



CENTRALNY
ORGAN ZWIĄZKU
NAUCZYCIELSTWA
POLSKIEGO

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno-osiwiatowy

ROK LIII NR 8

WARSZAWA, 22 LUTEGO 1970 ROKU

CENA 80 GR

PROPAGANDA i WYCHOWANIE

PROF. DR WIKTOR SZCZERBA

B ojaźliwie podnosi nasza pedagogiczna teoria bardzo istotny problem w systemie socjalistycznego wychowania, a mianowicie problem propagandy i kontrpropagandy w wychowaniu. Można śmiało sformułować tezę — studiując wszystkie publikacje w Polsce Ludowej na temat wychowania — że problem propagandy i kontrpropagandy traktowany jest raczej jako zagadnienie nie mające miejsca w szkole, natomiast traktuje się go jedynie jako element metod politycznego działania partii na gruncie społeczeństwa pozaszkolnego. Tymczasem wroga ideologicznie propaganda wykorzystując różne kanały współczesnej techniki, szczególnie jaskrawo stara się oddziaływać na młodzież. Wystarczy nadmienić, że ostatnio nadaje się przez rozgłośnie radiowe wrogich nam ośrodków dziennie ponad 250 godzin audycji.

Trzeba wyraźnie uświadomić sobie, że we współczesnym świecie postępu technicznego i jednocześnie zaostrzającej się walki ideologicznej pomiędzy imperializmem a socjalizmem — wszelkie próby izolacji młodzieży w toku wychowania od ogólności wychowania (tak jak to czyniono w szkołach klasztorów itp., które jak się okazało i w dawnych warunkach nie spełniały oczekiwanych nadziei) skazane jest nie tylko na niepowodzenie, lecz wręcz przynosi szkody.

Badania nasze przeprowadzone w dużej grupie młodzieży licealnej i technikum (ponad 14 tys.) wykazały, iż większość młodzieży uzyskuje szereg wrogich informacji o różnych zjawiskach w świecie i w kraju pośrednio (od rodziców lub kolegów) lub bezpośrednio (słuchając radia wrogich Polsce ośrodków). Badania te wykazały, że w tych szkołach, w których nie ma odpowiedniej reakcji w formie w pełni udokumentowanych informacji własnych oraz naświetleń co do kierunków ataków wroga na Polskę, tam młodzież dyskutuje te problemy między sobą w oparciu o fałszywe, wrogie nam dane.

Jednocześnie trzeba także wyraźnie podkreślić, że nasze ośrodki masowej informacji również mają za zadanie propagowanie wśród społeczeństwa socjalistycznej ideologii i polityki realizującej tę ideologię. Nasze środki masowej informacji także szukają form i sposobów propagowania osiągnięć Polski Ludowej, popularyzacji pewnych uchwał rządu i partii, ukazywania społeczeństwu kierunków wrogiej polityki wobec naszego ustroju i bytu narodowego itp.

A zatem propaganda jest dziś jednym z czynników bardzo silnie działających na świadomość społeczną, na poszczególnych ludzi. Kształtuje ona zainteresowania i postawy młodzieży, zwłaszcza w wieku szkół średnich w stopniu nie mniejszym w niektórych dziedzinach życia społeczno-moralnego niż normalne, programowe kształcenie w systemie szkolnym.

Nasi wychowawcy w szkole średniej — nie znając wnikliwiej tajników samego systemu propagandy lub co gorzej jej kierunków — znajdują się często w trudnej sytuacji wobec pytań stawianych przez młodzież szkolną. Ogólna wiedza programowa zdobyta przez nauczyciela w toku studiów jest dziś całkowicie niewystarczająca, aby móc wyjaśnić uczniom zjawiska i problemy, które wyrastają z postępu nauki i które masowe środki przekazu informacji udostępniają natychmiast społeczeństwu, i które pasjonują młodzież jako problemy, przed jakimi stać musi w przyszłości. Toteż tylko z tego punktu widzenia patrząc na problem postępu technicznego nauczyciel musi nieustannie śledzić bieg i rozwój nauki. Jednocześnie trzeba pamiętać, że w walce ideologicznej wykorzystuje się także określone osiągnięcia w nauce, technice, produkcji itp. dla swoistej „motywacji” co do warunków społecznych takich lub innych osiągnięć określonego narodu. Nie to jednak w zasadzie jest punktem oparcia propagandy jako środka walki ideologicznej.

Aby dokładniej ten problem oświetlić poświęcamy mu nieco więcej uwagi.

Po pierwsze, co rozumiemy przez pojęcie „propaganda”?

Słownik języka polskiego²⁾ bardzo jasno definiuje to pojęcie jako „szerzenie pewnych poglądów, idei, haseł mające na celu pozyskanie kogoś dla jakiejś idei lub akcji”.

Pojęcie propagandy ma szerokie znaczenie, gdy bierzemy pod uwagę szerzenie idei i poglądów mających na celu ukierunkowanie i zdynamizowanie zachowań szczególnie określonych grup społecznych (chłopi, robotnicy, nauczyciele, grupy religijne itp.) lub też całego narodu.

Pojęcie propagandy w węższym znaczeniu obejmuje świadome operowanie nowoczesnymi środkami przekazu i informacji, jak np. radio, telewizja, prasa, wystawy, plakaty, afisze, ulotki itp., w celu

wpływania na zainteresowania, dążenia i działania wielkich mas ludzkich. Wielką rolę odgrywa tu **opinia publiczna**, która jest przedmiotem oddziaływań propagandy.

W praktyce walki ideologicznej ukształtowały się dwa rodzaje propagandy (ze względu na treść i metody):

● **propaganda humanitarna**, która zmierza do zapoznania szerokich mas społecznych z prawdziwymi faktami i zjawiskami, upowszechnia idee służące rozwojowi ludzkości, wyzwaniu się narodów i klas z wyzysku, odsłaniania drogi tworzenia warunków doskonalenia bytu człowieka, daje możność szerokiego zapoznania się społeczeństwa z motywami decyzji władz, ukazuje kierunki i sposoby podważania przez wrogów naszej idei budownictwa społecznego;

● **propaganda antyhumanitarna** nie liczy się z godnością człowieka, uznaje za wskazane wszelkie metody działania, włącznie z kłamstwem. Klasycznym teoretykiem i praktykiem tego rodzaju propagandy był Goebbels, który ujął to w dyrektywę: „kłam, kłam, a zawsze znajdą się tacy, którzy uwierzą”.

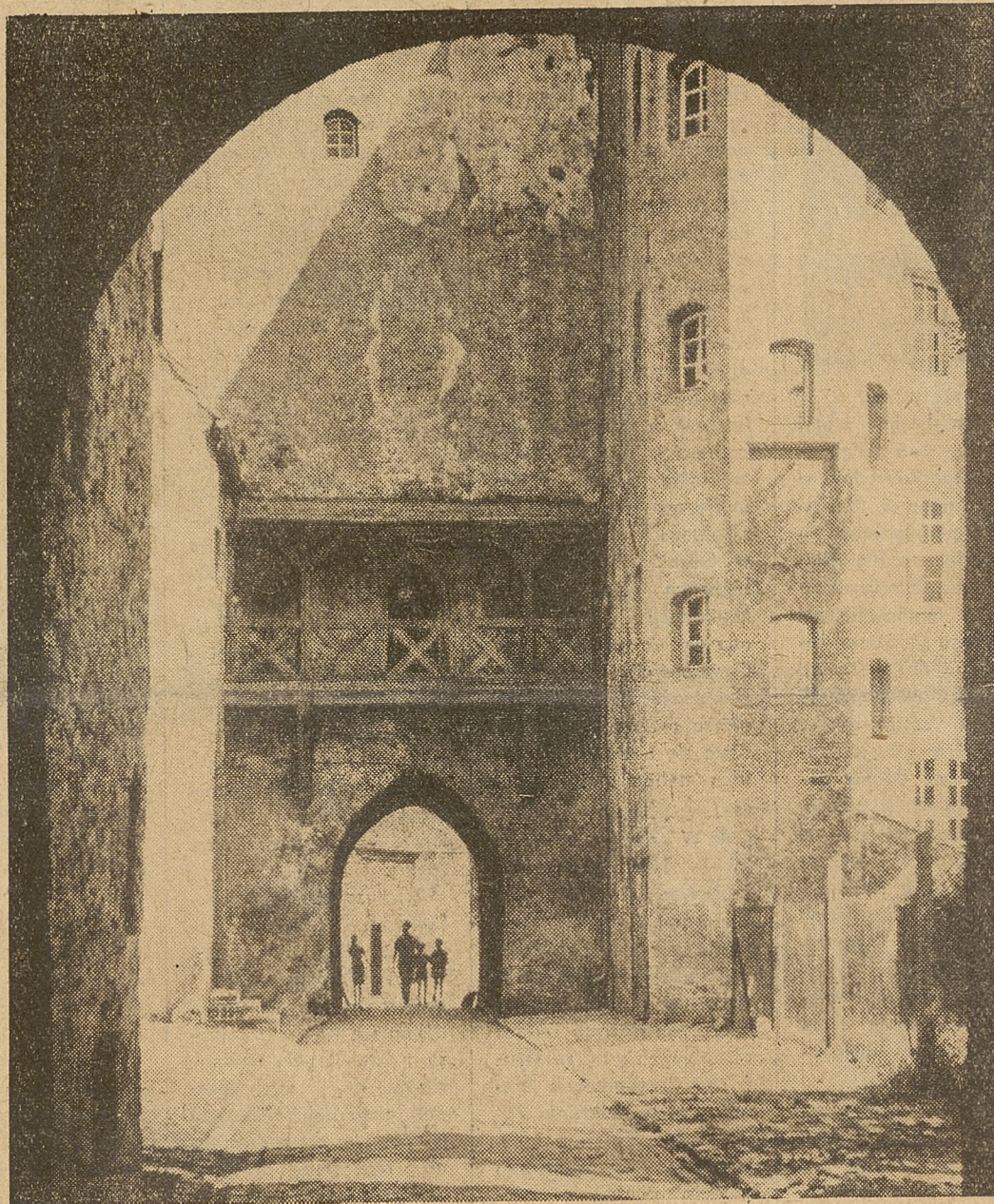
Tą drogą do dnia dzisiejszego idą państwa imperialistyczne, które np. w zdecydowany sposób rozszerzając ogniska wojny w świecie jednocześnie w swoich krajach i na zewnątrz głoszą, iż chcą szukać sposobów pokojowego współistnienia.

Zdecydowanie inaczej stawiamy my, w naszym obozie socjalistycznym, ten problem. Na przykład nasz kodeks karny wyraźnie mówi: „Kto słowem lub pismem, za pośrednictwem prasy, radia, filmu lub w jakikolwiek inny

sposób uprawia propagandę wojenną, popełnia zbrodnie przeciw pokojowi”. Jest to jasna i jednoznaczna ilustracja m.in. naszej humanitarnej propagandy w przeciwstawieniu do akcji imperializmu w tej dziedzinie.

Rozpatrując pojęcie propagandy od strony treści i zakresu tych pojęć niewątpliwie można mówić także o propagowaniu pewnych dziedzin sztuki, literatury itp. Przytoczę tu kilka charakterystycznych wypowiedzi podanych w „Słowniku języka polskiego”³⁾. „Szkoła, propagując literaturę klasyczną, następnie ucząc manieri stylistycznej, czasem i pisanie wierszy, wpływa niewątpliwie na życie literackie” (Bystron); „Propagujemy w całym kraju walory tej najpiękniejszej w Polsce krainy, zawartej między Gorcami, Pieninami i Tatrami” lub w

(Dokończenie na str. 11)



U ujścia Wieprzy, około 2 km od morza leży Darłowo, stare grodzisko Pomorzan, obok którego już w roku 1205 istniała osada rybacko-handlowa. Początkowo Darłowo należało do Pomorza Wschodniego. W roku 1270 zajął Darłowo książę rugijski Wisław II, wybudował tu zamek i nadal prawa miejskie kolonii, którą założył. Przyłączone do Polski przez Przemysława II, dostaje się Darłowo w 1307 roku na krótko w ręce Brandenburczyków. W pierwszej połowie XIV wieku ziemia tą rządził możny ród pomorski Święców, od których Darłowo ponownie otrzymuje prawa miejskie w 1312 roku. Rok później Darłowo przechodzi w ręce książąt zachodniopomorskich. Po wygaśnięciu dynastii przeszło Darłowo, podobnie jak większość Pomorza, pod panowanie Brandenburgii. W 1945 roku Darłowo zostało poważnie zniszczone. Obecnie jest portem rybackim, ważnym ośrodkiem przetwórstwa rybnego, a położone w pobliżu Darłowa — kąpieliskiem morskim. Miasto zachowało średniowieczny układ ulic. Do najstarszych zabytków Darłowa należą: potężny gotycki zamek książąt pomorskich oraz kościół Mariacki z XIV wieku.

W Zarządzie Głównym ZNP

● Na ostatnim posiedzeniu Sekretariatu Zarządu Głównego ZNP, które odbyło się 9 lutego bieżącego roku, omówiono i przyjęto sprawozdanie Zarządu Głównego za okres bieżącej kadencji. Przedmiotem dyskusji był również przedłożony projekt porozumienia między Związkiem Nauczycielstwa Polskiego a Zarządem Głównym Związku Młodzieży Socjalistycznej w sprawie współpracy w zakresie działalności ide-

wo - wychowawczej wśród pracowników nauki a także wśród młodych nauczycieli. Na posiedzeniu Prezydium przeanalizowano również dwie informacje: o akcji letniej w 1969 roku (wczasy i kolonie) oraz o stanie przygotowań do X Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP.

● W dniu 13 lutego Zarząd Główny ZNP zorganizował w Warszawie spotkanie przedstawicieli zarządów okręgowych naszego Związku z terenów Ziemi Zachodnich i Północnych. Celem spotkania było omówienie przygotowań do sesji, która ma się odbyć w maju bieżącego roku w Opolu pod hasłem: „Rola nauczyciela na Ziemiach Zachodnich i Północnych w 25-lecie PRL”. Sesja opolska będzie formą uczczenia przez Związek pamiętej rocznicy powrotu do Ma-

cierzy starych ziem polskich.

● W połowie lutego bieżącego roku odbyło się zebranie Sekcji Zakładów Kształcenia Nauczycieli. Głównym przedmiotem obrad było ustalenie planu pracy sekcji na rok bieżący. Zgodnie z tym planem Sekcja ZKN zamierza w najbliższym czasie podjąć kilka problemów ważnych z punktu widzenia polityki oświatowej. Zamierza się między innymi przygotować ocenę dorobku liceów pedagogicznych i SN. Przedmiotem prac sekcji będą również w bieżącym roku takie problemy, jak przygotowanie kadry naukowej dla WSN, koncepcja wydziałów pedagogicznych na uniwersytetach i WSP, program kształcenia pedagogicznego w wyższych uczelniach zawodowych. Na plenarnych posiedzeniach zarządu sekcji omówiona zo-

stanie między innymi koncepcja przejścia kształcenia nauczycieli szkół podstawowych z systemu SN na WSN. Planuje się również zorganizowanie sesji wyjazdowej poświęconej w całości aktualnym problemom pracy WSN. Na zebraniu dokonano również wyboru Prezydium Sekcji Zakładów Kształcenia Nauczycieli.

● W lutym odbyły się również posiedzenia Prezydium dwu innych Sekcji: Szkolnictwa Ogólnokształcącego oraz Szkolnictwa Zawodowego. W programie zebrań było między innymi omówienie planu pracy na rok bieżący, przyjęcie wniosków na X Krajowy Zjazd Delegatów ZNP oraz udział w obchodach 100 rocznicy urodzin Włodzimierza Lenina. Sekcja Szkolnictwa Ogólnokształcącego planuje w bieżącym roku między in-

nymi zorganizowanie specjalnego seminarium na temat ustroju szkolnego, ze szczególnym uwzględnieniem problemu, zwanego „progiem dydaktycznym”. Sekcja ta będzie również organizatorem konferencji, na której przedstawi swoje stanowisko w sprawie egzaminu dojrzałości w zreformowanym liceum.

● Zespół Pedagogiczny ZG ZNP zorganizował kolejne spotkanie komitetu organizacyjnego sesji, która poświęcona zostanie w całości pamięci prof. dra Tadeusza Pasierbińskiego. Na spotkaniu omówiono aktualny stan prac przygotowawczych do sesji, w tym również stan przygotowań do publikacji materiałów poświęconych wybitnemu pedagogowi i uczonemu.

STANISŁAW JEGLIŃSKI

W dniu 3 listopada 1969 roku zmarł w Warszawie, w wieku 45 lat, wiceprezes Zarządu Okręgu Stołecznego ZNP — mgr inż. chemii Stanisław Adam Jegliński.

Kolega Jegliński urodził się w Warszawie i tu uczęszczał do Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Batorego. Świadectwo dojrzałości otrzymał w okresie okupacji — na tajnych kompletach tejże szkoły, po czym wstąpił na pierwszy rok Wydziału Chemicznego Tajnej Politechniki w Warszawie. Uczęszczał jednocześnie pracował zarobkowo jako chemik w laboratorium analitycznym Zakładów L. Spissa w Tarchominie.

Brał czynny udział w walce przeciwko najeźdźcy jako żołnierz AK rejonu „Obroża” pod pseudonimem „Baśka”. Przeszkolenie wojskowe odbył w tajnej podchorążówce. Aresztowany przez hitlerowców — był więźniem Pawiaka, skąd podczas przewożenia do Majdanka zbiegł z transportu. Następnie był uczestnikiem powstania warszawskiego. Po wyzwoleniu kontynuował studia w Politechnice Łódzkiej.

Kolega Jegliński pracował społecznie w organizacjach studenckich. Był jednym z założycieli Studenckiej Spółdzielni Chemicznej „Xenon” w Łodzi. Dyplom magistra nauk technicznych i inżyniera chemii uzyskał w 1952 roku w Politechnice Warszawskiej. Pracował jednocześnie jako nauczyciel chemii w Liceum im. A. Mickiewicza w Warszawie.

W marcu 1950 roku rozpoczął pracę w Politechnice Warszawskiej, pełniąc w niej różne funkcje, ostatnio wykładowcy w katedrze metaloznawstwa. Pochłaniała go praca dydaktyczna i wychowawcza. Był autorem wielu podręczników i skryptów z dziedziny chemii. Współpracował z młodzieżą, był jej przyjacielem i doradcą.

Oprócz pracy dydaktyczno-naukowej jego pasją była działalność społeczna. Pełnił kolejno funkcje prezesa Rady Zakładowej ZNP przy Politechnice Warszawskiej, a następnie przez długie lata — wiceprezesa Zarządu Okręgu Stołecznego ZNP i przewodniczącego Okręgowej Komisji Nauki. Brał też udział w organizowaniu Nauczycielskiej Spółdzielni Mieszkaniowej „Oświata”, której był współzałożycielem.

Kolega Stanisław Jegliński na zawsze pozostanie w pamięci współpracowników. Jego zapał energią i inicjatywą w rozwiązywaniu i inicjowaniu różnych zagadnień i problemów dotyczących życiowych spraw ludzkich wiązały się z działalnością społeczną naszych członków po dziś dzień. Odszedł, ale wciąż żyje w naszej pamięci.

Jako długoletni działacz ZNP został odznaczony Srebrnym i Złotym Krzyżem Zasługi oraz Złotą Odznaką Związkową.

Cześć Jego pamięci!

W Ogniskach terenowych

● „Idea Lenina żyje i zwycięża” — pod takim hasłem zorganizowano w dniu 14 lutego w Świdnicy sesję popularnonaukową, poświęconą 100 rocznicy urodzin Włodzimierza Lenina. Organizatorami byli: Zarząd Oddziału Powiatowego ZNP, Zarząd Powiatowy TPPR i TWP. W programie sesji, oprócz referatów, w których zaprezentowano bogaty dorobek myśli W. I. Lenina, jego poglądy w sprawie komunistycznego wychowania młodzieży, roli nauczyciela w społeczeństwie socjalistycznym, przewidziano zwiedzenie wystawy o życiu wodza rewolucji oraz projekcję filmu pt. „Rodzina Uljanowych”.

● Ciekawe formy organizacyjne nadano konferencjom rejonowym w Ognisku nr 22 przy Szkole Podstawowej w miejscowości Chwaszczyno, powiat Wejherowo. Oprócz referatu, ilustrującego konkretny problem, organizuje się często wy-

cieczki do zakładów pracy. Często gośćmi są nauczyciele w Fabryce Pomocy Naukowych w Kartuzach oraz w Zakładzie Porcelany Kaźmierczaka i w Kombinacie Porcelany i Porcelitu w Lubianej k. Kościerzyny. Aprobata wszystkich zyskały również organizowane przez zarząd ogniska wspólne konferencje z nauczycielami sąsiednich ognisk. Pierwsze takie spotkanie odbyło się na początku roku szkolnego w Ognisku nr 35 w Gdyni. Na drugiej w bieżącym roku szkolnym konferencji nauczyciele obu ognisk spotkają się w Chwaszczynie. W tzw. trzecim rzucie konferencji Ognisko z Chwaszczyna wybiera się z wizytą do centrum petrochemii — Płocka.

● W nowo otwartym Klubie Nauczyciela przy Zarządzie Oddziału Powiatowego ZNP w Dąbrowie Tarnowskiej odbyło się spotkanie nauczycieli-emerytów z przedstawicielami miejscowych władz oświatowych i związkowych. Przewodniczył prezes Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP — kol. St. Nadurski. Na spotkaniu podjęto decyzję o przemianowaniu bardzo licznej sekcji na samodzielne Ognisko Emerytów przy Zarządzie Oddziału ZNP. W części towarzyskiej spotkania, które upłynęło

w bardzo miłej atmosferze, nauczyciele-emeryci podzielili się wspomnieniami z długoletnich doświadczeń pracy w szkole i środowisku.

● Z udziałem przedstawicieli Kuratorium Okręgu Szkolnego Białostockiego, Okręgowego Ośrodka Metodycznego i Zarządu Okręgu Związku Nauczycielstwa Polskiego odbyła się w styczniu inauguracja zajęć na Studium Wiedzy Psychologicznej, zorganizowanym przez Wydział Pedagogiczny Zarządu Okręgu ZNP w Białymstoku. Doc. dr Marian Jakubowski w bardzo interesującym, inauguracyjnym wykładzie przedstawił psychologiczne problemy zawodu nauczyciela. Z programem studium zapoznał zebranych kierownik naukowy — dr Wenancjusz Panek.

Studium Wiedzy Psychologicznej Białostockiego Okręgu ZNP obejmować będzie aktualnie ważną i społecznie potrzebną problematykę wiedzy z zakresu psychologii ogólnej, rozwojowej, wychowawczej, klinicznej itp. Zajęcia na Studium prowadzić będą pracownicy nauki Wyższej Szkoły Nauczycielskiej i Akademii Medycznej w Białymstoku. W czasie wakacji Zarząd Okręgu ZNP zamierza zorganizować dwutygodniowy kurs poświęcony poglę-

bieniu problematyki psychologicznej.

▲ Z okazji 100 rocznicy urodzin W. I. Lenina, Zarząd Okręgu Warszawskiego ZNP zorganizował wystawę prac nauczycieli skupionych w istniejącej od kilku lat grupie nauczycieli plastyków „Mazowsze”. Prace zostały tematycznie związane zarówno z życiem i działalnością wodza rewolucji, jak też ideą przyjaźni narodu polskiego z narodami ZSRR. Obok obrazów wykonanych przez nauczycieli, na wystawie zaprezentowano również dorobek młodzieży, która pod kierunkiem wychowawców rozwija swoje zainteresowania i uzdolnienia. Ekspozycję prac nauczycieli-plastyków i ich uczniów obejrzeć można w Stołecznym Domu Kultury Nauczyciela w Warszawie, przy ulicy Brzozowej.

