spełnia w środowisku wiejskim.

Nowa sieć szkolna jest korzystniejsza od poprzedniej. Przede wszystkim zyskała na niej wieś. W roku szkolnym 1964/65 Białostockie miało 68,3 proc. pełnych szkół siedmioklasowych, w których uczyło się 92,2 proc. dzieci. W roku szkolnym 1966/67 jest 71,4 proc. pełnych szkół ośmioklasowych, w których pobiera naukę 94,4 proc. uczniów.

Jakiż stąd wniosek? Że zrobiono wszystko, co możliwe i że mimo wysiłków nie udało się uniknąć tak poważnej liczby słabych ośmiolatek? W województwie białostockim robi się wiele, aby przyjąć z pomocą nauczycielom tych szkół. Do pracy nad ich doskonaleniem włączają się nie tylko ośrodki metodyczne, lecz także nauczyciele szkół średnich, którzy bezinteresownie organizują spotkania z nauczycielami szkół podstawowych, udzielając im wskazówek i przetwarzając napróżd materiał z danej specjalności. Pokazują, w jaki sposób robi się zestaw ćwiczeń, udzielają wskazówek, jak należy przygotowywać się do lekcji, zwłaszcza z przedmiotów nastroczających najwięcej trudności.

Godna to pochwały postawa i na pewno dobra robota. Ale nie o szukamy się. Wszakże to półśrodki, które przecież nie zdołają załatać wszystkich dziur, jakimi świeca najslabsze ośmiolatki. Tendencje zmierzające do przekształcenia szkół o 4 i 5 nauczycielach w szkoły o 6 i więcej siłach, nie rozwiążą problemu w sytuacji, gdy przy istniejącej sieci szkolnej potrzeby ośmiolatek w zakresie trzech podstawowych specjalności w 1970 roku będą mogły być zaspokojone w około 70—75 procentach. Kiedy więc w 100 procentach?

Za dalszą korektą sieci przemawiają nie tylko potrzeby kadrowe, lecz także duże braki lokalowe zwłaszcza owe 7 proc. ośmiolatek nie posiadających ani jednej własnej sali. rozproszone w kilku punktach wsi, zgniecione w ciasnych izbach, pozbawione pomocy naukowych, skazane na nauczanie werbalne w dobie sputników lotów kosmicznych i niemałego przecież postępu pedagogicznego.

Ośmiolatka zatem wystartowała. W wielu jednak przypadkach — jak to widać na przykładzie woj. białostockiego — pracuje w bardzo trudnych warunkach. Potrzebne są więc dalsze intensywne prace oraz poważne nakłady finansowe, aby we wszystkich ośmiolatkach zapewnić warunki do pełnej realizacji założeń reformy szkolnej.

DANUTA BUKAŁOWA
HENRYKA WITALEWSKA

OŚMIOLATKA PRACUJE (2)

AMBICJE NIE WYSTARCZĄ

tych 6 lat 47 proc. stanu izb wybudowanych w okresie powojennym. Dużo to czy mało? Na pewno ogromny skok w stosunku do stanu sprzed 6 lat, ale jednak za mało w stosunku do istniejących potrzeb, zwłaszcza w sytuacji, gdy 1079 szkołom przybyła dodatkowo klasa ósma.

Dorobek w zakresie wyposażenia szkół jest również widoczny. W ostatnim 6-leciu na wyposażenie w sprzęt i pomoce naukowe przeznaczono 112 mln złotych plus 12 mln z funduszy komitetów rodzicielskich. Wzrosła w tym czasie o 393 liczba pracowników i o 896 liczba klasopracowników. Stan zaopatrzenia w pomoce naukowe szacuje się przeciętnie na około 60 proc. zestawu minimalnego, z tym, że wyposażenie w pomoce naukowe poszczególnych szkół nie przedstawia się jednakowo, waha się bowiem od 10 do 100 proc.

Szkoły ośmioklasowe wyposażone są dobrze w pomoce audio-wizualne, 70 proc. szkół posiada telewizory, mimo że stacja przekaznikowa istnieje zaledwie 4 lata. 30 proc. szkół ma magnetofony, 40 proc. — aparaty filmowe. Wszystkie szkoły, z wyjątkiem 100, w których brak jeszcze światła elektrycznego, są wyposażone w radia, projektory, rzutniki. Nie oznacza to jednak, że sytuacja pod tym względem kształtuje się pomyślnie, bowiem wielu pomocy brak w sprzedaży, zwłaszcza zestawów do fizyki, chemii; brak też podstawowych lektur szkolnych.

Podobnie można by zarejestrować dorobek województwa w zakresie podnoszenia poziomu kwalifikacji kadry nauczycielskiej. W roku 1962 zaledwie 12 proc. nauczycieli szkół podstawowych legitymowało się dodatkowymi kwalifikacjami. W roku 1966 odsetek ich wzrósł do 46 proc. Ponad 90 proc. kierowników szkół podstawowych bądź posiada dodatkowe kwalifikacje, bądź też uzupełnia wykształcenie. Mimo to występują dość poważne bra-

ziom pracy placówek o 4 i 5 nauczycielach.

Nasze spostrzeżenia ze szkół powiatu Wysokie Mazowieckie potwierdzają wyniki wizytacji przeprowadzonej we wrześniu przez władze oświatowe w szkołach o 4 i 5 nauczycielach. Stosunkowo nieźle dają sobie radę w klasie ósmej nauczyciele ucący w zakresie własnej specjalności, chociaż już np. z językiem polskim bywa różnie, zwłaszcza że dodatkową trudność sprawia brak lektur. U nauczycieli, którym konieczność podyktowała nauczanie przedmiotów, nie pokrywających się z kierunkiem ich specjalizacji, ujawnia się wyraźnie brak wiedzy merytorycznej. Wprawdzie nauczyciele przygotowują sobie po kilka lekcji napróżd, po prostu ich się uczą, ale mimo to absolutnie nie czują się pewni w przedmiocie.

Trudno się nawet dziwić, że w klasie ósmej, jak w żadnej innej w takich warunkach krzewi się werbalizm. Który bowiem polonista zdecyduje się na przeprowadzenie ćwiczeń z chemii, skoro nawet chemikowi może zdarzyć się podczas demonstrowania doświadczenia wypadek w postaci nieprzewidzianej i groźnej w skutkach eksplozji? Z innych mankamentów zarejestrowano nieumiejętność organizowania lekcji, szczególnie w klasach łączonych oraz duże braki we właściwym wykorzystywaniu pomocy naukowych.

Są szkoły, w których na cztery siły nauczycielskie, dwie to „świeżo upieczeni” nauczyciele, absolwenci liceów pedagogicznych, którym trudno powierzać obowiązek nauczania w klasie ósmej. W tej sytuacji pozostali dwaj rozdziela ją między siebie wszystkie przedmioty zdając sobie z góry sprawę, że nie poddają wymaganiom programowym. Raz, że brak im wiedzy z zakresu tych „nie swoich” przedmiotów, a po drugie — nie starczy czasu na solidne przygotowanie się do 8—10 lekcji dziennie.

szkół postulujących zwiększenie godzin nauczania oddzielnego dla klasy VIII, przynajmniej w tych przedmiotach, które nastroczają najwięcej trudności (fizyka, chemia, historia).

Można by jeszcze wiele mówić o trudnościach i mankamentach występujących w pracy ośmiolatek o 4 i 5 nauczycielach. Poprzedni artykuł, w którym relacjonowaliśmy własne spostrzeżenia i wypowiedzi samych nauczycieli, rzuca chyba dość jasne światło na istniejącą sytuację i daje dostateczne powody do stwierdzenia, że ośmiolatka o 4 nauczycielach nie zdaje egzaminu. Że przedłużenie w takich szkołach nauki o rok zwiększy dysproporcję między poziomem wiedzy ich absolwentów a poziomem uczniów pobierających naukę w wysoko zorganizowanych szkołach z pełną obsadą specjalistów.

Zachodzi pytanie, dlaczego w województwie białostockim liczba szkół nie dostosowanych do wymagań, jakie stawiamy ośmiolatkom, osiąga aż tak wysoki procent. Czyżby nie dość wnikliwie przeprowadzono korektę sieci szkolnej? W tym miejscu dodać należy, że negatywy nie ograniczają się wyłącznie do powstania dużej liczby słabych ośmioklasówek. Nowa sieć szkolna pociągnęła za sobą wzrost liczby dzieci, które nie mieszczą się w rejonach szkolnych, z 1000 do 2000 uczniów mających ponad 3 i ponad 4 km do szkoły. Wprawdzie w tych przypadkach przewiduje się udzielanie stypendiów, co jednak w praktyce niewiele zmienia, bo zaledwie znikomy procent dzieci zostaje dzięki temu umieszczony przez rodziców na stancjach. Przeważająca większość musi nadal liczyć na własne nogi.

Pogorszyła się też realizacja obowiązku szkolnego. W ubiegłym roku nie wypełniło go z przyczyn nie uzasadnionych 327 dzieci, w bieżącym roku we wrześniu zarejestrowano 1500 uczniów nie

VIII Krajowy Zjazd ZNP zobowiązał Zarząd Główny do złożenia najbliższemu zjazdowi delegatów sprawozdania z realizacji uchwał i wysuniętych wniosków. Sądze, że ustepujący zarząd będzie mógł pochwalić się wieloma osiągnięciami. Na plus zaliczyć trzeba zwłaszcza fakt, że zapewniona została instancjom i członkom Związku szeroka informacja o działalności i decyzjach władz związkowych. Uzyskujemy ją za pośrednictwem „Głosu Nauczycielskiego” oraz regularnie ukazujących się Biuletynów Organizacyjnych.

Z zakresu spraw socjalno-bytowych poważnym osiągnięciem jest uzyskanie podwyżki płac dla nauczycieli, decyzja Krajowego Komitetu SFBSiI o przeznaczeniu 500 mln złotych na budowę mieszkań dla nauczycieli na wsi oraz zwiększenie liczby miejsc na wczasy i leczenie. Uregulowania wymagają sprawy wychowawcze w naszym szkolnictwie. Postuluje, aby IX Krajowy Zjazd Delegatów podjął dyskusję nad zagadnieniem zwiększenia roli Związku w ulepszaniu pracy placówek oświatowo-wychowawczych. Powinniśmy przedyskutować pozycję ogniw związkowych wszystkich szczebli, od ogniska do Zarządu Głównego, jako rzeczywiście odpowiedzialnych za stan naszej oświaty.

Jednym z istotnych elementów demokracji socjalistycznej jest udział związków zawodowych w ustalaniu założeń produkcyjnych i współodpowiedzialność za ich realizację. W ubiegłej kadencji

toczyła się w sekcjach i na plenarnych zebraniach ogniw związkowych dyskusja nad założeniami organizacyjno-programowymi szkolnictwa zawodowego i systemu kształcenia nauczycieli. W tej kadencji nasze ogniewa związkowe powinny podjąć dyskusję nad realizacją nowego programu w ośmioletniej szkole, w liceum ogólnokształcącym i szkole zawodowej.

ZNP współ- gospodarzem oświaty

Postuluje, aby sekcje i ogniska raz w roku, zaś zarządy oddziałów i okręgów raz w ciągu dwóch lub trzech lat, przeprowadziły dyskusję nad stopniem realizacji programów nauczania. Byłaby to jakby analogia do konferencji samorządu robotni-

czego, ustalającej sposoby realizacji planów produkcyjnych, którymi w oświacie są programy nauczania i wychowania. Tematem dyskusji powinny być takie np. zagadnienia jak: program a postęp wiedzy i nauki; program a rozwój psycho-fizyczny młodzieży; program a rozwój techniki i gospodarki w naszym kraju; realizacja programu w świetle wyposażenia szkoły w pracownie i pomoce naukowe oraz uczniów w podręczniki; wartość podręczników jako podstawowej pomocy naukowej; zaopatrzenie nauczyciela w poradniki metodyczne itp. Wyłączam tu dyskusję nad zagadnieniami z zakresu dydaktyki i metodyki, ponieważ organizatorami takiej dyskusji powinny być w dalszym ciągu ośrodki metodyczne.

Celem postulowanej tutaj przeze mnie dyskusji w ogniwach związkowych byłoby stworzenie twórczego niepokoju (owych podstawowych przesłanek wszelkiego postępu) wokół zagadnień organizacyjno-programowych naszej szkoły.

W toku takiej dyskusji powinny się rodzić postulaty i wnioski pod adresem władzy szkolnej (programy, podręczniki, metodyki nauczania) i rad narodowych (baza lokalowa, wyposażenie).

Jestem przekonany, że postulowana tu dyskusja wśród szerokiego mas członków Związku zapewni ich twórcze zaangażowanie w realizację nowych programów nauczania i wychowania.

Z przedstawionym powyżej postulatem łączę następny. Jeżeli chcemy zaproponować nauczycielstwu dyskusję nad zagadnieniami obejmującymi problematykę postępu wiedzy i nauki, rozwoju psycho-fizycznego młodzieży, rozwoju techniki i gospodarki w naszym kraju, musimy skorelować z tymi zagadnieniami samokształcenie związkowe. Obejmować ono zatem powinno zagadnienia psychologiczne, sociologiczne, ekonomiczne i polityczne.

Nasze wydawnictwa związkowe powinny zachęcić autorów do opracowań popularnonaukowych z tego zakresu; biblioteki szkolne i pedagogiczne powinny być wystarczająco zaopatrzone w dzieła naukowe i popularnonaukowe, które przygotowałyby nauczycieli do wyżej proponowanej dyskusji.

Nasuwa się wreszcie trzeci postulat, wiążący się z pierwszym. Warunki realizacji programów zależne są, jeśli chodzi o bazę lokalową i wyposażenie, od władz lokalnych: gromadzkich, powiatowych, miejskich i wojewódzkich rad narodowych. Liczna jest w Polsce rzesza nauczycieli-radnych. W województwie poznańskim mamy 1018 nauczycieli-radnych, zaś 799 jest członkami komisji spoza rady. Co szesnasty zatem nauczyciel w okręgu poznańskim jest działaczem rad narodowych. Sądze, że podobnie kształtuje się sytuacja w innych okręgach. Powstaje jednak pytanie: czy nasza organizacja związkowa w dostatecz-

nym stopniu wykorzystuje nastręczającą się tu szansę?

Postuluje zatem, aby nasze ogniska przedstawiały nauczycielom-radnym gromadzkim, oddziałom — radnym powiatowym, zarządy okręgów — radnym wojewódzkim potrzeby szkół w zakresie bazy i wyposażenia, postulatów dotyczące preeliminowania i realizacji budżetów, planowania i wykonania kapitalnych remontów, wreszcie inwestycji w zakresie budownictwa szkolnego i mieszkań nauczycielskich. Radni mogliby wykorzystywać ten materiał w swojej pracy w komisjach i na sesjach.

Raz w roku plenarne zebranie ogniska, oddziału i okręgu powinno wysłuchać informacji na temat pracy nauczycieli w radzie narodowej. W ten sposób większa liczba nauczycieli zapozna się z ogromnym wysiłkiem finansowym i inwestycyjnym na potrzeby oświaty w Polsce, zaś instancja związkowa będzie mogła ocenić pracę nauczycieli-radnych, gdy trzeba, udzielić im pomocy, czasami kolektywnie ustalać hierarchię potrzeb w powiecie lub gromadzie.

Sądze, że realizacja w następnej kadencji wyżej przedstawionych postulatów nasyci naszą działalność wewnątrzszkółową konkretną treścią oraz podniesie rangę Związku Nauczycielstwa Polskiego jako współodpowiedzialnego za stan i rozwój oświaty w Polsce.

ZYGMUNT JESIONOWSKI
Poznań

Pisano ostatnio wiele na temat wyników w nauce i statystyki ocen w szkołach. Sprawa ta nabrzmiała w środowiskach nauczycieli do tego stopnia, że pragnę również zabrać głos. Nie ulega wątpliwości, że wszystkim zależy na tym, aby wyniki pracy szkoły, były jak najwyższe. Przemawia za tym wiele czynników, między innymi strona ekonomiczna zagadnienia. Problemu uzyskiwania dobrych wyników w nauce nie można jednak utożsamiać z procedurą „naciągania” ocen niedostatecznych do pozytywnych. Niestety, w praktyce szkolnej ostatnich lat można dość często zaobserwować to zjawisko; zjawisko niewątpliwie przykre dla nauczyciela, bo sprzeczne z pojęciami sprawiedliwości i uczciwości, zjawisko demoralizujące uczniów, przyzwyczajające ich do nierobstwa.

Zdarza się, że uczeń, któremu nauczyciel „podciągnął” ocenę wskutek „nacisku” kierownika czy dyrektora — bo tego wymagają wskaźniki i limity — jest szczerze zdziwiony uzyskaniem w ostatecznym efekcie oceny pozytywnej z przedmiotu. Nauczyciel — rzecz jasna — jest centralną postacią w procesie nauczania i wychowania; od niego przede wszystkim zależą wyniki pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły. Dlatego powinien ciągle pracować nad sobą, udoskonalać metody pracy. Ale nawet najdoskonalszy nauczyciel nie jest w stanie osiągnąć w 100 proc. pozytywnych wyników, jeśli nie pomaga mu w tym władze oświatowe i związkowe, sojusznicy szkoły, jeśli nie włącz się aktywnie sam uczeń. Niestety, mamy jednak uczniów, którzy z różnych powodów nie nadążają z opóźnieniem materiału podstawowego, wpływają na obniżenie poziomu całej klasy.

