

CENTRALNY
ORGAN ZWIĄZKU
NAUCZYCIELSTWA
POLSKIEGO

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno - oświatowy

ROK LII NR 49

WARSZAWA, 7 GRUDNIA 1969 R.

Cena 80 gr

SZKOŁA WYŻSZA
SZKOŁA ŚREDNIADOBRZE
POJĘTA

WSPÓŁPRACA

DOC. DR JERZY MATERNICKI

O publikowane niedawno zamierzenia Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego przewidują uruchomienie w przyszłym roku szkolnym podyplomowych studiów dla nauczycieli matematyki, fizyki i paru innych jeszcze przedmiotów. Wszystko wskazuje więc na to, że jesteśmy u progu poważnej reformy systemu dokształcania nauczycieli, opartego dotychczas na sieci ośrodków metodycznych, przy niewielkim stosunkowo współudziale szkół wyższych.

Znajdujemy się jednak jeszcze na etapie prac przygotowawczych, wypracowywania koncepcji i właściwych form organizacyjnych. Wiadomo tylko, że szkoły wyższe, przede wszystkim uniwersytety, przejmą znaczną część zadań spełnianych dotychczas przez ośrodki metodyczne. Doświadczenia w tej dziedzinie są niezwykle skromne. Każda próba, każdy eksperyment ma więc w tej sytuacji istotne znaczenie. Dlatego też, nawiązując do wypowiedzi prof. dr. A. Gieysztor (Głos Nauczycielski nr 45), chciałbym podzielić się paru uwagami na temat dotychczasowej współpracy Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego z nauczycielami szkół średnich Warszawy. Sądzę, że mogą się one przydać w dalszych pracach przygotowawczych.

Początki były skromne. Przez wiele lat współpraca ograniczała się do tego, że pracownicy Instytutu od czasu do czasu wygłaszali odczyty dla nauczycieli, przy czym inicjatywa należała zawsze do Okręgowego Ośrodka Metodycznego i dydaktyki poszczególnych szkół. Dopiero pogarszające się wyniki egzaminów wstępnych skłoniły Instytut do większego zainteresowania się tą sprawą i wystąpienia z własnymi inicjatywami.

Pierwszym krokiem było nałożenie na jednego z pracowników obowiązku nawiązania bliższej współpracy z nauczycielami, opracowania programu oraz ko-

ordynacji wszelkich poczynił w tym zakresie. Program, o którym tu mowa, przewidywał trzy zasadnicze kierunki działania: dokonanie wspólnie z nauczycielami szczegółowej analizy wyników egzaminów wstępnych przeprowadzonych w lipcu 1966 r.; aktywniejszy udział Instytutu w różnych imprezach odczytowych dla nauczycieli, ze szczególnym uwzględnieniem zamierzeń Okręgowego Ośrodka Metodycznego; opracowanie programu podyplomowego studium dla nauczycieli.

Wyniki egzaminów wstępnych dyskutowane były w październiku 1966 r. na specjalnym zebraniu pracowników Instytutu, z udziałem kilkunastu zaproszonych nauczycieli ze szkół warszawskich. Obie strony wyciągnęły z tego spotkania sporo korzyści. Nauczyciele poznali bliżej wymagania szkoły wyższej. Pracownicy Instytutu mieli możliwość zapoznania się z trudnościami szkoły średniej. Sporo także skorzystali z uwag na temat egzaminów wstępnych, a zwłaszcza z pytań egzaminacyjnych, które poddawano wnikliwej analizie od strony dydaktycznej.

W dyskusji rozważano także wiele kwestii ogólniejszych. Wsunęto wiele konkretnych propozycji i dezyderatów pod adresem władz oświatowych. Zostały one później przekazane Ministerstwu Oświaty i Szkolnictwa Wyższego wraz z obszernym uzasadnieniem. Spotkanie, o którym tu mowa, zbliżyło do siebie obie strony i na tym głównie polegało jego znaczenie. Współpraca szkoły wyższej i szkoły średniej nie jest bowiem możliwa bez wzajemnej życzliwości i zaufania, a zbyt wiele nagromadziło się zadrażeń utrudniających to wzajemne porozumienie, obracających nieraz w niwecz najlepsze nawet intencje.

W roku akademickim 1966/67 Instytut, włączając się aktywniej do działalności odczytowej prowadzonej przez Okręgowy Ośrodek Metodyczny. Z góry jednak można było przewidzieć, że od-

czyty nawet najlepiej pomyślane, nie zastąpią podyplomowego studium dla nauczycieli. Przyjęto, że powinno ono spełniać trzy podstawowe zadania: zaktualizować wiedzę wyniesioną przed laty ze szkoły wyższej, odbiegającą nie raz znacznie od współczesnego stanu nauki historycznej, która rozwija się przecież bardzo szybko, znacznie szybciej, niż to się potocznie przyjmuje; uzupełnić ją o te zakresy, których przed laty nie było w programie studiów uniwersyteckich (historia II wojny światowej, historia PRL); pogłębić znajomość wybranych okresów i zagadnień.

Program podyplomowego studium historii po wielu dyskusjach i poprawkach, przekazany został, jako projekt Instytutu, odpowiednim władzom oświatowym, ale niestety, do dnia dzisiejszego nie podjęto w tej sprawie żadnej decyzji.

Sprawa utknęła więc na martwym punkcie. W tej sytuacji powrócono do formy zastępczej, a więc odczytów. W roku akademickim 1968/69 działalność Instytutu w tym zakresie została znacznie zmodyfikowana. Prowadzono ją według programu opracowanego w Instytucie i na jego terenie. Współorganizatorem tych odczytów była Sekcja Historii Okręgowego Ośrodka Metodycznego. Odczyty obejmowały 10 prelekcji z zakresu historii najnowszej oraz metodyki historii. Frekwencja była raczej niewielka, wahała się w granicach 15-30 osób. Nie to jednak najbardziej martwiło. Na sali widziało się niemal wyłącznie nauczycieli starszych, kończących już właściwie swoją działalność pedagogiczną. Mało natomiast było przedstawicieli średniego i młodszego pokolenia.

Jeszcze raz przekonano się, że forma „odczytowa” jest stosunkowo mało efektywna. Większość słuchaczy, jak to zwykle bywa, ograniczała się do wysłuchania prelekcji i zanotowania potrzebnych informacji. Dyskusja była na ogół wata, do czego w znacznym stopniu przyczyniło się zmęczenie (odczyty odbywały się w godzinach wieczornych, po wielogodzinnym dniu pracy).

Niewątpliwie większe efekty można by osiągnąć wówczas, gdyby postawa słuchaczy była bardziej aktywna, przy zastosowaniu metod pracy seminaryjnej. Dydaktyka „dokształcania” musi ulec unowocześnieniu w takim samym stopniu, jak dydaktyka szkolna. Oparcie jej na metodach podających jest dziś anachronizmem i marnotrawstwem czasu. Trzeba poszukiwać metod bardziej efektywnych, uwzględniających różnice w poziomie wiedzy, które czasami są bardzo duże, do tego stopnia, że to, co dla jednego nauczyciela jest zupełnie nowe, dla drugiego jest zwykłym truizmem. Przy dotychczasowym systemie nie może być mowy o jakiegokolwiek indywidualizacji. Wyklucza on w praktyce także wszystkie nowoczesne metody przekazywania wiedzy historycznej. Mogą być one zastosowane natomiast na studium podyplomowym, w warunkach pracy seminaryjnej.

W bieżącym roku Instytut przy współudziale OOM wznowił prace przygotowawcze do otwarcia takiego studium. Dla uzyskania odpowiednich doświadczeń, tytułem próby zorganizowano roczny kurs dla nauczycieli w zakresie historii najnowszej oraz dydaktyki historii. Kurs obejmuje 110 godzin wykładów i ćwiczeń,

(Dokończenie na str. 8)



Czytamy w prasie: „500-milionowa tona węgla wyeksportowana za granicę (...) listopadowy plan został zrealizowany w 100,5 proc.”. Śledzimy w rocznikach statystycznych rosnące z roku na rok wskaźniki wydobywania węgla, rudy metali, ropy naftowej, siarki i gazu ziemnego. Ale nie zawsze za tymi liczbami dostatecznie jasno dostrzegamy ogromny trud setek tysięcy ludzi zjeżdżających co dnia w ciemne sztolnie kopalń, wydierających ziemi złotodajną naftę.

I dlatego teraz z okazji Ich Święta wszystkim Górnikom współtwórcom naszego bogactwa narodowego składamy szczególnie serdeczne podziękowanie i życzenia wielu sukcesów osobistych i zawodowych.

Jednym z ważniejszych wydarzeń w życiu naszej organizacji Związkowej w bieżącym roku było uchwalenie przez Plenum Zarządu Głównego ZNP w dniu 9 kwietnia „Wytycznych w sprawie roli, uprawnień i zadań ognisk ZNP”. Jak wiadomo, wspomniane wytyczne zostały uchwalone po szerokiej dyskusji, która toczyła się w czasie kampanii sprawozdawczo-wyborczej w ogniskach i oddziałach powiatowych ZNP, a także na łamach „Głosu Nauczycielskiego”. Od uchwalenia „Wytycznych” upłynęło już ponad pół roku. Czas więc odpowiedzieć sobie na pytanie: w jakim stopniu zostały one wprowadzone w życie, jakie są efekty, a jakie trudności napotykała poszczególne zespoły w realizacji powierzonych zadań.

Nie pretendując do wyczerpania całej złożonej problematyki związanej z wprowadzeniem w życie „Wytycznych”, chciałbym zaprezentować wyniki dotychczasowej pracy w tej dziedzinie w powiecie bydgoskim. Do wypowiedzi na łamach „Głosu” skłoniły mnie powody dość istotne: poważne osiągnięcia w tej dziedzinie Oddziału Powiatowego ZNP. Dziękuję nam wszystkim doświadczeniami, pragnę jednocześnie zachęcić aktyw Związkowy ognisk do zabierania głosu na temat realizacji „Wytycznych”. Byłoby pożyteczne, aby w dyskusji tej wypowiedzieli się kierownicy i dyrektorzy szkół oraz przedstawiciele administracji szkolnej.

Realizację „Wytycznych” w ogniskach rozpoczęliśmy w powiecie bydgoskim wraz z nowym rokiem szkolnym. Plan, jaki w tym celu sporządziliśmy, został przyjęty na posiedzeniu Prezydium Zarządu Oddziału. Następnie problem realizacji „Wytycznych” został omówiony na spotkaniu kierownictwa Zarządu Oddziału z kolektywem kierowniczym Wydziału Oświaty Prezydium PRN. Na konferencji kierowników i dyrektorów szkół, która odbyła się w drugiej połowie sierpnia bieżącego roku, z tematem „Wytycznych” zapoznany został aktyw kierowniczy szkół. W połowie września realizacji „Wytycznych” poświęciliśmy specjalne Plenum Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP, z udziałem prezesów ognisk. Na plenum przedyskutowano warunki i możliwości realizacji „Wytycznych” w ogniskach oraz podjęto uchwałę, która zobowiązuje zarządy ognisk do organizacji pracy na nowych zasadach. Plenum zaleciło między innymi do-

konanie szczegółowego przydziału zadań wszystkim członkom zarządów ognisk, powołanie komisji problemowych i opracowanie dokładnych planów pracy na bieżący rok szkolny. Tyle, jeśli chodzi o stronę organizacyjną. W trakcie odbywania zebrań w ogniskach dokonaliśmy ponadto ich reorganizacji, by terytorialnie pokrywały się z gromadami. Siedziły kilku ognisk przeniesliśmy do miejscowości, w których znajdują się gromadki rady narodowe. Ponadto zapatrzyliśmy wszystkie ogniska

pod uwagę sugestie zespołów. Z drugiej strony „Wytyczne” wzmocniły pożyteczne ogniska, które same mogą występować z inicjatywą w sprawie załatwienia różnych spraw. Inny zakres problemów, które dyskutowano w zespołach, to kontakty między ogniskami a kierownictwem szkoły. Doświadczenia wskazują, że kontakty te rozwijają się najlepiej w warunkach, gdy ognisko znajduje się blisko „swoich” szkół. Ich kierownicy bowiem mogą bez większych trudności konsultować róż-

niska sporządziły konkretne plany pracy. Pierwsza grupa zadań, jakie się w planie tym znajdują, sprowadza się do usprawnienia organizacyjnego i programowego rejonowych konferencji, pedagogicznych, jako podstawowej formy samokształcenia i doskonalenia nauczycieli. Mimo bowiem wzrostu rangi konferencji rejonowych, można i trzeba doskonalić tę formę pracy Związkowej. Część ognisk zaplanowała przedyskutowanie na zebraniach takich problemów, jak współpraca szkół z rodzicami, formy pomocy i opieki nad młodymi nauczycielami, czytelnictwo nauczycieli itp.

W realizacji „Wytycznych ZG ZNP” poważne miejsce zajmują sprawy finansowe ognisk. W „Wytycznych” mówi się, iż w podziale dochodów na ognisko przypada 10 proc. składki. Zespoły nie są z tego zadowolone. Spodziewano się bowiem, że udział ognisk w podziale dochodu ze składki wzrośnie. Aby więc przysłać ogniskom z pomocą, zarząd oddziału postanowił zwiększyć w roku 1970 fundusze na pokrywanie częściowe lub w całości niektórych wydatków ognisk. Dotyczyć to będzie przede wszystkim wydatków na działalność kulturalną. Trzeba jednak zgodzić się z tym, że nawet zwiększenie pomocy oddziału nie rozwiąże trudności finansowych. Stąd też dobrze byłoby, gdyby ogniska mogły korzystać z doradztwa chociażby dotacji szkół, władz szkolnych, organizacji i instytucji społecznych, jak o tym mówią „Wytyczne ZG ZNP”.

Wspomniałem na wstępie, że realizacją „Wytycznych ZG ZNP” zainteresowali się miejscowi Wydział Oświaty PRN. Należałoby do tego dodać, że spotkaliśmy się z pełnym zrozumieniem. Bez tego bowiem trudno byłoby sobie wyobrazić pełne wprowadzenie w życie „Wytycznych”, a zwłaszcza uprawnień ognisk. Uważamy jednak, że dla zapewnienia pełnej realizacji „Wytycznych” należałoby zalecić kierownikom i dyrektorom szkół „urzędowo”, przez władze oświatowe, przestrzeganie szeregu przepisów. O ile wiem, dotychczas takie zalecenie nie zostało wydane. Nie chodzi przy tym o jeszcze jedno zalecenie więcej. Istotny jego sens polegałby — moim zdaniem — na podniesieniu rangi ognisk przez resort, którego Związką zawodowym jest ZNP, a podstawowymi ogniwami — ogniska.

HENRYK OWSIANY
Bydgoszcz

W ŁÓDZKIM KLUBIE LITERACKIM ZNP

stniejący od dwóch lat Klub Twórczości Literackiej przy Zarządzie ZNP Łódź-województwo przejawia aktywną i twórczą działalność. Jedną z form pracy klubu było między innymi zorganizowanie przy udziale Zarządu Oddziału ZNP w Piotrkowie Trybunalskim dwudniowego seminarium literackiego w dniach 18-19 października bieżącego roku.

W zajęciach seminarium uczestniczyli członkowie Klubu Twórczości Literackiej z terenu województwa łódzkiego, bliźniaczego klubu z Opola, Łodzi, miasta, a także przedstawiciele Korespondencyjnego Klubu Młodych przy Oddziale Łódzkim ZNP.

Głównym celem seminarium było nawiązanie ściślejszych kontaktów między poszczególnymi klubami literackimi, wymiana doświadczeń i osiągnięć literackich, wymiana poglądów w zakresie tematyki twórczej, przedyskutowanie form oddziaływania twórczego.

Wygłoszono dwie interesujące prelekcje: „Modele najnowszej poezji” (prelegent A. K. Waśkiewicz z zielonogórskiego „Nadodrza”) oraz „Tradycja, indywidualność, nowatorstwo” (prelegent Z. Skibiński — członek Klubu Twórczości Literackiej).

Prelekcje wywołały szeroki oddźwięk wśród uczestników seminarium, stały się przedmiotem rzeczowej i gorącej dyskusji, która będzie zapewne nowym źródłem poszukiwań i nowatorstwa twórczego nauczycieli.

Wyrażone sądy i opinie wykazały zróżnicowane podejścia do zagadnień współczesnej poezji oraz głęboką troskę o jej doskonałość kształt.

W turnieju „Jednego wiersza” najlepszy okazał się poetycki tryptyk Ziemowita Skibińskiego pt. „Rosja” (Puszkina, Dostojewskiego, Pasternaka). Na wyróżnienie zasługują również nagrodzone utwory Rafała Orlewskiego, Ryszarda Wójcika i Janusza Królikowskiego.

Atrakcją seminarium była wykładka do pobliskiego Sulejowa, gdzie uczestnicy mieli możliwość zwiedzić unikalne ruiny dawnego kompleksu zabudowań klasztoru Cystersów, a także poznać zabytki i historyczną tradycję samego Piotrkowa.

