

CENTRALNY
ORGAN ZWIĄZKU
NAUCZYCIELSTWA
POLSKIEGO

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno - oświatowy

ROK LIII NR 12

WARSZAWA, 22 MARCA 1970 R.

CENA 80 GR

FERIE SZKOLNE CZY ŚWIĄTECZNE

MARIA RYBARCZYK

Jubileusze zmuszają do wspomnień, wynurzeń, do porównań. Taki ich charakter. Stanowią również najlepszą okazję do rozliczenia się z „grzechów” przeszłości.

A więc — szkoła. W minionym ćwierćwieczu Polski Ludowej uległa tak głębokim przeobrażeniom, że nawet tę sprzed 10 czy 15 lat trudno dziś rozpoznać. Zmieniło się w zasadzie wszystko: sieć, programy, podręczniki, metody nauczania. Jedno wszakże pozostało niezmiennie: ferie szkolne. Tradycyjnie już od niepamiętnych czasów organizuje się je — poza dłuższą przerwą wakacyjną — dwa razy w roku: zimą i na wiosnę. Ale myli się ten, kto rodowód ferii identyfikuje z porami roku. Wspólny mianownik jednych i drugich brzmi bowiem: **świąteczne**.

Temat „ferie szkolne” pojawia się od czasu do czasu na łamach prasy, choć nigdy nie jest mu pisane pozostawać tutaj dłużej. Zawsze dzielił los jednodniowego bohatera. Kilkakrotnie gościł też w „Głosie Nauczycielskim”, ale i tutaj nie zyskał popularności. Zaginął w gąszczu innych, ważniejszych spraw szkolnych, a — przynajmniej — było ich, przynajmniej w ostatnim dziesięcioleciu, niemało.

A właśnie w szkole podstawowej zakończono wielkie dzieło reformy i niepokoje z nią związane przeniosły się o szczybel wyżej. Stamtąd wkrótce wyjdą także. Zaś problem ferii, a ściślej — organizacji roku nauki w nowej, zmodernizowanej szkole — jaki był dawniej, taki pozostał do dziś. Jest to wynik braku czasu dla sprawy pozornie drobnej czy może jej niedoceny?

W odpowiedzi słyszę: **ano, tradycja**. Osobiście mam ogromny szacunek dla tradycji i opowiadam się za jej podtrzymywaniem. Pod warunkiem jednak, że tradycja ta czegoś uczy, że jest mądra i czemuś służy. Jeśli jednak tych wartości nie posiada i bardziej szkodzi, niż pomaga — nie ma chyba sensu przy niej obstawać. Także w przypadku ferii.

Dwa okresy przerw w nauce szkolnej — w zimie i na wiosnę — to wymysł epoki zgoła w niczym niepodobnej do naszej. Ferie stworzone zostały w czasie, kiedy to szkoła podporządkowana była, jak żadna inna instytucja, organizacji roku kościelnego. Pomysłodawcom ferii wiosennych i zimowych przyswiecała troska nie tyle o zdrowie fizyczne i psychiczne dziecka, co o stan jego duszy. Właśnie przerwy świąteczne miały uwieńczyć cały skomplikowany cykl obrzędów religijnych, którymi aż do wybuchu wojny objęta była cała młodzież, a także szkoła jako instytucja państwowa. Wypoczynek dziecka

był sprawą wtórną i następował raczej „przy okazji”.

Zapewne w całym kontekście trudnych problemów, jakie trzeba było rozstrzygnąć w trakcie realizacji reformy szkolnej, ferie nie mogły pretendować do roli głównego bohatera. Hierarchia spraw obowiązywała i nikt się nie łudził, że zaczniemy reformę od zmiany organizacji roku szkolnego. Ale może by tym ją zakończyć?

Oto jak wygląda organizacja roku obecnie. Dzieli się on na cztery okresy, zakończone sprawdzianem wiadomości w postaci powtórek, klasówek i różnego rodzaju repetycji. Okresy te ustalono w równej, dwu i półmiesięcznej odległości czasowej.

Pierwszy etap nauki kończy się w połowie listopada, po dziesięciu tygodniach pracy. Jest to okres najbardziej „łusty” i udany. W sumie 65 pełnych dni nauki. Nic dziwnego, że na twarzach wychowawców i uczniów w tym właśnie czasie częściej gości uśmiech niż rozczarowanie. Stopni niedostatecznych niewiele, zmęczenie też jeszcze nie daje znać o sobie. Prawdziwa katastrofa następuje — i to rokrocznie — w drugim okresie, który powszechnie nazywa się półroczem. Złe, czasem wręcz fatalne, wyniki nauczania (w tym okresie jest najwięcej ocen niedostatecznych) przypisywać zwykliśmy zmęczeniu, lenistwu i kaprysom uczniów, a także trudnym partiom materiału.

Rzadziej natomiast bierze się pod uwagę fakt, iż ten właśnie trudny okres jest zdumiewająco... krótki. W sumie 54 dni nauki. Zaczyna się w połowie listopada i trwa jeszcze w starym roku — 30 dni. Później jest dłuższa przerwa świąteczna, ponad 14-dniowa. Przerwa ta wypada w dodatku w samym środku drugiego okresu, kiedy niezbędny jest doping do nauki i maksymalny wysiłek. Ciąg dalszy nauki w tym okresie zaczyna się 5 lub 7 stycznia. Który pedagog odważy się tuż po feriach przystąpić do normalnej pracy? Więc — najpierw kilka dni powtórek.

Start zaczyna się właśnie około 10 stycznia, a wtedy akurat czas najwyższy pomyśleć o zamknięciu drugiego okresu, o gruntownych powtórkach, tym razem z całego dotychczas przerobionego materiału. Tylko — co utrwać, skoro o niewiele nowego nauczyciel zdążył zrobić na lekcjach? Następuje więc charakterystyczna dla nauki szkolnej w styczniu nerwowość i pogoń za utraconym czasem. A skutki tego znaleźć można w księgach ocen.

Trzeci okres nauki (58 dni) również ma ferie. Wiosenne. Wprawdzie te są krótkie, ale za to ruchoś. Bo raz wypadają w kwietniu, innym znów razem w mar-

cu. A nauka szkolna nie znosi takich kaprysów, wymaga systematyczności i porządku. Podsumowanie trzeciego okresu zbiega się tym razem z feriami i naprawdę trudno jedno z drugim pogodzić. Wreszcie czwarty okres — 55 dni — kończący się często w upalnych dniach czerwcowych, kiedy trudno mówić o solidnym opracowaniu materiału. Nauczyciele znają te wstrząsy najlepiej i wiedzą, jak ujemnie odbijają się na rytmie pracy szkolnej.

Trudno wyobrazić sobie rok szkolny bez ferii. Trudno przede wszystkim dlatego, że wytrzymałość dziecka jest ograniczona i nie sposób zmusić je do pracy. Ferie organizować trzeba, ale tylko i wyłącznie z myślą o rekreacji sił dziecka. I to nie może podlegać dyskusji. Rozważenia wymaga natomiast termin. A więc — kiedy je organizować i jak długie pe-

winny trwać, aby dziecko mogło wyjść z ciasnych sal szkolnych i solidnie wypocząć?

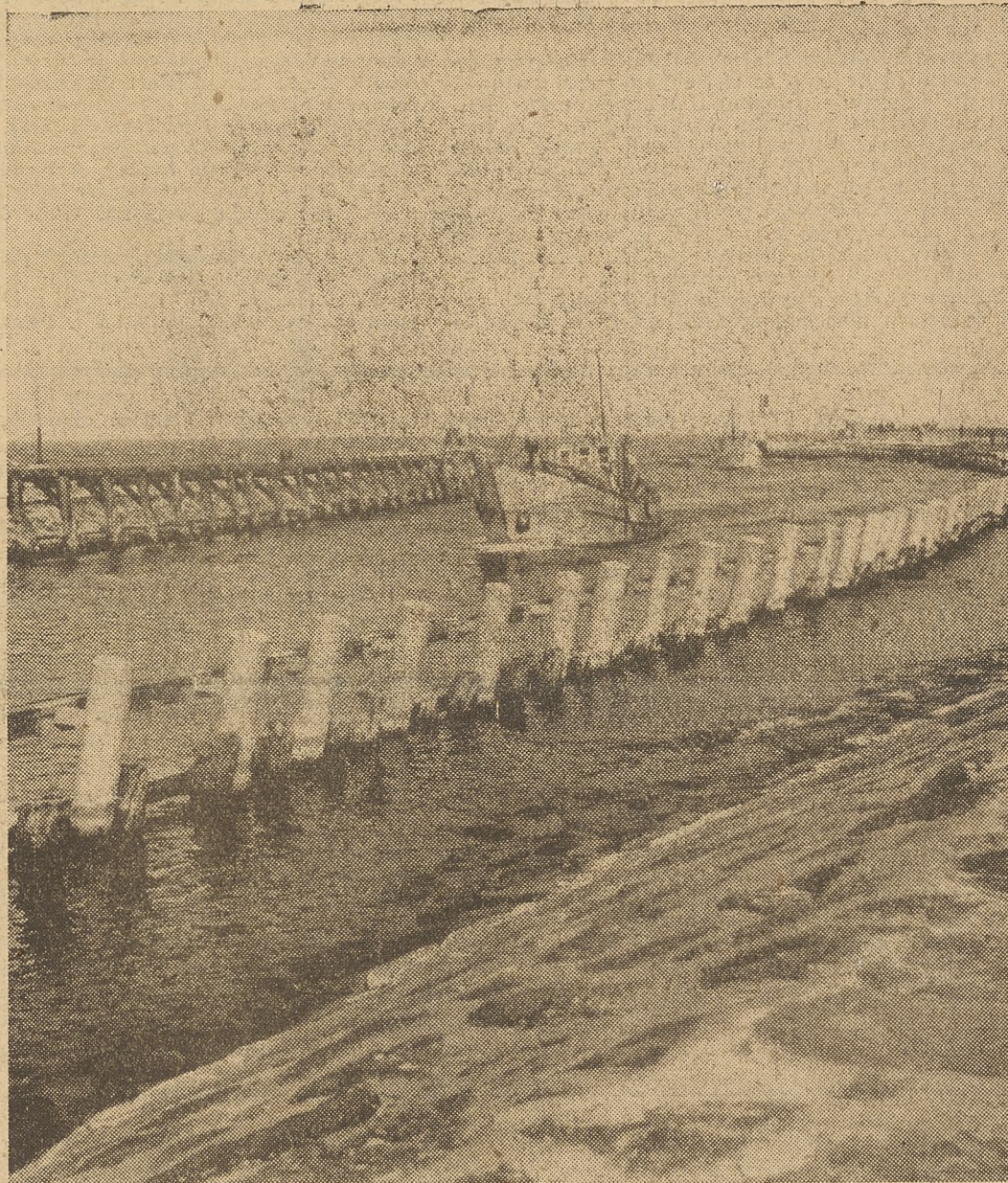
Według opinii lekarzy — dla koniecznej rekreacji sił potrzebny jest co najmniej dwutygodniowy wypoczynek. Ferie powinny zatem trwać nie krócej niż dwa tygodnie, a mogłyby dłużej, np. trzy. I nie dwa razy w roku, tylko raz, za to dłużej i lepiej zorganizowane. Warto też zastanowić się nad innym terminem rozpoczęcia i zakończenia nauki. Ze względu na warunki klimatyczne — słuszniej chyba byłoby zakończyć rok szkolny w początkach czerwca, a zacząć go np. 15 sierpnia.