▲ Zarząd Oddziału Powiatowego ZNP oraz Wydział Oświaty i Kultury w Ostródzie ogłosiły konkurs na wspomnienia nauczycieli powiatu. Konkurs pozwoli odtworzyć dzieje szkolnictwa i oświaty na Warmii i Mazurach, a także losy ludzi, którzy szkolnictwo to tworzyli. Konkurs będzie trwał do 15 maja bieżącego roku. Pedagodzy powiatu ostródzkiego będą mogli również zaprezentować swój dorobek plastyczny i prace fo-

tograficzne na zorganizowanej specjalnie dla nich wystawie.

▲ Ognisko nauczycielskie w Kostrzynie Wlkp, powiat Środa Śląska, przygotowuje bogaty program obchodów 100 rocznicy urodzin Włodzimierza Lenina. Członkowie ogniska, chcąc zapoznać się z dokumentami z życia i twórczości wodza rewolucji — odwiedzą między innymi wystawę w Poznaniu poświęconą Leninowi. Także w programie wieczorki do Warszawy zaplanowano zwiedzenie Muzeum im. Lenina. Nauczyciele przygotowują się do uroczystości rocznicowych wspólnie z uczniami. Członkowie ogniska opiekują się młodzieżą biorącą udział w wielkim konkursie czytelnictwa o Leninie, wspólnie z samorządem uczniowskim przygotowuje się też wieczór poezji.

▲ W lutym bieżącego roku Zarząd Dzielnicowy ZNP w Nowej Hucie zorganizował seminarium dla aktywistów związkowego działu, poświęcony 100 rocznicy urodzin Włodzimierza I. Lenina. W seminarium uczestniczyło 600 osób: szkolni sekretarze POP, prezisi ognisk, przewodniczący konferencji rejonowych. Obecni byli także zaproszeni goście, a wśród nich I sekretarz Komitetu Dzielnicowego PZPR — tow. T. Nowicki.

Głos wyjaśnia

Czy i w jakim wymiarze przysługuje pracownikowi urlop okolicznościowy na pogrzeb teścia lub teściowej?

Na udzielenie w tym celu płatnego, określonego w dniach, zwolnienia od pracy, na pogrzeb teścia lub teściowej — musi być podstawą w układzie zbiorowym pracy.

Jeśli takiej podstawy nie ma lub nie ma układu zbiorowego, to może być

udzielone zwolnienie od pracy na podstawie § 4, ust. 1 uchwały nr 327 Rady Ministrów z dnia 16 sierpnia 1957 roku (jednolity tekst: Monitor Polski nr 3, poz. 22 z 1968 roku). Zwolnienie na tej podstawie może być udzielone tylko na czas niezbędny do wzięcia udziału w pogrzebie. Jeśli chodziłoby o wyjazd na pogrzeb, to nie ma przeszkód, aby to był np. cały dzień. Wynagrodzenie za to zwolnienie przysługuje w zasadzie jedynie wtedy, gdy jest płatne miesięcznie.

Rola rady zakładowej w planowaniu urlopów wypoczynkowych

Zgodnie z art. 11, ust. 1 ustawy z dnia 19 kwietnia 1969 roku o pracownikach urlopach wypoczynkowych (Dziennik Ustaw nr 12, poz. 85) urlopy powinny

być udzielane zgodnie z planem urlopów, a plan urlopów ustala kierownik zakładu pracy w porozumieniu z radą zakładową, biorąc pod uwagę wnioski z pracowników i konieczność zapewnienia normalnego toku pracy.

Należenie na kierownika zakładu pracy obowiązku ustalania planu urlopów w porozumieniu z radą zakładową zobowiązuje tym samym rady zakładowe do aktywnego udziału w ustalaniu tego planu.

Rady zakładowe powinny przede wszystkim dopilnować, aby wnioski dotyczące terminu wykorzystania urlopu były zebrane od wszystkich pracowników, a plan urlopów ustalony do końca listopada.

Przy ustalaniu planu urlopów wypoczynkowych rady zakładowe powinny mieć na uwadze to, że niektóre wnioski pracow-

ników są dla zakładu pracy wiążące. Do kategorii takich należą wnioski:

a) pracowników młodocianych, uczęszczających do szkoły, w związku z czym należy im udzielić urlopu w okresie ferii szkolnych;

b) pracownic, które bezpośrednio po urlopie macierzyńskim chcą wykorzystać urlop wypoczynkowy.

Obowiązkiem rady zakładowej jest powiadomić wyżej wymienionych pracowników o przysługujących im uprawnieniach, a przy ustalaniu planu urlopów wypoczynkowych przestrzegać ponadto następujących zasad:

1) pracownikowi przysługuje prawo do urlopu nieozwieszczanego;

2) na wniosek pracownika urlop może być podzielony na części, z tym jednakże, iż przynajmniej

jedna część urlopu powinna obejmować nie mniej niż 10 kolejnych dni kalendarzowych;

3) należy stosować do tychczasową praktykę zapewniającą pierwszeństwo w zostawianiu urlopów w okresie letnim pracownikom wychowującym dzieci, a zwłaszcza dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym;

4) rozdział urlopów wypoczynkowych na poszczególne miesiące powinien być dokonany w sposób zapewniający prawidłowy, nieprzerwany tok pracy i rytmiczny przebieg produkcji, przy czym liczba urlopowanych pracowników w danym miesiącu nie powinna w zasadzie przekraczać 25 proc. ogólnego stanu załogi (zarządzenie nr 38 prezesa Rady Ministrów z dnia 27 marca 1959 roku — Monitor Polski nr 27, poz. 126).

LIST DO REDAKCJI

Swego czasu na łamach „Głosu Nauczycielskiego” poruszona została następująca sprawa, notowana pod adresem Ministerstwa Oświaty.

Co robić z uczniem kończącym klasę VIII i mającym 17 lat, który nie zastępuje na ocenę dostateczną z jednego lub kilku przedmiotów? Autor koncepcji proponował postawić ocenę niedostateczną z wydaniem świadectwa ukończenia szkoły podstawowej. Potrzebę taką rodzi życie. Uczeń z takim świadectwem mógłby ukończyć w przyszłości kurs zawodowy. Droga do szkoły średniej byłaby przed nim (i słusznie) zamknięta. Byłoby nonsensiem pchać na siłę uczniów słabych i leniwych do szkoły.

Klasa VIII powinna się — moim zdaniem — kończyć egzaminem. Świadomość konieczności złożenia takiego egzaminu byłaby dla uczniów mobilizująca. Zaś powtórka materiału klas V—VIII nie tylko z języka polskiego i matematyki, wyszłaby na dobre przede wszystkim uczniowi. Zanizanie wymagań wobec ucznia i stawianie trójkę dla celów jedynie statystycznych doprowadzi do tego, że maturzysta (nie nauczony pracowitości, nie pracujący nad sobą, nie mający wyrobionego nawyku obcowania z książką), nie będzie znał po złożeniu egzaminu naturalnego tabliczki mnożenia.

TADEUSZ ZELEK

Egzaminy dojrzałości budzą od dawna zainteresowanie, wśród całego społeczeństwa. W ostatnich latach, kiedy do szkół średnich wprowadzana jest reforma, zainteresowanie to znacznie wzrosło. Rokrocznie w czasie egzaminów, jak i po ich zakończeniu, jesteśmy świadkami żywych polemik zarówno w wąskim kręgu profesjonalistów, jak i poza nim. Znajduje to również odbicie w prasie. Duże niezadowolenie budzi np. obowiązujący u nas aktualnie, począwszy od 1965 roku, regulamin egzaminów maturalnych. W dyskusjach zarzucano mu przede wszystkim zbyt daleko posuniętą „łatwość”, co powodowało, że egzamin ten właściwie przestał spełniać swoje zadania. Chętnie przy tym powoływano się na tradycję, która przekazała maturę jako sprawdzian wiadomości uczniów, jako jedyne geste sito selekcyjne na drodze do studiów wyższych.

Obecnie obowiązujący system nie spełnia tych nadziei. Powstało więc pytanie: czy w ogóle egzamin dojrzałości w formie, jaką nadano mu w latach sześćdziesiątych, jest potrzebny? Obserwacje samych nauczycieli dowiodły, że w zasadzie nie daje on pełnego obrazu rozwoju umysłowego, zainteresowań i uzdolnień młodzieży. Słowem — nie jest sprawdzianem intelektualnej i moralnej dojrzałości młodego człowieka. Za likwidacją egzaminów przemawia również fakt, iż prawie połowa spośród wielotysięcznej rzeszy absolwentów liceów podejmuje rokrocznie pracę zawodową i do egzaminów dojrzałości przystępuje tylko po to, aby zdobyć świadectwo.

Jest wreszcie inny problem dyskusyjny. Czy słuszne jest traktowanie egzaminu dojrzałości jako jedyne sposoby zakończenia szkoły średniej? Należałoby rozważyć kwestię, czy dowodem ukończenia liceum ma być w dalszym ciągu świadectwo dojrzałości, uzyskane na podstawie złożonego egzaminu, czy też świadectwo ukończenia szkoły? Niepokojące w każdym razie jest to, że przy egzaminie odpada około 5 tys. osób i że ci młodzi ludzie, jeśli nie ponowią próby, liczą się formalnie jako nie mający wykształcenia średniego.

Dyskusje na temat popularnych matur nie zostały jeszcze zamknięte i nie straciły nic ze swej aktualności. Temat jest bardzo na czasie. Od września bowiem reforma szkolna obejmie klasy IV, a już za rok nowe, zmodernizowane liceum opuszczą pierwsi absolwenci. Wszelkie kwestie sporne co do struktury liceum, koncepcji programowej ostatniej klasy IV, a także co do formy zakończenia „ogólniaka” muszą zostać rozstrzygnięte już teraz, zanim młodzież wejdzie do klas czwartych. A więc przed rozpoczęciem nowego roku szkolnego nauki.

Jedno z pytań, na które trzeba będzie udzielić wyczerpującej odpowiedzi, dotyczy właśnie egzaminów końcowych. A więc, czy rzeczywiście utrzymać egzamin dojrzałości? Jeśli tak, to jakim kryteriom powinien on odpowiadać? Wątpliwości nie budzi natomiast jedno: problem egzaminów maturalnych rozpatrywany być musi w kontekście całego systemu szkolnego w naszym kraju — od przedszkola na uczelniach wyższych kończąc. Jest bowiem sprawą oczywistą, że utrzymanie w dalszym ciągu dwu zbliżonych (a nawet identycznych) egzaminów — w szkole średniej i wyższej — jest nie do przyjęcia.

W naszych zainteresowaniach egzaminami dojrzałości nie jesteśmy bynajmniej odosobnieni. Wszystkie kraje mają podobne problemy z rozstrzygnięciem wielu kwestii spornych, ustaleniem najwłaściwszej koncepcji „matur”.

Począwszy od końca XIX wieku — na ogół we wszystkich krajach naukę w szkole średniej zamyka egzamin zwany najczęściej „egzaminem dojrzałości” lub „ukończenia szkoły średniej”. System egzaminów w zależności od celu, jakemu ma służyć, jest mniej lub bardziej skomplikowany. Jest również ogromnie zróżnicowany tak pod względem wymagań, trybu egzekwowania wiado-

ności, jak też składu i stopnia kompetencji samych komisji. Wspólną cechą jest jedynie to, że we wszystkich krajach egzamin ten stanowi jedyną formę sprawdzania wiadomości ucznia przy końcu nauki w szkole średniej. Świadectwo dojrzałości w innych krajach jest dokumentem uprawniającym do podjęcia studiów wyższych bez obowiązku składania egzaminów wstępnych. Wyjątek stanowi tu jedynie Jugosławia, gdzie w szkole średniej nie ma „matury”, egzaminy składa się natomiast przy wstępowaniu na wyższe uczelnie.

Jest to zrozumiałe, że w krajach kapitalistycznych, gdzie

cego nowożytnego oraz sprawdzianu kontrolnego. Kandydaci wybierają jedną z serii (filozofii, nauk eksperymentalnych, matematyki, serii matematycznej i technicznej oraz technicznej i ekonomicznej), we wszystkich seriach obowiązuje egzamin z wychowania fizycznego.

ANGLIA

W kraju tym obowiązuje dwustopniowy system egzaminów. Pierwszy składają uczniowie w wieku lat 16. Po dwu latach dla tych, którzy pomyślnie ukończą drugi stopień dla zaawansowanych, organizuje się następny cykl egzaminów. Tutaj, podobnie jak we Francji, „matura” otwiera

godzy spoza danej szkoły. Centralnie ustala się również tematy prac.

NIEMIECKA REPUBLIKA FEDERALNA

Dwie formy egzaminów końcowych — pisemny i ustny — obowiązują również w NRF. Sprawdzian pierwszy obejmuje cztery zasadnicze przedmioty nauczania, dobierane w zależności od typu gimnazjum. We wszystkich typach szkół przedmiotem obowiązkowym jest matematyka. Po udanym egzaminie pisemnym uczniowie składają ustny, ale tylko z dwu przedmiotów. Wybór należy wyłącznie do przewodniczącego komisji, uczeń zaś dowiaduje się o tym wyborze na godzinę przed egzaminem. Komisje powołuje się w NRF spośród nauczycieli danej

CZECHOSŁOWACJA

U naszych południowych sąsiadów w szkole średniej obowiązują egzaminy dojrzałości, w formie zbliżonej do naszego. Składa się on z dwóch części: pisemnej (język ojczysty i rosyjski) oraz ustnej (dwa poprzednie przedmioty oraz matematyka i jeden przedmiot do wyboru).

BULGARIA

W kraju tym egzamin dojrzałości przebiega również w dwu wariantach — pisemnym (język bułgarski i matematyka) i ustnym — aż z sześciu przedmiotów. Od naszego systemu egzaminacyjnego bułgarski system różni się tym, że tam egzamin, maturalny zamyka naukę w szkole, a jednocześnie daje automatycznie prawo wstępu na wyższą uczelnię.

ZWIĄZEK RADZIECKI

W zasadzie warunkiem dopuszczenia do egzaminu dojrzałości w szkole radzieckiej jest uzyskanie przez ucznia pozytywnych ocen z wszystkich przedmiotów i bardzo dobrej ze sprawowania. W wyjątkowych wypadkach rada pedagogiczna może również dopuścić do egzaminu ucznia, który ma jedną lub dwie oceny niedostateczne, z tym, że uczniowie ci muszą składać po wakacjach egzamin poprawkowy. Natomiast końcowy składa się z dwóch części: pisemnej (język rosyjski, literatura rosyjska od XIX wieku, matematyka) oraz ustnej (pięć przedmiotów). Jeżeli uczeń otrzyma jedną lub dwie oceny niedostateczne, składa po wakacjach egzamin poprawkowy.

NIEMIECKA REPUBLIKA DEMOKRATYCZNA

Również u naszego zachodniego sąsiada egzamin dojrzałości otwiera drogę bezpośrednio do szkoły wyższej. Składa się on z dwu części: pisemnej (cztery przedmioty) i ustnej (pięć przedmiotów). W zestawie tym jest obowiązkowo historia lub wiadomości o świecie współczesnym oraz egzamin z zawodu, jaki uczeń zamierza podjąć po ukończeniu szkoły. Skład komisji i zasady ich działania zbliżone do stosowanych u nas.

*

Już te pobieżne choćby informacje pozwalają zorientować się w kierunkach i charakterze egzaminu dojrzałości w wielu krajach, zarówno socjalistycznych jak i kapitalistycznych. Charakterystyczne, że we wszystkich, poza Jugosławią, nie organizuje się egzaminów na wyższe uczelnie. Dzieje się tak, mimo że w wielu z tych krajów dużo trudniej niż w Polsce porozumieć się dwu partnerom — szkole wyższej i średniej — co do tego, kto powinien sprawdzać dojrzałość młodego człowieka.

Na ogół wszędzie egzamin dojrzałości składa się z dwóch części — pisemnej i ustnej, przy czym przedmiotami pierwszego sprawdzianu są: język ojczysty, matematyka, języki obce. Charakterystyczne, że coraz wyższą rangę w systemie egzaminów końcowych zyskują sobie języki obce, co bardzo wyraźnie widać w Szwecji i częściowo w Wielkiej Brytanii.

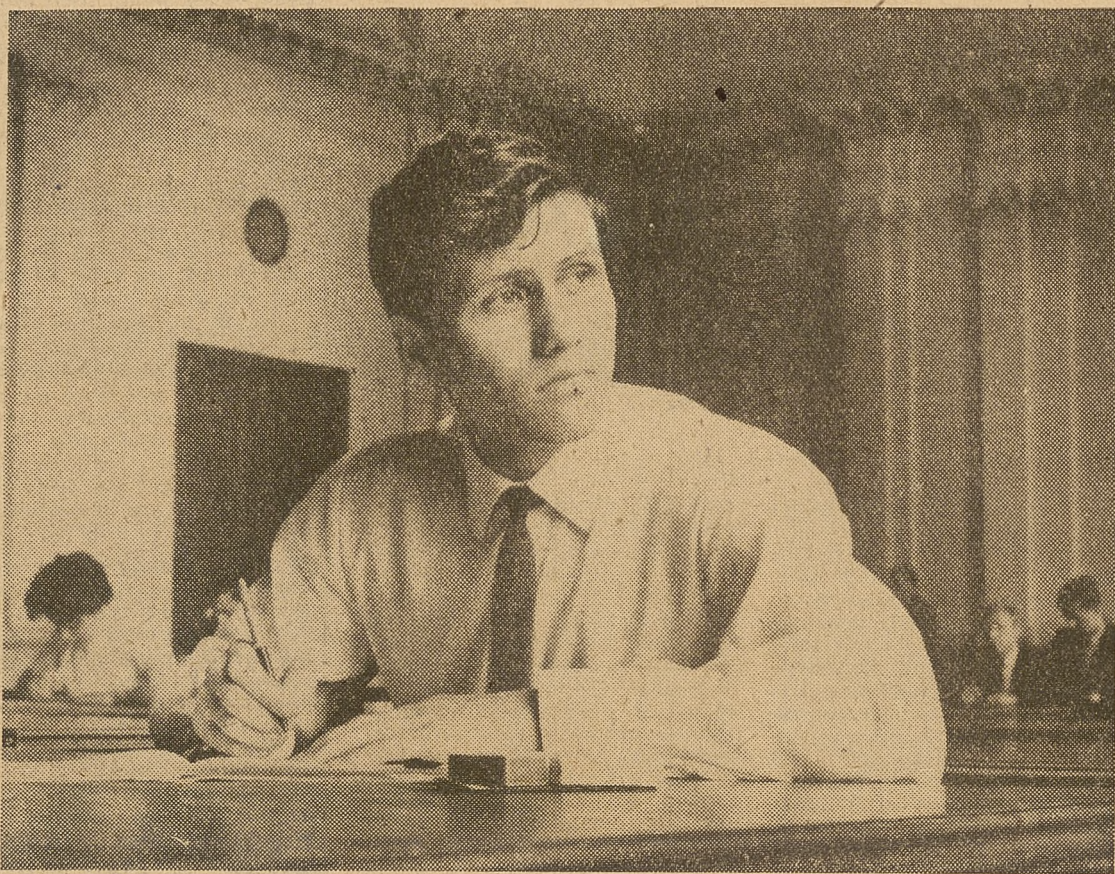
MATURY W POLSCE

Egzaminy dojrzałości należą u nas do dawnej tradycji. W ciągu minionych 50 lat system ulegał wielokrotnym zmianom i na ogół następowały one przy okazji kolejnych zmian w ustroju szkolnictwa.

Regulamin z roku 1918 odnosił się do uczniów klas ósmych szkół filologicznych i realnych i stawiał bardzo skromne wymagania. Dopuszczał mianowicie do egzaminu uczniów z jedną oceną niedostateczną, byle nie okazała się ona z przedmiotu objętego „maturą”. Wprowadzono dwie formy sprawdzania wiadomości: pisemną (pięć przedmiotów) i ustną (osiem, a w szkole realnej — dziewięć przedmiotów). W części ustnej w obu typach szkół preferowane były języki obce oraz religia. Uczeń, który otrzymał choćby jedną ocenę niedostateczną, musiał powtarzać cały egzamin. Świadectwo dojrzałości otwierało bezpośrednio drogę do szkoły wyższej.

(Dokończenie na str. 5)

MATURA • MATURA • MATURA • MATURA



Fot. Cz. GORSKI

U NAS : GDZIE INDZIEJ

MARIA RYBARCZYK

szkolnictwo ma charakter klasowy, skomplikowany system egzaminów dojrzałości utrudnia młodzieży, szczególnie mniej zdolnej, złożenie egzaminu i uzyskanie świadectwa ukończenia szkoły średniej. Jednym z takich krajów jest...

FRANCJA

Historia francuskiego egzaminu dojrzałości sięga czasów Napoleona, on bowiem był twórcą tego systemu. Pewne, małe zresztą, zmiany wprowadził dopiero dekret o reformie szkolnictwa uchwalony w tym kraju w roku 1959. Utrzymano zasadę, iż egzamin dojrzałości otwierać ma bezpośrednio drogę do studiów uniwersyteckich. W zasadzie egzamin ten podporządkowany jest i służy szkołom wyższym. Tytuł „bachelier” uzyskany przez ucznia w wyniku egzaminu jest pierwszym ze stopni naukowych nadawanych przez uniwersytety. Nie wszyscy uczniowie kończący szkołę średnią przystępują do egzaminów końcowych. Ci, którzy nie zamierzają podjąć studiów wyższych, otrzymują świadectwo ukończenia liceum, które jest honorowane przy zatrudnianiu jako dowód wykształcenia średniego.

Zmiany wprowadzone po roku 1959 dotyczą formy egzaminu; w przeciwieństwie do starego, nowy sprawdzian wiadomości przeprowadza się w zasadzie w formie pisemnej (od pięciu do ośmiu przedmiotów). Egzamin ustny ogranicza się tylko do języka ob-

pośrednio drogę do szkół wyższych.

Pierwszy stopień egzaminów obejmuje cztery grupy przedmiotów ogólnokształcących, z których trzy (język angielski z historią, języki obce, przedmioty matematyczno-fizyczne) są obowiązkowe dla wszystkich. W drugim etapie uczeń sam wybiera od czterech do pięciu przedmiotów, których uczył się przez dwa ostatnie lata. Egzaminy zdaje się przeważnie w formie prac pisemnych, uczeń odpowiada na szereg problemów, przy czym nie ważne jest, aby wykazał się samodzielnością, lecz jedynie stopniem pamięciowego przyswojenia wiadomości ogólnych i faktów.

SZWECJA

Również tutaj egzamin otwiera drogę bezpośrednio na wyższą uczelnię. Składa się on z dwóch części: pisemnej i ustnej. Obydwie formy dzieli okres dwóch miesięcy — (marzec-maj). Na sprawdzian pisemny składają się prace z 2—3 przedmiotów, w zależności od typu liceum przeważają albo języki (szwedzki, angielski, niemiecki, francuski), albo dwa języki obce i dwa przedmioty kierunkowe w liceach niehumanistycznych. Egzamin ustny odbywa się z tych samych przedmiotów.

Komisje powoływane są centralnie przez ministerstwo, w skład ich wchodzi wybitni peda-

gogowie i przedstawiciele władzy szkolnej wyznaczonego przez Ministerstwo Oświaty każdego z krajów federacji.