Wiele zadowolenia przyniosło uczestnikom seminarium spotkanie z sekretarzem Zarządu Wojewódzkiego TPPR — Wł. Strzeleckim oraz koncert poezji Haliny Poświatowskiej w wykonaniu członków Teatru Poezji Klubu ZNP w Piotrkowie Tryb.

BOGDAN FILIPOWICZ

POŁ WIEKU PRACY NAUCZYCIELSKIEJ

Piękny jubileusz 50-lecia pracy w zawodzie nauczycielskim obchodziła we wrześniu bieżącego roku koleżanka JOZEFA LUKANKO — kierowniczka Państwowego Przedszkola nr 33 przy ul. Rakowieckiej 21 w Warszawie.

Jubilatka należy do grona tych pedagogów, którzy całe swe życie poświęcili wychowaniu najmłodszych. W 1919 roku koleżanka Lukanko ukończyła Seminarium dla Wychowawczyń Przedszkoli w Warszawie i rozpoczęła pracę w przedszkolach miejskich na Powązkach. Działalność tę nie przerwała w czasie wojny.

Po wyzwoleniu koleżanka Lukanko wraca do Warszawy i od lutego 1945 roku rozpoczyna pracę w Przedszkolu przy ul. Madalińskiego jako wychowawczyni. Ceniona przez grono, szanowana przez przełożonych, w 1954 roku obejmuje kierownictwo Państwowego Przedszkola nr 33, gdzie też pracuje do chwili obecnej.

Bez reszty oddana działalności i pracy Związkowej, w dowód swych zasług pedagogicznych i społecznych została odznaczona Złotą Odznaką ZNP i Odznaką 1000-lecia Państwa Polskiego.

Z okazji Jubileuszu serdecznie gratulacje Koleżance Józefie składa Zakładowa Organizacja Związkowa przy Przedszkolu nr 33.

KRONIKARZ

Dyskutujemy o ognisku

KROK KU SAMODZIELNOŚCI

w nowe pięćdziesiątę według wzorów podanych w „Biuletynie Organizacyjnym” nr 2/69.

Z dotychczasowych obserwacji wynika, iż „Wytyczne” zyskały aprobatę ogółu członków ZNP, jak też kierowników i dyrektorów szkół, którzy liczą na bardziej efektywną pomoc ognisk w rozstrzygnięciu wielu trudnych spraw związanych z pracą dydaktyczno-wychowawczą szkół.

We wszystkich dotychczasowych dyskusjach na temat realizacji wytycznych ZG ZNP podkreślaliśmy zawsze, że wszystkie sprawy nauczycieli powinny być załatwiane przede wszystkim w ogniskach i przy udziale ognisk. I są już tego pierwsze pozytywne rezultaty.

Jeżeli w poprzednich latach na początku każdego roku szkolnego mieliśmy dość dużą liczbę interwencji w sprawie przydziału godzin nadliczbowych, rozkładu zajęć w szkole czy przydziału ziemi szkolnej, to aktualnie liczba tych interwencji znacznie zmalała. W wielu przypadkach sprawy te załatwiono, ku zadowoleniu nauczycieli, w szkole. I to dzięki wyraźnej pomocy ogniska. Nie znaczy to, że przedtem kierownicy nie liczyli się w ogóle z opinią ogniska; obecnie kompetencje ognisk są jednak bardziej skonkretyzowane, kierownicy zobowiązani są brać

ne sprawy nie tylko z prezesem, ale nawet z całym zarządem. Niestety, nie jest to możliwe w środowiskach, które obejmują często dziesięć i więcej szkół oddalonych od siebie o kilkanaście kilometrów. Tutaj trudno pewnie sprawy załatwić „od ręki”, ponieważ prezes ogniska pracuje w odległej szkole.

Tytułem próby przyjęliśmy, że w sytuacjach, gdy kierownik szkoły powinien zasięgnąć opinii ogniska, może zwracać się do któregośkolwiek z członków zarządu. W tym celu, zgodnie z „Wytycznymi”, wybrani zostali „mężowie zaufania” wszędzie tam, gdzie zarząd nie jest reprezentowany. Koledzy ci mają spełniać rolę łączników między kierownictwem szkoły a ogniskiem. Nie wiemy jednak, czy stanowisko nasze jest słuszne. W „Wytycznych” mówi się przecież, że ognisko reprezentuje na zewnątrz zarząd, nie zaś sam prezes czy którykolwiek z członków zarządu. Wydaje nam się jednak, że nasza koncepcja jest udana.

Stosunkowo niewiele jeszcze mamy doświadczeń w zakresie realizacji tej części „Wytycznych” ZG ZNP, która traktuje o zadaniach ognisk w doskonaleniu pracy dydaktyczno-wychowawczej szkół i nauczycieli. Tutaj potrzebny jest dłuższy okres czasu. Na razie poszczególne og-

ęcy Zarządu Okręgu — Herbert Kurtzals, wiceprzewodniczący Zarządu, a zarazem dyrektor Domu Nauczyciela we Frankfurcie — Fritz Marburg oraz prezes Zarządu Powiatowego Związku Zawodowego NiW — Beifriedwalde — Gerda Powsche.

W przeddzień akademii, zorganizowanej w Radzynie Podlaskiej z okazji Dnia Nauczyciela odbyło się uroczyste odsłonięcie tablicy pamiątkowej ku czci pomordowanych w czasie okupacji nauczycieli Szkoły Podstawowej nr 1. W uroczystości wzięli udział: wiceminister oświaty i szkolnictwa wyższego — dr. E. Zachajkiewicz, kurator Okręgu Szkolnego Lubelskiego — Tadeusz Kącki, wiceprezes Zarządu Okręgu ZNP — kol. T. Krajka, członkowie Egzekutywy KP PZPR, przedstawiciele Prezydium RN, członkowie rodzin poległych oraz nauczyciele i rodzice uczniów. Aktu odsłonięcia tablicy dokonali: I sekretarz KW PZPR — tow. S. Jasiński i przewodniczący Prezydium PRN — E. Kosolnuk.

Przez kilka dni trwały obchody Dnia Nauczyciela w toruńskim SN. Studenci każdego z pięciu wydziałów zorganizowali we własnym zakresie Nauczycielskie Święto. Były to spotkania z wykładowcami, w czasie których wiele uwagi poświęcono w dyskusji historii ZNP. Studenci wystąpili z interesującym programem artystycznym i wręczyli swoim wykładowcom wianki kwiatów.

Przeszło 400 nauczycieli i pracowników oświaty wzięło udział w akademii zorganizowanej w Bystrzycy. Wśród zaproszonych gości znaleźli się przedstawiciele władz partyjnych i administra-

cyjnych województwa i powiatu, a także delegacje nauczycieli z NRD i Czechosłowacji. 14 delegatów otrzymało wysokie odznaczenia. Wśród nich Krzyż Kawalerski Orderu Odrodzenia Polski wręczono kol. Armie Hlawaty, Złoty Krzyż Zasługi otrzymał kol. St. Woźny, zaś Srebrny Krzyż Zasługi — kol. B. Krawczyk. Nauczycielom z NRD i Czechosłowacji wręczono upominki.

Piękny Klub Nauczyciela otrzymali pedagogzy z Dąbrowy Tarnowskiej. Mieści się on w budynku Oddziału Powiatowego ZNP. W uroczystości otwarcia klubu wzięli udział między innymi: I sekretarz KP PZPR — tow. A. Chrobak, przewodniczący Prezydium PRN — St. Noga, nauczyciele-działacze Związkowi oraz przedstawiciele stronnictwa politycznych i organizacji społecznych.

W Sławnie odbyło się uroczyste spotkanie kilkudziesięciu nauczycieli z przedstawicielami władz powiatowych. Na spotkaniu tym z okazji Dnia Nauczyciela Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski udekorowano kol. J. Tacieja. Złoty Krzyż Zasługi wręczono kol. H. Rozropowiczowej, zaś Srebrne Krzyże Zasługi otrzymali: kol. H. Śnieg, kol. Z. Wojniak, kol. H. Piróg, kol. W. Czapik i kol. Z. Oleś. Akademię powiatową poprzedziły uroczystości środowiskowe w poszczególnych gromadach.

W Powiatowym Domu Kultury w Pile odbyła się — z okazji Dnia Nauczyciela — uroczysta akademii, w której, prócz pedagogów, uczestniczyli: I sekretarz KP PZPR — tow. M. Cybulski i przewodniczący Prezydium MRN — St. Maciejew-

ski. Pedagogom przyznano odznaczenia. Złote Krzyże Zasługi otrzymali: Roman Pilich, prof. Jerzy Kossowski i Mieczysław Nowakowski. Srebrne Krzyże Zasługi wręczono kol. Helenie Dylo oraz kol. Zygmuntowi Belterowi. Kol. Krystyna Kanapa została odznaczona Brązowym Krzyżem Zasługi. Sześciu pedagogów otrzymało odznaki za zasługi w rozwoju województwa rzeszowskiego i listy pochwalne ministra oświaty i szkolnictwa wyższego.

70 proc. nauczycieli powiatu czarnkowskiego otrzymało nagrody z gorącymi podziękowaniami za dotychczasową pracę z okazji Dnia Nauczyciela. W przeddzień tego Święta odbyły się również spotkania pedagogów z zalogą przedsiębiorstw przemysłowych, między innymi — w Odlewni Żeliwa Ciągłowego w Drawsku Miłynie.

Uroczysta akademii z okazji Dnia Nauczyciela odbyła się w Nowym Sączu. W uroczystości wzięli udział przedstawiciele partyjnych i administracyjnych władz miejskich i powiatowych, ZMS, Wojska Polskiego, Ligi Kobiet i Kuratorium Okręgu Szkolnego. 60 nauczycieli otrzymało odznaczenia i nagrody, w tym sześciu — Krzyże Kawalerskie Orderu Odrodzenia Polski, zaś kilkunastu — Złote, Srebrne i Brązowe Krzyże Zasługi. Dziesięciu pedagogów wręczono Złote i Srebrne Odznaki „Zasłużonego Działacza Ziemi Krakowskiej”, a trzydziestu nauczycielom — Złote Odznaki „Zasłużonego Działacza Ziemi Sąddeckiej”, Złote Odznaki ZNP, Odznaki „Przyjaciela Dziecka” oraz listy pochwalne ministra oświaty i szkolnictwa wyższego.



Z okazji Dnia Nauczyciela odbyła się w Lublinie uroczysta akademii, w której wzięło udział przeszło 2500 nauczycieli i pracowników oświaty. Wśród zaproszonych gości znaleźli się: I sekretarz KW PZPR — tow. Władysław Kozdra, przewodniczący Prezydium WRN — Ryszard Wójcik, wiceminister oświaty i szkolnictwa wyższego — dr Edward Zachajkiewicz, wiceprezes Zarządu Głównego Związku Zawodowego Nauczycieli NRD — H. Hofman oraz przedstawiciele stronnictwa politycznych i organizacji młodzieżowych. Dwustu pedagogów otrzymało odznaczenia państwowe i Związkowe oraz dyplomy i listy pochwalne ministra oświaty i szkolnictwa wyższego. Przewodniczący Prezydium WRN — Ryszard Wójcik wręczył Zarządowi Okręgu ZNP sztandar ufundowany przez Prezydium. Sztandar udekorowany został odznaką „Za zasługi dla Lubelszczyzny”. Udekorowano również sztandar Oddziału Miejskiego ZNP odznaczeniem „Za zasługi dla miasta Lublina”.

Z okazji Dnia Nauczyciela pedagogzy Ziemi Lubuskiej gościli kolegów z Zarządu Okręgu Związku Zawodowego Nauczycieli i Wychowawców z Frankfurtu nad Odrą. Związkowców NRD reprezentowali: przewodni-

Przed wszystkim kilka słów o intencjach tego artykułu. Po pierwsze — pragnę w nim zwrócić uwagę szerokiego ogółu czytelników na sytuację, jaka istnieje od lat w dziedzinie metodyki wychowania. Po drugie — chciałbym dowiedzieć, że można i trzeba zająć się tą dziedziną w sposób bardziej konkretny i efektywny niż dotychczas.

• Mój wywód rozpocząć wypadnie od następującego stwierdzenia:

Metodyki wychowania z trudem uzyskują prawo obywatelstwa w systemie nauk pedagogicznych.

Przypomnijmy sobie, jak jeszcze do niedawna przedstawiała się sytuacja. Otóż prawie nie używano terminu metodyka wychowania, a jeśli nawet posługiwano się tym określeniem, czyniono to w sposób dość przygodny i mało precyzyjny, nie dostrzegając istotnych różnic między metodyką a sztuką wychowania, techniką pedagogiczną czy pedeutologią. W podręcznikach pedagogiki, obowiązujących szerokie rzesze studentów, z reguły nie wspomniano nawet o istnieniu takiej dyscypliny pedagogicznej. Metodyka wychowania nie stanowiła dotychczas wyodrębnionego działu studiów pedagogicznych, mających przygotowywać do zawodu nauczycielskiego. Kwestionowano także niemal oficjalnie możliwość uzyskania wyższego stopnia naukowego na podstawie prac z dziedziny metodyki wychowania.

Przytoczone fakty świadczą zupełnie jednoznacznie, że metodyki wychowania nie miały dotychczas ani właściwego miejsca, ani właściwego klimatu, a tym samym i odpowiednich warunków dla swojego rozwoju. Znajdowały się one niejako poza sferą oficjalnych zainteresowań teoretyków wychowania.

Sytuację tę należy uznać za paradoksalną, a nawet alarmującą, jeśli zważymy, że od lat praktycy domagają się konkretnej pomocy w zagadnieniach wychowawczych, a teoria wychowania od lat uporczywie przechodziła nad tą sprawą do porządku dziennego, jak gdyby ignorując zamówienie społeczne olbrzymiej wagi.

Dlaczego tak było? Rzecz zrozumiała, że złożyło się na to sporo różnorodnych przyczyn. Trudno je wszystkie rozpatrywać w tym miejscu. Ograniczę się głównie do analizy tej przyczyny, która wydaje mi się bardzo istotna, choć nie wyczerpuje całości problemu. Próbą odpowiedzi na to pytanie jest stwierdzenie drugie:

Na sytuacji w zakresie teorii wychowania zaciążył szczególnie ujemnie dotychczasowy sposób uprawiania tej dziedziny wiedzy pedagogicznej.

Sposób ten można określić najogólniej jako medytacyjny. Do tej pory jeszcze w teorii wychowania dominują medytacje na tematy wychowawcze. Rozważania te obejmują zazwyczaj rozległe obszary zagadnień na pograniczu pedagogiki, psychologii, socjologii, filozofii, etyki, estetyki. Podkreślając ten symptomatyczny fakt, nie mam najmniejszego zamiaru negować przydatności rozważań ogólnoteoretycznych. Mogą one spełnić pożyteczną rolę, jeśli tylko nie są nadmiernie ogólnikowe. Jednakże trzeba sobie wyraźnie powiedzieć, że użyteczność tego rodzaju medytacji — z punktu widzenia potrzeb i oczekiwań masowej praktyki wychowawczej — jest co najwyżej i w najlepszym razie tylko pośrednia. Nie dają one bowiem konkretnej odpowiedzi na pytania, jakie nurtują ludzi zajętych codziennym trudem wychowania dzieci i młodzieży.

Nauczyciele i wychowawcy, którzy studiują prace o charakterze medytacyjnym, nie bardzo wiedzą, jak mają przejść od tych twierdzeń ogólnych (przeważnie zaczerpniętych z różnych nauk społecznych) do twierdzeń i sformułowań bardziej szczegółowych, bezpośrednio przydatnych w codziennej pracy wychowawczej. I tu właśnie, w tym miejscu rozpoczyna się cały dramat, albowiem trud znalezienia tego przejścia pozostawiano najczęściej samym praktykom, jak gdyby zakładając, że teoria wychowania może (ma prawo!) ograniczyć się do inspiracji ogólnej, a rzeczą praktyków jest wyciągnięcie konkretnych wniosków z tej inspiracji

(na podstawie intuicji i własnych doświadczeń).

Teoria wychowania ignorowała do pewnego stopnia fakt, że znalezienie tego przejścia, tego mostu od twierdzeń ogólnych do twierdzeń stosownych, jest właściwie najtrudniejszym zagadnieniem, jakie należy rozwiązać w pedagogice, zarówno w sensie praktycznym, jak i teoretycznym. Przechodząc nad tą sprawą do porządku dziennego, teoria wychowania pozostawiała praktykę wychowania bez dostatecznej pomocy właśnie wówczas i w sferze tych zagadnień, w których ta pomoc była jak najbardziej potrzebna.

Tego rodzaju sytuacja nie wytworzyła się przypadkowo czy na

czy elokwentną medytacją o wychowaniu.

