



PROLETARIUSZE
WSZYSTKICH
KRAJÓW —
ŁĄCZcie SIĘ

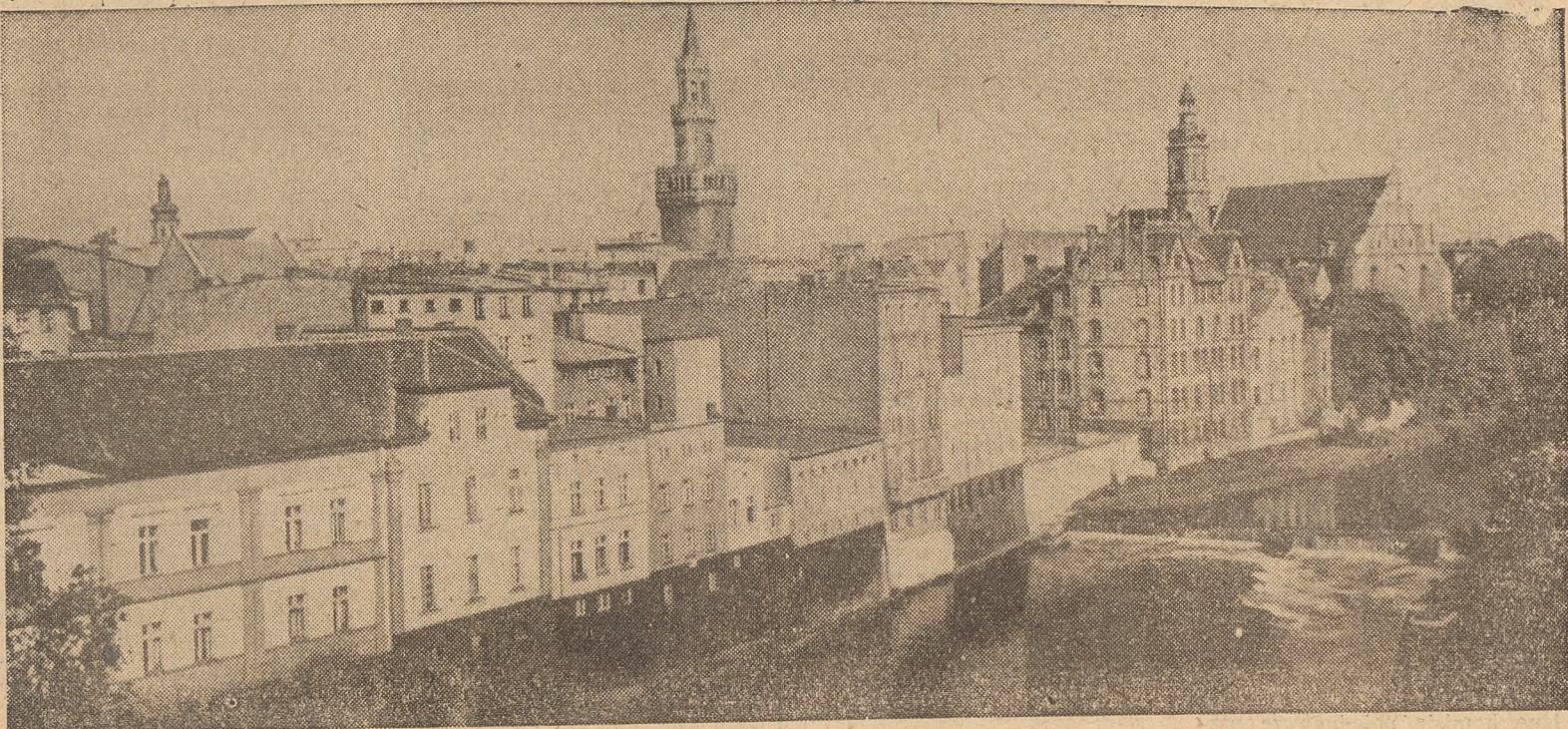
Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno-oświatowy

ROK I NR 7

WARSZAWA, 12 LUTEGO 1967 R.

CENA 80 GR



Opolska „Wenecja”

Fot. A. Smietański

Obchody Tysiąclecia Państwa Polskiego obejmowały lata 1960—1966. Przygotowania do tej wielkiej rocznicy rozpoczęły się już w 1958 roku od Apelu Ogólnopolskiego Komitetu Frontu Jedności Narodu z dnia 29 listopada 1958 roku. Podsumowania wyników obchodów dokonano na posiedzeniu OK FJN w dniu 31 stycznia 1967 roku.

„Idea obchodów Tysiąclecia, proklamowanych uchwałą Sejmu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej na lata 1960—1966, zrodziła się ze społecznej potrzeby upamiętnienia państwowego zjednoczenia plemion polskich, podkreślenia trwałości historycznej więzi łączącej nas z najlepszymi tradycjami pracy i walki poprzednich pokoleń naszego narodu. Pogłębienie wiedzy o dziesięciu wiekach dziejów naszego narodu pomaga lepiej ocenić wielkość i prawidłowość przemian rewolucyjnych, które przyniosły dzisiejszy kształt Polski, głębiej zrozumieć potrzebę rozwijania w niej budownictwa socjalistycznego i uczestniczenia w światowej walce o pokój i socjalizm.

Obchody Tysiąclecia Państwa Polskiego stały się pomostem łączącym przeszłość z teraźniejszością dla lepszego budowania przyszłości, ku pożytkowi pokoleń, które przyjdą po nas”. — W ten sposób przewodniczący OK FJN, Edward Ochab, scharakteryzował na posiedzeniu w dniu 31 stycznia cele obchodów Tysiąclecia. Czy zostały one osiągnięte?

Na pewno obchody przyczyniły się do głębszego i pełniejszego poznania naszej przeszłości, okresów świetności państwa, upadków i klęsk oraz ich źródeł i skutków.

W szczególności studiowanie dziejów państwa polskiego pozwoliło na dostrzeżenie dwóch nurtów w historii narodu: postępowego, dążącego do umocnienia jego siły i znaczenia wśród innych narodów, do rozwoju gospodarki, oświaty i kultury — walczącego w latach niewoli o wyzwolenie narodowe i społeczne oraz nurtu wstecznego, służącego obcym interesom, podporządkowującego interesy narodu interesom uprzywilejowanych warstw lub zgola prywatnie i osobistym ambicjom.

Z analizy dziejów wypływał jasny wniosek, że masy pracujące w naszym państwie są kon-

tinuatorem postępowego nurtu w historii, że Polska Ludowa jest realizatorem najszlachetniejszych myśli i dążeń poprzednich pokoleń.

W tysiącletnich dziejach państwa polskiego specjalne miejsce zajmowały zawsze sprawy oświaty. Pisaliśmy o nich wiele w ubiegłym roku na łamach naszego pisma.

Istnieje w tych sprawach pewna prawidłowość: nurt postępowy zawsze dążył do podniesienia poziomu oświaty i kultury najszerszych mas ludowych. Okresy świetności państwa — to zarazem okresy rozkwitu oświaty; czasy upadku, demoralizacji, zwycięstwa sił wstecznych — to jednocześnie okresy ciemnoty, fanatyzmu, nietolerancji.

Wszak to Kazimierz Wielki zakłada pierwszy uniwersytet, wszak to Frycz-Modrzewski widzi w oświacie jeden z głównych środków do „naprawy Rzeczypospolitej”, to mądry kanclerz Zamoyski wypowiada słynne zdanie: „Takie będą Rzeczypospolite...”.

Z drugiej znowu strony czasy saskie — to czasy największego upadku oświaty, czasy Sławoja-Składkowskiego, Jędrzejewicza — to lata, w których ponad 49

proc. dzieci chłopskich kończyło swą edukację na IV klasie szkoły podstawowej.

Zrozumiałe jest więc, że w Polsce Ludowej od pierwszych dni jej istnienia sprawy oświaty znalazły się w zespole najważniejszych prac, które powinny być podejmowane, rozszerzane i rozbudowywane.

Zrozumiałe również, że przy organizowaniu obchodów Tysiąclecia sprawy oświaty i wychowania młodego pokolenia zostały potraktowane z taką uwagą i zrozumieniem przez całe społeczeństwo, jak chyba w okresie Komisji Edukacji Narodowej.

„Stało się dobrą tradycją naszych czasów, że wielkie wydarzenia teraźniejszości i rocznice chlubnych wydarzeń przeszłości czcimy czynem społecznym, przyspieszając realizację zadań, które stanowią o treści dzisiejszej walki narodu o socjalizm” — czytamy w Apelu OK FJN z dnia 29 listopada 1958 roku.

„Czym najrozumniej i najpiękniej uczcić Tysiąclecie państwowego bytu narodu? Jak związać minione wieki z dniem dzisiejszym, doświadczenia historii z potrzebami, którymi naród dziś żyje?

Podjęte już przez miliony Polaków hasło: „Uczcijmy Tysiąclecie Polski budowaniem tysięcy szkół dla naszych dzieci, dając najlepszą odpowiedź na te pytania” — głosi w dalszej części Apelu.

Hasło sformułowane w Apelu — jedyne w świecie — zostało nie tylko aprobowane przez cały naród, lecz także zrealizowane. Znamy również efekty wielkiego społecznego wysiłku. W ciągu 7 lat działalności Społecznego Funduszu Budowy Szkół Tysiąclecia wybudowano 1350 nowych gmachów szkolnych. W jednym tylko województwie katowickim zebrano na Fundusz Budowy Szkół ponad 1780 mln złotych, wybudowano 163 szkoły-pomniki Tysiąclecia oraz ponad 1000 izb mieszkalnych dla nauczycieli.

Obchody związane z uroczystościami Tysiąclecia, wielkie czyny społeczne podejmowane przez ludzi pracy przyczyniły się niewątpliwie bardzo poważnie — mimo prób dywersji ze strony tych, którzy z historii niczego się nie nauczyli, których nie nawiść do socjalizmu przesłania dobro własnego państwa — do utrwalenia jedności narodowej, do głębszego uświadamiania sobie zarówno dalszych kierunków działania, jak i sił zagrażających pokojowej pracy.

Od 1000 lat zagrażało nam śmiertelne niebezpieczeństwo w postaci germańskiego „Drang nach Osten”. W okresie ostatniej wojny groziło nam biologiczne zniszczenie ze strony hitlerizmu. Dzisiaj istnieją znowu liczne oznaki odradzania się nazizmu, nie ma nadal gwarancji, czy nie narodzi się nowy Hitler. Stąd też postulat czujności wobec sił zagrażających naszym granicom, sygnalizowanie opinii światowej o wszelkich przejawach działalności neohitlerizmu, a nade wszystko zacieśnienie braterskiego sojuszu ze Związkiem Radzieckim, z innymi państwami socjalistycznymi i miłującymi pokój — oto dalsze wnioski wypływające z analizy naszych dziejów, z troski i odpowiedzialności za dalszy rozwój naszego narodu.

Przy podsumowaniu bilansu prac wykonanych w ramach obchodów Tysiąclecia, my, nauczyciele, możemy z dumą stwierdzić, że jest w nim niemały nasz udział.

POLAK ZE SZKOŁĄ PODSTAWOWĄ

MIKOŁAJ KOZAKIEWICZ

ile kosztuje nas oświata? Czy w porównaniu z innymi krajami wydajemy na nią dużo czy mało? Jaką część dochodu narodowego (do podziału) przeznaczamy na oświatę?

Te pytania tylko na pozór wydają się łatwe. Statystycy powiedzą, że w 1967 roku na oświatę i wychowanie, szkolnictwo zawodowe i wyższe (bez badań naukowych) wydamy 26 mld 915 mln złotych, czyli 4,7 proc. podzielnego dochodu narodowego. Stany Zjednoczone wydają na oświatę 6 proc. dochodu narodowego (GNP). Francja (1960) tylko 3,5 proc., Wielka Brytania — 4,4 proc. Dania — 4,5 proc. NRF — 3,8 proc.

Czy jednak wskaźnik ten mówi coś o tym, jak wielką wagę przywiązuje się w danym kraju do oświaty? Nie. Dużo zależy, od jak wielkiego dochodu narodowego są to odsetki i jaki jest stan oświaty, której służy. W roku 1960 najwyższy wskaźnik odsetka dochodu narodowego przeznaczanego na oświatę, równy 7,4 proc., miało... Puerto Rico, jeden z najbardziej zacofanych regionów świata. W Europie jeden z najwyższych wskaźników (5,2 proc.) miały wówczas Włochy, kraj o jednym z najsłabszych systemów oświatowych.

Co jest niewątpliwie i porównywalne? Sam fakt stałego wzrostu odsetka dochodu narodowego poświęcanego na oświatę, wzrostu znacznie szybszego w przodujących krajach od wzrostu samego dochodu narodowego.

Podczas gdy na początku XX wieku przeciętnie poświęcano na oświatę 1-2 proc. dochodu narodowego, to obecnie przeciętna ta wynosi 4-5 proc. przy znacznie większym dochodzie narodowym. W tym sensie Polska mieści się w normie światowej krajów oświatowo przodujących.

Oczywiście, faktyczne koszty oświaty są znacznie wyższe, bo trzeba do nich wliczyć ten kapitał, który jest zamrożony w majątku szkolnym, i ten, który się „marnuje” wskutek wyłączenia z produkcji milionów ludzi mogących wytwarzać, gdyby nie studiowali i nie uczyli się, nakłady na telewizję czy film, które spełniają określone zadania oświatowe i wychowawcze wreszcie cały „przemysł naukowy”, prowadzący badania, wydający książki i broszury, opracowujący

(Dokończenie na str. 8)

W dniu 14 stycznia 1967 roku odbyło się plenum Głównego Sądu Organizacyjnego przy ZG ZNP. W plenarnym zebraniu prócz członków Głównego Sądu Organizacyjnego, których jest 19 (każdy okręg jest reprezentowany w Głównym Sądzie Organizacyjnym) brali udział przewodniczący wszystkich okręgowych sądów organizacyjnych.

Zgodnie ze statutem ZNP, rozdział 12, art. 43, pkt 3, sprawozdanie z działalności zatwierdza plenum Głównego Sądu Organizacyjnego.

Główny Sąd Organizacyjny obecnej kadencji przystąpił do opracowania dokumentów w sprawie postępowania przed sądami związkowymi ZNP. Prezydium Głównego Sądu Organizacyjnego dokonało weryfikacji istniejących od dawna odrębnych regulaminów sądów organizacyjnych i sądów koleżeńskich ZNP.

Zgodnie z rozszerzonymi postanowieniami statutu ZNP o sądach związkowych, Główny Sąd Organizacyjny opracował jednolity regulamin dla tych sądów, który został włączony do kodeksu postępowania przed sądami związkowymi. Kodeks ten jako obowiązujący został ogłoszony przez ZG ZNP w Biuletynie Organizacyjnym nr 2/23 z 1964 roku pod tytułem „Dokumenty w sprawie postępowania przed sądami związkowymi ZNP”.

Dokumenty te (przesłane uprzednio do wszystkich ogniw organizacyjnych ZNP) regulują wszystkie sprawy związane ze strukturą sądów organizacyjnych i koleżeńskich, z trybem postępowania przed sądami związkowymi, procedurą sądową i orzecnictwem.