Pewne jest w każdym razie jedno: ferie nie powinny dezorganizować nauki szkolnej. Nie mogą — jak to się dzieje obecnie — dowolnie rozrywać roku na części, niczemu nie podporządkowa-

ne, niezgodne z logicznym układem materiału nauczania. Przeciwnie — mają proces nauczania wspierać. Trzeba więc organizować je zarówno z kalendarzem w rękę, jak i programem nauczania.

Z pedagogicznego punktu widzenia ferie zimowe powinny znaleźć się na półmetku roku szkolnego, a więc na przełomie stycznia i lutego. Okres to najkorzystniejszy, zarówno dla zdrowia dziecka, jak i dla procesu nauczania. Dwu — lub trzytygodniowa przerwa w tym czasie nie zakłóci normalnego toku nauki, przeciwnie, będzie wienczyła pewien poważny wysiłek. Przerwa zimowa pozostanie w logicznym związku z programem nauczania, ze wskazaniami higieny szkolnej, pedagogiki, psychologii. A może inaczej: mianowicie —

(Dokończenie na str. 9)



Początki Kołobrzegu sięgają już VII wieku. W końcu X wieku było tu duże osiedle, którego mieszkańcy trudnili się rybołówstwem oraz warzeniem i sprzedażą soli pochodzącej z pobliskich solanek. Osiedle chronił potężny gród. O znaczeniu Kołobrzegu świadczy fakt założenia tu w 1000 roku przez Bolesława Chrobrego pierwszego na Pomorzu biskupstwa podległego metropolii gnieźnieńskiej. Miasto rozwija się pomyślnie w wieku XI i XII. Zawijają tu po sól statki duńskie i szwedzkie, handlowe kontakty Kołobrzegu sięgają Bizancjum i krajów arabskich. Rozwija się rzemiosło. W czasie wojny trzydziestoletniej miasto rabują Szwedzi. Powstała w czasie tej wojny twierdza zostaje rozbudowana w wieku XVII. W drugiej połowie XIX wieku rozwija się nad brzegiem morza uzdrowisko. W 1945 roku po przełamaniu Wału Pomorskiego, w czasie bardzo ciężkich walk, Kołobrzeg ulega prawie całkowitemu zniszczeniu. Po odbudowie i rozbudowie pełni obecnie funkcje portu handlowego i rybackiego, a także uzdrowiska i kąpieliska morskiego.

ZENON SUCHAŃSKI



W dniu 10 marca 1970 r. odszedł od nas Kolega Zenon Suchański — długoletni zasłużony działacz nauczycielskiego ruchu związkowego, prezes Zarządu Okręgu w Poznaniu i członek Prezydium Zarządu Głównego ZNP. Odszedł od nas ofiarny nauczyciel i wychowawca, przyjaciel młodzieży, ceniony działacz oświatowy i społeczno-polityczny, człowiek wielkiego serca, umysłu i charakteru.

Kolega Zenon Suchański urodził się 14 czerwca 1913 r. w rodzinie chłopskiej w powiecie tureckim. Po ukończeniu szkoły podstawowej wstępuje do Seminarium Nauczycielskiego w Rawiczu, gdzie w 1935 r. otrzymuje świadectwo dojrzałości.

Był jednym z tych, w minionych latach międzywojennych, któremu dane było osobiście przeżywać trudności w podjęciu pracy w wybranym i wyuczonym zawodzie. Nie mogąc otrzymać pracy na terenie Wielkopolski wyjeżdża do powiatu stolińskiego (obecnie tereny ZSRR) i tam w miejscowości Białouszy rozpoczyna pracę nauczycielską, tam też wstępuje do Związku Nauczycielstwa Polskiego. W Białouszy przebywa do czasu wkroczenia na te tereny Armii Radzieckiej, a następnie przenosi się do województwa stanisławowskiego, gdzie mieszkali rodzice jego żony (również nauczycielki).

Początkowo pracuje jako nauczyciel, z kolei jako zastępca dyrektora niepełnej średniej szkoły w Słobodzie

Konkolnickiej, w powiecie rohatyńskim. W tym czasie podejmuje studia systemem zaocznym w Instytucie Pedagogicznym w Stanisławowie zdając egzaminy na I i II roku. Napad wojsk hitlerowskich na ZSRR uniemożliwił mu dokończenie studiów.

W okresie okupacji hitlerowskiej działa w szeregach Tajnej Organizacji Nauczycielskiej. Oprócz pracy w szkole podejmuje ożywioną działalność społeczną. Aktywnie pomaga w organizowaniu samoobrony przed napadami faszystowskich band ukraińskich. Współorganizuje ewakuację z terenów wiejskich do miast ludności polskiej, a zwłaszcza dzieci, chorych i starców. Jest poszukiwany przez ukraińskich nacjonalistów i policję niemiecką.

W tej sytuacji zmuszony zostaje do przeniesienia się na inne tereny w okolicy Częstochowy, a następnie do Kłobucka w woj. katowickim. Tam kontynuuje rozpoczętą pracę w Tajnej Organizacji Nauczycielskiej.

W lutym 1945 r. powraca do Poznania, zgłasza się do pracy w szkolnictwie i zostaje skierowany do Żnina, gdzie obejmuje obowiązki kierownika szkoły nr 2. Bierze aktywny udział w działalności szkolnictwa na terenie miasta i powiatu. Równoległe z tą pracą organizuje na nowych podstawach działalność związkową. Zostaje wybrany do władz oddziału, gdzie pełni funkcję wiceprezesa i kierownika Wydziału Pedagogicznego oraz przewodniczącego konferencji rejonowych.

Jest nieustraszony w pracy. Organizuje i kieruje kursami dla nauczycieli niewykwalifikowanych. W latach 1950—1953 jest organizatorem i wykładcą dydaktyki ogólnej i metodyki nauczania początkowego oraz matematyki dla uczniów XI kl. licealnych tzw. klas pedagogicznych, których absolwenci zasilali szeregi nauczycielskie.

Władze szkolne i związkowe wysoko oceniały działalność Kolegi Zenona Suchańskiego. W drodze konkursu zostaje wyróżniony i przeniesiony na stanowisko kierownika szkoły nr 61 w Poznaniu. Uprzednio zostaje wybrany do władz związkowych w okręgu i Zarządzie Głównym ZNP. Po przeniesieniu do Poznania jeszcze bardziej rozszerza zakres swej działalności oświatowo-społecznej, ideowo-politycznej i związkowej. Jest poważnie zaangażowany w działalność partyjną. Tak jak na terenie Żnina pełnił odpowiedzialne funkcje w Komitecie Powiatowym PZPR, tak i teraz w Poznaniu podejmuje je w Komitecie Wojewódzkim partii i w Wojewódzkiej Radzie Narodowej.

Należał do najbardziej cenionych działaczy partyjnych i rad narodowych. Jego działalność jako członka Komisji Nauki i Oświaty KW PZPR oraz przewodniczącego Komisji Oświaty i Kultury WRN w Poznaniu oraz aktywna

praca w wielu organizacjach społecznych współdziałała z Związkiem Nauczycielstwa Polskiego dobrze służyła Polsce Ludowej.

Najbardziej jednak absorbowali go prace związkowe. Pełniąc funkcję prezesa Zarządu Oddziału, wiceprezesa, a następnie prezesa Zarządu Okręgu oraz członka Prezydium Zarządu Głównego ZNP dawał dowody, że w pełni jest zaangażowany w realizację tych zadań, które stanowią główny kierunek działalności ZNP.

Pamiętamy go wszyscy, a nauczyciele okręgu poznańskiego w szczególności, jako nieustraszonego organizatora i kierownika życia związkowego oraz gorliwego rzecznika spraw oświatowych i interesów nauczycielskich.

Z dużą żarliwością podejmował te zagadnienia, które pomagały nauczycielowi w jego pracy zawodowej i w życiu pozaszkolnym. Znał i rozumiał potrzeby zarówno młodych kolegów rozpoczynających pracę nauczycielską, jak i tych, którzy się z tą pracą żegnali.

Wszyscy, którzy go znali, pozostawali pod głębokim wrażeniem jego wysokiej kultury — współżycia z ludźmi i przechodzenia z pomocą tym, którzy tej pomocy potrzebowali. Ofiarną i sumienną pracą, pełnym zaangażowaniem się w szeroką działalność zawodową i społeczną, dawał nam przykład i wzór jak należy służyć szkole, młodzieży, nauczycielom.

Pracą swą i zaangażowaniem zaskarbił sobie w szeregach nauczycielskich, a władz związkowych i szkolnych oraz wśród działaczy rad narodowych i organizacji społecznych duże uznanie i szacunek oraz przyczynił się w poważnym stopniu do kształtowania pozytywnej oceny dla oświatowej i wychowawczej roli naszej organizacji związkowej.

Za całokształt pracy pedagogicznej, związkowej i społeczno-politycznej Kolega Zenon Suchański nagrodzony został wysokimi odznaczeniami państwowymi — Sztandarem Pracy II kl., Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotym Krzyżem Zasługi oraz wyróżniony Złotą Odznaką ZNP, Odznaką Honorową za Zasługi w Rozwoju Województwa Poznańskiego, Odznaką Tysiąclecia Państwa Polskiego oraz wieloma innymi odznaczeniami.

Odejsze Kolegi Zenona Suchańskiego z naszych serc, choć boleśnie odczuwa Związek Nauczycielstwa Polskiego, organizacje partyjne i społeczne, nauczycielstwo okręgu poznańskiego.

Szlachetna postać Kolegi Zenona Suchańskiego, jego czynny i osiągnięcia pozostaną nie tylko w naszej pamięci, lecz stanowić będą nieodłączną część najnowszych dzieł naszej wielkiej nauczycielskiej organizacji zawodowej.

Cześć Jego pamięci!

W Zarządzie Głównym ZNP

● 3 marca w Zarządzie Głównym ZNP odbyło się spotkanie kierownictwa ZG z redaktorami czasopism pedagogicznych, których wydawcą jest Związek Nauczycielstwa Polskiego. Są to: „Głos Nauczycielski”, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, „Psychologia Wychowawcza”, „Ruch Pedagogiczny” i „Szkoła Zawodowa”. Na radzie przewodniczył prezes Zarządu Głównego — Marian Walczak.