W ostatnich latach daje się ponadto zauważyć w większym niż dotychczas stopniu lekceważący stosunek pewnej grupy młodzieży do obowiązków szkolnych, co niewątpliwie spowodowane jest między innymi liberalizmem w ocenianiu. Stosowa-

Najwięcej kłopotów z mieszkaniem

nie w tej sytuacji „taryfy ulgowej” należy uznać za szkodliwe dla kształtującej się moralności młodego człowieka, jak również dla nauki i postępu.

Krajowy zjazd naszego Związku zajmie się niewątpliwie również sprawami bytowymi i kulturalnymi nauczycieli. Ze spraw bytowych pragnę zwrócić uwagę na problem mieszkaniowy. Artykuł 25 ustawy z 27 kwietnia 1956 roku o prawach i obowiązkach nauczycieli daje nauczycielom zatrudnionym na terenie wsi, osiedli i miast do 2 tysięcy mieszkańców prawo do bezpłatnego mieszkania. Zasada na-

pewno słuszną i godną pochwały; mieszkanie to przecież jedna z podstawowych potrzeb człowieka. A nauczyciel, aby mógł całkowicie poświęcić się sprawie wychowania i nauczania oraz brać aktywny udział w pracy i życiu społecznym, powinien być wolny od nadmiaru trosk, związanych z zaspokojeniem podstawowych potrzeb.

Dlatego jednak sprawa mieszkaniowa pozostałych nauczycieli, tych którzy uczą w miastach powyżej 2 tysięcy mieszkańców, nie jest także uregulowana? Nie chodzi mi o bezpłatne mieszkania dla wszystkich nauczycieli, lecz o uzyskanie mieszkania w ogóle. Kierowanie nauczyciela do spółdzielni mieszkaniowej, ustawienie go zazwyczaj w długiej „kolejce”, nie rozwiązuje problemu. Wytworzona w świadomości takiego nauczyciela perspektywa uzyskania mieszkania spółdzielczego, np. po trzech latach oczekiwania, nie wpływa dodatnio na jego metody i wyniki pracy szkolnej, a poza tym musi on przecież gdzieś mieszkać, zanim to mieszkanie spółdzielcze otrzyma. Należy poza tym zwrócić uwagę na fakt, że „bohaterami” takich sytuacji są zazwyczaj początkujący nauczyciele.

Przykład z naszej szkoły. Koleżanka polonistka która podjęła pracę 1 września 1965 roku, dotychczas nie otrzymała żadnego mieszkania; czeka w swej kolejce do spółdzielni mieszkaniowej czeka — niestety — niecierpliwie. Obawiam się, że oczekiwanie to może przygasić jej zapał do pracy. Ma nadzieję, że może otrzymać mieszkanie w 1968 roku. A na razie? Na razie mieszka w pokojku „pod schodami” w internacie, skąd zre-

sza pozbyto by się jej chętnie. Nic dziwnego, internat jest zatłoczony i cierpi na brak pomieszczeń. Dla pełnego obrazu sytuacji dodam jeszcze, że koleżanka ta w czasie studiów korzystała ze stypendium fundowanego.

Drugą bolączką, nad którą niejednokrotnie dyskutują nauczyciele, jest brak funduszu zakładowego w szkolnictwie. W innych zawodach zakłady mają specjalne fundusze przeznaczone na cele socjalne i kulturalne swych pracowników. Jeżeli pracownik takiego zakładu podejmie np. budowę domu jednorodzinnego, ma prawo uzyskać z zakładu pożyczkę w wysokości 10 proc. wartości kosztorysowej budowy i jest z góry poinformowany, że obowiązując go będzie spłata 50 proc. zaciągniętego długu; resztę pokrywa zakład. Nauczyciel ma również prawo do uzyskania, praktycznie niższej, pożyczki budowlanej, z tą tylko różnicą, że zobowiązany jest do spłaty całej zaciągniętej pożyczki. Skąd ta różnica?

Z funduszu zakładowego wiele przedsiębiorstw pokrywa koszty wycieczek do teatru organizowanych dla swych pracowników, imprez noworocznych dla dzieci itp. W naszym zawodzie również podejmujemy taką działalność, jednak z reguły w imprezach tych bierze udział tylko część nauczycieli, gdyż są one w zasadzie oparte na składkach indywidualnych. Czasem tylko u-

daje się któremuś z ognisk uzyskać dotację z oddziału powiatowego. Uważam, że należałoby utworzyć fundusze socjalne, choćby skromne. A może przeznaczyć na ten cel istniejący fundusz nagród?

Oddzielny problem stanowi obchody Dnia Nauczyciela. W szkołach wygląda to zagwoźdźcał w ten sposób, że po krótkim spotkaniu nauczycieli z młodzieżą (przygotowanym często właśnie przez nauczycieli) odbywa się przyjęcie dla nauczycieli, organizowane i finansowane przez komitety rodzicielskie względnie zakłady opiekuńcze lub inne. Zdarza się w przeszłości nawet takie przypadki, że „składki” na ten cel zbierano we wszystkich miejscowych zakładach pracy. Sądze, że takie rozwiązanie problemu nie wpływa na podnoszenie autorytetu nauczycieli w społeczeństwie. Znałem nauczycieli, którzy wprost obrażeni przetargami na temat wysokości składek rezygnowali z góry z przygotowanej dla nich „uczty”. Myślę, że najwyższy już czas, aby z takim „organizowaniem” naszego święta ostatecznie skończyć. Na pewno większą przyjemnością sprawi wszystkim solidna „uczta duchowa” w postaci imprezy kulturalnej dla nauczycieli danego środowiska. Nie należy jej finansować ze składek społeczeństwa.

JAN KOŚMIDER
Leszno

Wiele naszych koleżanek i kolegów po przejściu na rentę znajduje się w bardzo trudnej sytuacji życiowej, zwłaszcza, gdy na starość zostają zupełnie sami. Los takich ludzi jest najczęściej pożałowania godny, czasem wręcz tragiczny. „Głos Nauczycielski” podawał niedawno jeden z przykładów, gdy emerytka po 40 latach pracy, zamieszkała katem u gospodarza placąc 200 złotych za wileotne i zimne mieszkanie, bo nikt nie chciał przyjąć starej, zniedołężniałej kobiety.

Trzeba tu dodać, że z braku miejsc tylko nieliczni mogą znaleźć schronienie w domach dla rencistów. Chodzi więc o to, aby

Pomóc rencistom

problem zapewnienia spokojnej starości ludziom legitymującym się kilkudziesięcioletnią pracą zawodową, zmęczonym życiem, stał się przedmiotem specjalnej troski naszej organizacji. Mam na myśli długofalową akcję budowy związkowych domów dla rencistów.

Akcja taka wymagałaby, oczywiście, znacznych nakładów pieniężnych. Skąd je zdobyć? Wydaje się, że można by liczyć w tej sprawie na znaczną pomoc ze strony państwa, które popiera finansowo budownictwo mieszkaniowe. Nie bez znaczenia jest to, że każdy z lokatorów domu rencistów zwalnia swoje dotychczasowe mieszkanie. Fundusz budowy domów nauczycieli-rencistów zasiliłby dotacje z budżetu ZNP, a zapewne i rad narodowych oraz innych instytucji. Przede wszystkim jednak można by tu liczyć na samych zainteresowanych.

Wyobrażam sobie to tak: każdy z reflektujących w przyszłość

ci na miejsce w domu rencistów, każdy, kto będzie chciał sobie takie miejsce zapewnić, zakładałby specjalną książeczkę oszczędnościowo-mieszkaniową (na wzór podobnych książeczek PKO), na którą wpłacałby co miesiąc przez określoną liczbę lat pewną kwotę tak skalkulowaną, by w końcu te składki utworzyły sumę stanowiącą wymagany do domu rencistów wkład. A więc pewien rodzaj ubezpieczenia na starość. W przypadku, gdy ktoś z tych czy innych powodów nie wykorzystalby nabytego uprawnienia do miejsca w domu rencistów, złożona suma podlegałaby zwrotowi na określonych warunkach.

Oczywiście akcja taka wymagałaby opracowania zarówno od strony finansowej, jak i organizacyjnej, wydaje się jednak, że trzeba ją podjąć w interesie tysięcy naszych kolegów, którzy oczekują na pomoc naszej organizacji.

Proponuje więc, by zjazd delegatów wezwał Zarząd Główny ZNP do powołania komisji, której zadaniem byłoby opracowanie projektu akcji budowy związkowych domów dla rencistów i oddanie projektu pod dyskusję władz związkowych i członków ZNP.

JAN MATYSIK
Lublin

Publikując na łamach „Głosu” artykuł poświęcony w całości obronie nauczyciela oskarżonego o nieumyślne spowodowanie wypadku na lekcji chemii — nie przypuszczaliśmy, że spotka się on z tak dużym zainteresowaniem czytelników. Przez trzy tygodnie napływały do redakcji listy, których autorzy zdecydowanie wystąpili w obronie poszkodowanego nauczyciela. Przedmiotem krytyki stał się nie tyle zbyt wysoki — zdaniem wielu czytelników — wymiar kary, ile sposób, w jaki potraktowały nauczyciela władze z Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego i Komisja Dyscyplinarna. Pytanie o granice współodpowiedzialności za wypadek zakładu pracy i pracownika, postawione przez nas w artykule i wielokrotnie powtarzane w listach do redakcji, pozostało wciąż aktualne.

Praktyka potwierdziła naszą nie od dziś tezę, że nawet najlepiej przygotowane i przeprowadzone — z zastosowaniem wszelkich środków ostrożności — doświadczenie nie daje pełnej gwarancji bezpieczeństwa.

Teoretycznie biorąc, ryzyko istnieje zawsze. Nieszczęśliwe wypadki przy pracy zdarzają się, niestety dość często i to nie tylko w szkole. Chodziłoby jednak o to, aby w praktyce wskaźnik zagrożenia dla zdrowia i życia ludzkiego był jak najniższy. Statystyki wykazują, niestety, stałe tendencje wzrostowe. Najwięcej, bo aż 20 proc. wszystkich wypadków w kraju, zdarza się w przemyśle ciężkim. W budownictwie, gdzie z wielu względów zagrożenie jest wyjątkowo duże, wskaźnik ten wynosi 11,8. Procent nieszczęśliwych wypadków w szkole, które — trzeba to podkreślić — w większości nie pozostawiają ciężkich śladów kalektwa, jest w porównaniu z podanymi wyżej liczbami, stosunkowo niski. To, rzecz jasna, nie zmniejsza w niczym groźnego zjawiska niebezpieczeństwa, na które każdego niemal dnia narażona jest młodzież i nauczyciele. Wymowa liczb pozostaje groźna. Jeśli w roku 1962 PZU liczbę zgłoszonych w szkole wypadków oszacował na 44 574, to w dwa lata później liczba ta wzrosła do 61 424. W roku 1965 zdarzyły się w szkole 65 343 wypadki, w tym ponad 20 000 stałego kalektwa. Tendencje wzrostowe są zatem wyraźne.

Samo zjawisko zagrożenia zdrowia i życia człowieka jest stare jak świat i pozostawało w ścisłym związku z postępem cywilizacji. To brzmie paradoksalnie — ale jest rzeczą dowiedzioną, że zawsze wprowadzanie np. do produkcji zdobytych postępów technicznego wiązało się ze zwiększeniem niebezpieczeństwa dla człowieka. Pojawienie się pierwszego parowozu, który rozwiązał kłopoty komunikacyjne, zagroziło życiu człowieka, przynosząc wiele ofiar w ludziach. Nikomu jednak nie przyszło do głowy, aby parowóz zniszczyć. Każdy niemal wynalazek, niosący ludzkości wiele dobrodziejstw, dający jej nowy oręż w walce z siłami przyrody, ograniczał jednocześnie wolność człowieka, stwarzał nowe zagrożenie dla zdrowia i życia. Oto przed kilku dniami gazety podały wiadomość o eksplozji rakiety księżycowej USA. A przecież trudno posadzić amerykańskich specjalistów o zlekceważenie przepisów czy błędy w obliczeniach. Teoretycznie założono, że doświadczenie musi się udać.

Nie ludźmy się więc, że można będzie całkowicie usunąć z życia groźne w skutkach wypadki. Nawet przy zastosowaniu wszystkich środków ostrożności będą się one zdarzały. Również w szkole, gdzie — jak piszą nasi czytelnicy — „nie ma dnia, aby nauczyciele nie przeprowadzali doświadczeń, gdzie niebezpieczeństwo stwarza szeroko pojęta politechnizacja, wprowadzanie nowych urządzeń, maszyn itp”. Rzecz w tym jednak, aby wypadki pociągające często za sobą ofiary w ludziach, nie urastały do problemu masowego.

Organizm ludzki skłonny do stosunkowo szybkiego przystosowania się, nie zawsze zwycięsko broni się przed skutkami działania stworzonych przez siebie wytworów. Jedynym wyjściem z tej „ślepej uliczki” jest więc konstruowanie środków ochrony, które w sposób możliwie skuteczny wyeliminowałyby owe niebezpieczeństwa. A przynajmniej te z nich, którym człowiek jest w stanie zapobiec.

Pytanie tylko, czy w konkretnych warunkach szkolnych wykorzystujemy wszystkie środki, aby to niebezpieczeństwo zmniejszyć do minimum?

I tu wkraczamy w dziedzinę problemów związanych z profilaktyką w zakresie bhp w zakładach pracy. Nasz artykuł, mimo że dotyczył sprawy jednostkowej i koncentrował się na problemie odpowiedzialności za nieszczęśliwy wypadek, stał się okazją do szerokiej wymiany poglądów na temat warunków bezpieczeństwa pracy w szkole. Aparat Kippa urosł w tej dyskusji do symbolu wielu niepowodzeń szkolnych, związanych z realizacją programu nauczania. Wiele czytelników zadało sobie trud udzielenia odpowiedzi na pytanie, czy szkoła, jako zakład pracy, ma odpowiednie warunki, które młodzieży i nauczycielom gwarantowałyby pełne bezpieczeństwo?

W dyskusji, która rozwinęła się wokół aparatu Kippa, wszyscy zwrócili uwagę na trudne warunki pracy nauczyciela. Wyż demograficzny, obciążenie szkół podstawowych pracami związanymi z reformą, konieczność stałego wprowadzania nowych, coraz bardziej skomplikowanych pomocy naukowych — wszystko to pogarsza warunki pracy, stwarzając potencjalne zagrożenie zdrowia, a często i życia) nauczycieli i uczniów.

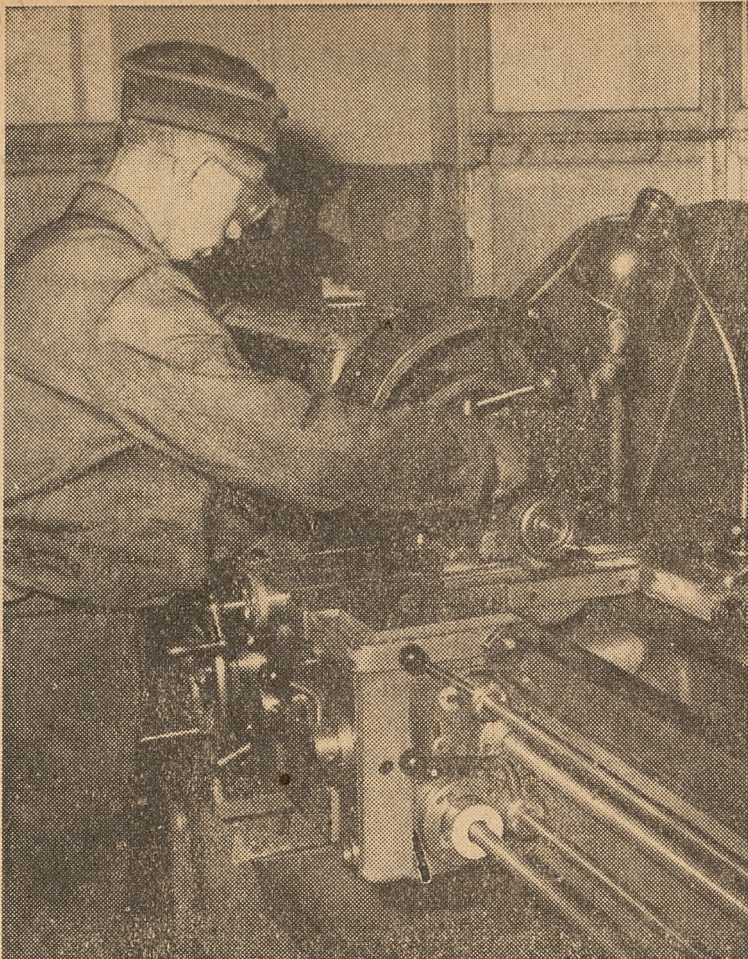
W roku 1965/66, poprzedzającym wprowadzenie klasy ósmej, brak było w kraju 47 000 izb lekcyjnych, przy czym aż 16 200 — dla zlikwidowania lokali wynajętych i zastępczych. W roku bieżącym sytuacja uległa poprawie — wciąż jednak brakuje nam około 42 000 izb lekcyjnych. Znaczący to, że wiele szkół uczy na dwie (i więcej) zmiany, że w klasach jest przepełnienie, że ogromna liczba uczniów i nauczycieli pracuje w warunkach nieodpowiednich dla zdrowia.

bhp w szkole

ŚLADAMI APARATU KIPPA

MARIA RYBARCZYK

„W samym tylko województwie krakowskim — pisze jeden z naszych czytelników — brak jest 2300 izb lekcyjnych, nie mówiąc o pracowniach, które w szkołach tzw. niepełnych należą do rzadkości. Największy kłopot jest z klasami VIII. Brak izb, pracowni, pomocy naukowych, wreszcie specjalistów — to kłopoty, które spadły na nauczyciela i nie wiedzieć dlaczego, to jego właśnie obciążono odpowiedzialnością za skutki niepowodzeń”. Autor kończy swe rozważania słowami: „Jeżeli nie ma w szkole pracowni fizyko-chemicznej, nie wolno organizować



Fot.: Cz. Górski

żadnych doświadczeń i eksperymentów”.