Bardzo ożywiona dyskusja, która wywiązała się nad sprawozdaniem z działalności Głównego Sądu Organizacyjnego, wykazała, że obowiązujący regulamin sądów związkowych nie jest dostatecznie znany wszystkim nowo wybranym członkom sądów organizacyjnych i koleżeńskich.

Czy jest rzeczą celową istnienie dwojakiego rodzaju sądów związkowych — organizacyjnych i koleżeńskich? Czy nie sprawniej i szybciej w czasie działałby jeden sąd związkowy — pyta jeden z dyskutantów.

Zabierający głos w dyskusji postulowali powołanie w powiatach z wyboru rzecznika związkowego, który we wszystkich sprawach występowałby jako ob-

rońca interesów Związku. Zastanawiano się nad doborem skutecznych sposobów rozwiązania przez sądy związkowe działalności profilaktycznej w dziedzinie pracy uświadamiającej nad kształtowaniem atmosfery współżycia, współdziałania i współpracy grona koleżeńskieg. Przykładem są tu okręgi lubelski i krakowski, gdzie zostały powo-

noszone sądy koleżeńskie w tych środowiskach, gdzie korzystano z instytucji sądów związkowych, czy w tych, gdzie nie było w sądach ani jednej sprawy?

Wprawdzie ZNP, powołując do życia sądy związkowe, od początku ich istnienia głosi słuszną zasadę: „Najlepiej, gdybyśmy się w ogóle nie sadzili, a gdy już musimy się sadzić, to rozstrzygajmy nasze spory przed własnymi sądami”.

Oto niektóre problemy z referatu sprawozdawczego Głównego Sądu Organizacyjnego przy ZG ZNP, przedstawione przez przewodniczącego Głównego Sądu Organizacyjnego, kol. Adama Kotlińskiego i podjęte przez uczestników zebrania w ożywionej dyskusji.

W dyskusji nad wysuniętymi wnioskami i dezyderatami plenum Głównego Sądu Organizacyjnego stwierdziło duży wkład pracy przewodniczącego i prezydium Głównego Sądu Organizacyjnego obecnej kadencji, szczególnie w opracowaniu dokumentów w sprawie postępowania przed sądami związkowymi ZNP.

Ze względu na stosunkowo krótki okres stosowania obowiązujących przepisów zawartych w regulaminie sądów związkowych (wydanych przez ZG ZNP w Biuletynie Organizacyjnym nr 2/28 z 1964 roku) przy ewentualnym wnoszeniu poprawek do statutu ZNP, Plenum Głównego Sądu Organizacyjnego postuluje:

- utrzymać w mocy wyodrębniony rozdział traktujący o sądach związkowych;
- zmierzać do dalszego doskonalenia przepisów i zbierania uwag z praktyki sądów związkowych w celu wprowadzenia słuszných zmian;
- dążyć do wydania kieszonkowego kodeksu postępowania przed sądami związkowymi;
- dokonanie takiego doboru kandydatów do Głównego Sądu Organizacyjnego, by została zapewniona operatywność zespołów sędziowskich przy uwzględnieniu współdziałania pomiędzy okręgami ZNP;
- prowadzić systematycznie instruktaż z aktywnym udziałem dla umożliwienia prawidłowego, zgodnego z regulaminem działania sądów związkowych.

■ Zarząd Okręgu ZNP we Wrocławiu zorganizował w dniach 3—5 stycznia bieżącego roku seminarium dla działaczy pedagogicznych i społeczno-oświatowych z oddziałów. Przedmiotem analizy były główne kierunki działalności pedagogicznej i społeczno-oświatowej ogniw związkowych. Na seminarium podsumowano również dorobek konferencji rejonowych w bieżącym roku szkolnym oraz omówiono dorobek w zakresie pomocy szkole w realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych. W okresie trwania seminarium odbyło się szereg spotkań aktywnych z działaczami politycznymi, społecznymi i kulturalnymi Dolnego Śląska.

■ Z inicjatywy Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP w Dzierżoniowie odbyła się 19 stycznia bieżącego roku wspólna narada przewodniczących konferencji rejonowych oraz instruktorów powiatowego ośrodka metodycznego. Na spotkaniu omówiono wspólny program działania w zakresie samokształcenia nauczycieli, ze szczególnym uwzględnieniem tematyki związanej z doskonaleniem pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkole. Problem ten stanie się w najbliższym czasie tematem szkolenia na konferencjach rejonowych. W wyniku dyskusji powstał projekt stworzenia specjalnej komórki postępu pedagogicznego i nowatorstwa.

■ W okresie od 15 października do 15 listopada ubiegłego roku w osiemnastu rejonach powiatu otwockiego odbyły się konferencje rejonowe. Aby zachęcić uczestników konferencji do aktywnej pracy — Zarząd Oddziału Powiatowego ogłosił we wrześniu konkurs na najlepiej przeprowadzone spotkania. Wszystkie zespoły przystąpiły do konkursu, w wyniku czego konferencje były naprawdę udane, w każdej z nich przewidziano interesującą część towarzyską. W lutym rozpocznie się nowy etap pracy, w którym ukazany zostanie dorobek niektórych szkół.

■ Ognisko ZNP w Smogorzewie, powiat Przysucha, które od czasu swego powstania (w 1959 roku) brało udział we wszystkich konkursach pod hasłem „Nasze ognisko dobrze pracuje”, może znowu odnotować kolejny sukces. Zdobyło bowiem w ostatnim konkursie I miejsce w powiecie i IV w województwie kieleckim. Gdy się zważy, że 305 ognisk z terenu województwa kieleckiego brało udział w konkursie — IV lokata jest poważnym osiągnięciem tego ogniska.

■ Niezwykle interesująco przedstawia się program współpracy między wydziałami oświaty ZNP Warszawa-Praga Południe i Przysucha. Na ostatnim spotkaniu aktywnego pedagogicznego obu środowisk, które odbyło się w Warszawie, omawiano formy dalszej współpracy. Chodzi tu przede wszystkim o wymianę doświadczeń z aktywnym pedagogicznym, nauczycielami i uczniami; szczegółowej analizie poddane zostaną zagadnienia związane z konferencjami rejonowymi, rolą bibliotek pedagogicznych itp. Organizowane będą również seminaria dla aktywnego pedagogicznego z udziałem pracowników naukowych.

PREZYDIUM ZG ZNP

Przedmiotem obrad ostatniego Prezydium Zarządu Głównego ZNP (31.1. br.) były zagadnienia współpracy międzynarodowej oraz turystyki zagranicznej, a także przebieg akcji sprawozdawczo-wyborczej w centralnych sekcjach związkowych.

W pierwszej części obrad szczególnie wiele uwagi poświęcono problemom turystyki zagranicznej nauczycieli. Miniony rok przyniósł w tej dziedzinie wyraźną poprawę. W wycieczkach organizowanych przez Zarząd Główny wzięło w sumie udział ponad 3,5 tys. osób (o 1397 więcej w porównaniu z 1965 r.), natomiast ognia terenowe, łącznie z wymianą przygraniczną, umożliwiły wyjazd prawie 6 tys. koleżanek i kolegów. W sumie — w 1966 roku przebywało za granicą ponad 9,3 tys. nauczycieli.

Na marginesie danych liczbowych trzeba podkreślić, że tak poważne zwiększenie liczby wyjeżdżających było możliwe m.in. dzięki organizowaniu wycieczek wymiennych, wycieczek autokarami ZNP oraz równie tanich wyjazdów za pośrednictwem biura turystycznego ZSP „Almatur”.

Cieszy fakt, że coraz częściej za granicę wyjeżdżają nauczyciele ze szkół podstawowych, ze wsi i małych miasteczek. I tak procent nauczycieli ze szkół podstawowych wzrósł z 20 (1959) do 41 (1966), kolegów pracujących na wsi i w małych miasteczkach — z 11 (1963) do 36 (1966). Warto też podkreślić, że w minionym sezonie ponad 53 proc. uczestników wycieczek stanowiły osoby, które w okresie powojennym nie miały jeszcze okazji wyjazdu za granicę. Około 40 proc. podróżujących to wyróżniający się w pracy zawodowej i społecznej nauczyciele, którym władze oświatowe lub związkowe pokrywały część kosztów wyjazdu.

W toku żywej wymiany poglądów zwrócono uwagę na kilka istotnych zagadnień. Sugero- wano, aby nadal podstawową formą wyjazdów zagranicznych były tanie wycieczki turystyczne, dostępne dla kieszeni przeciętnego nauczyciela. Wprawdzie standard ich nie jest wysoki, lecz nie to jest przecież najważniejsze przy tego typu wyjazdach. Wyrażano natomiast opinie, aby programy wycieczek wzbogacić o treści oświatowe. Wyjazd taki powinien w określonym stopniu stanowić kompensatę braków i niedostatków w pracy zawodowej.

Wiele uwagi poświęcono kierownikom grup i zasadom doboru wyjeżdżających. Uznano, iż nadal trzeba dążyć do tego, aby na czele wyjeżdżających zespołów nauczycielskich stali ludzie na maksymalnie wysokim poziomie, zorientowani w problematyce kraju, do którego się wyjeżdża, a zwłaszcza w jego zagadnieniach oświatowych. Drugim warunkiem, którego uwzględnienie pozwala wynieść właściwą korzyść z wyjazdu, jest skład poszczególnych grup. Zebrani sugerowali, aby zastanowić się nad możliwością zestawiania grup branżowych lub środowiskowych.

Zabierając głos w imieniu kierownictwa Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, wiceminister prof. dr Wł. Michajłow — udzielił poparcia szeregu zamierzeniom i postulatom ZNP. M. in. zwrócił uwagę na możliwość uczestniczenia nauczycieli w niektórych oficjalnych wyjazdach przedstawicieli resortu; wskazał na możliwość wymiany bezwizowej nauczycieli, głównie szkół średnich, w celach szkoleniowych w ramach międzynarodowej współpracy resortu; wyraził też gotowość uzupełnienia, wydawanego co roku dla zagranicy przez ministerstwo, specjalnego informato-

ra o stanie oświaty i szkolnictwa wyższego w Polsce — o problemy pracy ZNP.

W dyskusji kolejno udział wzięli: W. Kozłowski, H. Wierusz-Kowalska, B. Redlich, H. Garbowski, K. Makowski, Fr. Filipowicz, Wł. Ozga, A. Wiszniewska, Wł. Michajłow, W. Krencik, M. Łopatkowa, M. Rataj.

W drugiej części obrad dokonano oceny przebiegu konferencji sprawozdawczo-wyborczych 12 sekcji związkowych, z wyłączeniem Sekcji Nauki. Zakres treściowy dyskusji był bardzo szeroki ze względu na problematykę, którą sekcje się zajmują: od opieki nad dzieckiem poprzez przedszkola, administrację szkolną, biblioteki, szkolnictwo rolnicze, ogólnokształcące, zawodowe, pracę społeczno-oświatową, pracę gospodarczą i obsługi, emerytów, kształcenia nauczycieli, na szkolnictwie specjalnym kończąc.

Z ogólnych informacji odnotujemy, że w czterech sekcjach wybrano nowych przewodniczących, natomiast spośród 312 członków władz — 116 wybrano po raz pierwszy.

W dyskusji podkreślono, że sekcje stanowią ważne ogniwo w pracy merytorycznej Związku Nauczycielstwa Polskiego. Ich zastępcy dla poszczególnych dziedzin pracy szkolnictwa są bardzo duże. Koncentrując działalność wokół zasadniczych problemów oświaty, wychowania, systemu kształcenia nauczycieli, głównych spraw socjalno-bytowych i ekonomiczno-prawnych poszczególnych grup zawodowych — sekcje pomogły Zarządowi Głównemu w wypracowaniu stanowiska m.in. w sprawie reformy systemu nauczania, zwłaszcza szkolnictwa zawodowego, systemu kształcenia nauczycieli oraz innych kluczowych spraw szkolnych i nauczycielskich.

Rozwój działalności sekcji na szczeblu centralnym stał się przyczyną poprawy sytuacji w wielu okręgach, choć nie we wszystkich. Zwrócono uwagę na nierównomierność w pracy poszczególnych sekcji. Odnotowano też powstawanie tego typu ogniw w powiatach, co stwarza dobre prognozy na przyszłość, ale wymagać będzie jednocześnie zwiększonej troski okręgów.

Z innych problemów ogólnych, podjętych w toku wymiany poglądów, na uwagę zasługuje sugestia integracji działania. Z porównania osiągnięć i zamierzeń poszczególnych sekcji wynika, że w wielu zespołach pracuje się oddzielnie nad tymi samymi kwestiami. A tymczasem takie sekcje, jak na przykład Wychowawczy, Przedszkoli, Administracji Szkolnej, Szkolnictwa Ogólnokształcącego, Specjalnego czy Nauki — nie tylko mogłyby, lecz powinny wspólnie zastanawiać się nad podnoszeniem kwalifikacji kadr, przebiegiem egzaminów do szkół średnich, wyższych itp.

Niezależnie od zagadnień ogólnych, przedstawiciele poszczególnych sekcji zabierali głos na temat specyficznych dla nich problemów środowiskowych. W dyskusji kolejno zabrali głos: E. Ciborowski, J. Malarecki, K. Kirejczyk, St. Kamińska, M. Piątkowski, H. Garbowski, H. Wierusz-Kowalska. Obrady podsumował prezes ZG ZNP, Marian Walczak.

W posiedzeniu Prezydium udział wzięli: zastępca kierownika Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR — H. Garbowski, wiceminister oświaty i szkolnictwa wyższego — prof. dr Wł. Michajłow, przedstawiciel CK SD — A. Boberski, zastępca kierownika Zespołu Oświaty i Upowszechniania Kultury CRZZ — St. Lewandowski.

J. KRAS

W poprzednich numerach przedstawiłmy trudności, z jakimi borykają się wiejskie ośmiolatki o 4 i 5 nauczycielach. Obecnie prezentujemy kłopoty i problemy, wywołujące się — w związku z wprowadzeniem klasy VIII — w dużych szkołach miejskich, szkołach liczących niejednokrotnie kilkudziesięciu nauczycieli i około 1000 uczniów. Miejsce naszych obserwacji była tym razem Warszawa.

Szkoła Podstawowa nr 54 na Pradze. Pracuje w wyjątkowej ciasnocie. 1200 uczniów — 30 oddziałów, w tym dwie klasy ósme — i tylko 13 izb lekcyjnych w starym, wysłużonym budynku. Nauka odbywa się na trzy zmiany. Ostatnia zmiana kończy lekcje po godzinie 17.00.

W tej sytuacji niemało trudu i wysiłku kosztowało nauczycieli zorganizowanie pracowni fizycznej i chemicznej, pracowni zajęć praktyczno-technicznych dla chłopców i dziewcząt (ta ostatnia mieści się zresztą w bardzo małym pokoiku) oraz klaso-pracowni biologicznej i historycznej.

Jeśli chodzi o pomoce — szkoła stara się mieć przede wszystkim te, które są niezbędne i nie zajmują jednocześnie zbyt dużo miejsca. Aparat filmowy, magnetofon, rzutniki, aparaty radiowe. Pomoce do chemii, które zajmują na ogół niewiele miejsca, są prawie w komplecie. Ale już nieporównalnie gorzej wygląda sytuacja z pomocami do zajęć praktyczno-technicznych dla dziewcząt, które to pomoce mają poważne rozmiary.

