

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno-oświatowy

ROK LI NR 5

WARSZAWA, 4 LUTEGO 1968 R.

CENA 80 GR

W NUMERZE:

Problemy reformy KN: RÓWNIEM W SZKOŁACH WYŻSZYCH — Kazimierz Wojciechowski ♦ POLSKIE THEATRUM MILITANS — Henryka Witalewska ♦ PIĘŚNI — DROBINY PŁOMIENIA — Alicja Racewicz ♦ WOJSKO — NAUCZYCIEŁOM, NAUCZYCIELE — WOJSKU — Jerzy Kraśniewski ♦ Oceniamy 8-latkę: O JEZYKU POLSKIM DOBRZE I ZŁE ♦ OPOWIEŚĆ O USZCZELKACH — Maria Kruk.

Mają prawie 3 lata od uchwalenia przez CRZZ i ZG ZNP „Wytycznych dla instancji związkowych i organów samorządu robotniczego w sprawie rozwijania społecznego frontu pomocy dla szkoły w wychowaniu młodego pokolenia“. W okresie tym związkowy ruch społeczno-opiekunczy dopracował się wielu nowych, cennych osiągnięć i doświadczeń, wzbogacił poważnie metody, formy i środki działania oraz powiększył szeregi działaczy i aktywistów. Dalsze umacnianie i wzbogacanie tego dorobku — to obowiązkiem wszystkich ogniw i instancji związkowych, komisji do spraw opieki zakładów pracy nad szkołami, komitetów opiekunczych i rad pedagogicznych.

Jaki jest aktualny stan rozwoju związkowego ruchu opiekuńczo-wychowawczego, jakie tendencje go charakteryzują, jakie zdania wysuwają się na czoło?

W działaniach opiekuńczych zakładów pracy można obecnie wyróżnić dwa wyraźne nurty. Jeden z nich obejmuje różne formy współdziałania ze szkołą w celu stwarzania dzieciom i młodzieży lepszych warunków do nauki i spędzania wolnego czasu naterenie szkoły, a nauczycielom — do pracy dydaktycznowychowawczej. Drugi polega na organizowaniu pracy wychowawczej wśród dzieci i młodzieży poza szkołą oraz inicjowaniu i prowadzeniu różnych form pracy pedagogicznej z dorosłymi, zwłaszcza rodzicami. Oba nurty wzajemnie się przeplatają i uzupełniają przyczyniając się do zacieśniania więzi między szkołą, zakładem pracy i młodzieżą.

Ilościowy rozwój związkowego ruchu opiekuńczo-wychowawczego jest imponujący. W roku 1967 około 12 tysięcy zakładów pracy sprawowało opiekę nad

ZAKŁADY PRACY SZKOŁOM

MARIAN RATAJ
wiceprezes ZG ZNP

przeszło 17 tysiącami szkół, placówek oświatowych i drużyn harcerskich. W ostatnich latach przeciętny przyrost liczby placówek objętych opieką wynosił średnio 1100 rocznie. Jest to tempo wysokie, ale chyba nadal niewspółmierne do potrzeb. W kraju mamy bowiem ponad 40 tysięcy szkół i placówek oświatowych oraz ponad 48 tysięcy drużyn harcerskich, co oznacza, że wiele jeszcze jednostek oświatowych i młodzieżowych zainteresowanych jest pozyskaniem opiekuna. Przyspieszenie tempa przyrostu liczby szkół, placówek oświatowych i drużyn harcerskich, objętych opieką zakładów pracy, jest więc ważnym zadaniem aktywu związkowego.

Możliwości przyspieszenia tempa wzrostu wydają się być realne. Można wskazać przykładowo na kilka jego źródeł. Znaczne rezerwy mamy jeszcze w dużych zakładach pracy. Część z nich opiekuje się kilkoma szkołami i placówkami oświatowymi. Są jednak i takie, które ograniczają swą inicjatywę do współdziałania z jedną szko-

14. Wydaje się, że w niewystarczającym stopniu wysłaliśmy do małych zakładów pracy i instytucji, zwłaszcza działających w środowiskach wiejskich. Zachęcenie tych zakładów do współdziałania ze szkołami wiejskimi należy uznać za ważne zadanie na najbliższą przyszłość.

Mamy też w Polsce szkoły, które posiadają kilku opiekunów, czego nie można uznać za prawidłowe przy dotychczasowym ilościowym zasięgu ruchu opiekuńczego. Możliwości rozszerzania liczby opiekunów tkwią także w innych środowiskach. W województwie koszalińskim działają komitety opiekuńcze zorganizowane przez jednostki ludowego Wojska Polskiego. W Warszawie z podobną inicjatywą wystąpiły wyższe uczelnie. Istnieją więc możliwości pozyskiwania społecznych opiekunów dla znacznie większej liczby szkół i placówek oświatowych.

Jeszcze niedawno wysiłki komitetów opiekuńczych koncentrowały się wokół pomocy materialnej dla szkół i placówek oświatowych. Dziś sytuacja ulega szybkiej i radykalnej zmianie. Pomoc materialna stała się jedną z form pracy, a dominująca pozycja zdobywają coraz częściej różne inicjatywy opiekuńczo-wychowawcze.

Pomoc materialną udzielaną szkołom i placówkom oświatowym w postaci bezpośrednich świadczeń materialnych ocenia się na 90 mln zł rocznie. Należy dodać, że ma ona coraz bardziej zróżnicowany charakter. Środki z zakładów pracy najczęściej są przeznaczane na roprawę bazy dydaktycznej szkół, na wyposażanie gabinetów, pracowni i świetlic, na zakup sprzę-

(Dokończenie na str. 10)

Осенямы **ВЛАТКЕ**

„...A KOŁOWROTEK JEST PRZY STUDNI”

DANUTA BUKAŁOWA

opatrzenie ośmiolatek w inne niezbędne pomoce naukowe, pozwalające na definitywne zerwanie z werbalną metodą nauczania.

Rozpatrzmy ten problem na przykładzie jednego dowolnie wybranego powiatu. Wybieramy powiat przeciętny, jakich wiele w województwie warszawskim i nie tylko warszawskim. Powiat, nazwijmy go N., liczy 71 ośmio-
latek, z czego 6 znajduje się w mieście, a pozostałe, to znaczny
znakomita większość — na
wszach. Z informacji uzyskanych
w inspektoracie oświaty wy-
nika, że z zaopatrzeniem w po-
mocy naukowej nie jest tu naj-
lepiej. Nie wszędzie też istnieją
warunki do tworzenia gabinetów
przedmiotowych, bądź na-
wet klaso-pracowni. Szkoły usy-
tuowane w starych, ciasnych bu-
dynkach, barakach czy izbach
wynajętych, a takich ma powiat

około 20, o gabinetach nawet nie mogą marzyć. Pozostałe dysponują 1—2 gabinetami czy klasami pracowniami, w sumie wszystkie ośmiolatki w powiecie mają 23 pracownie przedmiotowe i około 77 klaso-pracowni o bardzo różnym stopniu wyposażenia. W inspektoracie nie sposób uzyskać szczegółowe dane, jakich konkretnie pomocy brak szkołom najbardziej. Na ten temat rozmawiamy z nauczycielami. Małeńki rekonesans pozwala na rozeznanie się w sytuacji.

Pierwsza szkoła reprezentuje owe 20 ośmiolatek „Kopciusków”, które koniecznie trzeba zobaczyć, aby zrozumieć, jak wiele wysiłku musi włożyć nauczyciel, by w takich warunkach w pełni zrealizować program. Tu sprawa doboru właściwych metod pracy ustąpić musi z konieczności na dalszy plan. Są to bowiem najczęściej szkoły nie dysponujące pełną obsadą specjalistów, bądź szkoły, w których, oprócz nauczycieli, obok własnego,

(Dokończenie na str. 3)



Foto: C7. Górska



JAN KOLANKO

3.VI.1886 — 25.I.1968.

WSPOMNIENIE

W dniu 25 stycznia 1968 roku zmarł w Rzeszowie, w 82 roku życia, Jan Kolanko.

Jego długie i pracowite życie związane było przez 61 lat z historią Związku Nauczycielstwa Polskiego, był bowiem współtwórcą tej historii i jej częścią.

W Jego życiu i działalności odbijają się, jak w zwierciadle, ważniejsze wydarzenia, od początków ruchu nauczycielskiego w b. Galicji z okresu zaborów, w okresie dwudziestolecia międzywojennego, okupacji hitlerowskiej i po wyzwoleniu, aż po ostatnie dni życia. Jeszcze na parę tygodni przed śmiercią usprawiedliwiał się w piśmie do Zarządu Głównego, że nie może z powodu choroby wziąć udziału w zebraniu Komisji Historycznej, ale nie rezygnuje z dalszej współpracy.

Była to barwna i malownicza postać wybitnego działacza związkowego i społeczno-oświatowego, dobrego nauczyciela i kochającego młodzież wychowawcy. Ale nie tylko wychowawcy młodzieży. Był również nauczycielem i wychowawcą paru pokoleń działaczy związkowych, przyciągał młodych nauczycieli do organizacji, dzielił się z nimi swym bogatym doświadczeniem i radował się ich osiągnięciami.

W okresie strajku nauczycielskiego w 1937 roku nazwisko prezesa ZNP, Jana Kolanki, stało się głośnie w całym kraju.

Atakowany przez ówczesny rząd sanacyjny i przez całą reakcję społeczną, bronił Związku słowem i piórem. Był to czas, gdy nazwisko prezesa Kolanki — prasa wszelkich odcieni i opinia publiczna utożsamiała ze Związkiem. Starsze pokolenie nauczycieli pamięta Jego pełne dynamiki, żelaznej logiki, ostre, a przy tym pełne humoru wystąpienia na zjazdach i konferencjach. Czytano jego świetne artykuły w „Głosie Nauczycielskim” w latach 1935—1937, ukazujące katastrofalny stan szkolnictwa, atakujące władze ówczesnej Polski, odbierające na łamach „Wiadomości Nauczycielskich” zarzuty premiera Składkowskiego skierowane przeciwko Związkowi.

W formie bezkompromisowej odrzucił wówczas wszelkie oferty rządu, Obozu Zjednoczenia Narodowego i stał nieustępliwie na stanowisku, że miejsce Związku jest w obozie postępu społecznego.

Po wyzwoleniu był pierwszym prezesem jedynej wówczas Okręgu ZNP w Rzeszowie, wy-

wajacego nauczycielstwo do Ze śmiercią Jana Kolanki odszedł z szeregu związkowych jeden z bardzo nielicznych już dzisiaj garstki współtwórców Związku, którego był żywą kronicą, jednym z tych, co w 1905 roku i 1906 roku zakładali podwaliny pod gmach obecnie blisko półmilionowej organizacji nauczycielskiej.

Jan Kolanko rozpoczynający w 1906 roku pracę pod zaborem austriackim był założycielem ogniska w Białowej, w powiecie rzeszowskim, i jego długoletnim prezesem. Dał się poznać jako doskonały organizator i działacz społeczny oraz przywódca nauczycielski. Wybierano Go kolejno: prezesem Oddziału Powiatowego Związku w Przemyśle i Rzeszowie, wiceprezesem Okręgu we Lwowie, wiceprezesem ZNP, a w latach 1936—1938 prezesem. W latach 1934—1936 i po 1937 roku był naczelnym redaktorem „Głosu Nauczycielskiego” i jego czołowym publicystą.

W ciągu długich lat pracy nauczycielskiej, szczególnie w okresie 1907—1929, gdy pracował na wsi, nabył ogromnego doświadczenia w pracy społecznej. Organizował Kółka Rolnicze, organizacje młodzieży, Ochotnicze Oddziały Straży Pożarnej. Sam — dziecko wsi — dążył do niezmordowanego do przekształcenia tej wsi w ducha postępu gospodarczego i kulturalnego. Do dnia dzisiejszego Jego byli wychowankowie, obecni starsi już ludzie, wspominają Go jako dobrego, kochającego młodzież nauczyciela i od 1909 roku działacza ludowego.

Współpracował wtedy z lewicowym ruchem ludowym, z „Gazetą Ludową” i „Gazetą Ojczyść” w Rzeszowie, pisywał śmiało artykuły, stał się postacią bardzo popularną. Nawet po przejściu na emeryturę w 1950 roku, po rezygnacji z pracy nauczycielskiej nie przerwał działalności społecznej. Przez pięć lat był kierownikiem referatu odczytów w Towarzystwie Wiedzy Powszechnej i do ostatnich dni życia pracował jako przewodniczący Komisji Oświaty WK ZSL, MK ZSL oraz w Uniwersytecie Powszechnym Towarzystwa Wiedzy Powszechnej.

Władze Polski Ludowej wysoko oceniły działalność i zasługi Jana Kolanki. Odznaczony był Krzyżem Kawalerskim i Oficerskim Orderu Odrodzenia Polski, tytułem Zasłużony Nauczyciel PRL, a ostatnio, w 1967 roku, znajdował się w liczbie pierwszych piętnastu odznaczonych Medalem Komisji Edukacji Narodowej. Miał również odznaczenia: 10-lecia Polski Ludowej

współpracy z władzami Polski Ludowej, i Tyśiąclecia Państwa Polskiego, Złote Odznaki: ZNP, Pracowników Państwowych i Społecznych oraz Towarzystwa Wiedzy Powszechnej.

Cenili i szanowali Go koledzy, cieszył się uznaniem władz szkolnych, znali Go i byli pełni podziwu dla Jego postawy działacza postępowego ruchu pracowniczego.

Kiedy w 1966 roku odbyło się spotkanie dawnych działaczy Ruchu Pracowników Umysłowych, z okazji 30 rocznicy uchwalenia Deklaracji Społeczno-Gospodarczej, wystąpienie Jana Kolanki spotkało się z burzliwą owacją.

Bolesna i ciężka strata poniósł Związek Nauczycielstwa Polskiego i ruch zawodowy. Jan Kolanko był wyrazicielem i uosobieniem pięknych i postępowych tradycji naszej organizacji związkowej, świadkiem i współuczestnikiem wszystkich jej historycznych wydarzeń, oddanym i ofiarnym członkiem ZNP.

Uroczysty pogrzeb odbył się w dniu 27.I o godz. 13.30 w Rzeszowie, mieście, w którym przez wiele lat działał i pracował. Trumna ze zwłokami Zmarłego wystawiona została w sali Demu Kolejarza przy placu Zwycięstwa. (W tej sali kolega Kolanko wiele razy brał udział w zebraniach i naradach związkowych). Przy trumnie warty honorowe pełnili nauczyciele, działacze społeczni i polityczni, koledzy, przyjaciele i współpracownicy Zmarłego oraz przedstawiciele władz wojewódzkich, Zarządu Głównego i kilku okręgów Związku Nauczycielstwa Polskiego. Wśród nich wiceprezes Zarządu Głównego ZNP — **Tadeusz Teczek**, sekretarz Zarządu Głównego ZNP — **Franciszek Filipowicz**, były prezes Zarządu Głównego — **Kazimierz Maj**, prezes WK ZSL — **Franciszek Dabal**, wiceprezes WK ZSL — **Franciszek Depa**, przewodniczący WKZZ — **Jan Huss**, sekretarz WKZZ — **Józef Woźniak**, prezesi okręgów ZNP: **Kazimierz Stelmach** z Katowic, **Franciszek Rzeszotko** z Krakowa, **Eugeniusz Czerkies** z Olsztyna, kurator Okręgu Szkolnego — **Kazimierz Żmudka**, przedstawiciele Okręgu ZNP z Rzeszowa i licznych oddziałów powiatowych.

Przemówienie pożegnalne wygłosił prezes Zarządu Okręgu ZNP — **Józef Kolbusz**. Następnie uformował się wielotysięczny kondukt pogrzebowy. Za orkiestrą wojskową posuwała się długo kolumna delegacji i młodzieży. Niesiono wieńce, od NK ZSL, Zarządu Głównego ZNP, ministerstwa oświaty, KW PZPR, WK ZSL, WKZZ, kuratorium, okręgów ZNP, oddziałów powiatowych ZNP, zarządów okręgowych innych związków branżowych w województwie, od ognisk ZNP, szkół, przyjaciół, kolegów oraz rodziny. Za delegacjami maszerowała druga orkiestra (WSK Rzeszów), za nią poczty sztandarowe (sztafety ZSL, ZNP i innych związków). Niesiono poduszki z odznaczeniami Zmarłego.

Następnie jechał samochód z trumną przykrytą kwiatami. Za trumną szła najbliższa rodzina Zmarłego, przedstawiciele ZG ZNP, przedstawiciele KW PZPR, WK ZSL, przedstawiciele WKZZ, prezesi okręgów Krakowa, Katowic, Olsztyna, Rzeszowa, przedstawiciele Okręgów Opola i Lublina, pracownicy Kuratorium Okręgu Szkolnego w Rzeszowie, liczne delegacje z oddziałów powiatowych i ognisk ZNP, inspektoratów oświaty z całego województwa, nauczyciele i pracownicy, czynni emeryci wszystkich szkół miasta Rzeszowa, licznie zebrani znajomi, koledzy, młodzież szkół średnich, SN i studenci wyższych uczelni.

Na cmentarzu pożegnali Zmarłego w imieniu NK i WK ZSL — prezes WK ZSL **Franciszek Dabal** oraz w imieniu Związku Nauczycielstwa Polskiego, wiceprezes ZG ZNP — **Tadeusz Teczek**. Grób pokryły wieńce i wianki kwiatów.

Zakończył się już w całym kraju pierwszy etap rejonowych konferencji pedagogicznych. Głównym tematem były „Cele wychowania socjalistycznego”, a podstawową lekturą — książka B. Suchodolskiego wydana w serii „Biblioteki Samokształcenia Nauczycieli”. Problematyka wychowania, posiadająca niezwykle ciężar gatunkowy dla naszej socjalistycznej szkoły i społeczeństwa tkwi swymi korzeniami w filozofii i naukach psychosocjalnych, co stanowi o jej dużym stopniu trudności. Można by powiedzieć, że przygotowanie i rozważanie zagadnień z tej dziedziny było niełatwym sprawdzianem dla zespołów nauczycieli uczestniczących w konferencjach rejonowych. Warto więc pokusić się o wywołanie spraw natury zasadniczej i sformułowanie przy tej okazji pewnych, chociaż hipotetycznych wniosków.

PO PIERWSZYM ETAPIE KONFERENCJI REJONOWYCH

Bogatego materiału w tej mierze dostarczyło spotkanie organizatorów samokształcenia z powiatów okręgu wrocławskiego, wybijającego się w zakresie pracy ideowo-pedagogicznej*). W trakcie seminarium podjęto przede wszystkim próbę podsumowania wyników pierwszego etapu pracy samokształceniowej konferencji rejonowych.

Z dyskusji wypływała pewność, że podstawowe i wstępne zarazem warunki powodzenia konferencji: przygotowanie organizacyjne, zapewnienie prelegentów, zaopatrzenie uczestników w niezbędne materiały informacyjne itp. — zostały spełnione i nie one dominowały w trakcie narady.