Wniosek zbyt daleko posunięty, chociaż nie pozbawiony racji, gdy uwzględnimy liczbę ofiar nieszczęśliwych wypadków.

Jeśli chodzi o pracownię, braki w tym zakresie szacuje się na około 20 000. I choć podział na grupy na lekcjach fizyki, chemii i zajęć praktyczno-technicznych w klasach V—VIII znacznie ułatwia nauczanie tych przedmiotów, czy ktokolwiek zadał sobie trud obliczenia, jaki procent szkół korzysta z tych preferencji? Wszak wolno dzielić klasę liczącą 30 lub więcej uczniów. A jeśli grupa liczy 28 osób? Czy nauczyciel jest w stanie ustrzec 28 ruchliwych istot przed skałeczeniem, zadrażnieniem, upadkiem itp?

Wiele do życzenia pozostawia również wyposażenie szkół w pomoce naukowe. Braki w tej dziedzinie są powszechnie znane, produkcja pomocy naukowych od lat nie nadąża za potrzebami życia. Wprawdzie rok rocznie „Cezas” zapowiada zwiększenie produkcji (w roku bieżącym o 20 proc.), to nie bardzo wiadomo, czy ten wzrost przeznacza się na jakość, czy na ilość wykonanych zamówień. Bo mimo ogromnego zestawu pozycji (około 3 tys.), wśród których nie brak nowości do nauczania fizyki, biologii, czy matematyki, jednocześnie wiadomo, że: fizycy w bieżącym roku nie znajdą w sklepach suwmiarek, tablic do demonstrowania i montowania przewodów elektrycznych, zaś matematycy daremnie będą poszukiwać złącz do konstrukcji figur geometrycznych i wielu innych pomocy.

Przyczyny tych niepowodzeń? Okazuje się, że podległe Ministerstwu Oświaty i Szkolnictwa Wyższego fabryki pomocy naukowych bądź odrzuciły, bądź wydatnie zmniejszyły ilość zamówień, dokonanych przez „Cezas” za rok 1967. W rezultacie tego sklepy otrzymają o 28,5 tys. sztuk eksponatów mniej niż zaplanowano. Warto przypomnieć, że wśród skreślonych pozycji dużo miejsca zajęły pomoce przeznaczone dla klas VIII, jak wiatromierz, deszczomierz, rzutnik, kompas, dynamometr, komplet do doświadczeń z mechaniki i wiele innych.

No tak, ale co owa „polityka” produkcyjna fabryk obchodzi nauczyciela? On chce, i ma do tego prawo, mieć w szkole przynajmniej podstawowy zestaw pomocy, które ułatwią mu pracę. Nauczyciel musi przyjść na lekcję z cyrklem czy mapą fizyczną Europy, bo w przeciwnym razie niczego nie nauczy. Sprawność kształcenia, o którą bijemy się, często przy użyciu broni niezbyt celnej, jaka są wytwórce w sprawie zmniejszenia procentu ocen niedostatecznych spadnie do wymiarów wstydlwych.

W tej sytuacji nauczyciel zdany jest często na własne siły i musi sam produkować niektóre pomoce. Że nie są doskonałe? Tak, ale czyja w tym wina? W przypadku przez nas opisanym, wbrew wszelkim zasadom logiki, obarczono nią wyłącznie nauczyciela. Chciał ulepszać metody nauczania — niech za to ponosi odpowiedzialność. Za wszystko — za wadliwą politykę produkcji pomocy naukowych, za brak środków w gromadzkich radach na wyposażenie szkół, za brak pracowni, za ciasnotę w klasach!

Tych kilka gorzkich słów pod adresem trudnych warunków pracy szkoły, nie jest tylko jej oskarżeniem. Zdaje sobie sprawę z kłopotów naszego szkolnictwa, kłopotów tak licznych, że nie sposób wszystkich wyeliminować od zaraz. Chciałabym jedynie wskazać na pewne przyczyny niepowodzeń, które — jak sądzę — są wypadkową obiektywnej sytuacji. Sytuacji która sprzyja powstawaniu groźnych wypadków.

Jeśli chcemy zmniejszyć ich liczbę — sprawą zasadniczą jest polepszenie warunków pracy szkoły. Bez tego zabiegu niewiele pomogą rady dawane nauczycielom, niewiele zmieni również znajomość przepisów bhp. I jeszcze jedno: w warunkach, które aktualnie tolerujemy w wielu szkołach, należałoby pamiętać jeszcze o jednym: skoro wypadek już się zdarzył — nie wydawajmy pochopnych ocen, wymierzonych przeciwko nauczycielowi, nie uwzględniając uprzednio warunków, w jakich przyszło mu realizować program nauczania.

Obowiązki zakładu pracy wobec pracownika, któremu powierza się wykonanie jakiegoś zadania, są ogromne i należałoby sobie częściej je uświadamiać. Określają to wyrażone w przepisach związane z ustawodawstwem pracy, a w szczególności dotyczące problematyki bhp. Jak wynika z listów naszych czytelników, co potwierdza również praktyka, przepisy te nie wszędzie są przestrzegane.

Znajomość przepisów bhp obowiązuje zarówno pracodawcę, jak i pracownika. Ostatnio robi się wiele, aby pracownik wiedział, które sytuacje są groźne dla jego zdrowia i życia, i co należy uczynić, aby uniknąć niebezpieczeństwa. Dużo w dziedzinie popularyzacji bhp robią ognia związkowe, w wielu

ośrodkach organizuje się specjalne szkolenie na ten temat dla nauczycieli i wychowawców. Należałoby jednak akcji tej nadać charakter bardziej masowy, w czym rolę wiodącą muszą odegrać władze oświatowe. Bo w nich spoczywa główna odpowiedzialność prawna za bezpieczeństwo młodzieży i nauczycieli. Odpowiedzialność ta wynika z obowiązujących przepisów.

Jak wiadomo podstawową normą prawną w dziedzinie bhp jest artykuł 60 Konstytucji, który stwierdza, że obywatele PRL mają prawo do ochrony zdrowia i pomocy w razie choroby lub niezdolności do pracy. Jednak Konstytucja jako akt podstawowy i normatywny nie zawiera szczegółowych postanowień. Realizowanie uprawnień Konstytucji odbywa się za pośrednictwem ustaw i dekretoów. Znajduje to wyraz w ustawie z dnia 30 marca 1965 roku o bhp (Dziennik Ustaw nr 13, poz. 91), która dokonuje swego rodzaju kodyfikacji podstawowych obowiązków i kierunków działania w tej dziedzinie*). Obowiązujące są również układy zbiorowe o pracę oraz regulaminy.

W szkolnictwie poza przepisami wynikającymi z układu zbiorowego o pracę mamy programy nauczania, które obejmują zagadnienia bhp. Znajomość ich obowiązuje każdego nauczyciela.

Zgodnie z przepisami o bhp, wszyscy bez wyjątku pracownicy mają prawo do bezpiecznych i higienicznych warunków pracy. Główna odpowiedzialność spada więc zawsze na pracodawcę, jakkolwiek od odpowiedzialności tej nie zwolniony jest również pracownik. Skoro jednak prawo do higienicznych i bezpiecznych warunków pracy ma charakter podmiotowy, pracownik ma prawo żądać od pracodawcy zapewnienia mu odpowiednich warunków. Jak wynika z treści zarządzenia nr 105 prezesa Rady Ministrów z dnia 16 czerwca 1961 roku w sprawie poprawy warunków bhp — działalność zakładu pracy w tej dziedzinie powinna mieć charakter planowy.

A jednak, mimo istnienia tych przepisów, wiele zagadnień z zakresu bhp nie zostało uregulowanych w sposób szczegółowy. Życie rodzi z każdym dniem nowe sytuacje. Wiele z nich nie sposób przewidzieć przy ustalaniu norm prawnych. Warto więc pamiętać, że zgodnie z wyjaśnieniem Sądu Najwyższego z dnia 31 grudnia 1961 roku (nr IC-320/51) — warunkiem odpowiedzialności zakładu pracy nie jest wcale istnienie przepisów szczegółowych. Oznacza to, iż zakład pracy powinien z własnej inicjatywy stosować środki ochronne.

A więc bez względu na to, czy przepis szczegółowy tego wymaga, czy nie. Również bez znaczenia jest fakt, że pracownik nie zwracał się do zakładu pracy o przydzielenie mu środków ochrony osobistej. Pracodawca ma sam wcześniej przewidzieć, jakie środki ochronne są potrzebne, musi też zrobić wszystko, aby je zapewnić. Jeśli tych warunków nie spełnia (niezależnie od tego, czy robi to z niedbalstwa czy z braku możliwości) — ponosi konsekwencje za wszelkie niebezpieczeństwa, na które narażony jest człowiek. W naszym przypadku — młodzież i nauczyciele.

* Albin Mironczuk: Orzecznictwo prawne w sprawach bhp. Wyd. Związkowe CRZZ. Warszawa 1966.

GŁOS NAUCZYCIELSKI = 6

wiedzy niezbędnej do podjęcia nauki w klasach V—VIII, gdyż na powstanie szkoły 8-klasowej wówczas się zanościło.

Podobnie, jak to podkreślali Dawid i Rowid, również w projekcie 3-letniej wyższej szkoły pedagogicznej uznano, że nauczanie w tym typie uczelni powinno odbywać się w formie wykładów, ćwiczeń, konwersatoriów, seminariów, zajęć praktycznych w pracowniach i w szkole ćwiczeń oraz wycieczek naukowych. Zaznaczono także, iż nauczanie należy opierać głównie na samodzielnej pracy studentów, na pracach i ćwiczeniach seminaryjnych i laboratoryjnych, na samodzielnych obserwacjach i badaniach, bowiem dzięki takim metodom opanowuje się technikę pracy umysłowej, zaprawia do pracy badawczej i zdobywa umiejętność dalszego samokształcenia. Duży nacisk położono na odpowiednią organizację praktyki pedagogicznej, która nie tylko miała przygotowywać do zawodu, lecz stanowić zarazem podstawę i „punkt wyjścia dla studium teoretycznego przedmiotów pedagogicznych”.

Ale wbrew wyrażonym w statucie PWSP intencjom, los tych szkół potoczył się zgoła inaczej. Życie okazało się silniejsze niż litera statutu. Ono zdecydowało o dalszym biegu rzeczy. Wstępna koncepcja Czernichowskiego nie wyszła w zasadzie poza granice krótkotrwałego eksperymentu, bowiem już w 1949 roku, wskutek groźnej sytuacji w zakresie kadr dla klas licealnych, zdecydowano się na zmianę funkcji, a w ślad za tym i programu wyższych szkół pedagogicznych, którym powierzono zadanie kształcenia nauczycieli dla szkół średnich.

Była to decyzja płodna w wieloletnie skutki. Uniwersytety, które kształceniem nauczycieli zajmowały się od lat, nawet od wieków, których dotychczas nikt w owym wysiłku nie wyręczał i nie zastępował, zyskały naraz współpartnera. Był to jednak partner nierówny, materialnie i kadrowo słaby, choć od początku bardzo ambitny.

Trzon ciała nauczającego WSP stanowili doświadczeni nauczyciele szkół średnich, byłych pedagogów, nierzadko wytrawni wizytatorzy i inspektorzy szkolni, znakomici dydaktycy — w sumie, ludzie gruntownie znający szkołę i jej problemy, czynnie manifestujący swój pozytywny stosunek do Polski Ludowej, lecz nie legitymujący się w większości właściwymi dla wyższej uczelni tytułami naukowymi.

Zaczął się tedy dla WSP niebywale trudny proces rozwoju, kształtowania oblicza nauczycielskiej uczelni, jej profilu i programu, proces przeniknięty równocześnie aspiracjami do częściowej na razie, z czasem zaś do pełnej akademizacji, do zrównania się pod wieloma względami z pełnymi szkołami wyższymi, zwłaszcza z uniwersytetami.

Zamierzenia te ziszczały się etapami. W roku 1954 przedłużono studia do lat czterech i uprawniono WSP do wydawania dyplomów magisterskich, w kilka lat później wydłużono studia, podobnie jak w uniwersytetach, do lat pięciu. W 1959 roku pierwsze wydziały WSP otrzymały czasowe prawo doktoryzowania. Ostatni rok przyniósł dalsze na tym polu sukcesy. Obok studiów magisterskich, WSP prowadzą dziś także dla sporej grupy nauczycieli studia doktoranckie. Spodziewać się należy niebawem pierwszych habilitacji.

Trzeba przy tym dodać, iż zadania rekrutacyjne WSP w związku z dynamicznym rozwojem szkolnictwa rosły z roku na rok, musiały więc uczelnie te wkładać coraz więcej trudu w pracę dydaktyczną, w pozyskiwanie dla idei swoich studiów młodzieży możliwie najlepszej, ideowej, pragnącej na trwałe związać się z zawodem nauczycielskim. Wychodziły one z tych trudności, mimo rozlicznych przeszkód, zwycięsko. W walce z przeciwnościami hartowały się i umacniały organizacyjnie, rosły w przeświadczeniu, iż są krajowi potrzebne. Wkrótce przeto (r. 1950) liczba ich się podwoiła, z trzech wzrosła do sześciu, obejmując swoją lokalizacją główne centra gospodarcze i kul-

turalne kraju (Gdańsk, Katowice, Kraków, Łódź, Warszawę i Wrocław)³⁾.

Poza Gdańskiem i Katowicami cztery pozostałe szkoły zorganizowano w miastach uniwersyteckich. Czy był to może nierozważny błąd? Czy decyzja podjęta świadomie? Nie da się zaprzeczyć, iż wybór właściwej siedziby dla szkoły wyższej nie może być dziełem przypadku, lecz rezultatem głębokiego namysłu. Chodziło wówczas o to, aby studentci mogli rozwijać i wzbogacać swoje osobowości nauczycielskie w środowiskach o największych możliwościach kulturalnych oraz by w owych trudnych latach ich rozwoju pomogli im w tym jak najbardziej zasobniejsze w kadrę naukową uniwersytety. Zresztą koegzystencja szkół wyższych, specjalizujących się w kształceniu nauczycieli z uniwersytetami tych samych miast jest zjawiskiem znanym

wowej i średniej, maksymalnym dopływem absolwentów wyższych uczelni zainteresowane są nie tylko licea ogólnokształcące i zawodowe, nie tylko technika i zasadnicze szkoły zawodowe, lecz także coraz szerzej 8-klasowe szkoły podstawowe oraz różne placówki wychowania i opieki nad dzieckiem. We wszystkich krajach zresztą, które budują u siebie nowoczesny ustrój szkolny, upowszechniają wysoko zorganizowaną szkołę podstawową lub szkołę średnią, rośnie gwałtownie zapotrzebowanie na nauczycieli i wychowawców z wyższym, specjalistycznym i pedagogicznym wykształceniem.

Jakkolwiek z krajowej sieci WSP wypadły w swoim czasie (1956 r.) środkowe jej ogniw, tzn. szkoła łódzka i szkoła warszawska, to jednak przybyła do tej „rodziny” (1965 r.) ostatnio nowa placówka rzeszowska. W rezultacie 4 szkoły (Katowice,

szym wydziałom innych uczelni, matematyka krakowska jest szeroko znana ze swych twórczych poszukiwań metodycznych, katedry filologiczne rozwinęły oryginalne badania regionalne na Śląsku i Kaszubach. To tylko wyraźniejsze, bardziej znane świadectwa naukowej aktywności WSP. Jest ich naprawdę znacznie więcej.

Słusznie chlubimy się dzisiaj skalą awansu naukowego większości wydziałów WSP. Ale nie można zapominać, iż obok ogromnego wysiłku własnego tych komórek uczelni, szlachetnej ambicji ich starszych i młodszych wiekiem pracowników nauki, obok zrozumiałych dążeń do usamodzielnienia się uczelni pod względem kadrowym, ogromny współudział mają w tym dziele uniwersytety i inne szkoły wyższe (np. politechniki); dzięki nim bowiem można było wypromować tylu docentów i doktorów,

teorią, przy tym teorią nowocześnie, skutecznie przewyżającą tradycjonalizm.