Oczywiście, ciasnota i zagęszczenie rzutują w poważnym stopniu na plany i poczynania szkoły, na pracę nauczycieli. A pracuje ich tutaj 38. Zdecydowana większość posiada dodatkowe kwalifikacje. W klasach VIII uczą sami specjaliści: języka polskiego — magister, absolwentka WSP; matematyki — nauczycielki studiujące obecnie w WSP i na uniwersytecie; historii, fizyki i chemii — absolwenci SN, wychowania muzycznego i plastycznego — również nauczyciele z odpowiednim przygotowaniem.

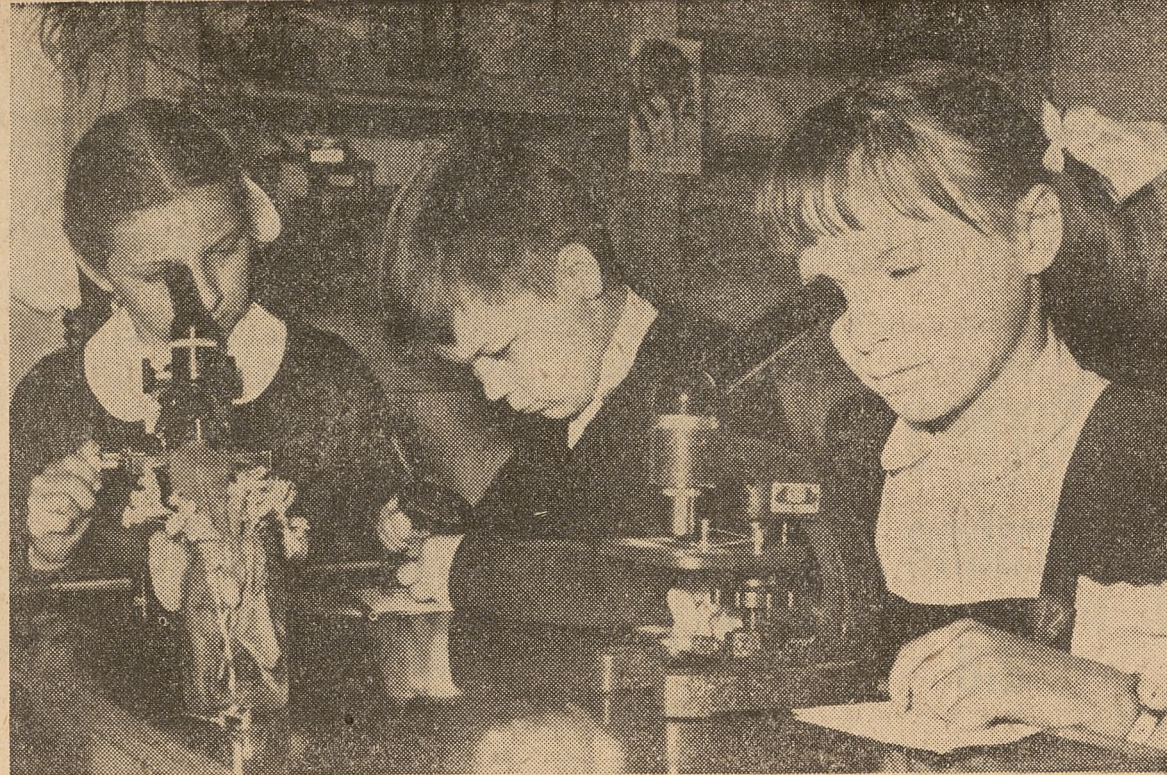
Czy nie mają jednak kłopotów z realizacją nowych programów? Czy nie odczuwają poważniejszych luk w swym przygotowaniu merytorycznym i dydaktycznym?

Z nauczycielami klas VIII rozmawiam w szkolnym „gabinie myśli pedagogicznej”. W tym właśnie pokoju znajdują się najpotrzebniejsze książki i czasopisma przedmiotowe. Tutaj dyskutuje się o różnych problemach wychowawczych i dydaktycznych. W ostatnich miesiącach — przede wszystkim o sprawach, które wywołują się w związku z nowymi programami klas VIII.

Mówią matematycy: Program matematyki dla klasy VIII jest zbyt trudny dla młodzieży 14 — i 15 — letniej. Chodzi tu zwłaszcza o takie tematy, jak pojęcie liczby niewymiernej, liczby przybliżone, różne rodzaje rzutów. A więc zagadnienia w pewnym sensie abstrakcyjne. Mogłyby one być bardziej zrozumiałe przy zastosowaniu odpowiednich pomocy naukowych, np. tablic magnetycznych czy stolików do stereometrii. Niestety, nie ma ich w ogóle w sprzedaży. Ale trudności z matematyką mają nie tylko uczniowie, lecz także i my, nauczyciele. Chodzi tu jednak nie o kłopoty natury merytorycznej, lecz metodycznej. Wielu tematów uczymy przecież po raz pierwszy, nie zawsze więc wiemy, jaki sposób przeprowadzenia lekcji będzie najwłaściwszy. Nieocenione usługi mogłyby nam tu oddać lekcje pokazowe, organizowane przez ośrodek metodyczny, jest ich jednak, niestety, zbyt mało.

A oto refleksje nauczycielki wychowania obywatelskiego: Program tego przedmiotu dla klasy VIII bardzo trudny, nieporównywalnie trudniejszy niż w klasie VII, i jednocześnie bardzo mało szasu na jego realizację. Gdy więc chce się gruntowniej przeprowadzić jeden temat, trzeba zrezygnować z innego. Sytuację utrudnia jeszcze fakt, że brak jakichkolwiek pomocy do tego przedmiotu, np. tablic ilustrujących strukturę sejmu.

Nauczycielka wych. obywatelskiego kończyła w SN historię (z historią — nie ma kłopotów, sądzi tylko, że audycje radiowe i telewizyjne dla kl. VIII z tej dziedziny są na ogół zbyt naiwne i dlatego nie mogą należeć do spełniania roli, jaką się im wyznacza), uczestniczyła w specjalnym kursie wychowania obywatelskiego, ale przynajmniej sama



Fot. Cz. Górski

Ośmiolatka pracuje (3)

REMANENT TROSKĄ PISANY

HENRYKA WITALEWSKA

ma niemałe kłopoty z realizacją niektórych zagadnień. Zwłaszcza tych, które łączą się z ekonomią.

Jednym z najtrudniejszych przedmiotów jest — jak wiadomo — fizyka. Młody nauczyciel, zeszłoroczny absolwent SN, nie ma jednak trudności natury merytorycznej — twierdzi, że uczelnia przygotowała go należycie do realizowania nowego programu. Skarży się jednak na brak pomocy do wykonywania ćwiczeń przez samych uczniów (dysponuje tylko pomocami służącymi do pokazu). Z tej racji na lekcji „mówi się” znacznie więcej, aniżeli sugerują wymogi programu.

Jeśli chodzi o podręcznik fizyki, nie zawsze jest on należytą pomocą dla ucznia, niektóre tematy przeładowane są bowiem niepotrzebnie drobiazgowymi informacjami i wzorami, jak np. rozdział: „Energetyczne skutki przepływu prądu elektrycznego”.

I wreszcie język polski. Tu całe morze uwag i refleksji. Polonistka utrzymuje, że jakkolwiek program jest na ogół do zrealizowania, to jednak znalazło się w nim kilka pozycji chyba nie do końca przemyślanych, przede wszystkim — „Ludzie bezdomni” Żeromskiego. Jest to pozycja zbyt trudna dla 15-latków, nie dociera do nich właściwie nic z najistotniejszej problematyki książki. Zresztą biblioteka szkolna nie dysponuje ani jednym egzemplarzem tej lektury.

Do podręczników języka polskiego — nauczycielka nie ma na ogół zastrzeżeń; licząc się właśnie z możliwościami ośmioklasistów, stanowią bardzo poważną pomoc. Znacznie jednak gorzej wygląda sytuacja z innymi pomocami. Brak np. wielu tablic graficznych (choćbyż tablic do fonetyki), ćwiczeń ortograficznych i tekstów do dyktand.

Szczególnie dotkliwie odczuwa się brak pomocy dotyczących współczesnej literatury, która program tak bardzo eksponuje. Nie ma np. nagrań współczesnej poezji, uwzględnionej w programie, brak portretów pisarzy i poetów ostatnich lat. Konia z rzędem temu, kto znajdzie w „Cezasie” portret Gałczyńskiego, Broniewskiego czy Tuwima. W ogóle z pomocami wizualnymi do języka polskiego jest u nas niewesoło.

Problem związany z językiem polskim byłby może prostszy, gdyby szkoła dysponowała czytelnią. Jednak w obecnej ciasnocie nie może być nawet mowy o takim luksusie (sytuacja ma się zmienić już w roku przyszłym, gdy część dzieci przejdzie do innej, nowo wybudowanej szkoły). Mimo więc iż w bibliotece szkolnej znajduje się ponad 8 tys. tomów, nie mogą one być wykorzystane przez uczniów w całej pełni.

Wyjątkowo trudne warunki lokalowe szkoły rzutują również w poważnym stopniu na lekcje wychowania plastycznego. Nauczycielka tego przedmiotu, od której nowy program wymaga między innymi ćwiczeń w najróżniejszych technikach plastycznych oraz zaznajamiania młodzieży ze sztuką abstrakcyjną, dwoi się i troi, by sprostać tym zadaniom. Bo kłopoty są olbrzymie. Gipsoryt czy miedzioryt wymaga przecież odpowiedniego materiału i narzędzi. Ponieważ jednak brak pomieszczenia do przechowywania niezbędnych „rekwizytów”, nauczycielka i uczniowie noszą je codziennie ze sobą. Ale w grę wchodzi nie tylko kłopoty natury technicznej. Są również trudności z realizacją części teoretycznej programu, zwłaszcza tej, która dotyczy malarstwa abstrakcyjnego. Uczniowie, nie zaznajomieni uprzednio z tego typu sztuką, mają olbrzymie trudności z jej przyswajaniem. Łagodzą je jednak w poważnym stopniu często organizowane przez szkołę wystawy plastyczne, wypożyczane z „Zachęty” oraz specjalne prelekcje z tej dziedziny.

Skoro mowa o przedmiotach artystycznych, nie sposób choćby nie wspomnieć o wychowaniu muzycznym. W tym miejscu należy zaznaczyć, że jakkolwiek i w praskiej szkole wychowanie muzyczne i wychowanie plastyczne nazywa się tradycyjnie „śpiewem” i „rysunkami”, traktowane są one tutaj z dużą troską i zrozumieniem. Świadczy o tym również spora liczba pomocy do wychowania muzycznego. Kilkanaście gitar i mandolin, adaptery, magnetofony, podstawowa płytota.

Wszystkie kłopoty i trudności, o których mówią w swym „ga-

biniecie myśli pedagogicznej” nauczyciele Szkoły Podstawowej nr 54, wynikają z dużego poczucia odpowiedzialności, ze zrozumienia wagi i rangi zmian, jakie zaszły w naszej szkole podstawowej. Świadczą, że zdają sobie w pełni sprawę z faktu, iż wprowadzenie klasy VIII wymaga od nich zdwojonego wysiłku. Mają więc ambicję wychować bardziej pełnego i ukształtowanego człowieka.

Tym celom służy również w praskiej szkole szczególnie pomysłowo realizowana preorientacja zawodowa. Wciągnięto bowiem do niej także rodziców. Część z nich zajmuje się organizacją wycieczek do zakładów pracy, częścią zbieraniem literatury dotyczącej wyboru zawodu, część — nawiązywaniem kontaktów ze szkołami średnimi itp. Przez tak pomyślaną pracę nauczyciele chcą wciągnąć do działalności wychowawczej rodziców ośmioklasistów, zwrócić ich uwagę na fakt, że właśnie uczniowie klas VIII wymagają, z wielu względów, szczególnej troski i opieki.

*

Różnorodne trudności natury wychowawczej wystąpiły szczególnie jaskrawo w klasach VIII **Szkoły Podstawowej nr 176** na Żoliborzu. Klasy VIII składają się tu bowiem nie tylko z młodzieży różnych klas, lecz także różnych szkół (sąsiednią szkołę zlikwidowano i część dzieci przeszła właśnie tutaj). Nauczyciele podkreślają, że stworzenie z tej młodzieży zgranego i zintegrowanego kolektywu nie jest wcale sprawą prostą, zwłaszcza z tego względu, że klasy VIII liczą po 38 uczniów. Trudności były tym większe, iż w klasach ujawniły się ponadto poważne różnice w przygotowaniu uczniów z poszczególnych przedmiotów. Różnice te trzeba było jak najszybciej uzupełniać. Nie stanowiło to łatwego zadania. Zwiększała je ciągle dawały i dają o sobie znać różnorodne problemy wychowawcze. Przecież chłopcy w wieku 14-15 lat, to znaczy ośmioklasiści, przeżywają najtrudniejszy okres. Rodzice tymczasem sądzą nierzadko, że dzieci ich są już dorosłe i nie- zbyt troskliwie się nimi zajmują.

A sama szkoła nie jest w stanie — jak podkreślają nauczyciele żoliborskiej Tysiąclatki — udźwignąć całego ciężaru wychowawczego, jaki daje o sobie znać w klasach VIII.

Trzeba tu dodać, że szkoła, o której mowa, mieści się w nowym, oddanym w 1965 roku do użytku gmachu. Jest to piękny nowoczesny pawilon (niestety, usterkę technicznych mnóstwo) z 15 izbami lekcyjnymi (800 uczniów, 23 oddziały), z 4 pracowniami (fizyko-chemiczna, biologiczna i dwiema do zajęć praktyczno-technicznych), świetlicą, salą gimnastyczną, biblioteką i czytelnią. Pracownie są nowoczesne — np. w pracowni fizyko-chemicznej do każdego stołika podłączono gaz i elektryczność — i na ogół dobrze wyposażone.

Zdawać by się więc mogło, że w szkole tej nie ma miejsca na werbalizm, że lekcje przeprowadzane są metodą pogładową. Cóż jednak z tego, że szkoła posiada niemal pełny zestaw pomocy do fizyki, skoro z wielu nie może korzystać, brak bowiem w sprzedaży takich drobiazgów, jak przewodniki, końcówki do przewodników, węże do palników, palniki, a przecież bez nich nie można przeprowadzać większości ćwiczeń.

Jakie ponadto trudności i kłopoty występują w tej nowoczesnej Tysiąclacie? Które z nich należy zaliczyć do najważniejszych?

Nauczyciele szkoły żoliborskiej (gros ich posiada dodatkowe kwalifikacje) potwierdzają na ogół opinie kolegów z Pragi, dotyczącą nowych programów i kłopotów z ich realizacją. Programy matematyki, fizyki, częściowo — języka polskiego — zbyt trudne, przekraczające niejednokrotnie możliwości ośmioklasistów. Nauczyciele borykają się z trudnościami natury metodycznej, — czasem — również merytorycznej.

Tak np. nauczyciel zajęć praktyczno-technicznych, absolwent SN: kierunku geografia z zajęciami praktyczno-technicznymi — utrzymuje, iż nie może właściwie uważać się za specjalistę w dziedzinie zajęć praktycznych; przedmiot jest przecież bardzo trudny, a uczelnia nie przygotowała go należycie do właściwej realizacji programu. Nowy program wymaga przecież niemałej wiedzy technicznej oraz najróżniejszych umiejętności: manualnych, organizacyjnych i innych. SN nie uwzględnia jednak tych różnorodnych potrzeb i wymogów.