Analizując przyczyny, które hamują rozwój metodyk wychowania, nie chciałbym sprowadzać całego problemu do tzw. sposobu uprawiania teorii wychowawczej. Dość dobrze zdaję sobie sprawę, że istotne źródło niedoskonałości i braków teorii wychowania (i chyba najgłębsze) tkwi w ogromnej złożoności zjawisk, jakimi ona się zajmuje. Z tą złożonością (mam na myśli zarówno wewnętrzną strukturę zjawisk wychowawczych, jak również ich nieprzeliczone uwarunkowania) trzeba liczyć się, występując jakiegokolwiek dezcyderaty pod adresem teorii wychowania. Ale mimo wszystko nie znaczy to chyba, że jesteśmy skazani w tej dzie-

Nie miejsce tu, by szczegółowo omawiać gromadzący się od lat dorobek w zakresie metodyki wychowania. Warto jednak zaznaczyć, że próby, zainicjowane przez Makarenkę, są kontynuowane w ZSRR. Stosunkowo niedawno, bo w latach sześćdziesiątych, ukazała się tam cała seria książek metodyczno-wychowawczych, dostosowanych do poziomu różnych klas (I—IV, V—VIII, IX—X). Niemalże też prac, grawitujących ku metodyce wychowania, opublikowano w krajach demokracji ludowej, zwłaszcza w Czechosłowacji i NRD. W krajach zachodnioeuropejskich i w Stanach Zjednoczonych również pojawiają się prace metodyczne, wykraczające poza problematykę nauczania poszczególnych przedmiotów (psycho-pedagogika, pedagogika instytucjonalna, guidance).

A u nas? Ostatnie lata zwia-
stują częściową zmianę sytuacji na lepsze, ale jeszcze niewystarczającą i nie gwarantującą postępu w tej dziedzinie. Mamy już za sobą pewne próby opracowania metodyk, zwłaszcza w Instytucie Pedagogiki („Metodyka wychowania w zarysie”, przeznaczona głównie dla szkół podstawowych, a także materiały metodyczne do pracy wychowawczej w przedszkolach).

Można by wymieniać jeszcze inne prace o charakterze metodyczno-wychowawczym, mające na względzie przeważnie poziom szkoły podstawowej. Ale ciągle jeszcze brak opracowań metodyczno-wychowawczych, które zaspokajałyby potrzeby szkół średnich ogólnokształcących, a zwłaszcza szkół zawodowych różnego typu. Pod tym względem luki są bardzo wielkie i dotkliwie. Czekają nas w tym zakresie ogromne prace. Przystępując do niej należałoby wstępnie rozpatrzyć kilka zagadnień (teoretycznych i praktycznych), posiadających istotne znaczenie dla dalszego rozwoju metodyk wychowania.

Przed wszystkim trzeba wyraźnie uświadomić sobie, jakie istnieją różnice między ogólną teorią wychowania w jej obecnej postaci a metodykami wychowania.

Odpowiadając na to pytanie w sposób hipotetyczny, można stwierdzić, że metodykę wychowania — w odróżnieniu od ogólnej teorii wychowania — znamionuje:

Instytucjonalne spojrzenie na proces wychowania, to znaczy, że metodyka rozpatruje proces wychowania nie w ogóle, nie abstrakcyjnie, lecz tak jak przebiega on w danym typie instytucji oświatowo-wychowawczej, z uwzględnieniem funkcji i zadań tej instytucji, treści, form i metod przez nią stosowanych. Każdą instytucję można rozpatrywać jako określoną sytuację wychowawczą. Dokładne poznanie tej sytuacji — w całej jej konkretności i złożoności — stanowi jedną z głównych przesłanek efektywności wychowania.

Całościowe ujmowanie zagadnień wychowawczych, występujących w danym typie instytucji. W ogólnej teorii wychowania dominuje analityczny punkt widzenia. Zasady, metody i formy wychowania rozpatruje się każdą z oddzielną i w luźnym ze sobą związku. W metodyce zagadnienia wychowawcze rozpatrywane są łącznie, we wzajemnym ze sobą związku i z określonego, systematyzującego punktu widzenia. Dzięki takiemu całościowemu ujęciu bardziej realne są możliwości dopracowania się systemu wychowawczego.

Projektowanie konkretnych zmian oraz ulepszeń w poszczególnych dziedzinach pracy wychowawczej i w całym jej układzie. W ogólnej teorii wychowania dominuje zazwyczaj objaśnianie zjawisk wychowawczych, w metodyce zaś objaśnianie występuje z reguły jako czynność pomocnicza, mająca ułatwić przekształcanie rzeczywistości pedagogicznej. Tego rodzaju podejście do problematyki wychowawczej wymaga dokładnej analizy warunków, w jakich pracują szkoły i możliwości dokonywania zmian. W ten sposób metodyka może odegrać istotną rolę jako skuteczne narzędzie postępu pedagogicznego.

Mimo różnic, o jakich była tu mowa, nie ma zasadniczej kontrowersji między metodyką wychowania a ogólną teorią wychowania.

Ogólna teoria wychowania, biorąc pod uwagę prawidłowości sygnalizowane przez różne dziedziny wiedzy (nie tylko społecznej, ale i przyrodniczej) formułuje twierdzenia, które dotyczą procesu wychowania w jego wersji uogólnionej. Metodyka wychowania, nawiązując do tych twierdzeń, a jednocześnie badając realne możliwości ich zastosowania, formułuje twierdzenia bardziej szczegółowe bądź zupełnie nowe, dostosowane do potrzeb i specyfiki różnych instytucji oświatowo-wychowawczych. Jest ona zatem teorią, ale teorią bardziej konkretną, uwzględniającą rzeczywiste warunki funkcjonowania różnych instytucji. Ukazuje ona główne kierunki działania wychowawczego w tych instytucjach oraz najlepsze zweryfikowane doświadczenia sposoby rozwiązywania zagadnień wychowawczych. W gruncie rzeczy potrzebne są prace zarówno ogólnoteoretyczne i prace usługowo-teoretyczne. Jednakże dotychczas istniała wyraźna dysproporcja między zalewem prac ogólnoteoretycznych (a czasem zaledwie tylko medytacyjnych) a skąpą ilością prac o charakterze metodyczno-wychowawczym.

Metodyki wychowania dopiero konstituują się jako dyscyplina pedagogiczna i rozwój ich może pójść w kilku kierunkach.

Gdy bierzemy pod uwagę dotychczasowe próby konstruowania metodyk, a także różnorodne potrzeby w tym zakresie, można roboczo, z grubsza wyodrębnić trzy rodzaje metodyk wychowania:

Instytucjonalne — to znaczy zmierzające do tego, by objąć przekrojowo całokształt problematyki wychowawczej, typowej dla danej instytucji oświatowo-wychowawczej (szkoły, domu dziecka, internatu itd.).

Poziomowe — to znaczy ukazujące sposoby rozwiązywania problemów wychowawczych na poziomie różnych klas czy grup wychowawczych (w przedszkolu, szkole, domu dziecka itd.).

Zajęciowe — to znaczy projektujące organizację zajęć wychowawczych różnego typu (koła zainteresowań, kluby dziecięce i młodzieżowe, teatr szkolny itd., itp.).

Nomenklatura, którą posłużyłem się tutaj, jest jak najbardziej umowna. Chciałem po prostu wykazać, że istnieją różnorodne potrzeby w zakresie opracowania metodyk. Trudno w tej chwili przewidzieć, w jakim kierunku pójdzie dalszy rozwój tej dziedziny wiedzy pedagogicznej. Należy przypuszczać, że najwięcej trudności będzie sprawiło opracowanie instytucjonalnych metodyk wychowania.

Istotną sprawą jest wyraźne określenie zakresu i charakteru metodyk wychowania.

Rzecz zrozumiała, że punktem wyjścia każdej metodyki, zwłaszcza instytucjonalnej, musi być możliwie dokładne określenie zadań wychowawczych danej placówki oświatowo-wychowawczej. Zadania te można ująć w formę konkretnego programu wychowania, leżącego u podstaw całokształtu działalności wychowawczej. Jeśli chodzi o charakter metodyki wychowania, to trzeba wyraźnie podkreślić, że metodyka nie może zawierać ustaleń obowiązujących. Zawiera ona raczej propozycje i sugestie wychowawcze, ale oparte na gruntownej znajomości rzeczywistości pedagogicznej.

Biorąc to właśnie pod uwagę, trudno byłoby nazwać metodykami wychowania różnego rodzaju publikacje, wyrastające z ogólnej wiedzy o wychowaniu i gabinetowej dedukcji. Metodyki wychowania tylko wtedy będą żywotne i przydatne, jeśli wyrosną z warsztatów badawczych, z doświadczeń świadomie organizowanych i kontrolowanych, a także z rozległej analizy systemów wychowawczych, kształtujących się w różnych krajach.

Stąd wniosek oczywisty, że pracując nad metodykami wychowania, trzeba będzie sięgać do wielu źródeł. Przed wszystkim należy przewidzieć:

— Dokładne poznanie sytuacji wychowawczej w placówkach oświatowo-wychowawczych określonego typu (masowy materiał empiryczny).

(Dokończenie na str. 9)

ALEKSANDER LEWIN

Cel MEDITACJI do METODYKI

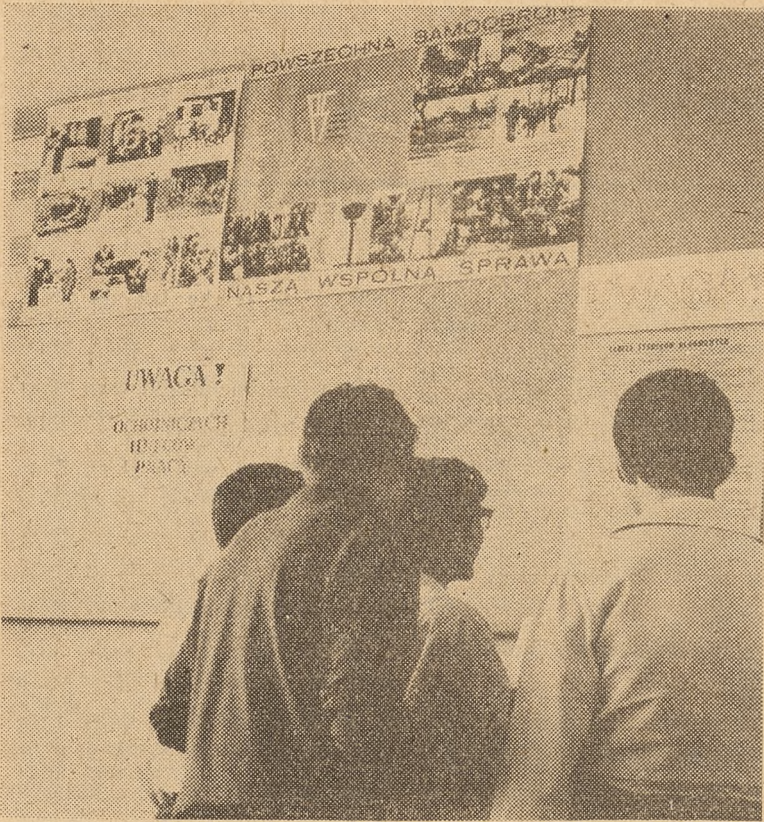


Foto: Cz. Górski

zasadzie przeoczenia przez kogoś sprawy ważnej. Ma ona swoje głębsze źródła teoretyczne. Wynika między innymi z różnicy poglądów na charakter pedagogiki jako nauki. Do tej pory jeszcze kwestionuje się fakt, że pedagogika jest w swej istocie nauką praktyczną, stosowaną i że jej wartość naukową trzeba mierzyć przede wszystkim stopniem jej bezpośredniej użyteczności. Oczywiście, można także bronić poglądu, że pedagogika jest nauką teoretyczną. Tak, ale sprawdzianem teoretycznych walorów pedagogiki jest w ostatecznym rachunku umiejętność naukowego rozwiązywania problemów, jakie stoją przed masową praktyką wychowawczą. Jeśli pedagogika (a ściślej mówiąc, teoria wychowania) przestaje służyć praktyce w sposób bezpośredni, uchwytyny i odczuwalny, przestaje być w gruncie rzeczy pedagogiką, a jest tylko mniej czy bardziej zgrabną

dzinnie wyłącznie na medytację (czy lamentację, jak to ostatnio można zauważyć).

Ostatnie dziesięciolecie wyraźnie wskazują, że istnieją realne możliwości przejścia od medytacji na tematy wychowawcze do metodyk wychowania.

Wyraźny zwrot w tym kierunku datuje się od czasu nowatorskiej działalności Makarenki. On to bowiem najbardziej dobitnie sformułował postulat opracowania metodyk wychowania, krytykując ówczesny „Olimp pedagogiczny” za jego pogardliwy i lekceważący stosunek do techniki pedagogicznej, ułatwiającej rozwiązywanie codziennych problemów wychowawczych. Sam też, jak wiadomo, bardzo wiele uczynił dla ugruntowania podstaw komunistycznej metodyki wychowania.

Z redakcyjnej POCZTY

CZYBY „POKÓJ POBORCÓW”?

Z prawdziwą przyjemnością przeczytałam w „Głosie Nauczycielskim” notatkę pt. „Składki, składki”. Nareszcie znalazł się ktoś, kto poruszył istotny problem.

Przecież coraz ostrzej zarysowuje się przed nami problem wychowania młodzieży. Jej postawa, wiedza i poglądy znajdują się w centrum uwagi całego społeczeństwa. Od pracy szkoły zależy przyszłość naszej nauki, techniki i gospodarki, przyszłość naszej ojczyzny, nas samych. Szkoła jest w stanie sprostać tym zadaniom, jeżeli chce przeznaczyć na naukę i wychowanie nie będzie wykorzystany na coś innego.

Tymczasem jest tak, jak pisał kom. Elias. Od pierwszych dni września nieustannie zbieramy na komitet rodzicielski 30—50 złotych, FSBSI — 12 złotych, PKK — 24 zł, LOK, TPFR, SKO itp. Sama mam czworo dzieci w wieku szkolnym i wiem, ile to kosztuje. Na jedno dziecko 105 zł, razy cztery — 420 zł.

Młodzież chce być w porządku wobec wychowawców. Prosi, błaga rodziców, lecz co mają zrobić rodzice, jeżeli często brakuje na najniezbędniejsze wydatki? Tu rodzi się największe zło. Dziecko przykro jest mówić wobec klasy o kłopotach finansowych w rodzinie. Zaczyna kręcić, kłamać, a nierazko do tej przyzwyczajenie nie przychodzi do szkoły.

Prócz wymienionych składek często zbiera się na kucielki, filmy oświatowe. Kierownicy pomagają, władze oświatowe popędzają kierowników — wiadomo, im większa kwota, tym rzekomo lepsza praca szkoły. Ale to przecież nie może być celem.

Niech nauczyciel nareszcie będzie nauczycielem, wówczas zmniejsza się utyskiwania na różnego rodzaju konferencjach, że: „matematyka szwankuje, z języka polskiego za duży procent dwój” itp. Wyjaśnienie „Głosu Nauczycielskiego” w tej sprawie jest mgliste. Wobec tego może Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wzwyżowego wypowiedzieć się raz jeszcze, które składki konkretnie powinien zbierać nauczyciel, które sekretarz szkoły, a które komitet rodzicielski. Jeżeli wszystkie składki ma zbierać nauczyciel, to moim zdaniem należałoby zmienić napis na drzwiach pokoju nauczycielskiego — nie „Pokój nauczycielski”, lecz „Pokój poborców szkolnych”.

NIE WYKORZYSTANE REZERWY

Z ogromnym zainteresowaniem śledziłem wypowiedzi na temat studiów podyplomowych i doktoranckich. Po dzielnym poglądzie, że jesteśmy oszczędni w kształceniu specjalistów, ale rozrzutni w gospodarowaniu nim, nie jest to strata, na którą nie możemy sobie pozwolić. Dotychczasowa praktyka dowodzi, że władze szkolne interesują się studentami do momentu wydania dyplomu. Wydał się jednak, że wyuczenie studenta to tylko pierwsza część zadania społecznego. Druga — to efektywne wykorzystanie potencjału ukwiciwego w ludziach z dyplomami.

Z pełnym uznaniem przyłączam się do opinii tych, którzy domagają się koordynacji wysiłków ujednolicenia form dalszego ciągłego kształcenia. Proponuję zapoznać jeszcze jedną formę pracy, możliwą do realizacji bez większych kosztów. Wydaje mi się, iż możliwe byłoby utworzenie przy macierzystych uczelniach komórek łączności z absolwentami. Zadaniem takiej komórki byłoby ustalenie tematów i zagadnień naukowych interesujących uczelnię, dostosowanie do możliwości terenu, które byłoby opracowywane przez absolwentów po zatwierdzeniu przez uczelnię ewentualnie drukowane w czasopiśmie i wydawnictwach specjalistycznych.

Bez wątpienia wielu nauczycieli chętnie przystąpiłoby do takiej pracy, widząc w tym możliwość rozwoju, a nawet zdobycie stopy naukowej. Wiele spraw, z którymi obecnie borykamy się, ulepszenie podręczników, opracowywanie pomocy naukowych, odprawy z odczynnikami, rozrywki kulturalnej itp.

Tyle od strony nauczyciela, a przecież na zagadnienie to należałoby spojrzeć jeszcze od strony dziecka. I tu można by pisać bardzo wiele, ale nie chcę dalej wyrażać otwartych już drzwi.

nauką. Na postawione pytanie, aż 80,5 proc. uczniów dało odpowiedź negatywną.