Katedry i zakłady dydaktyki szczegółowych wyższych szkół pedagogicznych nie należą jeszcze (z pewnymi wyjątkami) do najmocniejszych atutów tych uczelni. A powinny takimi być, gdyż to one głównie decydują o owej „differentia specifica”, która powinna wyróżniać szkoły pedagogiczne z zespołu innych szkół wyższych.

Co jednak trzeba czynić, aby do tego doszło? Zależy to od wielu czynników, ale głównie od kadry, od jej świadomości w tym zakresie polityki i od prawidłowego jej kształcenia. Studia zaoczne i wieczorowe mogą być tutaj niezastąpioną bazą rekrutacyjną. Jeszcze lepszą staną się w przyszłości na pewno studia podyplomowe, jeśli rozwina się na froncie wszystkich dyscyplin. Pouczająco wypowiedziała się na ten temat na jubileuszowej sesji WSP prof. Z. Krygowska, przestrzegając, iż jeśli się nie zorganizuje w tej dziedzinie określonego trybu kształcenia doktorów i docentów, to zagrozi nam pozostanie trwale na poziomie rzemieślnictwa, praktyki cechowej. Metodyki nauczania tymczasem wymagają odbycia solidnych studiów kierunkowych, pedagogicznych, psychologicznych, filozoficznych, połączonych z dobrą znajomością pracy nowoczesnej szkoły. Tylko tacy specjaliści są w stanie wychowywać twórczych, poszukujących nauczycieli.

*

Na sesji krakowskiej podkreśliłem w swym wystąpieniu, że pierwsze dwadzieścia lat w życiu ludzkim znaczą bardzo wiele, składają się na nie bowiem rzeczy najpiękniejsze: dzieciństwo i młodość, stawanie się dorosłym, osiąganie dojrzałości. Natomiast w życiu szkoły, zwłaszcza szkoły wyższej, 20 lat to zaledwie „zabkowanie” i pokonywanie pierwszych trudności wzrostu.

Ale owe 20 lat WSP stanowiło też swoisty etap ich życia. Miały one przecież początki nielatte, powstały i działały w warunkach elementarnych braków kadrowych szkolnictwa i jego napiętych, gorączkowych oczekiwań. Stwierdzić należy, iż oczekiwania tych nie zawiodły. Z małych szkółek w 1946 i 1950 roku rozwinęły i rozrosły się w duże uczelnie akademickie, którym w starych pomieszczeniach jest już bardzo ciasno: 12 kierunków specjalistycznych, 91 katedr, ponad 13 tysięcy absolwentów wszystkich form studiów.

Ponowne zejście się pod dachem jednego resortu z innymi szkołami wyższymi pomoże zapewne WSP w czekającym je nowym okresie działalności. Pójdą jeszcze dalej w wysiłkach nad kształtowaniem nauczycielskiego oblicza studiów i nastawionej na to samo pracy wychowawczej. Nie ma, jak się zdaje, wątpliwości co do tego, iż powinny one wypuszczać ze swych murów nie tylko absolwentów należycie wyposażonych w potrzebne im do wykonywania zawodu — wiedzę i umiejętności, lecz także, a może przede wszystkim, ukształtowane osobowości nauczycielskie.

Stąd też tendencje do naśladowania uniwersyteckich były w pewnej mierze uzasadnione w początkach drogi, gdy WSP nie miały żadnego doświadczenia, dzisiaj ich już usprawiedliwić nie można. Identyfikowanie się z nimi w zakresie organizacji studiów, profilu wydziałów i katedr, kierunków pracy naukowo-badawczej, nie zawsze może być uznane za słuszne. Uczelnie pedagogiczne mają do spełnienia istotną rolę na gruncie szkoły, w związku z nią, z zawodem nauczycielskim, z metodykami nauczania poszczególnych przedmiotów, z podręcznikami itd., co nie wyklucza przecież troski o jak najwyższy poziom pracy dydaktycznej i badań naukowych w obrębie dyscyplin kierunkowych. Takie znamiona powinny, wydaje się, charakteryzować dalszą ewolucję kształcenia nauczycieli na poziomie wyższym w Polsce. A nie trzeba być prorokiem, aby przewidywać, że ewolucja ta zmierzać będzie do obejmowania coraz większego odsetka nauczycieli cenzusem wyższego wykształcenia.

WACŁAW WOJTYŃSKI

DWADZIEŚCIA LAT WSP

prawie we wszystkich krajach na wschodzie i zachodzie Europy, ze Związkiem Radzieckim, NRD, NRF i Francją włącznie.

Na rozwoju WSP, które w przeciągu dwudziestu lat swego istnienia ukształtowały u siebie 12 kierunków studiów (filologię polską, filologię rosyjską, historię, geografę, biologię, chemię, matematykę, fizykę, pedagogikę, wychowanie techniczne oraz 2 kierunki ogólnozawodowe, tj. mechaniczny i elektryczny), zawazył panujący w latach pięćdziesiątych pogląd, iż system kształcenia nauczycieli powinien być sfunkcjonalizowany paralelnie, tzn., iż określonemu szczeblowi nauczania szkolnego (początkowego, V—VII, średniego) powinien odpowiadać określony typ lub poziom zakładu kształcenia nauczycieli.

Stąd też w r. 1954, kiedy powstały pierwsze studia nauczycielskie, a okres studiów w WSP przedłużono do lat czterech, licea pedagogiczne przejęły zadanie kształcenia nauczycieli do klas I—IV, SN — do klas V—VII, uniwersytety, WSP i inne szkoły wyższe zaś do szkół szczebla średniego. Pozornie wyglądało to na słuszne posunięcie, bo ktoś może zaprzeczyć potrzebie specyfikacji przygotowania nauczycieli w zależności od zadań społecznych i programowych danego typu czy poziomu szkoły. W rzeczywistości jednak zasada ta poczęto się posługiwać jako zasada sztywna, jako miernikiem faktycznego zapotrzebowania na kadry nauczycielskie z wyższym i średnim wykształceniem, co rodziło zrozumiałe obawy, że grozić nam może w pewnych przedmiotach nadmiar absolwentów szkół wyższych. Życie jednak i tym razem owe niepokoję rozproszyło, ponieważ absolwenci szkół wyższych podejmowali pracę nie tylko w liceach i technikach, lecz także w szkołach podstawowych, absolwenci SN musieli być zatrudniani także w klasach początkowych, a absolwenci liceów pedagogicznych z kolei podejmowali się nauczania w klasach nie tylko początkowych.

Lata upłynęły, zanim zwyciężył pogląd, że wyższe szkoły pedagogiczne powinny kształcić nauczycieli dla całego szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego, natomiast rzeczą władz szkolnych jest zatrudnianie ich tam, gdzie są najbardziej potrzebni. Przystano też mówić, iż pewne kierunki studiów stają się w WSP zbędne, że należy je drastycznie zwać lub zamykać, gdyż faktycznie rekrutację na tzw. kierunki niedeficytowe, zwać należy nie tyle w szkołach wyższych, ile w studiach nauczycielskich.

Dzisiaj, w dobie intensywnych prac nad reformą szkoły podsta-

Kraków, Opole, Rzeszów) mieszczą się na południu, jedna zaś (Gdańsk) na północy kraju, natomiast pas środkowy i rejon północno-wschodni są takich szkół pozbawione, gdy równocześnie szkolnictwo Kielecczyny i obrzeży Warszawy oraz Olsztynskiego i Białostockiego wykazują się stosunkowo niskimi odsetkami kadr nauczycielskich z wyższym wykształceniem. Nie jest zatem, jak się zdaje, wykluczone, iż dojdzie w przyszłości, jeśli dopiszą warunki, do powołania wyższych szkół pedagogicznych także w tych rejonach.

Uwzględniwszy wspomniane trudności, zmiany w sieci szkół oraz fakt wysoce dynamicznego rozwoju w wyższych szkołach pedagogicznych różnych form studiów (dziennych, zaocznych, wieczorowych) można stwierdzić, iż postęp osiągnięty w ciągu 20 lat działalności jest bardzo duży. W roku 1946 miały one tylko 350 studentów studiów dziennych i 180 studentów studiów dla pracujących, w roku 1950 już 3202 osoby na studiach dziennych i 1538 na studiach dla pracujących, w roku 1955 liczba pierwsza wzrosła do 3820, druga zaś do 3480, w roku 1960 studenci dzienni liczyli 4238, a nauczyciele studiujący 5215. W roku bieżącym WSP objęły studiami dziennymi 7712 studentów, a studiami dla pracujących około 8500 nauczycieli. Największymi ośrodkami studiów zaocznych stały się Gdańsk i Kraków, studia wieczorowe zaś rozwinęła najszerzej uczelnia katowicka. Dalszy wydatniejszy wzrost liczby studiujących będzie jednak możliwy dopiero po zrealizowaniu podstawowych inwestycji, ujętych w planach bieżącego i przyszłego pięcioletnia.

Warto zwrócić uwagę na jeszcze jedną ważną sprawę; problem kadry i jej naukowego awansu. WSP pod tym względem jeszcze dzisiaj nie należą do potentatów, gdyż zatrudniają 36 profesorów i docentów z innych uczelni, same zaś dysponują 75 pracownikami tej rangi zatrudnionymi na I etacie. Ponadto na godzinach zleconych pracuje 76 osób tej grupy. Jeśli dodamy do tego liczbę 544 adiunktów, starszych asystentów i asystentów oraz 216 wykładowców, uzyskamy obraz liczbowy dzisiejszej kadry WSP.

Najcenniejszym ziarnem w tym zbiorze jest jednak młoda i coraz liczniejsza kadra docentów i doktorów. Gdańsk i Kraków mają dzisiaj po 18 własnych docentów. Chemia gdańska wyrosła w prężny ośrodek naukowo-badawczy, bardzo dodatnio notowany w innych środowiskach krajowych i zagranicznych. Fizyka polska wyposażeniem swoim dorównuje najlep-

dzięki nim też udawało się nam i udaje pokonywać trudności dydaktyczne.

Są szkoły, jak np. szkoła opolska, której byt i działalność dydaktyczno-wychowawcza na przestrzeni wszystkich lat spłyły się nierozdzielnie z Uniwersytetem Wrocławskim. Są wydziały, jak np. Wydział Techniczny w Katowicach, który rozwój swój zawdzięcza prawie bez reszty pracownikom nauki Politechniki Gliwickiej, są wreszcie katedry i zakłady, które bez pomocy, a nawet kierownictwa odpowiednich pracowników innych uczelni egzystować by nie mogły. Nie można zatem nie podkreślić twórczego znaczenia owej idei współdziałania uniwersytetów, politechnik i WSP, która ożywiła i umacniała działalność dydaktyczno-wychowawczą i naukową wszystkich młodych w istocie uczelni pedagogicznych.

Kształcenie nauczycieli w wyższych szkołach pedagogicznych obejmuje pewien szczególnie element, który zasługuje na wyróżnienie. Jest nim — obok przygotowania specjalistycznego i tzw. przedmiotów wspólnych, składających się na wykształcenie filozoficzne i pedagogiczne — przygotowanie metodyczno-praktyczne przyszłego nauczyciela. Znaczenie tego przygotowania w pełnej strukturze studiów polega przede wszystkim na tym, iż spożytkowuje ono zdobywaną przez studentów specjalistyczną wiedzę kierunkową, wiedzę pedagogiczną i psychologiczną (także filozoficzną) do bardzo bliskich szkole i praktyce szkolnej analiz konkretnej rzeczywistości dydaktyczno-wychowawczej oraz do kształtowania umiejętności pedagogicznych studenta — przyszłego nauczyciela, że wiedzę tę czyni operatywną. Metodyki nauczania, czyli tzw. dydaktyki szczegółowe, spełniają rzeczywiste funkcje swoistego pomostu między dyscyplinami kierunkowymi a pedagogicznymi. Jest to więc rola wybitnie integrująca i profilująca pod kątem szkoły i przedmiotu specjalizacji, całość studiów.

Wielkim walorem tej dyscypliny w systemie studiów jest to, że znajduje szerokie oparcie w szkole. Kontakty metodyków ze szkołą są z natury rzeczy najszersze i najbardziej konkretne. Związek ten dokumentuje praktyczna działalność nauczająco-wychowawcza studentów w różnych formach praktyki. Mimo to nie chcielibyśmy przeceniać znaczenia praktycznych form kształcenia. Zasada ścisłej więzi między teorią i praktyką nie polega przecież na otwieraniu bardzo szerokiej możliwości praktycznych a zwałaniem teoretycznych (tendencje takie występują w niektórych krajach), lecz na tym, że praktyka jest przeniknięta

1) J. Wt. Dawid: Polski Instytut Pedagogiczny. „Ruch Pedagogiczny” r. 1913, nr 4.

2) „Głos Nauczycielski”, r. 1939, nr 36.

3) W roku 1954 siedziba WSP przeniesiona została z Wrocławia do Opola.

Wszelkie rocznice i jubileusze mają to do siebie, że skłaniają do refleksji, stwarzają okazję do przeglądu i oceny wyników włożonego wysiłku. Dziesięć lat — to szmat czasu obfitujący w wiele nie-małej wagi wydarzeń politycznych i na pozór niedostrzegalnych, lecz ciągle następujących przeobrażeń społecznych. Zwłaszcza przeobrażeń dokonujących się w psychice i postawach pewnej części społeczeństwa, w czym bezsprzecznie Towarzystwo Szkół Świeckich ma swój niemały udział. W deklaracji ideowej tej organizacji czytamy: „Towarzystwo dąży do stworzenia szerokiej społecznej platformy do walki z obskurantyzmem i zacofaniem, szczególnie w dziedzinach związanych z wychowaniem młodzieży.

TSS powstało w okresie szczególnie trudnym dla szkoły i nauczyciela, wychodząc naprzeciw potrzebie organizowania masowego ruchu społecznego, opowiadającego się za laicyzacją życia społecznego, a przede wszystkim za rozdziałem szkoły i kościoła. Dziś, kiedy mija 10 lat od chwili powołania do życia tej organizacji — powstałej w styczniu 1957 roku z inicjatywy grupy warszawskich rodziców, nauczycieli i działaczy oświatowych — warto pokusić się o krótki przegląd jej dorobku. Zadanie nie należy do najłatwiejszych, bowiem efekty działalności Towarzystwa wyrażają się głównie w przemianach dokonujących się w świadomości społeczeństwa, a te — jak wiadomo — są raczej trudno wymierne, nie dadzą ująć się w ramy konkretnych liczb, umykają statystyce. W liczbach można przedstawić jedynie materialny dorobek organizacji, co zresztą nie jest bez znaczenia, obrazuje bowiem znakomicie jej rozwój ilościowy.

W okresie poprzedzającym I Krajowy Zjazd TSS (23-25 maja 1957 roku) Towarzystwo skupia w swoich szeregach 22 tys. członków zrzeszonych w 850 kołach, w tym prawie 3 tys. nauczycieli. Wydano 4 numery „Biuletynu Informacyjnego”, a następnie 3 numery pisma „Wychowanie”. Ukazał się pierwszy tom „Biblioteki Postępowego Wychowania”: Władysław Spasowski — „Dziecko a społeczeństwo”, w nakładzie 10 tys. egzemplarzy. Pracowało już Wolne Studium Pedagogiczne TSS.

Obecnie w 4368 placówkach Towarzystwo zreszła przeszło 300 tys. członków, z czego 1/3 (około 110 tys.) stanowią nauczyciele. W jednym tylko roku 1966 prelegenci TSS wygłosili ponad 10 tysięcy odczytów. Liczba uniwersytetów dla rodziców w pierwszym półroczu ubiegłego roku wzrosła do 1048, a liczba stałych punktów odczytowych do 3266. Oprócz redagowanego stale dwutygodnika „Wychowanie”, TSS wydało 82 pozycje wydawnictw powielanych (pogadanki dla rodziców, materiały dyskusyjne i inne wydawnictwa problemowe) o łącznym nakładzie 74 360 egzemplarzy.

Tak z grubszą przedstawia się materialny dorobek Towarzystwa. Stwierdzić należy, że jest on niemały. Ale nie wymieniane tu liczby stanowią istotę wartości pracy TSS, lecz zaangażowania, ideowy aktyw będący podstawowym trzonem działalności organizacji i gwarantujący powodzenia szeroko zakrojonej akcji oddziaływania na społeczeństwo.

Zadania, jakie stawiało przed sobą Towarzystwo w pierwszych latach swego działania, wynikały z analizy konkretnej sytuacji w oświacie. Głównymi kierunkami pracy nakreślonymi przez I Zjazd było więc przede wszystkim propagowanie zasad socjalistycznego wychowania moralnego, tworzenie atmosfery i warunków sprzyjających świekości nauczania i wychowania we wszystkich szkołach, jak również współdziałanie z rodzicami i nauczycielami w tworzeniu szkół bez nauczania religii, konsekwentnie świeckich, w których widziano model wszystkich szkół w Polsce Ludowej.

Aktywna postawa członków Towarzystwa rozwijających działalność na odcinku walki o świeckość szkoły, troska o dziecko sprawiły, że TSS spotkała się z gorącym poparciem postępowej części społeczeństwa. Znalazło ono wielu entuzjastów zarówno wśród młodych nauczycieli wychowanych już w Polsce Ludowej, jak i doświadczonych działaczy ZNP z okresu międzywojennego. Poparli Towarzystwo kobiety-matki, robotnicy, wybitni przedstawiciele nauki kultury polskiej, publicyści.