*

Wizyta w dwu warszawskich szkołach nie upoważnia, oczywiście, do wyciągania daleko idących wniosków. Pozwała chyba jednak na pewne uwagi i refleksje.

W ośmiolatkach występują obecnie najczęściej trudności wynikające:

- z nie zawsze właściwego dostosowania programu do możliwości psychicznych i intelektualnych uczniów klas VIII;

- z niedostatecznego przygotowania metodycznego, a czasem i merytorycznego nauczycieli (jest to w pewnym stopniu zrozumiałe — cały szereg tematów realizują przecież po raz pierwszy);

- z braku na rynku wielu potrzebnych pomocy naukowych (sprawą najbardziej palącą jest brak lektur do języka polskiego);

- z trudnej sytuacji lokalowej wielu szkół.

Potrzebne są więc dalsze intensywne nakłady finansowe na bundownictwo szkolne. Konieczne — dostarczenie przez przemysł brakujących pomocy naukowych, a przez wydawnictwa — lektur, których obecnie nigdzie i za żadną cenę dostać nie można.

Trzeba chyba także pokusić się o wnikliwsze zbadanie zagadnienia, w jakim stopniu nowy program przekracza możliwości intelektualne młodzieży, a następnie — w oparciu o analizę zebranego materiału — poczynić w programie niezbędne korekty.

Przed wszystkim zaś — nauczyciele ośmiolatek, a szczególnie klas VIII, muszą być otoczeni większą troską i opieką przez władze oświatowe, ośrodki metodyczne i pracowników nauki. Cały ciężar reformy szkolnej spoczywa przecież na nauczycielu, na jego wiedzy i przygotowaniu zawodowym.

Na podstawie art. 15 pragmatyki nauczycielskiej administracja szkolna w porozumieniu z organizacją związkową ma prawo skrócić nauczycielowi urlop nie więcej niż o 15 dni. Kierownik szkoły może zlecić pracę nauczycielowi w okresie ferii zimowych, po zakończeniu roku szkolnego i w ostatnich dniach sierpnia. Nie myślę negować słuszności tego obowiązku. Ale nie zawsze administracja szkolna powołując się na ten artykuł uzgadnia swoje żądanie ze Związkiem. Może są wśród nas osoby, które unikają dodatkowych zajęć w dni wolne od lekcji. Ale to wyjątki. Mieszkam blisko szkoły i na każde żądanie kierownika stawiam się do pracy. W sumie przekraczam ten limit. Takich, jak ja, jest wielu. Jednakże ciągle przypominanie o istnieniu wspomnianego wyżej artykułu stwarza pozory, że nauczyciele za wszelką cenę unikają zajęć w czasie urlopu. Sądzę, że byłoby lepiej dla obu stron czynić podobne apele bardziej delikatnie i w porozumieniu z władzami związkowymi. Osobiście nie znam przypadku, aby przedstawiciel Związku zabrał głos w tej sprawie.

Może z „Trybuny przedjazdowej” wolno będzie zapytać, co dzieje się z Funduszem Po-

Wiadomo, że fundusz taki w niektórych województwach istnieje. Warto więc zapoznać nauczycieli, czy i jak jest on wykorzystywany. Z funduszu tego mogliby np. w większym zakresie korzystać nauczyciele szkół wiodących. Szkoły wiodące mają stosować najnowocześniejsze metody i środki w pracy dydaktyczno-wychowawczej. A to nie jest proste. Nauczyciele tych szkół mają kierować zespołami samokształceniowymi, służyć innym radą i pomocą. Obowiązki tych kolegów są więc poważne.

*

Już ponad 10 lat czytam nasz „Głos Nauczycielski”, ale jeszcze nie spotkałem publikacji poświęconej działalności finansowej ogniska. A gra warta świeczki. W rozdziale 17 statutu ZNP czytamy: „Zarządy ogniw związkowych prowadzą swoją działalność w ramach własnych budżetów”. Tylko — skąd ten fundusz brać? Ogniska rzeczywiście otrzymują z zarządu oddziału dotacje na własne cele. Ciele te są różne i różnie sprezyowane przez poszczególne ogniska. Za przykład niech posłuży nam działalność finansowa konkretnego wiejskiego ogni-

ska. Czy jest prawidłowa, trudno powiedzieć, bo nie mamy skali porównawczej.

Dochody w zł	1963	1964	1965	1966
Dotacja roczna	567	620	787	856
Srednia roczna na 1 osobę	11,5	17	15,4	14,6
Wydatki w zł				
Oplata referentów	200	150	750	237,5
Kancelaria	20	165,1	92,4	150
Kwiaty	—	—	105	119
Prenumerata	—	—	10,5	110
Delegacje	—	—	—	25,6
Inne	—	65	200	630

Ale pewne wnioski można już postawić. Srednia roczna stawka na jednego członka ogniska jest u nas tak skromna, że nie wiadomo, na co ją przeznaczyć. Jak wynika z tabeli — w roku 1963 były dwa rodzaje skromnych wydatków. Rok 1966 wykazuje różnorodne operacje finansowe, bo też różnorodna była praca ogniska. Ogromna suma poszła na opłacenie referentów zapraszanych na konferencje rejonowe. Materiały piśmienne, telefony, znaczki też są drugą poważną pozycją wydatków. Kwiaty kupujemy tylko dla emery-

tów. Z delegacji każdy rezygnuje, bo ognisko jest zbyt biedne. Oszczędności przeznaczane są na uroczystości z okazji Dnia Nauczyciela. W tym dniu trochę niezręcznie jest wyciągać złotówki od kolegów na wspólne przyjęcie, więc częściej dokłada zarząd ogniska. Pieniądże z ostatniej rubryki nie poszły na teatr, lecz na uroczystość w dniu naszego święta. Bilety do teatru kupujemy sami, jedynie w ubiegłym roku otrzymaliśmy w Dniu Nauczyciela bezpłatne bilety z Zarządu Oddziału. Gdyby nie oszczędności z lat ubiegłych, to w 1966 roku ognisko nasze miałoby długi.

W „Kalendarzu Nauczycielskim” wyczytałem, że składka członkowska jest wprawdzie największą pozycją dochodów ZNP, ale nie wyłącznie decydującą. Są dotacje z Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, z CRZZ, z Funduszu Wczasów Pracowniczych itp. Ognisko korzysta tylko z jednej dotacji, reszta wydatków obciąża kieszenie nauczycieli. Czy nie można by zmienić tego na korzyść ognisk?

STANISŁAW WIESNIAK
Nowinki
powiat Wołomin

W yższe uczelnie stwierdzają słabe przygotowanie kandydatów na studia. Władze żądają od szkół średnich podniesienia sprawności procesu dydaktyczno-wychowawczego. W praktyce niektórzy dyrektorzy szkół, aby wykazać się osiągnięciami formalnymi, zaspokajającymi mniej wnikliwy nadzór, walczą po prostu z nauczycielami o niestawianie ocen niedostatecznych.

„Wyniki pracy pedagoga mają wyrazić się w liczbach, co jest nieuniknione, ale co równocześnie przypomina sytuację, w której stan literatury mierzymy liczbą wydanych tomików poetyckich (...). Jego (nauczyciela — przyp. K. K.) nie pytają, ile pięknych charakterów zbudował, tylko ile niedostatecznych postawił na końcu roku” — pisał W. Maciąg w artykule pt. „Czy mamy dobrych nauczycieli”. („Życie Literackie” nr 47 (1966)).

Najwięcej kłopotów nastrocza administratorom oświaty ci nauczyciele, którzy nie chcą tolerować nierobstwa uczniów, przy wystawianiu ocen są wymagający względem siebie i ucznia, nie dbają o ilościowe wskaźniki statystyczne. Wobec tych nauczycieli, bardzo wartościowych w sensie fachowym i etycznym, niektórzy dyrektorzy stosują terror moralny i administracyjny. Najlepszą nawet pracę oceniają negatywnie. Publicz-

nie stwierdzają: dużo ocen niedostatecznych — zły nauczyciel, mało niedostatecznych — dobry nauczyciel. Kto stawia ocenę niedostateczną uczniowi — wystawia niedostateczny sobie. Niezależnie od wskazanych na zebraniach rady pedagogicznej przyczyn ocen niedostatecznych i środków poprawy polecają nauczycielowi pisać usprawiedliwienie i zobowiązania — liczne i asekuranckie.

Uczniowie dowiadują się różnymi drogami o nacisku stosowanym wobec nauczyciela. Dobra atmosfera pracy zanika, podpada autorytet moralny pedagoga. Najmniej wartościowy element przejmując wśród młodzieży prymat i nadaje ton klasom. „Kowale” muszą się wstydić własnej sumienności, są uważani za tchórzliwych i naiwnych. Wyśmiewa się ich niekiedy wprost: po co ty się uczysz? Przecież on (nauczyciel) i tak ci nie postawi dwójki na koniec roku, bo musi wykonać plan produkcji. Dyrektor oraz władze tego żądają.

Niektórzy nauczyciele próbują zwrócić uwagę swoich przełożonych na fakt, że wyniki nauczania uzależnione są od wielu czynników pedagogicznych i pozapedagogicznych, zależnych i niezależnych od nauczyciela. Wspominają o konieczności uwzględnienia w tej

Szkoła — to nie urząd

„walce” również ucznia, polityki rekrutacyjnej, jakości nauczania i wychowania oraz wielu innych spraw. Bez skutku.

Obserwowałem między innymi sytuację nauczyciela języka polskiego w 3-letnim technikum (po ZSZ) dla pracujących. Wykładowcą był absolwent studiów uniwersyteckich, pracujący w szkolnictwie kilkanaście lat.

Zaplanowano na nowy rok szkolny dwie klasy pierwsze. Kandydatów było mniej niż miejsc. Większość została przez egzaminatora oceniona negatywnie z powodu niezajomości elementarnych zasad pisowni wymaganych już w piątej klasie

szkoły podstawowej. W wyniku „dyskusji”, pod naciskiem dyrektora, niemal wszyscy kandydaci zostali jednak przyjęci. Po miesiącu ten sam dyrektor stwierdził z oburzeniem w uwagach pohospitacyjnych, że wyniki nauczania są bardzo słabe (duża liczba niedostatecznych). Tymczasem nauczyciel miał do dyspozycji dwie godziny tygodniowo (!) i obowiązek realizowania bogatego programu z historii literatury. Dwie godziny polskiego tygodniowo uniemożliwiały usunięcie braków z pisowni.

Ujawniły się też skutki wadliwych systemów dydaktyczno-

wychowawczych u absolwentów ZSZ dla pracujących, gdzie nauczycielami byli przeważnie nie fachowcy. Na obniżenie wyników wpłynęła także słaba frekwencja, brak punktualności uczących się, brak pomocy naukowych i gabinetów, jednolitego oddziaływania pedagogicznego, słaba działalność organizacji młodzieżowych itp.

Ponadto „w tej chwili ciągle jeszcze mówić należy o dalszym zdejmowaniu z nauczyciela obowiązków i ciężarów, które nie powinny być jego obowiązkami (...), o potrzebie zmniejszenia obowiązków biurokratycznych”. Jak przekonać o tym niektórych dyrektorów, którzy prócz dokumentacji pedagogicznej polecają nauczycielom „odciążać” sekretarkę w pracach ściśle biurowych (wysyłanie pism, sporządzanie wykazów, zestawień na podstawie dzienników itd.)?

Zwróciłem uwagę na niektóre tylko zagadnienia związane z jakością pracy szkół. Wiadomo, że ZNP interesuje się w coraz większym stopniu problematyką wyników nauczania i wychowania. Dlatego wydaje się, że zjazd delegatów nie powinien przejść obok tych spraw obojętnie.

KONSTANTY KAMIŃSKI
Ożarów k. Warszawy

W dyskusji przedjazdowej mało mówi się jak dotychczas na temat stosunków międzyludzkich w szkolnictwie. Wydaje mi się, że jest to problem wyjątkowo ważny i powinien znaleźć odpowiednie miejsce zarówno w referatach, jak i dyskusji zjazdowej.

Problemom kształtowania prawidłowych stosunków międzyludzkich zainteresowanych jest wiele ognisk, jak też poszczególnych członków ZNP. Kiedy w planie pracy samokształceniowej Zarządu Oddziału Warszawskiego Śródmieście znalazł się temat: postawa ideowo-moralna członków ZNP, ogniska zainteresowały się nim natychmiast. Trafiliśmy w zapotrzebowanie społeczne: na ogólną liczbę 64 rejonów, prawie 30 podjęło wspomniany temat już w pierwszym terminie trwania konferencji rejonowych.

O adaptacji do zawodu tysięcy młodych nauczycieli i wychowawców podejmujących co roku pracę, decyduje zapewne wiele czynników. Sądję jednak, że niepoślednie, a może w wielu przypadkach decydujące miejsce w

tych procesie zajmują istniejące w danej szkole stosunki międzyludzkie.

Stosunki między- ludzkie

„Po ukończeniu AWF liczyłam się z tym, że w szkole napotkam trudności w zakresie wyposażenia w pomoce naukowe, że będą

miała wiele kłopotów z tzw. trudną młodzieżą. Nigdy natomiast nie przypuszczałam, że początek mojej pracy (przez prawie 2 lata) wypełnią konflikty z dyrektorem szkoły, których źródeł do dziś nie mogę odkryć” — wyowiada się jedna z uczestniczek konferencji.

A oto druga typowa wypowiedź innej nauczycielki: „Dyskutujemy dziś nad naszą postawą. To objaw pozytywny. Mam tylko jedną obawę: że po tej konferencji, jak i po wielu innych, życie wróci do „normy”, czyli wszystko będzie jak dawniej. Nasze uwagi nie zostaną potraktowane przez nikogo serio”.

Jak więc widać, zagadnienie zasługuje na uwagę. Należy więc zrobić wszystko, aby w każdym zakładzie pracy istniały warunki porozumienia, a jeśli już powstanie konflikt — trzeba likwidować go, dopóki nie przybierze ostrych form. Należy unikać stosowania środków ostatecznych, pozostawiających trwałe, ujemne ślady na dłuższy czas. Słusznie pisze M. Kozakiewicz w jednym z artykułów zamieszczonych w „Głosie”, że „każdy dłużej trwający konflikt to grób dla pracy wychowawczej”. Ma

również autor rację twierdząc, że jest tutaj wielkie pole do działania i dla szkolnej organizacji partyjnej, i dla organizacji związkowej, aby klimat i nastrój szkoły, aby typ stosunków między nauczycielami i między nimi a kierownikiem szkoły (jak też władzami szkolnymi) otaczać szczególną troską i opieką, „przecinać wrzody, zanim zaczną ropieć i zatrwać produktami rozkładu cały organizm szkoły”.