Kolega prezes w swoim wystąpieniu zapoznał zebranych z aktualnymi problemami pracy Związku, szczegółowo omawiając zadania, jakie stoją przed redakcjami związkowymi w najbliższym czasie. W dyskusji mówiono między innymi o potrzebie szerzego upowszechniania czytelnictwa czasopism związkowych wśród szerokiego rzesz nauczycielskich. Zdaniem dyskutantów, istnieje konieczność przeprowadzenia analiz przydatności, planów i profilu czasopism. Z aplauzem przyjęto wniosek o stworzeniu Rady Wydawniczej, która zajmowałaby się ustalaniem kierunków działalności poszczególnych pism, określałaby ich profil i rolę.

● 9 marca br. odbyła się w gmachu Zarządu Głównego narada prze-

wodniczących i sekretarzy sekcji związkowych utworzonych przy ZG ZNP. W czasie spotkania omówiono zadania wynikające z uchwał podjętych na zebraniach sprawozdawczo-wyborczych sekcji. Przedmiotem analizy był również program przygotowań poszczególnych sekcji do X Krajowego Zjazdu ZNP. W naradzie uczestniczyli członkowie Sekretariatu Zarządu Głównego. W toku obrad wiceprezes ZG ZNP, kol. Marian Rataj, podziękował serdecznie, w imieniu kierownictwa Związku, byłym działaczom sekcji, ustępującym z bezpośredniej pracy w zarządach.

● Dwa dni obradowało w Warszawie w gmachu Zarządu Głównego ZNP plenium Zarządu Sekcji Szkolnictwa Zawodowego.

Tematem obrad były założenia przyszłego planu pięcioletniego w zakresie kształcenia kadr dla potrzeb gospodarki narodowej. Temat spotkał się z żywym zainteresowaniem zebranych, dyskutowano o kierunkach i profilu kształcenia zawodowego, a także trudnościach, jakie tu występują. Przedmiotem analizy na plenum był również program pracy sekcji w nowej, bieżącej kadencji.

● COM oraz Zespół Pedagogiczny ZG ZNP zorganizował w Katowicach, w dniach 19—20 marca, ogólnopolską naradę kierowników wydziałów pedagogicznych zarządów o-

kręgowych oraz dyrektorów wojewódzkich ośrodków metodycznych. Przedmiotem obrad były problemy postępu pedagogicznego i ich związek z rozwojem i doskonaleniem naszego szkolnictwa.

● 16 marca odbyło się w Warszawie plenarne posiedzenie Sekcji Szkolnictwa Ogólnokształcącego ZG ZNP. Tematem obrad były aktualne zmiany w zakresie organizacji szkolnictwa ogólnokształcącego. Problem ten naświetlony został bardzo szczegółowo przez dyrektora Departamentu Szkolnictwa Ogólnokształcącego Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego — Szczepana Lareckiego.

CENIONY PEDAGOG

Mazowiecki miesięcznik społeczno-kulturalny „Barwy” ogłosił na początku 1969 roku plebiscyt na najpopularniejszego obywatela ziemi mazowieckiej. Plebiscyt ten trwał przez cały rok. Czytelnicy, instytucje, jak i sami redaktorzy „Barwy” mogli więc podawać na łamach miesięcznika sylwetki znanych i cenionych ludzi, którzy całą duszą są oddani sprawie Mazowsza, Kurpi bądź też Podlasia.

I tak w końcu stycznia 1970 roku zostały ogłoszone wyniki plebiscytu: trzecie zaszczytne miejsce zdobył Edward Marchocki — dyrektor Liceum Ogólnokształcącego w Górze Kalwarii, członek PZPR i wielu organizacji społecznych.

Za duży wkład w rozwój szkolnictwa na terenie powiatu piaseczyńskiego oraz za działalność społeczną został udekorowany wieloma odznakami i odznaczeniami państwowymi.

Kol. Edward Marchocki bierze czynny udział w pracach społecznych w Powiatowym Zarządzie ZNP. Jest także aktywnym prelegentem TWP, ma już na swoim koncie ponad 900 prelekcji.

Na uwagę zasługuje kronika Liceum Ogólnokształcącego, licząca już obecnie 32 tomy. Jest to prawie dokument historyczny, poświęcony rozwojowi szkolnictwa w Polsce Ludowej, bowiem kronika rozpoczęta została w marcu 1945 roku.

Właśnie w marcu tego roku liceum w Górze Kalwarii obchodzi 25 lat istnienia. Z tej też okazji odbędzie się zjazd wychowanków oraz sesja naukowa, którą przygotowuje dyrektor Marchocki.

Taki jest właśnie na co dzień jeden z laureatów plebiscytu „Barwy”, ceniony nauczyciel, człowiek lubiany i szanowany przez młodzież oraz społeczeństwo.

(wice)

SPROSTOWANIE

W poprzednim numerze „Głosu Nauczycielskiego” na str. 6 w rozdziale „Dochody budżetowe ZNP” wkraśli się błąd techniczny, za który czytelników serdecznie przepraszamy. Winno być „Podział dochodów ze składki między poszczególne ognia przedstawiał się następująco:

Oddziały i rady zakładowe 53,5 proc. (w tym ogniska co najmniej 10 proc., zasiłki statutowe 9,5 proc., fundusze środowiskowy 1 proc.).

Głos wyjaśnia

Sprawa wynagradzania nauczycieli za nadzór nad przebiegiem studenckich praktyk pedagogicznych w szkole.

Problem ten reguluje zarządzenie nr 361 prezesa Rady Ministrów z dnia 6 grudnia 1956 roku, w sprawie odbywania i finansowania praktyk studentów szkół wyższych, podległych Ministerstwu Oświaty i Szkolnictwa Wyższego oraz Głównemu Komitetowi Kultury Fizycznej (Monitor Polski nr 105, poz. 1208).

Paragraf 13, ust. 1, wyżej cytowanego zarządzenia stanowi: „dyrektor szkoły lub wyznaczony przez niego nauczyciel z tytułu nadzoru nad przebiegiem wszystkich studenckich praktyk pedagogicznych w danej szkole (przedmiotu) otrzymuje za okres 2-tygodniowego trwania praktyk wynagrodzenie

dżetu szkoły, w której odbywa się praktyka, w wysokości następującej: 100 zł — przy nadzorze nad praktykami 2-6 studentów; 150 zł — przy nadzorze nad praktykami 7-10 studentów; 200 zł — przy nadzorze nad praktykami więcej niż 10 studentów.

Przy dłuższym okresie trwania praktyk wysokość wynagrodzenia proporcjonalnie wzrasta”.

Nauczyciel danego przedmiotu, bezpośredni kierownik praktyk, otrzymuje, za okres 2-tygodniowego trwania praktyk wynagrodzenie ryczałtowe płatne z budżetu szkoły, w której odbywają się praktyki, w wysokości 200 zł niezależnie od liczby studentów. Przy dłuższym okresie trwania praktyk, wysokość wynagrodzenia proporcjonalnie wzrasta.

Dyrektor szkoły przysądza na wniosek szkoły wyższej nauczycielowi bezpośredniemu kierownikowi praktyk pedagogicznych premię w wysokości 100 złotych za 2-tygodniowy okres trwania praktyk, płatną z budżetu szkoły. Przy dłuższym okresie trwania praktyk wysokość premii proporcjonalnie wzrasta.

Sprawę rozciągnięcia postanowień wymienionego zarządzenia prze-

sa Rady Ministrów na studentów studiów nauczycielskich reguluje § 17 tego zarządzenia.

Czy okres studiów w szkole wyższej lub studium nauczycielskim jest zaliczany do wysługi lat dla wymiaru uposażenia nauczyciela?

W myśl zarządzenia ministra oświaty z dnia 19 lutego 1957 roku, w sprawie ustalania wysługi lat do wymiaru uposażenia nauczycieli (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego nr 3, poz. 29 oraz nr 14, poz. 165 z 1962 roku) — przy ustalaniu wysługi lat do wymiaru uposażenia nauczycieli zalicza się z urzędu okresy urlopów płatnych lub bezpłatnych udzielonych nauczycielowi dla kształcenia się zawodowego.

Zarządzenie nie przewiduje możliwości zaliczenia do wymiaru uposażenia okresu studiów, jeżeli na czas tych studiów nauczyciel nie otrzymał urlopu płatnego lub bezpłatnego (art. 18 pragmatyki nauczycielskiej). Okres studiów odbywanych przed przystąpieniem do pracy w charakterze nauczyciela nie podlega zaliczeniu do wymiaru uposażenia. Czy nauczycielom zawodowym w zasadniczych szko-

łach zawodowych budowlanych, delegowanym z uczniami na praktykę, przysługuje dodatkowe wynagrodzenie?

Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego w piśmie z dnia 28 sierpnia 1967 roku, nr SZ-3/014-25/67 dotyczącym wytycznych do organizacji roku szkolnego w zasadniczych szkołach budowlanych wyjaśniło w punkcie nr 9, że nauczycielom zawodowym, delegowanym z uczniami na praktyki do miejscowości położonych poza zwykłym miejscem służbowym, przysługuje: wynagrodzenie służbowe, zwrot kosztów podróży, diety i inne należności według zasad określonych w rozporządzeniu Rady Ministrów z dnia 24 lipca 1948 roku o należnościach w razie pełnienia czynności służbowych poza zwykłym miejscem służbowym oraz w razie przeniesienia na inne miejsce służbowe (Dziennik Ustaw nr 38, poz. 279). Nauczycielowi temu nie przysługuje ponadto żadne dodatkowe wynagrodzenie.

Czy zakład pracy może odmówić udzielenia pracownikowi urlopu związanego z kształceniem się?

Udzielenie urlopu w związku z kształceniem się, nie zależy od swo-

bodnego uznania kierownictwa zakładu pracy. Jeżeli pracownik spełnia warunki do uzyskania takiego urlopu, powinien go otrzymać w pełnym wymiarze, przewidzianym dla danego typu szkoły. Przepisy wprowadzające zawierają słowo „do”, ale wykładnia obecna stoi na stanowisku, że urlop szkoleniowy należy się w pełnym wymiarze i zakłady pracy nie mogą go skracać według swego uznania.

Mogą jednak zaistnieć sytuacje, w których udzielenie pracownikowi urlopu szkoleniowego i innych przywilejów szkoleniowych jest rzeczą dyskusyjną. Występuje to wówczas, gdy pracownik ma wymagane kwalifikacje zawodowe na zajmowanym stanowisku, a uzyskanie przez niego innych kwalifikacji nie ma nic wspólnego z przydatnością pracownika dla zakładu pracy i z dobrem służby. Sprawa przydatności kierunku studiów obranego przez pracownika dla zakładu pracy zatrudniającego pracownika powinna być rozstrzygnięta przy skierowaniu pracownika na studia.

W problematyce oświaty i wychowania szkoła i nauczyciel zajmują poczesne miejsce. Z nauczycielem bowiem, z poziomem jego wykształcenia, z jego postawą moralną i zaangażowaniem, związane są nadzieje na skuteczniejsze przełamywanie istniejących trudności w nauczaniu i wychowaniu. Sami nauczyciele, przede wszystkim w ramach swojej organizacji zawodowej, przy inspirującej roli organizacji partyjnych, nie byli i nie są obecnie zadowoleni ze swego wykształcenia i przygotowania do pracy w szkole i środowisku.