W świetle tych dwóch liczb rodzi się przekonanie, że uczeń się pracownik najczęściej pozostawiony jest własnemu losowi. Wynika stąd konieczność udokonażenia przepisów dotyczących uczniów liceów dla pracujących. Zachodzi potrzeba nadania tym przepisom charakteru jednoznaczności i ograniczającego dozwolność w ich interpretacji. Rezultatem bowiem owej interpretacji często jest niekorzystny dla zainteresowanych uczniów. Na przykład pracownik, któremu odmówiono jednogodzinnego zwolnienia z pracy.

Bardzo słusznie, że zapewnia się robotnikom zdobycie wiedzy ogólnej na poziomie szkoły średniej. Lecz nie wszyscy są o tym przekonani. Istnieje bowiem część dyrektorów i kierowników zakładów pracy i instytucji, którzy często swoim pracownikom nie pozwalają na naukę w tym typie szkoły, uzasadniając swoje decyzje w taki np. sposób: „ten kierunek kształcenia nie jest związany z waszym zawodem” albo „chcicie się uczyć, to do technikum was wyślijmy”. Jeszcze inna odpowiedź jednoznacznie zatłumia kandydata do świadectwa dojrzałości: „nie mnie to nie obchodzi, możecie się uczyć, ale zaświadczenia do szkoły nie dostaniecie”.

Za takimi stwierdzeniami kryją się następstwa uniemożliwiającej korzystanie z jakiegokolwiek pomocy przewidzianej dla ludzi pracujących zawodowo i uczących się. Praktycznym potwierdzeniem wysuwanych obaw niech będzie kilka liczb.

Chcę zorientować się, w jakim stopniu zakłady pracy pomagają swoim pracownikom w kształceniu się, przeprowadziłem bezimiennie badania ankietowe. Odpowiedzi udzieliło 97 uczniów. Na pytanie: „Czy korzystasz z przysługującego wcześniejszego zwolnienia z pracy?” — 54,6 proc. badanych odpowiedziało tak. Odpowiedź przecząca udzieliło 45,4 proc. Badani uczniowie nie odczuli poważniejszego zainteresowania rad zakładowych swoją

Ostatnio w „Głosie” ukazało się kilka wypowiedzi na temat podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Otwartych, bo powstała nareszcie redakcja podręczników dla szkół specjalnych.

Przed półtora rokiem zaapelowano do nauczycieli o pisanie podręczników. Czy jednak zastanowiono się nad tym, kto i w jakich warunkach ma pisać? Czy pomyślano, że podejmą się tego właśnie ci najbardziej zaangażowani w pracę, których często nie stać już na nic?

— Piszcie! Jak pisać? Co pisać? Tego nikt nie wie, bo nie

Z satysfakcją powiadamy, że nasza młodzież jest wyższa, więcej waży niż jej rówieśnicy sprzed lat. Ale jednocześnie coraz częściej lekarze zwracają uwagę na zwiększający się procent młodzieży z różnorodnymi wadami postawy. W tej sytuacji szczególnego znaczenia nabiera problem upowszechnienia zajęć sportowych wśród uczniów, wyrobienia w nich nawyków stałego podnoszenia sprawności fizycznej.

Trudno już dziś kusić się o pełną odpowiedź na pytanie, co zrobiły władze oświatowe i sportowe w dziedzinie rozwoju sportu szkolnego w okresie realizacji reformy. Ale jedno nie ulega wątpliwości: podjęto szereg ważnych prac w resorcie oświaty, dotyczą one przede wszystkim zmian programowych w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych.

Zadaniom dalszego intensywnego rozwoju sportu w szkole poświęcona została narada, zorganizowana w listopadzie bieżącego roku przez Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego. Zaczniemy więc od nowości: począwszy od przyszłego roku szkolnego wprowadzona zostanie dodatkowo jedna godzina zajęć wf tygodniowo w klasach I—IV wszystkich szkół ośmioklasowych. Jednocześnie traktowane dotychczas po macoszemu SPR, przekształcające się obecnie w zasadnicze szkoły zawodowe, będą miały w programie nauczania obowiązkowe dwie godziny w tygodniu zajęć wf. W szkołach podstawowych, które mają odpowiednią kadre i bazę, rozszerzony zostanie obowiązkowy wymiar godzin również w klasach starszych. Tam, gdzie istnieją ku temu warunki, wprowadzone zostaną dodatkowe obowiązkowe zajęcia specjalistyczne, jak np. pływanie, jazda na nartach itp.

Prace podejmowane przez resort oświaty dotyczą także dalszego kształcenia kadr nauczycielskich na wyższych uczelniach wychowania fizycznego i w SN. Większą niż dotychczas troską otoczeni zostaną nauczyciele studiujący zaocznie ten właśnie przedmiot, zaś część pedagogów, uczących innych przedmiotów, a zajmująca się jednocześnie wychowaniem fizycznym, będzie mogła zdobyć dodatkowe kwalifikacje na rocznych kursach organizowanych przez GKFFiF oraz stopnie trenerskie.

Zamierzone reformy wydają się jak najbardziej słuszne i celowe. Pewną wątpliwość budzi jednakże nie celowość, lecz rozmiar proponowanych zmian. Warto pokusić się o odpowiedź na pytanie, czy proponowany zmodernizowany program zajęć wf nie będzie w dalszym ciągu programem minimum?

PROGRAMY I SPECJALIŚCI

Niektórzy działacze sportowi i oświatowi twierdzą, że obecne programy wychowania fizycznego są nowoczesne, wszechstronne i ciekawe. W ich treści występuje dość ścisła drożność między szkołą podstawową a średnią. Uwzględniają one nie tylko konieczne minimum, przewidują również nauczanie rozszerzone, w zależności od warunków szkoły, zainteresowań sportowych młodzieży oraz warunków środowiskowych. Dają przy tym dużą swobodę działania nauczycielom wf, wyzwalaając dzięki temu ich inicjatywę. Ważne jest także, iż nauczycieli wf klas I—IV szkół podstawowych „uzbrojono” wreszcie w podręcznik metodycz-

ny. Warto dodać, że w uwagach metodycznych nowych programów wychowania fizycznego wskazano na wagę zajęć pozalekcyjnych, objęcia nimi jak najszerszych rzesz młodzieży szkolnej. Nakreślono w nich formy i kierunki współdziałania szkół z rodzicami, organizacjami sportowymi, młodzieżowymi i społeczno-politycznymi w środowisku.

Jednakże wciąż jeszcze brakuje jednolitego ciągu programowego zajęć wf, počawszy od przedszkola aż do szkoły wyższej.

pów szkół. Szczególnie ważne są one dla tych pedagogów, którzy przygotowują uczniów do zawodów trudnych, „sprzyjających” deformacji fizycznej młodzieży. Potrzebne są również nowe programy zajęć pozalekcyjnych oraz znolizowane wskazówki do prowadzenia zespołów gimnastyki wyrównawczej.

Opracowanie odpowiednich pomocy dydaktycznych jest niezbędne o tyle, że długo jeszcze nie będzie można rozwiązać w pełni trudnego problemu kadrowego w sporcie szkolnym. Mimo wysiłków czynionych w tym kierunku ze strony resortu oświaty,

W ostatnich latach liczba nauczycieli z ukończonymi studiami wf w wyższych uczelniach i SN znacznie wzrosła. W dalszym ciągu jednak tylko około 15 tysięcy nauczycieli specjalistów prowadzi aktualnie zajęcia w szkołach podstawowych i średnich*). Jeśli nawet zrealizowane zostaną w pełni plany zwiększenia liczby wyspecjalizowanych pedagogów w roku 1975 do 30 tysięcy, to jednak nie zaspokozi to istniejących potrzeb. Tym bardziej więc władze oświatowe wiele wysiłku muszą włożyć w prawidłowe rozmieszczenie specjalistów w różnych środowiskach, by maksymalnie wykorzystać ich umiejętności.

Dotychczas w wielu szkołach podstawowych na wsi dla wykwalifikowanych nauczycieli wf brakowało godzin do pełnego etatu, nie mówiąc o znacznie gorszych niż w mieście warunkach pracy. Być może, po zwiększeniu liczby godzin zajęć wf, jak również możliwości zatrudnienia wykwalifikowanych nauczycieli wychowania fizycznego w klasach I—IV, zwiększenia liczby szkolnych kół i klubów sportowych, można będzie zatrudnić większą niż dotychczas liczbę nauczycieli wf w pełnym wymiarze godzin i skończyć z dotychczasową „partyzantką”. I jeszcze jedno: nauczyciel wychowania fizycznego w szkole na wsi jest z reguły działaczem sportowym w środowisku. Warto więc zatroszczyć się, by taki specjalista mógł łączyć etat nauczyciela z płatną pracą trenera i instruktora LZS.

BAZA

Wiadomo, że specjaliści od zajęć wf chętnie zabiegają o pracę w szkołach wielkomiejskich. Mają tu bowiem z reguły zapewniony nie tylko pełny etat, lecz także dobre lub znośne warunki pracy. Dlatego niezwykle ważnym problemem jest zapewnienie wszystkim szkołom podstawowym we wsiach choćby minimum warunków do zajęć wf. Z danych liczbowych wynika, że większość tych szkół nie ma sal gimnastycznych, odpowiednio zagospodarowanych boisk czy pełnego zestawu pomocy naukowych do lekcji wychowania fizycznego. W myśl założonej reformy — każda szkoła średnia i ośmioklasowa, w której uczy się ponad 260 dzieci, powinna mieć własną salę gimnastyczną. W praktyce zaledwie niecałe 50 proc. takich szkół posiada salę, a często — szczególnie na wsi — są to tzw. sale zastępcze, ciasne, źle ogrzewane, nierzadko bez podstawowych urządzeń. Podobnie zresztą dzieje się w szkolnictwie zawodowym. Brakuje również boisk. W wielu przypadkach boisko szkolne na wsi to nie ogrodzony plac, gdzie można tylko biegać lub kopać piłkę. Bywa, że niektóre takie place zabierane są pod budowę obiektów nie związanych ze szkołą. Czy istnieją szanse wyjścia z tego impasu?

Ostatnio głośno się mówi o niżu demograficznym w szkolnictwie podstawowym. Różnie będzie się on kształtował w różnych rejonach kraju. Ale jedno nie ulega wątpliwości: tam, gdzie wystąpi problem niżu — zaistnieją realne możliwości poprawy warunków pracy szkół. Można więc będzie również wygospodarować odpowiednie środki na dalszy rozwój wychowania fizycznego. Jest to poważna szansa, którą powinny wykorzystać władze terenowe.

W ubiegłym i bieżącym roku szkolnym zwiększyły się dotacje na remonty, rozbudowę i budowę obiektów sportowych, na rozwój szkolnych kół sportowych, klubów i sprzętu. Chodzi o to, by środki te zostały uruchomione w środowiskach najbardziej zaniedbanych, a do takich — jak wspo-

niałam — należy przede wszystkim wieś. Dotychczas zdarzało się bowiem, że władze wojewódzkie i powiatowe, faworyzując jedne miejscowości, zapomniały o innych.

Wsparciem dla poczyniń władz terenu powinny być w większym niż dotychczas stopniu inicjatywy społeczne środowiska, w którym znajduje się szkoła. Znane są miejscowości, gdzie społeczeństwo wspólnie z nauczycielami wybudowało nowoczesne obiekty sportowe, z których korzysta młodzież szkolna, jak i pozaszkolna. Jeśli już mówimy o funduszu na cele sportowe, to należałoby w poważniejszym niż dotychczas stopniu wykorzystywać część środków z SFBSiF przy rozbudowie istniejących sal i boisk, jak również przy budowie obiektów wartości nie przekraczającej 1 mln złotych.

Oczywiście brak sal sportowych i boisk to nie jedyny kłopot nauczycieli wychowania fizycznego. Swego czasu na krajowej naradzie działaczy sportowych i pedagogów, zorganizowanej przez ZMS, padło wiele gorzkich uwag na temat braku sprzętu sportowego. Narzekania te są w pełni uzasadnione. Trzeba zatem apelować do przemysłu i handlu o szybką produkcję takiego sprzętu, sprawną dystrybucję i lepsze zaopatrzenie sklepów, zwłaszcza w mniejszych miejscowościach. Nauczyciel nie może uganiać się, tracąc cenny czas, za kijkami lub nartami, siatką czy piłką.

Przedstawiliśmy tu kilka zaledwie spraw — jak się wydaje — najbardziej istotnych, wymagających jak najszybszego uporządkowania. Potrzebny jest przede wszystkim skonsolidowany wysiłek władz oświatowych, nauczycieli i środowiska, władz terenowych i pozaszkolnych organizacji sportowych, w celu objęcia całej młodzieży szkolnej i akademickiej systematycznymi ćwiczeniami sportowymi. Pierwsze obserwacje, wyniesione z klas o zwiększonym programie zajęć wf, programie atrakcyjnym i nowoczesnym, skłaniają do optymizmu. Młodzież chętnie bierze udział we wszystkich zajęciach, jest bardziej zdyscyplinowana, zahartowana, mniej zmęczona, znacznie lepiej uważa na lekcji, a co za tym idzie — mniej czasu poświęca na prace domowe itp. Niestety, są to wyjątki w naszym kraju i nie mogą one przesłonić nagiej prawdy, że wciąż jeszcze nie można mówić o powszechnym, masowym udziale młodzieży w zajęciach sportowych.

Systematyczne ulepszanie programów wf, zwiększenie liczby godzin tygodniowych zajęć we wszystkich typach szkół, prawidłowa organizacja ćwiczeń ruchowych we wszystkich przedszkolach, kształcenie, a przede wszystkim właściwe rozmieszczenie specjalistów, sensowne wykorzystanie funduszy przeznaczonych na zakup sprzętu, budowę czy modernizację obiektów, wreszcie stałe współdziałanie środowiska ze szkołą, a także nauczycieli z lekarzami szkolnymi — oto kilka podstawowych czynników, które sprzyjać powinny realizacji ambitnych programów i zadań w dziedzinie wychowania fizycznego młodzieży szkolnej. Szczególnie zaś wagi nabiera sprawa stworzenia odpowiednich warunków do systematycznego uprawiania ćwiczeń przez każdego ucznia.

*) Nie dysponujemy jeszcze pełną liczbą nauczycieli wychowania fizycznego zatrudnionych w bieżącym roku szkolnym.

MONIKA CHADZYŃSKA

Stawiajmy

NA SPORT

MASOWY



Foto: St. Dziadowicz

Warto przypomnieć, że edukacja sportowa zaczyna się już w przedszkolu. W najbliższych latach większość uczniów przebywać będzie w zasięgu szkoły co najmniej 10 lat. Tak więc na przedszkolu i szkole spocznie obowiązek wdrażania każdego ucznia do uprawiania systematycznych ćwiczeń ruchowych.

Oczywiście, placówki oświatowo-wychowawcze spełnia ten obowiązek pod warunkiem, że będą miały na co dzień odpowiednich partnerów spieszących z pomocą, rozumiejących, jak ważną dziedziną w procesie wychowania jest sport. Trzeba jak najszybciej opracować dla uczniów i rodziców podręcznik z dziedziny wychowania fizycznego, dla nauczycieli zaś — poradniki fachowe, dostosowane do programów nauczania i wychowania różnych ty-

jeszcze pod koniec nadchodzącej pięciolatki brakować będzie kilkanaście tysięcy specjalistów zajęć wychowania fizycznego. W dodatku wadliwie jest też rozmieszczona kadra specjalistów. Niepokojące są pod tym względem poważne dysproporcje między dużym miastem a wsią.

Dla ilustracji kilka liczb: przed dwoma laty zajęcia wychowania fizycznego w szkołach średnich i w klasach V—VIII szkół podstawowych prowadziło około 45 tysięcy nauczycieli. Wśród nich zaledwie 5,1 tys. osób miało ukończone wyższe studia wf (większość z nich pracowała w szkołach miejskich); ponad 8 tys. — SN o głównym kierunku wf, zaś około 2,5 tys. nauczycieli ukończyło SN o dodatkowym kierunku wf. Przeszło 7 tysięcy osób przeszkolono na kursach.

DOBRZE POJĘTA WSPÓŁPRACA

(Dokończenie ze str. 1)

które odbywają się co tydzień w każdej środę przed południem. Zajęcia w godzinach porannych można było zorganizować tylko dzięki życzliwemu stanowisku Kuratorium Okręgu Warszawskiego, które spowodowało, że uczestnicy kursu mają jeden dzień w tygodniu wolny od zajęć. Niestety, nie udało się uzyskać tego, aby uczestnicy kursu mieli obniżone pensum zajęć. Nadal więc uczą w pełnym wymiarze godzin, co niewątpliwie w jakimś stopniu ogranicza ich moż-

liwości przygotowania się do zajęć.

W programie kursu przewidziano także dwie wycieczki naukowe, które zostaną zorganizowane przy współpracy Zarządu Okręgu Warszawskiego ZBoWiD. Ponadto zaplanowano spotkania z przedstawicielami Komisji Programów i Podręczników Historii Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, kierownictwem Redakcji Historii PZWS oraz niektórych innych czasopism historycznych. Uczestnicy kursu odbędą także krótkie przeszkolenie w zakresie posługiwania się technicznymi środkami nauczania. Za wcześnie jeszcze, aby można było kusić się o

odpowiedź na pytanie, czy i w jakim stopniu kurs spełni swoje zadania. Pewne jednak uwagi nasuwają się już dzisiaj, po pierwszym miesiącu zajęć.