Podczas prawie wszystkich dyskusji, w których podejmowano temat stosunków międzyludzkich, mówiło się o zaufaniu do człowieka, poziomie kultury, takcie, które to zalety powinny cechować każdego z nas. Ktoś powoływał się przy tym na zasadę A. Einsteina — „nie krzywdzić”, inni na T. Kotarbińskiego: „przede wszystkim nie szkodzić”. Prawidłowe kształtowanie się atmosfery w stosunkach pracy zależy od dobrego funkcjonowania kolektywów kierowniczych. Żle jest, jeżeli kierownik zakłada z góry, że tylko niektórzy członkowie zespołu zasługują na zaufanie. Jeszcze gorzej, gdy w środowisku szkolnym wytwarza się atmosfera plotkarstwa i wzajemnych uprzedzeń, a kierujący placówką toleruje takie postawy. W każdym przypadku zaistnienia konfliktu konieczne wydaje się

doprowadzenie do bezpośrednich rozmów z zainteresowanymi, taktowne ich przeprowadzenie, wyjaśnienie nieporozumień. To zazwyczaj kładzie kres plotce, likwidując z miejsca źródło niepożądanych awantur. Więcej zaufania do ludzi — to hasło, które na co dzień towarzyszyć powinno zarówno kadrowi kierowniczej, jak i pracownikom.

Badania nad przyczynami i skutkami stanów frustracyjnych niejednokrotnie dowiodły o ich ujemnym wpływie na jakość wyników pracy. W szkołach mamy sytuację szczególnie skomplikowaną, ponieważ przedmiot naszych oddziaływań wychowawczych jest jednocześnie podmiotem. Czy można zatem lekceważyć długotrwałe stany niechęci wobec siebie np. wychowawców klas? Jak wykazują liczne obserwacje, istnieje zależność między wspomnianymi niechęciami osobistymi a ilością ujemnych uwag wpisywanych do tzw. klasowych zeszytów uwag prowadzonych w wielu szkołach.

Z konieczności ograniczać się tylko do zasygnalizowania powyższych spraw. Jestem jednak przekonany, że mówiąc o tych sprawach, leżących także w zasięgu działania ZNP — wiele możemy zmienić na lepsze.

STANISŁAW KACZOR



Fot. Cz. Górski

CZEGOŚ SIĘ CZŁOWIEK NAUCZY

Dyskusja prowadzona na łamach „Życia Warszawy” w sprawie dwój, nie przyniosła — jak dotychczas — konstruktywnych wniosków, które mogłyby nam posłużyć za drogowskaz w pracy. Ale też z punktu została oparta nie niesłusznych, płytkich przesłankach. Zmierzała a priori do udowodnienia nauczycielowi jego metodycznej nieporadności i zacofania skrywanych za groźną w skutkach tarczą dwój. Prowadziła do nikąd. Abstrahując od istniejącego systemu, co równa się jego akceptacji, mogła jedynie sugerować liberalizm w ocenie. Rzecz o tyle niebezpieczna, że prowadząca do zmniejszenia wymagań stawianych uczniowi, a więc obniżenia i tak nie nazbyt wysokiego poziomu.

Dopiero później, gdy temperatura uczuć nieco opadła, wyłoniły się owe „okolice” dwój, bo takim, chyba nie najszcześliwszym, terminem określono złożone przyczyny i genezę tego smutnego zjawiska, jakim jest zbyt pochopne szermowanie oceną niedostateczną. Ale i penetracja samych „okolic” nie poszła zbyt w głąb zagadnienia. Jakkolwiek bowiem zgadzam się z początkową argumentacją St. Brauna („Trzeba inaczej”, „Życie Warszawy” z 25 stycznia), że inne czasy rodzą inne wymagania i inne metody, to byłoby mi trudno upatrywać jedyną „drogę wyjścia z impasu” przez stosowanie w nauczaniu metody problemowo-zespołowej. Jako jednej z metod — tak, jako jedynej — nie.

Postęp pedagogiczny nie może być jednoznaczny z odrzuceniem wszystkich metod na rzecz jednej jedynej, rzekomo doskonałej. Co innego moda na taniec czy mini-społdniczki, tu może ona bezkarnie święcić swoje triumfy. Ale nie w nauczaniu. Najdoskonalszą metodą jest umiejętność, uzależnione od potrzeb stosowanie wszelkich istniejących metod. Różnorodność tematów i celów dyktuje różnorodne metody, co przeciwdziała powstawaniu rutyny, nudziarstwa i sztucznego naginaniu tematu do metody.

Faktem jest, że nie wszyscy potrafimy sprostać wymaganiom, jakie stawia przed nami szkoła w swym nowoczesnym kształcie, wyrażającym się nie tylko w udoskonaleniu programów i podręczników, lecz także, a nawet chyba głównie, w udoskonaleniu metod pracy. Są to sprawy, których nie można przemilczać, trzeba o nich mówić, trzeba dyskutować, ale przede wszystkim w gronie zainteresowanych, w gronie pedagogów. Teoretyków i praktyków. Te separatystyczne tendencje nie wynikają z lęku przed ujawnieniem naszych błędów i niedomagań. One po prostu gwarantują pogłębiającą, a więc konstruktywną dyskusję.

Dlatego z niemałą satysfakcją przeczytałam w naszym nauczycielskim piśmie rzeczowy artykuł kol. Radwana, penetrujący owe „okolice” dwój w sposób bynajmniej nie zaciemniający obrazu rzeczywistości, krytycz-

nie, ale bez zacierzawienia i niebezpiecznych uogólnień. Autor świadomie nie wyczerpał tematu pozostawiając szeroki margines do dalszej dyskusji. O ile potoczy się ona wytkniętym przez niego torem, może stać się poważnym przyczynkiem do wiedzy o źródłach niedomagań obecnego systemu szkolnego i dać ciekawy materiał teoretykom.

»OKOLICE«

DWÓJ

Do tej dyskusji pragnę dołączyć i swój skromny głos nauczycielski z dalekiej prowincji.

Chciałabym zatrzymać się nieco nad systemem ocen jako takich, niezależnie od kwestii zróżnicowania wymagań stawianych uczniom. Sądzę bowiem, że w każdym nawet najdoskonalszym systemie oceniania nie osiągniemy wymagań jednolitych, ponieważ są one wypadkową wielu czynników — wiedzy, doświadczenia i osobowości samego nauczyciela. Obecny system ocen nie wydaje się być doskonałym. Zabrakło w nim osobnej oceny, nazwijmy ją — za pilność — w której mieściłyby się owe zapomniane zeszyty, kaptcie, nawet czasem nieodrobiona lekcja. Brak takiej osobnej oceny niejako zmusza nauczyciela do stawiania dwój z przedmiotu również za owe nieszczerne kaptcie czy zeszyty, mimo że w żadnej mierze nie odzwierciedlają one rzeczywistej wiedzy ucznia w zakresie danego przedmiotu.

Drugim poważnym mankamentem jest zbyt częste szermowanie dwój z przedmiotu jako narzędziem nie tyle oceny, co potraktowanym jako sygnał do zdwojenia wysiłku. Gdyby, to było możliwe, niemal całkowicie wyeliminowałabym stopień niedostateczny z systemu ocen, stoję bowiem na stanowisku, że pochwała, zachęta, stanowią silniejsze bodźce do pracy. Dwójka powinna zejść do rzędu środków ostatecznych, stosowanych w pojedynczych przypadkach uparte-

go lenistwa i braku zainteresowania nauką. Dwójka są ogromnym ciężarem dla ucznia, choć pozornie wydaje się być na nie całkowicie zobojetniała. Zwłaszcza dla ucznia mało uzdolnionego, ze słabą pamięcią czy mniej błyskotliwą inteligencją, w stosunku do którego stosuje się te same twarde wymagania co do pozostałych, obdarzonych wyższymi uzdolnieniami.

Można by postawić pytanie, czy słusznie stosujemy do wszystkich jednakowe kryteria, czy nie nazbyt ich dreczymy wymaganiami, którym nie z własnej winy nie mogą sprostać? Jest to problem dyskusyjny, ale wydaje mi się, że w sytuacji powszechnego obowiązku szkolnego, pewne zróżnicowanie wymagań powinno występować. Bo przecież każde dziecko, z wyjątkiem debilnych, kierowanych do specjalnych szkół, musi ukończyć szkołę podstawową i choćby powtórzało klasy po 2 lata, nie zdobędzie wiedzy ponad miarę swoich potencjalnych możliwości.

Mówi się, że nowoczesna szkoła wymaga stosowania nowoczesnych metod nauczania, wykorzystywania nowoczesnych pomocy, indywidualizacji w nauczaniu. Wymaga się od nas wiele, obarcza odpowiedzialnością i stawia pod pręgierzem opinii publicznej, która nie jest nazbyt liberalna. Nie dostrzega warunków, w jakich pracujemy: przepełnionych klas wykluczających indywidualizację nauczania, braku pomocy naukowych skazującego na werbalizm, trudności materialnych zmuszających do pogoni za dodatkowym zarobkiem. Szkoła nowoczesna jest w wielu przypadkach nowoczesna jedynie z nazwy i trudno za to winić tylko nauczyciela. Występują w niej przede wszystkim niedostatki pracy wychowawczej spowodowane koncentracją wysiłku nad zrealizowaniem obzernego materiału wyznaczonego programem.

W tej sytuacji tylko wysoko kwalifikowani nauczyciele z doświadczeniem, bogatą i wszechstronną wiedzą oraz taktem pedagogicznym wywiązują się dobrze z obowiązków, których społeczeństwo oczekuje od wszystkich bez wyjątku wychowawców swoich dzieci. Dla takich nauczycieli problem oceny nie istnieje, boć jest to w zasadzie rzecz czysto formalna.

Te i wiele innych aspektów trzeba wziąć pod uwagę, zanim wystrzeli się do nauczyciela z wielkiej armaty. Kiedy zarzuca mu się niedołęstwo i brak dobrej woli oraz uparte trzymanie się przestarzałych metod, odwrotnie proporcjonalnych do zamierzonych celów i wielkim głosem wzywa do zawrócenia na inną drogę, warto zbadać, czy i na ile jest to możliwe. I czy on przypadkiem nie próbuje tego zrobić. Z gruntu fałszywy jest zarzut, że w szkole nic się nie zmieniło, „nawet nie drgnęło”. Zmieniło się bardzo wiele, choć może jeszcze nie we wszystkich szkołach w wystarczającym zakresie.

ANNA BENDER

Z dużym zainteresowaniem czytałam wypowiedzi czytelników „Życia Warszawy” na temat oceny ucznia. Przyznam, że początkowo byłam zaskoczona, a nawet oburzona. Jak to, w sytuacji, kiedy my, nauczyciele, mamy tyle trudności w pracy wychowawczej z młodzieżą, kiedy nie najlepsze wyniki nauczania spędzają nam sen z oczu, podejmuje się dyskusję, która podważa jeden z podstawowych, spośród niewielu skutecznych środków oddziaływania na młodzież?

Przecież uczniowie niczego teraz nie będą się obawiać, bo każdy z zagrożonych sięgnie po argument obrony do „Życia Warszawy”. Zresztą w tym mniej więcej duchu kształtowały się niektóre wypowiedzi nauczycieli publikowane na łamach „Życia”.

Jestem młodą nauczycielką i trudno mi było do tej pory mieć własny stosunek do problemu ocen, jakie są stosowane aktualnie w szkole. W liceum pedagogicznym wychowano mnie w tradycji. Wiedziałam tylko jedno, że powinnam możliwie jasno wyłożyć nową lekcję, taktownie, lecz dokładnie odpytać, kontaktować się z rodzicami, starać się, choć nie za wszelką cenę, być lubianą przez młodzież. Ale przecież od tej zasady idealnej, choć schematycznej, często odchodzimy, stosując wobec siebie taryfę ulgową. Z różnych powodów nie wyłożymy lekcji tak jak powinniśmy lub jak nas stać, z różnych powodów nie potrafimy taktownie, z kulturą odpytać, z różnych powodów robimy błędy pedagogiczne. Nie obawiamy się następstw, często nie chce się o tym myśleć. Niech martwią się uczniowie. My potrafimy zawsze zapanować nad sytuacją, mamy bowiem żelazny argument — dwójkę. Nic to, że źle przygotowaliśmy ucznia, rachunek i tak on zapłaci.

Po przemyśleniu dyskusji na łamach „Życia” i przeczytaniu pierwszych wypowiedzi w „Głosie” wydaje mi się, że dwójka rodzi się najczęściej z kompromisu między wymaganiami programu a naszymi chęciami. Rezygnujemy z rzetelności, rezygnujemy z aspiracji. Moje uogólnienia płyną wprawdzie z własnej samokrytycznej oceny i być może obrażą kogoś z kolegów zadowolonych z wyników swojej pracy, tym niemniej, jeśli za radą Zbigniewa Radwana powiesimy lustro i dobrze się sobie przyjrzymy, wiele będziemy mogli dostrzec.

Reasumując stwierdzam, że system ocen obowiązujący w naszej szkole nie jest właściwy, bo daje możliwości jedynie represyjne. Dwójka strasza, stopniowo powodując często niezdrową rywalizację i pogoń za punktami, często bez pokrycia w odpowiedniej wiedzy. Pomijam już to, co każdy z nas uznaje za oczywisty nonsens: stawianie dwójek za sprawowanie, za rozmowy na lekcjach, za brak zeszytu czy złe pismo, za nieprzyniesienie kostiumu gimnastycznego, za podpowiadanie, które potem mają wpływ na ogólną ocenę okresową.

Przy okazji wydaje mi się, że nie sposób zrezygnować z... dwójki czy z jakiegokolwiek innej oceny. Oczywiście trudność polega — i nigdy w tej sprawie nie będzie pewności — na ustaleniu kryteriów stosowanych przez nauczyciela. Zawsze będą różni w ocenie, bo są ludźmi. A nie bardzo wierzę, aby w tej mierze człowieka mogła zastąpić maszyna, przynajmniej w perspektywie najbliższych pokoleń.

Wydać mi się, że ostrość problemu „dwój” nie zostanie złagodzona ani dzisiaj, ani jutro, ani nawet w najbliższym czasie. Oceny niezależnie od przyjętego systemu będą mniej kontrowersyjne, im wyższy będzie poziom nauczycieli. A ten zdaje się rosnąć coraz bardziej. Im będzie wyższy poziom intelektualny nauczycieli, im lepsze przygotowanie pedagogiczne, tym ocena będzie bardziej wnikliwa, zbliżona do obiektywizmu.

Na razie możemy tylko dyskutować. Z dyskusji też coś zostanie. Przynajmniej króciutki remanencik naszych metod. Weryfikacja pedagogicznych chwytów. Coś się przewietrzy, coś się wyrzuci do lamusa i czegoś się człowiek nauczy.

Symboliczny był głos na poruszony temat jednej z matek, zamieszczony w „Życiu”. Między innymi deklaruje ona pomoc rodziców... w ocenie ucznia. Wierzę, że wypowiedź jej dyktowana była troską o dobro szkoły i młodzieży, choć najprawdopodobniej wyrastała jedynie z osobistego jednostkowego doświadczenia. Wypowiedź ta jest chyba jednak głębokim nieporozumieniem, zwłaszcza kiedy weźmiemy pod uwagę zgodny chór matczynych głosów, bezkrytycznie atakujących szkołę, które we fragmentach zamieściło „Życie”.

MARTA JAŻWIŃSKA

JAK OCENIAĆ

•

JAK OCENIAĆ

JAKOŚ TO BĘDZIE

ANDRZEJ ORACZ

Młoczenie panujące wokół pewnych spraw oświaty i szkolnictwa jest niepokojące. I nie zawsze jest ono wynikiem braku zainteresowania opinii publicznej określonymi problemami oświatowymi, raczej — bezradności, nieporadności bądź niedostatku tworzonych koncepcji, które przekazuje się szkołom bez stworzenia i zapewnienia wszystkich warunków niezbędnych do ich realizacji. Tylko że to milczenie nie ułatwił sprawy, lecz wprost przeciwnie, przyczyniło się do pogłębienia istniejących już poważnych trudności.