Dziesięć lat pracy TSS

NAPRZECIW POTRZEBOM SZKOŁY

DANUTA SOKOLNICKA

Z inicjatywy TSS i przy poparciu nauczycieli i znacznej większości światłych rodziców, pierwsze szkoły bez nauczania religii powstały już w styczniu 1957 roku. Liczba ich z roku na rok rosła. Ustawa sejmowa z 15 lipca 1961 roku sankcjonująca świecki charakter szkoły została w zasadzie uchwalona w okresie, gdy za zgodą olbrzymiej większości rodziców, w tym również wierzących, w ponad 80 proc. szkół nauczanie religii już się nie odbywało.

Przedmiotem szczególnej troski Towarzystwa od początku jego istnienia była również laicyzacja zakładów kształcenia nauczycieli. Działalność TSS na tym terenie nie ograniczała się do upowszechnienia idei szkoły bez nauczania religii. Towarzystwo ściśle współpracowało z tymi zakładami w pogłębianiu treści świeckiego, socjalistycznego wychowania moralnego oraz doskonalenia metod kształtowania naukowego światopoglądu. Organizowano cykle odczytów z zakresu etyki, dyskusje z udziałem wybitnych pedagogów, działaczy politycznych i oświatowych, spotkania z młodzieżą klas starszych oraz z młodymi nauczycielami. W konsekwencji zwiększyła się w tych zakładach liczba kół TSS, które stawały się ogniskami stałego promieniowania treści ideowych na ogół nauczycieli i młodzieży. W roku szkolnym 1959/60 koła TSS pracowały już we wszystkich zakładach kształcenia nauczycieli.

Nauczycielom i wychowawcom pragnącym w sposób systematyczny pogłębiać swą wiedzę o wychowaniu Towarzystwo stworzyło tę możliwość, uruchamiając w ramach Wolnego Studium Pedagogicznego kierunki wychowania i etyki (Dziś Centralny Ośrodek Doskonalenia Kadr Laickich).

Szkoła, nauczyciel — to główne, lecz nie jedyne kierunki pracy TSS. W deklaracji Ideowej Towarzystwa, przyjętej na I Krajowym Zjeździe czytamy:

„Towarzystwo zakłada w swej działalności jako jedno z zadań pracę z rodzicami w kierunku popularyzowania wiedzy pedagogicznej dla wzmocnienia siły wychowawczej domu, który we współpracy ze szkołą potrafiłby skutecznie kierować wszechstronnym rozwojem młodzieży (...).”

Pracę wśród rodziców prowadzono zarówno na terenie szkoły, jak i w zakładach pracy, poprzez szkolne i zakładowe koła TSS, odczyty, dyskusje, u-

niwersytety dla rodziców, indywidualne poradnictwo w sprawach wychowawczych, organizowanie zespołowego czytelnictwa pisma „Wychowanie” etc.

Dziesięcioletni dorobek Towarzystwa w tej dziedzinie jest również widoczny. 15 tys. kół, z czego 6 działających na wsi, dowodzi, że TSS potrafiło dotrzeć do najdalszych — i co ważniejsze — najtrudniejszych środowisk. Wprawdzie nie wszystkie koła mogą wykazać się jednakowo wysokimi wynikami pracy, lecz w wielu widać dążenie do wzmocnienia inicjatywy w kierunku unowocześniania i wzbogacania metod i form oddziaływania na społeczeństwo.

W okresie pierwszych pięciu lat Towarzystwo dążyło przede wszystkim do uwolnienia szkoły od nauczania religii. W następnej „pięcioletce” pracowało nad pozyskaniem życzliwej opinii szerokiej kręgów społeczeństwa, w tym również wierzących, dla takiego modelu szkoły. Organizowano kursy, kursokonferencje i seminaria problemowe, przeprowadzano badania ankietowe wśród młodzieży i nauczycieli, opracowywano uwagi do programów i podręczników. Szczególną uwagę poświęcono lekcjom przedmiotów filozofii w szkołach średnich, inicjując w tym zakresie eksperymenty pedagogiczne oraz okazując nauczycielom pomoc programową i metodyczną.

W pracy organizacji w roku ubiegłym szczególną uwagę poświęcono problematyce obchodów Tysiąclecia Państwa Polskiego oraz towarzyszącej jej polemice z reakcyjnymi wystąpieniami władz kościelnych. Towarzystwo poprzez różnorodne formy swej działalności popularyzowało wśród społeczeństwa postępowe, racjonalistyczne tradycje w historii, literaturze i wychowaniu. Zasięg społecznego oddziaływania TSS na dorosłych, zwłaszcza na rodziców, został w ubiegłym roku znacznie rozszerzony. Nowym terenem pracy stały się osiedla mieszkaniowe — słabo jeszcze zintegrowane skupiska ludzkie. Rozszerzono współpracę z organizacjami społecznymi, z władzami oświatowymi, placówkami naukowymi i kulturalnymi. Szczególnie podkreślić należy współdziałanie z Redakcją Pedagogiczną Polskiego Radia, w wyniku czego od stycznia bieżącego roku wprowadzono na antenę audycję pt.: „Rozmowy o wychowaniu”, pełniącą rolę radiowego uniwersytetu dla rodziców.

A jak przedstawia się program na lata następne? Towarzystwo stoi na stanowisku, że jego rola nie jest skończona, przeciwnie, bogatsze w doświadczenia, zasobniejsze w siły i środki, deklaruje dalszą, bardziej efektywną pomoc szkole w realizowaniu procesu socjalistycznego wychowania. Program uchwalony przed 10 laty jest nadal aktualny, wyjawiający pierwszy punkt, który został zrealizowany, bo szkoła jest w swoich założeniach świecka. Ale świeckość rozumiana w sensie instytucjonalnym, nie może zadowalać ani zwalniać od pracy nad eliminowaniem skutków oddziaływania na szkołę instytucji kulturowych oraz wszelkich innych wpływów irracjonalnych. Jest jeszcze w tej dziedzinie sporo do zrobienia i TSS widzi tu dla siebie szerokie pole do działania.

Jednym z ważnych czynników oddziaływania wychowawczego na młodzież jest bezsprzecznie wzór osobowy nauczyciela, szczególnie w dziedzinie wychowania moralnego. Towarzystwo pragnie wpływać na przekształcenie pojęć i postaw etycznych nauczycieli-członków TSS, zwłaszcza młodych, stawiających pierwsze kroki w szkole, w sensie uwspółcześniania i przybliżania ich do zasad i norm etyki marksistowskiej. Do problematyki etyczno-moralnej wprowadzone zostaną w tym roku problemy etyki w sprawach miłości i przyjaźni. Badania przeprowadzone w szeregu studiów nauczycielskich wykazują bowiem, że w tej dziedzinie istnieje wśród młodych nauczycieli wiele fałszywych pojęć, mających swe źródło bądź w tradycyjnych poglądach religijnych, bądź w zwulgaryzowanych koncepcjach miłości, przyjaźni i koleżeństwa. Towarzystwo zamierza również do programu wychowania włączyć do tychczas jeszcze nienależycie doceniane wychowanie przez sztukę.

Przedmiotem szczególnego zainteresowania aktywu TSS będzie proces wprowadzania w życie nowych programów i podręczników pod kątem właściwego ich wykorzystania, szczególnie w aspekcie ideowo-wychowawczym. Odnosi się to zwłaszcza do takich przedmiotów, jak język polski, historia i wychowanie obywatelskie.

Towarzystwo realizować będzie swój program, tak jak dotychczas, w ścisłym współdziałaniu z władzami oświatowymi i Związkiem Nauczycielstwa Polskiego, przez takie formy swej działalności, jak wydawnictwa, odczyty, konferencje problemowe, a zwłaszcza działalność kół TSS w zakładach kształcenia nauczycieli.

W jednym artykule nie sposób omówić całego 10-letniego dorobku Towarzystwa ani przedstawić bogatych planów na lata następne. Dokładnego bilansu działalności organizacji dokona III Krajowy Zjazd TSS, który zostanie zwołany w obecnym, jubileuszowym roku.

Ale i z tego biebieżnego przeglądu widać, że program, jaki nakreśliło sobie Towarzystwo i który od lat coraz efektywniej realizuje, wychodzi naprzeciw potrzebom szkół i nauczyciela. Że szkoła ma w tej organizacji poważnego sojusznika współdziałającego szerokim frontem w pracy nad socjalistycznym wychowaniem młodzieży.



W SPRAWIE ZMS

W związku z interesującą i pożyteczną dyskusją o roli i zadaniach ZMS w szkole („Głos Nauczycielski” nr 3 z dnia 15 stycznia 1967 roku), jako inicjator podobnej dyskusji na łamach regionalnego „Nadodrza” (nr 18/1966), pragnę dołączyć kilka własnych uwag.

Wiem z doświadczenia, a głosy w dyskusji J. Wichrowskiego z Kłuczborka i J. Perskiego z Bydgoszczy utwierdziły mnie w przekonaniu, że tylko takie przedsięwzięcia organizacyjne w szkole przyniosą rezultaty, które są w centrum zainteresowania całej szkoły. Stowem, organizacja powinna zaplanować i tak organizować swoją pracę, żeby zmobilizować całą młodzież, jej program powinien stać się programem działania nie tylko młodzieży, lecz także grona nauczycielskiego.

Takim przedsięwzięciem powinna być wielopunktowa impreza łącząca w sobie w sposób atrakcyjny wiele zadań, które organizacja w ciągu roku musi wykonać, oraz takie, które wychodzą często poza ramy zwykłego programu działania.

Tematyka takiej imprezy powinna być związana z aktualnymi zadaniami szkoły, z jej planem dydaktyczno-wychowawczym. W ciągu wielu miesięcy organizacja powinna przygotować tę imprezę, a jej finał powinien stać się przyjemnym podsumowaniem wielomiesięcznego wysiłku młodzieży. Taką imprezą może być festiwal kulturalny połączony z zainicjowaną, festyn przyjaźni, przygotowywanie szkoły do przyjęcia imienia bohatera, impreza rocznicowa szkoły lub miasta.

Wokół takiej jednej wielkiej imprezy, wymagającej dużego wysiłku ze strony organizacji, ale stanowiącej jednocześnie osiągnięcie, które przechodzi do historii szkoły i które później wiele lat się wspomina, powinny skupiać się drobniejsze zadania, których jest również niemało.

W mojej szkole takie imprezy przygotowywał ZMS wspólnie z innymi organizacjami młodzieżowymi i pod patronatem dyrekcji szkoły oraz POP.

Przy realizacji tak pomyślanego programu jest miejsce na faktyczną działalność większości członków; każdy może otrzymać konkretne zadanie, a cel, określony ściśle w czasie, dopinguje do wykonania tego zadania. Osiągnięcie wspólne wyniki przekonują młodzież, że ZMS jest ich organizacją, nie zaś organizacją dla nich.

Z zagadnieniem sposobu realizacji programu ZMS ściśle wiąże się sprawa pomocy dla organizacji ze strony opiekuńczej, POP, dyrekcji, rady pedagogicznej, a także instancji Związku.

Niewątpliwie na pierwsze miejsce wysuwa się tu opiekun, oczywiście pomyślowy, doświadczony, i posiadający umiejętności organizatorskie pedagog. Ale ważniejszą rzeczą (w przypadku, gdy opiekun nie jest dyrektorem lub zastępcą) jest — co podkreślano w dyskusji — właściwa atmosfera, sprzyjająca działalności organizacji. Atmosferę tę powinna stwarzać dyrekcja szkoły, a przede wszystkim POP, która powinna w zasadzie odpowiadać za prawidłowy rozwój (a nie rada pedagogiczna) ZMS w szkole. W województwie zielonogórskim już kilka lat temu wyszły w tej sprawie wytyczne Egzekutywy KW PZPR, w których jednoznacznie mówi się o odpowiedzialności POP za szkolne organizacje młodzieżowe.

W ostatnich latach ZG ZMS opracowuje dla szkolnych organizacji program szkolenia. W praktyce zarząd szkolny i sam opiekun często nie wiedzą, jak rozwiązać problem szkolenia, a przede wszystkim, kto ma to szkolenie prowadzić.

W szkole, w której pracuje, próbowałem ten problem rozwiązać, powołując przy ZG ZMS z uczniów najstarszych klas-kandydatów PZPR (jest to często ich zadanie kanady-dackie) grupę lektorską. Ich zadanie polegało na wygłaszaniu prelekcji i prowadzeniu dyskusji w kołach klasowych.

Ponieważ wspominałem o uczniach-kandydatach PZPR, chcę na zakończenie poruszyć sprawę przekazywania ZMS-owców do szeregów partii.

Zadaniem ZMS jest między innymi przygotowanie swoich członków do wstąpienia w szeregi partii. Jednak w wielu szkołach wymagania w stosunku do ZMS-owców pragnących wstąpić do partii są bardzo wysokie. W konsekwencji tylko pojedyncze osoby otrzymują rekomendację z ZMS. Wydaje się, że taki pogląd jest niesłuszny. Wielu dobrych aktywistów zetemesowskich czuje się wówczas pokrzywdzonymi przez ich własną organizację. Czyż bowiem młody człowiek, któremu ZMS nie okazało w tym przypadku zaufania, odważy się po raz drugi szukać drogi do partii?

MARIAN RYBLUK
Technikum Ekonomiczne
w Oleśnie Lubuskim



Trudności w nauczaniu historii były przedmiotem dyskusji, jaką zorganizowała redakcja „Kultury”. Udział w dyskusji, którą prowadził red. Andrzej Garlicki, wzięli nauczyciele historii ze szkół podstawowych i liceów ogólnokształcących. Wypowiedzi dyskutantów przynosi numer 5 „KULTURY” z 29 stycznia. A oto obszerniejsze fragmenty tej dyskusji.

Zdaniem Jerzego Maternickiego, młodzież interesuje się historią, dużo czyta i źródła kryzysu nauczania historii nie należy upatrywać w braku zainteresowania tym przedmiotem, lecz gdzie indziej.

„Przede wszystkim historia jest źle traktowana w szkole i to zarówno jeżeli chodzi o zakres godzin przyznanych na nauczanie historii, jak i miejsce jej w całym systemie nauczania. Obserwujemy ciągle zmniejszanie się ilości godzin na przedmiot — historia — a nowe programy jeszcze bardziej ograniczyły ilość godzin. Praktycznie rzecz biorąc — uniemożliwia to realizację programu”.

Dalej dyskutant zwraca uwagę między innymi na odhumanizowanie historii, na metody nauczania, na zbyt szerokie uwzględnienie w programie zagadnień z zakresu historii społeczno-gospodarczej, a zbyt wąskie potraktowanie zagadnień z zakresu historii kultury, sztuki, a nawet historii kultury materialnej.

Anna Maczakowa wskazuje na trudności w szkołach dla pracujących, w których ilość materiału, jaką trzeba przerobić, jest nieproporcjonalnie wielka w stosunku do liczby godzin przeznaczonych na naukę historii; nie ułatwiają również zadania obowiązujące podręczniki. Dalej dyskutantka podkreśla wagę pracowników wyposażonych w pomoce naukowe, konieczność ściślejszego wiązania lekcji historii z lekcjami języka polskiego.

Julia Tazbirowa między innymi poruszyła sprawę pomocy, takich jak mapy, właściwe dobrane teksty źródłowe.

„Historię należy wykładać w ten sposób — powiedziała Eugenia Pohorille — aby stała się ona wielką lekcją politycznego myślenia, aby uczeń poznał działanie mechanizmu społecznego, aby zdobył klucz do zrozumienia świata współczesnego i swego miejsca w tym świecie. Historia powinna kształtować postawę obywatelską ucznia, uczyć go rozumowania kategoriami narodu, wpajać w patriotyzm i internacjonalizm”.

Witold Smentek, dzieląc się swoimi doświadczeniami, poruszył sprawę połączenia lekcji historii w szkole podstawowej z pracą pozalekcyjną, prowadzenia lekcji metodą dyskusyjną.

Zdaniem prowadzącego dyskusję, Andrzeja Garlickiego — „(...) podręczniki i instrukcje metodyczne wymagają zmian zupełnie zasadniczych, zmian koncepcji wykładania historii w szkole. Rzecz nie jest w tym, czy nauczyciel ma 5 godzin tygodniowo, czy 3 godziny. Przez 5 godzin uczyłyby tych samych formułek i ta sama metoda. W przeciwnym bowiem razie musiałby się wyłamywać, pracować wbrew podreżnikowi, po swojemu. To, o czym państwo mówiliście — oznacza, że pracuje wbrew podręcznikowi, programowi, a to jest sytuacja chyba najbardziej niepokojąca”.

Inni uczestnicy dyskusji zwracali uwagę na sprawy bezpośrednio od pracy nauczyciela zależne (Aleksander Musiał), apelowali do władz oświatowych, do pracowników nauki i szkół wyższych o większe zainteresowanie tym, co się dzieje na lekcjach historii (Ludwika Skarżyńska), wskazywali na brak w podręcznikach wielu materiałów, których wymaga program (Stanisław Budzyński), na ko-

nieczność uwzględnienia przy opracowywaniu nowych programów i podręczników najnowszych osiągnięć naukowych (Tadeusz Gryglas), Redakcja „Kultury” zapowiada, że w jednym z najbliższych numerów opublikuje następną dyskusję na temat podręczników i programów historii.