Mimo wielu wysiłków podejmowanych przez Okręgowy Ośrodek Metodyczny, nie udało się zainteresować tą sprawą większej liczby nauczycieli. Zgłosiło się zaledwie 25 osób; na zajęcia uczęszczają 23 osoby. W większości są to ci sami nauczyciele, którzy w latach poprzednich przechodzili na odczyty. Obracamy się więc w tym samym dość wąskim gronie nauczycieli starszej generacji, a przecież wielu nauczycieli od lat nie bierze udziału w żadnych

kursach, odczytach itp. Nie aktualizują ani nie uzupełniają swojej wiedzy; poprzestają na tym, co im niegdyś dała szkoła wyższa. I doprawdy nie można się temu zbyt wiele dziwić. Powiedzmy sobie szczerze, podnoszenie kwalifikacji na drodze kształcenia podyplomowego nie bardzo się opłaca. Obawiam się więc, iż bez należytych bodźców, niewiele w tej dziedzinie można będzie zrobić. Nauczyciel musi mieć przekonanie, że trud, jaki dodatkowo podejmuje, będzie brany pod uwagę choćby przy wszelkich awansach, przyznawaniu premii itd.

I druga sprawa, dotycząca już szkoły wyższej. Działalność Instytutu w zakresie dokształcania nauczycieli nie była dotychczas brana pod uwagę przy rozważaniu spraw etatowych i lokalowych. Wygląda to tak, jakby to była sprawa prywatna paru osób, które nie bacząc na niskie honoraria, a nieraz całkowi-

cie bezinteresownie poświęcają swój czas. Jedynie dlatego, iż mają przeświadczenie, że wykonują ważne zadanie społeczne. Patrząc na to wszystko z formalnego punktu widzenia można by mieć obawy, czy przypadkiem pewnego pięknego dnia nie pojawi się ktoś z władz, i nie zapyta, dlaczego to Instytut oddał nauczycielom najpiękniejszą swoją salę, zamiast przeznaczyć ją na „właściwe” zajęcia.

Dokształcanie nauczycieli stanowi jedno z zadań szkoły wyższej. Trzeba jednak, aby to wyraźnie potwierdziły władze oświatowe, że wszystkim tego konsekwencjami w sprawach etatowych i lokalowych. Nowy system dokształcania nauczycieli przyniesie należyte korzyści tylko wówczas, kiedy zabezpieczone zostaną interesy obu stron: szkoły średniej i wyższej.

doc. dr JERZY MATERNICKI

(Dokończenie ze str. 3)

— Zbadanie wybranych problemów wychowawczych, najbardziej newralgicznych w danym typie instytucji (badania sondażowe).

— Eksperymentalne sprawdzenie możliwości stosowania bardziej doskonałych form i metod pracy wychowawczej (praca doświadczalna).

— Wykorzystanie różnorodnych gromadzących się od lat materiałów (odczyty pedagogiczne oraz inne materiały niepublikowane) w celu wydobycia najbardziej cennych doświadczeń wychowawczych.

Opracowanie metodyk wychowania — to problem złożony nie tylko w sensie merytorycznym, lecz także pod względem organizacyjnym.

Gdybyśmy sprawę przygotowania metodyk pozostawili własnemu biegowi, tak jak działo się to dotychczas, to szansa osiągnięcia jakiegoś wyraźniejszego postępu w tej dziedzinie byłaby raczej nikła. Opracowanie metodyk wymaga zespolenia wysiłków bardzo wielu osób i wielu zainteresowanych tą sprawą instytucji (Instytut Pedagogiki, ośrodki uniwersyteckie, ośrodki metodyczne, nowo powstające wyższe szkoły nauczycielskie i inne).

Metodyki wychowania powinny być dziełem ludzi kompetentnych, bezpośrednio związanych z różnymi typami instytucji oświatowo-wychowawczych. Mając na względzie ten postulat, należałoby w najbliższym czasie utworzyć kilkunastuosobowe zespoły specjalistyczne. Zespoły te mogłyby podjąć długofalową, etapową pracę, zmierzającą do przygotowania metodyk (udział w badaniach diagnostycznych i eksperymentalnych, studiowanie niezbędnej literatury i materiałów, omawianie projektów opracowań metodycznych, dyskusje nad opracowaniami gotowymi). W rezultacie tej długofalowej pracy, koordynowanej przez Instytut Pedagogiki, można by w ciągu 3-5 lat przygotować pierwsze kompendia metodyczne.

Podjęcie szeroko zakrojonej pracy nad metodykami wychowania i dalszy ich rozwój może wpłynąć korzystnie nie tylko na stan praktyki wychowawczej, lecz także na stan teorii pedagogicznej. Może ugruntuować pozycję pedagogiki jako nauki praktycznej, posiadającej własny, wyraźnie określony przedmiot badań i zainteresowań.

ALEKSANDER LEWIN

P.S. Przy okazji tego artykułu pragnę poinformować, że Instytut Pedagogiki, planując pracę nad metodykami wychowania, chętnie nawiąże kontakt z osobami oraz instytucjami, które chciałyby się do tej pracy włączyć.

Po wstępnych konsultacjach ze specjalistami ustaliliśmy, że w najbliższym czasie weźmiemy udział w pracach nad metodykami dla kilku typów szkół zawodowych (budowlane, mechaniczne, elektryczne, ekonomiczne). Nie jednak nie stoi na przeszkodzie, jeśli tylko znajdą się osoby kompetentne i odpowiednie środki materialno-organizacyjne, by rozpocząć pracę i nad innymi metodykami.

Chętnie powitamy wszelkie inicjatywy i propozycje. Ewentualne zgłoszenia, dezyderaty i uwagi prosimy kierować pod adresem: Instytut Pedagogiki, Warszawa, ul. Górczewska 8, Pracownia Wychowania Społeczno-Moralnego.

RM

Dążenie do podniesienia wyników nauczania i wychowania w szkołach wyraża się między innymi w podejmowaniu różnorodnych eksperymentów, przebiegających najczęściej pod opieką wyższych uczelni. Pracownicy naukowi coraz szerzej deklarują pomoc dla nauczycieli szkół średnich i podstawowych. Dążenie do likwidacji przedziału między szkolnictwem wyższym i pozostałymi szczeblami oświaty jest zjawiskiem ze wszech miar pozytywnym.

Na uwagę zasługuje fakt, że naukowcy nie tylko włączają się do współpracy nad unowocześnianiem procesu dydaktycznego, ale podejmują również próby przysięcia z pomocą w dziedzinie wychowania. Jest to — jak wiadomo — odcinek pracy bynajmniej nie najłatwiejszy, wymagający szczególnych wysiłków ze strony szkoły. Wszyscy są zgodni co do tego, że procesy wychowawcze wymagają wzmożenia. Wiadomo również, jakiego obywatela chcemy ukształtować w efekcie wychowawczych zabiegów. Słowem, wiemy, co należy robić, ale już mniej — jak to robić, jakimi drogami dochodzić do osiągnięcia celu. Ogólne — słuszne zresztą — stwierdzenie, że treściami wychowawczymi musi być przesycona cała działalność szkoły, nie zawiera recepty na to, w jaki sposób treści te eksponować, unikając przy tym mało skutecznego werbalizmu. Trzeba sobie powiedzieć, że nie mamy jeszcze wypracowanych wzorców metod i form takiej działalności. Dlatego współpraca w tej dziedzinie naukowców z nauczycielami wydaje się być szczególnie cenna.

Niedawno uczestniczyłam w naradzie roboczej nauczycieli dziewięciu szkół podstawowych z Poznania i województwa, realizujących eksperymentalnie program wychowania ideowo-społecznego i patriotycznego pod patronatem Zakładu Wychowania Społecznego Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Założenia tego eksperymentu zostały opracowane przez zakład. Zadaniem szkół jest natomiast sprawdzenie jego wartości w codziennej praktyce szkolnej.

Eksperyment trwa dopiero drugi rok, stąd też nie podsumowanie ani ocena były przedmiotem omawianej sesji, lecz wymiana pierwszych spostrzeżeń, zasygnalizowanie ewentualnych trudności, występujących w trakcie pracy. Obok więc referatów o treści teoretycznej wygłaszanych przez naukowców z UAM wysłuchaliśmy kilku obszernych relacji nauczycieli, opisujących metody wprowadzenia w życie założeń eksperymentu. Zapoznaliśmy się z pracą szkoły tzw. bazowej. I chociaż praca wychowawcza, a zwłaszcza jej wyniki, są trudno wymierne i niełatwe do uchwycenia na gorąco, uczestnicy narady wynieśli pewne pojęcie o tym, co się tutaj robi, w jaki sposób organizuje całe życie

szkoły, aby służyło wytyczonym celom wychowawczym.

Jak już powiedziałam, na ocenę eksperymentu jeszcze za wcześnie, tym bardziej że wycinkowe badania porównawcze wyników w równoległych klasach eksperymentalnych i nieeksperymentalnych, jakkolwiek, przemaszają na korzyść tych pierwszych, nie mogą stanowić jeszcze dostatecznej podstawy do wniosków ogólnych. Nie brak także wątpliwości, co do pewnych punktów założeń samego eksperymentu. Być może, że w trakcie dalszej pracy wyłoni się potrzeba dokonania niewielkich korekt czy uzupełnień. Po to zresztą spotykają się zainteresowani teoretycy i praktycy. Jakby jednak nie było, sam fakt, że próby takie zaczyna się podejmować, zasługuje na uznanie. Warto też, przynajmniej w kilku słowach, przedstawić założenia eksperymentu po-

znańskiego.

Jego autorzy zakładają, że wszechstronnie rozwiniętą jednostkę może wychować tylko ta szkoła, w której dzieje się coś interesującego, która ma bogate życie wewnętrzne, pełne treści i emocjonalnego napięcia. W szkołach na ogół niewiele się dzieje. Dni są podobne do siebie, szare, jednostajne. Taka atmosfera nie stwarza motywacji do społecznej działalności. A więc trzeba przede wszystkim wzbogacić życie szkoły. W jaki sposób?

W myśl eksperymentu należy rozbudować system imprez szkolnych, rozwijać tradycję, obrzędowość i symbolikę, słowem — wszystko to, co służy wywoływaniu u uczniów stanów emocjonalnych. Rolą szkoły jest również stwarzanie sytuacji odpowiednich do wieku i zainteresowań, które pozwoliłyby wychowancom podejmować pewne określone zadania. Ze względu na potrzebę wszechstronnego rozwoju muszą to być zadania różnorodne, by uaktywniały różne strony osobowości dziecka, jego stosunek do ludzi, do pracy, do obowiązków wobec narodu, państwa, jego spraw i tradycji.

uczelnii był prezydent walczącej Warszawy — Stefan Starzyński, którego postać urosła do symbolu wierności, niezłomności i poświęcenia w służbie stolicy i narodu.

W końcowej części przemówienia przewodniczący Koła Byłych Wychowanków powiedział: „Tablicę ku czci pomordowanych przekazujemy szkole w przekazaniu, że będzie stanowić ważne

Wyłoniono pięć grup zadań. Pierwsze dotyczy organizowania życia całego zespołu szkolnego, drugie — zespołu klasowego, trzecie — to zadania związane z organizowaniem ideowo-politycznej aktywności uczniów w procesie lekcyjnym, czwarte — obejmują zadania dla samorządnej i organizacyjnej działalności uczniów i wreszcie piąte — dotyczą aktywizacji pracy pozalekcyjnej i pozaszkolnej.

Dążenia, motywacje i potrzeby dziecka są jak wiadomo — różne w różnych okresach jego życia, jest to bowiem związane z ogólnym rozwojem psycho-fizycznym człowieka. Zachodzi więc konieczność dostarczenia odrębnych zadań dzieciom młodszym i starszym. W związku z tym dokonano podziału uczniów na grupy. Jednakże nie na dwie tradycyjne, lecz na trzy: klasy I—III,

IV—V i VI—VIII. Grupy te otrzymały odrębną nazwę, np. pacholęta, sztabacy, żacy.

Podstawowym zadaniem szkoły jest wytworzenie u uczniów poczucia wspólnoty, więzi ze szkołą oraz troski o jej sprawy. Wytworzenie takiej atmosfery zainteresowania wymaga przede wszystkim dostarczenia uczniom aktualnych informacji o bieżących wydarzeniach, problemach, trudnościach i osiągnięciach szkoły. W myśl założeń eksperymentu — jedną z najlepszych form przekazywania informacji oraz wpływanie na opinię publiczną społeczności uczniowskiej są półgodzinne apele, organizowane co tydzień oddzielnie dla każdej grupy wiekowej. Apel to między innymi podsumowanie wydarzeń tygodnia oraz wysunięcie zadań na tydzień następny, w myśl każdorazowo zmienianego hasła, mającego na celu integrację poczynań uczniów i nauczycieli, a nawet rodziców. Każda szkoła wysuwa też hasło roczne, wokół którego skupia się gros pracy wychowawczej. I tak np. szkoła w Skalmierzycach pracowała w ubiegłym roku pod hasłem: „Polsce Ludowej — serca, myśli, czyny”. Oceny społecznej pracy ucz-

Absolwenci szkoły zajmują obecnie wiele odpowiedzialnych funkcji i stanowisk pracy, na których służą społeczeństwu i Polsce Ludowej, dając dowód, że szkoła przygotowała ich odpowiednio do powierzonych im zadań. Dzieje się tak dzięki temu, że w pracy uczelni istnieje integracja procesów dydaktycznych i wychowawczych. W działalności ideowo-wychowawczej z

JEDNYM Z WYCHOWANKÓW TEJ SZKOŁY BYŁ STEFAN STARZYŃSKI

ogniwo w kształtowaniu postaw moralnych młodzieży, w ideowym i patriotycznym wychowaniu studentów uczelni”.

W imieniu władz uczelnianych i grona profesorskiego zabrał głos prof. dr Irena Kostrowicka — prorektor uczelni. Ukazała ona dynamiczny rozwój SGPiS i pracę dydaktyczno-wychowawczą uczelni.

młodzieżą studencką szkoła wykorzystwała wielki potencjał postępowych tradycji i przykłady poświęcenia dla narodu byłych wychowanków uczelni, którzy oddali swoje życie w służbie dla kraju.

Na uroczystości wystąpił również przedstawiciel młodzieży studenckiej SGPiS, który powiedział między innymi:

nia i zespołu dokonuje się za pomocą systemu punktacyjnego, co dopinguje do szlachetnej rywalizacji.

Praca wychowawcza w zakresie kształtowania postaw ideowo-społecznych i patriotycznych rozwija się też poprzez szeroko rozbudowany system tradycji i obrzędowości. Czołowe miejsce zajmuje tu działalność uczniów związana z osobą patrona szkoły, z uroczystościami rocznicowymi, ze sztandarem szkoły, własnym hymnem, strojami, zwyczajami i odznaczeniami.

Trudno w krótkim artykule przedstawić wyczerpująco założenia eksperymentu, wymagałoby to bowiem poświecenia o wiele więcej miejsca. Ogólnie można powiedzieć, że chodzi w nim przede wszystkim o wzbogacenie życia szkoły środkami dostępnymi każdej placówce, przy pewnym wysiłku całego grona pedagogicznego możliwymi do zrealizowania. Chodzi o zainteresowanie ucznia przejawami tego życia, o stworzenie atmosfery, w której będzie on pragnął podejmować działania dla dobra całej społeczności szkolnej, grupy czy klasy.

Dobrze, że twórcy eksperymentu precyzyjnie określone i różnorodne formy pracy wychowawczej. Od grona pedagogicznego zależy, co z bogatego arsenału środków wybierze szkoła jako zadanie wiodące. Wszystkiego bowiem zrealizować nie sposób, już choćby z obawy przed nadmiernym przeładowaniem imprezami i podniosłymi uroczystościami. Są one, wprowadzanie przygotowywane przez uczniów, przez nich samych oceniane, co jest bardzo cenne, ale też jest to działalność czasochłonna, o czym zresztą mogliśmy przekonać się naocznie, przypatrując się w szkole bazowej kursowemu występowi dwóch klas VII, ubiegających się o miano znawców ZSRR i Francji. Młodzież wykazywała znakomitą znajomość problemów, a urządzone przez nią wystawy zdumiewały bogactwem nagromadzonych eksponatów, obrazujących różnorodne dziedziny życia tych krajów.

Organizowanie życia szkoły w myśl założeń eksperymentu wymaga również dużego zaangażowania kierownictwa i całego grona pedagogicznego. W trakcie dyskusji stwierdzono, że nauczyciel musi poświęcić tej pracy o wiele więcej czasu niż w normalnych warunkach. Ale mówiono również, że w takiej ożywionej atmosferze pracuje się przyjemniej, że mniej jest trudności wychowawczych, że uczniowie stają się aktywni i pełni inicjatywy. A to na początek wcale nie mało.

O zainteresowaniu poznańskim eksperymentem świadczy udział w sesji przedstawicieli centralnych i miejscowych władz partyjnych i oświatowych. Do spraw wychowania przykładamy ogromną wagę. Poznańska próba jest na tej drodze krokiem naprzód.

D.B.