Takim „wstydlwym” problemem jest np. aktualna sytuacja kadrowa w szkolnictwie zawodowym i brak możliwości jej rozwiązania przy dotychczas przyjętym systemie zapewnienia temu szkolnictwu odpowiednio przygotowanych kadr. Przede wszystkim z tego względu, że... takiego systemu nie ma. Pod

tym względem panuje u nas swobodna improwizacja, doraźne „latanie” szczególnie dotkliwości potrzeb, a w ostateczności — bezzadanie rozłożenie rak z powodu istnienia tzw. przyczyn obiektywnych.

PROBLEMY WZROSTU

Szybki rozwój gospodarczy i przemysłowy naszego kraju spowodował m. in. ogromny rozwój szkolnictwa zawodowego. Wystraszcy powiedzieć, że w porównaniu z okresem międzywojennym nastąpił prawie ośmiokrotny wzrost ogólnej liczby uczniów szkół zawodowych, przy czym w poszczególnych typach szkół wskaźnik ten jest znacznie wyższy. Np. liczba młodzieży uczącej się w technikach i liceach zawodowych wzrosła przeszło 75-krotnie, a liczba uczniów w zasadniczych szkołach zawodowych, w porównaniu z dawnym gimnazjum zawodowym, przeszła 10-krotnie. Rozwój ten jest

szczególnie duży w ostatnich latach. I tak np. liczba uczniów w szkołach zawodowych wzrosła z 784 tys. w 1960 r. — do 1670 tys. w r. 1965, tj. o 119 proc.

Szkolnictwo zawodowe stało się głównym odbiorcą absolwentów szkoły podstawowej. Uczy się w nim prawie czterokrotnie więcej uczniów niż w liceach ogólnokształcących.

Ten ogromny rozwój szkolnictwa zawodowego w gruncie rzeczy zaszkodził najbardziej zainteresowane szkolnictwo. Okazało się, że jest ono nie przygotowane do przyjęcia nie tylko zwiększonej liczby uczniów, lecz także postawienia procesu dydaktyczno-wychowawczego na takim poziomie, by uczynić go maksymalnie efektywnym. To nieprzygotowanie szkół wyraża się nie tylko w niedostatku bazy lokalowej — czego dowodem jest fakt, że brakuje pomieszczeń do nauki (prawie we wszystkich budynkach szkół zawodowych nau-

niepełnozatrudnionych sa zbyt rażące, a tłumaczyć je można chyba jedynie kłopotami kadrowymi, wynikającymi z braku sprzecywowanych postulatów w zakresie zapewnienia szkolnictwu zawodowemu w pełni przygotowanych kadr.

Fakt ten tłumaczy również obniżający od przyjętych ustaleń poziom przygotowania do pracy nauczycieli pełnozatrudnionych. W zakresie przedmiotów ogólnokształcących, zawodowych i pomocniczych — 64,8 proc. nauczycieli ma wykształcenie wyższe lub równorzędne, 24,2 proc. — w zakresie studium nauczycielskiego, 7,6 proc. — średnie wykształcenie pedagogiczne, 3,7 proc. średnie wykształcenie ogólne lub zawodowe, a tylko 0,4 proc. nie posiada średniego wykształcenia. Praktycznej nauki zawodu uczą nauczyciele, którzy tylko w 4,01 proc. wykazali się mogą wykształceniem wyższym lub równorzędnym, w 14,8 proc. — studium nauczycielskim, w 19,6 proc. — średnim wykształceniem pedagogicznym, w 27,3 proc. — średnim wykształceniem ogólnym lub zawodowym, natomiast w 32,2 proc. nauczyciele praktycznej nauki zawodu nie mają średniego wykształcenia, co nie oznacza, że nie posiadają kwalifikacji. W dwóch ostatnich grupach za nie posiadających kwalifikacji uznano jedynie 3,9 proc. nauczycieli praktycznej nauki zawodu ze średnim wykształceniem ogólnym i zawodowym i 1,5 proc. nauczycieli bez średniego wykształcenia. Sa to po prostu czeladnicy lub mistrzowie znający swój zawód, co jest uznane za wystarczające do prowadzenia zajęć z młodzieżą.

O tym, że statystyka ta jest niekorzystna, nikt nie trzeba przekonywać. Gorzej, że wszystkich szkół, które są rzeczywiste unikalne, w zakresie których występuje powszechny brak specjalistów. Tymczasem w określonych typach szkół zawodowych nauczyciele niepełnozatrudnieni uczą niemal wszystkich przedmiotów nauczania, tak ogólnokształcących jak i zawodowych.

W konsekwencji takiej sytuacji trudno wymagać od tych szkół uczynienia z pracy dydaktycznej i wychowawczej planowego, systematycznego oddziaływania na ucznia, na jego wiedzę i stosunek do życia. Nauczyciel „dochodzący” nie chce i zresztą nie może żyć tylko sprawami jednej szkoły, a że ponadto nie ma przygotowania pedagogicznego — nie przykłada większej wagi także do pracy wychowawczej.

Proporcje więc między liczbą nauczycieli pełnozatrudnionych i

niepełnozatrudnionych sa zbyt rażące, a tłumaczyć je można chyba jedynie kłopotami kadrowymi, wynikającymi z braku sprzecywowanych postulatów w zakresie zapewnienia szkolnictwu zawodowemu w pełni przygotowanych kadr.

Fakt ten tłumaczy również obniżający od przyjętych ustaleń poziom przygotowania do pracy nauczycieli pełnozatrudnionych. W zakresie przedmiotów ogólnokształcących, zawodowych i pomocniczych — 64,8 proc. nauczycieli ma wykształcenie wyższe lub równorzędne, 24,2 proc. — w zakresie studium nauczycielskiego, 7,6 proc. — średnie wykształcenie pedagogiczne, 3,7 proc. średnie wykształcenie ogólne lub zawodowe, a tylko 0,4 proc. nie posiada średniego wykształcenia. Praktycznej nauki zawodu uczą nauczyciele, którzy tylko w 4,01 proc. wykazali się mogą wykształceniem wyższym lub równorzędnym, w 14,8 proc. — studium nauczycielskim, w 19,6 proc. — średnim wykształceniem pedagogicznym, w 27,3 proc. — średnim wykształceniem ogólnym lub zawodowym, natomiast w 32,2 proc. nauczyciele praktycznej nauki zawodu nie mają średniego wykształcenia, co nie oznacza, że nie posiadają kwalifikacji. W dwóch ostatnich grupach za nie posiadających kwalifikacji uznano jedynie 3,9 proc. nauczycieli praktycznej nauki zawodu ze średnim wykształceniem ogólnym i zawodowym i 1,5 proc. nauczycieli bez średniego wykształcenia. Sa to po prostu czeladnicy lub mistrzowie znający swój zawód, co jest uznane za wystarczające do prowadzenia zajęć z młodzieżą.

O tym, że statystyka ta jest niekorzystna, nikt nie trzeba przekonywać. Gorzej, że wszystkich szkół, które są rzeczywiste unikalne, w zakresie których występuje powszechny brak specjalistów. Tymczasem w określonych typach szkół zawodowych nauczyciele niepełnozatrudnieni uczą niemal wszystkich przedmiotów nauczania, tak ogólnokształcących jak i zawodowych.

W konsekwencji takiej sytuacji trudno wymagać od tych szkół uczynienia z pracy dydaktycznej i wychowawczej planowego, systematycznego oddziaływania na ucznia, na jego wiedzę i stosunek do życia. Nauczyciel „dochodzący” nie chce i zresztą nie może żyć tylko sprawami jednej szkoły, a że ponadto nie ma przygotowania pedagogicznego — nie przykłada większej wagi także do pracy wychowawczej.

Proporcje więc między liczbą nauczycieli pełnozatrudnionych i

ce, przemysły i produkcję, do wykonywania w przyszłości prac w zakresie specjalności dotychczas jeszcze nie znanych, do rozumienia tych zmian, a niejednokrotnie do wychodzenia im naprzeciw. Zrozumiałe więc, że takie przygotowanie powinno zapewnić nauczyciel dobre przysposobienie do wykonywania swej funkcji.

W PRAKTYCE

Nauczycieli do szkolnictwa zawodowego przygotowuje się jedynie na poziomie średnim w technikach przemysłowo — pedagogicznych i w niektórych studiach nauczycielskich. Stosunkowo niewielki odsetek absolwentów tych zakładów, którzy trafia do szkół zawodowych, z trudnym wypełnieniem zadań kadry nauczycielskiej, nie mówiąc o poprawie wskaźników kadrowych szkolnictwa zawodowego. Poza niektórymi WSP, nie kształci się w ogóle nauczycieli szkół zawodowych na poziomie wyższym. Liczy się na to, że szkoły wyższe, zwłaszcza szkoły techniczne, powinny w pełni sprostać wykazywanym zapotrzebowaniom. Jednocześnie niewiele się robi, by przagnięciu temu wyświecić naprzeciw. I dlatego nauczycieli przedmiotów zawodowych legitymujących dyplomem wyższej uczelni technicznej — trafia do szkół przypadkowo.

W br. szkolnym np. w grupie nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących i pomocniczych zatrudniono: 215 absolwentów uniwersytetów, 137 — wyższych szkół pedagogicznych, a tylko 60 — wyższych szkół technicznych; w grupie nauczycieli przedmiotów zawodowych zatrudniono 38 absolwentów wyższych szkół technicznych, natomiast w grupie nauczycieli praktycznej nauki zawodu aż... 6 absolwentów tych szkół.

W gruncie rzeczy — trudno się dziwić młodemu magistrowi inżynierowi, że woli podjąć pracę w przemyśle niż w szkole. Zapotrzebowanie gospodarki narodowej na kadry z wyższym wykształceniem technicznym jeszcze długo nie będzie zaspokojone.

Kwalifikacji nauczycielskich. Musi on najpierw zdobyć tzw. kwalifikacje naukowo-pedagogiczne.

Warunkiem uzyskania tych kwalifikacji jest, poza ukończeniem szkoły wyższej, odbycie co najmniej dwuletniej praktyki zawodowej, nienauczyielskiej, odpowiadającej jednak nauczanej specjalności; ukończenie studium pedagogicznego lub kursu pedagogicznego.

Posiadanie kwalifikacji naukowo-pedagogicznych nie stanowi jednak podstawy do otrzymania nominacji i stabilizacji w zawodzie nauczycielskim.

Absolwent wyższej uczelni po zdobyciu tych kwalifikacji obowiązany jest po 2-letniej praktyce nauczycielskiej, nie później jednak niż przed upływem 5 lat od rozpoczęcia pracy, do złożenia egzaminu kwalifikacyjnego. Dopiero po złożeniu tego egzaminu i uzyskaniu w ten sposób kwalifikacji zawodowych posiada on pełne, wymagane kwalifikacje i warunki do otrzymania mianowania.

Powstałe pytanie — czy na tak zbudowanym „systemie” zapewnią kadr rozwijającemu się szybko i reformowanemu szkolnictwu zawodowemu można ustalać perspektywiczne plany tego szkolnictwa, osiągnąć założone cele.

POTRZEBA CHWILI

powinna dyktować podjęcie takich decyzji w zakresie kształcenia kadr dla szkół zawodowych, które w możliwie krótkim czasie nie tylko zaspokoiłyby aktualne potrzeby, przyczyniły się do podniesienia naukowego i pedagogicznego kwalifikacji obecnej kadry nauczycielskiej szkół zawodowych, lecz także zapewniły kilkakrotnie zwiększenie tej kadry co zakładają zresztą plany perspektywiczne. O tym, że muszą to być nauczyciele wszechstronnie przygotowani do pracy, tak od strony wiedzy zawodowej jak i kwalifikacji pedagogicznych, stosujący najbardziej skuteczne metody nauczania, zapoznający młodzież z naj-

nowszymi osiągnięciami nauki i techniki — nie trzeba uzasadniać. W przeciwnym razie — wszelkie plany modernizacji szkolnictwa zawodowego mogą okazać się nierealne.

Wydaje się, że fakt powołania nowego resortu oświaty i szkolnictwa wyższego sprzyjać powinien rozwiązaniu problemu czy to przez stworzenie specjalnego systemu kształcenia kadr dla szkolnictwa zawodowego, czy upowszechnienia na wyższych uczelniach fakultatywnych wykładów z pedagogiki i metodyki nauczania, czy wreszcie przez urealnienie nierealnych przepisów. Co stoi na przykład na przeszkodzie powołania przy wyższych uczelniach katedr pedagogiki kształcenia zawodowego? W każdym bądź razie wyjście powinno się znaleźć, problem sam się nie rozwiąże. Bo w gruncie rzeczy — brak koncepcji w tak ważnej sprawie; kształcenia kadr dla szkolnictwa zawodowego jest po prostu żenujący.

Drugim, nie mniej ważnym problemem jest wypracowanie systemu dokształcania czynnych nauczycieli. Założenia i programy reformowanej szkoły zawodowej wymagają, by uczyć w niej nauczyciel stale uzupełniał swa wiedzę, orientował się w najnowszych osiągnięciach nauki i techniki. Organizowany system dokształcania jest tu niezbędny, gdyż dyplom inżyniera „starzeje się” już w ciągu ośmiu lat. Trwałymi ogniwami tego systemu powinny być organizacje techniczne i towarzystwa naukowe, służące okresowymi konsultacjami, literatura naukowa i techniczna; obowiązkowe praktyki czynnych nauczycieli przedmiotów zawodowych i zawodu w nowoczesnych zakładach pracy, organizowane w celu zapobiegania dezaktualizacji ich wiedzy fachowej; okresowe kształcenie w zakresie pedagogiki i psychologii itp.

Scisle z tym wiąże się problem unowocześnienia organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkolnictwie zawodowym. Do tej pory nie ma na przykład o-

pracowanej dydaktyki i metodyki nauczania przedmiotów w szkołach zawodowych. Nauczyciel, często o niepełnych kwalifikacjach, zdany jest na własne siły. Od jego wiedzy, przygotowania zawodowego, poczucia odpowiedzialności zależy, czy nauczany przez niego przedmiot będzie w pełni przyswojony przez młodzież. A z tym różnie bywa.

Wiąże się z tym także sprawa powołania ośrodka naukowego zajmującego się problematyką szkolnictwa zawodowego. Obecnie działa u nas tylko mała komórka badawcza — Zakład Kształcenia Zawodowego w Instytucie Pedagogiki i powołana w 1965 r. Katedra Teorii Kształcenia Politechnicznego i Zawodowego w ramach Wydziału Pedagogicznego na Uniwersytecie Warszawskim. Niemówliwe jest, by sprasły one wymaganiom stawianym przez burzliwy rozwój szkolnictwa zawodowego. W innych krajach istnieją samodzielne instytuty naukowe, badające wyłącznie problematykę tego szkolnictwa. W Berlinie np. istnieje Instytut Kształcenia Zawodowego, zajmujący się tylko problemem kształcenia robotników i drugi instytut obejmujący problematykę kształcenia techników. Po 2 instytuty badające szkolnictwo zawodowe istnieją w ZSRR i Czechosłowacji. Czy u nas nie warto pomyśleć o powołaniu podobnej placówki? Dorywcze i fragmentaryczne prace na pewno nie zastąpią systematycznych badań w zakresie szkolnictwa zawodowego.