Stanisław Bortnowski w artykule pt.: „Światła i cienie nowego programu”, drukowanym w „ŻYCIU LITERACKIM” z 29 stycznia omawia nowy program nauczania języka polskiego w liceach ogólnokształcących (klasy I-IV).

„Pytanie zasadnicze — pisał Stanisław Bortnowski — które należy postawić, analizując nowy program, jest pytaniem o koncepcję: historia literatury polskiej na tle światowego dorobku w układzie chronologicznym (cel poznawczy jako cel najważniejszy) czy też lektura najciekawszych dzieł literatury polskiej i obcej, ale w układzie dopiero zaproponowanym (cel przede wszystkim kształcący), nudna systematyczność o pozorach historii czy też beztroskie, ale pasjonujące wybieranie rozmaitych pozycji z rozmaitych epok, wiedza czy przeżycie, fakt czy uczuciowy ogólnik, solidność czy dyktando, próba syntezy czy też całkowita rezygnacja z syntezy, która jest po prostu niemożliwa?”

Zwyciężyła koncepcja dotychczasowa i nowy program — nie poddany wstrząsowi rewolucji — ograniczył się tylko do drobnych poprawek i przesunięć (...).

Po wielu szczegółowych uwagach, ukazujących światła i cienie nowego programu, autor w zakończeniu artykułu tak pisze: „Od nauczyciela trzeba wymagać, nauczyciel natomiast ma prawo żądać. Jako jeden z wielu polonistów, który będzie uczył w zreformowanym liceum, żądam trzech tanich (a 10 zł) książek, jako obowiązkowych podręczników dla każdego ucznia liceum, a później dorosłego człowieka:

- a) Słownika ortograficznego (nie zrobiłem pomyłki... słownik ortograficzny można dziś dostać spod lady i moi uczniowie nie mają na ogół tej książki);
- b) Małego słownika wyrazów obcych;
- c) Poradnika gramatycznego.

I tym konkretnym postulatem pod adresem Ministerstwa Oświaty i PZWS chciałbym zamknąć może przydługie rozważania o programie języka polskiego, programie przeznaczonym dla pokolenia, które przyszło na świat w latach 1950-tych, które zda maturę i ukończy studia w latach 1970-tych i które prawdopodobnie w latach 1990-tych znów zacznie burzyć — po raz któryś z kolei — program języka polskiego w liceum znajdującym się przed reformą”.

„PRAWO I ŻYCIE” z 29 stycznia przynosi obszernie omówienie konferencji naukowej, poświęconej przeanalizowaniu ekonomicznych i społecznych aspektów wyżu demograficznego. Konferencję tę zorganizował Instytut Gospodarstwa Społecznego SGPiS przy współpracy Komitetu Demograficznego PAN. Nacisk na szkołę podstawową zakończył się dopiero około 1975 roku, na szkołę średnią — około 1980, a na szkołę wyższą — dopiero około 1985 roku.

Maria Michalikowa w artykule pt.: „Najsztybsi w działaniu”, drukowanym w „ŻOŁNIE-RZU POLSKIM” z 29 stycznia pisze o akcji prowadzonej przez „Echo Krakowa” i ZW ZMS pod hasłem „Książeczki mieszkaniowe dla sierot z domów dziecka”. Jubileuszowa. 250 książeczek w województwie krakowskim ufundowało wojsko.

W „KULTURZE” z 29 stycznia — streszczenie następnego odcinka książki Manchastera pt.: „Śmierć prezydenta”.

emzet

Podbój Kosmosu pochłoniął ludzkie ofiary. Śmierć trzech kosmonautów amerykańskich na Przylądku Kennedy’ego podczas prób z pojazdem, który w 1968 roku miał się oderwać od Ziemi i poszybować w kierunku Księżyca, jest czymś głęboko wstrząsającym. Nazwiska i postacie dwu ofiar prób kosmicznych znane były opinii cywilizowanego świata: 40-letni pułkownik Wirgil Grissom był weteranem kosmonautyki amerykańskiej; 37-letni pułkownik Edward White jako drugi członek z naszej planety (po radzieckim kosmonaucie, pułkowniku Leonowie) odbył „spacer” kosmiczny opuściwszy kabinę zawieszoną w bezmiarach gwiazdnych pojazdów, oglądały go miliony ludzi w różnych zakątkach globu ziemskiego poprzez ekrany telewizorów. Trzeci z kosmonautów, 32-letni komandor Roger Chaffee przygotowywał się do pierwszego lotu na Księżyc. Tragiczna wiadomość z Przylądka Kennedy’ego uzmysłowiła w ten najbardziej bolesny sposób wielkość czynu zdobywców Kosmosu; w dniu pogrzebu tragicznie zmarłych kosmonautów społeczność ludzka chyliła się w hołdzie składanej ofierze życia i ryzyka życia tym, którzy wykraczając na gwiazdne szlaki otwierają je następny, którzy przyjdą.

UKŁAD O „POKOJU W KOSMOSIE”

Wiadomość o śmierci trzech kosmonautów amerykańskich po-

biegła w świat w ślad za nadawaną z trzech stolic przez agencje prasowe informacją o podpisaniu uroczysty akt podpisania przez trzy państwa, trzy supermocarstwa układu dotyczącego Kosmosu. W Moskwie, Waszyngtonie i Londynie podpisany został jednobrzmiący układ o zasadach działania trzech państw w badaniach i w wykorzystaniu przestrzeni kosmicznej, w tym także Księżyca i innych ciał niebieskich. W Moskwie uroczystość podpisania układu odbyła się w pałacyku MSZ przy ul. A. Tołstoja. Jest to ten sam pałacyk, w którym w sierpniu 1963 roku odbył się akt złożenia podpisów pod układem o częściowym zakazie próbnych eksplozji nuklearnych w atmosferze ziemskiej, pod wodą i w przestrzeni kosmicznej.

27 stycznia 1967 roku — dzień podpisania aktu porozumienia trzech mocarstw, aktu o „pokoju w Kosmosie”, znajdzie się w

annalach odnotowujących postęp w podboju przestrzeni kosmicznej na stronicach odbijających trzeźwe, mądre widzenie przez polityków perspektyw tego wielkiego wyścigu myśli technicznej i naukowej, który coraz dalej wykracza poza „widzialne granice” naszego globu.

Układ o „pokoju w Kosmosie” jest krokiem rozsądku, jedną z tych konstrukcji budowanych przez polityków, które mają postawić zabezpieczającą ludzkość tamę przed przeniesieniem w przestrzeń kosmiczną wraz z wyścigiem nauki i techniki groźnego wyścigu zbrojeń. Powinien on być jednocześnie i krokiem naprzód w konstruowaniu przygotowywanego układu o nierozprzestrzenianiu broni nuklearnej.

*

Pod układem kosmicznym znalazły się już podpisy kilkudziesięciu państw. Układ jest

warto przeczytać

przegląd czasopism pedagogicznych

Wszyscy za postępowaniem, wszyscy o postępie — takie wrażenie odnosi się czytając ostatnio czasopisma pedagogiczne. Różnie się ten termin definiuje, różne treści pod niego podkłada. Ostatnio szczególnie interesującą porcją materiału do przemyśleń przyniósł miesięcznik „NOWA SZKOŁA” nr 12. Redakcja tego czasopisma zwróciła się do pracowników nauki różnych dyscyplin z trzema pytaniami na temat: węzłowych problemów dla ulepszenia systemu nauczania i wychowania, osiągnięć i doświadczeń pedagogicznych, które warto byłoby upowszechnić i nowych doświadczeń dydaktycznych i wychowawczych, które należałoby podjąć eksperymentalnie z myślą o upowszechnieniu.

Odpowiadając na pytania, znany psycholog, prof. dr J. Pieter, uznał za węzłowy np. w zakresie ulepszenia systemu nauczania „problem pogodzenia systemu klasowo-lekcyjnego z potrzebą indywidualizacji w pracy nauczycielskiej i aktywizacji pracy uczniów”. W zakresie wychowania „problemy granic swobody wychowanków i właściwego kształtowania ich motywów do postępowania uspołecznionego”. Za godne upowszechnienia uznał np. „doświadczenia, osiągnięcia i możliwości praktyczne w drodze do obiektywizacji egzaminów”.

Prof. dr M. Grzegorzewska za węzłowe problemy uważa:

„Dobór odpowiedniego człowieka na stanowisko nauczyciela — wychowawcy, z czym łączyć się powinna poprawa warunków — uposażenia nauczycieli. Stworzenie możliwości stałego dokształcania się nauczycieli. Zmianę metod pracy na metodę uaktywniającą i kształtującą postawę poszukującą — badawczą, która uwzględniłaby bardziej niż dotychczas, indywidualne możliwości i potrzeby dziecka, wprowadzając je do życia społecznego.

Nasylenie pracy nauczycielskiej cechami pracy społecznej oraz wzmocnienie w nauczycielu poczucia odpowiedzialności nie tylko za wyniki nauczania, ale i za przygotowanie wychowanków do całości kształtu życia”.

Prof. dr Z. Klemensiewicz całą uwagę skupia na problemie nauczyciela. Pisze on:

„Niewątpliwie warunkiem podstawowym, którego spełnienie rozstrzyga o doskonałości systemu dydaktycznego i wychowawczego, jest odpowiednie przygotowanie nauczyciela. Jak ono wygląda w zakładach kształcenia nauczycieli, nie umiem ocenić. Natomiast jestem przekonany

o niedostatku tego przygotowania u absolwentów nauczycielskich kierunków na uniwersytetach, a bodaj jeszcze dotkliwiej w wyższych uczelniach technicznych, rolniczych itp., kierujących część swoich wychowanków na stanowiska nauczycieli odpowiednich branżowych szkół zawodowych stopnia średniego”.

Prof. dr W. Danek na czoło wysuwa konieczność „upowszechnienia wiedzy o istocie nauczania nowoczesnego zarówno w sensie teoretycznym, jak i praktyki dydaktycznej”. A więc wynikałoby z tego, że do tej pory nie spełniono tego podstawowego warunku, bowiem, jak pisze prof. Danek, podstawowe prace z tej dziedziny są mało znane wśród nauczycieli. Tenże pracownik nauki, uważa, iż „zachodzi również potrzeba spopularyzowania i zbliżenia do szkół nowoczesnych („modnych”) metod nauczania zespołowego i nauczania programowanego”.

Interesująca jest również wypowiedź socjologa doc. dr Antoniny Kłoskowskiej „W sprawie wychowawczych funkcji szkoły”.

Również w styczniowym numerze miesięcznika ZNP „SZKOŁA ZAWODOWA”. Z. Zieliński pisze o „Elementach postępu pedagogicznego w szkolnictwie zawodowym”. Autor zwraca uwagę na nowe programy i nową organizację nauczania jako elementy sprzyjające postępowi w szkolnictwie, jako elementy aktywizujące nauczycieli na tym polu. „Miarą tego postępu — pisze w artykule — jest stopień zbliżenia zasięgu szkoły do wielostronnych potrzeb społeczno-gospodarczych”. W zakresie programowania Z. Zieliński zwraca uwagę na trzy momenty: wprowadzenie do nomenklatury zawodów i specjalności przygotowujących dla nowych dziedzin techniki; uwzględnienie nauczania w zakresie nowych technik; uwzględnienie ekonomicznego aspektu w wychowaniu młodzieży. Te momenty znalazły wyraz w układzie planów nauczania i doborze treści programowych.

W tymże numerze Szkoły Zawodowej” czytelnicy znajdą szereg materiałów z październikowego plenum ZG ZNP poświęconego zagadnieniom postępu pedagogicznego oraz doskonaleniu pracy szkół (informowaliśmy o tym obszernie w swoim czasie na łamach „Głosu”).

Na zakończenie przeglądu w tym tygodniu pragnąłbym zwró-

cić uwagę na dwa artykuły podejmujące jeden z kluczowych problemów m. in. dla zawodu nauczycielskiego — kwestię startu.

Na łamach wspomnianego już czasopisma „Nowa Szkoła” pisze na ten temat Maksymilian Maciaszek w art. pt. „Start zawodowy młodego nauczyciela”. Autor oparł się na badaniach przeprowadzonych na terenie całego kraju. Objęto nimi 1984 nauczycieli pracujących pierwszy rok w 127 powiatach. Badając warunki ich pracy zwrócono uwagę na stopień obciążenia młodych nauczycieli zajęciami obowiązkowymi.

Okazało się, że niemal 80 proc. spośród nich ma wymiar zwiększony od 27 do 36 godz., co niekorzystnie wpływa na warunki startu. U ponad 35 proc. kolegów stwierdzono niestabilność w przydziale zajęć. 19 proc. absolwentów SN i 43 proc. z liceów pedagogicznych — zatrudniono niezgodnie ze specjalnością. Badania wykazały też, że ok. 52 proc. nauczycieli dysponuje dziennie od 1—3 godz. czasu wolnego, a 4 proc. nie dysponuje nim w ogóle.

Jeszcze mniej korzystny obraz wyłania się z artykułu Włodzimierza Szewczuka — „Start zawodowy — analiza psychologiczna”, publikowanego na łamach styczniowego numeru miesięcznika „OŚWIATA DOROSŁYCH”. W tym przypadku badania miały mały zasięg i zdaniem autora artykułu mogą stanowić punkt wyjścia do dalszych poszukiwań. Autor analizuje dwie grupy problemów: oczekiwania i rzeczywistość oraz trudności (7 grup). A oto niektóre rezultaty:

Tylko 18 proc. przebadanych nauczycieli zaznaczyło, że z układem pracy (oczekiwało tego 93 proc.), zadania i obowiązki omówiono z 7 proc., wskazówki wejściowe dano 8 proc., zapoznano z zespołem 45 proc., ze słowami otuchy spotkało się 11 proc.

Z grupy trudności wybieram ocenę pracy: brak oceny stwierdziło 36 proc. badanych, zadowolony — 29 proc., rzetelny — 12 proc., złośliwy — 28 proc.

Na marginesie autor pisze: „Przez pewien czas nurtowały mnie wątpliwości co do wartości próbek, na które badania zostały przeprowadzone. Niestety, badania moich kolegów, psychologów, pedagogów, dotyczące innych zagadnień, przyniosły przy okazji analogiczne dane”.

(J)

dokumentem otwartym dla wszystkich krajów, dla wszystkich rządów państw w świecie opowiadającym się za tym, by Kosmos służył pokojowemu wykorzystaniu osiągnięć nauki i techniki, pokojowej koegzystencji w wielkim wyścigu otwierającym gwiazdne szlaki przed ludzkością.

Moskiewski układ o częściowym zakazie prób jądrowych był zawarty w 1963 roku, gdy świat oddychał aurą koegzystencji w sytuacji międzynarodowej; obecny układ i dalsze kroki zmniejszające napięcie, które trwa dziś w świecie, witane są i witane będą z ulgą, z nadzieją. Zadwołenie mąci, przyćmiewa cię amerykańskiej wojny w Wietnamie. Sprawa rozbrojenia, droga do szerszych międzynarodowych porozumień, wciąż zamykana jest złowrogim wrakom silników bombardujących samolotów, których skrzydła zawisają nad Mekongiem.

APEL O CZUJNOŚĆ

Wpisaliśmy wielokrotnie już do „Notatnika” niepokojące przejawy tego, co dzieje się w państwie bońskim, niemieckim państwie za Łabą: aktywizacja militarysty, aktywizacja neo-hitlerysty, powierzenie zbrodniarcom hitlerowskim najwyższych stanowisk w aparacie państwowym, wymiaru sprawiedliwości, w armii; o zbrodniach zgoła „wyrozumiałości” bońskiej ekipy rządzącej świadczy fakt posługiwania się zasłoną dymną fałszu i kłamstw na co m. in. wskazuje sprawa naczelnego dowódcy sił NATO w Europie środkowej, generała Adolfa Kiemannsega, który dopuścił się w Polsce we wrześniu 1939 roku, jako oficer sztabu 1 dywizji pancerniej, zbrodni ludobójstwa. Mnożą się wciąż niepokojące fakty wkraczania NRF na drogę niebezpiecznej recydywy dla pokoju Europy, Europy środkowej w szczególności.

Te niepokojące fakty nie mogą się nam, nad Wisłą i Odrą, zatrzeć w pamięci; nie może do nas znaleźć dotarcia mgławica słów i fałszywych gestów czynionych przez Bonn zorganizowane w „wielkiej koalicji”; nie może nas zwieść to, że wicekanclerzem w tej koalicji jest socjaldemokrata, że jest to Brandt, były antyhitlerowiec i emigrant polityczny, gdy kanclerzem jest były nazista Kiesinger i gdy „wielka koalicja” utrzymuje programowe założenia swej polityki wywodzące się z najbardziej programowo odwetowych założeń zimnowojennych jej poprzedników.

To wszystko przypomina opublikowany i zaadresowany przez rząd ZSRR do rządów, parlamentów i narodów Apel o czujność, o wzmożenie czujności wobec recydywy brunatnego niebezpieczeństwa rodzącego się za Łabą. Apel swój rząd radziecki wystosował, jako rząd kraju, który niósł na swych barkach największy ciężar walki przeciwko hitlerystom i jako sygnatariusz Układu Poczdamskiego, w poczuciu jednocześnie odpowiedzialności za rozwój wydarzeń w Niemczech. Dokument ten, o wielkiej wymowie politycznej, ma na celu uprzątnienie tym wszystkim, którzy zapominają, którzy ulegają złudzeniom, że zmiana skóry wilczej na owczą nie zmienia natury, ma na celu rozbudzenie czujności.