„Zło wyrządzone pozostawia smutek i ból. W śmierci i poświęceniu dla kraju i narodu byłych wychowanków uczelni tkwi immanentnie siła, która przemawiając do naszych uczuć i świadomości wyzwała w nas siły i kształtuje postawy zaangażowania do podejmowania zadań na dziś, do zrozumienia i lepszego wypełniania swoich obowiązków studenta, a po opuszczeniu uczelni — w pracy zawodowej i społecznej.

Przyjmujemy od naszych poprzedników wzór postaw i poświęcenia w pracy dla kraju i narodu. W naszej nauce na uczelni wykorzystywać będziemy okres studiów, ażeby najlepiej i najwszechstronnie przygotować się do wypełniania obowiązków wobec społeczeństwa Polski Ludowej.

Rzetelne wypełnianie obowiązków w nauce i pracy rozumieć będziemy jako patriotyzm na co dzień, jako zadokumentowanie naszej woli spłacenia długu wdzięczności w stosunku do tych, którzy dali nam przykład poświęcenia dla żywotnych spraw narodu”.

Odstąpienia pamiątkowej tablicy dokonała prof. dr Irena Kostrowicka — prorektor SGPiS. Na zakończenie uroczystości chór studencki odśpiewał „Warszawiankę” i „Gaude Mater”.

15 listopada bieżącego roku odbyła się w gmachu Szkoły Głównej Planowania i Statystyki podniosła uroczystość poświęcona uczczeniu pamięci byłych wychowanków Szkoły Głównej Handlowej, pomordowanych przez hitlerowskich ludobójców w latach 1939—1945.

W spotkaniu wzięli udział przedstawiciele Rady Ochrony Pomników Walki i Męczeństwa, organizacji społecznych, młodzieżowych i uczelni warszawskich, władze i grono profesorskie Szkoły Głównej Planowania i Statystyki oraz licznie przybyli dawni słuchacze SGH i SGPiS oraz studenci uczelni.

Otwarcia uroczystości dokonał przewodniczący Koła Byłych Wychowanków SGH i SGPiS — Wacław Szurig. Uwypakł on rolę i atmosferę wychowawczą szkoły, która potrafiła nie tylko przekazywać studentom rzetelną wiedzę, lecz także kształtować uczucia i charaktery. Wychowankowie uczelni zdali dobrze egzamin obywatelski przy własnych warsztatach pracy i w życiu kraju. Kiedy przyszły trudne dni września i lata okupacji hitlerowskiej, czynną postawą zadokumentowali umiłowanie ojczystego kraju i gorący patriotyzm, stając do walki w obronie granic i w walce z okupantem o wyzwolenie ojczyzny. Wielu z nich w tej walce oddało życie w służbie narodu. Jednym z wychowanków

Odtworzenie dziejów ZNP w województwie pomorskim jest zadaniem trudnym ze względu na specyficzne warunki, w jakich Związek działał na tym terenie.

Przed wszystkim granice terytorialne okręgu zmieniały się trzykrotnie: w 1938, 1945 i 1950 roku. Ponadto okręg pomorski w latach 1931—1937 przejął utracił samodzielność organizacyjną, a ogniska ZNP na Pomorzu podlegały Zarządowi Okręgu ZNP w Poznaniu. W okresie okupacji hitlerowskiej Pomorze włączone zostało do III Rzeszy i jakakolwiek działalność związkowa była wręcz niemożliwa. Pamiętać też należy, że okręg pomorski przez całe 20-lecie międzywojenne prowadził trudną walkę o wpływy w środowisku nauczycielskim ze Stowarzyszeniem Chrześcijańsko-Narodowym Nauczycieli Szkół Powszechnych i Towarzystwem Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych. Oba te związki reprezentowały kierunek prawicowy i oba miały silną pozycję na Pomorzu. W ogólnym jednak rozrachunku ZNP na Pomorzu, mimo napaści prasy na działaczy związkowych, mimo procesów sądowych, wyszedł z tej walki zwycięsko. Dowodem tego było krzepnięcie lewicy związkowej, współdziałanie z Frontem Ludowym i klasowym ruchem robotniczym.

O przebiegu tych walk i procesów dojrzewania związkowców w latach 1920—1939 pisze Bogdan Głębiewicz (autor pracy pt.: Zarys dziejów i działalności Pomorskiego Okręgu Związku Nauczycielstwa Polskiego*) w trzech rozdziałach książki: Szkolnictwo na Pomorzu w latach 1920—1939; Nauczycielskie organizacje zawodowe w województwie pomorskim w latach 1920—1930 i Związek Nauczycielstwa Polskiego w latach 1930—1939.

W rozdziałach tych czytelnik znajdzie wiele mało lub wcale nieznanych faktów dotyczących dziejów ZNP na Pomorzu. I nie tylko dziejów Związku, ale oświaty i szkolnictwa.

Szczególnie interesujący jest rozdział czwarty — Nauczycielstwo pomorskie w okresie okupacji hitlerowskiej w latach 1939—1945. Mimo braku materiału źródłowego, mimo specyficznej sytuacji województwa włączonego w granice Rzeszy Niemieckiej, co nie sprzyjało rozwojowi ruchu oporu w takich formach, jakie występowały w Generalnej Guberni — autor w oparciu o dostępne mu skromne ilościowo materiały zwrócił uwagę przede wszystkim na zagad-

nienia eksterminacji i martyrologii, wymieniając przykłady Bydgoszczy, Torunia, Inowrocławia, Włocławka, Rypina.

Wydawać by się mogło — i takie jest na ogół mniemanie — że na Pomorzu, terenie włączonym do Reichu, podlegającym straszliwemu terrorowi hitlerowskiemu, nie było żadnych warunków sprzyjających zbrojnemu ruchowi oporu. A jednak... Autor podaje szereg przykładów, które świadczą niezbitnie, że nauczyciele brali udział i w tajnym nauczaniu, i w walce zbrojnej.

Opisuje działalność „Gryfa Kaszubskiego”, organizacji two-

Analizując okres pierwszego pięciolecia, dochodzi do wniosku, że w latach tych nastąpiło umocnienie Związku tak pod względem politycznym, jak i organizacyjnym. W drugim pięcioleciu nastąpiła pewna stagnacja organizacyjna, która była następstwem sytuacji politycznej kraju. Objawy przełamania kryzysu organizacyjnego, ożywienie działalności, aktywizacja ogniw związkowych wystąpiły w 1955 roku. Tak było na Pomorzu i tak w całej Polsce.

Ostatnie dziesięciolecie (1956—1966) poświęcił autor działalności Zarządu Okręgu ZNP w Toruniu. W rozdziale tym ukazane zostały tylko węzłowe momenty pracy związkowej i — jak sam autor podkreśla — materiał w nim zawarty stanowi kompendium informacyjne. Nie ma tu oceny całokształtu działalności zarządu okręgu i nie można mieć o to pretencji, gdyż okres ten jest chronologicznie zbyt bliski, a praca jest przecież zarysem dziejów i działalności okręgu pomorskiego, więc na sądy i oceny jest zbyt wcześnie.

Praca jest na pewno i pożyteczna, i konieczna. Można by mieć tylko pretensję do autora, że podając znaczną liczbę nazwisk nauczycieli biorących udział w organizowaniu szkolnictwa, Związku, w tajnym nauczaniu i ruchu oporu pominał zupełnie składy personalne zarządu okręgu, funkcje przez nich pełnione. Nie dostrzegamy czołowych działaczy zasłużonych dla Związku, nic nie wiemy, jacy to ludzie kierowali nim w okresie 20-lecia międzywojennego i w Polsce Ludowej.

A przecież autor — analizując poszczególne okresy dziejów ZNP na Pomorzu — podkreśla walkę Związku z prawicowymi organizacjami nauczycielskimi, odbudowę władz Związku na Pomorzu, przytacza rezolucje, charakterystyczne dla działalności związku po VIII Plenum KC PZPR itp. W tym wszystkim brali przecież udział działacze związkowi, prezisi okręgów, oddziałów, a także ognisk.

Na zakończenie tych uwag należy przypomnieć, że jest to pierwsza próba opracowania działalności trudnego okręgu, działającego w specyficznych warunkach. Autor wyraził nadzieję, że tą drogą będzie można uzyskać materiały uzupełniające.

STANISŁAW BRZÓZOWSKI

*) Bogdan Głębiewicz: Zarys dziejów i działalności Pomorskiego Okręgu Związku Nauczycielstwa Polskiego. „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1969.

NAUCZYCIEL LAUREATEM

O d V Festiwalu Piosenki Radzieckiej, który odbył się w Zielonej Górze, minęło już kilka miesięcy. Jeżeli więc wracamy do tego tematu, to ze szczególnych względów: dość liczne w tej imprezie udziału nauczycieli. Świadczy to o dużej aktywności kulturalnej naszych kolegów. Wymienie dla przykładu kol. Danutę Rej z Wrocławia, która wykonała pieśń „Dlaczego urodziłam się dziewczyną” Askanazego, kol. Marzenę Skrzypczak z Poznania, w której wykonaniu usłyszeliśmy piękną pieśń „Skrzypce” Tariwerdijewa czy młodego absolwenta Liceum Pedagogicznego — Daniela Kusosika z Wrocławia, który wykonał pieśń „Ech, co za pech” Władimirowa, duet żeński wychowawczyń przedszkoli z Inowrocławia, siostr Jadwigi i Doroty Wojciechowskich, które zaprezentowały piosenkę „Trzy źródła”.

Szczególnie jednak napawa nas dumą występ najstarszego u-

czestnika Festiwalu Piosenki Radzieckiej, nauczyciela ze Słupska — kol. Stanisława Kędziora, który wykonał „Pieśń o starym przyjacielu” Figotina, w przekładzie Janusza Laskowskiego. Otrzymał on najwyższą nagrodę Festiwalu, jaką jest nagroda Radia i Telewizji Moskwa.

Kolega Kędziora od najmłodszych lat śpiewał w różnych chórach amatorskich. Między innymi w chorze licealnym w Kościerzynie, a także w chorze nauczycielskim w Gdańsku, w czasie gdy był kierownikiem szkoły nr 2 w Pruszczu Gdańskim. Po przeniesieniu się na teren Słupska, jako kierownik szkoły w Charnowie, dojeżdżał 12 kilometrów do miasta i organizował chór nauczycielski w Słupsku. Zespół ten istnieje już od 1962 roku.

Kolega Stanisław Kędziora jest prezesem Zarządu Chóru ZNP i pod jego troskliwą opieką zespół stale rozwija się i zdobywa coraz to nowe laury. Mimo licznych obowiązków zawodowych i społecznych, jako inspektor szkolny w Nowym Dworze Gdańskim, sekretarz Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP w Słupsku i kierownik szkoły, od czterech lat kierownik Powiatowej Biblioteki Pedagogicznej w Słupsku, zawsze znajduje czas na popularyzację pięknej polskiej pieśni i kultury artystycznej naszego narodu. Jest członkiem Komisji Oświaty i Kultury Prezydium Miejskiej Rady Narodowej.

Obecnie śpiewa jeszcze jako oficer rezerwy w Klubie Oficerów Rezerwy z zespołem wokalm, w kwartecie, duecie i jako solista. W lutym 1969 roku na eliminacjach powiatowych piosenki radzieckiej otrzymał pierwszą nagrodę. Na eliminacjach wojewódzkich w marcu bieżącego roku otrzymał również pierwszą nagrodę jako najlepszy — wycieczkę do Związku Radzieckiego, ufundowaną przez Zarząd Główny TPPR. W kwietniu na eliminacjach w Inowrocławiu uzyskał także pierwszą nagrodę i tym samym zakwalifikował się do V Festiwalu Piosenki Radzieckiej w Zielonej Górze, gdzie z zapartym tchem oglądaliśmy go na ekranach Interwizji, zapowiedzianego przez spikerkę, jako nauczyciela ze Słupska.



WYŻSZE SZKOŁY NAUCZYCIELSKIE

Rozmowę z Wittem Drapichem, wiceministrem oświaty i szkolnictwa wyższego na temat wyższych szkół nauczycielskich przynosi dwutygodnik „WYCHOWANIE” w numerze z 1—15 grudnia. Rozmowę przeprowadził doc. dr Marian Jakubowski.

W. Drapich na wstępie przypomina, że pierwsze WSN powstały w roku akademickim 1968/69 jako wyodrębnione jednostki w ramach Uniwersytetu Warszawskiego wraz z jego filią w Białymostku oraz w filii Uniwersytetu Poznańskiego w Szczecinie. W obecnym roku akademickim powołano 5 nowych samodzielnych WSN: w Bydgoszczy, Kielcach, Olsztynie, Słupsku i Siedlcach. Utworzono również 4 WSN jako filie lub studia zawodowe istniejących uczelni, a mianowicie: w Białej Podlaskiej jako filia UMCS w Lublinie, w Gdańsku — jako studium zawodowe w ramach WSP Gdańsk, w Krakowie jako studium zawodowe w ramach WSP Kraków, w Poznaniu również jako studium zawodowe Uniwersytetu im. A. Mickiewicza.

Na istniejące więc 12 WSN przyjęto w bieżącym roku na I rok studiów — 3500 studentów.

W latach 1971—1975 przewiduje się dalszy rozwój sieci WSN.

Program studiów — podkreśla w rozmowie W. Drapich — kładzie nacisk na dyscyplinę główną, ogniskującą wysiłek naukowy studenta, wyznaczającą zgodnie z zamożnościami i uzdolnieniami dalszą drogę jego naukowego i zawodowego rozwoju, zakłada rzetelne przygotowanie do zawodu w zakresie dyscyplin pedagogicznych i dydaktyk szczegółowych. Ważnym elementem programu jest wpojenie przyszłemu nauczycielowi podstaw naukowego światopoglądu, przyswojenie wiedzy z zakresu nauk społecznych oraz ukształtowanie aktywnej, zaangażowanej postawy obywatelskiej, tak ważnej dla działalności nauczyciela w środowisku.

W całym systemie WSN uruchomiono 11 kierunków studiów, obejmujących przedmiot główny i poboczny. Są to kierunki następujące: 1) filologia polska z historią, 2) filologia rosyjska, 3) historia z wychowaniem obywatelskim, 4) matematyka z fizyką, 5) fizyka z chemią, 6) chemia z fizyką, 7) biologia z geografą, 8) geografia z wychowaniem obywatelskim lub historią, 9) zajęcia praktyczno-techniczne z fizyką, 10) wychowanie fizyczne z biologią, 11) nauczanie początkowe.

Na pytanie doc. M. Jakubowskiego, czy różnorodność rozwiązań organizacyjnych WSN nie jest zbyt duża i dowolna i który z dotychczasowych typów rozwiązań ma największe perspektywy i szanse rozwojowe, W. Drapich stwierdza, że model programu i plany studiów są identyczne dla wszystkich form organizacyjnych WSN.

Pewne zróżnicowanie powstało w wyniku konkretnej sytuacji organizacyjnej w danym środowisku czy uczelni. Różne typy rozwiązań organizacyjnych powstaną nadal, ponieważ w przyszłości będą tworzone zarówno samodzielne WSN, jak też w ramach istniejących uczelni — uniwersytetów bądź WSP. Zdaniem W. Drapicha nowa forma studiów, jaką reprezentują WSN, jest formą nowoczesną, postępową i gwarantującą należyte rezultaty.

Jeśli chodzi o kadre naukowo-dydaktyczne, jaką dysponują aktualnie istniejące WSN — to etatową kadre tworzą docenci, adiunkci i starsi wykładowcy ze stopniem doktora, wykładowcy, asystenci, lektorzy oraz pracownicy naukowo-techniczni. Kadra ta wywodzi się spośród pracowników uniwersytetów, WSP, instytutów naukowych oraz doświadczonych i wysoko kwalifikowanych pracowników SN. Trzon kadry więc istnieje, a ze strony resortu i uczelni zostały podjęte środki dla zapewnienia dalszego dopływu kadr naukowych do WSN.

W końcowej części rozmowy W. Drapich informuje, że przewiduje się w przyszłości uruchomienie w ramach WSN studium zaocznego — specjalistycznego dla absolwentów SN. Konceptja takiego studium jest obecnie w trakcie opracowywania.

Ponadto następujące artykuły poświęcone sprawom oświaty, nauki i wychowania:

„KULTURA”
Bogdan Suchodolski — „Nauka i nowoczesność człowieka” (z cyklu artykułów nauka i odpowiedzialność).

„TYGODNIK DEMOKRATYCZNY”
Jan Szczepański — „O kierownictwie nauki”.

„ŻYCIE LITERACKIE”
Mieczysław Karaś — „O nauce, kształceniu i nauczaniu”.

„PERSPEKTYWY”
Lech Wieluński — „Kosztują dużo czy nie?” (o studiach dla pracujących).

„TYGODNIK KULTURALNY”
Zbigniew Szopiński — „Pierwsze dni immatrykulowanej”.

„WALKA MŁODYCH”
dr Janusz Obodowski — „Wyższe prace” (autor omawia sprawy związane z polityką zatrudnienia młodzieży).

„KAMENA”
Marian Narcyz Listowski — „Nauczanie rozwojowe. Gdy rodzice nie nadążają” (o sprawie osiągnięcia wysokiej jakości nauczania w szkole podstawowej).