*

W krajach socjalistycznych system egzaminów dojrzałości jest także bardzo zróżnicowany, nie ma w nim jednak sztucznych barier hamujących dostęp do tej szkoły i jej ukończenia przez młodzież ze wszystkich warstw społecznych.

JUGOSŁAWIA

W gimnazjum jugosłowiańskim nie ma „matur”. Nauka kończy się tylko egzaminem z jednego przedmiotu, który uczeń sam wybiera w ostatniej klasie. Celem jest raczej sprawdzenie samodzielności ucznia, wdrożenie go do pracy metodą zbliżoną do uniwersyteckiej. W drugim półroczu klasy czwartej uczeń opracowuje pisemnie temat wyznaczony przez nauczyciela-specjalistę. Praca ma być napisana samodzielnie, na co przeznaczają się sporo czasu, piszący mają możliwość stałej konsultacji z nauczycielem. Natomiast warunkiem ukończenia szkoły nie jest dobrze napisana praca, lecz uzyskanie pozytywnych ocen rocznych ze wszystkich przedmiotów nauczania w ostatniej klasie. Ocena z pracy pisemnej jest uzupełnieniem. Uczeń musi jeszcze obronić swą pracę i za to również otrzymuje stopień. Przy wstępowaniu na wyższe uczelnie absolwenci gimnazjów składają egzaminy wstępne.

Obchody 100 rocznicy urodzin Włodzimierza Lenina stanowią szczególną okazję do pogłębienia wiedzy o życiu i bogatym dorobku naukowym wielkiego przywódcy rewolucji i budowniczego nowego socjalistycznego społeczeństwa. Szeroko zakrojone prace, poświęcone popularyzowaniu wiedzy o politycznych, społecznych i pedagogicznych wskazaniach Lenina, w których główna rola przypada szkole i nauczycielowi, służą mają w konsekwencji kształtowaniu uczuć patriotycznych i internacjonalistycznych młodzieży oraz dalszemu umacnianiu przyjaźni między obu naszymi narodami.

Związek Nauczycielstwa Polskiego i Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Radzieckiej już w kwietniu ubiegłego roku określiły kierunki i formy pracy związane z obchodami tej ważnej rocznicy. W realizacji programu obchodów Roku Leninowskiego ogniska, rady zakładowe, oddziały i okręgi Związku Nauczycielstwa Polskiego współdziałają z instancjami i organizacjami partyjnymi, z ogniwami Towarzystwa Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, władzami szkolnymi i innymi organizacjami działającymi na terenie szkół i placówek oświatowych. Współpraca ta pozwala na pełniejsze wykorzystanie różnorodnych inicjatyw terenowych zarówno w pracy wychowawczej z młodzieżą, jak i w szerszym środowisku społecznym.

Szczególnie bogaty program obchodów zaplanowano na pierwszą połowę bieżącego roku. Jego realizacja wymagać będzie nie tylko intensywności w wyborze najbardziej atrakcyjnych i komunikatywnych form, jak również udzielenia nauczycielom i działaczom frontu ideologicznego niezbędnej pomocy. Poszczególne okręgi mają już w tej dziedzinie poważny dorobek, dopracowały się ciekawych form godnych szerszego spopularyzowania.

Zorganizowana z inicjatywy ZG ZNP i TPPR w dniu 3 lutego w Krakowie wspólna narada przedstawicieli zarządów wojewódzkich TPPR, kierowników wydziałów pedagogicznych i pracy społeczno-oświatowej miała właśnie na celu stworzenie warunków do wymiany dotychczasowych doświadczeń oraz wytyczenia dalszych kierunków pracy zmierzających do jak najpełniejszej realizacji nakreślonego programu. Miejsce konferencji nie zostało wybrane przypadkiem. W obchodach Roku Leninowskiego ziemi krakowskiej przypada bowiem szczególnie ważne zadanie, związane z pobytem Lenina w Polsce.

Zebrań, któremu przewodniczył sekretarz ZG ZNP — Stanisław Krawczewicz, zagaił sekretarz ZG TPPR — Henryk Kalinowski. Stwierdził on między innymi, że Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Radzieckiej wysoko ceni współpracę szerokich rzesz nauczycieli, których ofiarność i zaangażowanie w krzewieniu patriotyzmu i przyjaźni polsko-radzieckiej wśród młodzieży są powszechnie znane. Towarzystwo stara się udzielać nauczycielom i działaczom wydatnej pomocy.

Na szczeblu centralnym przygotowano szereg wydawnictw o tematyce leninowskiej oraz wznowiono niektóre teoretyczne prace Lenina. Większość periodyków naukowych i czasopism społeczno-kulturalnych poświęca również tej problematyce wiele miejsca. Podobnie radio, telewizja i prasa codzienna upowszechniają wiedzę

o leninizmie przez różnorodne formy publicystyczne i artystyczne. Zaplanowano też festiwale filmów o Leninie, konkursy poezji i piosenki radzieckiej, specjalne montaż i spektakle teatralne poświęcone osobie Lenina oraz wystawy obrazujące jego życie i działalność. W tej pracy nie są więc nauczyciele zdani wyłącznie na własną inwencję, mogą korzystać z bogatych materiałów propagandowych, dostarczonych za pośrednictwem różnorodnych środków przekazu.

Dyskusję zapoczątkowały informacje gospodarzy narady o działalności Zarządu Wojewódzkiego TPPR na rzecz przyjaźni polsko-radzieckiej w krakowskim środowisku nauczycielskim oraz o udziale krakowskich nauczycieli i młodzieży szkolnej w obchodach 100 rocznicy urodzin Lenina.

kiej (w ubiegłym roku odbyły się dwa), dostarcza literaturę naukową i metodyczną. Dla pozostałych nauczycieli urzędują się spotkania z przedstawicielami konsulatu radzieckiego, ambasady czy Północnej Grupy Wojsk Radzieckich.

TPPR współpracuje ze Związkiem Nauczycielstwa Polskiego, z Towarzystwem Krzewienia Kultury Świeckiej, dzięki czemu bogaty program obchodów, do których włączyły się aktywnie wszystkie szkoły, zostanie w pełni zrealizowany. Jedyną nawiązanie bardziej konkretnej współpracy z organizacjami młodzieżowymi napotyka trudności, których pokonanie jest przedmiotem troski Towarzystwa.

Województwo opolskie ma szczególne powody po temu, aby obchody leninowskie przybrały w

ze szkół średnich w Zielonej Górze nagrali na taśmę magnetofonową oryginalne wypowiedzi mieszkańców Poronina, którzy znali osobiście Lenina z okresu jego pobytu w Polsce.

Szeroko zakrojoną działalność szkoleniową w środowiskach nauczycielskich prowadzi Zarząd Wojewódzki TPPR w Katowicach. Dotychczas zorganizowano 16 seminariów, w których wzięło udział 640 nauczycieli. Prelegentami na seminariach byli profesorowie uniwersytetów: Jagiellońskiego, Lenigardzkiego i Kijowskiego, co gwarantowało wysoki poziom wykładów.

Zarząd Wojewódzki TPPR prowadzi również kursy języka rosyjskiego. Ukończyło je przeszło 5 tysięcy nauczycieli. Dużą aktywność wykazują nauczyciele aktywności TPPR, organizujący kluby Towarzystwa Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, rozwijające bogatą działalność. Aktyw tego województwa dokłada starań, aby kluby takie powstały we wszystkich powiatach przy zarządach oddziałów ZNP.

W województwie bydgoskim szczególny akcent położono na koordynację działalności szkolnych kół TPPR z całokształtem pracy szkoły poprzez wspólne ustalenie planów i zadań. Zwrócono też uwagę na rolę kół zainteresowań, które włączyły się aktywnie do programu obchodów leninowskich.

Inicjatywą godną podkreślenia jest też pomoc udzielona młodym nauczycielom rusycystom pełniącej funkcję opiekunów szkolnych kół TPPR przez nauczycieli-emerytów, którzy jeżdżą do szkół i służą radą swym młodszym kolegom.

W województwie gdańskim na uwagę zasługuje ściśle współdziałanie opiekunów szkolnych kół TPPR z komitetami rodzicielskimi. Około 50 proc. rodziców związanych jest tu z przemysłem morskim i w ogóle z morzem. Spotkania z marynarzami — to ciekawa forma przekazywania młodzieży wiedzy o dalekich ładach, a przede wszystkim o Związku Radzieckim.

Godna podkreślenia jest także działalność plastyczna, jako jedna z form uczenia rocznicy leninowskiej. Zakończony ostatnio konkurs na prace plastyczne o tematyce leninowskiej przyniósł bardzo bogaty plon, co dowodzi, że problematyka ta jest dzieciom znana i bliska.

Trudno w jednym artykule przedstawić program lub choćby tylko wybrane formy pracy wszystkich okręgów. Ale już z tego fragmentarycznego przeglądu widać, że są one bogate i różnorodne.

Podsumowując dyskusję sekretarz ZG ZNP — Stanisław Krawczewicz stwierdził, iż narada spełniła swoje zadanie. Dla intensyfikacji dalszej pracy potrzebna była tego rodzaju wymiana dotychczasowych doświadczeń. Nie przyniosła ona wprowadzić jakichś szczególnych propozycji w zakresie form, bo nie to było jej celem. Formy działania są już wypracowane, chodzi tylko o to, aby były właściwie stosowane i przyniosły w efekcie wychowawcze korzyści. Trzeba więc pamiętać, że podejmowana problematyka ma służyć przede wszystkim kształtowaniu u młodzieży postawy patriotycznej i internacjonalistycznej.

Kształtowanie patriotycznej motywacji, silnych związków uczuciowych i głęboko intelektualnych z kulturą własnego narodu i

jego przeszłością, dniem dzisiejszym i jutrzejszym, kształtowanie pełnego zaangażowania dorastającego pokolenia na rzecz rozkwitu własnej ojczyzny, zaangażowania, w którym praca i troska o dobro społeczne stanowi wartość naczelną — to treść wychowania, jego najgłębsze spoivo.

Patriotyzm socjalistyczny nierozdzielnie związany jest z internacjonalizmem. W naszych bowiem warunkach afirmacja interesów narodowych, rozwój naszego społeczeństwa łączy się nierozdzielnie z umacnianiem bliskich stosunków z państwami socjalistycznymi, ze Związkiem Radzieckim. Nie ulega wątpliwości, że życie i praca Lenina, jego myśl konfrontowana ze współczesnością pozwala na pogłębione zrozumienie tej doniosłej dla nas, wychowawców, problematyki. Tym bardziej, że okres ostatnich kilku lat był okresem ścierania się różnych stanowisk, że zarówno w ruchu robotniczym i komunistycznym, jak i w układzie państw socjalistycznych dały o sobie znać różne tendencje, że wciąż silnie oddziałują na świadomość młodzieży i całego społeczeństwa ośrodki ideologicznej dywersji, co szczególnie podkreśla potrzebę pogłębionej refleksji w środowiskach wychowawców, w celu ugruntowania stanowisk zgodnych z zadaniami wychowania socjalistycznego.

Niezmiennie istotnym zadaniem jest zbliżenie postaci Lenina do dzieci i młodzieży. W realizacji tego zadania może być w szerszym zakresie wykorzystana bogata literatura pamiątnikarska, beletrystyczna, film. Wśród wielu wartości, które na podstawie życia i działalności Lenina można wydobyć w pracy wychowawczej, jedno zasługuje na szczególne podkreślenie: Lenin to wzór niezwykłej pracowitości. Ze względów wychowawczych wartość ta powinna być eksponowana.

Praca związana z Rokiem Leninowskim rozwija się niejako w dwóch płaszczyznach: organizacja związkowa — nauczyciel, nauczyciel — uczeń. Na dzisiejszej naradzie szczególnie dużo uwagi poświęcono treściom i formom pracy w środowisku nauczycielskim. I słusznie, bowiem wszelka inwestycja w świadomość nauczyciela będzie owocować w dziecku. Niezmiennie ważnym zadaniem jest więc pogłębienie wiedzy nauczycieli, stosowanie form pracy pozwalających na rozwinięcie się głębokiego nurtu ideologicznego i intelektualnego. Dopiero rzetelna wiedza oparta na prawdziwej znajomości idei Lenina stwarza grunt do pracy wychowawczej z młodzieżą.

Stąd należałoby szczególnie eksponować te formy pracy w środowisku nauczycielskim, które stwarzają możliwości zgłębiania myśli Lenina, studiowania jego prac i pozwalają na rozwijanie pogłębionych dyskusji ideologicznych, naukowych.

Wkrótce rozpoczną się w całym kraju konferencje rejonowe poświęcone 100 rocznicy urodzin Lenina. Trzeba w ogniwach i instancjach związkowych dołożyć wszelkich starań, aby konferencje te spełniły swoje zadanie poznawcze i wychowawcze. W pracy, o której dzisiaj tak szeroko mówiliśmy, poważną rolę do spełnienia mają ogniska TPPR, ZNP, ośrodki metodyczne i nadzór pedagogiczny. Połączone wysiłki przyniosą bowiem bardziej konkretne wyniki wychowawcze i trud nasz będzie owocny.

DANUTA BUKAŁOWA

W OGNISKACH ODDZIAŁACH OKRĘGACH

W województwie krakowskim działa 1465 szkolnych kół przyjaźni polsko-radzieckiej, skupiających 35 tysięcy młodzieży. Koła te organizują różnorodne formy pracy, jak pogadanki, wystawy plastyczne, konkursy, wieczorki artystyczne, wymiana korespondencji z młodzieżą radziecką, wycieczki. Zarząd Główny i wszystkie instancje Towarzystwa współpracują z opiekunami kół i udzielają im pomocy. Za mało jednak docierają do szkół oddalonych od miast ze względu na utrudniony dojazd. Tymczasem kołom tym bardziej potrzebna jest konkretna pomoc niż działającym w środowiskach miejskich.

Obchody Roku Leninowskiego zainaugurowano w Krakowskim zorganizowaniem uroczystej sesji popularnonaukowej, poświęconej tematyce leninowskiej. Szczegółowy opis imprez i prac związanych z akcją leninowską w województwie krakowskim został zamieszczony w 3 numerze „Głosu” z dnia 1 lutego bieżącego roku.

Z dyskusji wynikało, że i w innych okręgach, działalność w tym kierunku nabiera rozmachu z tym, że wybór takich czy innych form uzależniono od inwencji i pomysłowości organizatorów uwzględniających również w swoich planach specyfikę i potrzeby rejonu.

I tak na przykład w województwie poznańskim akcja przebiega w trzech płaszczyznach działania. Pierwsza — to praca z opiekunami szkolnych kół przyjaźni polsko-radzieckiej; druga — z nauczycielami języka rosyjskiego i trzecia — z pozostałymi pedagogami. TPPR organizuje dla opiekunów szkolnych kół — seminaria szkoleniowe w powiatach z udziałem przedstawicieli władz miejscowych i wojewódzkich. Dla nauczycieli-rusycystów Towarzystwo organizuje spotkania z przedstawicielami nauki radziec-

kiej rejonie bardzo uroczysty charakter. Tu toczyły się bowiem szczególnie zacięte boje z wojskami hitlerowskimi, zginęło tu wiele tysięcy żołnierzy radzieckich i polskich. Niezależnie od wszelkich imprez, które przebiegać będą podobnie jak w innych rejonach kraju, zamierza się nawiązać kontakty z ludźmi walczącymi o wyzwolenie Ojczyzny, z więźniami obozów zagłady i zaprosić ich do siebie, aby ich osobistymi wspomnieniami uplastycznili zdarzenia, które przeszły już do historii. Na planowaną w kwietniu sesję popularnonaukową zaproszonych będzie również 40 studentów z Włogogradu.

Dzięki aktywnej postawie nauczycieli, ich zaangażowaniu w pracę na rzecz pogłębienia przyjaźni między Polską i Związkiem Radzieckim liczba szkolnych kół TPPR na Ojczyźnie w ostatnim czasie znacznie się zwiększyła. Bogacą się też formy pracy kół i organizacji młodzieżowych w szkołach. Dobrze rozwija się praca w klubach nauczycielskich, w których organizuje się spotkania z ludźmi pamiętajacymi Lenina z osobistych kontaktów, z oficerami Armii Radzieckiej. Z niemałą pomocą nauczycielom w ich pracy wychowawczej przychodzi „Kwartalnik Opolski”, zamieszczający wzory lekcji wychowawczych, poświęconych problematyce leninowskiej i inne cenne materiały.

Bogate formy pracy zaprezentowało również województwo zielonogórskie. Na szczególne podkreślenie zasługują inicjatywy młodzieży, organizacji młodzieżowych i szkolnych kół TPPR. Młodzież wszystkich szkół średnich organizuje sesje popularnonaukowe o tematyce leninowskiej, wystawy malarstwa, znaczka radzieckiego i inne, ogląda filmy w oryginalnej wersji rosyjskiej, nawiązuje kontakty z przedstawicielami wojska. Uczniowie jednej

NA ZAJĘCIACH POZALEKCYJNYCH

Poprzednim razem pokazaliśmy, jaki wyraz znajduje „Rok Leninowski” na lekcjach w jednym z warszawskich liceów. Tym razem chcemy przedstawić plan upowszechniania wiedzy o Leninie wśród uczniów szkół podstawowych i to na zajęciach pozalekcyjnych.

Na chybili trafili, z warszawskiej książki telefonicznej, wybieramy szkołę nr 122 przy ulicy Niskiej. Rozmawiamy naszymi są: EULALIA MALUDZIŃSKA — nauczycielka wychowania fizycznego oraz JAN BUDREWICZ — nauczyciel języka rosyjskiego.

Kolega Budrewicz pracuje w szkole nr 122 piąty rok. Przez cały ten czas prowadzi kółko języka rosyjskiego, a także szkolne koło TPPR. Koleżanka Maludzińska oprócz lekcji wychowania fizycznego, uczy dzieci tanców,

rytmiki. Oboje są w szkole głównymi organizatorami pracy nad popularyzowaniem wiedzy o Leninie, co nie znaczy, oczywiście, że do pracy tej nie włączają się inni nauczyciele. Każdy w swoim zakresie podejmuje pewne zadania.

Jak więc zaplanowano „Rok Leninowski” w szkole nr 122? Trwa już konkurs na najlepiej wykonaną gazetkę o Leninie. W przygotowaniu są też projekty dekoracji klas, bowiem w marcu i kwietniu dzieci będą dekorować wszystkie sale szkolne. W tych samych miesiącach biblioteka szkolna zorganizuje wystawę książek o Leninie.

Odbywają się i będą w dalszym ciągu kontynuowane wycieczki do kina na wybrane filmy, tematycznie związane z wiedzą o wodzu rewolucji oraz dające możliwość bliższego poznania Kraju Rad. No i oczywiście wycieczki do Muzeum Lenina. Kolega Budrewicz podkreśla, bardzo ciekawe dla uczniów formy przekazywania wiadomości przez pracowników muze-

um. Na wystawie zainstalowano kilka telewizorów i aparatów projekcyjnych. Włączane kolejno, ukazują żywo różne fakty historyczne tworzące w sumie interesującą całość. To zdaje egzamin. Wiadomości na trwałe zarejestrowane zostają w pamięci dzieci.

Długofalowym zamierzeniem szkoły 122 są systematyczne apele o tematyce leninowskiej, uroczyste pieśniami, tańcem, recytacjami. Każda klasa organizuje swój własny program, każda przeprowadzi jeden z apelów. Na zakończenie „Roku Leninowskiego” odbędzie się uroczysta akademia dla całej szkoły. Na jej program złożyła się m. in. najbardziej udatne fragmenty apelów.

Zaplanowane jest także spotkanie z działaczką ruchu robotniczego, która opowie dzieciom o tamtych dniach. Takie spotkania cieszą się na ogół dużym zainteresowaniem i przynoszą wiele trwałych wartości.

Trudno przewidzieć, jak plan zostanie zrealizowany, przygotowany jest

jednak starannie i co bardzo ważne, dostosowany do poziomu i potrzeb uczniów, zarówno tych nieco starszych, jak i tych najmłodszych.

Natomiast nieco krytycznych uwag wśród nauczycieli budzi „Konkurs Leninowski”, zorganizowany przez Zarząd TPPR Dzielnicy Śródmieście. Szkoła nr 122 zgłosiła wprawdzie swój udział w konkursie i intensywnie przygotowuje się do imprezy, ma jednak pewne zastrzeżenia co do form pracy i zasad organizacyjnych. Przede wszystkim w konkursie biorą udział zarówno uczniowie szkół podstawowych, jak i zasadniczych szkół zawodowych, szkół ogólnokształcących i techników. Nie trzeba dowodzić, jak znaczne są różnice w poziomie ucznia nawet siódmej czy ósmej klasy szkoły podstawowej a dajmy na to maturzysty z technikum czy „ogólniaka”. Stając w jednym konkursowych szrankach, dzieci nie mają równych szans, choć podobnie jak starsi koledzy wkładają wiele pracy w przygotowanie się do turnieju. Zdaniem nauczycieli, wysiłki dzieci nie powinny być w pewnym sensie z góry skazane na niepowodzenie. To może bardzo zniechęcić i podważyć wiarę we własne siły.

Lektura, uznana jako obowiązkowa w konkursie, też nie jest chyba zbyt

fortunny dobrana. Chodziło o trzy książki. „Polacy w Rewolucji Październikowej i wojnie domowej na Ukrainie 1917 — 1920” — Pekalinczenki; „Lenin na ziemiach polskich” — Makareński oraz „Dziesięć dni, które wstrząsnęły światem” — Reeda. Na zebrań, zorganizowanych przez TPPR nauczyciele prowadzący w szkołach konkurs podkreślali, że wybrane książki są zbyt trudne dla dzieci szkół podstawowych, a także, iż książek tych często nie ma w bibliotekach szkolnych, zaś w księgarniach są wycopeane. W efekcie organizatorzy skreślili z listy lektur obowiązkowych w konkursie książkę pt. „Lenin na ziemiach polskich” — Makareński, właśnie ta, która z wszystkich trzech była chyba stosunkowo najbardziej dostępna dla uczniów.

Takie i podobne usterki nieco obniżają wartość wychowawczą i metodyczną konkursu. A szkoda, bo sama inicjatywa jest z pewnością interesująca. Warto więc jeszcze pomyśleć, co zrobić, aby konkurs usprawnić, uczynić bardziej dla dzieci atrakcyjnym. Zwłaszcza że prace przygotowawcze do konkursu stanowią poważną część zajęć wszystkich kół zainteresowań, świetlicy i biblioteki.

Gdy zapytałam jedną z działaczek harcerskich, czy może wymienić kilku wzorowych, służących w jakimś sensie za przykład, instruktorów, wymienili jednym tchem przynajmniej kilkunastu. Argumentowała prawie zawsze w jednakowy sposób: poświęca się, jest na każde zawołanie, nie ma ni chwili czasu na własny wypoczynek.

Oto dwudziestokilkunastoletnia Krystyna W., nauczycielka i jednocześnie żona i matka dwojga dzieci. Ukończyła wychowanie plastyczne w SN. Jest na każdym zebraniu, na każdej odprawie. **Poświęca się.** Rezygnuje z wielu rozrywek. Na obozy harcerskie zabiera ze sobą swoje dzieci, ponieważ nie ma ich z kim zostawić. W organizacji pracuje często kosztem życia rodzinnego.

Lub Teresa P., również nauczycielka. Uczy matematyki (wiadomo przecież, gros instruktorów to pedagodzy). Młodsza od Krystyny. Cały wolny czas poświęca harcerstwu. **Prowadzi aż pięć drużyn.** Robi to nierzadko kosztem zdrowia.