NOWY ROK PRACY RADY OCHRONY POMNIKÓW WALKI I MĘCZENSTWA

W dniu 24 stycznia, pod przewodnictwem ministra Janusza Wieczorka, odbyło się pierwsze w bieżącym roku posiedzenie plenarne Rady Ochrony Pomników Walki i Męczeństwa. Otwierając obrady minister Wieczorek podkreślił, że posiedzenie inauguruje siódmy rok planowej pracy rady.

Wiceminister kultury i sztuki, K. Rusinek, stwierdził, że kolegium ministerstwa, oceniając wysoko dotychczasową pracę rady, podkreśliło, iż jej działalność, spełniająca wielkie polityczne, wychowawcze i kulturalne zadanie, znalazła pełne uznanie społeczeństwa. Kolegium wyraża pogląd, że istnienie społeczna potrzeba dalszej jej działalności.

Uczestnicy posiedzenia dyskutowali następnie na temat sprawozdania z działalności rady w latach 1961-1966. Rada, wojewódzkie, powiatowe oraz gromadzkie obywatelskie komitety ochrony pomników walki i mę-

czeństwa upamiętniły i uporządkowały około 6 tysięcy miejsc pamięci narodowej.

Ukonstytuowało się nowe 18-osobowe prezydium rady, którego przewodniczącym został ponownie minister J. Wieczorek, a wiceprzewodniczącymi: wiceminister oświaty i szkolnictwa wyższego — R. Miste-wicz i zastępca szefa GZP WP — gen. bryg. Z. Szydłowski. Sekretarzem generalnym wybrano ponownie J. Pietrusińskiego.

W czasie obrad omówiono plan pracy prezydium rady na najbliższe półrocze. W kwietniu odbędzie się uroczystość odsłonięcia pomnika ku czci ofiar faszyzmu na terenie byłego obozu zagłady Oświęcim-Brzezinka. Zamierzania rady obejmują między innymi znaczne rozszerzenie akcji obejmowania opieki — przez szerokie rzesze społeczeństwa — miejsc pamięci narodowej.

»KRAJ RAD«

W piątym numerze „KRAJU RAD” wśród wielu artykułów, reportaży i fotoreportażów znajdzie czytelnik następujące publikacje: M. Maksimow pisze o najwyższych plonach zbóż, osiągniętych w roku 1966 w Związku Radzieckim. Wysokość plonów zbóż wyniosła 171 milionów ton. „Miasto w pustyni” — to tytuł reportażu M. Kuchtariewa. Miasto to nazywa się Nawoi i jest jednym z najmłodszych miast Uzbekistanu.

W leningradzkim zjednoczeniu „Swietłana” podjęto prace nad sporządzeniem jednolitych zespolowych planów rozwoju społecznego założeń przedsiębiorstw. Plan obliczony na dziesięć lat przewiduje stopniowe zacieranie różnic między pracą fizyczną a umysłową. Artykuł A. P. O. dołskiego poświęcony temu problemowi nosi tytuł: „Swietłana patrzy w przyszłość”.

Informacje o badaniach wnętrza ziemi, prowadzonych przez wybit-

nych uczonych na całym świecie, znajdziemy w artykule A. Pierczika pt. „Okno w głębi ziemi”.

Wiktorowi Żylinowi, lotnikowi radzieckiemu, który podczas lotu bojowego w czasie ostatniej wojny uległ ciężkiemu obrażeniu ciała (bez-władna lewa ręka, zmiażdżona stopa), a mimo to nadal latał, poświęca artykuł W. Gniewszew. Tytuł artykułu: „Rzecz o prawdziwym człowieku”.

W tymże numerze „Kraju Rad” fotoreportaż z amatorskiego teatru lalkowego, który stworzyli studenci Leningradzkiego Instytutu Budowy Okrętów.

Wspomnienia z walk partyzanckiej grupy polskiego batalionu BCH pisze Szałwa Gogebaszwilli. W grupie tej walczył Gogebaszwilli po ucieczce z obozu hitlerowskiego.

Ciekawostki naukowe, bogaty dział sportowy zamkają piąty numer „Kraju Rad”. (z)

OGŁOSZENIA

W związku z moją rozprawą w Głównym Sądzie Organizacyjnym ZNP, odbyta w dniu 30 stycznia 1967 roku, ja Feliks Lewandowski odwołuję:

zarzuty pod adresem Zarządu Głównego ZNP, Zarządu Okręgu Stołecznego ZNP, Sekcji Emerytów oraz ZG ZNP, Zarządu Oddziału ZNP Warszawa-Sródmieście oraz przeciwko przewodniczącemu Sekcji Emerytów ZG ZNP, kol. Edwardowi Ciborowskiemu; zawarte w pismach prywatnych i

anonimach rozesłanych do zarządów okręgowych i Sekcji Emerytów w całej Polsce.

WOZEK INWALIDZKI z kierownicą na prawa rękę jest nieodpowiednie potrzebny dla samotnej 72-letniej, sparaliżowanej nauczycielki-emerytki. Kto mógłby taki wózek odprześć lub wypożyczyć, proszony jest o zawiadomienie pod adresem: Wanda Wy-czesany, Stalowa Wola 2, ul. Krzywe Drogi.

ZMARLI

7 października 1966 roku zmarł kol. WACŁAW MOCZYDŁOWSKI, człowiek, który całe swe życie poświęcił idei kształcenia i wychowania młodzieży.

Od 1924 roku kol. Moczydłowski był kierownikiem Szkoły Podstawowej nr 1 w Milanówku. Przez wiele lat pełnił różne funkcje w ZNP.

Kol. Moczydłowski wychował w Brwinowie wiele pokoleń. Zasłużył sobie w całej pełni na miłość i szacunek swoich wychowanków, a dla nas stał się wzorem do naśladowania.

Cześć Jego pamięci!

Koleżdze red. CZESŁAWOWI GÓRSKIEMU wyrazy serdecznego współczucia z powodu śmierci

MATKI

składa
Zespół redakcyjny

Głos Nauczycielski
Tygodnik społeczno-oświatowy
ORGAN ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Adres Redakcji: Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8. Telefony 26-34-20, 26-10-11, wewn. 260, 261, 262, 263, 264, 265. Redaguje kolegium. Wydawca: Wydawnictwo „Prasa Krajowa” RSW „Prasa”. Warszawa, Wiejska 12, tel. 28-24-11. Ogłoszenia przyjmuje Biuro Ogłoszeń Wydawnictwa „Prasa Krajowa”, Warszawa, Wiejska 12, tel. 24-48-57 oraz wszystkie biura ogłoszeń RSW „Prasa” w miastach wojewódzkich. Ceny ogłoszeń: ramkowe 14 zł za 1 cm kw., nekrologi 12 zł za 1 cm kw., drobne handlowe 3 zł, drobne osobiste 2 zł za wstawienie zamawiającego ogłoszenia. Adresem przekazem pocztowym z zaznaczeniem — za ogłoszenie w „Głosie Nauczycielskim”. Prosimy o wyraźne pisanie ogłoszeń tekstu Prenumerate na kraj przyjmują urząd pocztowy, listonosze oraz oddziały i delegatury „Ruch”. Można również dokonywać wpłat na konto PKO nr 1-6-100020 Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch”, Warszawa, ul. Wronia 23. Prenumeraty przyjmowane są do 10 dnia miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty. Cena prenumeraty kwartalnie — 10,40, półrocznie 20,80 zł, rocznie — 41,60 zł. Prenumerate za granicę, która jest o 40 proc. droższa, przyjmują Biuro Kolportażu Wydawnictw Zagranicznych „Ruch”, Warszawa, ul. Wronia 23, tel. 20-46-88, konto PKO nr 1-6-100020. Egzemplarze zdeaktualizowane można nabyć w Punkcie Wyszukowym Prasy Archiwalnej „Ruch”, Warszawa, ul. Nowomiejska 15/17, konto PKO nr 114-6-700041 VII O/M Warszawa. Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa”, Warszawa, ul. Marszałkowska 3/5. Nie zamówionych artykułów i zdjęć redakcja nie zwraca. Zam. 137. T-43

Dzieci sprawcami pożarów

Jedną z częstych przyczyn pożarów powstających w naszym kraju są zabawy dzieci. Corocznie notuje się ogółem ponad 20 tysięcy pożarów. Co dziesiąty powodowany jest przez nieletnich. Od początku roku 1966 do końca września dzieci były sprawcami 2043 pożarów, a powstałe z tego tytułu straty materialne wynoszą 71,5 mln złotych.

Co roku ginie w ogniu około 100 dzieci, co stanowi blisko połowę wszystkich wypadków śmiertelnych podczas pożarów. Jeżeli ogólną liczbę pożarów z wymienionych wyżej przyczyn przyjmiemy za 100 proc., to według statystyki w środowisku wiejskim przypada około 70 proc. pożarów.

Dobrze wiemy, że ogień pociąga dziecko. W warunkach wiejskich dzieci mają większą swobodę poruszania się poza obrębem domu, stykają się bezpośrednio z materiałami łatwopalnymi, jak drzewo, sioma itp. Zabawa bardzo często kończy się tragicznie.

W świetle niepokojącej sytuacji warto zastanowić się, czy wszyscy nauczyciele i wychowawcy wdrażają dzieciom podstawowe przepisy dotyczące bezpieczeństwa przeciwpożarowego.

Są, niestety, szkoły, gdzie pogadanka o tematyce przeciwpożarowej należy do rzadkości. A przecież w każdej bibliotece nauczycielskiej znajduje się broszura zatwierdzona przez Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, stanowiąca doskonałą lekturę pomocniczą do wygłaszającego pogadanki na ten temat. Chodzi w tym przypadku o książkę mgra Z. Radwańskiego pt. „Ogień i pożar”.

W okresie zimy duża liczba pożarów powstaje też wskutek niewłaściwej eksploatacji lub wad urządzeń ogrzewniczo-kominkowych. Użytkownicy budynków szkolnych zapominają czasem o podstawowych przepisach przeciwpożarowych. Na niektórych poddaszach (strychach) gromadzi się łatwopalne materiały i to w pobliżu przewodów kominowych. W niektórych pomieszczeniach szkolnych spotykamy się jeszcze z brakiem blachy, chroniącej podłogę przed wypadającymi z paleniska rozżarzonymi węglami.

W szkołach zgromadzona jest duża liczba osób. Ich obecność zmusza do stosowania szczególnych środków ostrożności. Stawka jest bowiem nie tylko budynek, urządzenie — lecz życie ludzkie.

Kierownictwo szkół powinno dbać o to, aby wszyscy użytkownicy budynku szkolnego przestrzegali przepisów przeciwpożarowych, wydanych przez Ministerstwo Oświaty i Szkolnic-

twa Wyższego. Należy też zawsze utrzymywać w stanie gotowości sprzęt przeciwpożarowy oraz zapoznać zainteresowane osoby ze sposobem alarmowania i planem ewakuacji pomieszczeń szkolnych na wypadek pożaru.

Jakie podstawowe zasady bezpieczeństwa pożarowego obowiązują w szkołach? Należy stale pilnować uczniów, by nie bawili się ogniem. Warto też pamiętać o tym, aby drzwi prowadzące na strychy lub do piwnic były zamknięte dla uniemożliwienia wejścia tam dzieciom i młodzieży. Miejsca te są czasem zakonspirowanymi palarniami, źródłem powstawania pożarów.

Nader ważna jest kontrola i skrupulatne usuwanie w miarę potrzeby wszelkich usterek instalacji elektrycznej. Trzeba też pamiętać, aby punkty świetlne (żarówki) nie były owijane papierem lub tkaniną palną, stanowiącą zresztą wątpliwy element dekoracyjny. Wskazane jest ponadto unikanie dekorowania ścian i okien ozdobami z bi-

buły oraz innych łatwopalnych materiałów. Piece i przewody kominowe powinny być co pewien czas sprawdzane w celu wykrycia ewentualnych pęknięć, nieszczelności. Przewody muszą być otykowane i pobielone wapnem na całej swej wysokości. Czyszczenie przewodów dymowych w budynkach szkolnych powinno być dokonywane przynajmniej co dwa miesiące.

W działalności wychowawczej współczesnej szkoły, przygotowującej młodego człowieka do życia w społeczeństwie, wiele miejsca i uwagi powinno się poświęcać rozwijaniu między innymi takiej cechy, jak troska o własność społeczną. A to wiąże się ściśle z ochroną przeciwpożarową.

Liczba pożarów wywoływanych przez dzieci i młodzież powinna ulec znacznemu zmniejszeniu. Jest to nie tylko możliwe, lecz w pełni realne. O tym zaś w dużym stopniu mogą zdecydować nauczyciele, wychowawcy i opiekunowie.

ZDZISŁAW KUCHARSKI

PÓŁ WIEKU PRACY NAUCZYCIELSKIEJ

Kol. KAZIMIERZ ZARZECKI — kierownik Szkoły Podstawowej nr 4 w Wołominie obchodził w ubiegłym roku 50-lecie pracy w zawodzie nauczycielskim. Pracę rozpoczął w 1916 r. w pow. wysokomazowieckim, po czym przenosi się do Warszawy i pracuje do wybuchu II wojny światowej. W 1939 r. bierze udział w kampanii wrześniowej. Dostaje się do niewoli niemieckiej. Po wyzwoleniu przystępuje do pracy w Centrali Szkolnictwa Polskiego Zagranicą w Niemczech.

Po powrocie do kraju rozpoczyna pracę w Warszawie, a następnie przenosi się do Wołomina, gdzie pracuje do chwili obecnej.

Od wstąpienia do zawodu nauczycielskiego jest członkiem ZNP. W latach 1953-54 pełni funkcję prezesa Oddziału Pow. ZNP. Należy do PZPR. Zawsze uczynny, życzliwy i przyjacielski zyskał sobie sympatię i uznanie zarówno społeczeństwa, jak i kolegów. Odznaczony został Krzyżem Niepodległości i Złotym Krzyżem Zasługi.

Z okazji Jubileuszu serdeczne gratulacje i życzenia dobrego zdrowia i sił do dalszej pracy składają koleżdze Zarzeckiemu Ognisko ZNP nr 4, Oddział Pow. ZNP i Wydział Oświaty.

Kol. FRANCISZEK HALICKI, w. 1958 r. w Wieliczce, po ukoń-

czeniu Seminarium Nauczycielskiego w Krakowie rozpoczął w roku 1907 pracę nauczycielską w jednoklasowej szkole w Smolcach, pow. wadowickiego. Już we wrześniu 1908 r. wstąpił do ZNP. Pełnił w ruchu związkowym różne funkcje, był zawsze organizatorem pracy związkowej.

W okresie okupacji został wysiedlony do Krakowa. Po wyzwoleniu wraca do Łodzi i włącza się w nurt pracy związkowej, politycznej i społecznej. Był wielokrotnie radnym dzielnicowej Rady Narodowej, prelegentem PZPR, sekretarzem POP i przewodniczącym ogniska ZNP.

Za wybitne zasługi w pracy związkowej i społecznej odznaczony został Złotym Krzyżem Zasługi i Złotą Honorową Odznaką ZNP.

Mimo swych 78 lat, kol. Halicki jest w dalszym ciągu nauczycielem w Szkole Podstawowej nr 132 w Łodzi. Cieszy się powszechnym uznaniem kolegów, z którymi dzieli się swymi bogatymi i długoletnimi doświadczeniami zawodowymi i związkowymi. We wrześniu rozpoczął on 59 rok pracy nauczycielskiej.

Dostojnemu Jubilatowi dalszych długich lat zdrowia i powodzenia w pracy społecznej i zawodowej życzą koleżanki i koledzy z m. Łodzi.

O d ósmu już lat poważnej pomocy materialnej, organizacyjnej i wychowawczej udziela harcerstwu — ruch przyjaćół harcerstwa. Koła i rady przyjaćół harcerstwa, powstałe przy poszczególnych drużynach, szczerach i instancjach związku, a skupiające w swych szeregach przedstawicieli władz, wojska, różnych resortów, organizacji i instytucji, wspomagają od dawna różne poczynania harcerstwa.

Stwarzając warunki do dalszego rozwoju liczbnego Związku, udzielają aktualnej pomocy drużynom działającym w miastach i środowiskach wiejskich, przyczyniają się do rozwoju pracy kulturalno-wychowawczej w ZHP, uczestniczą w organizowaniu harcerskiej akcji letniej.

Poważne osiągnięcia organizacji harcerskiej po III Zjeździe, a między innymi znaczny wzrost liczbowy harcerstwa, są w dużej mierze również osiągnięciami ruchu przyjaćół harcerstwa. W chwili obecnej ZHP skupia już ponad 1750 tysięcy dzieci i młodzieży. Tylko w ciągu ostatniego roku liczba członków organizacji harcerskiej wzrosła o 200 tysięcy.