Dyskutanci wrocławscy przejawiali przede wszystkim troskę o jakość przebiegu konferencji, o ten wewnętrzny nurt spotkań decydujący o efektywności. Zastanawiano się nad atmosferą części problemowej, oceniano aktywność i zaangażowanie uczestników.

Niektórzy koledzy mówili o trudnościach z percepcją występujących często w teorii wychowania pojęć filozoficznych i wskazywali na potrzebę przesylenia referatów i głosów w dyskusji przykładami czerpanymi z metodyki i rzeczywistości wychowawczej. Jeden z uczestników, zastanawiając się nad czynnikami określającymi aktywność, półzartem zwrócił uwagę na zagrożenie, jakie dla przebiegu konferencji mogą stanowić tzw. etatowi mówcy. Zwracano także uwagę na potrzebę poszukiwania nowych form i środków w celu uatrakcyjnienia konferencji i zmniejszeniu stopnia trudności studiowanych zagadnień. Za moment istotny uznano konieczność uwzględnienia specyfiki środowiskowej poszczególnych rejonów. Z zagadnień szczegółowych warto odnotować opinie o niedopuszczaniu do odczytywania przygotowanych referatów. Zwyłe słowo jest najskuteczniejsze w pracy nauczyciela.

Poza formułowanie problemów, stawianie pewnych pytań i ocen, zaprezentowano kilka przykładów wzbogacenia formalnego konferencji. I tak np. wymieniano spotkania nauczycieli z ognisk sąsiadujących powiatów. W trakcie jednej konferencji oprócz zasadniczego referatu (wykroczystycznego tezy książki B. Suchodolskiego) wystąpili koferenci, prezentując poglądy autorów innych książek. Głos zabrali też przedstawiciele ośrodka metodycznego, omawiając temat z przedmiotowego punktu widzenia.

Jak już zasygnalizowałem, dyskusja wrocławska skupiła się rzeczywiście na kwestiach dla przebiegu i efektywności konferencji najistotniejszych. Wystąpił tu jednak w kilku wypowiedziach, jak sądzę dość symptomatycznych, pewne tendencje dość niepokojące. Wprawdzie rzeczowo je wyjaśniano i pro-

bowano, zarówno w toku wymiany poglądów, jak i w podsumowaniu prezesa okręgu, niepokój jednak pozostał. Chodzi mianowicie o nieprecyzyjne formułowanie podstawowych przecie pytań o przyczyny określonej aktywności uczestników rejonowych konferencji, o powierzchowność ocen określonych grup nauczycieli. Np. bezproduktywnie szermuje się przeciwstawieniami: nauczyciele młodzi — starzy, wiejscy — miejscy, bardziej na konferencjach produktywni — mniej zaangażowani. Wynika to chyba ze zbyt-niego zapatrzenia w zewnętrzne objawy. Bez wnikliwego poznania, co z pewnością nie jest proste, specyficznych cech i wymagań grup nauczycieli uczestniczących w samokształceniu, nie może być mowy np. o właściwym doborze nowych form i metod tej działalności lub odpowiednich modyfikacjach form tradycyjnych.

Przy planowaniu i kierowaniu konferencjami należy brać więc pod uwagę jednostkowe możliwości, które na ogół przyczyniają się do sporego zróżnicowania zespołów pod względem poziomu wiedzy, możliwości percepcyjnych i dyskursywnych, właściwości charakterologicznych, kierunków zainteresowań itp.

Znając aktualne możliwości nauczycieli uczestniczących w zespołowym samokształceniu nie będziemy narzucać im określonej formy przygotowania. Początkujący uczestnik konferencji może przecież zacząć właśnie od odczytania uprzednio napisanego referatu (byłe zawierającego własne sformułowania), by na następnych spotkaniach przejść do bardziej swobodnych wystąpień.

Idealem pracy byłaby maksymalna indywidualizacja i swoboda wystąpień, z różnych względów prawie niemożliwa w realizacji i nie do przyjęcia dla organizatorów w obecnych warunkach ze względu na brak gwarancji osiągnięcia założonego z góry celu szkoleniowego. Stąd więc wypływa potrzeba roboczego przyjęcia jakiejś tzw. średniej wiedzy i umiejętności uczestników samokształcenia, aby móc zastosować formy, metody i środki przekazywania planowanych treści na poziomie większości członków danego zespołu. Nie wyklucza to, oczywiście, pewnej, rozsądnej kierowanej indywidualizacji przebiegu rejonowej konferencji.

Jeżeli spojrzeć z perspektywy czasu na związkowe samokształcenie, to można by powiedzieć, że obecnie większość rejonów konferencyjnych, najlepiej pracujące powiaty czy nawet całe okręgi weszły w fazę sporej już doskonałości organizacyjno-formalnej. Mam tu na myśli planowanie i przygotowanie konferencji, tzn. terminarz, przeszkolenie przewodniczących i wiceprzewodniczących rejonów, a także prelegentów własnych i zapewnienie sobie jak najlepszych prelegentów z zewnątrz, dalej — dostarczenie dużej ilości materiałów informacyjnych i pomocniczych.

Gdy do tego dodać jeszcze, że prócz tomików z serii „Biblioteki Samokształcenia” ukazuje się obecnie sporo artykułów i książek z dziedziny wychowania socjalistycznego — zdawać by się mogło, że uzyskano już gwarancję właściwych efektów samokształcenia związkowego, przyrostu operatywnej wiedzy na określony temat itd. Oczywiście, zrobiono już bardzo wiele dostarczając narzędzi i materiałów, ale jest to dopiero połowa drogi do sukcesu. Pozostało jeszcze niełatwe zadanie: skupienie wszystkich wysiłków w celu uruchomienia zespołów ludzkich, osiągnięcia prawdziwej aktywności nauczycieli, ich konstruktywnego udziału w dyskusjach nad zaplanowanymi problemami, ich rzetelnej pracy nad sobą w okresach międzykonferencyjnych. Pomóc tu mogą także doświadczenia niektórych rejonów konferencyjnych, które dopracowały się osiągnięć w dziedzinie aktywizacji uczestników i zaangażowania intelektualnego nauczycieli w procesie samokształcenia.

ROBERT GUTOWSKI
Zespół Ped.-Społ. ZG ZNP

*) Odbyło się on w dniach 3—4 stycznia br.

W dniu 25 stycznia 1968 r. zmarł w Rzeszowie w 82 roku życia

Kolega JAN KOLANKO

Zasłużony Nauczyciel Polski Ludowej, były prezes Związku Nauczycielstwa Polskiego, były wiceprezes Zarządu Okręgu we Lwowie, prezes Zarządu Okręgu w Rzeszowie, były redaktor „Głosu Nauczycielskiego”, znany i ceniony działacz ruchu ludowego. Odznaczony tytułem honorowym „Zasłużony Nauczyciel PRL”, Krzyżem Oficerskim i Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Medalem Komisji Edukacji Narodowej, Medalem X-lecia PRL, Odznaką 1000-lecia Państwa Polskiego oraz najwyższym odznaczeniem Związku — Złotą Odznaką ZNP.

W Zmarłym Związek nasz stracił wybitnego i zasłużonego działacza nauczycielskiego ruchu związkowego, doświadczonego i cenionego pedagoga, przyjaciela młodzieży i serdecznego kolegę.

ZARZĄD GŁÓWNY
ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Przedstawicielom Zarządu Głównego i zarządów okręgów Związku Nauczycielstwa Polskiego, przedstawicielom władz wojewódzkich, nauczycielom, kolegom-emerytom i wszystkim obywatelom, którzy tak licznie wzięli udział w pogrzebie Kolegi Jana Kolanki oraz przesyłali depechy z wyrazami współczucia, serdeczne podziękowanie składa

ZARZĄD OKRĘGU ZNP
W RZESZOWIE

RÓWNIEŻ W SZKOŁACH WYŻSZYCH

KAZIMIERZ
WOJCIECHOWSKI

W dotychczasowej dyskusji na temat reformy systemu kształcenia nauczycieli koncentrujemy uwagę przede wszystkim na zakładach kształcenia nauczycieli dla szkół podstawowych. I słusznie, jest to bowiem sprawa podstawowa i najważniejsza. Chodzi przecież o przygotowanie rokrocznie około 10 tysięcy nowych kandydatów, chodzi również o podstawowe zmiany w jakości i poziomie kształcenia, przejście na system oparty na szkołach wyższych typu zawodowego.

Drugim elementem tego systemu kształcenia jest **przygotowanie nauczycieli szkół średnich**. W tej dziedzinie nie istnieje potrzeba wprowadzania tak zasadniczych zmian, jak w zakresie kształcenia nauczycieli szkół podstawowych. Jest tu jednak wiele do ulepszenia, gdyż dotychczasowy stan budzi dużo zastrzeżeń. Sprawa nie jest zresztą nowa, od wielu lat dyskutowana, w ślad za dyskusją nie idą jednak zmiany, które usuwałyby braki w istniejącym systemie.

W latach 1956—1957 gorąca dyskusja na temat ulepszenia kształcenia nauczycieli szkół średnich sprowadzała się zasadniczo do pytania: czy nauczycieli szkół średnich powinniśmy kształcić w uniwersytetach i wyższych szkołach pedagogicznych, czy też wyłącznie w uniwersytetach. Przytaczano mnóstwo argumentów, że WSP jako szkoły kształcące nauczycieli szkół średnich nie mają racji bytu, że funkcje WSP są w stanie przejąć uniwersytety, że uniwersytety dają gwarancję odpowiedniego przygotowania naukowego i zawodowego przyszłych nauczycieli.

W wyniku dyskusji zlikwidowano w 1956 roku dwie WSP:

w Warszawie i Łodzi (włączono je do uniwersytetów). W następnym etapie taki sam los miał spotkać krakowską WSP. Te „zmiany na lepsze” dały wkrótce o sobie znać. W Warszawie trzeba było uruchomić punkt konsultacyjny WSP w Katowicach — dla uzupełnienia braków kadrowych w szkołach średnich. W większości szkół średnich w kraju, szczególnie jeśli chodzi o takie przedmioty, jak fizyka, zajęcia praktyczno-techniczne, matematyka, zatrudniano absolwentów studiów nauczycielskich. Okazało się, że tak krytykowane SN musiały zaspokajać potrzeby kadrowe nie tylko szkół podstawowych, lecz także i częściowo szkół średnich. Ta sytuacja studiów nieco wychodzących z dawnego Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego zapala likwidacji dalszych WSP.

Nie podjęto jednak poważniejszych prób przeanalizowania źródeł braków kadrowych w szkolnictwie średnim oraz takiej reformy studiów, uniwersyteckich jak to zapowiadano przy likwidacji dwóch WSP, która zapewniłaby odpowiednie przygotowanie studentów do pracy nauczycielskiej.

Istnieje konieczność, aby dokonać tego teraz, kiedy pragniemy przez reformę systemu kształcenia nauczycieli znacznie polepszyć jakość zatrudnianych w szkolnictwie kadr. Wysuwany w dyskusjach postulat kształcenia wszystkich nauczycieli, od przedszkolnych po szkoły średnie, w uczelniach akademickich może być już w dużym zakresie realizowany. Trzeba jednak przeprowadzić tam takie zmiany, które stworzyłyby warunki dobrego przygotowania kandydatów do pracy nauczycielskiej. Chodzi przede wszystkim o ich **przygotowanie pedagogiczne**.

Wyglądane są wprawdzie nie-raz poglądy, że podstawowym

w zasadzie wystarczającym warunkiem przygotowania nauczyciela do pracy w szkole jest gruntowne opanowanie przez niego określonej dyscypliny naukowej. Kto zna np. dobrze matematykę, ukończył w tej dziedzinie solidne studia, będzie na pewno dobrym nauczycielem. Następnym tych teorii są potem takie fakty, niejednokrotnie już nie tylko w naszym piśmie sygnalizowane, że istnieją szkoły posiadające nauczycieli z wysokimi kwalifikacjami naukowymi, które jednak mimo to nie mogą wykazać się równie wysokimi wynikami pracy dydaktycznej i wychowawczej.

Nie miejsce tu na wykazywanie roli i wagi wykształcenia pedagogicznego w pracy nauczyciela. Wykazały to liczne publikacje naukowe, potwierdziła i potwierdza w każdym dniu praktyka; jest ono obok przygotowania naukowego, merytorycznego, drugim niezbędnym elementem w kształceniu przyszłych nauczycieli. **Kandydaci nie wykazują się wysoką wiedzą, kulturą pedagogiczną, nie będą dobrymi nauczycielami-wychowawcami.**

Jaka jest obecnie sytuacja w zakresie kształcenia pedagogicznego kandydatów na nauczycieli w szkołach wyższych? Skoncentrujemy uwagę na uniwersytetach.

Warto w wstępie przypomnieć, że w **latach międzywojennych** warunkiem uzyskania kwalifikacji do nauczania w szkolnictwie średnim było: posiadanie stopnia magisterskiego z określonej dyscypliny naukowej, odpowiadającej jednemu z przedmiotów nauczania oraz ukończenie studium pedagogicznego. Studium takie zorganizowane było na Uniwersytetach w Warszawie i Krakowie. Zajęcia na studium były fakultatywne i obejmowały wykłady, seminaria,

ćwiczenia, hospitacje i praktyki w szkołach. W toku studiów studenci obowiązani byli złożyć 8 egzaminów: z pedagogiki, historii wychowania, psychologii ogólnej, psychologii pedagogicznej, higieny szkolnej, prawodawstwa szkolnego, wychowania fizycznego (teoria) oraz z metodyki nauczania danego przedmiotu.

Sluchaczami studium pedagogicznego mogli być studenci od III roku studiów uniwersyteckich lub absolwenci posiadający stopień magistra. Inne uniwersytety nie organizowały studium pedagogicznego. Prowadziły jednak wykłady, ćwiczenia, seminaria w zakresie nauk pedagogicznych i psychologicznych oraz dydaktyk szczegółowych, które umożliwiały chętnym przygotowanie się do pracy nauczycielskiej oraz ułatwiały potem złożenie państwowego egzaminu na nauczyciela szkoły średniej.

W okresie powojennym, ze względu na olbrzymie braki kadrowe, zrezygnowano w stosunku do absolwentów uniwersytetów z wymagań ukończenia studium pedagogicznego. Dopiero w późniejszych latach wprowadzono na 11 kierunkach nauczycielskich (filologia polska, filologia rosyjska, matematyka itd.) tzw. **elementy nauk pedagogicznych** na III lub IV roku studiów, poza tym **metodykę przedmiotu kierunkowego** na IV lub V roku i praktykę pedagogiczną w szkołach na IV lub V roku.

Ogólny wymiar godzin wykładów i ćwiczeń w zakresie elementów nauk pedagogicznych wynosi: 120 godzin, 90 godzin, lub 60 godzin. I tak np. na filologii polskiej wymiar ten wynosi 60 godzin wykładów i 60 godzin ćwiczeń, na geografii — 30 godzin wykładów i 60 godzin ćwiczeń, a na matematyce tylko 60 godzin wykładów. Na metodyce nauczania przeznaczają się na różnych kierunkach różny wymiar godzin: 30, 45 lub 60 godzin wykładów oraz 60 lub 90 godzin ćwiczeń. Do tego dochodzi 4-tygodniowa praktyka w szkołach (na filologii rosyjskiej — 6-tygodniowa).

Zajęcia z zakresu elementów nauk pedagogicznych, metodyki i praktyki są obowiązkowe dla wszystkich studentów kierunków nauczycielskich, niezależnie od tego, czy wszyscy studenci danego kierunku, np. biologii, chemii czy filologii rosyjskiej pra-

gają zostać nauczycielami. Studenti obowiązani są złożyć egzamin z elementów nauk pedagogicznych (na filologii polskiej — zaliczenie) i egzamin z metodyki. Odbicie praktyki uznaje się w formie zaliczeń. Ogółem na przygotowanie pedagogiczne przeznaczają się około 10 proc. ogólnego wymiaru godzin. Dla porównania warto przedstawić, jak wygląda ten problem w wyższych szkołach pedagogicznych. Na przedmioty pedagogiczne (wykłady i ćwiczenia) przeznaczają się przeciętnie 300 godzin, na metodykę również 300 godzin, na praktykę — 10 tygodni, w sumie około 20 proc. ogólnego wymiaru godzin. **Istniejący na uniwersytetach stan w zakresie kształcenia pedagogicznego kandydatów do zawodu nauczycielskiego budzi już od dłuższego czasu niezadowolenie i krytykę.**

Prof. Stefan Wołoszyn pisze na ten temat w „Kwartalniku Pedagogicznym” nr 3 z 1966 roku:

„Po pierwsze, wymiar czasu przeznaczony w planach studiów na to kształcenie na różnych kierunkach studiów jest bardzo różny, nie ma więc mowy o jakikolwiek mniej więcej jednolitym przygotowaniu pedagogicznym absolwentów uniwersytetów.

Po drugie, tzw. elementy nauk pedagogicznych, będące zestawem wybranych zagadnień z rozmaitych dyscyplin pedagogicznych i psychologicznych nie mogą dawać głębszej, a potrzebnej nauczycielowi, wiedzy pedagogicznej i psychologicznej, tym bardziej, że są one realizowane w sposób bardzo różnorodny i na rozmaitym poziomie na różnych uniwersytetach. To samo dotyczy dydaktyk szczegółowych. Hospitacje i praktyki szkolne ciągle natrafiają na duże trudności w realizacji.

Atmosfera dla kształcenia pedagogicznego studentów na poszczególnych wydziałach merytorycznych jest bardzo często nieprzychylna” (podkr. red.).

Ten stan w zakresie przygotowania pedagogicznego jest jedną (choć nie jedyną) z istotnych przyczyn niechęci absolwentów uniwersytetów do pracy w szkolnictwie. I tak np. o ile z WSP ok. 90 proc. absolwen-

(Dokończenie na str. 11)

„...A KOŁOWROTEK JEST PRZY STUDNI”

(Dokończenie ze str. 1)

uczyć muszą dla dopełnienia etatu innych, często mało znanych sobie przedmiotów.

W szkole w K., której w towarzystwie zastępcy inspektora złożyliśmy krótką wizytę, brak matematyka. Przedmiotu tego uczy nauczycielka ze średnim wykształceniem pedagogicznym, nauczycielka, która interesuje się matematyką i nawet próbowała podjąć studia w tym kierunku, a więc osoba w tym zespole znająca przedmiot stosunkowo najlepiej. Co nie oznacza, oczywiście, aby była w pełni przygotowana do realizowania nowego trudnego programu klasy VIII. Podobnie rzecz się ma z fizyką i chemią. W tej sytuacji kwestia posiadania pełnego zestawu pomocy naukowych urasta do problemu wcale nie malej wagi.