Piękne, bez wątplenia, sylwetki. Ludzie ci robią tak wiele dla harcerstwa, dla dzieci, dla wychowania. Wiadomo, że zawsze można na nich polegać. Ze nie zawodzą. Ze przyjdą na każde wezwanie. Stawia się na każdą akcję. Na każdą konferencję, naradę, spotkanie. I sporo takich sylwetek można znaleźć wśród 70-tysięcznej rzeszy instruktorów.

Czy jednak rzeczywiście dzisiaj, w roku 1970, taki właśnie model instruktora powinien funkcjonować? Rezygnujący z wypoczynku? Poświęcający się? Czy naprawdę możliwe jest należyte prowadzenie przez jednego instruktora — jak to ma miejsce w przypadku Teresy — aż pięciu drużyn? Czy instruktor powinien rzeczywiście — jak to czyni z kolei Krystyna — uczestniczyć we wszystkich akcjach i zebraniach, nie mających — jakże często — absolutnie żadnego związku z harcerstwem? Czy starcza mu potem czasu na autentyczną pracę z dziećmi? Czy to jest nowoczesny, na miarę współczesnych potrzeb i współczesnego rozumienia — no i oczywiście na miarę wytrzymałości fizycznej i psychicznej dzisiejszego człowieka instruktor? Czy właśnie taki model: do wszystkiego i na każde wezwanie — powinniśmy lansować?

Nasuwa się pytanie, czy w sposobie patrzenia na instruktora nie ulegamy jeszcze ciągle tradycji i nadal funkcjonującym wzorom-stereotypom — to prawda, że pięknym, ale przecież niezbyt już pasującym do naszych czasów i naszej konkretnej sytuacji społecznej i wychowawczej, wzorom po prostu trochę nieracjonalnym?

Ze problem to ważny i nabierający ostatnio specjalnego znaczenia, świadczy niedawne plenarne posiedzenie Rady Naczelnej ZHP, które podjęło próbę zarysowania — przynajmniej w jak najbardziej szkicowy sposób — sylwetki współczesnego instruktora-wychowawcy.

Udało się to niełatwe zadanie? Sprawę posunięto rzeczywiście naprzód? Odniosłam wrażenie, że tak. W tym miejscu przytoczę dość obszerny i trochę kontrowersyjny fragment referatu, który — jak sądzę — zawiera bardzo wiele nowych spostrzeżeń.

„Instruktor ZHP lat siedemdziesiątych to nie przewodnik sterujący drużyną z bliżej nieokreślonego oddalenia lat pięćdziesiątych, ani też swoisty typ wychowawcy-majsterklepki lat sześćdziesiątych. Musimy teraz (...) sylwetkę instruktora ZHP wyposażić w cechy i atrybuty człowieka nowoczesnego. Na nowoczesność tę składać się musi zaangażowanie w wielką sprawę budowy socjalizmu w Polsce, ale nie służalczość w rozdrabnianiu tego zaangażowania na wszelkie zebrania, na poświęcanie siebie, swojej rodziny, na wszystkie wy-mogi, jakie przynosi nasz niesko-ordynowany układ życia społecz-nego każdemu społecznikowi. Mu-si tę nowoczesność wyrażać świa-topogład, w przypadku ZHP chy-ba niekoniecznie zawsze dojrzałe materialistyczny, ale na pewno nie zastygły, na pewno poszuku-jący. Musi tę nowoczesność wy-rażać zdrowie moralne i fizyczne, sprawność umysłu i organiz-mu. Musi nią być znajomość swego zawodu, swojej specja-lności instuktorskiej (...)”.

Podkreśliłam już w zasadzie szczególnie cenne myśli zawarte w tym fragmencie. Niektóre z nich chciałabym jednakże jeszcze mocniej zaakcentować, zwłaszcza że większość z nich może się w różnym stopniu odnosić — z czego, oczywiście wszystkich czy-

telnicy zdają sobie doskonale sprawę — i do nauczycieli.

A więc przede wszystkim, problem zaangażowania. Ale zaangażowania nie polegającego na robieniu wszystkiego i za wszystkich, na wyręczaniu niektórych instytucji czy organizacji, które wówczas, gdy mają coś przeprowadzić, zwracają się najchętniej do działaczy młodzieżowych, a zwłaszcza harcerskich. Jest to jeszcze — jak wiadomo — dość powszechne zjawisko w naszym życiu społecznym i o nim właśnie myślało kierownictwo ZHP, używając w cytowanym referacie bardzo mocnego, ale chyba słusznego określenia „służal-czość”.

Nie chodzi więc o zaangażowanie przejawiające się w rozdrabnianiu na nieistotne drobiazgi i szczegóły, w poświęcaniu czasu

mawiania do egocentryzmu i za-mykania się w sprawach własnych, do zajmowania postawy będącej wyrazem braku wrażliwo-sci, a nawet — swoistego kalec-twa społecznego. Wydaje się jed-nak, że doświadczenia ostatnich lat dostatecznie już dowiodły, iż konieczne są jakieś rozsądne pro-porcje w dziedzinie czasu pomię-dzy życie społeczne a obowiązki wobec własnej rodziny i wobec siebie.

Kolejny problem. Dość chyba oczywisty, ale właściwie nigdy się o nim nie mówiło, ani nie pisało. Chodzi mianowicie o to, że **instuktorem harcerskim nie może być każdy tylko dlatego, że pragnie i chciałby poświęcić się pracy w ZHP.** To jest, oczy-wiście, podstawowy warunek, ale przecież równie **niezbędne są inne elementy i wartości.** Słusznie

MODEL WSPÓŁCZESNEGO INSTRUKTORA ZHP



sprawom marginesowym, lecz o zaangażowanie służące sprawie zasadniczej, najważniejszej, nad-rzędnej. **A podstawowym zadaniem instruktora jest bezpośrednia praca z dziećmi, kierowanie tą pracą, inspirowanie pożytecznych inicjatyw wychowawczych, a głównie — osobisty udział w zbiórkach, przebywanie z dziećmi.** No i praca nad sobą, dzięki której spotkania z harcerzami można jak najbardziej efektyw-nie wykorzystywać. Jeśli tymcza-sem instruktor będzie musiał przesiadywać na najróżniejszych zebraniach i uczestniczyć w naj-przeróżniejszych akcjach, za któ-re powinny być — lub też na-wet są — odpowiedzialne inne instytucje i organizacje, to prze-cięcie nie może mu już starczyć czasu na solidną, autentyczną pracę z dziećmi, czyli na reali-zowanie podstawowego zadania.

I inna arcyważna sprawa: **zaszczyt noszenia munduru in-struktorskiego nie może być oku-powany poświęceniem siebie bez**

w cytowanym tu fragmencie zwraca się uwagę na zdrowie fizyczne (zdrowie moralne zawsze stawiano jako podstawowy wa-runek instruktora wychowawcy). Bo chyba nie można wymagać nawet od największych społecz-ników, aby angażowali się do pra-cy w ZHP wówczas, kiedy stan ich zdrowia absolutnie im na to nie pozwala. Przecież nadmierne, kolidujące ze zdrowiem przecią-żenie pracą nie leży w naszym interesie. Sprawa, wydawałoby się, oczywista, ale znów prakty-ka dowodzi, że i w tym wzglę-dzie mamy bardzo wiele na su-mieniu. Z tym większym przeto uznaniem odnotowuję, że kierow-nictwo organizacji harcerskiej widzi ten problem i bardzo zde-cydowanie go stawia.

Wreszcie sprawa szczególnej wagi — przygotowanie, wiedza, w jaką powinien być wyposa-żony współczesny instruktor. Nie ulega chyba wątpliwości, że wie-dza ta musi być bardziej grun-towna i wszechstronna. Że dzi-



reszty, ofiarowaniem harcerstwu absolutnie każdej wolnej minu-ty i godziny. To prawda, że my, Polacy, bardzo lubimy się poświę-cać. Nie zawsze jednak zastana-wiamy się nad racjonalną stroną tego poświęcenia. A dzisiaj staje się to wręcz konieczne. Zbyt du-żą wartość posiada bowiem ludz-ki czas. Praca w harcerstwie — podobnie chyba jak w innych organizacjach — nie może się za-tem odbywać (co, niestety, zdarza się obecnie bardzo często) kosz-tem własnej rodziny, rażącego zaniedbania własnego domu, a przede wszystkim — własnych dzieci. Bo przecież, jeśli rodzic-instruktor nie będzie miał czasu dla własnych dzieci, ich wycho-waniem muszą się zająć inne in-strytucje czy placówki, a więc jak-ież inne osoby, czyli utworzy się po prostu błędne koło...

Chciałabym zastrzec się w tym miejscu, że daleka jestem od na-

dzieży). Musimy bowiem jedno-cześnie zastanowić się nad tym, co robić, jakie przedsięwzięć środki, by dzisiejszy instruktor rzeczywiście wyróżniał się tymi wszystkimi cechami, na jakich nam szczególnie zależy.

Cóż zatem robić? W jaki spo-sób próbować uczynić w intere-sującej nas dziedzinie zdecydo-wany krok naprzód? Sądzę, że bardzo konkretne rozwiązania mogą wynikać z faktu, że **gros instruktorów harcerskich to nauczyciele.** Przede wszystkim na-leżałoby chyba w znacznie szer-szym zakresie **uwzględnić peda-gogikę harcerską w zakładach kształcenia nauczycieli, a zwłasz-cza w wyższych szkołach nauczy-cielskich.** To prawda, że w obec-nych programach SN poświęca się trochę czasu — w ramach teorii wychowania — na zaznaj-mianie słuchaczy z działalnością ZHP. O ile jednak nauczycielom, którzy nie będą potem pracowali w harcerstwie, być może, wy-starczy taka dawka, to przecież dla tych, którzy zostaną instruk-torami harcerskimi — drużynowy-mi lub też szerepowymi — jest to **stanowczo za mało.** Dla-tego też ci słuchacze i studenci, którzy zadeklarują gotowość do późniejszej pracy w ZHP, powin-ni chyba — już obowiązkowo — bardzo dokładnie zaznajamiać się z teorią i metodyką ruchu harcerskiego, powinni mieć także określone zajęcia praktyczne. Sprawa jest o tyle łatwiejsza, że mamy tu już pewną tradycję — kiedyś istniały przecież tzw. har-cerskie licea pedagogiczne, pra-cujące w jakimś sensie metoda-mi harcerskimi, które dostarczy-ły ZHP wielu zdolnych, wyróż-niających się instruktorów.

W tym miejscu dygresja: **z teorią i metodyką ruchu młodzie-zowego nie wygląda u nas sprawa zbyt wesoło. Bo tak napraw-dę, to w zasadzie nie mamy peda-gogiki ruchu dziecięcego i mło-dzieżowego,** gdyż nasza teoria pe-dagogiczna ciągle jeszcze nie zaj-muje się w dostatecznym stopniu tym — tak bardzo ważnym dla dzisiejszego wychowania zagad-nieniem. Problem ten sygnalizu-jemy zresztą na naszych łamach nie po raz pierwszy.

A przecież sprawą oczywistą jest, iż jeśli nie będziemy zazna-jamiać działaczy młodzieżowych z współczesną teorią i metodyką ruchu dziecięcego i młodzieżowe-go, każdy instruktor — nawet mi-mo znakomitej intuicji i szczegól-nych zdolności w tym kierunku — będzie w jakimś sensie tylko amatorem. To prawda, że historia zna wielu znakomitych amatorów, ale trudno przecież zakładać, że genialne amatorstwo rozwiąże ca-ły skomplikowany problem. Cho-dzi przecież o 70-tysięczną rzeszę instruktorów harcerskich. Chodzi także o opiekunów innych orga-nizacji młodzieżowych.

I kolejna sprawa, znów wią-żaca się z faktem, że gros instruk-torów to nauczyciele. Bo, jakkol-wiek opiekują się czasami kilkuset-osobowym szcpelem szkolnym, **nie korzystają absolutnie z żadnych przywilejów.** A czy jest możli-we dobre prowadzenie ponad dwudziestu godzin lekcyjnych, np. matematyki czy chemii i jed-noczesne kierowanie pracą całego szczeptu? Czy zatem nie należało-by rozważyć tego problemu i za-stanowić się nad tym, czy nau-czyciel, który np. pełni funkcję szerepowego **nie powinien mieć określonej niższej godzin, a nawet (wówczas, jeśli organizacja har-cerska jest w szkole szczególnie liczna), nie powinien być w ogóle zwolniony z obowiązku prowa-dzenia lekcji?** Przecież niektóre kraje — a między innymi Zwią-zek Radziecki, Węgry — w taki właśnie sposób rozwiązują ten problem. I między innymi dzięki temu osiągają dobre wyniki wy-chowawcze. A przecież i nam za-leży obecnie tak bardzo na od-działywaniu na emocje, poglądy i postawy uczniów, po prostu na wychowywaniu młodzieży. Może więc warto uczynić i ten — wypróbowany już gdzie indziej — krok? Jest to chyba szczegól-nie realne właśnie teraz, gdy cze-ka nas niebawem w naszych szko-łach zjawisko niżu demograficz-nego i gdy wobec tego, część nau-czycieli będzie mogła być odcią-żona od swych dotychczasowych obowiązków.

Wydaje się bowiem, że jeśli nie rozwiążemy przynajmniej tej — stosunkowo prostej — sprawy (a chyba jest rzeczą oczywistą, że nie leży to tylko w interesie har-cerstwa, ale całego naszego wy-chowania), to wszelkie rozważa-nia o modelu instruktora na mia-rę potrzeb Anno 1970, będą w znacznej mierze tylko rozważa-niami teoretycznymi.

MATURA

MATURA

(Dokończenie ze str. 3)

System ten uległ nieznacznej tylko zmianie w regulaminie wy-danym w 1920 roku; zmiany ogra-niczyły się jedynie do zmniejsze-nia liczby przedmiotów objętych egzaminem. Dalsze zmiany w la-tach 1928—1938 szły w kierunku zwiększenia wymagań, bowiem egzamin dojrzałości spełniać miał funkcję usługową w stosunku do studiów wyższych. W okresie międzywojennym gimnazjum i li-ceum traktowane były jako baza rekrutacyjna do studiów wyż-szych.

Już w regulaminie z 1938 r. za-strzeżono, iż nie może się zda-rzać, aby uczeń mający jedną ocenę niedostateczną z przedmio-tów objętych egzaminem był do-puszczony do matury. Zniesiono więc ulgi, jakie przysługiwały wcześniej. Każdy, niezależnie od postępów w nauce, musiał skła-dać egzamin końcowy ze wszyst-kich przedmiotów nim objętych. Zaostrzone zostały również kry-teria co do zwalniania najlep-szych uczniów z drugiej, ustnej części, egzaminów.

W okresie powojennym wido-czny jest spadek wymagań egza-minacyjnych, co wyraża się w co-raz szerszym stosowaniu zwolnień od sprawdzianu ustnego. Złożyło się na to wiele przyczyn, między innymi to, że szkoły średnie ogólnokształcące stają się coraz liczniejsze i nie sposób przepy-tać wszystkich. Zmienia się tak-że charakter egzaminu; po woj-ne przestaje on być jedynym sprawdzianem dojrzałości ucznia, bowiem wprowadzone zostają eg-zaminy wstępne na wyższe uczel-nie.

Regulaminy z lat 1949, 1951, 1954 nie przewidywały jeszcze żadnych zwolnień z egzaminu ust-nego, ale już od roku 1956 zwal-nia się tych uczniów, którzy mie-li dobre oceny w klasach ostat-nich i z pracy pisemnej.

Na daleko posuniętą tolerancję w systemie egzekwowania wiado-mości uczniów kończących „ogól-niak” pozwala ostatni, wprowa-dzony w 1965 roku, aktualnie obo-wiązujący regulamin. Zgodnie z nim egzamin pisemny obejmuje dwa przedmioty: język polski i matematykę. Do „matury” dopu-szcza się uczniów, którzy w koń-cu roku mają jedną ocenę niedo-stateczną.

Sprawdzianowi ustnemu z tych przedmiotów poddawani byli tyl-ko ci uczniowie, którzy napisali pracę na ocenę niedostateczną lub mieli taką ocenę z tych przedmio-tów w klasie XI. Liczbę przed-miotów egzaminu ustnego zmniejszono z pięciu do trzech. W wyniku dokonanych zmian nie trzeba było już, w przypadku nie-powodzenia, powtarzać jak przed-tem całej matury, lecz wykazać się wiadomościami z tych przed-miotów, które zostały ocenione na niedostatecznie.

Regulamin z 1965 roku wywo-łał chyba najwięcej polemik w szerokich kręgach społeczeństwa. Ranga matury, jako sprawdzianu wiedzy ucznia, jego intelektual-nej dojrzałości została poważnie zachwiana. Niezadowolone były szkoły, bo egzamin, mimo taryfy ulgowej, dezorganizował we-wnętrne życie całej szkoły. Roz-czarowana była młodzież, bo eg-zamin nie dawał żadnych upraw-nień i liczył się jedynie formal-nie, zarówno przy podejmowaniu studiów jak i pracy zawodowej.

Te i wiele innych niedoskona-łości postawiły pod znakiem za-pytania sens dotychczasowej ma-tury. Pytanie zasadnicze brzmi: czemu ona ma służyć? Reforma, jaką obecnie podjęto, zmie-rza w kierunku odpowiedzi na to właśnie pytanie. W Ministerstwie Oświaty i Szkolnictwa Wyższego trwają prace nad stworzeniem nowej koncepcji matury. W końcowym stadium przygo-towania znajduje się projekt regu-laminu egzaminów dojrzałości. Projekt ten zostanie poddany pod dyskusję, zarówno w środowisku nauczycielskim, jak i poza nim. Czym powinien być egzamin doj-rzałości w zreformowanym liceum — to w dalszym ciągu problem do dyskusji. Wróćmy do niego w następnym artykule.

MARIA RYBARCZYK



GORZKIE WCZASY

Wczasy zimowe spędziłam ostatnio w Zakopanem w Szkole Podstawowej nr 3 na Bystrem. Były to tzw. wczasy indywidualne, zorganizowane przez Zarząd Główny ZNP. Myślę, że z lokalem szkolnym wiąże się atmosfera społecznego, dobrego współżycia i ludzimi zrzeczonym w ZNP nie powinna być ona obca. Niestety, podczas ostatnich ferii zimowych zebrałem inne, smutne doświadczenia.

Kiedy w Radzie Miejscowej przy PAN dowiedziałam się, że są wolne dwa skierowania na wczasy do Zakopanego, postanowiłam za cenę rozdzielenia rodziny i pozostawienia męża z dzieckiem w Warszawie, wyjechać do Zakopanego. Ze skierowaniem dla siebie i dziecka udałam się na wczasy, gdzie spotkałam się z wielką nieżyczliwością w stosunku do mojego ośmioletniego synka ze strony współlokatorów, z którymi mieliśmy mieszkać we wspólnej sali. Zwróciłam się do kierownika z prośbą o ulokowanie mnie w oddzielnej sali lub nawet rozdzielenie z synkiem i danie mu miejsca na sali panów. Jako jedyne rozwiązanie podsunęto mi wynajęcie kwatery prywatnej. W sam wieczór wigilijny jedyną szansą na przenocowanie w Zakopanem był pokój gościnny przy Muzeum Tatrzańskim, z którego kierownictwo muzeum pozwoliło mi skorzystać. Gdy po kolacji wigilijnej wybierałam się z synkiem do gościnnego pokoju przy Muzeum Tatrzańskim, nowo wybrany starosta wczasów zaproponował mi, aby synek przemieścił się do męskiej sali. Skorzystałam więc z tej szansy. Miałam więc okazję sprawdzić, że w szkole istniała możliwość zakwaterowania w sali dwuosobowej, która czekała na przyjazd nowych gości i dla nich tylko była przeznaczona. Mnie to wyróżnienie jednak nie spotkało, mimo że przyjechałam pierwsza.

Powszechnie wiadomo, że o skierowanie dla całych rodzin jest trudniej, bo mniej jest domów przystosowanych na tego rodzaju wczasy. Nasuwa się w związku z tym uwaga pod adresem ZNP, aby w szkołach organizować wyłącznie wczasy rodzinne. Lokale wolne dzięki dużym salom znakomicie nadają się na sypialnie wieloosobowych rodzin, którym trzeba pomóc w organizowaniu wyjazdów w czasie ferii letnich i zimowych.

Dr K. KLACZYŃSKA-PRZYJEMSKA

OD REDAKCJI: Problem poruszony przez autorkę listu jest rzeczywiście skomplikowany. Słuszny jest wniosek o potrzebie rozszerzenia akcji wczasów rodzinnych, nawet kosztem indywidualnych. Ale jest też druga strona medalu. Nie jest w porządku, jeśli reformy te wprowadzają sami wczasowicze, przywołując na wczasy, przeznaczone wyłącznie dla osób dorosłych, dzieci. A zdarza się to prawie zawsze. Pomijając już kłopoty kierownictwa domu z umieszczeniem dzieci (a w lokalach przy wieloosobowych pokojach kłopoty te znacznie wzrastają), w krepującej sytuacji stawiają rodzice przyjeżdżający z dziećmi współlokatorów. Trudno się dziwić, że autorka przyjęta została chłodno przez koleżanki z sali, mieszkanie z dzieckiem nie dla każdego wydaje się najlepszą formą wypoczynku. Wina leży więc nie po stronie kierownictwa domu i „zimnych” współlokatorów, lecz tych ogniw Związku, które na wczasy indywidualne kierują rodziny z dziećmi. Sam fakt, że o wczasy rodzinne najtrudniej, nie usprawiedliwia w niczym zły praktyki łamania przjętych zasad współżycia. Bez przestrzegania tych elementarnych zasad — niezadowoleni będziemy wszyscy.

We wszystkich województwach dokonano „przymiarek”, ustalono projekty rozbudowy szkół w następnej pięciolatce. Założenia Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego związane z planem inwestycji szkolnych na lata 1971—1975 sprowadzają się do trzech głównych kierunków:

- do zaspokojenia potrzeb szkolnictwa podstawowego;
- do rozwiązania potrzeb inwestycyjnych szkolnictwa specjalnego;
- do wydajnego wzrostu zaspokojenia potrzeb szkolnictwa zawodowego i związanych z nim internatów.

Jak w świetle tych założeń wyglądają szczegółowe projekty? Przyjrzyjmy się np. województwu koszalińskiemu.

MAŁE DOMKI I WYPALONE GMACHY

Co objęły w posiadanie tuż po wojnie koszalińskie władze szkol-

dowaną szkołą była „podstawówka” w Malechowie, powiat Sławno. Ogółem zaś, w bieżącej pięciolatce dzięki **czynom społecznym** zbudowano we wsiach koszalińskich około 120 izb lekcyjnych.

NIE NAJWESELSZE REFLEKSJE

Mimo to sytuacja w Koszalińskim nie jest jeszcze dobra. Zmianowość na izbę szkolną na tym terenie wynosi 1,63 — choć powinna kształtować się w ramach 1,25. Potrzeby rozbudowy szkolnictwa są duże. Jak zarysowują się możliwości zaspokojenia tych potrzeb w najbliższej pięciolatce? Niestety, nie najlepiej.

Rozpatrzmy to, przywołując założenia Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego: A więc:

— zaspokojenie potrzeb szkolnictwa podstawowego?

Potrzeby te w województwie koszalińskim określa się brakiem ponad 1500 izb lekcyjnych i około

wej na inwestycje. Ministerstwo oceniło potrzeby województwa koszalińskiego na 458 mln zł. Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej w Koszalinie sumę tę znacznie zmniejszyło. Na budownictwo szkolne przeznaczyło o 108 mln złotych mniej, czyli 350 mln złotych (w tym tylko 250 mln złotych przeznaczono na same roboty budowlano-montażowe).