Bez rozwiązania wymienionych wyżej problemów trudno będzie mówić o stworzeniu szkolnictwu zawodowemu, a pośrednio i gospodarce narodowej, właściwych warunków dalszego rozwoju, realizacji przyjętych w tej dziedzinie planów. Na pewno nie będzie to ani proste, ani łatwe. Jest jednak konieczne, skoro chcemy, by nasze szkolnictwo było rzeczywiście szkolnictwem nowoczesnym. A po to przecież dokonuje się reformy szkolnej.

Co roku informujemy naszych czytelników o aktualnych możliwościach Związku w zaspokojeniu zapotrzebowania jego członków na wczasowy i leczniczy sanatoryjny. Tym razem czynimy to z tym większą satysfakcją, iż mamy do odnotowania w tej dziedzinie niemałe osiągnięcia, zwłaszcza w okresie ostatniej kadencji Zarządu Głównego.

Może jeszcze efektów tych nie odczuje bezpośrednio każdy członek Związku, nie osiągnieł bowiem stanu, który można by nazwać idealnym. Jest jeszcze w tej dziedzinie sporo do zrobienia. Występują pewne niedociągnięcia w samej akcji rozdziału i rozprowadzania skierowań, są braki w wyposażeniu niektórych domów wczasowych i inne mankamenty, które będzie się systematycznie usuwać. Ale ostatnie lata przyniosły poważną poprawę sytuacji, o czym najlepiej świadczą liczby.

W latach 1964—1966 Związek wydał swoim członkom na różne formy wypoczynku oraz na leczenie profilaktyczno-sanatoryjne 217 900 skierowań do własnych ośrodków wczasowych i do domów FWP. W porównaniu z takim samym okresem w poprzedniej kadencji (lata 1961—1963) liczba ta wzrosła o 53 500 skierowań, a więc o 32 proc. 16 własnych obiektów wczasowo-leczniczych stałych nie zaspokaja zapotrzebowania, w związku z czym Zarząd Główny i ogniska terenowe korzystają podczas ferii letnich z budynków szkolnych i internatów w bardziej atrakcyjnych miejscowościach, organizując w nich sezonowe ośrodki wypoczynkowe. W okresie wakacyjnym 1966 roku Związek dysponował łącznie 78 takimi obiektami, z czego na ośrodki prowadzone przez Zarząd

Główny przypada 59, a na ogniska terenowe 19 obiektów. Godny odnotowania jest fakt, że w stosunku do 1963 roku liczba budynków szkolnych i internatów wykorzystywanych na cele wczasowe wzrosła o 18.

W okresie ostatniej kadencji Zarząd Główny, zgodnie z dyrektywą VIII Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP, zorganizował 11 nowych ośrodków wczasów rodzinnych, a niezależnie od tego wychodząc naprzeciw potrzebom zapoczątkował w 1965 roku nową formę wczasów letnisk nauczycielskich. Stanowiła ona uzupełnienie wczasów rodzinnych, na które jest zwykle największe zapotrzebowanie. Letniska są dla rodzin nauczycielskich atrakcyjnym sposobem spędzania urlopu w warunkach pełnej swobody, na zasadzie samowystarczalności finansowej. Warto dodać, że organizowano je w atrakcyjnych miejscowościach: w województwie krakowskim, koszalińskim, olsztyńskim i rzeszowskim. W okresie wakacyjnym ubiegłego roku zorganizowano 36 letnisk nauczycielskich. Zrozumiałe jest zatem, że największy wzrost skierowań nastąpił w dziale wczasów rodzinnych. I tak w ostatniej kadencji wydano 40 913 skierowań, podczas gdy w kadencji poprzedniej zaledwie 19 960.

Wprawdzie nie tak wysoki, lecz także poważny dobytek w porównaniu do poprzedniej kadencji notujemy w dziale wczasów zwykłych 14-dniowych, turystycznych i sportowych, bo o 25,9 proc. W mniejszym procencie wzrosła liczba skierowań na wczas miejscie (o 9,2 proc.) i profilaktyczno-lecznicze (o 11,2 proc.), ale za to aż o 292,1 proc. zwiększyła się liczba skierowań na leczenie sanatoryjne, na które jest duże zapotrzebowanie.

Realizacja wniosków lekarskich na leczenie sanatoryjne, zakwalifikowanych przez lekarzy konsultantów, osiągnięta w 1966 roku 75 proc. (w roku 1963 pro-

cent ten wynosił 64,7). Na tak wyraźną poprawę sytuacji pod tym względem wpłynęło bezspornie otwarcie w ubiegłym roku nowoczesnego wyposażonego sanatorium w Nalczewie. (W okresie poprzedniej kadencji otwarto sanatorium w Ciechocinku o profilu reumatologicznym). Z obydwu tych sanatoriów skorzystało w omawianym okresie 7391 członków Związku. W jednym tylko 1966 roku leczono się tam 3685 osób, podczas gdy w roku 1963 możliwości leczenia ograniczały się do 1885 osób. Więcej też skierowań wydano do sana-

torii Brambach i inne). W latach 1964—1966 z leczenia uzdrowiskowego za granicą skorzystało 85 nauczycieli.

Jeśli chodzi o wczasowe lecznicze, to można powiedzieć, że w zasadzie zapotrzebowanie na tę formę wczasów zostało w całości zaspokojone. Wzrost w liczbach przedstawia się następująco: w domach ZNP przebywało w 1963 roku — 3531 osób, zaś w 1966 roku — 3900 osób. W domach FWP w analogicznych latach — 5959 i następnie 6500 osób.

Niezależnie od dalszych starań o ilościowy rozwój wczasów i

domy wczasowe w Krynicy Zdroju, Zakopanem (Modrzewów), Szklarskiej Porębie i Piwnicznej. W Krynicy Morskiej ogródzono teren i zainstalowano w jednym z domów urządzenie na ciepłą wodę, w Jastrzebiej Górze i Dziwnowie przeprowadzono remonty bieżące. Do części budynków szkolnych, wykorzystywanych jako sezonowe ośrodki wczasowe, doprowadzono bieżącą wodę, co również podniosło stan sanitarny tych pomieszczeń.

Rzecz jasna, że mimo poważnych środków przeznaczonych na remonty i modernizację urzą-

WCZASY I LECZNICTWO

torów CZU i FWP — w 1963 roku — 4233, w 1966 roku — 5815. Dalsza poprawa w zakresie lecznictwa sanatoryjnego nastąpi po wybudowaniu przez Związek nowych obiektów sanatoryjnych w Szczawnicy i Krynicy.

Wymienione liczby, nie obejmują osób kierowanych do sanatoriów przeciwgruźliczych bezpośrednio przez Wojewódzkie Poradnie Przeciwgruźlicze. Korzysta z nich rocznie przeciętnie 500 członków ZNP. Warto też dodać, że w przypadku specjalnych schorzeń kieruje się do uzdrowisk zagranicznych (Karlowe Vary, Neufahrland, Bad Elster,

lecznictwa, Związek położył w ostatniej kadencji silny nacisk na jakość, na wygląd zewnętrzny i wyposażenie własnych domów wczasowych oraz poprawę żywienia. Akcja ta przyniosła widoczne efekty; stan techniczny budynków uległ znacznej poprawie. W latach 1964—1966 ZG ZNP wydał na remonty obiektów wczasowych 4,7 mln złotych, a na zakup nowego sprzętu dla nowo zorganizowanych ośrodków oraz uzupełnienie lub wymianę zużytego sprzętu w istniejących domach stałych i sezonowych 3,5 mln złotych. Kapitałnemu remontowi poddano

dzień, potrzeby w tej dziedzinie nie zostały jeszcze w pełni zaspokojone. Są jeszcze ośrodki posiadające prymitywne wyposażenie, które trzeba będzie w najbliższym czasie wymienić. Nie najlepiej też przedstawia się zaopatrzenie bibliotek w odpowiednie księgozbiory i wyposażenie ośrodków wczasowych w niezbędny sprzęt świetlnicowy.

Najpoważniejszym jednakże mankamentem tak pięknie rozwijającej się ilościowo akcji wczasowej jest samo wykorzystanie skierowań. Usprawniono wprawdzie zasady rozdziału, re-

zysgując z zasady proporcjonalności na rzecz zapotrzebowania składanych przez poszczególne okręgi, ale i ta innowacja nie zlikwidowała w pełni występowających w tej dziedzinie niedociągnięć. Nauczyciele uskarżają się często na trudności w uzyskiwaniu skierowań na wczas, a tymczasem wiele okręgów nie wykorzystuje w pełni przydzielanych im miejsc. Stan ten wskazuje na niedociągnięcia w pracy niektórych ogniw organizacyjnych Związku Zarząd Główny stosunkowo wcześniej przekazuje skierowania okręgom, bo do 10 maja, a zatem zbyt późno przystępuje się do ich rozdziału w terenie. Jedną z przyczyn tych niedomagań jest również fakt, że po przeprowadzeniu akcji wyborczej w oddziałach powiatowych, wydawaniem skierowań zajmują się nowi koledzy, którzy brak doświadczenia w tych sprawach oraz znajomości obowiązujących przepisów.

Sprawy te były przedmiotem ożywionej dyskusji na posiedzeniu Komisji Wczasów i Lecznictwa w dniu 30 stycznia bieżącego roku w gmachu ZG ZNP w Warszawie. Kierunki działalności Związku w zakresie wczasów i lecznictwa w okresie kadencji ustępującego Zarządu Głównego oraz wytyczne na rok 1967 przedstawił wiceprezes ZG ZNP, Władysław Ozga.

W dyskusji domagano się dalszego usprawnienia zasad rozdziału skierowań. Udowadniano, że zwroty nie w każdym przypadku należy kłaść na karb niedomagań w pracy terenowych instancji związkowych. Np. okręg olsztyński ma duże trudności z wykorzystaniem skierowań. Główną czy Ostródą również z tej przyczyny, że nauczyciele z tego terenu najchętniej wybierają góry lub morze. Zrozumiałe, że dla mieszkańców Pojezierza, jeziora nie są atrakcyjnym miejscem wypoczynku. Niechętnie też godzą się na nizinne tereny środkowej Polski.

Wiele krytycznych uwag padło pod adresem Funduszu Wczasów Pracowniczych, skąd najczęściej napływają skierowania, dosłownie w ostatniej chwili, konsekwencją czego jest owa „kleksa urodzaju” w postaci zwrotów.

Z dyskusji wynikało również nieduwżanie, że pomimo wszelkich obiektywnych trudności akcja wczasowa przebiega sprawniej w okręgach, w których prezesi przykładają do tych spraw większą wagę. W trosce o usprawnienie rozdziału skierowań proponowano ustanowienie specjalnej premii w formie bezpłatnych wczasów dla pracowników okręgów najlepiej wywiązujących się z tego zadania.

Rok 1967 przyniesie dalsze zwiększenie liczby skierowań na wczas i leczenie. Plan przewiduje wzrost globalny do 80 650 miejsc. Szczególny nacisk położony zostanie na rozwój wczasów rodzinnych oraz wczasów o charakterze sportowym i turystyczno-krajoznawczym. W dalszym ciągu pracować się będzie nad poprawą warunków pobytu w domach wypoczynkowych, przeprowadzać remonty oraz modernizację wyposażenia i sprzętu. W szerszym zakresie dążyć do zapewnienia miejsc na wczasach, zwłaszcza w ośrodkach miejskich, nauczycielom pracującym na wsi.

W planach na rok bieżący uwzględniono też punkt dotyczący podniesienia na wyższy poziom działalności kulturalno-oświatowej przez stosowanie nowych, bardziej atrakcyjnych form pracy, zaopatrzenie bibliotek w odpowiednie księgozbiory oraz świetlice w niezbędny sprzęt.

Zarząd Główny traktuje działalność w zakresie organizacji wypoczynku i lecznictwa jako jeden z podstawowych działów pracy związku.



Samokształcenie spełnia doniosłą rolę w życiu i działalności współczesnego człowieka. Szczególnie jednak znaczenie ma dla intelektualnego i kulturalnego rozwoju nauczyciela, dla osiągania przez niego wyższych szczebli kultury umysłowej i pedagogicznej.

W warunkach szybkich zmian w życiu społecznym, gospodarczym i kulturalnym, a zwłaszcza dynamicznego rozwoju nauki i narastania wiedzy, przygotowanie zdobyte w ZKN jest ważnym, lecz niewystarczającym warunkiem twórczego wypełniania funkcji dydaktyczno-wychowawczych i uczestniczenia w przeobrażeniach społeczno-kulturalnych. Intensywnej pracy nad własnym rozwojem wymaga także nadążanie za zmianami w systemie oświaty i wychowania, za rozwojem teorii i praktyki pedagogicznej, za wzrostem społecznych wymagań wobec szkoły. Dlatego też nauczyciel z natury rzeczy pielęgnuje swoją wiedzę, a jak kiedyś pisał Jędrzej Śniadecki „im bardziej ciekawie się w naukę, tym lepiej wie, ile mu brakuje”.

Samokształcenie w zawodzie nauczycielskim ma już długoletnie tradycje i jest zjawiskiem masowym. Przez samokształcenie Koleżanki i Koledzy między innymi zaspokajają swe zawodowe, społeczne, kulturalne i osobiste ambicje, przeobrażają i wzbogacają swoją osobowość. We współczesnym twórczości pedagogicznej duże znaczenie przypisuje się wdrażaniu do samokształcenia, a za wykształconego uważa się człowieka, który dąży do dalszego kształcenia się i posiada umiejętność samokształcenia. Rozbudzanie zainteresowań wychowanków i wdrażanie do samodzielnej pracy nad sobą staje się więc jednym z ważnych zadań współczesnej szkoły. Zadanie to mogą z powodzeniem realizować ci Koledzy, którzy sami się dokształcają, pamiętając o zdaniu A. Mickiewicza, że „Madrość musisz sam z siebie własną dobyć pracą”.

Znaczenie samokształcenia rośnie. Coraz więcej uwagi poświęca mu również Związek Nauczycielstwa Polskiego. Równocześnie jednak odczuwa się niedostatek obiektywnej

ZARZĄD GŁÓWNY ZNP I REDAKCJA „GŁOSU NAUCZYCIELSKIEGO” OGŁASZAJĄ KONKURS NA TEMAT:

»MOJE SAMOKSZTAŁCENIE«

● Początek ● przebieg ● osiągnięcia
● trudności ● potrzeby

wiedzy o samokształceniu nauczycieli, o jego celach, treściach i przebiegu, o osiągnięciach i trudnościach. Dla lepszego rozpoznania stanu i potrzeb samokształcenia nauczycieli, dla upowszechnienia najlepszych doświadczeń i organizowania skuteczniejszej pomocy Zarząd Główny i Redakcja „Głosu Nauczycielskiego” ogłaszają konkurs pt.