Stąd podjęte bez mała przed dwoma laty decyzje o powołaniu pierwszych trzech wyższych szkół nauczycielskich napały otuchą nie tylko w tym sensie, że oto realizowane będzie hasło kształcenia nauczycieli szkół podstawowych i wychowawców placówek opiekuńczo-wychowawczych na poziomie wyższym; pojawiła się także nadzieja na umożliwienie tysiącom absolwentów SN zdobycia wyższego wykształcenia w trybie zaocznym, z zaliczeniem dotychczasowych studiów w SN. Krótko mówiąc, wraz z utworzeniem wyższych szkół nauczycielskich zarysowała się wyraźniejsza możliwość dokonania dalszego kroku na drodze do możliwie najpełniej drożnego systemu kształcenia nauczycieli.

Pierwsze dyskusje na temat zorganizowania studiów uzupełniających do poziomu WSN dla absolwentów studiów nauczycielskich były burzliwe. Przeważały w nich nawet w pewnym momencie zdania o niemożliwości i bezcelowości podejmowania dalszego kształcenia przez tak znaczną liczbę nauczycieli, absolwentów SN. Z czasem jednak studiów uzupełniających dla absolwentów SN, przybywało, tak, że powstały w poszczególnych ośrodkach zespoły ludzi deklarujących gotowość wzięcia udziału w pracach organizacyjno-programowych.

Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego podjęło tę problematykę w ramach prowadzonej reformy systemu kształcenia nauczycieli, tuż po uruchomieniu z początkiem roku szkolnego 1969/70 dalszych dziewięciu wyższych studiów nauczycielskich. Mówił o tym w wywiadzie dla „Wychowania” tow. W. Drapich — wiceminister oświaty i szkolnictwa wyższego. W sprawach zmian w kształceniu nauczycieli, będących dalszym ciągiem podjętej — w wyniku uchwały V Zjazdu PZPR reformy kształcenia nauczycieli, kierownictwo Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego podjęło w dniu 21 lutego kilka ważnych decyzji.

UTWORZENIE NOWYCH WSN

Z początkiem roku szkolnego 1970/71 zorganizowana zostanie WSN w Sosnowcu jako filia Uniwersytetu Śląskiego. W związku z tym rektor Uniwersytetu Śląskiego powoła w najbliższych dniach organizatora WSN, który przystąpi, przy pomocy władz wojewódzkich i Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, do prac związanych z przygotowaniem bazy lokalowej, do kompletowania kadry naukowo-dydaktycznej, przeprowadzenia rekrutacji na ustalone kierunki studiów itp.

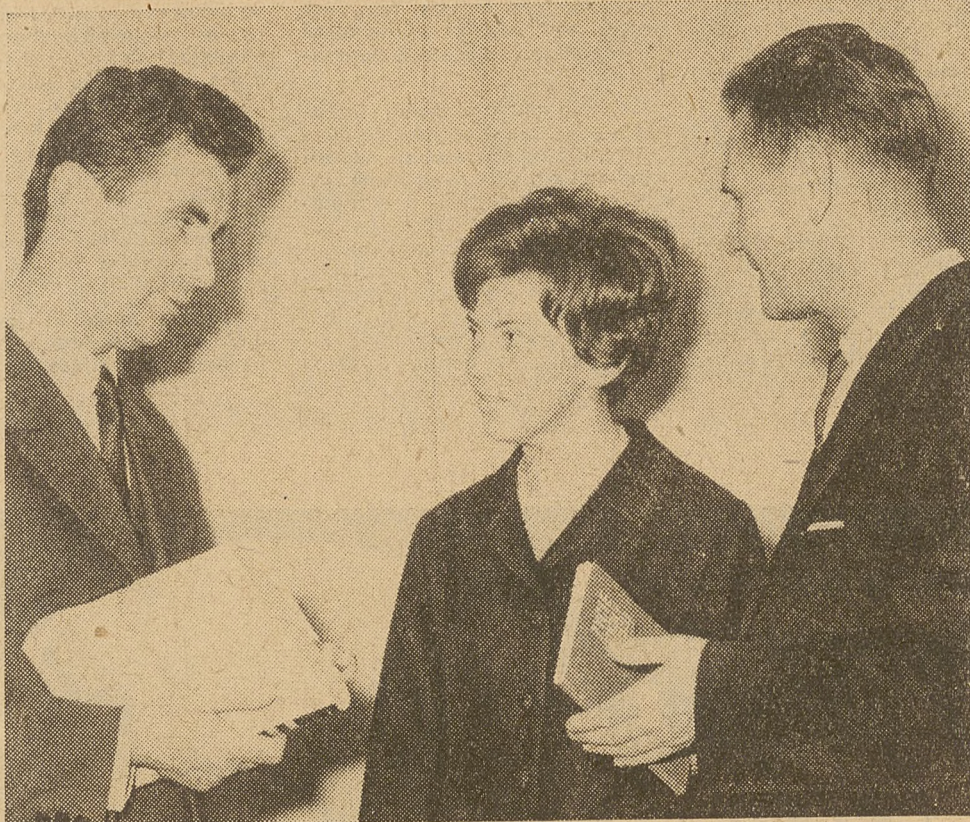
Zorganizowane również zostaną w bieżącym roku w Wyższych Szkołach Pedagogicznych w Opolu i w Rzeszowie 3-letnie Wyższe Studia Nauczycielskie. Tym samym z początkiem roku akademickiego 1970/71 we wszystkich wyższych szkołach pedagogicznych będą istnieć zawodowe wyższe studia nauczycielskie. Dalsze WSN utworzone zostaną w latach 1971—1973, po ustaleniu zapotrzebowania na nauczycieli według specjalności w poszczególnych województwach do 1985 roku.

STUDIA UZUPEŁNIAJĄCE DLA ABSOLWENTÓW SN

Problem drożności studiów dla absolwentów SN był niejednokrotnie podejmowany przez władze oświatowe. Utworzone w swoim czasie czteroletnie zaoczne studia w WSP dla absolwentów SN wykształciły pewną liczbę magistrów różnych specjalności, pracujących w szkołach podstawowych, średnich, placówkach opiekuńczo-wychowawczych i administracji szkolnej. Jednak nie mogły one w pełni rozwiązać zagadnienia.

Podjęta przez kierownictwo Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego decyzja utworzenia z początkiem roku szkolnego 1970/71 uzupełniających, zaocznych studiów dla absolwentów SN do poziomu wyższych szkół nauczycielskich, uwzględniła zatem stanowisko Sekcji Zakładów Kształcenia Nauczycieli przy ZG ZNP, reprezentujące opinię ogółu nauczycieli, o czym wielokrotnie pisano na łamach „Głosu Nauczycielskiego”. Liczba punktów, w których zostaną powołane studia oraz kierunki i limity przyjęć, będą podane do publicznej wiadomości w najbliższym czasie, po przeprowadzeniu niezbędnych konsultacji między wyższymi uczelniami i władzami terenowymi.

Teoretycznie rzecz biorąc, baza rekrutacyjna jest wielka, mamy bowiem — według najnowszych danych statystycznych — w 1969/70 roku szkolnym 155 560 pełnozatrudnionych nauczycieli i wychowawców z wykształceniem w zakresie SN. Gdy odliczymy aktualnie studiujących w uczelniach wyższych i tych, którzy z różnych powodów (np. zdrowotnych, rodzinnych) nie są w stanie podjąć dalszego kształcenia się, można szacunkowo założyć, że około 50 proc. nauczycieli absolwentów SN to potencjalni kandydaci na studia uzupełniające. Oczywiście, jest to program działania na wiele lat, natomiast w bieżącym roku będziemy powoływać tylko takie kierunki studiów i w tych uczelniach, które dadzą gwarancję powodzenia.



REALIZACJA REFORMY KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI

Departament Studiów Uniwersyteckich, Ekonomicznych i Pedagogicznych pracuje aktualnie — przy pomocy kilku wyższych uczelni — nad planami i programami kierunków: filologii polskiej, filologii rosyjskiej, matematyki, fizyki, historii z wychowaniem obywatelskim, geografii i nauczania początkowego z dodatkowymi specjalnościami. Prace te zostaną zakończone do końca maja bieżącego roku.

Na zaoczne studia uzupełniające w zakresie WSN przyjmowani będą czynni nauczyciele, wychowawcy placówek opiekuńczo-wychowawczych i pracownicy administracji szkolnej, którzy:

- posiadają dyplom ukończenia SN (stacjonarnych, wieczorowych, zaocznych eksternistycznych) o głównym kierunku studiów odpowiadającym wybranemu kierunkowi studiów uzupełniających;
- są ustabilizowani w zawodzie, to znaczy posiadają kwalifikacje zawodowe;
- zostali skierowani przez bezpośredniego nadzorującego organ administracji szkolnej;
- złożą pomyślnie egzamin wstępny.

Zaoczne studia uzupełniające dla absolwentów SN trwać będą od półtora do dwóch lat, w zależności od tego, czy będą to studia jednokierunkowe.

Na podstawie indeksu SN studentowi studiów uzupełniających zostaną w całości zaliczone następujące przedmioty: wybrane zagadnienia z filozofii (i socjologii); higiena szkolna; metodyka nauczania początkowego; techniczne środki nauczania; lektorat języka obcego; wybrane zagadnienia z kultury, sztuki i techniki; praktyka pedagogiczna.

Zakres wymagań z pozostałych przedmiotów występujących w pierwszym i drugim kierunku studiów uzupełniających określa programy studiów opracowywane obecnie, specjalnie dla tej formy kształcenia.

Absolwenci studiów uzupełniających otrzymają dyplomy WSN, a zatem i uprawnienia do awansu przysługującego absolwentom wyższych uczelni.

Jak już wspomniano wyżej, studia uzupełniające dla absolwentów SN trwać będą w przypadku jednokierunkowości trzy semestry, a dwukierunkowe — cztery semestry.

- Semestr pierwszy trwać będzie od 1 lipca do 15 lutego i obejmie:
- trzytygodniową sesję letnią (w lipcu);
 - trzy 3-dniowe zjazdy konsultacyjne w miesiącach: październiku, listopadzie i grudniu;
 - tygodniową sesję zimową (w okresie ferii zimowych);
 - sesję egzaminacyjną w miesiącach styczniu i lutym (do 9 lutego).
- Semestr drugi trwać będzie od 15 lutego do 30 czerwca i obejmie:
- cztery 3-dniowe zjazdy konsultacyjne w miesiącach: lutym, marcu, kwietniu, maju;
 - sesję egzaminacyjną na początku czerwca.
- Podobny układ będzie miał semestr trzeci i czwarty.

Egzamin dyplomowy na studiach jednokierunkowych odbędzie się po zakończeniu semestru trzeciego (lutym), a na studiach dwukierunkowych — po semestrze czwartym (czerwcu).