Czyżby wojewódzkie władze nie doceniły w pełni potrzeb rozbudowy sieci szkół, a tym samym szkolnictwa na swoim terenie? A może wieści o „niżu” miały swój wpływ na decyzję, która przekreśliła możliwość budowy wielu szkolnych obiektów. Byłoby to jednak mijanie się z głoszoną przez ministra Jabłońskiego tezę, że czas niuż trzeba uznać za czas sprzyjający usunięciu wszelkich dotychczasowych braków.

Nie „od rzeczy” będzie jeszcze rzut oka na realizację dotychczasowych planów inwestycyjnych w Koszalińskim.

tychczasowe — jest dobry, że jest on bardziej dostosowany do możliwości przerobowych wykonawcy. Z doświadczeń wiadomo, że taki plan nie grozi ostrymi „poślizgami”. Nie można tym argumentem odmawiać słuszności, można natomiast z wielką troską myśleć w tej sytuacji o poprawie warunków pracy szkolnej na koszalińskiej ziemi.

Zrobiono jak dotychczas wiele. Stan ilościowy szkół w województwie koszalińskim jest nieporównywalny z ich stanem w pierwszych latach powojennych. Mimo osiągnięć, zbyt rozważne dostosowywanie się do możliwości przerobowych przedsięwzięcia budowlanych — nie wydaje się godne pokłasku. Innych dróg wyjścia trzeba chyba szukać.

DACH NAD NAUCZYCIELSKĄ GŁOWĄ

Sprawą ściśle z zagadnieniami inwestycji szkolnych związana, jest budowa mieszkań dla nauczycieli. Podobnie jak w innych województwach, w Koszalińskim sytuacja pod tym względem jest trudna. Powojenne czasy, kiedy to w województwie tym nauczyciel na wsi zajmował kilkupokojowe „apartamenty” — to dawno przebrzmiała pieśń. W małych domkach „apartamenty” kurczyły się szybko i gwałtownie. Mieszkalne pomieszczenia przeważnie zamieniano na klasy, a nauczyciel, wychodził na wieś i szukał dachu nad głową u gospodarza.

W bieżącym pięcioleciu wybudowano i jeszcze się buduje ze środków państwowych — 270 izb mieszkalnych dla nauczycieli, ze środków SFBSiI — 27 izb i w ramach czynów społecznych oraz dodatkowych funduszy SFBSiI — 215 izb mieszkalnych. Nie tylko budowano nowe domy, niektóre adaptowano, wykupywano od prywatnych właścicieli, wreszcie zdecydowano się na wznoszenie domków typu „Mikołajki” z gotowych elementów. Wszystko to jednak mało, potrzeby są znacznie większe. Wielu jeszcze nauczycieli nie ma warunków do normalnego życia, odpoczynku i pracy.

Aktualnie w miejscowościach do 2 tysięcy mieszkańców 10,2 proc. nauczycieli nie posiada mieszkań, około 173 dojeżdża do pracy, 120 nauczycieli mieszka kątem u obcych ludzi.

Co się robi, aby dać im to, co przecież mają prawnie zagwarantowane?

W najbliższej pięciolatce w Koszalińskim projektuje się budowę nauczycielskich mieszkań wyłącznie w nowo wznoszonych budynkach szkolnych. W całym województwie nauczyciele otrzymają 113 tak zbudowanych izb mieszkalnych. Do zaspokojenia potrzeb więc jeszcze daleko.

W najbliższej pięciolatce nie zarysowują się perspektywy na zasadnicze polepszenie sytuacji mieszkaniowej nauczycieli w Koszalińskim. W sumie wojewódzki, przyszłościowy plan budownictwa mieszkaniowego jest znacznie niższy od wykonywanego obecnie.

Wnioski mogłyby tu być dość pesymistyczne, gdyby nie myśl, że zarówno plan inwestycji szkolnych, jak i budowa izb mieszkalnych dla nauczycieli w latach 1970—1975 — to tylko projekty. Projekty można chyba jeszcze ulepszyć.

Planowane inwestycje szkolne — to jedna sprawa, druga — to wykonawstwo tych inwestycji. Obojętne osiągnięć, istnieje wiele potknięć w budownictwie szkolnym. Gnębące są nie tylko „poślizgi”, zmorą budownictwa jest brakorobstwo. Wielkim wysiłkiem wznoszone większe i mniejsze budynki szkolne, często — w krótkim po oddaniu czasie, zaczynają nękać gospodarzy usterkami wychylającymi się z różnych kątów. Jest to zresztą osobny temat, do którego wróć w najbliższym czasie.

HANNA POLSAKIEWICZ

KOSZALIŃSKIE INWESTYCJE



ne? W miastach — sporo wielkich szkół budowanych bez specjalnego architektonicznego polotu, osmalonych ogniem, dokładnie wypalonych we wnętrzach. We wsiach — dziwne szkoły. Nie duże domki o sześciu pokojach dla nauczyciela i jednej — najwyżej dwu izbach lekcyjnych. Początkowo to wystarczało, dzieci po wsiach było niedużo. Potem, gdy ziemie koszalińskie zaczęły się zaludniać, a życie rodzinne powracać do normy — sytuacja stała się niezwykle trudna.

Zarówno więc w miastach, jak i na wsiach przebudowy, rekonstrukcje, adaptacje, a równocześnie budowa nowych szkół, stały się sprawą palącą.

Począwszy od tamtych lat aż do dziś we wsiach koszalińskich zbudowano w ramach inwestycji państwowych przeszło 150 nowych szkół. Jeśli chodzi o miasta — wzniesiono ponad 40 nowych budynków szkół podstawowych. Ogólnokształcących szkół nie budowano, niektóre gmachy szkół podstawowych zakwalifikowano na pomieszczenia dla liceów. Szkolnictwo zawodowe w pierwszych powojennych latach w Koszalińskim prawie zupełnie nie istniało. Dziś, działają trzy wielkie kombinaty szkół zawodowych: szkoła — warsztat — internat — w Koszalinie, Złotowie, Szczecinku. Wybudowano również pomieszczenia dla trzech Studiów Nauczycielskich: w Koszalinie, Kołobrzegu i Słupsku.

Dużo pomaga SFBSiI. Nie mówiąc o internatach, wznoszonych z tych funduszy — w ostatnim np. 1969 roku — wybudowano dwie szkoły, jedną w Zegrzu, drugą — w Sławnie. W Trzechlewie do budynku szkolnego dobudowano obszerny pawilon.

Osobną piękną kartą w budownictwie szkolnym jest budowa i rozbudowa wiejskich szkół w ramach czynu społecznego. Pierwszą, tak w województwie zbu-

400 sal specjalnych. W projekcie planu pięcioletniego przewiduje się zbudowanie 246 izb.

Dalej:

— zaspokojenie potrzeb szkolnictwa specjalnego?

Szkołom specjalnym i specjalnym zakładom wychowawczym w Koszalińskim brak blisko 90 izb lekcyjnych. Plan przewiduje zbudowanie 8 izb.

I trzeci postulat:

— wydatny wzrost zaspokojenia potrzeb szkolnictwa zawodowego?

W koszalińskich szkołach zawodowych brak 130, w szkołach rolniczych 100 pomieszczeń do nauki. Plan przewiduje budowę 49 pomieszczeń.

Z innych potrzeb i planów:

Zasilenie szkolnictwa średniego ogólnokształcącego w najbliższych latach w ogóle nie jest przewidziane. Potrzeby tego typu szkolnictwa określa brak 142 pomieszczeń do nauki. Osobną sprawą są potrzeby internatów. Internatom szkół ogólnokształcących trzeba by dobudować 660 miejsc — planuje się budowę 300. Internatom szkół zawodowych brak 3 270 miejsc — planuje się budowę 2 100 miejsc. W internatach szkół specjalnych brak 922 miejsc, nie planuje się jednak żadnej budowy.

Sumując te liczby, snuć można nie najweselejsze refleksje. Rozmijają się postulaty ministerstwa z koszalińskimi planami. Stosunkowo najlepiej wygląda chyba sprawa miejsc w internatach. Szkolnictwu podstawowemu, a zwłaszcza szkolnictwu specjalnemu — daleko do zaspokojenia potrzeb.

Nim powstały projekty poszczególnych planów inwestycyjnych na najbliższą pięciolatkę, Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego robiło własną „przymiarkę”. Ważąc potrzeby, dzieliło na województwa ogólną sumę przeznaczoną w skali krajo-

„ŚLIZGAJĄ SIĘ” PLANY...

Jest tak:

W bieżącej pięciolatce, podobnie jak w poprzednich, wykonawcy każdego roku nie przerabiają pewnej części przeznaczonych na inwestycje kwoty. Dlatego więc nie wszystkie zaplanowane, nowe budynki szkolne — mogły nie tyle ujrzeć, co stanąć w świetle dziennym. W roku 1966 nie przerobiono około 20 mln złotych; w 1967 — podobnie; w roku 1968 — około 17 mln zł; w roku 1969 — poszło w pewnym sensie wyjątkowo dobrze, bo nie przerobiono „tylko” 10 mln złotych.

Wprawdzie ilość nie przerobionych pieniędzy, nie zamienionych na nowe izby szkolne złotych co roku w Koszalińskim się zmniejsza, ale nie jest to dostatecznie pocieszające. Zsumowując wszystkie nie przerobione pieniądze doliczyć się, niestety, trzeba smutnego wyniku. Nawet w bieżącym roku, w którym nie przerobiono „tylko” 10 mln złotych, stracono 20 izb szkolnych. W ciągu 5 lat na 452 mln zł przeznaczonych w województwie koszalińskim na budownictwo szkolne, wykorzystano — 368 mln złotych.

Nie tylko w Koszalińskim jest taka sytuacja. W innych województwach również notowane są „poślizgi”. Wskaźnik wykonania planów jest jednak przeważnie o 10 proc. wyższy niż w Koszalińskim, które od szeregu lat pod tym względem jest poniżej przeciętnej krajowej. Na ostatnich miejscach sąsiaduje tylko z województwem szczecińskim.

Powód? Kłopoty z wykonawcą i braki materiałowe. Sprawiłoby trzeba przyznać, że województwo koszalińskie, podobnie jak szczecińskie, odczuwa te braki szczególnie dotkliwie. W świetle tego kuratorium woj. koszalińskiego uważa, że projekt nowego planu znacznie niższego niż do-

Twierdzenie, że wzrost liczby kadr z wyższym wykształceniem stanowi dziś jedną z najpilniejszych potrzeb kraju, jest — rzecz jasna — truizmem, jak każdy truizm powszechnie znanym i uznanym.

Zresztą nie odnosi się ono tylko do nas. Nie ma dziś nieomal państwa, gdzie nie toczono by kampanii o zwiększenie szeregów wysoko wykwalifikowanych pracowników, a co za tym idzie o wykorzystanie każdego wolnego miejsca na uczelni, każdego młodego człowieka, który chciałby studiować i ma do tego odpowiednie predyspozycje.

Otóż to. Czy rzeczywiście możemy z czystym sumieniem stwierdzić, że wykorzystujemy każdą szansę, każde wolne miejsce, każdego potencjalnego studenta?

Nie raz jeden pisaliśmy, nie tylko my zresztą, że sprawność nauczania w szkołach wyższych pozostawia wiele do życzenia. Pisaliśmy, ile kosztuje każdy zmarowany rok studiów i każde nie wykorzystane miejsce.

Warto jednak na liczby te spojrzeć raz jeszcze w porównaniu z liczbami mówiącymi o procentach kandydatów, którzy nie dostali się na uczelnie, nie zostali przyjęci z braku miejsc. Średnio na pierwszym roku studiów sprawność nie przekracza 76—80 proc. Znaczący to, że z około 40 tys. (np. w roku 1967/68) nowo przyjętych, już po pierwszym roku „odpada” lub powtarza rok ponad 8 tys. studentów. Co więcej, spora grupa wykrusza się już po pierwszym semestrze.

Można z grubsza założyć, że przynajmniej 2—3 tysiące miejsc „świeci” od półroczu pustkami. Czy nie szkoda tych miejsc zważywszy, że co roku z około 90 tys. kandydatów, ponad połowa odchodzi z kwitkiem sprzed bram uczelni.

To prawda, że spora część z nich odpada po prostu dlatego, iż nie sprostała wymaganiom egzaminacyjnym. O tych nie ma też co kruszyć kopii.

Wiadomo jednak, że istnieje niemała grupka takich, których od studentckiego indeksu dzielił jeden, dwa punkty. Punkty, których brak mógł zostać spowodowany przez przypadek, przez chwilową niedyspozycję, „nietrąfienie” w swój temat, lekkiwiosna. Takie przypadki są powszechnie znane.

Co więcej, w wyniku egzaminów konkursowych i nierównomiernego napływu kandydatów na poszczególne kierunki jesteśmy co roku świadkami dość dziwnych sytuacji. Otóż na jednym kierunku wystarczy być kandydatem tylko dostatecznym, aby zostać wpisanym na listę, podczas gdy na innym można być kandydatem więcej niż dobrym i odpasnąć w przedbiegach. Sytuacja — to prawda — trudna do uniknięcia, niemniej świadcząca, iż sam fakt zaliczenia w poczet studentów lub skreślenia nie stanowi jeszcze wystarczającego argumentu, że odpadli wyłącznie ci, którzy się istotnie nie nadawali. W tym zaś świetle puste miejsca wykwiatające w uczelniach już po pierwszym semestrze wydają się szczególnie marnotrawstwem.

NIE MARNOWAĆ MIEJSC!

Jak? No, rzecz jasna, przede wszystkim apel ten należy skierować do tych, którzy otrzymali indeksy po to, aby w pół roku później znaleźć się na listach skreślonych. Czasem z winy przypadków losowych, częściej przez lenistwo, lekkomyślność, brak przygotowania. Bo i tak bywa, że wiadomości „wystarczyło” jako tako na egzamin (czasem i szczęście dopisało), a brakuje już ich jako podbudowy pod dalsze systematyczne studia.

Oczywiście, najlepiej byłoby, gdybyśmy zdołali tak przygotować młodzież, aby jak najmniej było tych odpadających w toku nauki. Podejmujemy też w tym kierunku starania, wprowadzamy zajęcia fakultatywne w liceach ogólnokształcących, organizujemy rozmaite kursy przygotowawcze (nawiasem mówiąc nie zawsze efektywne), niemniej w sumie ułatwiające młodzieży zdanie egzaminu i start na uczelni.

Zresztą — jak już wspomniałam — w trosce o wzrost kadr z wyższym wykształceniem i o wykorzystanie wszelkich możliwości w tym zakresie nie jesteśmy odosobnieni.

We wrześniu ubiegłego roku Komitet Centralny KPZR i Rada Ministrów ZSRR podjęły uchwałę „O organizacji wydziałów przygotowawczych przy wyższych uczelniach”. W zamieszczonym przez „Prawdę” streszczeniu uchwały czytamy między innymi:

W POSZUKIWANIU REZERW (2)

Miejsca NA WAGĘ ZŁOTA

KRYSTYNA ROGALSKA

„W celu podniesienia poziomu wykształcenia ogólnego młodzieży i stworzenia jej niezbędnych warunków dostania się na wyższe uczelnie, uchwała przewiduje utworzenie przy uczelniach wyższych wydziałów przygotowawczych, na których zajęcia mogą mieć różną formę — zajęć dziennych, wieczorowych i zaocznych. Czas nauki trwać będzie 8—10 miesięcy. Organizacja takich wydziałów należeć będzie do obowiązków rad ministrów republik związkowych oraz ministerstw i resortów ZSRR, którym podlegają wyższe uczelnie.

Uchwała przewiduje również tworzenie szkoleniowych grup wydziałów przygotowawczych w wielkich przedsiębiorstwach przemysłowych, na budowach, w przedsiębiorstwach transportu i łączności, w sowchozach i kolchozach”.

Co więcej, w uchwale czytamy też, że KC KPZR i Rada Ministrów zobowiązują wszystkie resorty, komitety, rady delegatów itp. do udzielania wszechstronnej pomocy uczelniom, przedsiębiorstwom, organizacjom w tworzeniu takich wydziałów, w zapewnieniu młodzieży — słuchaczom wydziałów — warunków mieszkaniowo-bytowych, opieki lekarskiej i usług kulturalnych.

Trudno o bardziej wymowny dowód troski, o maksymalne wykorzystanie „potencjału młodzieżowego”, o wyłowienie każdego chętnego i mogącego się uczyć młodego obywatela.

Niestety, na tak pomyślaną i tak szeroko zakrojoną pracę w tej chwili nas po prostu nie stać. Ale czy rzeczywiście nie istnieją już i u nas żadne, choćby o wiele, wiele skromniejsze możliwości?

CZY „BOIMY SIĘ WOLNEGO SŁUCHACZA?”

Pod takim tytułem ukazał się w krakowskim czasopiśmie „Student” (nr 1/1970) artykuł Zbigniewa Święcha, który porusza wstydliwie jakoś dotychczas pomijany problem tzw. wolnych słuchaczy.

„Jest tajemniczą poliszynela — pisze autor — że od lat utrzymuje się — nieoficjalnie — status wolnego słuchacza na poszczególnych uczelniach”. Jak to wygląda w praktyce? Po prostu gdy

egzaminatorzy czują, że kandydat „przegrywający” o jeden, dwa punkty stanowi mimo wszystko materiał na dobrego studenta, po cichu dopuszczają go do uczestnictwa w wykładach, często gęsto „znajdują” dla niego miejsce w pracowniach i na seminariach. Bywa, że w czasie sesji egzaminacyjnej umożliwiają mu nawet składanie egzaminów. Jeśli kandydat uzyskuje dobre oceny, a na uczelni zwolni się miejsce, egzaminujący nabierają mocy prawnej i młody człowiek z wolnego słuchacza przekształca się w studenta drugiego semestru. Bywa, że mu się to nie udaje; niemniej do egzaminów wstępnych w nowym roku przystępuje znakomicie przygotowany.

„Jest to jednak niejako — jak pisze Z. Święch — prywatne hobby niektórych światłych profesorów, zatrzymujących w ten sposób wartościową — ich zdaniem — jednostkę, która z braku miejsca formalnie być przyjęta nie mogła”.

Otóż to — prywatne hobby. A skoro prywatne, to nie podlega żadnym normom, na które ewentualny „wolny słuchacz” mógłby się powołać. Zdarzają się przy tym sytuacje — spotkałam się już z kilkoma takimi przypadkami — iż zmiana kierownictwa wydziału czy uczelni całkowicie zmienia status wolnego słuchacza. Po prostu nowe kierownictwo nie chce o nim nic słyszeć i nie dopuszcza nawet do dalszego uczestnictwa w wykładach.

A może warto byłoby zastanowić się, czy „nieoficjalnemu hobby” nie nadać pewnych form oficjalnych?

Argumenty? Sięgnijmy raz jeszcze do artykułu Z. Święcha, który pisze:

„Rozmawiałem z przeszło dwudziestoma przedstawicielami kierunków uniwersyteckich, którym ten problem wcale nie jest obcy. Na 26 wypowiedziających się, 2 tylko było zdecydowanie przeciwnych wprowadzeniu instytucji wolnego słuchacza, 3 nie miało zdania na ten temat, cała reszta była gorąco za”.

Typowe wypowiedzi? Nieoficjalni wolni słuchacze są nadzwyczaj pilni, znają cenę możliwości uczęszczania na wykłady, nie ba-

gatelizują dodatkowych zajęć; z kręgu osób, na których uczęszczanie przymknięto oko, rekrutują się częstokroć najwartościowsze jednostki, które nawet po stracie jednego roku startują po raz drugi i z reguły zostają przyjęte; wolni słuchacze stają się swoistym dopingiem dla studentów, są zazwyczaj przykładem dyscypliny studiowania.

Te pozytywne opinie, pozor nie paradoksalne w świetle faktu, że dotyczą wreszcie studentów, którzy przecież mimo wszystko odpadli, byli „gorsi”, mają psychologiczne uzasadnienie. Po prostu wolni słuchacze przez co najmniej pół roku walczą o stawkę, którą ich „legalni” koledzy już zdobyli i — jak każdą rzecz zdobytą — nie w pełni, wszyscy doceniają.

Wśród argumentów wysuwanych przez zwolenników instytucji wolnych słuchaczy jeden chyba szczególnie zasługuje na uwagę: **Wolni słuchacze stanowiliby oś w rodzaju armii rezerwowej. Przecież każde wolne miejsce jest niezwykle drogie, a nie eksploatowane stanowi niewątpliwą stratę.**

NIE TYLKO „ZA”

Oczywiście, oficjalne wprowadzenie zasady istnienia wolnych słuchaczy nie stanowiłoby jakiegokolwiek radykalnego rozwiązania problemu nie wykorzystanych miejsc, ani też nie jest pozbawione pewnych ujemnych aspektów. Przede wszystkim nie dałoby się tej formy stosować we wszystkich uczelniach. Tam, gdzie nauka oparta jest na wielkiej liczbie ćwiczeń laboratoryjnych, jak chociażby medycyna, farmacja, biologia itp. — tam status wolnego słuchacza nie miałby może racji bytu.

Istnieje jednak szereg kierunków, w których gospodarka od czuwa niedobory kadrowe, a gdzie ćwiczenia laboratoryjne na pierwszym roku prawie nie istnieją. Za przykład mogą tu służyć szkoły ekonomiczne, wydziały matematyczne na uniwersytetach, wydziały ekonomiczne w WSR i wiele innych. Poza tym nawet i na tych uczelniach, gdzie laboratoryjne formy zajęć wykluczałyby możliwość ewentualnego zdawania egzaminów semestralnych i wpisanie na listę studentów po pierwszym semestrze, **fakt umożliwienia grupie młodzieży wysłuchania wykładów, a tym samym pomyślnego startu w roku następnym, również nie byłby bez znaczenia.**

Najpoważniejszym argumentem przemawiającym przeciw koncepcji wolnego słuchacza jest niewątpliwie fakt preferowania tej formy młodzieży zamieszkałej w ośrodkach akademickich lub przynajmniej w ich pobliżu. Trzeba jednak pamiętać, że nie chodzi tu o liczby mierzone w setkach tysięcy. Przecież o możliwość takiego uczestnictwa w studiach ubiegają by się mogli co najwyżej kandydaci, którzy odpadli wskutek przegranej o 1—2 punkty i to kandydaci rokujący pewne nadzieje. Ich liczba nie przekraczałaby więc 10—15 osób na każdym wydziale. Można by też pomyśleć o jakichś „pozauczelnianych” formach przyjścia z pomocą takim podejmującym ryzyko potencjalnym studentom spoza miast uniwersyteckich, choćby poprzez dopuszczenie ich do udziału w studenckich spółdzielniach pracy. A że nie byłoby im łatwo? No cóż. Ich ryzyko, a jednocześnie nie najgorszy sprawdzian rzeczywistego pragnienia nauki.

Wydaje się też, iż o jednej sprawie nie wolno nam zapominać. Swego czasu prof. Szczepański na łamach „Życia Warszawy” pisał, iż **jakkolwiek nie rozpatrywalibyśmy problemu kształcenia młodzieży, jedno jest pewne: obywatel — z osobistego punktu widzenia — może egzystować nie posiadając wyższego wykształcenia; znajdzie jeszcze wiele sposobów uczciwej pracy. Natomiast państwo bez dostatecznej liczby pracowników z wyższym wykształceniem egzystować we współczesnym świecie nie może.**

I z tego punktu widzenia **każde wolne, nie wykorzystane miejsce w wyższej uczelni liczy się na wagę złota.** I warto jest zachodu. Zwłaszcza, gdy ryzyko jest niewielkie.