„ITD”
Rajmund M. Cieśliński — „Wielka improwizacja” (o studenckich praktykach robotniczych).

„ZA WOLNOŚĆ I LUD”
Lucjan Mierzwiński — „Cios w polską naukę” (30 rocznica „Sonderaktion Krakau”).

„PRAWO I ŻYCIE”
Krzysztof Górski — „Kształcenie zawodowe więźniów”.

LIST DO REDAKCJI

A CO Z UCZELNIAMI MEDYCZNYMI?

Jako stała czytelniczka „Głosu Nauczycielskiego” śledzę wszystkie Wasze wypowiedzi na konkretne problemy, w które obfituje życie pedagoga. Ostatnio szczególnie zainteresował mnie cykl pt. „Czy pusty rok?”. Interesuję się tym zagadnieniem i wypowiem się Wasze oraz Waszych rozmówców porównując z poglądami swoimi i mojego grona. Wiadomo jest powszechnie, że szkoły techniczne i rolnicze różnych typów będą miały komplet kandydatów. Problemem stać się może rekrutacja na uczelnie typu uniwersyteckiego, a także akademie medyczne, które swoich kandydatów zbierają głównie z liceów ogólnokształcących. Dlatego też interesowałoby mnie opinie na powyższy temat.

F. G.
Radziejów

„MIESIĘCZNIK LITERACKI” NR 11

Listopadowy numer „Miesięcznika Literackiego” otwiera proza Wandy Meicer — ZOLTY MŁOŻE RZEKI KONGO i wiersz Janiny Brzostowskiej — PORTRET. W krąg aktualnych zagadnień sztuki i kultury wprowadza ciekawą esej Stefana Jarocińskiego — O NIEKTÓRYCH DEFORMACJACH KULTURY KONSUMPCYJNEJ. Kolejno czytamy trzy szkice literackie: Ryszarda Matuszewskiego o Edwarde Szymańskim..., Krzysztofa Mętraka o Jerzym Andrzejewskim — ROZDARTA SOSNA DUSZY I DIABEL KONWERSJI oraz druga część szkicu Zygmunta Ziłka o Ksawerym Pruszyńskim pt. ZOLNIEK-PUBLICYSTA. Jan Pieszczachowicz poświęcił swój felieton powieści historycznej — LITERATURA I HISTORIA.

Na zakończenie ankiety PISARZE O XXV-LECIE „Miesięcznik Literacki” publikuje wypowiedzi Tadeusza Brezy i Władysława Terleckiego. CZY MOŻLIWY JEST „FILM FAKTU”? — w felietonie pod tym tytułem K. T. Toeplitz snuje rozważania nad filmem Scibora-Rylskiego — SASIE DZI.

Pod winietą: Historia — Filozofia — Społeczeństwo znajdujemy artykuły Eugeniusza Kuszi — ZACHÓD A REWOLUCJA, Władysława Baki — OD PLANU INDUSTRIALNEGO DO PLANOWANIA SELEKTYWNEGO. W rubryce: Archiwum numer przynosi listy Tadeusza Mińskiego do Miriama, Feldmana, Stanisława Witkiewicza i Mery Witkiewiczówny w opracowaniu Teresy Wróblewskiej.

JADWIGA NOWAKOWA

W dniu 30 września 1969 roku zmarła kol. Jadwiga Nowakowa — zasłużona nauczycielka, wybitna działaczka Frontu Jedności Narodu i Towarzystwa Przyjaciół Dzieci, odznaczona Złotą Odznaką ZNP.

Koleżanka Nowakowa wykazywała wyjątkowy talent pedagogiczny w stosunkach z dziećmi, a także z dorosłymi. Wykazywała delikatność uczuć i wysoką kulturę oraz ogromną wrażliwość na krzywdę i niedolę tych, którzy się do niej zwracali z prośbą o radę czy pomoc. Praca jej wynikała bowiem z głębokiego szacunku do człowieka, z nieprzecznej chęci niesienia pomocy, z „potrzeby serca”, jakby powiedział prof. Kotarbiński. Pod tym względem reprezentowała najlepsze tradycje dawniejszych postępów w Polacie Ludowej TPD.

Zawsze dotrzymywała słowa i była nieugięta w egzekwowaniu obowiązków powierzonych jej przez innych. Dzięki temu, jako wiceprezes Zarządu Dzielnicowego TPD na Żoliborzu — zdobyła lokal dla zarządu i dla trzeciego z kolei społecznego przedszkola TPD, odnowiła i odremontowała oba lokale kosztem pół miliona złotych. Zarówno materiały, jak i robociznę, a także fundusze zdobyła z żoliborskich zakładów pracy.

Organizowała też systematycznie zajęcia dla dzieci. Ona podjęła inicjatywę drużyn pływackich (ponad 500 dzieci nauczyło się pływać) i „złotych drużyn”, które gospodarowały na podwórkach i w osiedlach mieszkaniowych.

Niemal cały ciężar pracy Zarządu Dzielnicowego na Żoliborzu spoczywał na jej barkach.

Cechowała ją skromność, obce jej były ambicje prestiżowe. Miała znacznie głębsze aspiracje, służyła jak najlepiej człowiekowi potrzebującemu. Dlatego też w smutny październikowy dzień (pogrzeb odbył się 4 października) zebrali się na cmentarzu Jej liczni przyjaciele i towarzysze pracy, aby uczcić Jej pamięć nie tylko wieńcami i wiankami kwiatów, ale z manifestować głęboki żal z powodu niespodziewanego zgonu.

Odszedł od nas jeden z najpiękniejszych i najlepszych ludzi. Działaczka, od której uczyliśmy się wszyscy prostoty, bezpośredniości, skromności, a równocześnie i nade wszystko ogromnej odpowiedzialności za spełnienie dobrowolnie przyjętych obowiązków w działalności społeczno-opiekunczej i wychowawczej.

Cześć Jej pamięci!

Nowości Wydawnicze

BELETRYSTYKA I POEZJA

Włodzimierz Bart: **PIERSCIEN Z SZAFIREM**. Opowieść o Macieju z Miechowa. LSW, Warszawa 1969; s. 298, cena 20 zł. Wszystkie postacie czołowe powieści i wiele drugoplanowych są autentyczne. Autentyczne jest również to historyczne.

George Bidwell: **OLIWA I FILIP**. LSW, Warszawa 1969; s. 342, cena 23 zł.

George Bidwell: **ADAM SYN OLIWI**. LSW, Warszawa 1969; s. 365, cena 23 zł.

Karol Bunsch: **PRZEŁOM**. Powieść. WL, Kraków 1969; s. 455, cena 35 zł.

Książka z cyklu powieści historycznych obejmujących okres Polski Piastowskiej.

Konstanty I. Gałczyński: **POEZJE**. „Czytelnik”, Warszawa 1969, s. 288, cena 24 zł.

Stanisław Grochowiak: **TOTENTANZ IN POLEN**. PIW, Warszawa 1969; cena 12 zł.

Jerzy Jesionowski: **Z DRUGIEJ STRONY NIEBA**. „Czytelnik”, Warszawa 1969; s. 224, cena 11 zł. Jest to powieść fantastyczno-naukowa z XXI wieku, dająca sugestywny obraz cywilizacji i problemów mieszkańców ziemi w niedalekiej przyszłości.

Lew Kaltenbergh: **GOŁE POLE**. Opowieść. LSW, Warszawa 1969; s. 380, cena 30 zł. Opowieść o ostatnim przed rokiem 1863 wysiłku polskiej tułaczki żołnierskiej. Tym tragiczniejszej, że na jej szlaku znalazł się i zginął największy nasz poeta — Adam Mickiewicz.

Józef I. Kraszewski: **KAWAŁ LITERATURY**. ZADORA. LSW, Warszawa 1969; s. 334, cena 38 zł.

Walenty Z. Milenuskiewicz: **KAPITAŁ**. WŁ, Warszawa 1969; s. 180, cena 15 zł. W książce zebrane wspomnienia i wrażenia kapitana żegluga wielkiej podczas jego pracy w charakterze pilota na Kanale Sueskim w latach 1956—1968.

Tadeusz Różewicz: **REGIO**. PIW, Warszawa 1969; cena 10 zł.

Henryk Sienkiewicz: **NOWE WYBRANE**. PIW, Warszawa 1969, s. 340, cena 10 zł.

Pawło Tyczyna: **POEZJE**. PIW, Warszawa 1969; s. 214, cena 18 zł.

Tarjei Vesaas: **PALAC LODOWY**. Przekł. B. Hasko. PIW, Warszawa 1969; s. 134, cena 15 zł. Autor należy do najwybitniejszych pisarzy norweskich. Pałac Lodowy jest to poetycka baśń opowiedziana w sposób realistyczny. Świat widziany oczyma jedenaścioletniej dziewczynki, która po raz pierwszy przeżywa wielką, egzaltowaną przyjaźń i po raz pierwszy styka się ze śmiercią.

KSIĄŻKI
POMOCNICZE I PODRĘCZNIKI

BAWIMY SIĘ WESOŁO. Materiały repertuarowe na szkolne imprezy o kolokwencyjnych. CPARA, Warszawa 1969; cena 21 zł.

E. Frank Cundlin: **PRESENT DAY ENGLISH FOR FOREIGN STUDENTS**. Book 2., PZWS, Warszawa 1969; s. 286; cena 25 zł.

Halina Cękalska-Zborowska: **WIES W MALARSTWIE I RYSUNKU NASZYCH ARTYSTÓW**. LSW, Warszawa 1969; s. 358, cena 75 zł.

Monika Hoffa: **WSKAZÓWKI METODYCZNE DO NAUCZANIA GEOGRAFII W KLASIE VI**. PZWS, Warszawa 1969; s. 156, cena 7 zł.

Gustaw Koliński: **ZŁOTE KASKI**. Sztuka współczesna w 2 aktach. CPARA, Warszawa 1969; cena 12 zł.

Wanda Rutkowska: **EVERYDAY TALKS**. PZWS, Warszawa 1969; cena 6,50 zł.

Aleksander Szulc: **WYMOWA NIE-MIECKA**. II. Cwiczenia praktyczne. PZWS, Warszawa 1969; cena 5 zł.

JAKIE UPOSAŻENIE NALEŻY PRZYJĄC ZA PODSTAWĘ WYLICZENIA ODPRawy, JEŻELI NAUCZYCIEL PRZED ROZWIĄZANIEM STOSUNKU SŁUŻBOWEGO PRZEBYWAŁ NA ROCZNYM PŁATNYM URLOPIE DLA PORATOWANIA ZDROWIA?

Podstawę wymiaru odprawy stanowi przeciętne pełne uposażenie miesięczne z ostatnich 12 miesięcy służby.

Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego w porozumieniu z Komitetem Pracy i Płac wyjaśniło, że podstawę wymiaru odprawy powinno stanowić pełne uposażenie miesięczne z ostatnich 12 miesięcy służby czynnej. Wynika z powyższego, że podstawą wymiaru odprawy dla nauczyciela, który bezpośrednio przed rozwiązaniem stosunku służbowego przebywał na rocznym płatnym urlopie dla poratowania zdrowia, powinno stanowić przeciętne pełne uposażenie miesięczne z 12 miesięcy przed przejściem na urlop dla poratowania zdrowia.

JAKI JEST OBOWIĄZKOWY TYGODNIOWY WYMIAR GODZIN PRACY PRACOWNIKÓW PEDAGOGICZNYCH ZATRUDNIONYCH W PORADNIACH WYCHOWAWCZO-ZAWODOWYCH?

Obowiązkowy wymiar godzin pracowników pedagogicznych zatrudnionych w poradniach wychowawczo-zawodowych wynosi 24 godziny tygodniowo.

Podstawa prawna: okólnik nr 11 Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 24 czerwca 1967 roku (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego nr B-7, poz. 94).

PRZYPOMINAMY

Krajowa Rada Kultury Fizycznej i Turystyki ZNP oraz redakcja „Głosu Nauczycielskiego” przypominają, że z dniem 15 grudnia br. mija termin nadsyłania prac fotograficznych na konkurs pod hasłem „25-letni dorobek mojego regionu”.

Zgodnie z komunikatem zamieszczonym w „Głosie Nauczycielskim” nr 30 z dnia 27 lipca br. w konkursie mogą brać udział wszyscy członkowie ZNP bez względu na przynależność do Polskiego Towarzystwa Fotograficznego.

Każdy uczestnik konkursu może nadesłać maksimum 15 fotografii o formacie minimum 18 x 24.

Każde zdjęcie należy oznaczyć godłem oraz podać tytuł, miejsce i datę wykonania. Ponadto w osobnej, zaklejonej kopercie, opatrzonej godłem, należy podać imię i nazwisko, adres, miejsce pracy i wykaz zdjęć.

KRAJOWA RADA
KULTURY FIZYCZNEJ
I TURYSTYKI ZNP

KOMUNIKAT

Zarząd Pracowniczej Kasy Zpomogowo-Pożyczkowej Związku Nauczycielstwa Polskiego przy Oddziale Powiatowym w Jeleniej Górze wzywa byłych członków, którzy zmienili miejsce zatrudnienia lub pobytu, przestali być członkami tutejszej Kasy i pozostawili w niej nie odebrane wkłady, do zgłoszenia się osobiście lub pisemnie w terminie do 20 grudnia 1969 roku po odbiór tych wkładów.

Zarząd Kasy podaje równocześnie do wiadomości, że nie odebrane przez byłych członków w podanym terminie wkłady pochodzące z okresu do dnia 31 grudnia 1968 r. zostaną przeniesione na fundusz „C” i przejdą do dyspozycji Zarządu Okręgu ZNP we Wrocławiu.

Zarząd Pracowniczej Kasy Zpomogowo-Pożyczkowej przy Oddziale Powiatowym ZNP
w Jeleniej Górze

K-165

JESZCZE O NAGRODACH WYPŁACANYCH NAUCZYCIEŁOM ORAZ PRACOWNIKOM ADMINISTRACYJNYM I OBSŁUGOWYM PRZECHODZĄCYM NA EMERYTURĘ

W związku z pismem Ministerstwa Oświaty z dnia 16 maja 1959 roku (nr K 2 — 929/59) oraz pismem Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 24 marca 1967 roku (nr KZ 3 — 1011/23/67) do Zarządu Głównego ZNP napływały i napływają jeszcze listy w sprawie przyznawania nagród pieniężnych nauczycielom, którzy przeszli na rentę w latach ubiegłych.

Sprawę tę Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego wyjaśniło pismem z dnia 26 stycznia 1968 roku (nr KZ 3-1011/23/191/67) jak następuje:

Ministerstwo Oświaty wydało pismo nr K 2-929/59 (z dnia 16 maja 1959 roku), w którym zaleciło wypłatę nagród nauczycielom przechodzącym na rentę. Pismo to jednak nie nakładało na władze szkolne bezwzględnej obowiązku wypłaty nagród wszystkim nauczycielom. W związku z tym inspektoraty oświaty i kuratoria okręgów szkolnych wypłacały nagrody niektórym nauczycielom, przechodzącym na rentę, w porozumieniu z zarządami oddziałów ZNP, w miarę posiadania na ten cel kredytów.

Dopiero Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego pismem z dnia 24 marca 1967 roku nr KZ 3-1011/23/67 zobowiązało władze szkolne do wypłaty wszystkim nauczycielom oraz pracownikom administracyjnym

i obsługiowym szkół, przechodzącym na rentę starczą i odchodzącym w związku z tym całkowicie ze służby lub przechodzącym na zatrudnienie w niepełnym wymiarze zajęć — nagród w wysokości jednomiesięcznego ostatniego pobieranego uposażenia zasadniczego.

Pismo to wydane zostało w porozumieniu z Zarządem Głównym

„GŁOS”
WYJASNIA

dzie ono dotyczyło pracowników na bieżąco przechodzących na emeryturę, to jest po ukazaniu się pisma. Ustalenie takie podyktowane jest ograniczonymi środkami finansowymi. Po ustanowieniu zawarte w piśmie Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 24 marca 1967 roku nie ma zastosowania do tych nauczycieli, którzy otrzymali odprawy pieniężne w oparciu o art. 43 pragmatyki nauczycielskiej.

Informujemy, że podania i skargi napływające od nauczycieli, którzy przeszli na emeryturę w latach ubiegłych i nie otrzymali nagrody lub otrzymali nagrodę w wymiarze niższym niż jednomiesięczne pobory — nie mogą być uwzględnione.



UWAGA, PRENUMERATORZY!

Przypominamy, że prenumeratę od Czytelników indywidualnych przyjmują, na dowolny okres, urzędy pocztowe i listonosze do dnia 10 każdego miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty. Czytelnicy indywidualni mogą dokonywać wpłat również na konto PKO nr 1-6-100020 — Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch”, Warszawa, ul. Towarowa 28. Prenumerata kwartalna wynosi 10,40 zł, półroczna — 20,80 zł, roczna — 41,60 zł.

BIBLIOTEKA KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

Wielką pomoc w realizacji trudnych zadań dydaktyczno-wychowawczych w szkolnictwie zawodowym stanowi cykl książek wydawanych nakładem



PAŃSTWOWYCH WYDAWNICTW
SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO
p.n.