„Moje samokształcenie”

Piszcie więc, Koleżanki i Koledzy, szczerze o wszystkim, co ma związek z Waszym samokształceniem (indywidualnym i zespołowym):

● o początkach samokształcenia, przygotowaniu do samokształcenia i wyniesionym z ZKN;

● o pobudkach, przebiegu i wynikach samokształcenia, co Was skłania do samokształcenia, co pomaga, a co utrudnia pracę samokształceniową;

● ile czasu poświęćcie na samokształce-

nie i jak je organizujecie, jakie cele stawiacie sobie w samokształceniu i jakimi technikami się posługujecie;

● jakie treści eksponujecie w samokształceniu i jakie źródła nowych informacji wykorzystujecie najczęściej;

● jakie sposoby samokształcenia uważacie za najcenniejsze i jakie instytucje pomagają Wam w samokształceniu;

● jakie macie plany na przyszłość i co powinniście robić władze oświatowe i ZNP, aby skuteczniej wspierać Wasze wysiłki.

Wasze rzeczowe i rzetelne refleksje na powyższe i inne tematy stanowią będą cenny plon konkursu.

W pracach konkursowych należy unikać ogólnikowego ujmowania sprawy, przytaczać konkretne fakty, a w miarę możliwości udokumentować poszczególne stwierdzenia. Cennym uzupełnieniem prac konkursowych mogą być osobiste dokumenty (notatki, konspekty, streszczenia, uwagi itp.). Objętość prac nie powinna w zasadzie przekraczać 25-30 stron.

Do pracy należy załączyć następujące dane: imię i nazwisko, datę urodzenia i staż pracy w zawodzie, wykształcenie i specjalność, stan cywilny oraz nazwę i adres szkoły. Prace należy przesyłać do dnia 1 września 1967 r. pod adresem: Zarząd Główny ZNP, Zespół Pedagogiczno-Społeczny, Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8.

Autorom najlepszych prac sąd konkursowy, powołany przez Zarząd Główny i redakcję, przyzna następujące nagrody:

● I nagroda	— 5000 zł
● dwie II nagrody	— po 3500 zł
● cztery III nagrody	— po 2500 zł
● osiem IV nagród	— po 1500 zł
● 20 wyróżnień	— po 1000 zł

W przypadku opublikowania całości lub części pracy konkursowej autorzy otrzymają honorarium według obowiązujących stawek. Prosimy o udział w konkursie.

Zarząd Główny ZNP
i Redakcja „Głosu Nauczycielskiego”

Kalejdoskop kulturalny

RZEŻBY DUNIKOWSKIEGO W LENINGRADZIE

Wystawa rzeźb Xawerego Dunikowskiego, po sukcesach odniesionych w Moskwie, gdzie od 2 grudnia do 5 stycznia eksponowana była w Muzeum im. Puszkina, została przewieziona do Leningradu, do Muzeum Rosyjskiego.

„NOWYJ MIR” O KSIĄŻCE KONWICKIEGO

W miesięczniku „Nowyj Mir” ukazała się recenzja książki Tadeusza Konwickiego „Sennik współczesny”. Powieść ta opublikowana w 1966 roku w wydawnictwie „Progress”, w przekładzie J. Mirskiej. Autor recenzji, A. Marimow, podkreśla trudną i skomplikowaną tematykę powieści oraz wysoko ocenia przekład zmarłej niedawno J. Mirskiej, która potrafiła oddać w pełni wartość oryginału.

POLSKA SCENA AMATORSKA W KOWNIE

W Kownie działa zespół teatralny występujący pod nazwą „Amatorzy sceny polskiej”. Jego ostatnią premierą jest inscenizacja sztuki ludowej Władysława Ludwika Anczyca pt. „Łobzowanie”.

Polscy artyści-amatorzy z Kowna dają również przedstawienia w innych miastach, a zwłaszcza w Wilnie.

KONWICKI I BIENKOWSKI PO SŁOWACKU

Wydawnictwo „Slovensky Spisovatel” opublikowało książkę Tadeusza Konwickiego „Sennik współczesny”. W tym samym wydawnictwie ukazał się po raz pierwszy w języku słowackim wybór wierszy Zbigniewa Bienkowskiego zatytułowany „Spektrum”.

„SOWIETSKAJA KULTURA” O „CZTERECH PANCERNYCH”

Polski cykl telewizyjny „Czterej pancerni i pies”, wyświetlany na ekranach moskiewskich, wzbudził duże zainteresowanie widzów radzieckich. Na prośbę czytelników, redakcja „Sowieckiej Kultury” zwróciła się z prośbą o wywiad do ptk. Janusza Przymanowskiego oraz Witalisa Jankowskiego, kierownika programu filmowego polskiej TV. Rozmowa ta ukazała się w jednym z ostatnich numerów czasopisma.

KONCERTY MUZYKI SYMFONICZNEJ W PGR

Nową formę upowszechniania muzyki wprowadziła dyrekcja Filharmonii Szczecińskiej, tworząc nieduży zespół symfoniczny, który udaje się na koncerty do ośrodków wiejskich. Wbrew zastrzeżeniom sceptyków, inicjatywa ta spotkała się z bardzo dobrym przyjęciem wśród publiczności wiejskiej, składającej się głównie z pracowników PGR. Orkiestra Filharmonii, w większym składzie, odwiedza również co tydzień jedno z powiatowych miast województwa szczecińskiego, a także miasta województwa koszalińskiego i zielonogórskiego.

„LATA PRÓBY” M. NASZKOWSKIEGO PO RUMUNSKU

Na półkach księgarskich ukazał się tom wspomnień Mariana Naszkowskiego pt. „Lata próby”. Książkę, która wyszła nakładem wydawnictwa „Editura Pentru Literatura Universara”, przełożył na język rumuński Ion Petrica.

„POPIÓŁ I DIAMENT” W HISPANII

„Popiół i diament” Jerzego Andrzejewskiego ukazał się ostatnio w przekładzie hiszpańskim. Przetłumaczył książkę Manuel Blancfort, wydała firma Luis de Caralt w Barcelonie.

FESTIWAL POLSKIEJ PIOSENKI W WILNIE

W Wilnie organizuje się w bieżącym roku festiwal polskiej piosenki, który będzie swego rodzaju odpowiednikiem odbywających się w Opolu imprez poświęconych piosence radzieckiej. Festiwal wileński zostanie przeprowadzony w formie konkursu dla piosenkarzy-amatorów w 2 grupach: piosenki estradowej i ludowej.

„KSZTAŁT MIŁOŚCI” BROSKIEWICZA PO WĘGERSKU

W 19-tysięcznym nakładzie wyszedł na Węgrzech przekład opowieści o Chopinie „Kształt miłości” Jerzego Broszkiewicza. Książkę przełożyła Eva Seboek, a edytorem jest budapeszteńskie wydawnictwo Athenaeum Nyomada.

(Kultura w kraju i na świecie — PAP)

Nowości Wydawnicze

HISTORYCZNE, SPOŁECZNE, POLITYCZNE

POLSKA W ROZWOJU DZIEJOWYM. Pod redakcją Stanisława Arnolda. PZWS, Warszawa 1966; s. 508, cena 52 zł. Książka jest przeznaczona dla nauczycieli historii w szkołach średnich.

Martin Luther King: DLACZEGO NIE MOŻEMY CZEKAĆ. Tłum. D. Passent. KiW, Warszawa 1967. Ignacy Szaniawski: HUMANIZACJA PRACY A FUNKCJA SPOŁECZNA SZKOŁY. Antynomie wykształcenia ogólnego, politechnicznego i zawodowego oraz drogi ich przezwyciężania. KiW, Warszawa 1967; s. 708, cena 70 zł.

BELETRYSTYKA, POEZJA

Roman Bratny: KOLUMBOWIE ROCZNIK 20. PIW, Warszawa 1966; cena I/III 20 zł.

Bolesław Jagielski: ŻYCIORYS. „Czytelnik”, Warszawa 1966; s. 122, cena 11 zł.

Bogusław Kogut: OPOWIESTI ZNAJOMYCH. LSW, Warszawa 1966; s. 236, cena 13 zł.

Jalu Kurek: POSAGI Z WIA-TRU. „Czytelnik”, Warszawa 1966; s. 210, cena 15 zł.

Monika Warneńska: DRUGIE ŻYCIE PANI MARII. LSW, Warszawa 1966; s. 362, cena 28 zł.

Richard Wright: DEUGI SEN. Tłum. Z. Klinger i K. Klinger. „Czytelnik”, Warszawa 1966; s. 666, cena 33 zł.

Ivo Andrić: PORTRET RODZINNY. Opowiadania. Przekł. A. Dukanovic. PIW, Warszawa 1966; s. 218, cena 12 zł. Autor jest najwybitniejszym współczesnym pisarzem jugosłowiańskim.

Andrzej Bitow: TAKIE DŁUGIE DZIECIŃSTWO. Przekł. W. Jurkiewicz. PIW, Warszawa 1966; s. 170, cena 10 zł.

Leopold Buczkowski: PIERWSZA ŚWIETNOŚĆ. PIW, Warszawa 1966; s. 258, cena 14 zł.

Danuta Bienkowska: KAWALER ROZANEGO KRZYŻA. Wyd. Łódzkie, Łódź 1966; s. 300, cena 20 zł.

Jose Lopez Bermudez: TRAGEDIA CUAUHTÉMOKA I CORTESA. Tłum. J. Ozga-Michalski. LSW, Warszawa 1966; cena 10 zł. Ladislav Bublik: KREGOSŁUP. Z dziennika nieznanego brygadzysty. Przekł. E. Madany. „Czytelnik”, Warszawa 1966; s. 292, cena 15 zł.

Tadeusz Gieglar: GORZKIE WODY. Wyd. Łódzkie, Łódź 1967; s. 156, cena 10 zł.

Zygmunt Kaczkowski: BRACIA ŚLUBNI. Powieść z czasów Augustowskich. Wyd. Literackie, Kraków 1967; cena I/II t. 42 zł.

Stanisław Żalusk: NIM SKOŃCZY SIĘ NOC. Opowiadania. „Czytelnik”, Warszawa 1966; s. 172, cena 10 zł.

BIOGRAFICZNE

Halina Rudnicka: JANEK KRASICKI. PZWS, Warszawa 1967; cena 4 zł.

Hieronim Szezegół: JAN GŁOGOWCZYK. Wyd. „Ślask”, Katowice 1967; s. 106, cena 12 zł. Seria wydawnicza: Zasłużeni ludzie Śląska.

Mieczysław Wallis: AUTOPORTRETY ARTYSTÓW POLSKICH. Wyd. Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1966; s. 276, cena 100 zł.

WSPÓŁCZESNY TEATR AMATORSKI

Jerzy Krzysztof: TEN NIEZNAJOMY. Komedja w 2 aktach. Wyd. Związkowe CRZZ, cena 12 zł.

Krystyna Moll: WSZYSTKIE PARY TAŃCZA. NOWOCZESNE TAŃCE TOWARZYSKIE. Wyd. Związkowe CRZZ, cena 40 zł.

Irena Pruska: SERCE. Cztery sztuki z piosenkami i tańcami dla dzieci i młodzieży. LSW, Warszawa 1966; cena 43 zł.

Wytnij — zachowaj!

DOMY JEDNORODZINNE I LOKALE W MAŁYCH DOMACH MIESZKALNYCH

Pomoc państwa przy budowie domów jednorodzinnych polega na:

- udzielaniu długoterminowej pożyczki bankowej;
- odstępowaniu działek budowlanych;
- ułatwieniu nabycia materiałów budowlanych;
- udzielaniu pomocy fachowej przy wyborze dokumentacji technicznej typowej, nadzoru budowlanego itp.

Warunkiem przyznania długoterminowej pożyczki bankowej jest:

- posiadanie na własność działki budowlanej lub inne prawo rzeczowe uprawniające do zabudowy działki;
- posiadanie własnego wkładu budowlanego.

Do wkładu budowlanego zalicza się:

- środki finansowe;
- wartość posiadanych materiałów budowlanych;
- wartość wykonywanych robót budowlanych, jeżeli budowa domu została rozpoczęta przed uzyskaniem kredytu bankowego.

Wysokość wkładu budowlanego, przed przyznaniem kredytu bankowego, powinna wynosić co najmniej:

a) 25 proc. globalnych kosztów budowy domu (lokalu) — w razie realizacji inwestycji na terenie ziem zachodnich i północnych, a na pozostałych ziemiach — w gromadach, osiedlach oraz miastach liczących do 100 000 mieszkańców;

b) 30 proc. globalnych kosztów budowy domu — w razie inwestycji w miastach nie wymienionych pod literą a.

Okres spłaty kredytu bankowego, przyznanego na budowę domu jednorodzinnego nie może przekraczać 25 lat.

Splata kredytu bankowego rozpoczyna się po upływie trzech lat od daty przyznania i jest dokonywana w równych ratach kwartalnych.

Nauczyciele, którzy wybudowali (odbudowali) przy pomocy kredytowej państwa domy jednorodzinne (lokalne w małych domach mieszkalnych) na terenie gromad, mają prawo do częściowego umorzenia uzyskanego na ten cel kredytu bankowego w wysokości 20 proc. każdej terminowo wpłaconej raty tego kredytu, na podstawie postanowień § 7 uchwały Rady Ministrów nr 129 z dnia 22.V.1965 r. (Monitor Polski nr 27, poz. 140).

Warunkiem częściowego umorzenia kredytu jest wykonywanie zawodu na terenie gromady oraz zamieszkiwanie w wybudowanym domu, co powinno być stwierdzone zaświadczeniem biura właściwej gromadzkiej rady narodowej. Zaświadczenie to składa się we właściwym banku raz w roku.

Oprocentowanie kredytu bankowego wynosi 1 proc. w stosunku rocznym. Odsetki za zwłokę wynoszą 4 proc. w stosunku rocznym.

Kredyt bankowy przyznają komisje kwalifikacyjne (przy prezydium powiatowych (miejskich w miastach stanowiących powiaty i dzielnicowych w miastach wyłączonych z województw) rad narodowych.

Sprawy związane z budową domów jednorodzinnych w zakresie udzielania pożyczki bankowej, przydziału materiałów budowlanych są załatwiane przez wydziały gospodarki komunalnej i mieszkaniowej prezydium powiatowych (miejskich, dzielnicowych) rad narodowych.

W zakresie dostarczenia kosztorysów typowych na budowę, poradnictwa fachowego itp. należy zwrócić się do wydziałów budownictwa, urbanistyki i architektury wymienionych wyżej prezydium rad narodowych.

Zarządzenie ministra gospodarki komunalnej z dnia 29 maja 1965 r. (Monitor Polski nr 27, poz. 150) ustala maksymalną wysokość kredytu bankowego, udzielonego osobom fizycznym na:

1) budowę domu jednorodzinnego (lokalu w małym domu mieszkalnym) w kwocie do:

a) 100 000 zł — w razie realizacji inwestycji na terenach ziem zachodnich i północnych, a na pozostałych ziemiach — w gromadach, osiedlach oraz miastach liczących do 100 000 mieszkańców;

b) 90 000 zł — w razie realizacji inwestycji w miastach nie wymienionych pod lit. a);

2) odbudowę domu jednorodzinnego w kwocie do 100 000 zł;

3) kapitalny remont domu jednorodzinnego w kwocie do 50 000 zł.

Budowany, odbudowany i remontowany dom jednorodzinny powinien odpowiadać ustalonymu normatywowi tzn.:

— nie może przekraczać 110 m² powierzchni użytkowej (nie licząc strychów i piwnic);

— nie może zawierać więcej niż 6 izb (wraz z kuchnią).



„GŁOS”
WYJASNIA