Może w nadchodzącym roku, kiedy na uczelniach — mimo wszystko — powstaną pewne luki, a nie będziemy chcieli obniżać kryteriów przyjęć, warto by spróbować?

CZY CHCESZ STUDIOWAĆ PEDAGOGIKĘ?

Oprzyjęcie na zaoczne studia pedagogiczne mogą ubiegać się czynni nauczyciele, pracownicy pedagogiczni administracji szkolnej oraz pracownicy instytucji kulturalno-oświatowych, posiadający świadectwo uprawniające do studiów wyższych i pracujący zawodowo co najmniej dwa lata w społecznie uzasadnionych zakładach pracy. Czynni nauczyciele mogą się ubiegać o przyjęcie na studia zaoczne po jednym roku pracy. Prawo do wstępu na uczelnię mają również kobiety, które ze względów rodzinnych — zamążpójście, wychowywanie dzieci, prowadzenie gospodarstwa domowego — zmuszone były przerwać pracę zawodową.

Nauczyciele i pracownicy pedagogiczni administracji szkolnej składają podania drogą służbową do kuratoriów okręgów szkolnych do dnia 15 marca. Kuratoria przesyłają podania z pełną dokumentacją do Studium Zaocznego Pedagogiki UW (Warszawa 64, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28) w terminie do dnia 15 kwietnia. Pozostali kandydaci kierują podania z pełną dokumentacją bezpośrednio pod adresem studium do dnia 15 kwietnia.

Do podania o przyjęcie na studia należy dołączyć:

- własnoręcznie napisany życiorys;
- odpis świadectwa urodzenia poświadczony przez zakład pracy (mężatki również skrócony odpis aktu małżeństwa);
- ankietę osobową poświadczoną przez zakład pracy (kobiety nie pracujące — przez administrację domu);
- świadectwo dojrzałości w oryginale;
- skierowanie z zakładu pracy zawierające: stwierdzenie odbycia odpowiedniego stażu pracy zawodowej oraz odpis przebiegu i ocenę wyników pracy kandydata;
- zaświadczenie społecznego zakładu służby zdrowia stwierdzające, że stan zdrowia kandydata pozwala na łączenie pracy zawodowej ze studiami;
- trzy fotografie o wymiarze 37 × 52 mm bez nakrycia głowy, na jasnym tle, podpisane na odwrocie i poświadczone przez zakład pracy;
- kobiety nie pracujące składają oświadczenie o stanie rodzinnym i źródłach utrzymania, poświadczone przez administrację domu.

Kandydatów obowiązuje egzamin wstępny, pisemny i ustny, z literatury polskiej, bądź z pedagogiki, przy czym wymagania na egzaminie pisemnym z pedagogiki opierać się będą na programie pedagogiki obowiązującym w liceum pedagogicznym lub SN. Egzamin ustny obejmuje pedagogikę oraz do wyboru przez kandydata literaturę polską, historię lub biologię.

Kandydaci zdający ustny egzamin z literatury polskiej będą pytani z elementów gramatyki polskiej. Ponadto kandydaci ubiegający się o przyjęcie na studia zaoczne obowiązani są do składania egzaminu sprawdzającego stopień opanowania jednego języka obcego nowożytnego (rosyjski, niemiecki, angielski, francuski).

Studia zaoczne pedagogiki realizują program studiów normalnych i trwają pięć lat. Każdy semestr studiów rozpoczyna się sesją żywego słowa. Sesja letnia trwa cztery tygodnie (w lipcu).

Absolwenci studiów zaocznych uzyskują dyplom ukończenia studiów wyższych i tytuł magistra pedagogiki.



Wyższa Szkoła Inżynierska w Zielonej Górze.

Foto: CAF

Obszwarcia procesu nauczania i wychowania w klasach początkowych doprowadza do przekonania, że nauczyciele często jeszcze powierzchownie pojmują integrację przedmiotów. Ogranicza się ona bowiem najczęściej do tematów lekcji, rzadko natomiast służy pogłębieniu zrozumienia tematu. Odbývá się więc lekcja języka polskiego poświęcona czytaniu lub wierszowi pt. „Jesień”, a na wychowaniu plastycznym maluje się obrazek na temat np. „Jesień w parku”, czasem jeszcze dzieci uczą się — w ramach wychowania muzycznego — piosenki o jesieni. I brak tu tylko dobrego, niezauważalnego w planie pracy w dzienniku — przeżycia estetycznego, którego wynikiem powinno być pogłębienie wiadomości przez czytankę, ekspresję plastyczną, czyli „zapisanie” przeżycia znakami plastycznymi.

Wielu nauczycieli zachowuje pozory organizacji przeżyć. Takim pozorem bywa najczęściej wycieczka w środowisko parku. Ale, o czym nie każde patrzenie jest czuwanie, nie każde spotkanie jest przeżycie i najczęściej nie jest nim dla dzieci przeżycie określonej trasy czy też zabawa w parku; po takiej wycieczce dzieci układają banalne zdania o złotych, jesiennych liściach i przekonują

Artykuł kolegi K. Borzeckiego pt. „Powiedz, jak hospitiujesz, a...” („Głos Nauczycielski” nr 2) zmusił mnie do refleksji, którym chcę się podzielić z czytelnikami.

Dobrze się stało, że nasze czasopismo podjęło tak istotną problematykę. Truizmem jest już dziś stwierdzenie, że rolę kierownika jest kierować radą pedagogiczną i tworzyć właściwy klimat wychowawczy w szkole. Chodzi jednak o to, że tworzenie tego klimatu w szkole jest zależne nie tylko od kierującego.

W zakresie tego pojęcia wchodzi szereg elementów. Przede wszystkim należy do nich zaliczyć ideowe zaangażowanie nauczycieli, współpracę i pomoc rodziców, warunki pracy nauczycieli, współpracę instytucji działających w środowisku itd. I dlatego atmosfera pracy i wychowania w tak skomplikowanym aparacie transmisyjnym szkoły muszą tworzyć wszyscy nauczyciele, a nawet pracownicy obsługi.

Jeżeli kierownik będzie miał taką pewność i przekonanie, wówczas w tej wielopłaszczyznowej działalności może swą

się, że powtórzenie zasłyszanych gdzieś stereotypów wystarczy dla otrzymania piątki.

Wydaje się, że szkoła straciła kontrolę nad uczniowskim życiem codziennym, można nawet zaryzykować twierdzenie, że ich przeżycia niezbýt nauczyciela interesują. To zaś, co nauczyciele nazywają nie-

ZNACZENIE EKSPRESJI

kiej przeżyciem, jest bardzo ubogie i szablonowe. A przecież bez tego „zapłnika”, jakim jest przeżycie, nie może być mowy o „wybuchu” ekspresji w żadnej formie.

Niedostę ekspresji pozytywnej, akceptowanej społecznie, kompensują sobie dzieci ekspresją nieorganizowaną — żywiołową ruchową i akustycznie, która, oczywiście, drażni starsze potęganie i budzi nawet sprzeciw. Ten sprzeciw wyraża się w renpresjach, co w efekcie prowadzi do konfliktu utrwalającego negatywną postawę. Jest to mechanizm dość prosty, a często przez szkołę niezauważany. Zbyt często organi-

funkcję wypełniać pewnie i należycie, ku zadowoleniu wszystkich zainteresowanych. Czy te role spełnia? Przypuszczam, że niecałkowicie, gdyż częściej jest administratorem niż wychowawcą wychowawców i dzieci. Remonty, opał, sporządzanie sprawozdań, zebrania i inne prace zabie-

DWIE STRONY MEDALU

mu bardzo dużo drogocenno-ego czasu, który z większym pożytkiem mógłby być wykorzystany do kierowania procesami wychowania i nauczania.

Żeby sprostać wszystkim zadaniom, trzeba dziś mieć wiedzę — i to wiedzę konkretną — na bieżąco uzupełnianą. I dlatego kierownik musi i powinien spora ilość czasu poświęcać na codziennie samokształcenie. Tu z pomocą powinny przysięć ośrodki metodyczne. Taki ośrodek — ognisko kadr kierowniczych w powiecie łódzkim istnieje — na bieżąco, do usuwania i tworze-

zujemy dzieciom „zajęcia”, a zbyt rzadko — piękne, pozytywne i głębokie przeżycia.

Wychowanie estetyczne — rozumiane i realizowane jako wychowanie przez sztukę — powinno integrować przeżycia i procesy poznawcze, bo obydwa te elementy kumulują się i utrwalają w wieku szkolnym.

A przecież jest sprawą oczywistą, że dziecko potrzebuje wiele ruchu, zabawy, wielu różnorodnych doświadczeń. Dlatego warpi-

po poświęcić więcej uwagi ekspresji typu dramatycznego, pomyśleć o sytuacji, w której można by wzmocnić wypowiedź słowno-ruchową — dziełkiem, światłem, barwą. A to już jest teatr. Ale nie ten tradycyjny teatr szkolny, który realizuje się w to-ku nudnych, mecących prób, powtarzaniu słabo rozumianego tekstu, w pospęchu zawieszanych elementów plastycznych udających dekorację — a wszystko dla denerwującego występu na końcu roku lub na konkursie. Denerwującego, bo tekst nie jest wy-kuły „na blache”, bo kostium nie-

ją wzajemnie w akcie ekspresji. Mówiąc o ekspresji dziecka, nie należy jednak zaważać zagadnienia tylko do ekspresji plastycznej. Jest to przecież problem znacznie szerszy. Wypowiedź plastyczna jest tylko dlatego faworyzowana, gdyż — z racji swego charakteru — pozostawa trwały ślad bez stosowania bardziej skomplikowanych środków technicznych. Praca plastyczna, podobna też szczególnie do dyskusji na temat jej wartości pedagogicznych. Zapis ekspresji słownej, muzycznej i ruchowej jest o tyle trudniejszy technicznie, że nie u- torował sobie jeszcze drogi do rozważań na terenie szkoły nad

teoretycznie i praktycznie rozwią- zanie wiele trudnych zagadnień z wychowania, organizacji i kierowania całokształtem życia szkolnego.

Poza dyskusją są cechy ideowo-moralne, jakimi powinien być kierownik szkoły. Jeżeli założymy, że kierownik

spełnia te warunki, tzn. posiada odpowiednie cechy osobowe, jest człowiekiem ideowym, posiada „duży zasób wiedzy i jest do- brym współorganizatorem, dopiero wówczas można mówić o jego pozytywnej roli i oddziaływaniu na podległy sobie personel.

Jedną z form, ale najważniejszą, tego oddziaływania są hospita- lizacje. Hospitacje mają wiele za- dań do spełnienia. Przede wszystkim powinny umożliwić wiążąc i włączać hospitolowanego do realizacji zadań wychowawczych szkoły, do usuwania i tworze-

jego pedagogicznym efektem. A co za tym idzie — nie stanowi pedagogicznej wartości planowanej i ocenianej.

I trudno było inaczej, skoro — jak powszechnie wiadomo — mówi się o metodzie wychowania plastycznego, muzycznego, ale nie o pedagogicznych aspektach ekspresji i jej roli w procesie rozwoju dziecka w wieku szkolnym.

Sila oddziaływania teatru sprawa, że nawet po takim występie pozostają czasem przyjemne wspomnienia, ale jakież to mar- notrawstwo możliwości!

Właśnie tak dobrze pojęta ekspresja dramatyczna — z której może się zrodzić piękny i prawdziwy teatr szkolny — może być najpełniejszą syntezą przeżyć i zdobywania wiedzy. Może być miejscem, gdzie dokona się integracja, uogólnienie przeżyć subiektywnych i subiektywne odczucie ogólnoludzkie problemów i obiektywnych sytuacji społecznych.

LADA BOPROWSKA
Warszawa

nia socjalistycznych stosunków współpracy i współżycia. Sposób i forma hospitowania jest zależna od hospitującego i hospitowanego. Nie można przyjąć schematu, jak to proponuje kolega K. Borzecki, że wszystkie hospitacje muszą być zapowiadane. Z moich obserwacji i skromnych badań wynika, że przeszło 80 proc. hospitowanych woli, by hospita- cji nie zapowiadano. Moty- wują to większymi przeżyciami, zdenerwowaniem, niepotrzebnym czekaniem itd. Tu należy wyraź- nie podkreślić, że forma i sposób hospitacji muszą wynikać z klimatu, jaki panuje w placówce i cech osobowych nauczyciela, jego charakteru i zaangażowania w szkole.

Budzi również poważne wątpli- wości stwierdzenie, że hospitacje „...stają się dla nauczyciela po- strachem lub uciążliwą i przykrą koniecznością”. Jest to prawda i jednocześnie nieprawda. Wiek- szość nauczycieli tych z praw- dziwego zdziwienia pragnie, by kierownik ich odwiedzał, instru- wał, by mogli dowiedzieć się, jak- ie osiągnęli wyniki, które me- tody i formy pracy są sprawniej- sze, a które mniej sprawne, jak

w ogóle pracują. Tym nauczycie- lem jest obiektywne, czy hospita- cji zapowiadają, czy też nie zapo- wiada hospitacji.

Jest inny, dość poważny i istot- ny, problem. Czy kierownik za- wsze może coś dać nauczycielowi ze względu na swój poziom i za- sób wiadomości? Problem, który wart jest dyskusji.

W tym trudnym i skomplikowa- nym zadaniu, jakie ma do speł- nienia kierownik, mogą i powin- ny przysięć mu z pomocą władze administracyjno-polityczne. Cho- dzi o to, by oddaćy go od wielu zbędnych prac, by miał czas na samokształcenie, na studiowanie psychologii rozwoju i pracy nie tylko dzieci, lecz także dorosłych, by wiedział, kiedy należy pocię-żyć i pochwalać nauczyciela, a kiedy należy mu powiedzieć nie- raz gorzkie słowa, które jednak nie powodowałyby jeszcze jednego konfliktu, lecz stanowiłyby wytyczną działania, przynoszącą w konse- kwencji lepszy plon wychowania i nauczania.

RYSZARD KUBICKI
Aleksandrów Łódzki

umiejętności logicznych analiz problemów fizyki (por. np. rezul- taty egzaminów wstępnych na wyższe uczelnie z tego przedmio- tu oraz siódmą lokatę Polski na ostatniej Międzynarodowej Olim- piadzie Fizycznej), w obu przy- padkach przyczyną był fakt ra- dykalnego odejścia organizatorów od stereotypowych zadań rachun- kowych).

Można dalej z łatwością wyka- zać, że współczesne tendencje dydaktyki fizyki idą w kierunku eliminacji tego typu zadań, a wprowadzają cenne dla kształ- cenia umysłu w nauczaniu fizyki zadania tzw. twórcze („tworczy- skie zadacze”) — W. Ruznowski, ZSRR, czy „general prob- lems” — E. Rogers, Wielka Bry- tania). Przy częściowym choćby wprowadzeniu tych zadań do naszej praktyki szkolnej mogło- by się okazać, że właśnie nowa matematyka szkolna daje znako- mite podstawy do nauczania fi- zyki.

Obroncy stosowania mechanicz- nych technik algebraicznych w nauczaniu fizyki zapominają też, że nie wszystkie dzieci w przy- szłości będą pracownikami na- ukowymi w dziedzinie fizyki. A również, że współczesna fizyka wymaga od jej adepta przede wszystkim wyobraźni matematy- cznej, konstruowania modeli logi- cznych zjawisk, weryfikacji logi- cznej tych modeli (czyli tzw. wyższych operacji umysłowych), a techniki rachunkowe to dome- na komputerów.

Nowy program matematyki swoimi celami i treścią właśnie dobrze spełnia funkcje usługowe w pracy nauczyciela fizyki zmie- rzającej do przysposobienia pew- nych uczniów do zawodu bada- czy przyrody (wystarczy zajrzeć do oryginalnego kursu) i analizy matematycznej dla fizyków pro-

dopasowany, bo zapominają o ważnym rekwizycie itp. Z obser- wacji i rozmów z młodymi wyko- nawcami wiem, że w pamięci ich zostaje głównie strona wizual- na, własny kostium, wygląd ko- legów i rekwizyty, a najmniej — treść roli. Bo nie zwraca się uwa- gi na analizę postaci, sytuacji, konfliktu, bo organizuje się teatr „na pokaz”.

Sila oddziaływania teatru sprawa, że nawet po takim występie pozostają czasem przyjemne wspomnienia, ale jakież to mar- notrawstwo możliwości!

Właśnie tak dobrze pojęta ekspresja dramatyczna — z której może się zrodzić piękny i prawdziwy teatr szkolny — może być najpełniejszą syntezą przeżyć i zdobywania wiedzy. Może być miejscem, gdzie dokona się inte- gracja, uogólnienie przeżyć subiektywnych i subiektywne odczucie ogólnoludzkie problemów i obiektywnych sytuacji społecznych.

LADA BOPROWSKA
Warszawa

nia socjalistycznych stosunków współpracy i współżycia. Sposób i forma hospitowania jest zależna od hospitującego i hospitowanego. Nie można przyjąć schematu, jak to proponuje kolega K. Borzecki, że wszystkie hospitacje muszą być zapowiadane. Z moich obserwacji i skromnych badań wynika, że przeszło 80 proc. hospitowanych woli, by hospita- cji nie zapowiadano. Moty- wują to większymi przeżyciami, zdenerwowaniem, niepotrzebnym czekaniem itd. Tu należy wyraź- nie podkreślić, że forma i sposób hospitacji muszą wynikać z klimatu, jaki panuje w placówce i cech osobowych nauczyciela, jego charakteru i zaangażowania w szkole.

Budzi również poważne wątpli- wości stwierdzenie, że hospitacje „...stają się dla nauczyciela po- strachem lub uciążliwą i przykrą koniecznością”. Jest to prawda i jednocześnie nieprawda. Wiek- szość nauczycieli tych z praw- dziwego zdziwienia pragnie, by kierownik ich odwiedzał, instru- wał, by mogli dowiedzieć się, jak- ie osiągnęli wyniki, które me- tody i formy pracy są sprawniej- sze, a które mniej sprawne, jak

w ogóle pracują. Tym nauczycie- lem jest obiektywne, czy hospita- cji zapowiadają, czy też nie zapo- wiada hospitacji.

Jest inny, dość poważny i istot- ny, problem. Czy kierownik za- wsze może coś dać nauczycielowi ze względu na swój poziom i za- sób wiadomości? Problem, który wart jest dyskusji.

RYSZARD KUBICKI
Aleksandrów Łódzki

umiejętności logicznych analiz problemów fizyki (por. np. rezul- taty egzaminów wstępnych na wyższe uczelnie z tego przedmio- tu oraz siódmą lokatę Polski na ostatniej Międzynarodowej Olim- piadzie Fizycznej), w obu przy- padkach przyczyną był fakt ra- dykalnego odejścia organizatorów od stereotypowych zadań rachun- kowych).

Można dalej z łatwością wyka- zać, że współczesne tendencje dydaktyki fizyki idą w kierunku eliminacji tego typu zadań, a wprowadzają cenne dla kształ- cenia umysłu w nauczaniu fizyki zadania tzw. twórcze („tworczy- skie zadacze”) — W. Ruznowski, ZSRR, czy „general prob- lems” — E. Rogers, Wielka Bry- tania). Przy częściowym choćby wprowadzeniu tych zadań do naszej praktyki szkolnej mogło- by się okazać, że właśnie nowa matematyka szkolna daje znako- mite podstawy do nauczania fi- zyki.

Obroncy stosowania mechanicz- nych technik algebraicznych w nauczaniu fizyki zapominają też, że nie wszystkie dzieci w przy- szłości będą pracownikami na- ukowymi w dziedzinie fizyki. A również, że współczesna fizyka wymaga od jej adepta przede wszystkim wyobraźni matematy- cznej, konstruowania modeli logi- cznych zjawisk, weryfikacji logi- cznej tych modeli (czyli tzw. wyższych operacji umysłowych), a techniki rachunkowe to dome- na komputerów.

Nowy program matematyki swoimi celami i treścią właśnie dobrze spełnia funkcje usługowe w pracy nauczyciela fizyki zmie- rzającej do przysposobienia pew- nych uczniów do zawodu bada- czy przyrody (wystarczy zajrzeć do oryginalnego kursu) i analizy matematycznej dla fizyków pro-

NAD LEKTURĄ NOWEGO INFORMATORA

Nakładem Państwowych Wy- dawnictw Naukowych wyda- ny został „Informator dla kandydatów na studia podpy- lomowe na rok szkolny 1979—71”. Obejmuje on studia prowadzone przez uniwersytety, wyższe szkoły ekonomiczne, politechniki, Aka- demię Górniczo-Hutniczą oraz wyższe szkoły rolnicze.

Jak czytamy w uwagach wstep- nych, studia podpylomowe rozwi- ają się w trzech kierunkach: uzyskania specjalizacji, wymaga- jących posiadania uprzednio wyż- szego wykształcenia; uzyskania specjalności dodatkowej; dosko- nalenia w tej samej dziedzinie w zakresie najnowszego osiągnięć naukowych.

Studia kończącej można syste- mem stacjonarym, zaocznym lub wieczorowym, z tym, iż w pierw- szym przypadku zakłady pracy muszą uprzednio zapewnić płatny urlop na czas trwania studiów,

Jakie warunki musi spełniać kandydat ubiegający się o przyję- cie na studia? A więc przede wszystkim musi legitymować się dyplomem stwierdzającym ukoń- czenie studiów wyższych określo- nej specjalności i odpowiednim stażem pracy zawodowej w dzie- dzinie określonej dla danego ty- pu studiów. Poza tym kandydat musi uzyskać skierowanie z za- kładu pracy, w którym jest zatrudniony. To są warunki podsta- wowe, obowiązujące wszystkich. Ponadto na niektórych poszcze- gólnych typach studiów obowią- zują warunki dodatkowe.

Studia podpylomowe trwają przeciętnie od dwu do czterech semestrów, zaś absolwenci otrzy- mując będą odpowiednie świad- ectwa stwierdzające ukończenie określonej specjalności.

Kandydaci ubiegający się o przyjęcie zobowiązani są składać do dziekanatu następujące doku- menty: dyplom stwierdzający uko- Ńczenie studiów wyższych, ży- ciorys z wyszczególnieniem stażu naukowego lub stażu pracy, skiero- wanie z zakładu pracy oraz zaświadczenie o posiadanej prak- tyce zawodowej wydane przez zainteresowanego zakład pracy. O terminach składania podań, a także ewentualnych dodatkowych wymaganiach należy informować

się już bezpośrednio w wybra- nych uczelniach.

Gdzie i co można studiować? Uniwersytety i wyższe szkoły ekonomiczne prowadzą łącznie 25 kierunków, Akademia Górniczo- -Hutnicza — 26 studiów, w poli- technikach przewiduje się ponad 70 kierunków, zaś w wyższych szkołach rolniczych już istnieją 18, a przewidzianych jest dalszych pięć. (Szczegółowe wykazy poda- ni w „Informatorze”, będą też stopniowo publikowane w prasie). Jak widać więc możliwości się przed nauczycielami?

Temu właśnie warto poświęcić kilka słów. Spośród 86 kierunków studiów prowadzonych przez uni- wersytety, tylko 2 (słownie: dwa) przewidziano dla nauczycieli. Jed- zen z nich, to „Podpylomowe Stu- dium Wychowania Obywatelskie- go”, prowadzone w Uniwersyte- tach w Warszawie, Poznaniu i Wrocławiu; drugi — Podpylomo- we Studium Logopedii w Univer- sytecie im. Marii Curie-Skłodow- skiej w Lublinie, przy czym o przyjęcie na to ostatnie ubiegać się mogą osoby, które przez dy- plom magistra legitymują się co najmniej dwuletnią pracą w dzie-

NAD LEKTURĄ NOWEGO INFORMATORA

Nakładem Państwowych Wy- dawnictw Naukowych wyda- ny został „Informator dla kandydatów na studia podpy- lomowe na rok szkolny 1979—71”. Obejmuje on studia prowadzone przez uniwersytety, wyższe szkoły ekonomiczne, politechniki, Aka- demię Górniczo-Hutniczą oraz wyższe szkoły rolnicze.