BIBLIOTEKA KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

Aktualnie do nabycia są następujące tomy z cyklu BKZ:

Praca zbiorowa
PODSTAWY NAUCZANIA PROGRAMOWANEGO z 27.—

J. Leowski
FIZJOLOGIA PRACY A KSZTAŁCENIE ZAWODOWE z 26.—

M. Iwicka
ŚREDNIE SZKOLNICTWO EKONOMICZNE W POLSCE DO 1939 R. z 20.—

K. Wiśniowski
ZARYS METODYKI NAUCZANIA TOWAROZNAWSTWA z 22.—

Praca zbiorowa
MASZyny DO NAUCZANIA Z DOŚWIADCZEN KONSURUKTORÓW POLSKICH z 22.—

T. Nowacki
SZKICE Z DZIEJÓW KSZTACENIA ZAWODOWEGO z 27.—

M. Godlewski
KSZTALCENIE ROBOTNIKÓW I TECHNIKÓW W POLSCE I KRAJACH SĄSIEDNICH z 18.—

T. Wiczeorek
ZARYS DZIEJÓW SZKOLNICTWA ROLNICZEGO W POLSCE DO 1939 R. z 36.—

Praca zbiorowa
KSZTALCENIE ZAWODOWE — PROBLEMATYKA I PRZEGLĄD BADAŃ z 32.—

T. Sosnowski
OŚWIATA ZAWODOWA DOROSŁYCH z 23.—

M. Godlewski
KSZTALCENIE ROBOTNIKÓW — PORADNIK z 23.—

Praca zbiorowa
WARUNKI EFEKTYWNOŚCI NAUCZANIA W SZKOLNICTWIE ZAWODOWYM z 33.—

St. Michalski
SZKOŁA ROLNICZA A ŚRODOWISKO z 20.—

A. Wesołowski
STANCJE UCZNIOWSKIE z 22.—

A. Banasiński
MATEMATYKA I STATYSTYKA W NAUCZANIU PRZEDMIOTÓW EKONOMICZNYCH z 26.—

W. Kowalczyk
WIZYTOWANIE SZKOŁY ZAWODOWEJ z 21.—

St. Jarmak
PRZEDMIOTY ZAWODOWE W SZKOLE BUDOWLANEJ z 28.—

Książki z cyklu BIBLIOTEKI KSZTALCENIA ZAWODOWEGO, jak również inne nasze wydawnictwa nabyć można we wszystkich księgarniach PP „Dom Książki” na terenie całego kraju.

Głos Nauczycielski

Wydawca: Państwowe Wydawnictwo Szkolnictwa Zawodowego

Adres redakcji: Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8. Telefony: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30. Redaguje zespół: Danuta Bukalowa, Monika Chądzyńska, Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Czesław Górski, Marian

Kubiński (z-ca red. naczel.) Hanna Polsakiewicz, Alicja Raciewicz, Krystyna Rogalska, Maria Rybarczyk, Henryka Witalewska, Kazimierz Wojciechowski (redaktor naczelny). Wydawca: Wydawnictwo Współczesne RSW „Prasa”, Warszawa, ul. Wiejska 12, telefon 28-24-11. Ogłoszenia przyjmują: Biuro Ogłoszeń Wydawnictwa Współczesnego, Warszawa, ul. Wiejska 12, telefon 28-53-30 oraz wszystkie Biura Ogłoszeń RSW „Prasa” w miastach wojewódzkich. Ceny ogłoszeń: ramkowe — 15 zł za 1 cm kw., nekrologi — 10 zł za 1 cm kw., ogłoszenia drobne — 4 zł za wyraz. Prenumeratę na kraj przysyłają urzędy pocztowe, listonosze oraz oddziały i delegatury „Ruch”. Można również dokonać wpłat na konto PKO nr 1-6-100020, Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch”, Warszawa, ul. Towarowa 28. Prenumeraty przyjmowane są do 10 dnia miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty. Cena prenumeraty: kwartalnie — 10,40 zł; półrocznie — 20,80 zł; rocznie — 41,60 zł. Prenumeratę za granicę, która jest o 40 proc. droższa, przyjmuje Biuro Kolportażu Wydawnictw Zagranicznych „Ruch”, Warszawa, ul. Wrońska 23. Konto PKO nr 1-6-100024. Egzemplarze zdektualizowane można nabywać w Punkcie Wysyłkowym Prasy Archiwalnej „Ruch”, Warszawa, ul. Nowomiejska 15/17, na miejscu lub pocztą za zaliczeniem pocztowym. Składano: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa”, Warszawa, ul. Marszałkowska 3/5. Druk. A. Jerozolimskie 125. Nie zamówionych artykułów i zdjęć redakcja nie zwraca. Redakcja zastrzega sobie prawo skracania materiałów nie zamówionych. Zam. 4971. P-18

W pewnym wielkim, lecz nie-
starym mieście, którego
nazwy już nie pamiętam
(wiem tylko, że wywodziła się
od jakiegoś środka lokomocji
wodnej), znajdowała się piętro-
wa kamienica, a w niej miał swo-
ją siedzibę bajeczny „Sezam”.
Nielatwo było się do niego do-
stać! Bowiem, gdy inne instytu-
cje tego rodzaju pracowały do
godziny osiemnastej, „Sezam” za-
mykał swe podwoje już o piętna-
stej trzydzięci. Trudno było
marzyć, aby mogli skrzyżować
patrzeć się w jego skarby tubyl-
cy, a cóż dopiero mówić o tych,
którzy mieszkali poza krancami
rozległego miasta albo w odle-
głych ziemiach nad Bzurą lub
Pilicą. Na wyprawę do „Seza-
mu” trzeba było poświęcać przy-
najmniej dzień cały pozostawia-
jąc żonę, dzieci i dobytek na ta-
sce Allacha.

Mimo tych trudności, zdążyły
do „Sezamu” całe karawany
wiernych, objuczone katalogami,
spisami, pełnomocnictwami róż-
nego rodzaju fioletowymi pieczę-
ciami. Gdy miałeś szczęście zdą-
żyć na czas i wkroczyć w bramy
tego przybytku, cóż za wspania-
ły widok roztaczał się przed twoi-
mi oczyma! Oto wielka sala, sze-
reg stołów, a przy nich trzy za-
kłęte królowny, z których każ-
da wymawiała tylko po dwa wy-
razy. Gdy jedna z nich mówiła:
nie było, druga dodawała: nie
ma, a trzecia kończyła: nie bę-
dzie.

Na ścianach porozwieszane by-
ły zasuszone, lecz niezmiernie

„SEZAMIE” Otwórz się!



rzadkie w tych stronach okazy
roślin, takich jak pszenica, pro-
so, rumianek, w gablotach poroz-
mieszczane przedziwne modele
maszyn, na stołach i stolikach
najróżniejsze przyrządy pokazu-
jące ruchy ciał niebieskich. Cze-
go tam nie było! Wszędzie jed-
nak były przyczepione tabliczki
z tajemniczym napisem „eksponat”,
co znaczyło, że chociaż
szczerym złotem byś płacił, kupić
tego nie wolno, gdyż jest to je-
dyny, zachowany okaz z ery po-
lodowcowej. Pomimo tego, od
czasu do czasu udawało się jed-
nak jakiemuś szczęśliwcowi co

niedużo zakupić, chociaż nie za-
wsze to, czego pragnął. A, że każ-
dy wierzył w swoją gwiazdę, nie
tedy dziwnego, że karawany „po-
trzebujących” zdążyły nadal do
„Sezamu” pędzone złudną na-
dzieją.

Jednak co pewien czas — nikt
nigdy nie znał dnia, ani godzi-
ny — zły czarodziej, który nie
znosił widoku radosnych twarzy,
zawieszał tablicę z budzącym
grozę napisem: „Remanent”. Po-
jawiała się ona zupełnie niespo-
dziewanie, w najmniej oczeki-
wanym czasie, właśnie wtedy,
gdy ludzie zdążyli nagromadzić

lub zdobyć nieco szlachetniejsze-
go kruszcu, przeważnie pod sam
koniec roku budżetowego, bo i
w tej krainie obowiązywały za-
sady wydatkowania. Zjawiał się
nagle, nie poprzedzony absolut-
nie ani przez trębaczy, ani przez
wici. Tablica ta straszyla ludzi
czasem dziesięć, a czasem dwa-
dzieścia dni, czarodziej zaś aż rę-
ce zacierał z radości na widok
zaskoczonych i zdumionych wę-
drowców przybyłych spod łęczyc-
kiego tumu lub odległej Kiernozi,
gdzie spoczywają zwłoki — jak
wjeść gminna niesie — pani Wa-
lewskiej.

Nic tedy dziwnego, że rozlega-
ły się pobożne modły i zaklęcia:
„Sezamie”, otwórz się! Czasem
tylko w ten zgodny chór wdzie-
rał się dysonans w postaci do-
sadnego słowiańskiego przekleń-
stwa: „Cie choroba”.

Było to jednak bardzo dawno.
Dzisiaj „Sezam” otwarty, bogaty,
wybrać w nim możesz, czego
dusza zapagnie: od wycelowa-
nych na gwiazdę polarną globu-
sów po maszyny uczące i środki
audiowizualne.

Kreślę się tajemniczymi znakami

TLM



Foto: Czesław Górski

Barburka — tradycyjne święto
górników. Z pojęciem górnik
wiążą się nierozłącznie rów-
nie tradycyjne rekwizyty —
oskard, kilof, lampa górnicza...

Wciąż jeszcze myślimy utarty-
mi stereotypami, choć „Śląsk
śnieży” już dziś na inną nutę, w
rytm nowoczesnej techniki, która
wtargnęła w ciemne sztolnie,
gdzie dawno zamarło echo kro-
ków starego „Łyska z pokładu
Idy”. Myślimy stereotypami: gór-
nik — a więc węgiel, nasze bo-
gactwo narodowe, dewizy... Tak.
Ale górnictwo to również rudy
żelaza, miedzi i innych cennych
kruszców, to sól i nafta, słowem
cały ogromny przemysł wydzie-
rający z ziemi wszelkie skarby,
nie tylko „czarne kamienne plo-
ny”.

Można zostać górnikiem i nigdy
nie wdychać węglowego pyłu.
Nie zjeżdżać w głąb ziemi, nie
fedrować. Można też poznać gór-
ników, a właściwie przyszłych
górników, nie ruszając się kro-
kiem z Warszawy. Jest tu w sto-
licy szkoła, jedyna w kraju, która
w ciągu dwóch lat przysposabia
do tego zawodu. Szkoła, której
zresztą niepotrzebna jest rekla-
ma, bo jakkolwiek na pewno nie
wszyscy o niej słyszeli, kandy-
datów ma zwykle nadmiar. Na-
zwa jej brzmi: **Studium Zawodo-
we Górnictwa Naftowego Mini-
sterstwa Górnictwa i Energety-
ki**. A więc nafta, bogactwo cen-
niejsze niż złoto.

Można zostać górnikiem nafto-
wym, nafciarzem — jak się po-
pularnie nazywa ludzi związa-
nych z tym przemysłem i zajmo-
wać nawet kierownicze stanowis-
ko. Jest to szkoła pomaturalna,
przeznaczona dla absolwentów
liceów ogólnokształcących. Szkoła
elastyczna, zmieniająca kierunki
szkolenia pod dyktando potrzeb
przemysłu i zgodnie z tymi po-
trzebami ustalającą limity przy-
jęć. Mieści się przy ulicy Smol-
nej w gmachu Gimnazjum im.
Zamoyskiego. Powstała w 1964 ro-
ku, co roku wypuszcza około 80
absolwentów, którzy z miejsca
otrzymują zatrudnienie. W dniu
wreczenia dyplomów zjawiają
się przedstawiciele przedsię-
biorstw naftowych i geologicz-
nych z Torunia, Krakowa, Piły,
Wołomina i Zielonej Góry i za-
wierają z absolwentami umowy.

Szkoła bowiem kształci obecnie
w dwóch kierunkach: geologicz-
nym i wiertniczym. Jaki charak-
ter ma praca absolwentów
Studium? Geologowie — przewa-
ga dziewcząt — zostają kolekcyj-
nerami; praca laboratoryjna, lek-
ka i interesująca, połączona z wy-
jazdami w teren. Wiertnicy pra-
cują na stanowisku asystentów
kierowników otworów wiertni-
czych, a nawet samych kierow-
ników — praca cięższa, ale za
to dobrze płatna. Dla dziewcząt
raczej mniej odpowiednia, dlate-

go też na tym kierunku jest ich
zaledwie około 5 proc.

Pisząc o szkołach, przedsta-
wiamy zwykle ich osiągnięcia i
trudności. Tym razem zrobimy
odstępstwo od zasady. Szkoła, jak
wynika z wizji lokalnej, rozmo-
wy z wykładowcami i słuchacz-
ami na żadne kłopoty się nie
uskarża. I tak po kolei. Lokal
jest odpowiedni. Kadra wykła-
dowców doborowa, składająca się
z najlepszych fachowców z dzie-

kowe. Około 40 proc. słuchaczy
studium dostaje stypendia, co
zresztą nie wyczerpuje całego
funduszu stypendialnego. Może je
otrzymać każdy słuchacz mający
trudne warunki materialne.

Jedno, czego szkole brak, to
internatu. Ale jakkolwiek mło-
dzież zamiejscowa stanowi więk-
szość (około 60 proc.) trudności
mieszkaniowe, bo takie niewąt-
pliwie występują, nie zniechęca-
ją. Przybywa tu młodzież z ca-
łej Polski, lokując się gdzie kto
może, w kwaterach wynajętych,
głównie ze względu na wysokość
opłat poza obrębem stolicy, u
krewnych i znajomych. Zgłoszeń
jest zwykle nadmiar, nie każdy
więc maturzysta, który po ukoń-
czeniu liceum ogólnokształcącego
pragnie taką drogą przysposobić
się do zawodu górnika, ma szansę
na realizację swoich zamierzeń.

Osiemdziesiąt miejsc w skali
krajowej to niezmiernie mało, ale
jest to liczba odpowiadająca
aktualnym potrzebom przemysłu.

Co młodzież do tej szkoły przy-
ciąga? Z rozmów ze słuchaczami
wynika, że przede wszystkim
możliwość zdobycia w stosunko-
wo krótkim czasie konkretnego,
interesującego zawodu oraz wy-
sokość zarobków stwarzających
korzystne warunki do podjęcia
studiów zaocznych. Ci, z którymi
rozmawiałam, zamierzają studio-
wać.

Wykładowcy twierdzą, że przy-
chodzi tu młodzież wartościowa.
Nie ma z nią na ogół żadnych
kłopotów wychowawczych, wszys-
cy pilnie się uczą, przeważnie
z dobrymi wynikami, choć uzy-
skać je wcale niełatwo. Program
jest obszerny i trudny, poza
przedmiotami zawodowymi wy-
klada się tu między innymi wyż-
szą matematykę i fizykę.

Wielu byłych absolwentów
pracujących w przedsiębiorstwach
geologicznych, bądź na otworach
wiertniczych utrzymuje stały
kontakt ze szkołą, odwiedza
swoich profesorów, opowiada o
swojej pracy. Wszyscy są zado-
woleni. Ich praca ma charakter
twórczy. Pasjonujące jest poszu-
kiwanie nowych złóż mineralnych
i żył naftowych, które przyspa-
rzają krajowi bogactwa. Dużo za-
dowolenia daje poczucie własnej
przydatności. Zaszczepiony jest za-
wód górnika węglowego, choć
ciężki i pełen niebezpieczeństw.
Nie mniej zaszczepiony, a i nie
mniej interesujący zawód górni-
ka-poszukiwacza, górnika-odkryw-
cy wydzierającego z ziemi jej ta-
jemnice.

D. B.

GÓRNICY

BEZ

OSKARDÓW

dziny nafty i geologii w kraju, z
ludzi z doktoratami, związanych
z przemysłem, śledzących wszel-
kie nowości techniczne i nauko-
we w świecie. Słowem, kadra,
która nie przekazuje słuchaczom
wiedzy ani o dzień zdewaluowa-
nej. Wreszcie pomoce naukowe.
Nie może ich szkoła posiadać w
ilości i asortymencie w pełni od-
powiadającej wymaganiom pro-
gramu, bo musiałyby to być urzą-
dzenia niezmiernie skomplikowa-
ne i kosztowne, ale nauka prak-
tyczna odbywa się w oparciu o
przemysł.

Zarówno cotygodniowe zajęcia
praktyczne, jak i coroczne czte-
rotygodniowe praktyki odbywają
się w przedsiębiorstwach geolo-
gicznych i naftowych. Niezależnie
od tego niezbędnych pomocy nie
skąpią zakłady sprawujące nad
szkołą patronat. Chętnie też
finansują kilkudniowe wycieczki
w Góry Świętokrzyskie gdzie
młodzież ogląda odkrytki, zapo-
znając się z łatwo dostrzegalny-
mi tu zjawiskami tektonicznymi,
jak przemieszczenie się warstw
geologicznych, zsuniecie gruntu
itp.

Urządzają też na własny koszt
Barburkowe Święto dla przyszłych
górników, którzy przy tej okazji
otrzymują tradycyjne kieszon-