Tymczasem... Już sam zewnętrzny wygląd budynku szkolnego nie napawa optymizmem. Budynek, to zresztą źle powiedziane. Szkoła mieści się w trzech przedziwnych w kształcie budowlach, z których jedna pełniła niegdyś funkcje sakralne. Ten najokazalszy zresztą budynek przerobiony z kościoła ewangelickiego mieści 2 izby lekcyjne, pokój nauczycielski i małe gabinety kierownika. Mimo 3 budynków, po 2 izby każdy, nauka odbywać się musi na dwie zmiany. Czarne, nasyczone pyłochonem podłogi, poczerwienie ze starości ławki i szafy, niebywała ciasnota i prymitywizm, wszystko to czyni przynębiające wrażenie. Nauczycielki mają czerwone z zimna ręce i nadpalone od rozgrzanych żelaznych piecyków swetry. Otwierają skrzyplące stare szafy, trzy zresztą z całego majątku, pokazują, czym szkoła dysponuje. Niewiele tego jest, bardzo niewiele. **Kierownik twierdzi, że szkoła posiada zaledwie 25 procent pomocy obje-**

tych zestawem minimalnym. Oczywiście żadnych gabinetów i klaso-pracowni tu nie znajdziemy. „Tę izbę, w której mieszczą się szafy, nazywamy klaso-pracownią matematyki, fizyki, chemii — mówi kierownik — to jakoś lepiej brzmi. Ale to przecież parodia”.

Nauczycielki wobec tak ogromnych potrzeb nie potrafią nawet jasno sprecyzować, jakich pomocy odczuwają najdotkliwszy brak. Wreszcie wspólnymi siłami ustalamy, czego szkole potrzeba. Największe braki dotyczą fizyki. Nie ma w ogóle żadnych pomocy do optyki i akustyki, do działu praca, moc, energia. Do działu elektryczności są tylko 2 elektroskopy, 1 woltomierz, 2 amperomierze i 1 aktualnie rozładowany akumulator. Do działu mechanika posiadają kółko ruchomy i dźwignię, kołowrotek jest przy studni na szkolnym podwórku. Brak silnika 4-suwowego, aparatu Hofmana, elektromagnesu. Do matematyki brak tablic matematycznych, brył geometrycznych. Do chemii nie mają palników, siatek azbestowych, zestawu minerałów.

Właściwie poza odczynnikami chemicznymi nie więcej nie ma. Posiadają tylko po jednym zestawie do doświadczeń chemicznych, co nie pozwala na organizowanie pracy równym frontem.

Oczywiście, rejestrujemy również brak atlasów (po 10 w klasie), map, reprodukcji do historii i języka polskiego, no i lektur, którymi zresztą zajmujemy się osobno, jako że problem ten jest szczególnie nabrzmiały. Bardziej pomysłowi nauczyciele sporządzają pomoce własnym przemysłem, nie wszystkie jednak można wykonać samemu. Kierownik, który uczy języka polskiego i historii, pokazuje nam stos teczek zawierających możolnie zbierane wycinki i ilustracje z czasopism, broszur, ma-

gazynów i wydawnictw metodycznych. Zgromadził tu bogaty materiał pomocniczy, w jego teczkach znaleźli się wielcy ludzie nauki, sztuki, kultury, ukazani w inny od podręcznikowego sposób. Powstanie Wojska Polskiego, historia PZPR, wybuch drugiej wojny światowej itd. itd.

Opuszczamy szkołę w nastroju dalekim od radosnego. Zostało nam dość czasu, by złożyć jeszcze jedną wizytę. Szkoła w G. to zupełnie inny świat. Nowy, niewystarczający już wprawdzie na potrzeby, ale funkcjonalny budynek szkolny (nauka na dwie zmiany) pozwala na zorganizowanie gabinetów i klaso-pracowni. Różnice są ogromne. Gabinet fizyko-chemiczny — to całe laboratorium z zapleczem służącym jako skład pomocy i miejsce do przygotowywania odczynników do doświadczeń. Pracownia zajęć praktycznych w stadium wyposażenia. Klaso-pracownie: biologiczna, geograficzna, historyczna. Czysto, jasno, nowoczesnie. Ale i tu, mimo że różnice są tak wyraźne, występują pewne braki. Tu także nie można prowadzić ćwiczeń równym frontem ze względu na brak wystarczającej liczby zestawów. Są tylko pojedyncze do demonstracji. Brakuje kondensatorów, lamp elektronowych, modeli radioodbiorników, odczynników chemicznych, próbek, rurek szklanych, węży gumowych. Nauczycielka matematyki wiele pomocy wykonuje sama; według oceny kierownika potrzebnych i niejednokrotnie bardziej przydatnych niż czasoskopi. Dla lepszego zobrazowania sytuacji dodać wypada, że szkoła ta posiada niemal pełną obsadę specjalistów (brak tylko rusycysty).

Tak z grubsza przedstawić się rzeczywistość. Słabe zaopatrzenie szkół w pomoce naukowe nie jest jedynie skutkiem niskich

funduszy przeznaczanych na ten cel. Zdaniem inspektora są one raczej wystarczające. Dysponując nimi mądrze i celowo można byłoby do 1971 roku osiągnąć stan, w których wszystkie szkoły zostałyby zaopatrzone w pomoce objęte zestawem minimalnym. Gdzie zatem tkwi przyczyna? Zarówno w inspektoracie, jak w samych szkołach ostrze zarzutów wyraźnie kierowano pod adresem „Cezasu”. „Cezas” najczęściej nie dysponuje tym, czego szkołom brak. Aby zrealizować fundusz przeznaczony na ten cel, trzeba często brać po prostu to, co jest, a bez czego można by się z powodzeniem obyć. Skargi na „Cezas” powtarzają się od lat, niestety, bez żadnego wpływu na poprawę sytuacji. Jak więc jest z tą produkcją pomocy, a ściślej mówiąc z planowaniem? Czyżby „Cezas” nie miał rozeznania, jakich pomocy szkoły oczekują przede wszystkim?

W powiecie, który jako przykład posłużył mi do oświetlenia tego problemu, zrobiono wiele dla usprawnienia zakupu. W każdej gromadzkiej radzie narodowej wyznaczono pełnomocnika (jest nim zwykle kierownik szkoły), który zbiera zamówienia ze szkół pozostających w obrebie gromady, sporządza zbiorczą listę potrzeb i odsyła ją do Wydziału Oświaty. Ten z kolei kieruje zamówienia do „Cezasu”, który obowiązany jest je zrealizować łącznie z dostawą do punktów będących siedzibą pełnomocników. Ale i to usprawnienie nie daje najlepszych efektów, szkoły bowiem rzadko otrzymują to, o co proszą. Najbardziej poszukiwanych pomocy — mimo że od wydania zestawu minimalnego minęło kilka lat — w dalszym ciągu brakuje. Dlaczego?

Warto jeszcze zwrócić uwagę na inny problem. Rozpatrując warunki szkół zwykło się je automatycznie dzielić na wiejskie i miejskie, że niby w tych wiejskich to wszystko gra, a w wiejskich wiele niedostaje. To jest niebezpieczny i nie pokry-

wający się z rzeczywistością schemat. Wiele szkół wiejskich niemal pod każdym względem dorównuje szkołom w mieście. To, oczywiście te, które mają nowe budynki, kwalifikowaną obsadę i są położone bądź w pobliżu miasta, bądź na linii kolejowej. Budynek pozwala na organizowanie gabinetów i celowe wykorzystanie pomocy naukowych, kolej na kontakt z miastem, a co za tym idzie penetrowanie wszystkich nowości ukazujących się w księgarniach i „Cezasie”. Dlatego te szkoły są zaopatrzone lepiej.

„Kopciuszki” rzucane daleko od miasta na wieś pozbawiona dogodnej komunikacji, nie mogą być tak operatywne. „Kopciuszkom” poza tym brak dopingu do gromadzenia pomocy, bo po prostu nie mają ich gdzie przechowywać.

Ale jakby nie było trudno pogodzić się z tą swoistą segregacją. Bo zarówno jedne, jak i drugie mają obowiązek w jednakowym stopniu realizować program nauczania.

DANUTA BUKAŁOWA

Droga Redakcjo!

Czytając artykuł Danuty Bukalowej pt. „Oceniamy ośmiolatkę”, zamieszczony w „Głosie Nauczycielskim” z dnia 21 stycznia bieżącego roku — postanowiłem i ja napisać o pewnej pomocy naukowej.

Od ośmiu lat ucze chemii. Wiadomo, że bez rurki ze szkła i węży z gumy nie można przeprowadzić wielu doświadczeń chemicznych.

W ciągu tych ośmiu lat tylko jeden raz udało mi się kupić 1 kg rurek ze szkła w kieleckim „Cezasie”. Natrafiałem również na trudności z zakupem takich pomocy, jak zaciskacze, butle ze szkła z dolnym tubusem, uchwyty do statywów metalowych i łap. Jeżeli te ostatnie czasem były, to o rurkach ślad zaginął.

Zapytuję więc uprzejmie, czy obowiązkiem „Cezasu” jest prowadzenie sprzedaży wspomnianych wyżej rurek ze szkła?

K. M.



Jakkolwiek wydano już sporo publikacji poświęconych niektóremu teatrom działającym w latach wojny i okupacji, a między innymi „Karabin i maskę” Mrozińskiej oraz „Jeniecką Melpomenę” Mireckiego, to dopiero teraz otrzymaliśmy książkę obejmującą całokształt wszystkich zjawisk teatralnych w latach 1939–1945. Książka ta jest „Teatr czasu wojny”¹⁾ Stanisława Marczaka-Oborskiego, znanego krytyka i teatrologa²⁾, działacza teatralnego podziemia oraz uczestnika jednego z teatrów jenieckich.

Publikacja ta przynosi imponujący bogaty materiał, ukazujący pełny obraz polskiego życia teatralnego tych dramatycznych lat. Autor uwzględnił zarówno koncesjonowane przez Niemców — a bojkotowane przez zdecydowaną większość społeczeństwa polskiego — teatryki jawne w Generalnej Guberni, jak i teatry żołnierskie, emigracyjne, obozowe, więziennskie, teatry działające w obozach koncentracyjnych (!) i wreszcie proces oddziaływania na życie teatralne w wyzwolonym kraju. Podjął się on zatem nietłumionego zadania. „Przez wiele lat — pisze we wstępie — dochodziłem różnymi sposobami śladów teatru wojennego; wertując prace i książki, kompletując materiały z archiwów... Najwięcej wiadomości uzyskałem ze wspomnień i relacji żyjących uczestników wydarzeń, którzy odpowiedzieli na mój apel w prasie lub udzieli mi wywiadów... (..) a także udostępni mi materiały i dokumenty ze swoich zbiorów prywatnych”.

Dziś do Ciebie przysięść nie mogę. Zaraz idę w nocny mrok. Nie wyglądam za mną, ókmem. W mgłę utonę próżno wzrok. Po cóż ci, kochanie, wiedzieć, że do lasu idę spać. Dziś tu nie mogę siedzieć. Na mnie czeka leśna brzość).

Piosenka nucona jest z początku cicho, tęsknie, do zadumanego głosu dołączają inne, też ciszone, powoli śpiew narasta, teżeje i ostatnie strofki śpiewane są już pełnym głosem, chórem. W półmroku sceny rysują się postaci partyzantów, zapatrzonych w noc, zasłuchanych w swoje nieodległe wspomnienia, śpiewających pieśń, która potwierdza ich wybór.

Tak zaczyna się spektakl „Dziś do ciebie przysięść nie mogę” w Teatrze Klasycznym w Warszawie. Przedstawienie złożone jest z pieśni żołnierskich i partyzanckich, ulicznych piosenek i śpiewanych po wsiach samorodnych ballad relacyjnych tragiczne wydarzenia hitlerowskiej okupacji, z pieśni powstaniowych zrodzonych na barykadach Warszawy, przepłatanych dramatycznymi etiudami.

Piosenka, która nadadała tytuł całemu spektaklowi, przewija się kilkakrotnie w trakcie przedstawienia, przypomina się, utrwała w pamięci.

Scena zapelnia się, partyzanci: AL-owcy, AK-owcy, gwardziści, z Batalionów Chłopskich. Mieszają się słowa czterech role, splatają w jedną przyszłość składaną na wierzchołku. Wieksość z nich to młodzi chłopcy i dziewczyny. Składają ojczyznę w ofierze swoją młodość, oddają ją z całą świadomością. To jest właśnie ich wybór.

Nietłumiony wybór, gdy w domu czeka ktoś bliski, matka, dziewczyna, gdy okrucieństwo walki nie stało się jeszcze na tle powszechne, aby stłumić refleksję. Na scenę wpada młody chłopak, urywany głosem opowiada o tym, że zabił człowieka wrogą. Pierwszego w życiu człowieka. Los zdziwił, że był szybszy niż ten, który nagił z jego reki, mógł być jego rówieśnikiem, kolegą — byli wrogami.

W wyniku tych długoletnich poszukiwań powstała rewelacyjna praca, zawierająca olbrzymie bogactwo faktów i wydarzeń, udokumentowanych szeroko rozbudowanymi przypisami, rejestrów sztuk granych w tym czasie, bibliografia teatraliów konspiracyjnych, przede wszystkim zaś — bogatym zbiorem unikalnych, po raz pierwszy reprodukowanych, fotografii.

Przedstawione przez S. Marczaka-Oborskiego fakty i zdarzenia wręcz zaskakują — nie przypuszczaliśmy bowiem, że polskie życie teatralne tych lat było tak bogate i wielostronne. A dało wtedy o sobie znać aż 175 (!) różnorodnych przejawów działalności teatralnej w okupowanym kraju i poza jego granicami. Działalo przecież konspiracyjnie w Generalnej Guberni

POLSKIE THEATRUM MILITANS

HENRYKA WITALEWSKA

20 teatrów dramatycznych i poetycznych, 4 zespoły studyjne, 5 zespołów audycji poetycznych, 3 szkoły aktorskie; na terenie Rzeszy istniało 5 dużych teatrów oflagowych, 12 teatrzyków w stalagach i „komenderówkach pracy”, 4 jenieckie teatryki lalkowe; imprezy teatralne odbywały się ponadto w 15 obozach koncentracyjnych, więzieniach i obozach pracy. Poza tym na terenach nie objętych władzą niemiecką działały dwa zawodowe teatry emigracyjne, 16 teatrów i zespołów uchodźczych, 2 balety zawodowe, 12 teatrów żołnierskich, 16 teatrzyków w obozach internowanych oraz 12 teatrzyków lalkowych.

Słowo polskie ożywało w teatralnym kształcie w Tobruku, nad Oką w dzień bitwy pod Le-

nino, w noc zdobycia Monte Cassino, granic w Bukareszcie, Lizbonie, Syrii, Iraku, obłożonej Warszawie... Sceny montowano na samochodach ciężarowych, na zastawionych stołach w barach, na pokładach okrętów, w podziemiach kościołów, scenami byływało poznańskie piwnice, warszawskie kotłownię centralnego ogrzewania, prywatne stolarnie, pracownie malarskie, szkoły tańca...

Wszędzie tam, gdzie rzuciła Polaków zawierucha wojenna, pojawiał się teatr; w Anglii, Francji, Portugalii, Szwajcarii, Włoszech, ZSRR (w republikach: Armiejskiej, Azerbejdżańskiej, Białoruskiej, Gruzińskiej, Kazachskiej, Kirgiskiej, Tadżyckiej, Turkmenejskiej i innych), w Egipcie, Libii, Stanach Zjednoczonych...

Szczególnie dokładnie opisuje autor prace warszawskich teatrów konspiracyjnych. Przypomina niezwykle wydarzenia teatralne — między innymi przedstawił lenie w czasie powstania warszawskiego w popularnej kawiarni „U aktorów”, ukazuje też działalność najpoważniejszych scen stołecznych. Mówi więc o audycjach poetycznych organizowanych przez Marię Wiercińską, przedstawieniu „Irydion” przygotowanego przez Mariana Wyrykowskiego i szczególnie ciekawej pracy zespołu prowadzonego przez Leona Schillera przy Zakładzie Rehabilitacyjnym dla Dzieciątka w Henrykowie pod Warszawą, gdzie nasz najwybitniejszy inscenizator wyreżyserował z zespołem nieletnich dzie-

ciat trzy widowiska, a wśród nich „Pastorałkę”.

Książka przedstawia także bogate życie teatralne w obozach jenieckich. Szczególnie dużo miejsca poświęca autor Teatrowi Symbolów w oflagach Arnswald-Grossborn, z którym związane są między innymi nazwiska Kazimierza Rudzkiego, Józefa Słotwińskiego, Henryka Rotworowskiego i Leona Kruczkowskiego. Ten ostatni inscenizował np. w oflagu „Fausta” Gounoda według tragedii Goethego, w którym podobnie jak we wszystkich innych przedstawieniach obozowych — grali sami mężczyźni.

Pisząc o teatrach jenieckich S. Marczak-Oborski opowiada o wielu interesujących faktach, o, choćby na przykład o konfiskacie przez Niemców znanej alosenki zaczynającej się od słów:

„Aniu, Aniu, wyjdź przed ciebie, wojsko wróci lada dzień...”, wyróżnione pierwszą nagrodą na konkursie oflagowym.

Właśnie piosenka, podtrzymująca nadzieję, wyrażająca tęsknotę polskich żołnierzy, była związana nierozerwalnie z jeniecką Melpomeną.

Towarzyszyla ona również na każdym kroku teatrom żołnierskim. A jeśli o nich mowa, trzeba przede wszystkim wymienić powstały w 1943 roku z inicjatywy Leona Pasternaka w Sietcach nad Oką Teatr Żołnierza i Korpusu (później Teatr I Armii Wojska Polskiego), prowadzony następnie przez mjr. Władysława Krasnowieckiego, oraz największą scenę żołnierską drugiej



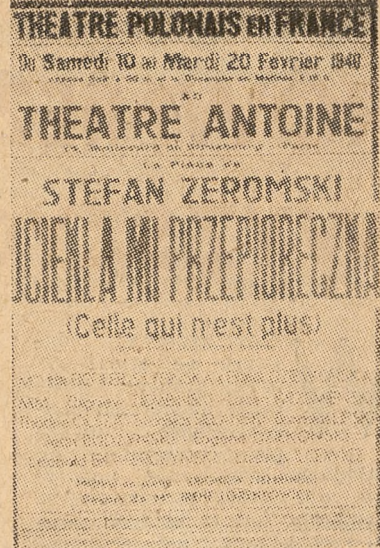
Scena ze spektaklu „Dziś do ciebie przysięść nie mogę”.

dwustu sześćdziesięciu pięciu, z jego najbliższych — jedenastu. Grzebała ich razem z innymi kobietami własnymi rekoma. Sywały mogiły, stawiały krzyże. A potem przyjechali znów hitlerowcy i mogli zrównać z ziemią. Posadzili w tym miejscu sosny.

Młodziutka dziewczyna z pieknam warkoczem, uczennica, zasnania się przed ciosami pieści: Wo sind die Banditen? — słychać wrzask.

Coraz pełniejszym głosem śpiewane są żołnierskie i partyzanckie pieśni: „My ze spalonych wsi, my z głodujących miast”, „Serce w piecu”, „Czerwone maki na Monte Cassino”. „Oka”, „Rozsumniały się wierzby płaczące”, „Marsz Mokotowa” rozsadza piersi, śpiewa go także śmiertelnie ranny powstaniec rzucający swój ostatni granat.