Z faktu tego wypływają określone zadania wychowawcze i organizacyjne tak dla samego ZHP, jak i dla jego przyjaćół. Na jedno z czołowych miejsc wysuwa się obecnie — w związku z ogromnym postępowaniem urbanizacji w naszym kraju i wynikającym stąd procesem migracji ludności ze wsi do miast — działalność w miejscu zamieszkania harcerzy, tworzenie w osiedlach odpowiednich placów zabaw i innych miejsc wypoczynku dla dzieci i młodzieży, umożliwianie im samodzielnej, ale wychowawczo inspirowanej i kontrolowanej działalności.

Problemem działalności ZHP w miejscu zamieszkania harcerzy poświęcone było ostatnie,

Zadania przyjaćół harcerstwa

KIERUNEK PODWÓRKO I OSIEDLE

plenarne posiedzenie Rady Głównej Przyjaćół Harcerstwa, które obradowało w Warszawie w dniu 25 stycznia bieżącego roku. Przewodniczył mu marszałek Polski, Marian Spychalski, przewodniczący Rady Głównej Przyjaćół Harcerstwa. W obradach uczestniczyli ponadto: członek Rady Państwa—Eugenia Krassowska, minister oświaty i szkolnictwa wyższego—Henryk Jabłoński, szef Urzędu Rady Ministrów—Janusz Wieczorek oraz przedstawiciele organizacji młodzieżowych. Dotychczasowe osiągnięcia ruchu przyjaćół harcerstwa oraz główne kierunki działania na najbliższą przyszłość — omówił na plenum sekretarz CRZZ — Czesław Wiśniewski, członek Rady Głównej Przyjaćół Harcerstwa.

Harcerstwo zajmie się w najbliższym czasie — w szerszym niż dotychczas stopniu — miejscem zamieszkania członków ZHP: osiedlami wiejskimi, podwórkami i blokami mieszkalnymi w miastach. Działalność harcerzy w miejscu zamieszkania ma być traktowana jako kontynuacja pracy wychowawczej szkoły; poczynania organizacji w szkole i miejscu zamieszkania powinny stanowić jeden

nierozdzielny proces wychowawczy.

Godny podkreślenia jest fakt, że harcerze i ich przyjaciele przywiązują wielką wagę do należyte dobranych form pracy. O wyborze konkretnych form musi decydować specyfika danego środowiska, jego zaplecze kulturalne i możliwości lokalowe, przede wszystkim zaś — potrzeby intelektualne, artystyczne i sportowe samej młodzieży.

Problem organizowania czasu wolnego dzieci nabiera szczególnej wagi na wsi, gdzie nie zawsze jeszcze rozumiane są potrzeby różnorodne potrzeby i zainteresowania dziecka, zwłaszcza zaś potrzeba wypoczynku oraz uczestniczenia w ciekawej i atrakcyjnej zabawie. Na plenum zwracano także uwagę na fakt, że na wsi dziecko należące do harcerstwa ma znacznie mniejsze możliwości korzystania ze szkoły jako z ośrodka zaspokajania jego pozalekcyjnych zainteresowań (powszechny brak świetlic w szkołach wiejskich, duża odległość miejsca zamieszkania dziecka od szkoły).

Organizacja harcerska stawia więc sobie trudne i odpowiedzialne zadania. Jednym z najważniejszych warunków ich re-

alizacji jest dostateczna liczba należycie przygotowanych do tej pracy instruktorów harcerskich. Nic więc dziwnego, że również i ten problem podejmowano wielokrotnie w referacie i dyskusji. Postulowano tu przede wszystkim pozyskiwanie dla pracy wychowawczej w ZHP nie tylko nauczycieli, lecz głównie ludzi pracujących w przemyśle i rolnictwie, a także żołnierzy i milicjantów.

Na plenum podkreślano, że w dalszym ciągu musi być rozszerzana harcerska akcja letnia, szczególnie zaś „nieobozowe lato”. Powinna ona iść w parze z propagowaniem wśród ogółu dzieci harcerskich form mądrej i pożytecznej zabawy. Ciekawym przykładem takiej zabawy może być szeroka akcja rozwinięta w oparciu o telewizyjny Klub Czterech Pancernych. Określono tu bowiem dzieciom wyraźne i wymierne zadania, które mają donosić znaczenie wychowawcze: pobudzają wyobraźnię dzieci (w oparciu o przykłady z najnowszej historii) oraz zachęcają młodzież do wielu społecznie pożytecznych inicjatyw.

Właśnie działalność kół i rad przyjaćół harcerstwa powinna skupiać się w najbliższym czasie na tych zadaniach organizacyjnych. W mieście muszą się one starać o pozyskiwanie do kół przyjaćół aktywny komitetów blokowych i innych działaczy związanych z miejscem zamieszkania; na wsi — o organizowanie gromadzkich rad przyjaćół harcerstwa.

Marszałek Marian Spychalski, podsumowując dyskusję wskazał między innymi na potrzebę dalszego umacniania społecznego frontu wychowawczego szkoły, organizacji harcerskiej i rodziców. Szczególna rola przypada w tej dziedzinie — zdaniem marszałka — ruchowi przyjaćół harcerstwa.

H. W.

POLONICA KULTURALNE

DWIE KSIĄŻKI ANDRZEJEWSKIEGO PO FRANCUSKU

Tygodnik francuski „Le Nouvel Observateur” w rubryce pt. „Książki, o których mówić się będzie w bieżącym roku” wymienia dwie powieści Jerzego Andrzejewskiego: „Popiół i diament” i „Idzie skaczac po górach”. Książki te w przekładzie na język francuski opublikuje znane wydawnictwo Gallimard.

POLSKA LITERATURA WSPÓŁCZESNA W JAPONII

W najbliższym czasie w Japonii ukażą się przekłady kilku książek polskich autorów współ-

czesnych. Na podstawie umów zawartych ostatnio z naszą Agencją Autorską wyda tam: „Wielki tydzień” Jerzego Andrzejewskiego, „Tabu” Jacka Bocheńskiego, „Trismus” Stanisława Grochowiaka, „Młyn nad Utratą” i „Matka Joanna od Aniołów” Jarosława Iwaszkiewicza, „Niezwyciężony” Stanisława Lema oraz „Pasażerka” Zofii Posmysz.

W Japonii budzi także zainteresowanie współczesna polska twórczość dramatyczna. W ubiegłym roku wystawiano tam były „Pierwszy dzień wolności” Leona Kruczkowskiego i „Strip-tease” Sławomira Mrożka.

OPOLSKA WIEŚ BOGATA W URZĄDZENIA KULTURALNE

Opolska wieś dysponuje obecnie szeroko rozbudowaną bazą kulturalną. W 1007 wsiach województwa działa 1181 bibliotek i filii bibliotecznych oraz 616 świetlic dysponujących 439 telewizorami. Należy dodać, że opolscy rolnicy są posiadaczami 8 tysięcy radioodbiorników i 19 tys. aparatów telewizyjnych.

POLSCY POETCI W ANTOLOGII POEZJI O BUŁGARII

W Bułgarii ukaże się antologia międzynarodowej poezji pt. „Poeci — przyjaciele Bułgarii”. W której zebrano wiersze i frag-

menty poematów poświęconych temu krajowi. W antologii znalazły się również utwory poetów polskich, między innymi Anny Kamieńskiej, Jana Marii Gisgesa, Jerzego Laua, Seweryna Polaka, Igora Sikirskiego, Włodzimierza Słobodnika, Anatola Sterna i Jana Śpiewaka.

JANUSZ KORCZAK I NASZE DZIECI

W miesięczniku „Nowy Mir” ukazało się ciche studium poświęcone życiu, twórczości i bohaterskiej śmierci Janusza Korczaka. Autor publikacji, A. Szarow, omawia szczegółowo wydane ostatnio w ZSRR „Wybrane dzieła pedagogiczne” Korczaka (Wyd. „Oświata” 1966. Przekład K. Sienkiewicza). Interesuje go jednak głównie sama postać autora „Jak kochać ludzi” — pisarza, pedagoga, wychowawcy, który całe swe życie poświęcił dzieciom i pozostał z nimi również w chwili tragicznej śmierci z rąk hitlerowskich. (Kultura w kraju i na świecie — PAP).

Nowości Wydawnicze

FILOZOFICZNE, POLITYCZNE NAUKOWE

Ryszard Halaba: STRONNICZYSTWO LUDOWE 1944 — 1946. Niektóre problemy rozwoju organizacyjnego i działalności politycznej. LSW, Warszawa, 1966; s. 270, cena 30 zł.

HISTORIA FILOZOFII. Lata czterdzieste — dziewięćdziesiąte XIX w. Cz. II. KiW, Warszawa, 1966; s. 630, cena 65 zł.

Antonio Labriola. KORESPONDENCJA. KiW, Warszawa, 1966; s. 584, cena 75 zł.

Carroll V. Newson: ISTOTA MATEMATYKI. POJĘCIE TEORETYCZNE. PWN, Warszawa, 1967; s. 142, cena w sub. 10 zł. Biblioteka Omegi.

KSIAŻKI POMOCNICZE

E. Frank Candlin: SŁOWNIK ANGLISKO-POLSKI DO PODRĘCZNIKA PRESENT DAY ENGLISH FOR FOREIGN STUDENTS BY E. FRANK CANDLIN. WP, Warszawa, 1966; s. 160, cena 20 zł.

Bohdan Chodyna: PŁYTY UZUPEŁNIACZE DLA KLAS I — VIII. PRZEWODNIK DO PŁYTOTEKI DLA SZKOŁY PODSTAWOWEJ. WYCHOWANIE MUZyczne. PZWS, Warszawa, 1966; s. 110, cena 7,50 zł.

KALENDARZ ROBOTNICZY 1967. KiW, Warszawa, 1966; s. 480, cena 20 zł.

Wi. Prządka i R. Kozak: TAPICERSTWO. WPL, Warszawa, 1966; s. 260, cena 23 zł.

Książka przeznaczona jest dla uczniów zasadniczych szkół zawodowych — zawód tapicer oraz jako książka pomocnicza dla uczniów techników przemysłu drzewnego — specjalność meblarstwo. J. Smółka, J. Rusiecki: ENGLISH FOR EVERYONE. Part three, Teacher's Book. PZWS, Warszawa, 1966; cena 4,50 zł. Poradnik metodyczny dla nauczyciela i ucznia.

BELETRYSTYKA

Karol Bunsch: DZIKOWY SKARB. WL, Kraków, 1966; t. I/II, cena 48 zł.

Edward Holda: CZŁOWIEK Z NURTU. KiW, Warszawa, 1967; s. 314, cena 20 zł.

Ernesto Sabato: O BOHATERACH I GROBACH. Przekł. H. Czajka. PIW, Warszawa, 1966; s. 492, cena 30 zł. Autor jest najwybitniejszym przedstawicielem współczesnej literatury argentyńskiej.

Georgij Siemionow: ŁABEDZIE I ŚNIEG. Opowiadania. Przekł. I. Bajkowska. PIW, Warszawa, 1966; s. 218, cena 12 zł.

Anna Stroniska: GŁUPI SŁUB. „Czytelnik”. Warszawa, 1966; s. 194, cena 10 zł. Zbiorek reportaży z życia wsi.

Henryk Sienkiewicz: KRZYŻACY. PIW, Warszawa, 1966; t. I/II, cena 75 zł.

Wiesław Wernic: SZERYF Z FORT BENTON. „Czytelnik”. Warszawa, 1966; s. 317, cena 17 zł.

HISTORIA, GEOGRAFIA

K. Bunsch: O ZAWISZY CZARNYM OPOWIEŚĆ. MON, Warszawa, 1966; s. 132, cena 9 zł.

Fr. Bogacki i J. Romanowski: OBRONA POCZTY POLSKIEJ W GDANSKU. PZWS, Warszawa, 1966; s. 50, cena 3,50 zł.

Alina i Czesław Centkiewiczowie: TAJEMNICA SZOSTEGO KONTYNENTU. „Czytelnik”. Warszawa, 1966; s. 224, cena 20 zł.

Konstanty Siemionow: KAŻDY DZIEŃ JEST DŁUGI. (Notatki frontowe). KiW, Warszawa, 1966; s. 124, cena 10 zł.

Jerzy Wołyński: TOMO POLAK WŚRÓD JUGOSŁOWIAŃSKICH PARTYZANTÓW. KiW, Warszawa, 1966; s. 222, cena 20 zł.

OPRACOWANIA LITERACKIE

Alina Brodzka: O KRYTERIACH REALIZMU W BADAANIACH LITERACKICH. PIW, Warszawa, 1966; s. 268, cena 25 zł.

Wytnij — zachowaj!

POŻYCZKI NA WKŁADY MIESZKANIOWE I BUDOWLANE

Problem ten regulują przepisy zawarte w zarządzeniu ministra finansów z dnia 29 maja 1965 r. (Monitor Polski nr 27, poz. 143).

Nauczycielom, wychowawcom oraz innym pracownikom zatrudnionym w społecznych zakładach pracy, instytucjach, organizacjach społecznych i zawodowych, które nie tworzą zakładów funduszy mieszkaniowych bądź nie posiadają dostatecznych środków na rachunkach tych funduszy oraz rencistom mogą być udzielone pożyczki na uzupełnienie wkładu mieszkaniowego lub budowlanego w spółdzielniach budownictwa mieszkaniowego.

Pożyczki te udzielane są przez Bank Inwestycyjny na wniosek osoby zainteresowanej, zaopiniowany przez zakład pracy i zakwalifikowany przez komisję do spraw koordynacji rozdziału mieszkań przy prezydium miejskiej (osiedlowej) rady narodowej.

Pożyczka na uzupełnienie wkładu mieszkaniowego w spółdzielni mieszkaniowej (lokator-

skiej) nie może przekraczać 2/3 tego wkładu.

Pożyczka na wkład budowlany w spółdzielni budowlano-mieszkaniowej (własnościowej) lub w spółdzielczym zrzeszeniu budowy domów jednorodzinnych nie może przekraczać 10 proc. kosztów budowy. Udzielenie pożyczki na uzupełnienie wkładu mieszkaniowego lub budowlanego może nastąpić w trakcie uzyskiwania członkostwa w spółdzielni po uprzednim stwierdzeniu, iż pożyczkobiorca zgromadził na mieszkaniowej książeczce oszczędnościowej PKO wymaganą część wkładu.

Splata pożyczek następuje w ratach miesięcznych i rozpoczyna się nie później niż po upływie 3 miesięcy od daty udzielenia pożyczki.

Okres spłaty pożyczki nie może przekraczać 5 lat. Oprocentowanie pożyczek udzielanych osobom, których dochód miesięczny łącznie z dochodem wszystkich wspólnie zamieszkających członków rodziny nie przekracza 3000 zł netto w przeliczeniu na 1 osobę — wynosi 1 proc. w stosunku rocznym. Oprocentowanie pożyczek udzielanych osobom, których dochód miesięczny netto na 1 członka rodziny przekracza 3000 zł — wynosi 3 proc. w sto-

sunku rocznym. Od niezapłaconych w terminie rat dolicza się dodatkowo odsetki za zwłokę w wysokości 4 proc. w stosunku rocznym.

UMORZENIA POŻYCZEK NA WKŁADY MIESZKANIOWE

Bank Inwestycyjny udzielając pożyczki członkom spółdzielni mieszkaniowych (lokatorskich), na wniosek pożyczkobiorcy, zaopiniowany przez zakład pracy i pozytywnie zakwalifikowany przez komisję do spraw koordynacji rozdziału mieszkań, może w szczególnie uzasadnionych przypadkach umorzyć całą pożyczkę, jeżeli dochody miesięczne netto w przeliczeniu na 1 członka rodziny wynoszą mniej niż 1000 zł. Jeżeli dochody wynoszą powyżej 1000 zł, lecz nie przekraczają kwoty 1500 zł, umorzeniu może ulec część przysługującej pożyczki w granicach do 50 proc. Przy dochodach wyższych niż 1500 zł, lecz nie przekraczających kwoty 2500 zł, wysokość umorzenia nie może przekraczać 25 proc. przysługującej pożyczki.

W szczególnie uzasadnionych wypadkach mogą być umorzone w całości lub w części pożyczki udzielone na wkład mieszkaniowy w spółdzielniach mieszkaniowych osobom przekwaterowa-

nym z budynków wyburzonych pod warunkiem, że łączne dochody miesięczne netto w przeliczeniu na 1 członka rodziny nie przekraczają kwoty 2500 zł.

Przy umarzaniu części lub całości pożyczki komisja bierze pod uwagę ogólną sytuację materialną pożyczkobiorcy, charakter pracy zawodowej oraz standard budowanego mieszkania.

DODATKOWE UPRAWNIENIA NAUCZYCIELI W SPRAWIE POŻYCZEK NA PIERWSZY WKŁAD

W myśl wytycznych CRZZ z 1965 r., rady zakładowe przy rozdziale środków zakładowego funduszu mieszkaniowego, w miarę posiadanych możliwości, mogą udzielić pomocy na wkłady mieszkaniowe nauczycielom i wychowawcom zatrudnionym w szkołach prowadzonych przez zakłady pracy, a w szczególnie uzasadnionych przypadkach — nauczycielom szkół położonych w pobliżu zakładów pracy lub osiedli mieszkaniowych tych zakładów, do których uczęszczają dzieci pracowników zakładu.

W następnym numerze podamy wyjaśnienia w sprawie budowy domków jednorodzinnych.

„GŁOS”
WYJASNIA