Jak czytamy w uwagach wstep- nych, studia podpylomowe rozwi- ają się w trzech kierunkach: uzyskania specjalizacji, wymaga- jących posiadania uprzednio wyż- szego wykształcenia; uzyskania specjalności dodatkowej; dosko- nalenia w tej samej dziedzinie w zakresie najnowszego osiągnięć naukowych.

Studia kończącej można syste- mem stacjonarym, zaocznym lub wieczorowym, z tym, iż w pierw- szym przypadku zakłady pracy muszą uprzednio zapewnić płatny urlop na czas trwania studiów,

Jakie warunki musi spełniać kandydat ubiegający się o przyję- cie na studia? A więc przede wszystkim musi legitymować się dyplomem stwierdzającym ukoń- czenie studiów wyższych określo- nej specjalności i odpowiednim stażem pracy zawodowej w dzie- dzinie określonej dla danego ty- pu studiów. Poza tym kandydat musi uzyskać skierowanie z za- kładu pracy, w którym jest zatrudniony. To są warunki podsta- wowe, obowiązujące wszystkich. Ponadto na niektórych poszcze- gólnych typach studiów obowią- zują warunki dodatkowe.

Studia podpylomowe trwają przeciętnie od dwu do czterech semestrów, zaś absolwenci otrzy- mując będą odpowiednie świad- ectwa stwierdzające ukończenie określonej specjalności.

Kandydaci ubiegający się o przyjęcie zobowiązani są składać do dziekanatu następujące doku- menty: dyplom stwierdzający uko- Ńczenie studiów wyższych, ży- ciorys z wyszczególnieniem stażu naukowego lub stażu pracy, skiero- wanie z zakładu pracy oraz zaświadczenie o posiadanej prak- tyce zawodowej wydane przez zainteresowanego zakład pracy. O terminach składania podań, a także ewentualnych dodatkowych wymaganiach należy informować

się już bezpośrednio w wybra- nych uczelniach.

Gdzie i co można studiować? Uniwersytety i wyższe szkoły ekonomiczne prowadzą łącznie 25 kierunków, Akademia Górniczo- -Hutnicza — 26 studiów, w poli- technikach przewiduje się ponad 70 kierunków, zaś w wyższych szkołach rolniczych już istnieją 18, a przewidzianych jest dalszych pięć. (Szczegółowe wykazy poda- ni w „Informatorze”, będą też stopniowo publikowane w prasie). Jak widać więc możliwości się przed nauczycielami?

Temu właśnie warto poświęcić kilka słów. Spośród 86 kierunków studiów prowadzonych przez uni- wersytety, tylko 2 (słownie: dwa) przewidziano dla nauczycieli. Jed- zen z nich, to „Podpylomowe Stu- dium Wychowania Obywatelskie- go”, prowadzone w Uniwersyte- tach w Warszawie, Poznaniu i Wrocławiu; drugi — Podpylomo- we Studium Logopedii w Univer- sytecie im. Marii Curie-Skłodow- skiej w Lublinie, przy czym o przyjęcie na to ostatnie ubiegać się mogą osoby, które przez dy- plom magistra legitymują się co najmniej dwuletnią pracą w dzie-

mięciowości dowodów praw fi- zycznych na lekcjach fizyki (tzw. poidowodów), zamierzaniu zało- żeni i warunków wstępnych, nie- precyzyjnym definicjom, nieupra- wniwionym wnioskowaniom i wą-tpliwości logicznie hipotezom. Wła- śnie nowa matematyka szkolna zmusza nauczyciela fizyki do tego, by zajął się problemami popraw- nego swego języka z taką sama starannością i troską, jak to robił i robi w odniesieniu do aparatury pomiarowej.

Sprawa pilną wydaje się być więc podjęcie prób zastosowania symboliki i języka logistyki do formułowania definicji i praw fi- zyki szkolnej (podobne próby ro- biają już w NRD i na Węgrzech), zastosowania podstawowych po-jęć topologii czy języka grafów do mechaniki. Czas najwyższy na lekcjach fizyki zacząć formu- lować problemy fizyki do rozwią- zania dla ucznia w języku, który poznał i przyswoił sobie na le-kcjach matematyki.

Wiele zagadnień mechaniki czy elektryczności dziś trudnych i nierozumiałych dla danego wie-ku, stanie się możliwymi do rea- lizacji w procesie nauczania, przy użyciu nowych metod i języka matematyki jako środków dydak-tycznej prezentacji. Oczywiście, to hipoteza robocza, ale już czę- ściowo potwierdzona np. przez W. Sawęra w jego oryginalnej książce niedawno wydanej w bibliotece „Omegi”. Podjęcie tego typu prac będzie najlepszą odpo- wiedzią dla tych metodyków fi- zyki, którzy fetyszyzują okre- ślony, historyczny etap zasto- sowania matematyki w fizyce kw- estionując przydatność poznawczą nowego programu matematyki w nauczaniu ich dyscyplin.

By postawić kropkę nad „i”, zastanawia fakt przemierzania przez środowisko metodyków fi- zyki czas bydrozacji niesprzyjające

NAD LEKTURĄ NOWEGO INFORMATORA

Nakładem Państwowych Wy- dawnictw Naukowych wyda- ny został „Informator dla kandydatów na studia podpy- lomowe na rok szkolny 1979—71”. Obejmuje on studia prowadzone przez uniwersytety, wyższe szkoły ekonomiczne, politechniki, Aka- demię Górniczo-Hutniczą oraz wyższe szkoły rolnicze.

Jak czytamy w uwagach wstep- nych, studia podpylomowe rozwi- ają się w trzech kierunkach: uzyskania specjalizacji, wymaga- jących posiadania uprzednio wyż- szego wykształcenia; uzyskania specjalności dodatkowej; dosko- nalenia w tej samej dziedzinie w zakresie najnowszego osiągnięć naukowych.

Studia kończącej można syste- mem stacjonarym, zaocznym lub wieczorowym, z tym, iż w pierw- szym przypadku zakłady pracy muszą uprzednio zapewnić płatny urlop na czas trwania studiów,

Jakie warunki musi spełniać kandydat ubiegający się o przyję- cie na studia? A więc przede wszystkim musi legitymować się dyplomem stwierdzającym ukoń- czenie studiów wyższych określo- nej specjalności i odpowiednim stażem pracy zawodowej w dzie- dzinie określonej dla danego ty- pu studiów. Poza tym kandydat musi uzyskać skierowanie z za- kładu pracy, w którym jest zatrudniony. To są warunki podsta- wowe, obowiązujące wszystkich. Ponadto na niektórych poszcze- gólnych typach studiów obowią- zują warunki dodatkowe.

Studia podpylomowe trwają przeciętnie od dwu do czterech semestrów, zaś absolwenci otrzy- mując będą odpowiednie świad- ectwa stwierdzające ukończenie określonej specjalności.

Kandydaci ubiegający się o przyjęcie zobowiązani są składać do dziekanatu następujące doku- menty: dyplom stwierdzający uko- Ńczenie studiów wyższych, ży- ciorys z wyszczególnieniem stażu naukowego lub stażu pracy, skiero- wanie z zakładu pracy oraz zaświadczenie o posiadanej prak- tyce zawodowej wydane przez zainteresowanego zakład pracy. O terminach składania podań, a także ewentualnych dodatkowych wymaganiach należy informować

się już bezpośrednio w wybra- nych uczelniach.

Gdzie i co można studiować? Uniwersytety i wyższe szkoły ekonomiczne prowadzą łącznie 25 kierunków, Akademia Górniczo- -Hutnicza — 26 studiów, w poli- technikach przewiduje się ponad 70 kierunków, zaś w wyższych szkołach rolniczych już istnieją 18, a przewidzianych jest dalszych pięć. (Szczegółowe wykazy poda- ni w „Informatorze”, będą też stopniowo publikowane w prasie). Jak widać więc możliwości się przed nauczycielami?

Temu właśnie warto poświęcić kilka słów. Spośród 86 kierunków studiów prowadzonych przez uni- wersytety, tylko 2 (słownie: dwa) przewidziano dla nauczycieli. Jed- zen z nich, to „Podpylomowe Stu- dium Wychowania Obywatelskie- go”, prowadzone w Uniwersyte- tach w Warszawie, Poznaniu i Wrocławiu; drugi — Podpylomo- we Studium Logopedii w Univer- sytecie im. Marii Curie-Skłodow- skiej w Lublinie, przy czym o przyjęcie na to ostatnie ubiegać się mogą osoby, które przez dy- plom magistra legitymują się co najmniej dwuletnią pracą w dzie-

mięciowości dowodów praw fi- zycznych na lekcjach fizyki (tzw. poidowodów), zamierzaniu zało- żeni i warunków wstępnych, nie- precyzyjnym definicjom, nieupra- wniwionym wnioskowaniom i wą-tpliwości logicznie hipotezom. Wła- śnie nowa matematyka szkolna zmusza nauczyciela fizyki do tego, by zajął się problemami popraw- nego swego języka z taką sama starannością i troską, jak to robił i robi w odniesieniu do aparatury pomiarowej.

Sprawa pilną wydaje się być więc podjęcie prób zastosowania symboliki i języka logistyki do formułowania definicji i praw fi- zyki szkolnej (podobne próby ro- biają już w NRD i na Węgrzech), zastosowania podstawowych po-jęć topologii czy języka grafów do mechaniki. Czas najwyższy na lekcjach fizyki zacząć formu- lować problemy fizyki do rozwią- zania dla ucznia w języku, który poznał i przyswoił sobie na le-kcjach matematyki.

Wiele zagadnień mechaniki czy elektryczności dziś trudnych i nierozumiałych dla danego wie-ku, stanie się możliwymi do rea- lizacji w procesie nauczania, przy użyciu nowych metod i języka matematyki jako środków dydak-tycznej prezentacji. Oczywiście, to hipoteza robocza, ale już czę- ściowo potwierdzona np. przez W. Sawęra w jego oryginalnej książce niedawno wydanej w bibliotece „Omegi”. Podjęcie tego typu prac będzie najlepszą odpo- wiedzią dla tych metodyków fi- zyki, którzy fetyszyzują okre- ślony, historyczny etap zasto- sowania matematyki w fizyce kw- estionując przydatność poznawczą nowego programu matematyki w nauczaniu ich dyscyplin.

By postawić kropkę nad „i”, zastanawia fakt przemierzania przez środowisko metodyków fi- zyki czas bydrozacji niesprzyjające

NAD LEKTURĄ NOWEGO INFORMATORA

Nakładem Państwowych Wy- dawnictw Naukowych wyda- ny został „Informator dla kandydatów na studia podpy- lomowe na rok szkolny 1979—71”. Obejmuje on studia prowadzone przez uniwersytety, wyższe szkoły ekonomiczne, politechniki, Aka- demię Górniczo-Hutniczą oraz wyższe szkoły rolnicze.

Jak czytamy w uwagach wstep- nych, studia podpylomowe rozwi- ają się w trzech kierunkach: uzyskania specjalizacji, wymaga- jących posiadania uprzednio wyż- szego wykształcenia; uzyskania specjalności dodatkowej; dosko- nalenia w tej samej dziedzinie w zakresie najnowszego osiągnięć naukowych.

Studia kończącej można syste- mem stacjonarym, zaocznym lub wieczorowym, z tym, iż w pierw- szym przypadku zakłady pracy muszą uprzednio zapewnić płatny urlop na czas trwania studiów,

Jakie warunki musi spełniać kandydat ubiegający się o przyję- cie na studia? A więc przede wszystkim musi legitymować się dyplomem stwierdzającym ukoń- czenie studiów wyższych określo- nej specjalności i odpowiednim stażem pracy zawodowej w dzie- dzinie określonej dla danego ty- pu studiów. Poza tym kandydat musi uzyskać skierowanie z za- kładu pracy, w którym jest zatrudniony. To są warunki podsta- wowe, obowiązujące wszystkich. Ponadto na niektórych poszcze- gólnych typach studiów obowią- zują warunki dodatkowe.

Studia podpylomowe trwają przeciętnie od dwu do czterech semestrów, zaś absolwenci otrzy- mując będą odpowiednie świad- ectwa stwierdzające ukończenie określonej specjalności.

Kandydaci ubiegający się o przyjęcie zobowiązani są składać do dziekanatu następujące doku- menty: dyplom stwierdzający uko- Ńczenie studiów wyższych, ży- ciorys z wyszczególnieniem stażu naukowego lub stażu pracy, skiero- wanie z zakładu pracy oraz zaświadczenie o posiadanej prak- tyce zawodowej wydane przez zainteresowanego zakład pracy. O terminach składania podań, a także ewentualnych dodatkowych wymaganiach należy informować

się już bezpośrednio w wybra- nych uczelniach.

Gdzie i co można studiować? Uniwersytety i wyższe szkoły ekonomiczne prowadzą łącznie 25 kierunków, Akademia Górniczo- -Hutnicza — 26 studiów, w poli- technikach przewiduje się ponad 70 kierunków, zaś w wyższych szkołach rolniczych już istnieją 18, a przewidzianych jest dalszych pięć. (Szczegółowe wykazy poda- ni w „Informatorze”, będą też stopniowo publikowane w prasie). Jak widać więc możliwości się przed nauczycielami?

Temu właśnie warto poświęcić kilka słów. Spośród 86 kierunków studiów prowadzonych przez uni- wersytety, tylko 2 (słownie: dwa) przewidziano dla nauczycieli. Jed- zen z nich, to „Podpylomowe Stu- dium Wychowania Obywatelskie- go”, prowadzone w Uniwersyte- tach w Warszawie, Poznaniu i Wrocławiu; drugi — Podpylomo- we Studium Logopedii w Univer- sytecie im. Marii Curie-Skłodow- skiej w Lublinie, przy czym o przyjęcie na to ostatnie ubiegać się mogą osoby, które przez dy- plom magistra legitymują się co najmniej dwuletnią pracą w dzie-

mięciowości dowodów praw fi- zycznych na lekcjach fizyki (tzw. poidowodów), zamierzaniu zało- żeni i warunków wstępnych, nie- precyzyjnym definicjom, nieupra- wniwionym wnioskowaniom i wą-tpliwości logicznie hipotezom. Wła- śnie nowa matematyka szkolna zmusza nauczyciela fizyki do tego, by zajął się problemami popraw- nego swego języka z taką sama starannością i troską, jak to robił i robi w odniesieniu do aparatury pomiarowej.

Sprawa pilną wydaje się być więc podjęcie prób zastosowania symboliki i języka logistyki do formułowania definicji i praw fi- zyki szkolnej (podobne próby ro- biają już w NRD i na Węgrzech), zastosowania podstawowych po-jęć topologii czy języka grafów do mechaniki. Czas najwyższy na lekcjach fizyki

KTO JEST ŻYDEM?

„Syn twojego syna, którego matka nie jest Żydówką, nie jest twoim synem. Syn twojej córki, którego ojciec nie jest Żydem, jest twoim synem” — ten przepis biblijny obowiązuje po dziś dzień w Izraelu. Przypomniano go w związku z pewną głośną sprawą.

Urodzony w 1936 roku w Palestynie Benjamin Schalit — psycholog i oficer marynarki izraelskiej, w czasie swych studiów w Anglii ożenił się z Angielką. W 1961 roku wrócił do Izraela. Dzieci państwa Schalit urodziły się w Izraelu, mówią językiem hebrajskim i uczęszczają do szkoły żydowskiej. Gdy dzieci te przyszły na świat i rodzice zgłosili je do urzędu meldunkowego dla wpisania do listy ludnościowej, urzędnik prowadzący spisy nie chciał uznać je za dzieci żydowskie.

Wówczas ojciec, Benjamin Schalit, wniósł sprawę do Sądu Najwyższego, aby określić narodowość jego dzieci jako żydowską. Sąd wydał wyrok: dzieci powinny być wpisane do list ludnościowej jako Żydzi. Przeciwno wyrokowi zaprezentowali jednak ortodoksyjni Żydzi w Izraelu i na całym świecie. „Decyzje takie szkodzą czystości rasy” — argumentowano. „Możemy wycofać się z Półwyspu Synajskiego, ale nigdy nie wycofamy się z praw Syjonu”.

500 amerykańskich rabinów zebranych na Kongresie protestowało przeciwko wyrokowi, gdyż „bez religijnej jedności więzy żydowskiego narodu zostaną porozrywane”. Nadrabini Italii — Eliahu Toaft oświadczył, że wyrok oznacza „aprobatę mieszanych małżeństw, a tym samym rozbicia czystości w żydowskich rodzinach”.

Na straży tej czystości stoi religia możeszowa i jej kapłani, którzy w dalszym ciągu wywierają przemożny wpływ na życie społeczne w Izraelu.

Czuwają, aby przestrzegać przepisów w sprawie „koszernego” pożywienia, w soboty nie są czynne żadne publiczne środki lokomocji, przez wiele lat rabini sprzeciwiali się wprowadzeniu telewizji. Przede wszystkim jednak przestrzegają praw stanu cywilnego. W Izraelu nie ma ślubów cywilnych, są ważne tylko małżeństwa zawarte przed rabinem.

Zanotowano np. w kronikach, że w 1957 roku rabini nie pozwolili pochować na cmentarzu żydowskim zmarłego 5-letniego dziecka — Aharona Steinberga, gdyż matka jego była chrześcijanką. Zwłoki dziecka pochowano poza cmentarzem, na polu pszenicy.

Sprawą dzieci Benjamin Schalita zajęły się najwyższe czynniki w Izraelu. Trzech pobożnych ministrów rządu Goldy Meir zagroziło, że podadzą się do dymisji, jeśli wyrok Sądu Najwyższego nie zostanie uchylony.

W końcu stycznia bieżącego roku pięć godzin trwało niesłychanie burzliwe, nadzwyczajne posiedzenie gabinetu izraelskiego, na którym rozpatrywano sprawę Schalita. Wydano w końcu decyzję: dzieci wpisane zostaną do ksiąg meldunkowych jako dzieci żydowskie. Jest to jednak wyjątek. Decyzja ta nie dotyczy dzieci 12 tysięcy małżeństw mieszanych, mieszkających w Izraelu.

Tylko przyszli imigranci — w wypadku małżeństw mieszanych — będą mieli przywilej uznania dzieci jako żydowskie. Chodzi bowiem o to, aby nie stawiać przeszkód w imigracji, bowiem Izrael bardzo jej potrzebuje.

Czy jednak ta decyzja rządu izraelskiego nie zostanie podważona przez „biegłych w piśmie” pobożnych rabinów?

K.W.

Z NASZEJ BIBLIOTEKI

ZANIM DZIECKO PRZEKROCZY PRÓG SZKOŁY

JESIENIA 1969 roku nakładem Państwowych Zakładów Wydawnictw Szkolnych ukazała się nowatorska publikacja pt. „Zapisy do klasy pierwszej szkoły podstawowej” pod redakcją Aliny Szemińskiej, pracownika naukowego UW, znanego psychologa szkolnego. Jest to praca szerokiego zespołu psychologów szkolnych działających w poprzednich latach w poradniach społeczno-wychowawczych. TPD w Warszawie. Publikacja obejmuje dwie części: pierwsza omawia przygotowanie, przeprowadzenie i opracowanie zapisów, pomysłanych jako system obserwacji psychologiczno-pedagogicznych. Część druga przedstawia propozycje zajęć wyrównawczych dla dzieci, które wykazały zaniebdania w rozwoju umysłowym, społecznym i fizycznym. Do publikacji włączono 20 tablic pomocniczych do przeprowadzenia obserwacji oraz 12 tablic-wzorów, przydatnych w prowadzeniu różnych zajęć w ogniskach wyrównawczych.

We wstępie stwierdza się, słusznie, że celem zreformowanych zapisów jest „umożliwienie nauczycielowi poznania przyszłych uczniów, ich warunków życia, ich gotowości do rozpoczęcia nauki oraz właściwego zorganizowania zajęć wyrównujących dostrzeżone braki w przygotowaniu dziecka do podjęcia nauki szkolnej”. Następnie omawia się pokrótce sprawę dojrzałości szkolnej, temat wielokrotnie popularyzowany na łamach prasy pedagogicznej.

W części pierwszej autorzy w sposób prosty przedstawiają organizację zapisów, przygotowanie potrzebnych materiałów oraz wskazania metodyczne do przeprowadzenia obserwacji. Mówi się tu o rodzajach obserwacji i sposobie rejestrowania, a następnie sposobie podsumowania spostrzeżeń dotyczących zachowania dziecka.

Jako typowe występują cztery charakterystyczne grupy zachowania się: zachowanie nie odbiegające od normy, zachowanie infantylne, zahamowanie i zachowanie pobudliwe. Następnie autorzy omawiają bliżej wyróżnione grupy, z wskazaniem przykładów-sylwetek dzieci. W wyniku analizy arkusza obserwacyjnego oraz na podstawie informacji z wywiadu z rodzicami (karta zapisu dziecka) i równoległe przeprowadzonych wyników badań lekarskich, podejmuje się decyzję, która sprowadza się do: skierowania dziecka do zespołu

wyrównawczego, przekazania odpowiednich informacji i zaleceń do przedszkola, udzielenia wskazówek wychowawczym rodzicom, bądź skierowania na uzupełniające badania do poradni wychowawczych lub innych specjalistycznych.

Część druga publikacji zawiera szczegółowe omówienie zakresu zajęć wyrównawczych prowadzonych w zespołach dziecięcych w świetlicach szkolnych, w przedszkolu, w ogniskach przedszkolnych organizowanych przy najściślejszej współpracy z rodzicami. Po przedstawieniu ogólniejszych założeń organizacyjnych autorzy zaznają, że czytelnika z pewnym systemem zajęć. Są tu zajęcia pobudzające rozwój intelektualny (instruktywnie i ciekawie przedstawione), zajęcia artystyczno-graficzne rozwijające sprawność ruchową dziecka, zajęcia specjalne (ćwiczenia analityczno-wzrokowej i słuchowej), praca z dziećmi leworęcznymi, usuwanie zaburzeń wymowy, wreszcie problem sprawności skuteczności zajęć wyrównawczych i przykładowe konspekty zajęć na 12 dni.

Jak zwykle w pracy zbiorowej proporcje poszczególnych rozdziałów w stosunku do omawianych treści są nieco zachwiane, zaprezentowane materiały na różnym poziomie. Mimo bogatego materiału, odczuwa się również brak wyrazistzej odpowiedzi na pytania, dlaczego należy przeprowadzić takie a nie inne obserwacje, a następnie dlaczego należy organizować takie a nie inne zajęcia wyrównawcze. Luki tej nie można w pełni usprawiedliwić brakiem teoretycznego opracowania problemu dojrzałości szkolnej.

Sporo zaproponowanego materiału oparto raczej na intuicji; niektóre partie są też dość dyskusyjne. Ukazane zadania i rodzaje zajęć wyrównawczych są niepełne, np. czy nie za mało kształcenia mowy dziecka, czy nie za mało zabaw? W propozycjach zajęć (szczególnie w konspektach) za słabo zaakcentowano poznanie otoczenia i wielostronne działanie dziecka. Krytyczne uwagi, które wysunie się w dyskusjach fachowych, projekty opracowane przez inne jeszcze ośrodki dostarczą z pewnością nowego materiału do następnego wydania. W sumie jednak czytelnik otrzyma publikację pożyteczną i bardzo pomocną przy przeprowadzaniu zapisów i organizowaniu zajęć wyrównawczych.