Ogólna liczba zajęć dydaktycznych w okresie półtorarocznym studiów zaocznych obejmuje około 530 godzin, a w toku dwuletnich studiów zaocznych (dwukierunkowe) około 590 godzin.

Temat pracy dyplomowej studenci otrzymają stosownie do długości ich trwania na początku drugiego lub trzeciego semestru. Tematy prac dyplomowych będą związane z przedmiotami kierunkowymi, ze szczególnym uwzględnieniem metodyki nauczania i wychowania.

Jak z powyższego wynika, studia uzupełniające dla absolwentów SN, pomyślane zostały jako studia intensywne. Stąd bardzo istotną sprawą będzie zapewnienie odpowiednich warunków studiującym, w uczelni i w miejscu pracy.

Według obecnie obowiązujących przepisów, nauczycielom studiującym zaocznie w szkołach wyższych przysługują następujące uprawnienia:

- urlop płatny w wymiarze 21 dni na pierwszym roku studiów oraz w wymiarze 28 dni na drugim (ostatnim) roku studiów, w celu umożliwienia studiującym brania udziału w sesjach i zjazdach konsultacyjnych oraz na przygotowanie się do egzaminów i ich złożenie;
- zwrot kosztów przejazdów z miejsca zamieszkania do siedziby szkoły wyższej oraz z powrotem na wszystkie obowiązkowe sesje, zjazdy konsultacyjne i sesje egzaminacyjne;
- bezpłatne wyżywienie i zakwaterowanie w czasie sesji i zjazdów konsultacyjnych;
- możliwość uzyskania zniżki godzin nauczania w szkole, w której uczy studiujący;
- możliwość takiej organizacji pracy nauczycielskiej w szkole, aby studiujący mógł mieć co najmniej jeden dzień w tygodniu wolny od zajęć szkolnych, przeznaczony w całości na samodzielne studia.

Jeśli władze oświatowe i związkowe zapewnią studiującym korzystanie z przysługujących im uprawnień, a zainteresowani zaangażują się w pełni w proces studiowania, efekty będą — zgodnie z oczekiwaniami — szybkie.

Uczelnie wyższe ze swej strony muszą zapewnić kadre pracowników naukowo-dydaktycznych, odpowiednio pracownię, pomoce naukowe i zorganizować skuteczny proces studiowania. Szczególnie ważne jest dostarczenie każdemu studentowi programów studiów wraz z niezbędnymi przewodnikami metodycznymi oraz udostępnienie podręczników i skryptów. Ze względu na krótki czas dzielący nas od rozpoczęcia pierwszych studiów uzupełniających w zakresie WSN dla absolwentów SN, trzeba

skoncentrować wysiłki, aby niezbędne pomoce naukowe zostały na czas dostarczone studiującym.

STUDIA ZAOCZNE W ZAKRESIE WSN DLA ABSOLWENTÓW LICEÓW PEDAGOGICZNYCH

Według najnowszych danych statystycznych, w roku szkolnym 1969/70 pracuje 97 360 pełnozatrudnionych nauczycieli i wychowawców z wykształceniem średnim pedagogicznym. Gdy odliczymy aktualnie studiujących w SN i uczelniach wyższych oraz tych, którzy ze względu na podeszły wiek i inne niesprzyjające okoliczności nie będą mogli podjąć dalszego kształcenia, można przyjąć szacunkowo, że istnieje około 40 tysięcy potencjalnych kandydatów do tego typu studiów.

Kierownictwo Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego postanowiło, że będą organizowane w wyższych uczelniach, począwszy od roku szkolnego 1971/72 trzyletnie zaoczne studia zawodowe (na poziomie WSN) dla czynnych nauczycieli i wychowawców posiadających świadectwo dojrzałości liceum pedagogicznego.

Założenia organizacyjno-programowe tych studiów oraz ich lokalizacja opracowane zostaną do końca bieżącego roku kalendarzowego.

STUDIA MAGISTERSKIE DLA ABSOLWENTÓW WSN

Na dzień 31 grudnia 1969 roku studiowało w istniejących WSN 4346 studentów, w tym 3669 — na pierwszych latach i 677 — na drugich. Można przewidzieć, że w 1972 roku studia dzienne w zakresie WSN ukończy około 2500 osób. Po utworzeniu od lipca 1970 roku uzupełniających studiów w zakresie WSN dla absolwentów SN, można przypuszczać, że w 1972 roku ukończy je około 1500 osób. Zatem w 1972 roku będziemy mieli około 4 tys. absolwentów WSN.

W celu umożliwienia — chętnym i posiadającym odpowiednie warunki (przede wszystkim intelektualne i zdrowotne) absolwentom WSN — dalszego kształcenia na poziomie magisterskim, kierownictwo Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego wypowiedziało się za tworzeniem od roku szkolnego 1972/73 lub 1973/74 w WSP i uniwersytetach dwuletnich zaocznych studiów magisterskich.

Warto w tym miejscu przypomnieć, że na inauguracji pierwszego roku akademickiego w WSN w Bydgoszczy, minister oświaty i szkolnictwa wyższego — prof. dr Henryk Jabłoński zagadnienie drożności WSN ze studiami magisterskimi sformułował w sposób następujący:

„Wyższe szkoły nauczycielskie traktujemy jako uczelnie otwarte w dwojakim sensie tego słowa. Nie mogą one izolować się od otaczającego je życia społecznego, środowiska lokalnego i nauczycielskiego. Przeciwnie, powinny wiązać się z nimi rozlicznymi niemi działalnościami dydaktycznej, naukowej i kulturalnej. Po drugie — muszą być „drożne”, a ich absolwenci mieć szansę kontynuowania nauki na poziomie magisterskim w wyższych szkołach pedagogicznych i uniwersytetach”.

Dla zachowania tej właśnie „drożności” uruchomione zostaną od roku szkolnego 1972/73 lub 1973/74 dzienne i zaoczne dwuletnie magisterskie studia w WSP i uniwersytetach dla absolwentów WSN.

SN SPEŁNIŁY SVOJĄ ROLĘ

Od dwóch lat przechodzimy sukcesywnie na wyłączone kształcenie nauczycieli szkół podstawowych na poziomie wyższym, w wyższych szkołach nauczycielskich. W tej sytuacji nie jest celowe przedłużanie dwutorowości kształcenia nauczycieli. Dlatego też podjęta została decyzja o całkowitym zaniechaniu, począwszy od 1970 roku rekrutacji na studia zaoczne, wieczorowe i eksternistyczne SN, dla nauczycieli szkół podstawowych i wychowawców*).

Przeprowadzona zostanie jedynie rekrutacja do zaocznych i wieczorowych studiów nauczycielskich kształcących wyłącznie nauczycieli zasadniczych szkół zawodowych. Do studiów tych należą: IV SN w Warszawie (kierunki: mechaniczny, samochodowy, elektryczny i budowlany); II SN w Katowicach (kierunki: mechaniczny, górniczy); SN w Wymyśle (kierunek rolniczy).

Trzeba w tym miejscu powiedzieć, że istnieje również problem kształcenia nauczycieli zawodu dla zasadniczych szkół zawodowych na poziomie wyższym. Wymaga to jednak jeszcze wielu dyskusji w różnych kręgach specjalistów z udziałem władz oświatowych.

Z wyjątkiem kilku punktów, zaniechana zostanie również od 1970 roku rekrutacja do studiów nauczycielskich dziennych. Oto SN, które będą przyjmować zgłoszenia kandydatów na studia dzienne: SN — Wymyśl (kierunek rolniczy); SN — Ciechanów (kierunki: mechaniczny, budowlany); SN — Legnica; SN — Przemyśl; SN — Piotrków Trybunalski; SN — Zamość; SN — Nowy Sącz; SN — Jelenia Góra.

Nie jest to całość zagadnień związanych z realizacją reformy kształcenia nauczycieli. Do wielu spraw z nią związanych będziemy wracać w przyszłości.

STANISŁAW KACZOR

* Kilkunastoletnia działalność studiów nauczycielskich będzie zbliżać się ku końcowi. Ich poważny dorobek w zakresie programowo-metodycznym, wychowawczym, materialnym, a przede wszystkim kadrowym, zostanie wykorzystany w nowych szkołach nauczycielskich. Działalność studiów nauczycielskich, jak i liceów pedagogicznych zastępuje na wszechstronne opracowanie, czym zajmuje się Sekcja Kształcenia Nauczycieli przy ZG ZNP.

Wszystkich niemal dziedzin życia trwa pogoń za nowoczesnością. W literaturze, filmie, sztuce. Szkoła także stara się nadążyć za duchem czasu, sprostać wymogom współczesności. Żeby nauczyć więcej, lepiej i szybciej, trzeba zerwać z przestarzałymi metodami pracy, sięgać po nowe, skuteczniejsze. A więc atmosfera nieustannego niepokoju, prób, eksperymentów, powielania najlepszych wzorów. Szkoła nowoczesna nie może być bowiem stojącą wodą, lecz lustrem pofalowanym, niespokojnym, odbijającym w sobie złożoność problemów współczesnego świata, charakteryzującego się przyspieszonym postępem nauk. Ale owa nowoczesność, do której zmierza, wyrażać się powinna nie tylko w samej formie, lecz przede wszystkim w treści, a to jest o wiele trudniejsze.

Przykładem zbyt formalnego potraktowania zagadnienia była swego czasu akcja żywiołowego powoływania szkół wiodących. W wyniku rywalizacji ilościowej, miano wiodących otrzymało multum szkół, z których tylko część istotnie na tę nazwę zasługiwała. Na szczęście w porę zerwano z formalizmem i ilość ustąpiła jakości.

Wydaje się, że podobnie rzecz ma się z pracowniami przedmiotowymi. Jak Polska długa i szeroka każda szkoła podstawowa, która ma po temu jakie takie warunki, likwiduje klasy tworząc pracownie lub gabinety. Kto tych warunków w swojej szkole nie ma, chwytta się środków zastępczych powołując twór „pracowniopodobny”, czyli tzw. klasopracownie, choć w gruncie rzeczy między klasopracownią a klasą trudno najczęściej dopatrzeć się istotnych różnic z wyjątkiem tabliczki na drzwiach.

Trudno także mieć o to pretensję do kierownika szkoły, bo jeśli w sprawozdaniu dla władz nadrzędnych napisze, że przeszedł na system pracowniany, to może być pewien, że spotka się z pełną aprobatą. Nikt mu już nie zarzuci konserwatyzmu. Kto uczestniczy w zjazdach poświęconych analizie spraw szkolnych, ten wie, jak wielką wagę przywiązuje się do tego problemu. W referatach sprawozdawczych liczbę pracowni przedmiotowych wymienia się tuż po wskaźnikach nowych izb i budynków szkolnych. Informuje się przy tym wyłącznie o ich wzroście ilościowym, nigdy niemal o tym, jakie one są, czym usprawiedliwiają swoją nazwę.