„Nie grają nam sumy bojowe...” — murz wypowiada całą skalę zwolniczek. Za wszystkie strony widowni wchodzi na scenę partyzanci, żołnierze, powstaniec — nie aktorzy, bo na sali nie ma już widzów, są uczestnicy wydarzeń.



wojny światowej — Teatr Dramatyczny Armii Polskiej na Wschodzie, kierowany przez Jadwigę Domańską i Wacława Radulskiego.

Autor opisuje także teatry cywilne na emigracji, spośród których na czoło wybiła się powstała już w październiku 1939 roku w Bukareszcie Teatr Ziemiński (w którym rolę Smugoniowej w „Przebiegach” Zeromskiego grała m. in. Irena Eichlerówna) oraz Polski Teatr Artystów w Nowym Jorku, z którym wiąże się nazwiska Modzelewskiej i Smosarskiej.

Stanisław Marczak-Oborski zajmuje się także teatrem za drutami — w obozach koncentracyjnych i więzieniach, gdzie muzyka, piosenka czy reytacja przywracały poczucie człowieczeństwa, wzmacniały siły psychiczne, pozwalały przetrwać. W tej kategorii teatru najważniejszym zjawiskiem były oświecenijski „Teatr Jaracza”.

Poprzedzając umiennie dobrane cytaty naczynych świadków — autor odwołuje się do tamtych dni, ukazuje rolę, jaką spełniał wówczas teatr. Oto przejmująca relacja z jednego z przedstawień żołnierskich:

...„Teatr? Jak! Teatr? Kilka piosenek, kilka zdań powiązanych żartem i melodią. (...) Na-

gle (...) czuję, że i mnie coś za gardło ścisną, słyszę, wyraźnie słyszę, jak przez szeregi widowni przebiega drżenie, złoch (...) już zbierający w grzmotach okłasków i pojmując nareszcie (...) że przecież tam przez chwilę, po tylu latach tułaczki... ludzie. Przecież to była Polska...!”

Omawiając bardzo wszechstronnie wszelkie przejawy życia teatralnego, autor nie pomija również teatru szkolnego, przypominając nieznaną, a bardzo interesującą pracę. Szczególnie ożywioną pracę podczas okupacji przejawiała warszawska scena koedukacyjnych szkół zawodowych na Grochowie (ul. Łukiska 19) i w Wawrze, kierowana przez Janu Bielewskiego, która wystawiała między innymi „Legende Wyspiańskiego”, „Białadynę” oraz adaptację „Kryzysów”. Teatrykiem tym interesowali się wybitni inscenizatorzy i aktorzy: Włodek Horzyca inspirował wystawienie „Legendy”, Leon Schiller konsultował „Konrada Wallenroda”, a Marian Wyrykowski wystąpił z uczniami w roli Czarowica we fragmentach „Róż” Zeromskiego, granych w podziemiach klasztoru Felicjanek na Glinkach.

Tajne przedstawienia i zajęcia teatralne odbywały się i w wielu innych szkołach warszawskich. I tak Szkoły Zawodowe Doksztalcające: Żeńska nr 27 i Męska nr 9 wystawiły wspólnie „Pastorałkę”, w III Męskiej Szkole Mechanicznej Leon Schiller opiekował się koncertem wokalnym i kółkiem teatralnym; Irena Bylska reżyserowała widowisko ludowe w Szkole Gospodarstwa.

Książka ukazuje także inicjatywy teatrów szkolnych pozawarszawskich — między innymi wspomina o uczniach jednego gimnazjum i liceum w Godzianowie (powiat skierniewicki), którzy w 1943 roku utworzyli teatrzyk lalkowy „Bajus”, wędrujący z przedstawieniami po pobliskich miejscowościach.

I jeszcze jedna rzecz godna specjalnego podkreślenia — wtedy, gdy autor mówi o organizatorach i reżyserach teatrów konspiracyjnych — często wymienia nauczycieli. Oto Irena Hoppe,

wysiedlona z Poznania dyrektorka Gimnazjum i Liceum im. Zamolskiej, organizująca w Koniepolu Teatr Wysiedleńców, który już na święta 1939 roku wystawił dla dzieci szkolnych „Jasełkę”. Oto nauczyciel Józef Stanisławski przygotowywujący w Łękowicach (w powiecie miechowskim) przedstawienia nawiązujące do zwycięstwa ludowego. Oto nauczycielka Wanda Mrózek ze szkoły w Dziedzicach organizująca w obozie koncentracyjnym Gorzyckiego — corocznie „Jasełkę” konspiracyjną dla śląskich Polaków, trzymanych za drutami za niepodpisanie volklisty.

Przebogaty materiał, który zgromadził autor, stanowi imponujący dowód żywotności polskiego teatru w najbardziej dramatycznych chwilach naszego narodu; świadczy, że teatr umiał znaleźć sposób oddziaływania w każdej, nawet najtrudniejszej sytuacji, że odgrywał szczególną rolę — był kawałkiem ojczyzny, nie tylko wzmacniał ducha walki, lecz był samą walką, rozpał uczucia, pozwalał przetrwać i — mimo wszystkiego — wierzył w człowieczeństwo.

Książka Marczaka-Oborskiego zmusza więc do głębszej refleksji i zadumy nad tym, jaką wielką rolę w życiu narodu może spełniać sztuka, w tym właśnie przypadku — teatr.

„Teatr czasu wojny” wyróżniający się także nieomalymi waleńkami literackimi polecamy zatem gorąco zarówno polonistom i historykom, jak wszystkim nauczycielom i wychowawcom — jest to bowiem lektura nie tylko pasjonująca, lecz i taka, która odda nieocenione usługi w pracy wychowawczej z młodzieżą.

¹⁾ Stanisław Marczak-Oborski: „Teatr czasu wojny”, Polskie życie teatralne w latach drugiej wojny światowej (1939–1945), PIW, Warszawa 1967, str. 386, cena 40 zł.

²⁾ S. Marczak-Oborski jest między innymi autorem „Iskier przewodnika teatralnego”, „Iskry”, Warszawa 1964.

³⁾ „Teatr czasu wojny”, str. 89–90.

Nie spotkałem do tej pory publikacji, której autor za dałby sobie trud podsumowania wkładu naszej armii w pokojowe budownictwo Polski Ludowej. Może z okazji przypadającego w tym roku czterdzięć lat do powstania Wojska Polskiego ktoś podejmie taką próbę. Sądję, że w tym podsumowaniu nie powinno zabraknąć też rozdziału poświęconego „Jaskółce” — oficerom i żołnierzom z „nauczycielstwem i młodzieżą szkolną. Owe wieści stały się już czymś tak codziennym i oczywistym, że często pod nawalem bieżących spraw umykają z pola widzenia fakty istotne, ważne, które pozostawiają trwałe ślady w pracy i dorobku związkowego, nauczycielskiego środowiska.

Oto na przykład trzy lata temu oficerowie, wykładowcy Katedry Dydaktyki Wojskowej Akademii Politycznej przy współudziale innych szkół oficerskich zaprezentowali w budynku ZG ZNP imponujący zestaw maszyn, urządzeń i podreżników do nauczania programowanego. Od dawna przyzwyczajaliśmy się, że współczesne wojsko to najbardziej nowoczesna technika, ale tylko niecierpliwie zdawali sobie sprawę, iż także najnowsze metody i techniki nauczania. Wystawę zwiedziło ponad 11 tysięcy nauczycieli.

W końcu ubiegłego roku ułpynęły właśnie trzy lata od chwili formalnego zawarcia porozumienia o współpracy między Głównym Zarządem Politycznym Wojska Polskiego i Zarządem Głównym Związku Nauczycielstwa Polskiego. Przypomnijmy więc, że za główne zadanie we współpracy obu środowisk uznano konieczność pogłębienia i poszerzenia zakresu wychowywania młodzieży w patriotycznym i internacjonalistycznym duchu w oparciu o szczytne tradycje naszej ludowej armii. Zobowiązani w związku z tym zarówno ognia ZNP, jak też odpowiedniej więzi i jednolitości wojskowej do udzielania wszechstronnej pomocy nauczycielom historii, wychowania obywatelskiego, języka polskiego oraz przysposobienia obronnego przy realizacji tematyki związanej z historią i współczesnością naszego wojska. Miały temu sprzyjać dyskusje, wspólne seminaria i imprezy, wzajemne udostępnianie placówek kulturalno-oświatowych i sportowych.

Podpisany przez obie strony dokument nie zawierał w zasadzie zbyt wielu konkretnych rozwiązań. Zważywszy na przedmiot porozumienia łatwo było popaść w znany od lat stereotyp serii spotkań, dyskusji i tzw. wymiany doświadczeń. Owszem, wśród tysięcy (dosłownie!) imprez zdziwały się też i takie, ale dominowały przedsięwzięcia w szeregu przypadków niezwykle atrakcyjne, które przez wiele lat stanowić będą przedmiot wspomnień, źródło wiedzy i informacji.

Przykład. Liczne instytucje przez wiele lat kruszyły kopie o rozwoju wychowania morskiego w Polsce. Nie przypominam sobie jednak, aby ktoraś w tak krótkim czasie uczyniła tak wiele dla nauki. Jak Marynarstwo Wojenne. Jej dowództwo zorganizowało 4 rejsy okrętem ORP „Gryf”, na trasie Gdynia-Szczecin-Gdynia, w których wzięło udział ponad 1000 nauczycieli. Organizatorzy potrafili połączyć przyjemne z pożytecznym. Informowali o znaczeniu morza w naszej gospodarce i polskich tradycjach w tej dziedzinie, o współczesnej flocie wojennej i o ludziach, których bohaterstwo trwałe zapisało się w dziejach polskiej Marynarki Wojennej.

Niemal wszyscy nauczyciele po raz pierwszy zetknęli się z problemami techniki okrętowej dowodzenia tego typu jednostkami i ich znaczeniem w obrocie polskiego Wybrzeża. Część osobiście przekonała się, czym w rzeczywistości jest morski szturm. Szczególnie wiele atrakcji przeżyli uczestnicy prawie dwutygodniowego Rejsu Przyjaźni do Leningradu.

Dowództwo Wojsk Lotniczych gościło dwukrotnie kilkusetosobowe grupy pedagogów w deblińskiej „Szkole Orli” i Oficerskiej Szkole Radiotechnicznej w Jeleniej Górze. Tu wspomnienia były naprawdę inne, ale nie mniej atrakcyjne: wspaniałe tradycje naszego lotnictwa i najnowsze odrzutowe na startowych pasach, interesująca praca wychowawcza i supertechnika elektroniczna w zakresie radiolokacji, sprawną podchorążką

WOJSKO — NAUCZYCIELOM NAUCZYCIELE — WOJSKU

JERZY KRAŚNIEWSKI

mlodzież i nowocześnie wyposażone gabinety do szkolenia.

Nauczyciele wraz z żołnierzami spotkali się u stóp pomnika pod Studziankami i na dalekim cmentarzu w Siekierkach przy grobach tych, którzy padli w marszu na Berlin. W Koszalinie młodzi absolwenci SN maszerowali szlakiem walk o Wał Pomorski, w Kieleckim podawali śladami walk partyzantów. W Bydgoskiem 500 koleżanów udało się „Pociągami tradycji” jadąc m. in. szlakiem walk z okresu II wojny światowej.

Nie sposób zresztą wycisnąć nawet część złotych, wycieczek, rajdów. A przecież w owym nurcie: wojsko — nauczyciel, nauczyciele wojsku trzeba choć wspomnieć o setkach wspólnych konferencji rejonowych, podno-



Na cmentarzu w Siekierkach nad Odrą. Nauczyciele i wojsko oddają hołd poległym w walce o wolność.

Foto: CZ. GORSKI

szczeniu kwalifikacji nauczycieli przysposobienia obronnego, pomocy w organizowaniu gabinetów i „kajeków” tradycji wojskowych, liczne seminaria dla nauczycieli historii, wychowania obywatelskiego, wkład w budownictwo i remonty szkół, i wreszcie nadzwyczaj troskliwe patronowanie licznym placówkom oświatowym.

Wyrażnie też zaznaczył się drugi równorzędny nurt: nauczyciele i wojsko dzieciom i młodzieży. Konkurem wiedzy o Wojsku Polskim objęło setki tysięcy młodzieży szkolnej, szczególnie na terenie woj. koszalińskiego, wrocławskiego, szczecińskiego i katowickiego.

W ubiegłym roku szkolnym w ramach „dni otwartych koszar i szkół wojskowych” setki tysięcy uczniów wysłuchało pogadanek o walkach w czasie II wojny światowej, zapoznawało się z dziejami wojny partyzanckiej, w obu przypadkach z udziałem ich uczestników, odwiedziło przy okazji sale tradycji wojskowych, które były również ważne: zetknęło się ze współczesnym życiem wojska, nowoczesnym sprzętem technicznym i obronnym, zapoznając się jednocześnie z warunkami przycię do szkół oficerskich.

Nie przeceniając efektów wychowawczych i społecznych minioniej trzylatki sądzę, że trudna do przecięcia jest już dziś opinia wyrażona kilka lat temu przez popularnych publicystów wojskowych. Uważali oni wówczas, że „(...) dzisiejsza młodzież nie jest w wystarczającym stopniu przygotowana do służby w wojsku”. Jej świadomość o potrzebie umacniania obronności w okresie przedporowym jest nie tyle nieukazana, co przysparza niemało trudności w okresie odbywania służby wojskowej”.

Niewątpliwie wspólnym wysiłkiem udało się stworzyć właściwą atmosferę wokół problemów współczesnej obronności, popularyzując związane z nią kwestie moralne i techniczne, opierając je na szczytnych tradycjach narodowych.

Co dalej? W listopadzie ub. r. Sejm uchwalił „Ustawę o po-

wszechnym obowiązku obrony PRL”. Ten dokument stwarza nową sytuację w tej dziedzinie i niewątpliwie stanowić będzie punkt wyjścia przy dalszym rozwoju współdziałania na najbliższych okresach.

Jednocześnie bieżący rok przynosi ze sobą czterdzięć lat do powstania Wojska Polskiego. Współczesność towarzyszyć będzie refleksja historyczna. Problemem pałącym dla nauczycieli jest stale poszerzanie i pogłębianie problematyki wychowania patriotycznego i obronnego w pracy dydaktycznej i wychowawczej.

Trwa już wielka rocznica Olimpiada Wiedzy o Polsce i Świecie Współczesnym pod hasłem: „Bohaterstwo żołnierza polskiego — przykładem dla naszej postawy”. Nie ulega wątpliwości,

że jej efekty na terenie szkół uzależnione są od pomocy i odpowiedzialnego stosunku nauczycieli do tej imprezy. Sam przez się zrozumiały jest udział ogniw ZNP.

Z improwizacji charakteru ogólnopolskim przygotowywane są zloty w Oleśnicy, we wspomnianej szkole w Dęblinie i Jeleniej Górze, zloty w jednostkach wojsk pancernych i powietrzno-desantowych, kolejny rejs okrętem ORP „Gryf” oraz liczne zloty nauczycielskie na terenie jednostek WP w poszczególnych okręgach wojskowych.

W ślad za ogłoszonym na lamach „Głosu Nauczycielskiego”, „Żołnierza Wolności”, „Żołnierza Polskiego” konkursem „Jak rozwinąć w swej pracy wychowawczą patriotyzm młodzieży”, rozpisany został przez te same redakcje kolejny konkurs na wspomnienia z czasów okupacji i II wojny światowej pod hasłem — „O Polskę — polskość — postęp”. Spodziewamy się, że również i tym razem organizatorzy uzyskają bogaty materiał, który będzie mógł być wykorzystany w pracy wychowawczej wśród młodzieży szkolnej i wojskowej.

W grudniu ub. r. odbyło się spotkanie oficerów i działaczy oświatowych, w trakcie którego dokonano oceny efektów dotychczasowej współpracy. Przewodniczącą obradom — sekretarz ZG ZNP, Wiesława Król — trafnie zwróciła uwagę na to, iż kontakty nauczycieli z wojskiem nie są przypadkowe, że jesteśmy w zasadzie członkami jednego związku, choć jedna ze stron nosi regulaminowo uniformy. I oficerów, i nauczycieli łączy jedna troska, jeden cel: wychowanie tej młodzieży i trochę starszej części społeczeństwa. Doświadczenia pierwszą trzylatkę starcia dowodzą, jak wiele można dokonać w krótkim okresie czasu, gdy trud społecznej działalności biorą na siebie ludzie związani sercem i umysłem z młodzieżą.

¹⁾ Marian Jurek, Edward Skrzypkowski: Konfrontacje. Tradycjonalizm a współczesność w wychowaniu wojskowym. Warszawa 1965, s. 79.

całej polni!ta reformowana szkoła podstawowa wrosła już w ca-
ję peini w nasz system oświatowy, stała się jego integralną częścią.
Drugi rok pracujemy z nowymi programami wszystkich ośmiu klas,
posługujemy się nowymi podręcznikami i lekturami. Zdobyliśmy
doświadczenie, na pierwsze trudności możemy już spojrzeć z dystan-
sownie się nad możliwościami ich realizacji, nad wartościami, które
wniosły do nauczania, nad trudnościami związanymi z ich wprowa-
dzeniem. Możemy też ocenić już przydatność, wady i zalety nowych
podręczników i lektur, zastanowić się, co i w jaki sposób ulepszyć
i usprawnić. W jesieni ub. r. przyszykowałismy w zespole kole-
gów-praktyków programy i podręczniki z zakresu matematyki, fizyki
i chemii („Głos Nauczycielski” nr 20 z 1967 r.). Obecnie na ogólnie
wanym języku polski. W przeprowadzonej w redakcji dyskusji na
temat programów, podręczników i lektur do języka polskiego wzięli
udział kol. JANINA CHRUSZCZYŃSKA ze Szkoły Podstawowej
w Inowrocławiu, kol. MARIA SAWICKA ze Szkoły Podstawowej
w Krakowie, kol. ANIELA ŚWIERCZYŃSKA z Okręgowego Ośrodka
Metodycznego w Warszawie, kol. MICHAŁ JAWORSKI z Instytu-
tu Pedagogiki i kol. ZBIGNIEW KSIAŻCZAK z Centralnego Ośrodka
Metodycznego w Warszawie. Dyskusję, której przebieg relacjonujemy,
prowadził zastępca redaktora naczelnego — kol. JERZY KRA-
SNIIEWSKI.

Obowiązujący w szkole 8-let-
niej program nauczania, ma, jak
wiadomo, charakter tymczasowy
i ten fakt daje także namże re-
dakcji prawo do krytycznego nań
spojrzenia. Sądzimy, że na gene-
ralną ocenę funkcjonowania no-
wego programu języka polskiego
jest za wcześnie, ale z całą pew-
nością można się pokusić o nie-
które przynajmniej konfrontacje
zamiarów i założeń z praktyką
szkolną.