DOC. DR TADEUSZ WRÓBEL

„OAZA WOLNOŚCI”

Przy wjeździe do Nowego Jorku widać olbrzymią statwę wolności. Ma ona mówić przybywającym do tego miasta, że znajdują się w kraju, gdzie panuje prawdziwa wolność.

Oto niektóre najnowsze wiadomości z tej oazy szczęśliwości, bogactwa i demokracji.

Rząd Stanów Zjednoczonych zaprojektował wydatki na cele oświaty, zdrowia i opieki społecznej w wysokości 18,6 miliarda dolarów. Izba Reprezentantów i Senat zaprojektowały zwiększenie budżetu o 1,1 miliarda. Prezydent Nixon nazwał ten wniosek „Fałszywym wkładem dla fałszywego celu i w fałszywym czasie”. Korzystając z prawa weta, podpisał w studio telewizyjnym — na oczach całego narodu — list protestacyjny do Kongresu. Następ-

nie uzasadnił, dlaczego Stanów Zjednoczonych nie stać na zwiększenie na ten cel wydatków.

W kilka dni później 22 stycznia prezydent Nixon — w oredziu do narodu — oświadczył, że jednym z najważniejszych problemów w życiu wewnętrznym USA jest walka z przestępczością. Stwierdził on, że „elementy przestępcze coraz bardziej zagrażają amerykańskim miastom”. Nazwał on Waszyngton „tragicznym przykładem” pod tym względem, dodając, że niewielu kongresmenów, mieszkających w pobliżu Kapitolu ośmiela się obecnie wieczorem zostawić swe samochody w garażu Kongresu i wracać do domu pieszo. Apelowal do Kongresu o uchwalenie ustaw, które ograniczyłyby wzrost przestępczości, zwłaszcza „przestępczości zorga-

nizowanej i rozpowszechniania się narkomanii i pornografii”.

Brakuje pieniędzy na kształcenie i wychowanie młodego pokolenia, nie brakuje na cele wojenne. Członek Izby Reprezentantów — Wiliam Clay oświadczył w dniu 1 stycznia, że rząd Nixona wydaje 53 dolary rocznie na naukę jednego dziecka amerykańskiego, ale za to 20 tysięcy dolarów na zabicie jednego partyzanta Vietcongu. „Jeśli jesteśmy tak oddani sprawie wolności, to dlaczego nie walczymy o nią w Południowej Afryce i w Stanie Missisipi?” — pyta Wiliam Clay.

Tygodnik francuski „L'Express” z 26 stycznia doniósł, że Stany Zjednoczone dostarczyły Izraelowi 100 samolotów bojowych i 330 czołgów.

K. W.



UNIwersYTET PRZYJAŹNI NARODÓW

W lutym upłynęło 10 lat od założenia w Moskwie Uniwersytetu Przyjaźni Narodów im. Patrice Lumumby. W związku z tą rocznicą „NOWE CZASY” opublikowały artykuł pt.: „10 lat Uniwersytetu Przyjaźni”. Uniwersytet ten utworzono na mocy uchwały rządu ZSRR z dnia 5 lutego 1960 r., a jego zadaniem jest udzielanie pomocy w przygotowywaniu wysoko wykwalifikowanych kadr naukowych dla krajów Afryki, Azji i Ameryki Łacińskiej. Umożliwiła on zdobycie wyższego wykształcenia niezamężnej młodzieży tych krajów.

Uniwersytet przygotowuje specjalistów 14 zawodów na sześciu głównych wydziałach: inżynierskim, fizyczno-matematycznym i nauk przyrodniczych, medycznym, rolniczym, historyczno-filologicznym, ekonomiki i prawa. W ciągu 10 lat uniwersytet ukoń-

czyło 2335 specjalistów, tytuły doktorów uzyskało 20 osób, a kandydatów nauk — 293 osoby.

W UPN studiuje przeszło 4 tys. studentów z 85 krajów Afryki, Azji i Ameryki Łacińskiej. Uniwersytet posiada 82 katedry, laboratoria, pracownie, gabinety wyposażone w najnowocześniejszy sprzęt badawczy. Studenci odbywają praktyki produkcyjne w 200 przedsiębiorstwach przemysłowych, sowchozach, kołchozach, instytucjach oraz stacjach naukowo-badawczych. Olbrzymia większość absolwentów Uniwersytetu Przyjaźni Narodów pracuje z doskonałymi wynikami w swych krajach.

MŁODZIEŻ ROBOTNICZA I CHŁOPSKA NA WYŻSZYCH STUDIACH

Problem ten omawia w lutym numerze „ŻYCIA PARTII” Rafał Łakowski, zastępca kierownika Wydziału Nauki i Oświaty Komitetu Warszawskiego PZPR. Autor na wstępie przypomina, że w okresie międzywojennym na

wyższych uczelniach studiowało 4,1 proc. dzieci robotniczych i 8,9 proc. chłopskich. Ta sytuacja uległa radykalnej zmianie w Polsce Ludowej przede wszystkim dzięki zniesieniu opłat za studia, upowszechnieniu systemu stypendialnego i rozbudowie domów akademickich, a także zwiększeniu liczby szkół podstawowych i średnich, rozbudowie uczelni na prowincji.

R. Łakowski przedstawia w swym artykule, jak kształtowała się sytuacja, jeśli chodzi o przyjęcie na studia, dzieci pochodzenia robotniczego i chłopskiego do roku 1967/68, tj. do czasu wprowadzenia zmian w systemie rekrutacji. System punktowy — podkreśla autor — przyczynił się do wzrostu liczby i odsetka kandydatów pochodzenia robotniczego starających się o przyjęcie na wyższe uczelnie oraz spowodował wzrost liczby kandydatów pochodzenia chłopskiego. Świadczy o tym następujące liczby. (Patrz tabela poniżej).

A więc system punktowy zdał egzamin jako czynnik kształtujący właściwy skład klasowy młodzieży akademickiej, co nie oznacza, że system ten jest doskonały.

„Należy jednak wyraźnie stwierdzić — pisze R. Łakowski — że dopóki stoimy na stanowisku klasowym, system punktowy preferujący pochodzenie klasowe, a nie terytorialne, powinien regulować politykę w zakresie przyjęć na wyższe „uczelnie”.

STUDENCI O SOBIE

Wśród studentów lat trzecich Wydziału Ceramiki Akademii Górniczo-Hutniczej i Wydziału Prawa Uniwersytetu Jagiellońskiego zostały przeprowadzone badania, których tematem było uczestnictwo studentów w kulturze. Spostrzeżeniami i uwagami, opierającymi się na wynikach tych badań, dzieli się z czytelnikami na łamach „ŻYCIA LITERACKIEGO” Krystyna Gonet w artykule: „Studenci i życie kulturalne”.

Natomiast Halina Romanowska-Łakoma w artykule: „Studenci o sobie”, opublikowanym w ilustrowanym magazynie studentkim „ITD” prezentuje odpowiedzi studentów uczelni lubelskich na następujące pytania: o ile srodowisko, w jakim znajdują się studenci pierwszego roku, stwarza warunki do zaspokojenia ich potrzeb, o ile potrzeby te przetrwały i rozwinęły się w ciągu przyszłych lat nauki? Badaniem zostali objęci studenci I roku (6 osób) i ci sami studenci na IV i V roku studiów.

Gama zainteresowań studentów pierwszego roku — podkreśla autorka — jest bardzo różnorodna. Daje się jednak zauwa-

żyć przewagę tych (35 proc.) badanych, którzy deklarują się po stronie kultury w szerokim tego słowa znaczeniu. 18 proc. ankietowanych stawiało na pierwszym miejscu w swych zainteresowaniach problem nauki.

„Jak wykazują zaś obserwacje i wywiady — czytamy w artykule — prawie 80 proc. badanych stawiając swoje pierwsze kroki w uczelni wykazywało pewien głód intelektualny i liczyło na to, iż w toku studiów znajdzie odpowiedź na nurtujące ich problemy dotyczące szerokiego kręgu wiedzy ogólnej i działania społecznego...”

Jak zaś z perspektywy IV i V roku studiów oceniają studenci stopień zaspokojenia ich potrzeb w czasie studiów w uczelni? Oto wypowiedź jednego ze studentów, zawierająca główną myśl, która przewijała się prawie przez wszystkie inne wypowiedzi:

„Wydało mi się, że uczelnia wyższa nie stwarza warunków ku temu, aby student mógł w pełni rozwijać swoje potrzeby społeczne czy kulturalne, kto mocno pragnie kontynuować i rozwijać swoje głębokie zamiłowania, powinien zrezygnować ze studiów”.

zet

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa”, W-wa, Al. Jerozolim-
skie 125, Zam. 415. K-65.

PAIDAGOGOS

czyli rzecz o pogardzie

Kilka lat temu w kregach uniwersyteckich rozgorzał zażyty spór, w którym podważano zasadność traktowania pedagogiki jako samodzielnej dyscypliny naukowej. Spór szybko przeniósł się na łamy prasy fachowej i wkrótce mieliśmy możliwość dowiedzieć się, że nawet wysokie autorytety naukowe dyscyplin pokrewnych wątpią, czy pedagogika w ogóle jest nauką. Dyskusje te szybko się skończyły, przeciwnicy złożyli broń przed młodą wprawdzie, ale nie przez to nie tracącą na samodzielności, nauką. Zwolennicy natomiast mogli być spokojni o jej losy.

Czy słusznie? Bo spór wprawdzie minął, ale pozostał klimat. Jest w nim miejsce jedynie na wyrozumiałość pobłażliwość. Nic więcej.

W wielkiej rodzinie dyscyplin naukowych pedagogika nie była — przyznać to trzeba — dzieckiem szczęśliwym. Przyszła na świat późno i pierwsze swe kroki stawiała przy doskonałej zresztą pomocy swoich starszych doświadczonej już i zamożnych, sióstr. Korzysta z niej zresztą do dziś, co przynosi pożytek wszystkim. Bo w czasach nam współczesnych bez współpracy wielu, nawet nie pokrewnych sobie dyscyplin naukowych, nie byłoby niezwykłych osiągnięć w dziedzinie lotów na Księżyc i Wenus, w uwarzaniu praw przyrody na Ziemi.

Ale — co ma z tym wspólnego pedagogika? Ano — ma.

Nie miała ona — jak już wspomniałam — łatwego dzieciństwa. Obrzucano ją obelgami, jeszcze zanim zdobyła się na samodzielność. W starej, mądrej Grecji, na której kulturze kształcił się cały starożytny świat, mianem pedagoga (paidagogos) określano człowieka, z reguły niewolnika, któremu rodzice powierzali pieczę nad zachowaniem i bezpieczeństwem chłopca podczas jego drogi do szkoły i z powrotem, w samej szkole, a także w czasie wolnym od nauki. Więcej: funkcję pedagoga pełnił zwykle ten spośród służby, który nie nadawał się do żadnych innych zajęć. Przekleństwo „bodałbyś cudze dzieci uczyć”, rzucone tak często w średniowieczu,

miało w sobie rzeczywiście cały ciężar pogardy, która przetrwała wieki całe...

Znane było złośliwe powiedzenie Peryklesa (okres panowania lata 443—429 p.n.e.), który zobaczywszy, jak niewolnik zrywający owoce spadł z drzewa i złamał nogę, wykrzyknął: „Oho będzie teraz pedagogiem!”.

Czasy się, oczywiście, zmieniły, pedagogika i pedagog zyskały sobie należne im miejsce w społeczeństwie i bodajże czy nie jedno z najbardziej zaszczytnych. Ogromna w tym zasługa Komisji Edukacji Narodowej, która zawód nauczycielski podniosła do rangi najwyższej. Zabrano się wtedy do kształcenia nauczycieli, ponieważ wychowanie dzieci uznano za sztukę trudną, wymagającą oprócz talentu również rzetelnej wiedzy i to nie tylko encyklopedycznej. Również tej o psychice, o wewnętrznym życiu dziecka.

Niezaledwo minęły dwa stulecia od otwarcia pierwszego seminarium dla nauczycieli w Łowiczu i Wilnie. Ciekawy, choć przecież jeszcze bardzo skromny, był program kształcenia w seminarium. Światła Komisja zdawała sobie sprawę, że nauczyciel — czy to uczyć małców w pierwszej klasie, czy roślących dębów w gimnazjum, fizyk czy historyk — musi przede wszystkim być dobrym pedagogiem. Bez wiedzy o dziecku, o sposobach przekazywania wiadomości, nie sposób dobrze nauczyć. W projekcie Katedry Literatury, przedyskutowanym w Towarzystwie do Książek Elementarnych w 1785 roku, jego prezes — Ignacy Potocki — uzasadnił konieczność wiązania wiedzy teoretycznej z dziedziną literatury z przygotowaniem w zakresie pedagogiki i dydaktyki.

Dziś konieczność ta jest bardziej oczywista niż kiedykolwiek i bardziej niż kiedykolwiek uświadomiona w społeczeństwie. Ale nie to tylko prawda pozorona. Bo w świadomości wielu ludzi tkwi wciąż jeszcze lekka pogarda dla pedagogiki jako dyscypliny naukowej, dla jej przydatności w życiu. Co w tym wszystkim najsmutniejsze, to fakt, iż pogarda ta jest również głęboko ukryta w sercach samych pedagogów.

Kiedy studentki Zaocznego Studium Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego, nauczycielki szkół podstawowych w jednej z warszawskich dzielnic, uskarżały się swego czasu na to, że przełożeni krzywym okiem patrzą na podjęte przez nie studia — nie dawałam temu wiary. Kiedy później zupełnie przypadkowo poznałam nauczycielkę, również z Warszawy, która ukrywała przed zwierzchnikiem swoje studia na Wydziale Pedagogicznym UW, aby nie ściągnąć na siebie gniewu szefa — uznałam to za przypadek i wynik jakiegoś nieporozumienia. Kiedy pewna nauczycielka, absolwentka SN przyniosła mi pismo władz szkolnych, podważające pedagogikę jako kierunek kształcenia nauczycieli, podjęłam się interwencji. Ale kiedy na biurku redakcyjnym znalazł się oryginalne pismo Prezydium Powiatowej Rady Narodowej — Wydział Oświaty i Kultury w „x”, niewiele brakowało, abym — zwątpiła w triumf pedagogiki jako nauki oraz w jej przydatność w zawodzie nauczycielskim. Na podanie nauczycielki, która jako pedagog mało doświadczonej, chciała studiować ten właśnie kierunek — Wydział Oświaty i Kultury odpowiedział mi mniej ni więcej:

„...Komisja do spraw Studiów dla Nauczycieli uznała, że kierunek, jaki obywatelka wybrała dla dalszych studiów, tj. pedagogika, ma małe zastosowanie w tej szkole i dlatego podanie ob. zostało załatwione odmownie” (podkreślenie moje — MR).

Inspektor szkolny, podpisując pismo, nie wskazał wprawdzie, gdzie ma zastosowanie pedagogika, ale domyślałam się, że na pewno nie w szkole. I domyślałam się natychmiast, że w sklepie mięsny lub w Przedsiębiorstwie Wyrobów Naczyni Kulkowych, jeśli, oczywiście, takowe przedsiębiorstwo istnieje. Pedagogikę powinien znać dobrze malarz pokojowy, górnik lub kierowca autobusu. Nauczyciel, wiadomo, ma być specjalistą.

Gdyby wiedział minister oświaty i szkolnictwa wyższego, jakich to ma w terenie wielbicieli pięknej i pożytecznej nauki o wychowaniu dorastających pokoleń...

MAR



Nowości Wydawnicze

HISTORYCZNE, SPOŁECZNE, POLITYCZNE

Leszek Podhorodecki: **HETMAN STANISŁAW KONIECPOLSKI**. Ok. 1591—1646. MON, Warszawa 1969, s. 186, cena 8 zł. Cykl: Bitwy, kampanie, Dowódcy.

Piotr Lippoczy, Jerzy Sulek: **SPADKOBIERCY SWASTYKI** NPD. MON, Warszawa 1969, s. 414, cena 23 zł. Głównym celem publikacji jest ukazanie genezy, wzrostu i rozwoju NPD, jej założeń ideologicznych i programu na szerszym tle procesu odradzania się neofaszyzmu, nacjonalizmu i militarizmu w Niemczech Zachodnich.

MOJE ŻYCIE W POLSCE LUDOWEJ. Wspomnienia. Praca zbiorowa pod red. J. Anioła i E. Gajewskiego. LSW, Warszawa 1969, s. 430, cena 40 zł.

SŁOWO O LENINIE. Materiały repertuarowe na obchody 100 rocznicy urodzin W. I. Lenina. CPARA, Warszawa 1969, s. 260, cena 30 zł.

POPULARNONAUKOWE

Krystyna Balińska-Wuttke: **POWSTANIE I BUDOWA KONTYNENTÓW**. WP, Warszawa 1969, s. 166, cena 10 zł. Biblioteka Wiedzy Współczesnej-OMEGA.

Kazimierz Michałowski: **NIE TYLKO PIRAMIDY... SZTUKA DAWNEGO EGIPTU**. WP, Warszawa 1969, s. 332, cena 36 zł.

William H. Prescott: **PODOBÓJ PE-RU**. Przekł. Fr. Bartkowiak. PIW, Warszawa 1969, s. 520, cena 65 zł. To pierwsze wielkie dzieło poświęcone dziejom hiszpańskiej konkwisty, podbicia wielkiego imperium Inków i bratobójczych walk pomiędzy Zdobycami.

SŁOWNIK HISTORII POLSKI. WP, Warszawa 1969 s. 816, cena 80 zł.

BELETRYSTYKA

Barbara Nawrocka: **TROLEJBUSEM DO GALAKTYKI**. PIW, Warszawa 1969, s. 202, cena 12 zł. Książka z podróży po Uzbekistanie i Syberii.

Stanisław Orzeł: **ZBÓJ ŚWIETOKRZYSKI**. LSW, Warszawa 1969, s. 452, cena 45 zł.

Tadeusz Papier: **Z ZAPISKÓW KRONIKARZA**. WL, Łódź 1969, s. 200, cena 10 zł. Jest to zbiór szkiców i esejów, w których autor porusza problem: pisarz-książka-czytelnik.

PODRÓŻE DO TRZECH CZASÓW. Praca zbiorowa. WL, Łódź 1969, s. 262, cena 10 zł. Książka z podróży po Związku Radzieckim.

Tadeusz Socha: **TAJEMNICA JO-LIBY**. WL, Łódź 1969, s. 374, cena 30 zł. O życiu i pracach badawczych angielskiego podróżnika Mungo Parka (koniec XVIII w.) w Afryce.

Włodzimierz Wnuk: **GAWĘDY SKALNEGO PODHAŁA**. WL, Kraków 1969, s. 526, cena 60 zł. Wybór najcenniejszych gawęd górskich od gadek Jana Krzeptowskiego Sabaly i jego rówieśników, aż po utwory współczesnych pisarzy podhalańskich.

Stanisław Wyspiański: **BOLEŚĆ ŚMIAŁY**. SKAŁKA. Oprac. J. Nowakowski. Ossolineum. Biblioteka Narodowa, 1969, s. 186, cena 20 zł. Władimir Żukow: **ALARM NA ZIEMI**. Przekł. M. Tywonek. MON, Warszawa 1969, s. 388, cena 20 zł. Jak znaleźć słuszną drogę w życiu, swoje miejsce w skomplikowanym współczesnym świecie, jak uniknąć konfliktów między ambicjami a uczciwością, miłością a obowiązkiem — oto pytania, na które autor stara się w tej powieści odpowiedzieć.

POMOCNICZE I RÓŻNE

Aleksander Bryk: **KAPELMISTRZ I ORKIESTRA**. (Metodyka prowadzenia orkiestry detej). CPARA, Warszawa 1969, s. 232, cena 45 zł.

Nasz nieustający KONKURS Nasz nieustający KONKURS



FRASZKI

PRZYCZYNA

Z zebrań — okolica.
Z konferencji — powiat.
Ze zjazdów — Polska cała.
I z tych samych przyczyn
szkoła go nie znała.

O JEDNYM

Gorliwie zbierał cudze
doświadczenia...
I ogłaszał je pod własnym
imieniem.

(Nad.: GAMET — Kutno)

GEOGRAF

Odkrywa lądy nowe i stare
Na wiare.

MATEMATYK

Dwa plus dwa — cztery
Jasne jak słońce.
Lecz jak powiązać... koniec
z końcem?

(Nad.: EFKAEN — Kutno)

ALTRUISTA

Nie chciał od życia wiele
Został — nauczycielem.

(Nad.: A. P. Modliborszyca)

SKOJARZENIE

Używanie ręki — sposób
Makarenki.
Używanie głosu — Niemena
piosenki.
(Nad. LEM)

MINI-PROTOKÓŁ

Zagajenie.
Wprowadzenie.
Milczenie.
Zakończenie.

(Nad.: GAMET, Kutno)

O KOLEKTYWNYM KIEROWANIU SZKOŁĄ

Wizytacja przebiegała pomyślnie. Pod wieczór znużeni goście wyjechali z ulgą, a po pewnym czasie do szkoły nadeszły w grubej paczce zalecenia powizytacyjne. Było w nich takie oto niewinne, acz wymowne stwierdzenie:

„Jednoosobowe kierowanie szkołą uważa się w czasach współczesnych za anachronizm. Należy dążyć do zapewnienia szkole kolektywnego kierownictwa, a to przez ściśle współdziałanie z POP, Zarządem Ogniska ZNP, organizacjami młodzieżowymi, komitetem rodzicielskim itp...”.

Kierownik dokładnie przestudiował tekst pisany doświadczoną ręką zwierzchnika i wszystkie uwagi wziął sobie głęboko do serca. Ba, nie tylko wziął, ale natychmiast przekuł w czyn. Pod koniec roku napisał sprawozdanie z wykonania zaleceń, krótkie, lecz rzeczowe: „Ścisłą współpracę z przedstawicielami wymienionych w sprawozdaniu organizacji nawiązano. Szkołą kieruje pięcioosobowy kolektyw. Organizowano wspólne narady, posiedzenia, konferencje, uzgadniano plany pracy, ustalano... podsumowywano...”.

Podpisano:

Kierownik Szkoły
Sekretarz POP
Prezes Ogniska

Opiekun
Samorządu Uczniowskiego
Członek Prezydium
Komitetu Rodzicielskiego

— Anastazy Kowalik
— Anastazy Kowalik
— Anastazy Kowalik

— Anastazy Kowalik
— Anastazy Kowalik

Cały kolektyw był ogromnie zdziwiony, kiedy nazajutrz do szkoły zjechała „frontalna” wizytacja.

— Ki diabeł — powiedział kierownik szkoły, w czym poparł go natychmiast: sekretarz POP, prezes ogniska, opiekun samorządu uczniowskiego oraz członek prezydium komitetu rodzicielskiego.

(Nad.: ŻEL — powiat Zambrów)

UWAGA!

Ania z Włoszczowskiego, „Anonim”, „Cytra” z Łodzi, Witek, „Wychowawca młodego pokolenia Polski Ludowej” — z nadesłanych materiałów nie skorzystamy. Koleżankę Annę Steha prosimy o adres, niektóre pomysły całkiem udane.

HUMOR Z BRODA



— Jacusiu, ile jest dwa plus dwa?
— A pan tego nie wie?

(Nad.: J. Witkowski — Bydgoszcz)