Jest oczywiste, że szkoła nowoczesna musi raz na zawsze zerwać z werbalizmem. Ma być ona czymś w rodzaju laboratorium, stwarzając uczniom warunki do samodzielnego rozwiązywania problemów drogą prób i doświadczeń. A więc nie tradycyjna klasa, lecz właśnie pracownia może tak po nowemu pojętą naukę umożliwić. Ale pracownia wyposażona w odpowiednie urządzenia i pomoce naukowe.

Czy wszystkie warunki ten spełniają? Często, niestety, sprawa przejścia na system pracowniany traktowana jest czysto formalnie. W wielu szkołach tabliczki widniejące na drzwiach nie-

gdysiejszych klas: „Pracownia historyczna”, „Pracownia języka polskiego”, „Pracownia geograficzna” itd. to po prostu nazwy bez pokrycia. Bo stan ich wyposażenia w znikomym stopniu odróżnia je od tradycyjnych klas. Można mieć wątpliwości, czy taka pracownia istotnie pomaga w nowoczesnianiu metod dydaktycznych, czy raczej służy tylko celom statystycznym.

Widziałam wiele dobrze wyposażonych gabinetów (głównie fizyko-chemicznych i wychowania technicznego), ale też i niemało takich, którym trudno byłoby czymkolwiek uzasadnić rację swe-

nie wszystkie przedmioty powinny być prowadzone systemem pracownianym i poza tym, czy system ten należy wprowadzać na wszystkich szczeblach nauczania.

Ostatnio duży niepokój wzbudzają nieopanowane reakcje młodzieży, której wzrastająca nerwowość zmusza władze do głębszego zastanowienia się nad przyczynami tego zjawiska. Młodzież jest pobudliwa, przewrażliwiona, skłonna do psychicznych załamania. Więc trzeba będzie przyczyny tych nerwic zbadać. Ale i bez badań wiadomo, że rodzić się muszą bądź w domu, bądź w

Uczeń nie ma już przerwy dla siebie. Na dźwięk dzwonka bierze wyładowany tornister czy teczkę, by w wielokierunkowym tłoku przebić się do pomieszczenia, które na tę jedną godzinę będzie „jego” klasą. Dziecko nie ma izby, ławki czy stolika, z którym byłoby w pewnym sensie związane uczuciowo. Pomieszczenia, które nieustannie zmienia, są mu raczej obojętne. Czy taka sytuacja wpływa dodatnio na system nerwowy uczniów, najlepiej mogłoby zaopiniować lekarz i psycholog.

Lekarze mają tu jeszcze dodatkowy kontrargument: coraz liczniej ujawniające się wady po-

a nie jest to bagaż lekki. Znamy przecież objętość szkolnych podręczników.

Zdarzają się też przypadki — znam takie — że własnej klasy nie mają nawet uczniowie klas młodszych. Mimo bowiem coraz bardziej widocznego niżu demograficznego, na osiedlach rozwojowych większych miast jeszcze się jego skutków nie dostrzega, przeciwnie — wzrastająca liczba mieszkańców pogłębia ciasnotę w szkołach. Pracownię więc w pewnym stopniu rozładują tę sytuację.

O ile jednak w szkole średniej pracowniany system może być uzasadniony względami dydaktycznymi i można tam uniknąć ujemnych następstw związanych z jego organizacją — o tyle w szkole podstawowej (poza klasami najstarszymi) może budzić już zastrzeżenia.

Nie tylko zresztą ze względów zdrowotnych, ale również i wychowawczych. Z wychowawczego punktu widzenia korzystniej jest bowiem, aby dziecko, zwłaszcza młodsze, miało swoje stałe miejsce w szkole. Wędrujący z pracowni do pracowni uczeń jest właściwie dla wychowawcy mało uchwytyn, tak że trudno tu mówić o jakiejś przemyślanej pracy wychowawczej.

A jak budzić poczucie estetyki, skoro uczniowie nie są zainteresowani w utrzymaniu czystości w nieustannie zmienianych pomieszczeniach. Nie odczuwają potrzeby zdobienia swojej klasy, aby była najładniejsza, aby się w niej dobrze pracowało, bo jej po prostu nie mają. Wychowawcy niełatwo jest wdrożyć uczniów do porządku, nauczyć poszanowania wspólnej własności, skoro nie może organizować współzawodnictwa międzyklasowego stanowiącego wypróbowany i skuteczny doping.

Wprawdzie wychowania nie da się oddzielić od nauczania, jest to bowiem proces ciągły i wzajemnie się przeplatający, to jednak warunki, w jakich on przebiega nie są sprawą obojętną. Na przykład uczucia patriotyczne i obywatelską postawę na pewno łatwiej jest kształtować w systemie klasowym niż w pracownianym. Tak bowiem jak od konkretnego stopniowo dochodzimy do abstrakcji, tak wiążąc dziecko początkowo z klasą jako najmniejszą komórką społeczną, stopniowo rozszerzamy zasięg pojęcia na szkołę, dzielnicę, miasto itd. Punktem odniesienia, zwłaszcza dla uczniów młodszych, będzie tu w równym stopniu określona izba szkolna, co grupa klasowa.

Nie o to chodzi, aby wydawać walke pracowniom i postulować ich likwidowanie. Szkoła nowoczesna nie może się cofać, nie może zamknąć uczniów w czterech ścianach klasy, przeciwnie, musi starać się stwarzać im warunki do pracy twórczej i samodzielnej. Ale równocześnie trzeba zdawać sobie sprawę z konsekwencji, jakie ten system niesie, po to, by umiejętnie stosować środki łagodzące. Uczeń, szczególnie z klas najniższych — nie może czuć się w szkole wiecznym tułaczem.



go istnienia. Można by zatem postawić pytanie, czy słuszny jest ów masowy pęd (mowa oczywiście głównie o miastach) do tworzenia takiej liczby pracowni niemal dla wszystkich przedmiotów, skoro w wielu przypadkach jest to równoznaczne z tworzeniem fikcji. Co powinno przesądzać o potrzebie organizowania ich; warunki i potrzeby szkoły czy moda?

Podkreślam raz jeszcze, że nowoczesna szkoła musi mieć odpowiednią liczbę dobrze wyposażonych pracowni, że nowoczesne metody nauczania wymagają oparcia pracy szkolnej na systemie pracownianym.

Do tego celu trzeba zmierzać w sposób celowy, systematyczny, organizując w miarę możliwości szkoły coraz większą liczbę pracowni, unikając jednak wszelkich fikcji w tej dziedzinie. Poza tym należałoby się zastanowić — najważniejszy przy tym głos powinni mieć pedagodzy — czy istot-

szkole. Z sytuacji konfliktowych, stanów zagrożenia, lęku czy niepewności. Wiadomo również, że działanie profilaktyczne iść musi w kierunku rozładowywania bądź łagodzenia owych konfliktowych sytuacji tak w domu, jak i w szkole.

Mówi się, że w szkole wiele zależy od nauczyciela. Od jego taktu, zrozumienia, słowem — umiejętności nawiązania dialogu z młodzieżą na właściwej platformie. Myślę, że nie tylko. Również od atmosfery panującej w szkole. Powinna to być atmosfera spokoju, stabilności. Niepokojące sygnały dochodzą wprawdzie ze szkół średnich, ale coraz częściej mówi się, że obniża się średnia wieku dzieci nerwicowych, że poważne stany nerwicowe powstają już w szkole podstawowej. W tej właśnie szkole, gdzie dziecko często nie znajduje już dzisiaj własnego stałego kąta, gdzie nieustannie trwa „wędrowka ludów” z piętra na piętro, z klasy do klasy.

stawy, zwłaszcza skrzywienia kręgosłupa. O tym, że sprawa jest poważna, świadczy fakt coraz szerszego organizowania dla uczniów kompletów gimnastyki korekcyjnej w szkołach. A więc z jednej strony przeciwdziałanie, z drugiej — stwarzanie sytuacji sprzyjającej powstawaniu nieprawidłowości.

Lekarze nie bez racji twierdzą, że źródłem powstawania owych skrzywień jest w niemałym stopniu szkoła. W systemie pracownianym dostosowanie wymiaru ławek do wzrostu uczniów nie jest prawą łatwą, jako że korzystają z nich zarówno uczniowie klas ósmych — wyrosnięte dryblasy, jak i klas np. piątych.

Pracownie najczęściej wyposażone są w taborety bez oparcia. Utrzymywanie prostej postawy w ciągu kilku godzin dziennie praktycznie rzecz biorąc nie jest możliwe. Nic więc dziwnego, że dzieci garbią się. Uczeń przenosi swój bagaż kilkakrotnie w ciągu dnia,

W całym kraju trwają przygotowania do uczczenia 100 rocznicy urodzin Lenina. Do realizacji programu obchodów Roku Lenińskiego włączyły się wszystkie szkoły i wyższe uczelnie. Każda placówka przygotowała własny plan działania. Oto jedna z nich — Szkoła Podstawowa nr 10 w Krakowie.

Na parterze oglądamy piękną w formie, prostą i komunikatywną dekorację — główny akcent wizualny Roku Lenińskiego. Zrobili ją uczniowie pod kierunkiem nauczycieli. Na każdym kolejnym piętrze wyodrębniono kąciki z różnie estetycznymi i pomysłowymi dekoracjami. W pracowniach języka rosyjskiego i wychowania obywatelskiego — wystawki lenińskie przygotowane przez uczniów. Stanowią one cenny zbiór pomocy naukowych. Są tu albumy zdjęć z miejsc pobytu Lenina w Polsce, miast i wsi Kraju Rad, szkół radzieckich, zakładów pracy itp.

Kierowniczka szkoły — kol. Maria Lorek przedstawia plan obchodów Roku Lenińskiego. Wędrowki szlakiem wodza rewolucji, wycieczki do muzeum, filmy oświatowe i fabularne, wieczorki żywego słowa, pieśni i

tańca, pogadanki na temat życia Lenina, ze szczególnym uwzględnieniem lat młodzieńczych i jego pobytu w gimnazjum, gazetki ścienne, wystawki, konkursy recytatorskie itp. Klasy starsze uczestniczą w konkursie pt. „Lenin — idea — człowiek — dzieło”. Hasło brzmi może zbyt poważnie,

przygotowano tuż przed akademią z okazji rocznicy Rewolucji Październikowej. W tym dniu dokonano jednocześnie uroczystej inauguracji obchodów Roku Lenińskiego. Wśród zwiedzających były dzieci sąsiedniej Szkoły Podstawowej nr 90, a także rodzice.

organizowania różnorodnych zajęć wychowawczych. Nasz program obliczony jest na samodzielność, pracowitość, wrażliwość i wyobraźnię uczniów. Młodzież chętnie angażuje się we wszystko, co wspólnie zaplanowaliśmy. Wydaje mi się, że taki program i różnorodne formy jego realiza-

nie wykorzystują we własnej działalności.