Jednym z zasadniczych mo-
mentów było, jak pamiętamy,
zbliżenie programów do życia.
Na ogół uważa się, że program
sprostał zadaniom współczesnej
szkoły, ale zdania są już podzielo-
ne, chwiliami skrajnie, przy
ocenie nowych wartości, które
wnosi. I to zarówno dydaktycz-
nych, jak wychowawczych.

W założeniach programu chcą
niektórzy krytycy upatrywać
trudności realizacji. Z naszej re-
dakcyjnej praktyki wynika jed-
nak, że trudno w tej ocenie po-
minąć przygotowanie meryto-
ryczne i metodyczne nauczycieli,
stan bazy materialnej, w tym po-
mocy naukowych, a zwłaszcza
lektur, organizację zajęć i me-
tody nauczania, a także moment
niebagatelny — stopień dojrza-
łości umysłowej młodzieży.

Istotny jest także stosunek
nauczyciela do programu, umie-
jętność gospodarowania czasem.
W dwu ostatnich momentach
wiele zależy od nadzoru peda-
gogicznego.

Warto też chyba zastanowić się
nad tym, czy słuszna była decy-
zja o rezygnacji z formułowania
w programie efektów końcowych,
które nauczyciel powinien osią-
gnąć w wyniku realizacji treści
programowych.

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: W
oparciu o nagromadzone przez
blisko półtoraczonego okres do-
świadczenia i obserwacje może-
my stwierdzić z całą pewnością,
że nowy program jest bogaty
i urozmaicony. Co więcej — że
jest nasycony współczesnymi
treściami. Zwłaszcza w klasie V
i VI zakres tematyki pozwala
przejąć materiał nauczania pro-
blematyki życia współczesnego.
Ale te niewątpliwe walory pro-
gramu przysparzają jednocześnie
autorom podręczników i nauczy-
cielom niemałych kłopotów.
Ważny dla przykładu hasła pro-
gramowe, które wiąże się z per-
spektywami dalszego rozwoju
gospodarczego i kulturalnego w
kraju. Co tu ukrywać, autorzy
unkalują tych tematów, również
poloniści nie wiedzą, jak sobie
z nimi poradzić; z braku innych
możliwości przechodzą do omawia-
nia zagadnień z zakresu geo-
grafii gospodarczej i historii, re-
zygnując w tym punkcie z „czy-
stego” języka polskiego, z lite-
ratury.

Przyczyna kłopotów tkwi po-
 prostu w tym, że w literaturze naszej
brak pozycji odpowiadających tym
hasłom programowym. Albo są drob-
ne utwory ulamkowo traktujące
problem współczesności, albo też po-
zycje, które trudno określić mi-
nem dzieła literackiego. Poza utwo-
rami Proszkiewicz, Smańkowski, Dąbrowskiej, Kuczyńskiego, Kłopot-
nych, z których zresztą często odwo-
duje się do okresu wojny, a wiec do
okresu dla dzieci już niemal histo-
rycznego, nie dysponujemy większy-
mi, bardziej interesującymi pozycja-
mi. Np. dla klasy VIII w ogóle nie
ma nie odpowiednich. A przecież
musimy pamiętać, że największe
hasła i tezy podane w nieliteraturze
jacych lub stępamiowe literaturze sta-
ją się słowami na tzw. trzecią mowa.
Co robią nauczyciele? Śięgają na
„Niemców” Krukowski, „Wrze-
sien” Putramenta czy „Pamiętnik z
Cielizny” Nęczyńskiego. Wtedy
dzieła w całości, Oczywiście błąd
Młodzież nie jest jeszcze przygo-
towana do właściwego odbioru i in-
terpretacji takich pozycji. Dwa tytu-
temu odbyło się w Ośrodku Meto-

KOL. CHRUSZCZYŃSKA: Zgodziła-
bym się zarówno z tym, że koncep-
cja programowa jest słuszna, jak i z
tym, że niestety nie znajduje pokry-
cia w tekstach literackich. Dobrze
jest ustawić tematyka, zwłaszcza w
klasach V i VI, gdzie hasła tema-
tyczne w pełni umożliwiają realiza-
cję wychowawczych zadań progra-
mu. Ważny także pożytek z litera-
tury, jak „Na szosie”, „Bez tytułu”,
„Zwycięstwo Danki Korczakowskiej”,
„Klimke nie ustępuje” — wszystkie
te teksty kryją w sobie ogromne
możliwości kształtowania osobowo-
ści dziecka.

Dość natomiast wątpliwość mam
co do poważniejszych pozycji lita-
rackich. Są za trudne. Np. „Młoda
Gwardia” czy „Ludzie bezdomni”. Z
tą ostatnią pozycją bywały kłopoty
i w szkole średniej. Cóż więc mówić
o nauczycielach? To są dzieci, in-
tereste je jeszcze przez wyśmiał-
tabela. Sytuacje polityczne i uwarun-
kowania społeczne „Młodej Gwardii”
są dla nich obce, historyczne, a pro-
blematyka moralna „Ludzi bezdom-
ni” absolutnie niezrozumiała. Wy-
daje mi się też błędem przerabianie
w całości „Pana Tadeusza”. Bardzo
niecelniż uczynić się w stanie na-
prawdę przeczytać (i czytać) cały u-
twór. Natomiast w trakcie omawia-
nia tak zdoła im obrzydnieć, że —
obawiam się — nigdy więcej do nie-
go nie sięgną.

KOL. KSIAŻCZAK: Chciał-
bym powrócić jeszcze do proble-
mów współczesności. Program
zakłada, że realizacji tych haseł
ma służyć nie tylko literatura,
lecz także samo życie. I rzeczy-
wiście, nauczyciel zaczyna peł-
nymi garściami czerpać ten ma-
teriał ze środowiska dziecka,
z otaczającego je świata. Mnie oso-
biście niepokoi to, że w mnogo-
ści spraw i tematów nastąpiło
ośmianistycznienie tego naj-
bardziej humanistycznego przed-
miotu. W treściach branżach z
życia, w zagadnieniach gospo-
darczych, społecznych i politycznych
zagubiliśmy człowieka. Postawi-
liśmy nauczyciela polonistę przed
zbyt trudnym zadaniem, pro-
gram bowiem stworzył nową sy-
tuację tego przedmiotu. Język
polski stał się przedmiotem og-
niskującym, w którym powinny
się skupiać jak w soczewce
wszystkie problemy wychowaw-
cze, wszystkie poczynania wy-
chowawcze szkoły. Czy każdy
nauczyciel jest przygotowany do
nowego spojrzenia na przedmiot?
Obawiam się, że wielu młodych
kolegów, zwłaszcza tych po SN,
jest wprost bezradnych. Wy-
kształcił na dawnych progra-
mach, nie są przygotowani do

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: Są-
dze, że nie tylko. O wyborze
„Anieli” decyduje również o-
gromne bogactwo tej książki, za-
warte w niej możliwości kształ-
towania postawy moralnej dzie-
ci.

KOL. CHRUSZCZYŃSKA: Ale
„Anielka” jest za trudna. Dzie-
cko nie ma podbudowy historycz-
nej dla zrozumienia problema-
tyki.

KOL. JAWORSKI: Również
moim zdaniem „Anielka” jest dla
dzieci zbyt niezrozumiała. W
świecie „Anieli” dziecko nie
widzi miejsca dla siebie, podczas

gdy klimat „Tego obcego” jest
mu bliski.

RED. KRAŚNIEWSKI: Chciał-
bym, aby koledy zwrócili w
dyskusji uwagę na stosunek na-
uczyciela do programu. Czy jest
on bierny, czy czynny? Jak rów-
nież czy program powinien sta-
nowić tabu, czy też należy do-
puścić do pewnej swobody w o-
perowaniu treściami i jakiej?

KOL. JAWORSKI: W tesach przed-
stawionych przez redakcję postawio-
no między innymi trzy zagadnienia:
przydatność programu dla współ-
czesnej szkoły, możliwość realizacji
jego zadań poznawczych i wycho-
wawczych, wartość układu i treści
nowych podręczników. Zadanie
tych zagadnień nie da się rozpa-
rzyć w oderwaniu. Gdyby bowiem
program nie spełniał drugiego i trze-
ciego warunku, wykucalibyśmy do speł-
nienia pierwszego. Dlatego usuton-
kowiłem się do wszystkich trzech za-
gadnień łącznie. Z badań przeprowa-
dzonych przez Instytut Pedagogiki
wynika, iż zdaniem nauczycieli no-
wy program bliższy jest współcze-
sności, bliższy życiu i przynajmniej
Stara się zaznajomić dziecko ze wszyst-
kimi przejawami życia. Dzięki te-
mu jest bliższe rzeczywistości, jest
przedmiotem ogniskującym. Tylko że
nie jest to tak całkiem nowe zjawis-
ko. Prawidłowo prowadzony język
polski zawsze był, a przynajmniej
powinien być — z tytułu swojej po-
zytelności — przedmiotem centralnym.
A także oczywiście, przedmiotem naj-
bardziej humanistycznym.

Czy obecnie nastąpiło odhumani-
stycznienie treści? Obawiam się, że
to również nie jest nowość. Prze-
ciwnie, parę lat temu zjawisko to
było o wiele ostrzejsze. Odhumani-
stycznienie nie jest błędem, który
immanentnie tkwi w programie, ra-
czej szukać go należy w trudnos-
ciach realizacji tego programu. W
braku odpowiednich pozycji lita-
rackich. Wiele nozycji, które z koniecz-
ności znalazły się w zestawie lektu-
r, jest niemożliwie dretowych. A
jak tu słusznie stwierdzono, najpiek-
nizsza teza soriedzona dretow, wie
chwyta. Stąd nasze oddzielne odhu-
manizowanie i współczesność. Narze-
ka na trudności można, ale jak im
zaradzić? Może przez konfronta-
cję autorów czy inne formy zachęty?

Kwestionowałbym też opinie kol.
Świerczyńskiej, że hasło: „perspekty-
wy rozwoju gospodarczego i kulta-
ralnego” nie mieści się w proble-
matyce języka polskiego. To prawda,
że są trudności z doborem tekstów,
ale przecież z życia można dostatecz-
nie wiele czerpać tematów.

Natomiast kol. Sawicka zwróciła
uwagę na to, że wydaje mi się — bardzo
istotny problem. Rzeczywiście w kla-
sie VII i VIII zbyt mało jest pozycji
odwołujących się do zagadnień z kre-
gu problematyki moralnej dziecka.
I co ciekawsze, o ile w klasie V
i VI wiazuje się często do spraw
środowiska uczniów, ich zaintereso-
wan i dylenatów moralnych, w kla-
sie VII i VIII całkowicie pomija się
te sprawy. Między klasa VI i VII
występuje wyraźna i nieuzasadniona
czuza.

KOL. SAWICKA: Mała uwaga
co do tzw. nowoczesnych metod
nauczania, o których tu była mowa.
Jedną z takich metod stało
się badanie rzeczywistych wyni-
ków nauczania. Tymczasem, jeśli
chodzi o samokontrolę nauczy-
ciela i ucznia, brak jest odpo-
wiednich po temu ćwiczeń. Brak
jest też czasu, zarówno do kon-
troli, jak i na utwardzenie mate-
rialu, na lekcje powtórzeniowe.

KOL. KSIAŻCZAK: Czasem
trudno zrozumieć decyzje na-
uczycieli. Weźmy dla przykładu
dwie pozycje z lektury dotyczą-
ce tych problemów: „Anielkę”
Prusa i „Tego obcego” Jurgiele-
wiczowej. Znakomita większość
nauczycieli — jak wykazały ob-

serwacje — wybiera do opraco-
wania „Anielkę”. Dlaczego,
skoro u dzieci „Ten obcy” cieszy
się o wiele większym powodze-
niem, skoro problematyka tu za-
warta jest dziećmi bliższa niż
zupiełnie już niezrozumiała pro-
blematyka „Anieli”, skoro wre-
szcie zaopatrzenie bibliotek
ciebzy jest o wiele lepsze?

RED. KRAŚNIEWSKI: Mam
więc główne mankamenty: przy-
gotowanie nauczycieli, ich przy-
zwyczajenia i przeładowane pro-
gramy.

KOL. CHRUSZCZYŃSKA: Wi-
dzieć jeszcze czwarty, równie
istotny — nieznamość progra-
mów. Za najważniejszą przyczy-
nę niedomagań uważam jednak
przede wszystkim brak przygo-
towania nauczycieli, wskutek
czego opuszczają oni często pe-
wne partie materiału. Odnosi się
to zwłaszcza do działu „Ćwicze-
nia w mówieniu i pisanu”. Wcze-
stem kierownikiem ośrodka me-
todycznego, więc orientuję się
w sytuacji. Wiem, jak trudno na-
uczycielom realizować ten dział
po prostu nie bardzo wiedzą, jak
się do tego zabrać.

KOL. SAWICKA: Nawiażując
do nieznamości programów,
chciałabym powiedzieć, że nau-
czyciel nie jest tu w łatwej sy-
tuacji. Tekstów programu jest za
mało. Przynajmniej takie zjawis-
ko obserwujemy w Krakowie.
Ratujemy się sporządzaniem wy-

ciągów i w zespołach samo-
kształceniowych usiłujemy wz-
ajemnie kontrolować naszą wie-
dzę. Idealnie byłoby, gdyby każ-
dy nauczyciel mógł pracować z
programem w ręku.

Znamość programu nie jest
najlepsza również i dlatego, że
nauczyciele ograniczają się zwy-
kle do zapoznania się z hasła-
mi programowymi, rzadziej na-
tomist zaglądają do uwag za-
wierających wskazówki meto-
dyczne. A jest tam naprawdę
wiele interesujących sugestii. Je-
śli chodzi o lekturę, to program
podaje jej zbyt wiele. Jeśli ma-
my głęboko spojrzeć na problem,
wszechstronnie go oświetlić —
musimy mieć na to czas. Nie
wydaje mi się natomiast, aby
liczni nauczyciele realizują nie pro-
gram, lecz podręcznik. A co za tym
idzie, nie manewrują swobodnie
treściami programowymi, lecz ko-
lejno przerabiają tekst z tekstem.
Poważny problem stanowi też dys-
cyplina czasu. Wciąż zbyt wiele lek-
cji na charakterze wykładu. W tym
zakresie nadzoru pedagogicznego,
co, chyba że wizytatorem jest nau-
czyciel polonista. W rezultacie dość
liczni nauczyciele realizują nie pro-
gram, lecz podręcznik. A co za tym
idzie, nie manewrują swobodnie
treściami programowymi, lecz ko-
lejno przerabiają tekst z tekstem.
Poważny problem stanowi też dys-
cyplina czasu. Wciąż zbyt wiele lek-
cji na charakterze wykładu. W tym
zakresie nadzoru pedagogicznego,
co, chyba że wizytatorem jest nau-
czyciel polonista. W rezultacie dość
liczni nauczyciele realizują nie pro-
gram, lecz podręcznik. A co za tym
idzie, nie manewrują swobodnie
treściami programowymi, lecz ko-
lejno przerabiają tekst z tekstem.

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: Sprawa
pojęcia do programu wymaga
właściwego omówienia. Badania wyka-
zują, że wielu nauczycieli uważa za
władne czytanie i analizowanie po-
jęć naukowych, zwłaszcza w wy-
niku badań naukowych. W tym
zakresie nadzoru pedagogicznego,
co, chyba że wizytatorem jest nau-
czyciel polonista. W rezultacie dość
liczni nauczyciele realizują nie pro-
gram, lecz podręcznik. A co za tym
idzie, nie manewrują swobodnie
treściami programowymi, lecz ko-
lejno przerabiają tekst z tekstem.
Poważny problem stanowi też dys-
cyplina czasu. Wciąż zbyt wiele lek-
cji na charakterze wykładu. W tym
zakresie nadzoru pedagogicznego,
co, chyba że wizytatorem jest nau-
czyciel polonista. W rezultacie dość
liczni nauczyciele realizują nie pro-
gram, lecz podręcznik. A co za tym
idzie, nie manewrują swobodnie
treściami programowymi, lecz ko-
lejno przerabiają tekst z tekstem.

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: Dość istot-
nym bieżącym problemem na-
uczycieli jest przerzucenie punktu ciężko-
ści na ostatnie miesiące roku
szkolnego.

RED. KRAŚNIEWSKI: Chciał-
bym, aby koledy uwzględnił swój
stosunek do o kwestii: czy za-
soby problematyki języka po-
skiego pozwala na kształtowa-
nie takiej sylwetki absolwenta,
aby był przygotowany do życia
i do korzystania z dostępnych
mu dóbr kulturalnych. Stowem,

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: Przy-
czyną złej realizacji programu

bezdolnych”. Jeśli poważnie i
dogłębnie potraktuje się proble-
my nie zmieścić się w czasie, a
na tym musi uciepić inną par-
tiami materiału. Nie dziwne, że
w tej sytuacji wytworzyła się
niezdrowa atmosfera nerwowego
pośpiechu i niestannego niepo-
koju, czy zdąży się przerobić
wszystko.

KOL. JAWORSKI: Padło tu
pytanie: czy treści programy jest
tabu? Musimy sobie najpierw
wyjaśnić, co to znaczy. Chyba
to, że wymienione w materiale
nauczania treści mają być rea-
lizowane oraz respektowane pro-
pozycje zawarte w uwagach. Są-
dze, że nauczyciele chcieliby w
zasadzie respektować zasadnicze
wymagania programu. Ale napo-
tykają przeszkody. Jedną z nich
są pewnie nie najlepsze przyzwy-
czenia do traktowania podręcz-
nika jako podstawy w naucza-
niu. Program sugeruje przecież
tylko pewne treści, a lekturę
podręcznika pozostawia się nau-
czycielowi do wyboru. Tymcza-
sem nauczyciel przyzwyczajony
do kolejnego przerabiania lek-
stów robi często więcej niż po-
trzeba. Np. treści programowe
kl. V nie są bogate, nauczyciel
mieszy z powodzeniem, bez

program jest opracowany niezbyt
konsekwentnie. Nauczycielom
klas V i VI zostawia zbyt wie-
le swobody, natomiast w kl. VII
i VIII jest przeładowany. Po
włóce, nauczyciele nie trzymają
się programu, ponieważ nie bar-
dzo wiedzą, jak niektóre działy
realizować. Trzecia uwaga doty-
czy podręczników, które często
są po prostu przegadane, umu-
ją niepotrzebnie wiele zagadnień
od nowa.

KOL. KSIAŻCZAK: Chciałabym
zwrócić uwagę na zmianę stosunku
nauczycieli do programu. W okresie
wprowadzania nowych programów
COM sondaż opinii nauczycieli.
Okazało się, że były one bardzo
kontrowersyjne, od ostrej krytyki
do pochwał i zachwytów. Takie
pierwsze wrażenia na pewno opa-
te na dobrej znajomości programu.
Dziś zakładamy, że nauczyciel po-
znał program. Czy istotnie? Poznał
hasła, tematykę i materiał progra-
mowy, ale nie wszedł głębiej, nie
zapoznał się bliżej z uwagami
programowymi, w związku z tym rea-
lizuje go niewłaściwie. Stąd też czę-
ste narzekanie na przeładowanie ma-
teriału. A tymczasem problem spro-
wadza się do nieporadności w pla-
nowaniu. Nie godzi się natomiast
z opinią kol. Jaworskiego, że nau-
czyciel nie dokonuje selekcji treści pod-

recznika. Nie spotyka się już nau-
czycieli, którzy przerabialiby kole-
no czytając.