W kwietniu wychowawcy Szkoły Podstawowej nr 10 wybierają się z młodzieżą do Poronina i Zakopanego, by zwiedzić miejsce pamiątkowe, złożyć kwiaty pod pomnikiem Lenina. Obecnie odbywają się na ten temat pogadanki w klasach, starsi uczniowie przygotowują odpowiednie materiały związane z trasą wycieczki. 21 kwietnia, w przeddzień 100 rocznicy urodzin wodza rewolucji, zakończony zostanie w tej szkole Rok Leniński jedyną w programie uroczystą akademią, na której młodzież zaprezentuje swój dorobek związany z Rokiem Lenińskim, wystąpi z bogatym repertuarem, do czego już dziś usilnie się przygotowuje pod kierunkiem swych wychowawczyń.

Ważne jest, że cała młodzież, wszystkie organizacje szkolne i nauczyciele wspólnie przygotowali plan działania i wspólnie ten plan wykonują. Ważne jest również, że w tej szkole — podobnie jak w prezentowanych już szkołach na łamach „Głosu” — program obchodów Roku Lenińskiego jest bogaty i różnorodny w treści i formie, nie ogranicza się do akademii czy jednej „wystrzałowej” imprezy od święta.

MONIKA CHĄDZYŃSKA

ROK LENINOWSKI W SZKOŁACH

Jednakże metody realizacji zadań konkursowych dostosowane są do wieku i poziomu wiedzy młodzieży, jej wyobraźni, możliwości i zainteresowań.

Jedną z najbardziej udanych imprez była — zorganizowana przez dzieci oraz nauczycielkę języka rosyjskiego — kol. Teresę Jankowską-Grzesiak, a także nauczycielkę historii i wychowania obywatelskiego — kol. Genowefę Laskowską — wystawa lenińska. Gazetki, albumy, fotografie, widokówki — oto ekspozyty, które przygotowały poszczególne zespoły klasowe. Na wystawie wyodrębniono szereg kącików, między innymi: Lenin w sztuce, w filatelistyce, w fotografii, dziecięce lata Lenina itp. Wystawę

Oto wyjątki z kroniki: „Wystawa bardzo nam się podobała, dużo z niej skorzystaliśmy, co nam się przyda na lekcjach. Dziękujemy szkolnemu koło TPPR za jej urządzenie”.

„Największym zainteresowaniem cieszyły się pięknie wykonane przez uczniów tej szkoły albumy z fotografiami wielu miast Związku Radzieckiego”.

„Byliśmy zachwyceni przepiękną wystawą. Zbliżyła nam ona postać Lenina i zaznajomiła z osiągnięciami Kraju Rad”.

— Muszę przyznać — mówi nauczycielka języka rosyjskiego — że program Roku Lenińskiego jest znakomitą okazją do

cji nie tylko uczyć, ale i bawić. Może w tym tkwi tajemnica powodzenia?

Jak wynika z relacji tejże nauczycielki — w bieżącym roku szkolnym, z uwagi na program Roku Lenińskiego, dzieci chętniej uczą się języka rosyjskiego, między innymi po to, by móc korespondować z kolegami szkół radzieckich, a także czytać w oryginalnej wiadomości publikowane w pismach radzieckich, by jak najlepiej przygotować się do wspomnianego już konkursu. Żywo interesują się w swoich korespondencjach tym wszystkim, czym żyją uczniowie radziecy w bieżącym roku szkolnym, a niektóre pomysły swoich znajomych z dalekich radzieckich szkół chętnie

Wiadomo: niczego nie zwojujemy, gdy każdy będzie działał na własną rękę, gdy wysiłki będą rozproszone i poszczególni partnerzy zaczną lansować zupełnie różne wzory i wartości.

Powtarzamy więc ciągle: wszyscy jesteśmy współodpowiedzialni za to, jakie będą w przyszłości nasze pociechy, za to, co stanie się dla nich najważniejsze i w jaki sposób zechcą przeżyć swoje życie.

Domagamy się przeto: szkoła musi mieć prawdziwych sojuszników, konieczne jest zintegrowanie wszystkich oddziaływań, niezbędne staje się utworzenie — jak to się nazywa — jednolitego frontu wychowawczego. Bo za to, co czują i myślą dwunasto- i czternastolatki powinna być odpowiedzialna nie tylko szkoła, nie tylko tzw. mass-media i może jeszcze — organizacje młodzieżowe, ale wszyscy, całe społeczeństwo: rodzice, zakłady pracy, sprzedawcy w sklepie, konduktorzy w autobusach, związki zawodowe.

Jednocześnie jednak praktyka dostarcza nam wielu przykładów świadczących, że tylko w teorii tak łatwo mówi się o tych sprawach, bo rzeczywistość zbyt daleko odbiega od tych słusznych postulatów. Myślimy więc nie rzadko z pewną dozą sceptycyzmu: czy jest w istocie możliwe utworzenie jednolitego frontu? Czy rzeczywiście ileś tam, tak bardzo różnych instytucji, może naprawdę harmonijnie współdziałać w materii tak subtelnej i skomplikowanej, jaką jest wychowywanie, bezpośrednio uczestnictwo (bo jeśli chodzi o pośrednie, sprawa jest znacznie prostsza) w kształtowaniu serc i umysłów naszych dziewcząt i chłopców?

Postawmy zatem już bardzo serio to pytanie: czy jest to możliwe i realne? Czy rzeczywiście można wciągnąć do procesu wychowywania najmłodszych — bez popadania w paradoks — również i instytucje — najmniej do tego powołane, jak choćby związek zawodowy chemików czy łącznościowców?

Okazuje się, że tak. Dowiódł tego niezbitnie „Karnawał młodości” zorganizowany dla uczczenia srebrnego jubileuszu naszej ojczyzny. Oczywiście, „karnawał” ten nie miał nic wspólnego z ostatnim sezonem balów i zapustów (choć prawdę mówiąc, kto teraz organizuje w karnawale zapusty?), a był po prostu wielką masową imprezą wychowawczą. Impreza, która stanowiła pierwszą — na tak szeroką skalę — próbę zespolenia i połączenia różnych poczyną i inicjatyw społecznych. W której chodziło o tworzenie środowiska wychowawczego, o zintegrowanie lokalnych instytucji i organizacji dla jednego wspólnego celu: organizowania pozaszkolnej pracy pedagogicznej z dziećmi, wzbogacania różnego typu inicjatyw, pomysłów i koncepcji.

Bo głównym organizatorem tego ambitnego przedsięwzięcia była Centralna Rada Związków Zawodowych, współorganizatorami — zaś: Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, Ministerstwo Kultury i Sztuki, Związek Harcerstwa Polskiego, Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, Centralny Związek Budownictwa Mieszkaniowego, Związek Spółdzielni Spożywców „Społem”. A skoro CRZZ, to znaczy wszystkie związki zawodowe, to znaczy zakłady pracy, to znaczy rodzice.

Współpartnerów było więc bardzo wielu. I to było najcenniejsze. Chcąc jednak umiejętnie wykorzystać wszystkich oraz uniknąć chaosu i nieporozumień — w całym kraju powołano specjalne sztaby. Obok centralnego, powstały sztaby wojewódzkie, powiatowe, miejskie, dzielnicowe i te najważniejsze, czyli środowiskowe. Tylko samych środowiskowych działało (a czytać należy: organizowało, inicjowało, przygotowywało, pomagało setki dorosłych z tych różnych organizacji i instytucji, na których wciągnięciu do pracy wychowawczej tak bardzo nam zależy), ponad 11 tysięcy. Były one ściśle powiązane z pracą dzieciomłodzieżowych grup i zespołów. Bo w grupach i zespołach organizatorami i współorganizatorami były właśnie w zasadzie same dzieci, przy czym głównie sięgano do dzieci dotychczas nie zorganizowanych. Na przykład w województwie wrocławskim ujawniło się około 250 tysięcy „przywódców” podwórkowych, w kieleckim — ponad 150 tysięcy, w rzeszowskim — około 110 tysięcy itd. itd.



Foto: Cz. Górski

KARNAWAŁ MŁODOŚCI

i co dalej?

Tak więc połączono w „Karnawale” inicjatywy dzieci i dorosłych. Dorosli — zwłaszcza ci spoza oświaty (choć gwoźli sprawiedliwości — trzeba dodać, że w imprezie tej działało również bardzo wielu oświatowców i nauczycieli, głównie działacze ZNP; jakże bowiem impreza wychowawcza mogłaby się naprawdę udać bez uczestnictwa pedagogów?) — po raz pierwszy na tak szeroką skalę oddali swe siły i możliwości dzieciom.

Pomoc dorosłych wyzwoliła inwencję dzieci. „Karnawał” obfitował więc w wiele interesujących imprez. I nie były to wcale li tylko dziecięce i młodzieżowe zespoły artystyczne czy też same koła zainteresowań, co — jak wiadomo — dominuje u nas w pozaszkolnej pracy wychowawczej. Były bowiem również rzeczy inne, to prawda, że może nie zawsze nowe, ale szczególnie cenne z pedagogicznego punktu widzenia.

A więc sejmiki dziecięce — w zakładach domach kultury, w klubach, w pałacach młodzieży, przede wszystkim zaś — w osiedlach spółdzielczych, sejmiki, na których dzieci przedstawiały własne plany i zamierzenia oraz wyrażały swoje zdanie na temat pomysłów i sugestii dorosłych.

A więc konkretne czyny społeczne podejmowane bardzo często wspólnie i przez dziesięcio- i piętnastolatków, i przez dorosłych. Było więc podporządkowanie terenów przy szkołach, budowa placów zabaw, boisk sportowych, ogrodów jordanowskich, było wykonywanie zabawek dla najmłodszych kolegów z domu dziecka.

Konkretne przykłady? Bardzo proszę. Oto dzieci z województwa warszawskiego posadziły — naturalnie, przy pomocy rodziców — blisko 80 tysięcy drzew i krzewów ozdobnych. Oto w jednym tylko powiecie ropczyckim (woj. rzeszowskie) powstało 30 nowych boisk sportowych. Lub inne przykłady dotyczące już mniejszych środowisk. W Kostrzynie urządzono trzy boiska do piłki ręcznej, w Żarach —

dwie boiska do siatkówki, w Nowej Soli — trzy ogrody jordanowskie.

Ale były też i bardziej wyszukane, świadczące o niemałej fantazji, pomysły. Tak np. w województwie szczecińskim powstała „Fabryka tajnych rzeczy”, „produkcją” — naturalnie, siłami dzieci — latawce, skrzynki do kwiatów, domki dla ptactwa itp. przedmioty.

Cóż więcej składało się na treść „karnawału”? Kontakty z zakładami pracy, wywiady i spotkania z załogami najbliższego środowiska. Tu również pomysłów było wiele. „Poznajemy przemysł lekki”, „Praca moich rodziców”, „Moi rodzice pracują”.

Już same nazwy wskazują, że mamy i ojcowie musieli poważnie pomóc. Ale włączyły się i komitety blokowe, i najbliższe zakłady pracy, i związki zawodowe: każdy znalazł dla siebie miejsce i pole do popisu. Wystarczyło tylko trochę dobrej woli i wyobraźni.