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: Po-
stulat na przyszłość. Wskazane
byłoby przesunięcie części mate-
riału z klasy VII do klas niż-
szych, ponieważ więcej niż po-
trzeba. Przynajmniej takie zjawis-
ko obserwujemy w Krakowie.
Ratujemy się sporządzaniem wy-

I druga sprawa. Nauczyciel opie-
ra się na lekturę tekstów z pod-
recznika, bo ma je w postaci goto-
wej. Inaczej rzecz się ma z ćwicze-
niami w mówieniu i pisanu. Trze-
ba je realizować na tekstach po-
dręczników i tu jest największe
stałe bezradny. Tylko pedagog z du-
żym doświadczeniem dydaktycznym
potrafi sobie właściwie zorganizować
pracę. Ale młodzi, których jest
wiecej, nie wydajemy, niestety,
jak to praktykuje się w innych
krajach (np. NRD) specjalnego pod-
recznika dla nauczycieli. A byłby on
bardzo przydatny, zwłaszcza dla
nauczycieli o uzdolnieniach przecię-
tnych, którzy nie zawsze potrafia sa-
mi sobie ze wszystkim poradzić.

Następna przeszkoda w respektowa-
niu wymagań programowych — to
odstępstwa od programu, będące wy-
nikiem konieczności życiowej. W
kl. VII i VIII program wymienia
określoną ilość lektur, ale także nie-
mało czasu przeznacz na ćwiczenia
w mówieniu realizowane na tekstach
pozalekturowych, i tu nauczyciel
staje wobec dylematu, albo opuścić

program jest opracowany niezbyt
konsekwentnie. Nauczycielom
klas V i VI zostawia zbyt wie-
le swobody, natomiast w kl. VII
i VIII jest przeładowany. Po
włóce, nauczyciele nie trzymają
się programu, ponieważ nie bar-
dzo wiedzą, jak niektóre działy
realizować. Trzecia uwaga doty-
czy podręczników, które często
są po prostu przegadane, umu-
ją niepotrzebnie wiele zagadnień
od nowa.

KOL. KSIAŻCZAK: Chciałabym
zwrócić uwagę na zmianę stosunku
nauczycieli do programu. W okresie
wprowadzania nowych programów
COM sondaż opinii nauczycieli.
Okazało się, że były one bardzo
kontrowersyjne, od ostrej krytyki
do pochwał i zachwytów. Takie
pierwsze wrażenia na pewno opa-
te na dobrej znajomości programu.
Dziś zakładamy, że nauczyciel po-
znał program. Czy istotnie? Poznał
hasła, tematykę i materiał progra-
mowy, ale nie wszedł głębiej, nie
zapoznał się bliżej z uwagami
programowymi, w związku z tym rea-
lizuje go niewłaściwie. Stąd też czę-
ste narzekanie na przeładowanie ma-
teriału. A tymczasem problem spro-
wadza się do nieporadności w pla-
nowaniu. Nie godzi się natomiast
z opinią kol. Jaworskiego, że nau-
czyciel nie dokonuje selekcji treści pod-

KOL. KSIAŻCZAK: Wracam
jeszcze do podejmowanej tu
sprawy określenia końcowych
wymogów. Oczywiście jednoli-
tych dla wszystkich szkół. Na
przykład w województwie bia-
łostockim połowa ośmiolatek to
szkoły o 4 i 5 nauczycieli, w
wielu brak polonistów. Czy tam
program może być realizowany
właściwie?

KOL. JAWORSKI: Jeśli chodzi
o określenie pełnej sylwetki ab-
solwenta szkoły podstawowej,
to jest to sprawa niezwykle trudna.
Ani u nas, ani w żadnym kraju
nie jest ona opracowana. Wiąże
się to bowiem nie tylko z tym
co chcielibyśmy osiągnąć w wy-
niku ośmiolletniej nauki, lecz
także z określonymi badaniami
psychologicznymi i socjologicz-
nymi. Ponieważ jednak badań
takich nie przeprowadzono, moż-
na mówić tylko o formułowaniu
pewnych wyników nauczania,
pewnych uwag dla nauczycieli,
aby wiedział, czego ma przede
wszystkim nauczyć. I taki wła-
śnie wykaz określający minimal-
ne wymagania w zakresie języka
polskiego bardzo by się przydał.

RED. KRAŚNIEWSKI: Kilka-
krotnie wspominaliśmy państwo
o podręczniku. Podzielamy opi-
nie, że w trakcie wprowadzania
nowego programu nauczyciel
nie zachowuje właściwych
proporcji. W niektórych
rozdziałach prawie nie ma gra-
matyki, inne zaś są nią przeła-
dowane. Dlatego też konieczna
byłaby wkładka końcowa zbiera-
jąca rozsypany po całej książce
materiał gramatyczny. Jeśli cho-
dzi o „Język ojczysty” dla kla-
sy VIII, trzeba stwierdzić, że
jest on bardzo trudny. Gdyby
nie ukazały się do niego „Uwagi
metodyczne” (część już wyce-
nowana), gdyby zarzucono im, że
są nim posługiwali. A swoją
drogą chciałabym, aby jacyś wy-
bitni nauczyciele pokazali nam
lekcje przeprowadzone w opar-
ciu o ten podręcznik i pomieścił
w 45 minutach. Jest to bowiem
— moim zdaniem — niemożliwe.
Poza tym pani Bajerowa rozka-
da materiał gramatyczny na 38
lekcji, podczas gdy program
przewiduje ich tylko 36. Warto
dodać, że w podręczniku tym
nadmiernie rozbudowany jest
materiał powtórkowy, wobec
czego nauczyciel gubi się po
prostu, nie wiedząc, na co zwrócić
szczególną uwagę.

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: Praktyka
wskazuje, że w nauczycielskim śro-
dowisku wszystko, co nowe, jest
niechętnie przyjmowane. Dlatego
niechętnie przyjęto podręcznik dla
klasy VI, który jest całkowicie od-
mienny od tych, do jakich jesteśmy
przyzwyczajeni. Przede wszystkim
chciałabym mówić o Wypisach dla
klasy VII i VIII. Podręczniki te pe-
łnią głównie rolę wychowawczą. Są
dostatecznie wiążą one wytyczne
programowe z praktyką? Ten pro-
blem jest bardzo trudny, brak bo-
wem odpowiednich tekstów. Dlate-
go autorzy odwołują się do in-
wencji nauczycieli, sugerując im
wykorzystanie filmu, radia i TV.
Nie mniej zachodzi jednak potrzeba
przemysłowa tej sprawy, to znaczy
powiązania podręcznika z życiem.
Następne zagadnienie to zgodność
podręcznika z programem. Jeśli pod-
recznik ma układać miesięczny, to
sugeruje nauczycielowi, że może się
opierać wyłącznie na podręczniku, co
nie jest chyba zbyt pożądane. Czy
wtedy podręcznik musi być zgodny
z chronologią z wymaganiami pro-
gramu? Moim zdaniem, nie. Mówiąc
ogólnie, nowe podręczniki w zasa-
dzie dobrze służą nauczycielowi do
realizacji zreformowanych progra-
mów. Mieści się w nich sporo wy-
szków dla nauczycieli. Chodzi tylko
o to, aby umieli z nich właściwie
korzystać.

KOL. SAWICKA: Jedną z na-
szych dzielnicy podjęła próbę o-
pracowania tych wymagań.

KOL. KSIAŻCZAK: Nie za-
pomniamy jednak, że program
nie jest właściwie realizowany.
Jak Polska długa i szeroka nikt
nie stosuje zasad prawidłowego
wykorzystania środków audio-
wizualnych. Nie zawsze właściwie
opracowuje się również lekturę.

KOL. SAWICKA: Staramy się
to robić. Ale jest wiele trudno-
ści. Np. brak słowników i ency-
klopedii też nie ułatwia pracy.
A program sugeruje, żeby ucze-
niom samokształceniu ucznia.
Zastrzeżenia budzi także pod-
ręcznik Bajerowej „Język ojczy-
sty” dla klasy VII. Ponieważ
punkt ciężkości przenosił on na
miesiące letnie, a przecież wte-
dy młodzież jest już najbardziej
zmęczona. Jeśli natomiast cho-
dzi o Wypisy dla klasy VII i
VIII — są bardzo udane, szcze-
gólnie „Mowa ojczysta” dla kla-
sy VII zawierająca pod tekstami
zalecenia, pytania, a nawet pe-
wne uogólnienia, a więc służąca
samokształceniu. Wypisy dla kla-
sy VIII „Między dawnymi a no-
wymi laty” wyróżniają się por-
tretami i krótkimi życiorysami.
Co bardzo ułatwia pracę.
Szkoła tylko, że są zbyt mało
kolorowe.

KOL. JAWORSKI: Jeśli chodzi
o określenie pełnej sylwetki ab-
solwenta szkoły podstawowej,
to jest to sprawa niezwykle trudna.
Ani u nas, ani w żadnym kraju
nie jest ona opracowana. Wiąże
się to bowiem nie tylko z tym
co chcielibyśmy osiągnąć w wy-
niku ośmiolletniej nauki, lecz
także z określonymi badaniami
psychologicznymi i socjologicz-
nymi. Ponieważ jednak badań
takich nie przeprowadzono, moż-
na mówić tylko o formułowaniu
pewnych wyników nauczania,
pewnych uwag dla nauczycieli,
aby wiedział, czego ma przede
wszystkim nauczyć. I taki wła-
śnie wykaz określający minimal-
ne wymagania w zakresie języka
polskiego bardzo by się przydał.

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: Po-
stulat na przyszłość. Wskazane
byłoby przesunięcie części mate-
riału z klasy VII do klas niż-
szych, ponieważ więcej niż po-
trzeba. Przynajmniej takie zjawis-
ko obserwujemy w Krakowie.
Ratujemy się sporządzaniem wy-

KOL. KSIAŻCZAK: Chciałabym
zwrócić uwagę na zmianę stosunku
nauczycieli do programu. W okresie
wprowadzania nowych programów
COM sondaż opinii nauczycieli.
Okazało się, że były one bardzo
kontrowersyjne, od ostrej krytyki
do pochwał i zachwytów. Takie
pierwsze wrażenia na pewno opa-
te na dobrej znajomości programu.
Dziś zakładamy, że nauczyciel po-
znał program. Czy istotnie? Poznał
hasła, tematykę i materiał progra-
mowy, ale nie wszedł głębiej, nie
zapoznał się bliżej z uwagami
programowymi, w związku z tym rea-
lizuje go niewłaściwie. Stąd też czę-
ste narzekanie na przeładowanie ma-
teriału. A tymczasem problem spro-
wadza się do nieporadności w pla-
nowaniu. Nie godzi się natomiast
z opinią kol. Jaworskiego, że nau-
czyciel nie dokonuje selekcji treści pod-

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: Praktyka
wskazuje, że w nauczycielskim śro-
dowisku wszystko, co nowe, jest
niechętnie przyjmowane. Dlatego
niechętnie przyjęto podręcznik dla
klasy VI, który jest całkowicie od-
mienny od tych, do jakich jesteśmy
przyzwyczajeni. Przede wszystkim
chciałabym mówić o Wypisach dla
klasy VII i VIII. Podręczniki te pe-
łnią głównie rolę wychowawczą. Są
dostatecznie wiążą one wytyczne
programowe z praktyką? Ten pro-
blem jest bardzo trudny, brak bo-
wem odpowiednich tekstów. Dlate-
go autorzy odwołują się do in-
wencji nauczycieli, sugerując im
wykorzystanie filmu, radia i TV.
Nie mniej zachodzi jednak potrzeba
przemysłowa tej sprawy, to znaczy
powiązania podręcznika z życiem.
Następne zagadnienie to zgodność
podręcznika z programem. Jeśli pod-
recznik ma układać miesięczny, to
sugeruje nauczycielowi, że może się
opierać wyłącznie na podręczniku, co
nie jest chyba zbyt pożądane. Czy
wtedy podręcznik musi być zgodny
z chronologią z wymaganiami pro-
gramu? Moim zdaniem, nie. Mówiąc
ogólnie, nowe podręczniki w zasa-
dzie dobrze służą nauczycielowi do
realizacji zreformowanych progra-
mów. Mieści się w nich sporo wy-
szków dla nauczycieli. Chodzi tylko
o to, aby umieli z nich właściwie
korzystać.

KOL. JAWORSKI: Znaczenie
gorzej wygląda sytuacja na
wszech. Sygnali, jakie dochodzą
do Instytutu Pedagogiki, wska-
zuja, że w niektórych szkołach
wielkich nauczyciele nie rea-
lizują wymagań lekturowych w
50 proc. Często pomija się cał-
kowicie „Szybyfowe prace” i „Lu-
dzi bezdomnych” — pojęcie naj-
trudniejsze do zdobycia.

KOL. KRAŚNIEWSKI: Wydaje
się, że podsumowywanie dyskusji
mijałoby się z celem. Musimy
bowiem zdawać sobie sprawę,
że wiele z problemów, na które
kiedyś stawiano, będzie w uwarun-
kach pracy na wsi, gdzie trud-
ności z realizacją zadań progra-
mowych są nierównie większe.
Dlatego do spraw tych jeszcze
powrócimy. Na razie przeszed-
byśmy podziękować kolegom za
udział w naszym spotkaniu.

KOL. ŚWIERCZYŃSKA: Chciał-
abym przypomnieć, że PZWS za-
częły już kiedyś wydawać takie
tomiki poszczególnych lektur. Je-
den egzempl

NA ŁAMACH PRASY

Zawodowa i społeczna pozycja współczesnego nauczyciela, a przede wszystkim nauczyciela pracującego na wsi, w małym miasteczku, jest przedmiotem dyskusji prowadzonej od dłuższego już czasu na łamach „Tygodnika Kulturalnego”. Na szczególną jednak uwagę zasługują rozważania na ten temat Bronisława Gołębiowskiego zawarte w artykule „Dramat optymistyczny”, drukowanym w „TYGODNIKU KULTURALNYM” z 28 stycznia. Auto: między innymi w oparciu o bogaty materiał wielkiego konkursu na pamiętniki młodego pokolenia wsi, w którym masowo wzięli udział nauczyciele oraz ostatnio rozstrzygniętego konkursu „Tygodnika Kulturalnego” — „Wartość i ocena samodzielnego” wszechstronnie oświetla rolę i sytuację zawodową i społeczną nauczyciela na wsi.

„Cale nasze szkolnictwo — pisze B. Gołębiowski — przeżywa dramatyczny okres reform. Zwycięska, tak istotna, kampania o bazę materialną szkolnictwa („Tysiąc szkół na Tysiąc lecie” i inne posunięcia) pociągnęła za sobą i wyeksponowała w obecnym okresie problemy kadru i ich umiejętności, a także możliwości unowocześniania procesu dydaktycznego, pedagogicznego. W nauczycielu, jego osobowości społecznej, edukacji dydaktyczno-kulturalnej oraz autorytecie społecznym już jałdramatu naszego szkolnictwa. Dramatu optymistycznego, bowiem istnieją wszelkie przesłanki do jego rozwikłania z pomocą dla szkolnictwa i nauczycieli. Nie przyjdzie to jednak samo przez się, a stan obecny wskazuje, że zawód nauczycielski z wielu względów jest jednym z najbardziej konfliktowych zawodów w kraju”.

Źródłem konfliktów, jak wskazują na to pamiętniki nauczycieli pracujących na wsi, jest między innymi rozdział między teorią a życiem, między przygotowaniem wyniesionym z studiów pedagogicznych a obywatelstwem, między nauczycielem, jego sytuacją społeczną.

Bronisław Gołębiowski wyraża w oparciu o wspomnienia nauczycieli nadane na konkurs „Tygodnika Kulturalnego” trzy kategorie konfliktów, w jakich najczęściej ponada młody nauczyciel na wsi. Pierwszą rodzi — to zatarz z miejscową władzą i miejscowymi autorytetami. Drugi rodzaj konfliktów wiąże się z praktykami religijnymi nauczyciela oraz jego przekonaniami światopoglądowymi. I trzecia kategoria konfliktów związana jest z pozycją społeczną i materialną nauczyciela w porównaniu do innych zawodów intensywniejszych (agronom, lekarz, weterynarz).

W swych rozważaniach na temat funkcji szkoły na wsi autor artykułu podkreśla, że szkoła nie jest już instytucją wyjątkową i czcigodną, jak dawniej, ale nadal pełni różne role omini-busa gromadzkiego, wszystkie zwykle zachacza o szkołę i nauczyciela.

(...) Wielu działaczy organizacji — czytamy w zakończeniu artykułu — chce stawiać w stosunku do nauczycieli i szkół maksimum wymagań w imię racji, przynajmniej w minimum przywilejów i praw. Trudno nazwać kartę nauczyciela czymś, co daje przywileje i prawa szczególne. Tym przywilejem byłoby to, gdyby ze zdaniem nauczyciela w konkretnych sprawach środowiskowych liczone się tak, jak z zdaniem sekretarza POP bądź sołtyśa. To znaczy, że nauczyciel, oczywiście taki, o którym wiadomo, że jest mądrym, uczciwym, aktywnym człowiekiem, byłby w świadomości wsi kamieniem węgielnym Partii, dla Powiatowej Rady Narodowej, jakim jest działacz w innem zawodu pełniący ważną funkcję polityczno-społeczną. Poprawiliby to również auto-

rytet nauczyciela w środowisku, w organizacjach i instytucjach miejscowych (...).

„POLITYKA” z 27 stycznia zamieszcza listy nauczycieli, które napłynęły do redakcji w związku z artykułem Kazimierza Kozłowskiego: „Spór o antypodrecznik”, artykułem ukazującym braki i niedostatki podręcznika: „Wychowanie obywatelskie”. I tak Piotr Chmiel podkreśla między innymi, że nauczyciele nie mogą być dobi nauczyciela nigdy nie do dobrego rezultatów. Zdaniem Ludwika Kuźmickiego część I podręcznika jest stanowczo za trudna dla uczniów szkół średnich. Również Jerzy Rydzki pogląd ten podtrzymuje i domaga się przedłużenia części I w kierunku jasności i przystępności wykładu. Hieronim Szczerbóla przeprowadził wiele rozmów na temat tego podręcznika z nauczycielami wychowania obywatelskiego. Dominował pogląd, że I część podręcznika jest mało zrozumiała i w wielu miejscach luźno związana z programem. Z listu Zygmunta Szuszkiewicza wynika, że podręcznik zarówno poziomem ujęcia, jak i zasobem materiału rzeczowego odpowiada potrzebom ucznia ostatniej klasy szkoły ogólnokształcącej czy technikum.

O tym, jak przebiegała w Warszawie druga z kolei rejestracja młodzieży, która nie uczy się i nie pracuje, kim są ci chłopcy i dziewczęta, którzy nie podjęli nauki w pierwszym terminie i których określano jako najbardziej opornych — dowiemy się z artykułu Janiny Jarmy o „Wielkiej” i „TYGODNIKU DEMOKRATYCZNYM” z 28 stycznia. Dla nich Kuratorium Warszawskie uruchamia i lutego dodatkowej klasy specjalne w szkołach zawodowych.

W związku z IV Krajowym Zjazdem ZMS w „ARGUMENTACH” z 28 stycznia — interesująca rozmowa E. Sydzek z Zygmuntem Najdoskim, wiceprzewodniczącym Zarządu Głównego ZMS.

Z. Najdoski odpowiada między innymi na następujące pytania: co ZMS robi, żeby ułatwić młodzieży potrzebę patriotycznego zaangażowania? Na czym polega „różnica” obecnego młodego pokolenia Polaków od pokoleń poprzednich? Jakimi sposobami realizuje ZMS zadania kształtowania laickich i racjonalistycznych postaw młodzieży?

„ZMS i prawnicy” — to tytuł artykułu Henryka Kanickiego, który zamieszcza dwutygodnik „prawno-społeczny „PRAWO I ŻYCIE” z 28 stycznia. Autor artykułu przedstawia konkretne formy udziału prawników w realizacji programowej działalności ZMS.

Ponadto w czasopiśmie: „KULTURA” z 28 stycznia — kolejny fragment wspomnień Michała Rusinka o Kadenie-Bandrowskim, Rydu-Smigłym, Staffie, Makuszyńskim, Goetlu, Szaniawskim i Świętochowskim. „ARGUMENTY” z 28 stycznia — artykuły: prof. dra Ksawerego Równińskiego o sekretarza Wydziału Nauk Medycznych PAN, prof. dra Stanisława Skowrona, biologa, oraz Adama Hollanka; artykułami tymi redakcja inicjuje dyskusję na temat: czy w ogóle i do jakiego stopnia pracownicy nauki mogą być obciążani odpowiedzialnością za społeczne skutki swojej pracy i swoich koncepcji?

emzet

(Dokończenie ze str. 1)

tu niezbędnego dla szkoły czy drużyny itp.

W ostatnim okresie zakłady pracy finansują także inne cenne społecznie akcje. Coraz większą popularność zyskuje inicjatywa gdańska fundowania książeczek mieszkaniowych dla sierot.

W województwie gdańskim ufundowano ich już ponad 350, a w opolskim 40. W Warszawie zainicjowano akcję patronatów nad sierotami, które obejmują opiekę społeczną, prawną i materialną. Do maja 1967 r. zakłady pracy w Warszawie przekazywały już patronat nad 500 sierotami. Huta „Bierut” przeznaczyła 300 tys. złotych na pomoc w uzyskaniu mieszkań dla nauczycieli. Przedsiębiorstwo Robót Elektrycznych „Elektromontaż” w Nowej Hucie świadczenia materialne na rzecz podopiecznej szkoły zawodowej zaczęło z pracą społeczną zalogi, rad prądologicznej i młodzieży. Dało to w okresie 7 lat efekt materialny dla szkoły oceniany na 7—8 mln złotych.

Równocześnie szkoła wykonuje także prace społeczne na rzecz zakładu opiekuńczego. W roku 1966 młodzież przeprowadziła około 15 000 godzin przy robotach kabinowych. Oznacza to, że pomoc materialną udzielana szkołom, placówkom oświatowym i bezpośrednio młodzieży ma poważne znaczenie oświatowo-wychowawcze.

Na uwagę zasługują inicjatywy zakładów pracy umożliwiających doskonalenie procesów dydaktycznych i wychowawczych. Masowym zjawiskiem jest udostępnianie zakładów dla zwiedzania przez dzieci i młodzież, pomoc w organizowaniu wypraw i kolekcji zainteresowań, prowadzenie zajęć szkolnych i pozaszkolnych przez specjalistów zakładowych, organizowanie spotkań przedstawicieli zakładu z młodzieżą itp.

Coraz częściej też zakłady pracy udostępniają podopiecznym szkołom średnim, zwłaszcza zawodowym, nowe urządzenia techniczne, do organizowania specjalistycznych zajęć lekcyjnych i szkoleniowych, włączają przedstawicieli młodzieży do udziału w posiedzeniach samorządu robotniczego i kół NOT, udostępniają urządzenia kulturalne i sportowe dzieciom i młodzieży, organizują zajęcia dydaktyczno-wychowawcze na terenie zakładów, a szczególnie koła zainteresowań, zespoły artystyczne, prace społeczne i użytkowe i odrabianie lekcji.

Dominującą formą pracy z dziećmi i młodzieżą na terenie związkowych placówek kulturalno-oświatowych są zespoły artystyczne. Uczestniczy w nich ponad 60 tys. dzieci i młodzieży, co stanowi prawie 40 proc. całego ruchu amatorskiego związkowych zawodowych. W ten sposób wzrasta zainteresowanie organizowanych przez związkowe placówki

k.o. uczestniczyło w 1967 r. 23 tys. dzieci. Z bibliotek związkowych korzystało 143 tys. czytelników do lat 14. W 29 tysiącach imprez artystycznych, rozrywkowych i popularnonaukowych, zorganizowanych przez związkowe placówki k.o. wzięło udział około 4 milionów dzieci i młodzieży. Mniejszych sukcesami może się pochwalić związkowy ruch opiekuńczy w zakresie udostępniania dzieciom i młodzieży zakładowych urządzeń sportowych i organizowania zajęć w zakresie wychowania fizycznego, chociaż i w tej dziedzinie obserwuje się pewien postęp.

ZAKŁADY PRACY SZKOŁOM

Zakłady pracy wnoszą także wkład w organizowanie bazy i zajęć wychowawczych dla dzieci i młodzieży w miejscu zamieszkania oraz przeprowadzanie akcji niegospodowego lata. Podjęto też próby pomocy władzom oświatowym i szkołom w rozwiązywaniu problemu reorientacji zawodowej dzieci i młodzieży, a także wiele innych interesujących inicjatyw pedagogicznych. Przykładem dobrej i wszechstronnej pracy może być Huta im. „B. Bieruta”, wspomniany już „Elektromontaż”, Łódzkie Zakłady Radiowe, Kopalnia „Lechia”, Zaodrzańskie Zakłady Metalowe w Zielonej Górze i inne.

Pozytywnie kwitując te osiągnięcia związkowego ruchu opiekuńczego i zakładów pracy trzeba podkreślić, że są one jeszcze nadal zbyt skromne w stosunku do możliwości. Zakłady pracy dysponują bowiem bogatą gamą możliwości. Ich pełniejsze uruchomienie powinno być przedmiotem naszej szczególnej troski w najbliższych latach.

Związkowy ruch opiekuńczy ma znaczne osiągnięcia w zakresie pomocy dla szkół oraz pracy wśród dzieci i młodzieży. Znacznie mniejsze rezultaty obserwuje się w pracy z zalogami, a zwłaszcza z rodzicami, szczególnie w dziedzinie podnoszenia poziomu ich kultury pedagogicznej. Wiele niepowodzeń szkolnych i życiowych dzieci wiąże się najczęściej z brakiem minimum kultury pedagogicznej

rodziców. Chodzi tutaj nie tyle o elementy wiedzy pedagogicznej rodziców, chociaż wiedzę taką wysoko trzeba cenić, ile przede wszystkim o umacnianie poczucia odpowiedzialności rodziców za losy dziecka, przejawiającej się w zainteresowaniu jego pracą i życiem, stwarzaniu mu w miarę możliwości korzystnych warunków rozwoju, wspieraniu przez rodziców systemu wartości, przekonań i poglądów wpajanych uczniowi przez szkołę.

Próby takiego oddziaływania już zapoczątkowano. Pracą taką prowadzą nieliczne jeszcze uniwersytety dla rodziców organizowane przez zakłady pracy. Są też próby organizowania poradni dla dzieci i rodziców. Bardziej masowo organizuje się spotkania rodziców z przedstawicielami oświaty i nauk pedagogicznych, z socjologami i lekarzami, a także cykle odczytów. Zakłady włączają coraz częściej swych pracowników do współpracy z komitetami rodzicielskimi i do poznawania warunków życia uczniów, a związkowy aktyw oświatowy przeprowadza rozmowy z pracownikami zobowiązującymi swe obowiązki wobec własnego dziecka.

Zaczętek takiej pracy obserwujemy już w kilkudziesięciu zakładach, co pozwala przypuszczać, że i ta dziedzinna działalność znajdzie powszechniejsze zrozumienie. Prace taką prowadzi Toruńska „Elana”, Kopalnia „Siemianowice”, Huta im. B. Bieruta i inne. Ten kierunek działania komitetów opiekuńczych należałoby z pewnością wysunąć na czoło, jako najbardziej efektywny sposób przetrwania pomostu między dzieckiem, rodzicami i szkołą.

Związkowy ruch społeczno-opiekuńczy dopracował się już konkretnego programu działania oraz dosyć bogatych metod, form i środków jego realizacji. Dziś istota rzeczy polega na tym, aby upowszechnić doświadczenia i dorobek najlepszych zakładów, aby wszystkie komitety opiekuńcze i współpracujące z nimi podopieczne szkoły konsekwentnie wzbogacały swoją działalność w dziedzinie opieki nad dziećmi i młodzieżą. Jest to obecnie podstawowe zadanie komisji do spraw opieki zakładów pracy nad szkołami, aktywów komitetów opiekuńczych oraz rad pedagogicznych i kierownictwa szkół. Problematyce tej oraz więcej uwagi poświęcić ogniwu administracji szkolnej i instancje ZNP.

Pomyślny rozwój związkowego ruchu społeczno-opiekuńczego wymaga podjęcia i skutecznego rozwiązywania kilku spraw.

Powszechnie wiadomo, że wychowanie jest procesem szczególnie skomplikowanym. Stronę realizacyjną utrudniają uwarunkowania procesów wychowania. Efekt końcowy jest rezultatem wysiłków i oddziaływań szkoły, społeczeństwa, nauczycieli, rodziców, przedstawicieli instytucji społecznych i samej młodzieży. Siad też ważnym warunkiem osiągania wysokich efektów wychowawczych jest ukierunkowa-

ne, racjonalne i skoordynowane działanie wszystkich czynników zainteresowanych socjalistycznym wychowaniem dzieci i młodzieży oraz stwarzaniem im lepszych warunków do nauki, rozwijania zainteresowań i talentów oraz kulturalnego wypoczynku.

Z jednej strony istnieje potrzeba zacieśnienia współpracy komisji do spraw opieki zakładów pracy nad szkołami z komitetami Frontu Jedności Narodów, organizacjami młodzieżowymi, Towarzystwem Przyjaciół Dzieci, organami administracji szkolnej oraz innymi organizacjami i instytucjami zainteresowanymi problematyką opiekuńczo-wychowawczą w celu wzajemnego uzasadniania planów działania i optymalizacji efektów poczyną w tej dziedzinie.

Z drugiej — widzi się potrzebę zacieśnienia współpracy między radami pedagogicznymi, komitetami opiekuńczymi i komitetami rodzicielskimi dla prawidłowego ukierunkowania pomocy dla szkół, organizacji opieki i pracy wśród dzieci i młodzieży oraz poczyną wśród rodziców, co również powinno przyczynić się do wzrostu efektywności naszych poczyną.

Środowiskiem szczególnie zainteresowanym prawidłowym rozwojem związkowego ruchu opiekuńczo-wychowawczego jest nauczycielstwo.

Działacze związków zawodowych mają prawo oczekiwać od naszego środowiska przynajmniej:

— aktywnego udziału w pracach komisji do spraw opieki zakładów pracy nad szkołami, programowaniu ich działalności oraz organizowaniu zakładów pracy i szkół do współdziałania;

— udzielania aktywów komitetów opiekuńczych pomocy w precyzowaniu programów pomocy dla szkół, działalności na rzecz dzieci i młodzieży poza szkołą, pracy pedagogicznej wśród zalog, a także pomocy w realizacji zadań wymagających przygotowania pedagogicznego;

— organizowania współpracy między szkołą, komitetem opiekuńczym i komitetem rodzicielskim.

Dotychczas nie wszędzie spotykamy się z taką postawą aktywów oświatowych i nauczycieli.

Instancje ZNP i władze oświatowe powinny więcej uwagi poświęcić zadaniami w zakresie inspirowania i umacniania związkowego ruchu opiekuńczo-wychowawczego.

Ruch ten stanowi bardzo ważny odcinek społecznego frontu pomocy dla szkoły w socjalistycznym wychowaniu młodego pokolenia, na którego umacnianie tak mocny akcent położył IX Krajowy Zjazd Delegatów ZNP, a także VI Kongres Związków Zawodowych. Rozwijanie i umacnianie tego ruchu leży bowiem w interesie oświaty, szkoły, nauczycieli oraz dzieci i młodzieży.

MARIAN RATAJ

RÓWNIEŻ W SZKOŁACH WYŻSZYCH

(Dokończenie ze str. 3)

tów podejmuje prace w szkołach i innych placówkach oświatowo-wychowawczych, to z uniwersytetów, z kierunków nauczycielskich zgłasza się do zatrudnienia w szkolnictwie nie więcej niż 60 proc. absolwentów.

W tej sytuacji — jak to wspomnieliśmy na wstępie — nawet do szkół średnich muszą kierować władze oświatowe absolwentów SN, by pokryć istniejące tam braki kadrowe. Zdarzają sobie sprawy, jak ważną rolę mogą i powinny odegrać uniwersytety w zakresie kształcenia nauczycieli. Aby jednak mogły spełniać dobrze to iść z podstawowych zadań, istnieje konieczność poważnej reformy kształcenia pedagogicznego kandydatów na nauczycieli.

Konieczność rozszerzenia i pogłębienia studiów pedagogicznych dyktowana jest nie tylko względami dydaktycznymi i wychowawczymi. Trzeba pamiętać, że chociaż większość absolwentów uniwersytetów powinna być zatrudniona w szkołach średnich, zarówno ogólnokształcących jak i zawodowych, to jednak część z nich z różnych powodów (rodzinnych, mieszkaniowych) podejmie prace w starszych klasach szkół podstawowych, część w placówkach opieki nad dzieckiem, wychowania pozaszkolnego itp.

Wychodząc z tych przesłanek Zespół Rzeczoznawców Pedagogiki i Psychologii przy Radzie Głównej Szkolnictwa Wyższego opracował już w 1966 roku projekt studium pedagogicznego dla kandydatów na nauczycieli w

„KRAJ RAD”

Głównymi tematami publikacji, jakie przedstawił w ramach „KRAJ RAD” są: bitwa Stalingradzka, sztuka i nauka. Przez sześć i pół miesiąca, od 17 lipca 1942 roku do 2 lutego 1943 roku toczyły się zacięte, krwawe boje w stępnach nad Donem i Wołgą; bitwa stalingradzka nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała książka ilustrowana historiami z tej bitwy. O „Wiekopomny czyn” Znamienicy w nim, między innymi fragmenty wspomnień marszałka Związku Radzieckiego, Konstantego Rokossowa, w którego który dowodził stalingradzką nazwała na całe lata w dziełach drugiej wojny światowej. W związku z 25 rocznicą tej bitwy obywateli, powstała

Losy tajnego kompletu na Żoliborzu

W listopadzie ubiegłego roku — w imieniu Zarządu Centralnego Koła Absolwentów Instytutów Pedagogicznych ZNP — złożyliśmy w Komitecie Ochrony Pomników Walki i Męczeństwa przy Prezydium Dzielnicy Żoliborz fotokopie obwieszczenia niemieckiego z dnia 21 stycznia 1944 roku, które rozlepiono na murach Warszawy w ostatnich dniach stycznia tegoż roku.

W obwieszczeniu tym czytamy między innymi, iż dowódca SS i policji na Dystrykt Warszawski postanowił „(...) z osób przez Sąd Doraźny Policji i Służby Bezpieczeństwa na śmierć skazanych, a przewidzianych do ułaskawienia — 20 osób w dniu 19 stycznia 1944 roku publicznie rozstrzelać”.

Z wymienionych w obwieszczeniu 20 osób podano — w ostatniej kolumnie począwszy od nr 24 — nazwiska studentów, którzy w dniu 1 stycznia 1944 roku zostali aresztowani przez Niemców w czasie wykładu socjologii wraz ze swym wykładowcą, drem Władysławem Okińskim, prowadzącym zajęcia

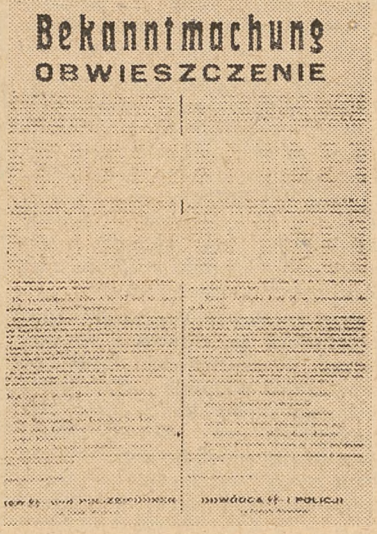
na tajnym komplecie socjologii przy ulicy Słowackiego na Żoliborzu, w mieszkaniu Czaki. A oto nazwiska — oraz numery, pod którymi je umieszczono — studentów tego kompletu, rozstrzelanych w dniu 19 stycznia 1944 roku: 24) Kania Mieczysław, 25) Werner Andrzej, 26) Bursa Gwidon, 27) Garszyński Jerzy Stanisław, 28) Oswald Jerzy, 29) Laskowski Roman. Pod nr 30 widnieje nazwisko socjologa dra Władysława Okińskiego. Przed wykazem następnej grupy 33 osób — to samo obwieszczenie informowało: „(...) Dalej zostali przez Sąd Doraźny Policji i Służby Bezpieczeństwa — stosownie do §§ 1 i 2 rozporządzenia o zwalczaniu napaści szkodzących dziełu odbudowy w Guberni Generalnej z dnia 20 października 1943 roku z powodu przynależności do zakazanych organizacji — skazani na śmierć (tu następowała lista skazanych). Z wyżej wymienionych obietci liczba od 1 do 3 zostali już straceni, ponieważ byli w posiadaniu broni. Skazani od liczby 4 do 33 są przewidziani do ułaskawienia”.

W pierwszej kolumnie tego wykazu pod nr 5 podano nazwisko Tytusa Wincentego Czaki, w którego mieszkaniu pracował tajny komplet. Był on piaty, a więc przewidziany do ułaskawienia, a jednak — w kilka dni po rozstrzelaniu trzech pierwszych — zginął na Pawiaku.

W więzieniu na Pawiaku przebywały także studentki — słuchaczki tego samego tajnego

kompletu socjologii oraz właścicielka mieszkania — Jadwiga Czaki. O nich nie wspomniano, w obwieszczeniu nie wymieniono nazwiska żadnej kobiety. A przecież w dniu 10 lutego wieczerem do celi przedśmiernej na Pawiaku wprowadzono około 30 kobiet. Wśród nich znajdowały się właśnie słuchaczki tajnego kompletu pracującego pod opieką dra Władysława Okińskiego. Były to: Hanka Czaki, Alicja Pawlisiak, Ewa Pohoska. Następnego dnia, to znaczy 11 lutego 1944 roku, o świcie zostały rozstrzelane w ruinach getta, a pozostawione po nich rzeczami podzieliły się oprawcy.

15 lutego zginęły dwie dalsze studentki: Stefania Radlińska i



Bekanntmachung
OBWIESZCZENIE

Krystyna Hirschberg. Razem z nimi stracono również matkę Hanka Czaki — Jadwigę.

Tak zginęli w 1944 roku wszyscy uczestnicy tajnego kompletu socjologii, prowadzonego w stolicy. Razem ze studentami hitlerowcy zamordowali tak dobrane zapowiadające się socjologa dra Okińskiego, który w chwili gdy zaistniała dla niego możliwość ucieczki na Węgry, odpowiedział: „Nie jestem dezertorem, mam zadania i obowiązki, które muszę spełnić...”.

Spełniał je do samego końca — do chwili aresztowania. Pracował nie tylko na tajnych kompletach uniwersyteckich, lecz także w Tajnym Instytucie Pedagogicznym, powołanym w czasie okupacji niemieckiej przez Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego. Siedzibą Instytutu była olbrzymia kamienica w Warszawie, przy ulicy Senatorskiej, po której dziś nie ma nawet śladu, gdyż zburzyli ją hitlerowscy barbarzyńcy.

Wskrzyszając nieustannie pamięć o pomordowanych — nie tylko w Warszawie i całej Polsce, lecz także we wszystkich krajach podbitych przez Niemców — ze zgrozą myślimy o tych wszystkich okrucieństwach oraz zdajemy sobie coraz silniej sprawę z faktu, że musimy nieustannie bić na alarm, przypominać, przeciwdziałać, aby zapobiec na zawsze mordom, zbrodniom i napaściom.

WŁADYSŁAWA GAŃKO



PRZED 100 ROCZNICĄ URODZIN MAKSZYMA GORKIEGO

77 premier sztuk Maksyma Gorkiego przygotowują teatry Federacji Rosyjskiej dla uczczenia 100 rocznicy urodzin wielkiego pisarza. Z tej okazji ukaże się 89 tytułów książek autora „Matki” w łącznym 5-milionowym nakładzie. W przygotowaniu znajduje się zbiór jego pism w 25 tomach.

W przeglądach filmowych, organizowanych w całym kraju, wyświetlane będą filmy fabularne, oparte na utworach Gorkiego, a także filmy dokumentalne poświęcone jego życiu i twórczości.

W trzech miastach — Moskwie, Gorkim i Erewanie — zorganizowana została sesja na której przybędą również zagraniczni historycy literatury i pisarze.

NIEZNANE LISTY MONIUSZKI ODNALEZIONE NA LITWIE

W Państwowym Centralnym Archiwum Litewskiej SRR w Wilnie odnaleziono 11 autentycznych, nieznanych listów wielkiego kompozy-

tora polskiego, Stanisława Moniuszki. Listy były napisane w latach 1842—1854.

Większość listów Moniuszko napisał do Adama i Feliksa Zawadzkich, znanych wileńskich księgarzy i wydawców.

„WIELKA ENCYKLOPEDIA POWSZECHNA” NA UKOŃCZENIU

Odkryto kolejne posiedzenie Rady Naukowej „Wielkiej Encyklopedii Powszechnej”, wydawanej przez PWN. Obradom przewodniczył prof. Tadeusz Kotarbiński. Sprawozdanie ze stanu prac nad encyklopedią złożył prof. dr Bogdan Suchodolski.

Prace autorskie i redakcyjne zostały w zasadzie zakończone. Niebawem opusci drukarnię X tom encyklopedii; tomy XI i XII są obecnie w korekturze. Redaktorzy przygotowują ostatni tom — XIII. Obejmuje on suplement zawierający sprostowania błędów i uzupełnienia oraz obszerny indeks.

Publikacja o województwie katowickim

Ukazała się nowa publikacja pt. „Województwo Katowickie w Polsce Ludowej”.

Publikacja zawiera szczegółowe informacje o obszarze i ludności województwa katowickiego, jego gospodarce, kulturze i oświacie, służbie zdrowia, ruchu związkowym, sporcie, turystyce, a także o miastach wydzielonych i powiatach.

10-LETNIA WSPÓŁPRACA TEATRU LUDOWEGO Z ZAŁOGĄ „WARYŃSKIEGO”

Dobrze układa się współpraca aktorów Państwowego Teatru Ludowego z załogą Warszawskich Zakładów Budowy Urządzeń Przemysłowych im. L. Waryńskiego. Mija już 10 lat

od czasu podpisania umowy w tej sprawie.

Dzięki temu u „Waryńskiego” nie „rozproszają się” bilety, ale nagradza nimi pracowników. Powstał nawyk i potrzeba uczestniczenia w życiu teatru. Aktywność odpoczywa w ośrodku wypoczynkowym zakładu, pod Ostródą.

BLISKO 26 TYSIĘCY AMATORSKICH ZESPOŁÓW ARTYSTYCZNYCH

Ogromną rolę w upowszechnianiu kultury spełnia amatorski ruch artystyczny. W miastach i wsiach działa 25 802 zespoły artystyczne, skupiające 394 tysiące osób ogarniętych pasją teatralną, zamilowaniem do rodzimego folkloru.

Dzięki ich działalności ocalono od zapomnienia niejedną dawną melodię, ludowy obyczaj, przysłówkę, tańce. W ostatnich latach funkcja amatorskiego ruchu znacznie się rozszerzyła, stał się on współtwórcą nowych zjawisk kultury. Z każdym rokiem powiększają się szeregi artystów-amatorów. Najwięcej jest zespołów teatralnych, recytatorskich, nieco mniej tanecznych i piosenkar- skich.

JUBILEUSZ WYDAWNICTWA „ŚLĄSK”

Państwowe Wydawnictwo „Śląsk” w Katowicach obchodzi 15-lecie istnienia.

W ciągu minionych 15 lat „Śląsk” wydał, w czterech wyodrębnionych działach — literatury pięknej, społeczno-politycznej, młodzieżowej i technicznej — 2,5 tys. tytułów o łącznym nakładzie 20 mln egzemplarzy.

ZNALEZIONO ZBRÓJĘ Z XIV WIEKU

W Siedlarkowie nad Wartą (powiat Sieradz) — w jednym ze znaj-

dujących się tu stożkowatych grodzisk-kopców ziemnych — znaleziono hełm i zbroję, których wiek określa się na około 600 lat.

Stan zbroi jest wprawdzie bardzo zły, lecz nadaje się do rekonstrukcji. Prace badawcze nad tym cennym zabytkiem prowadzi prof. dr Andrzej Nadolski z Uniwersytetu Łódzkiego.

W tym samym grodzisku znaleziono między innymi 2 topory, 3 groty włóczni, część kuszy, 14 grotołów tzw. bełtów — wszystkie zabytki pochodzą również z XIV stulecia.

POLSKO-BULGARSKA WSPÓŁPRACA TELEWIZYJNA

W tych dniach podpisany został w Warszawie protokół o współpracy między telewizjami polską a bułgarską na 1968 rok.

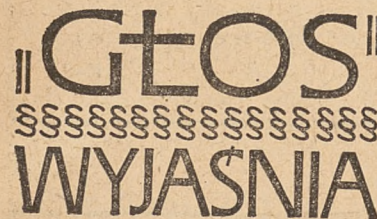
Protokół przewiduje rozszerzenie zakresu wzajemnej współpracy. Prowadzona będzie wymiana aktualności filmowych i filmów, scenariuszy sztuk i widowisk telewizyjnych, bezdwukrotnie wymiana ekip realizacyjnych. Przewidziany jest „Dzień polski” w telewizji bułgarskiej i „Dzień bułgarski” w polskiej.

WYSTAWA SZTUKI „OBŁICZE MEKSYKU”

Wydarzeniem w życiu artystycznym stolicy jest otwarcie w Pałacu Kultury i Nauki w Warszawie wystawy pt. „Oblicze Meksyku”.

Ekspozycja, zorganizowana staraniem MSZ Meksyku, ukazuje bogaty rozwój sztuki tego kraju na przestrzeni wieków — od zabytków po malarstwo Siqueirosa i nowoczesną architekturę. Wśród ponad 200 eksponatów szczególną uwagę zwracają odkryte przez archeologów zabytki kultury Majów, Azteków i innych ludów zamieszkujących niegdyś terytoria dzisiejszego Meksyku.

POZNAJEMY PRAGMATYKĘ



ZAWIAZYWANIE STOSUNKU SŁUŻBOWEGO

Art. 6. 1) Stosunek służbowy z nauczycielem posiadającym przepisane kwalifikacje, który ma być zatrudniony w pełnym wymiarze zajęć, zawiązuje się przez mianowanie z chwilą doręczenia pisma nominacyjnego.

2) Z nauczycielem, o którym mowa w ust. 1, może być zawarta umowa o pracę w następujących przypadkach:

- a) na prośbę nauczyciela,
 - b) gdy chodzi o zastępstwo nieobecnego nauczyciela,
 - c) gdy czas trwania zatrudnienia przewidzianego dla danego nauczyciela jest ściśle określony i wynika z organizacji nauczania lub z rodzaju zajęć, do wykonywania których nauczyciel został powołany,
 - d) gdy praca w szkole jest jego zajęciem dodatkowym.
- 3) Stosunek służbowy z nau-

czycielem nie posiadającym przepisanych kwalifikacji zawiązuje się przez zawarcie umowy o pracę.

4) Stosunek służbowy z nauczycielem, który ma być zatrudniony w niepełnym wymiarze godzin, zawiązuje się przez zawarcie umowy o pracę.

5) Przepisy niniejszej ustawy z wyjątkiem postanowień art. 23 i 24 stosuje się do nauczycieli zatrudnionych na podstawie umowy o pracę przy uwzględnieniu postanowień ust. 6 z tym, że do nauczycieli zatrudnionych w wymiarze mniejszym niż 50 proc. obowiązkowego wymiaru godzin nie stosuje się ponadto postanowień art. 16, 17, 21, 22, 25, 28 i 29 ustawy.

6) W zakresie zawierania, zmian, rozwiązywania umów o pracę oraz w zakresie odpowiedzialności służbowej nauczycieli zatrudnionych na podstawie umowy stosuje się przepisy o umowie o pracę pracowników umysłowych, z tym że:

- a) umowy zawarte na czas nieokreślony mogą być rozwiązywane przez władzę szkolną tylko z końcem roku szkolnego z zachowaniem 3-miesięcznego terminu wypowiedzenia, chyba że rozwiązanie stosunku służbowego następuje z winy nauczyciela lub z przyczyn uzasadniających rozwiązanie stosunku pracy bez wypowiedzenia,

b) w przypadku rozwiązania umowy przez nauczyciela mają zastosowanie postanowienia art. 40.

Przez nauczycieli posiadających przepisane kwalifikacje rozumieć należy nauczycieli, którzy mają odpowiednie kwalifikacje do nauczania i wychowania określone w rozporządzeniu ministra oświaty z dnia 12 kwietnia 1962 roku w sprawie kwalifikacji nauczycieli (Dziennik Ustaw nr 30, poz. 141).

Wyjaśnienia dotyczące pełnego obowiązkowego wymiaru godzin nauczania będą podane w uwagach do art. 9.

Szczegółowe przepisy, dotyczące stosunku pracy nauczycieli kontraktowych, zawiera instrukcja Ministerstwa Oświaty z dnia 15 września 1960 roku. (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty nr 9, poz. 94, z 1963 roku).

W przypadku rozwiązywania umowy przez nauczyciela, dobrowolne wystąpienie nauczyciela ze służby powinno być zgłoszone na piśmie z zachowaniem 3-miesięcznego terminu wypowiedzenia, nie później jednak niż na 3 miesiące przed zakończeniem zajęć szkolnych w danym roku szkolnym. Władza szkolna może zgodzić się na skrócenie terminu wypowiedzenia. Nauczyciel dobrowolnie występujący ze służby traci prawo do u-

posażenia za okres ferii letnich przypadających w danym roku szkolnym. W niektórych przypadkach może być nauczycielowi dobrowolnie występującemu ze służby przyznane uposażenie za okres ferii letnich w całości lub części. Przypadki te podane są w wyżej wymienionej instrukcji Ministerstwa Oświaty.

Rozwiązanie stosunku pracy z nauczycielem zatrudnionym na podstawie umowy o pracę nie podlega żadnym ograniczeniom poza tym, że może ono w zasadzie nastąpić tylko w terminie określonym w art. 6, ust. 6, litera a) pragmatyki, podczas gdy rozwiązanie stosunku służbowego z nauczycielem mianowanym może nastąpić jedynie w ściśle określonych przypadkach (art. 38 ustawy).

Art. 7. 1) Nauczycieli mianuje lub zawiera z nimi umowę o pracę władza szkolna sprawująca bezpośredni nadzór nad szkołą, w której nauczyciel ma być zatrudniony.

2) Właściwy minister lub kierownik urzędu centralnego w porozumieniu z Zarządem Głównym Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskiego określi przypadki, w których zawieranie umów z nauczycielami może być zlecone dyrektorom (kierownikom) szkół oraz ustali szkoły i stanowiska, których obsadzenie wymaga jego zgody.

Nowości Wydawnicze

FILIZOFIA, HISTORIA POLITYKA

Eugeniusz Guz: **MIEDZY BER-LINEM A BONN. KIW** Warszawa 1967; s. 254, cena 20 zł. „Społeczno-polityczne oblicze dwóch państw niemieckich jest odmiennie, ich drogi i cele, do których zmierzają, są przeciwstawne” (Władysław Gomułka, 1967).

Jan Górski: **ZARYS HISTORII EKONOMII POLITYCZNEJ. KIW** Warszawa 1967; s. 464, cena 35 zł.

Stanisław Kozyr-Kowalski: **MAX WEBER A KAROL MARKS. Socjologia Maxa Webera jako „pozytywna krytyka materializmu historycznego”. KIW, Warszawa 1967; s. 538, cena 60 zł.**

Ilija Lazari-Pawlowska: **GANDHI WP. Warszawa 1967; s. 230, cena 15 zł.** Kolejny tom z serii Myśli i Ludzie poświęcony omówieniu działalności i poglądów filozofów współczesnych i dawniejszych ze szczególnym uwzględnieniem filozofii najnowszej.

Jerzy Rutkowski: **PROBLEMY ROZWOJU SPOŁECZNO-EKONOMICZNEGO POLSKI LUDOWEJ. Wyd. II poszerzone. KIW, Warszawa 1967; s. 188, cena 9 zł.**

Jan Sokół „Skrzydło”: **KONSPIRACJA NAD WIEŚĄ I SA-NEM: 1939-1944. LSW, Warszawa 1967; s. 250, cena 23 zł.**

ZAGADNIENIA SPOŁECZNO-POLITYCZNE WSI W CZASOPISMACH POLSKIEGO RUCHU LUDOWEGO 1889—1918: Materiały biograficzne. LSW, Warszawa 1967; s. 786, cena 120 zł.

OPRACOWANIA LITERACKIE

Kazimierz Czachowski: **MIEDZY ROMANTYZMEM A REALIZ-MEM. PIW, Warszawa 1967; s. 552, cena 120 zł.**

Jan Józef Lipski: **TWORCZOSĆ JANA KASPROWICZA W LATACH 1878-1891. PIW, Warszawa 1967; s. 360, cena 35 zł.**

BELETRYSTYKA

J. Afanasjew, M. J. Konorowicz W. Słobodnik, H. Safrin, J. Sztadynger: **PIEC SMIECHÓW GŁOWNYCH. Wyd. Łódzkie, Łódź 1967; s. 218, cena 30 zł.**

Maurycy Beniowski: **PAMIET-NIKI. Fragment konfederacji. PIW, Warszawa 1967; s. 178, cena 20 zł.**

S. M. Esfandiary: **ZEBRAK. Tłum. R. Grzybowski. „Czytelnik”, Warszawa 1967; s. 132, cena 10 zł.** Autor franczyk — dużo podróżował, świetnie zna Bliski Wschód. Jego krótka opowieść o zebaku-kalece cechuje głęboka humanistyczna treść i dojrzała artystycznie forma.

Molier: **MIZANTROP. Wolny przekład proza J. Kota. „Czytelnik”, Warszawa 1967; cena 25 zł.**

Antoni Olcha: **KAMIEŃ I SKRZYDŁO. Szkice. LSW, Warszawa 1967; s. 218, cena 13 zł.** Książka jest pionem literackich podróży do różnych krajów europejskich i Ameryki. Autorka interesuje przede wszystkim uczuciowe, polityczne i kulturalne związki Polonii z Macierzą.

Panderis Prevelakis: **SŁOŃCE SMIERCI. Przekł. J. Strasburger. „Czytelnik”, Warszawa 1967; s. 324, cena 18 zł.** Autor pochodzi z rodziny kreteńskiej (1909). W powieści wskrzesza wyspiarską wioskę swego dzieciństwa z jej tysiącletnią tradycją, odwiecznymi wierzeniami i obyczajem.

Artur Sandauer: **SMIERĆ LIBERAŁA. Opowiadania. WL, Kraków 1967; s. 142, cena 10 zł.**

ROŻNE

Karolina Beylin: **DNI POWSZEDNIE WARSZAWY W LATACH 1880-1900. PIW, Warszawa 1967; s. 506, cena 40 zł.** To relacja z bogatego w wydarzenia i niezmiennie interesującego dwudziestolecia kończącego wiek dziewiętnasty. Wątek obyczajowy i obrazki życia towarzyskiego wprowadzają czytelnika w atmosferę epoki fin de siècle'u Warszawy.

Bronisław Heyduk: **LEGENDY I OPOWIEŚCI O KRAKOWIE. WL, Kraków 1967; s. 164, cena 45 zł.**

Stefan Jarosz: **W GORACH AMERYKI POŁNOECNEJ. Sport i Turystyka, Warszawa 1967; s. 94, cena 15 zł.** Książka zawiera barwny opis przygód i wrażeń z amerykańskich podróży.

Czesław Momatuk: **SZWAJCARIA. WP, Warszawa 1967; s. 286, cena 35 zł.**

STUDIA SANDOMIERSKIE. Materiały do dziejów miasta Sandomierza i regionu sandomierskiego. LSW, Warszawa 1967; s. 368, cena 90 zł.

ALBUMY, SŁOWNIKI

POLSKA W FOTOGRAFII ARTYSTYCZNEJ. Wstęp Jarosława Iwaszkiewicza. Wyd. Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1967; s. 234, cena 150 zł.

Andrzej Bogusławski: **MALY SŁOWNIK ROSYJSKO-POLSKI I POLSKI ROSYJSKI.** Red. naukowy prof. dr Anatol Mirowski. WP, Warszawa 1967; cena 40 zł.