Ta ostatnia bardzo się przydała zwłaszcza przy organizowaniu masowych imprez „karnawału”, stanowiących niejako jego wizytówki na zewnątrz. Bo naturalnie, obok niejako „kameralnych” inicjatyw, były i te, obliczone niewątpliwie na pewien efekt. Tak np. sztab środowiskowy przy Zakładowym Domu Kultury w Mielcu zorganizował wielką imprezę dzieci pod pięknym hasłem: „Żołnierzu, któryś walczył o naszą wolność — tobie śpiewamy tę pieśń”.

Lub imprezy o zupełnie innym charakterze, takie jak np. „Szukamy następców Krzyszko-wiaka”.

Czego dowiódł „karnawał młodości” — ten pierwszy bez wątpienia, na taką skalę egzamin społeczny z wychowania?

Przed wszystkim tego, że realne jest zainteresowanie wielu najróżniejszych partnerów wokół wspólnego celu pedagogicznego. Że istnieją szerokie możliwości społeczne w tym względzie.

Ukazał instancjom i organizacjom związkowym oraz aktywowi kulturalno-oświatowemu nowe drogi, formy i możliwości. Dowiódł, że niemałe pole do działania mogą znaleźć dla siebie również i takie związki zawodowe, które — jak by to się mogło zdawać — mają niezbyt wiele wspólnego z wychowaniem, jak np. związek zawodowy włóknarzy, metalowców, górników, chemików, spożywców czy pracowników rolnych. Że aktyw poszczególnych związków, rad narodowych, władz oświatowych, nauczycieli, organizacji harcerskiej, licznych organizacji społecznych, a przede wszystkim — spółdzielczości mieszkaniowej, może tworzyć naprawdę harmonijny i zintegrowany organizm.

Impreza ta dowiodła równocześnie, że związki zawodowe nie muszą się głównie koncentrować na pomocy dla szkoły w uzyskiwaniu opiekunów (choć i w tym względzie wiele jest jeszcze do zrobienia: ponad 20 tysięcy szkół, internatów i placówek oświatowo-wychowawczych nie ma do tej pory swego opiekuna, a z 42 tysięcy różnego typu zakładów, tylko niewiele ponad 11 tysięcy opiekuje się szkołami).

W tym miejscu mała dygresja: swoistą wymowę posiada fakt, że właśnie w okresie trwania „karnawału” Centralna Rada Związków Zawodowych ufundowała nagrodę za twórczość literacką dla młodych czytelników, czego — jak powszechnie wiadomo — do tej pory w kraju naszym nie było, a co może mieć bardzo poważne następstwa wychowawcze (pierwsi laureatami tej nagrody zostali Janina Barbara Górkiewiczowa i Janusz Doma-galik).

Jakie są dalsze osiągnięcia „karnawału”? Dzięki niemu skonkretyzowano też bardziej założenia zawarte w niedawnym porozumieniu (dotyczącym wychowania pozaszkolnego) pomiędzy Ministerstwem Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, Minister-

stwem Kultury i Sztuki a Centralną Radą Związków Zawodowych.

Przed wszystkim jednak szczególnie wartościowym osiągnięciem „karnawału” jest pozyskanie dla wychowania wielu nowych, bardzo cennych i wartościowych sprzymierzeńców. Wielu zapaleńców i entuzjastów, którzy do tej pory nie sądzili, że drzemia w nich jakieś talenty pedagogiczne, a którym impreza ta potrafiła właśnie je ujawnić.

I wreszcie rzecz najważniejsza: „karnawał” dowiódł, że jednak możliwe jest — i to właśnie w praktyce — wciąganie do szeroko rozumianej pracy pedagogicznej przedstawicieli wszystkich instytucji i organizacji działających w naszym kraju, że o jednolitym froncie wychowawczym nie trzeba mówić tylko w sferze postulatów.

Ale „karnawał młodości” się skończył. Czy jednak wraz z zakończeniem tej imprezy można zaprzestać jej cenny i bogaty dorobek? Nie należy więc chyba uspokajać się pozytywną oceną tej imprezy, lecz trzeba pytać: co dalej? Co zrobić, jakie przedsięwziąć dalsze kroki, aby kontynuować dzieło, tak udane i szczęśliwie rozpoczęte?

Należy może rozpocząć od utrwalenia najcenniejszych doświadczeń „karnawału” w jakiejś publikacji lub też cyklu publikacji. Żeby doświadczenia te służyły innym. Żeby można je w przyszłości rozwijać i wzbogacać.

Czy nie warto też dorobkiem tej imprezy zainteresować szerzej naszych naukowców? Być może, dostarczyłby im ciekawych materiałów do rozwinięcia metodyki pozaszkolnej pracy z dziećmi, co jest przecież tak bardzo potrzebne i co od wielu lat już się postuluje.

Druga — równie ważna sprawa, to chyba utrzymanie tych zapaleńców i entuzjastów, których udało się pozyskać, a którzy do tej pory absolutnie nie udzielali się w tej dziedzinie. Trzeba więc chyba zrobić wszystko, by nie odeszli. Bo kto wie, czy właśnie nie w nich drzemia olbrzymie szanse i możliwości, czy nie od nich będzie zależało w znacznej mierze to, czy uda nam się w końcu zrealizować naczelną postulat naszej dzisiejszej pedagogiki: jednolitość oddziaływań wychowawczych, wspólny program.

I chyba postulat najważniejszy. Wydaje się, iż rację mają ci, którzy domagają się, aby „karnawał” przekształcić w stałą imprezę wychowawczą, której w każdym roku będzie tylko towarzyszyło nieco inne hasło przewodnie. Wszystkie imprezy o takim charakterze zdają przecież znakomicie egzamin (że przypomnę tylko coroczne harcerskie alerty, czy też Olimpiady Wiedzy o Polsce i Świecie Współczesnym).

Zresztą o potrzebie kontynuowania tej imprezy świadczą już niektóre inicjatywy lokalne. Tak np. województwo wrocławskie kontynuuje „karnawał” pod nazwą „Wiosna Dolnośląska”, która to „wiosna” jest z kolei związana z 25-leciem powrotu ziem północnych i zachodnich do Polski.

Gra więc warta na pewno świeczki. Przed wszystkim zaś — konkretnych decyzji i inicjatyw.

HENRYKA WITALEWSKA

NAJMŁODSI — NAJSTARSZY

Z okazji Dnia Kobiet w Liceum Ogólnokształcącym nr 38 w Wilanowie odbyło się w dniu 4 marca towarzyskie spotkanie nauczycieli-emerytów z terenu dzielnicy Mokotów. Inicjatorami tej miłej uroczystości był Zarząd Oddziału ZNP oraz dyrektor Liceum — kol. Jan Kazimierzczak, który użyczył na ten cel szkolnych pomieszczeń i osobiście zajął się organizacyjną stroną imprezy. Wprawdzie na skutek nagłej odwilży dojazd do Wilanowa był tego dnia utrudniony, ale mimo uciążliwej drogi zaproszone koleżanki zjawili się w komplecie.

Na program uroczystości złożyły się: towarzyska herbatka, występy artystyczne młodzieży szkolnej, wręczenie drobnych upominków, no i przede wszystkim serdeczne życzenia długich lat życia. Składali je wzruszonym pamięcią o nich koleżankom obecny na spotkaniu prezes Zarządu Oddziału dzielnicy Moko-

tów — kol. Podsiadło, dyrektor Kazimierzczak, oraz Bolesław Dalba, przewodniczący Sekcji Emerytów z zaprzyjaźnionej dzielnicy Wola, a przede wszystkim młodzież, która wystąpiła z interesującym montażem literacko-wokalnym, poświęconym 25 rocznicy wyzwolenia Warszawy. Wielu uczestników wilanowskiego spotkania brało bezpośredni udział w obronie stolicy w 1939 roku lub w powstaniu warszawskim. Poetyckie strofy i słowa pieśni płynące ze sceny obudziły przygasłe wspomnienia z lat pełnych tragizmu i bohaterstwa.

Spotkanie upłynęło w prawdziwie serdecznej atmosferze, w czym nie mała zasługa dyrektora szkoły, znanego działacza społecznego. Dyrektor wykorzystuje takie okazje, aby uczyć swoich wychowanków szacunku dla ludzi starszych. Mokotowscy nauczyciele-emeryci byli de facto gośćmi młodzieży. To dziewczęta

piekły na tę uroczystość babeczki, przygotowywały przyjęcie i podawały do stołu. W drzwiach szkoły witały gości harcerki — również uczennice tej szkoły. Młodzież przygotowywała część artystyczną, dziełem jej rąk wreszcie były wręczone uczestnikom spotkania drobne upominki.

Ta skromna wprawdzie, ale nacechowana serdecznością uroczystość była miłym dowodem pamięci o tych kobietach-pedagogach, które najlepsze lata swego życia poświęciły wychowaniu młodego pokolenia. Utwierdziła też dawnych nauczycieli w przekonaniu, że nadal należą do wielkiej rodziny nauczycielskiej, że otaczani są szacunkiem, cenięni. Nic bardziej nie cieszy ludzi, którzy już odeszli od czynnego życia w zawodzie, jak pamięć środowiska, w którym pracowali.

Odejdzie na emeryturę nie dla wszystkich zresztą jest równoznaczne z zerwaniem kontaktu

ze szkołą, a zwłaszcza z działalnością społeczną. Część koleżanek i kolegów zaangażowana jest w pracach Sekcji Emerytów, która w dzielnicy Mokotów rozwija aktywną działalność. Wielu nauczycieli-emerytów na apel władz stołecznych spisuje swoje wspomnienia wzbogacając tym samym materiały gromadzone w celu opracowania historii Warszawy.

Koleżdy, którym dopisuje zdrowie i siły, otaczają opieką nad osobami starszymi, chorymi, stając im doraźną pomocą. Członkowie sekcji spotykają się co pewien czas dla wspólnej oceny podjętych zadań i nakreślenia sobie dalszych planów. Są więc w miarę swoich możliwości nadal aktywni i przydatni. I my również przyłączamy się do życzeń, jakich nie szczędzono im na spotkaniu w Wilanowie. Długich lat życia, dużo zdrowia i zadowolenia z efektów swej dawnej, jak i obecnej pracy.

D.B.

Dobrze się stało, że „Głos Nauczycielski” zainicjował dyskusję na temat matur. Na podjęcie decyzji w tej sprawie czasu mamy niewiele, a byłoby dobrze, aby opracowanie ostatecznej koncepcji egzaminów maturalnych poprzedziła szeroka dyskusja teoretyków i praktyków wychowania.

W artykule dyskusyjnym pt. „Czym ma być egzamin dojrzałości” („Głos Nauczycielski” nr 9/70) red. Maria Rybarczyk opowiada się za utrzymaniem wysokiej rangi matury. Pisze między innymi: „Opowiadamy się za egzaminem maturalnym dla wszystkich, za solidnością tego egzaminu, za przywróceniem matury rangi poważnego sprawdzianu intelektualnej dojrzałości ucznia”. Autorka proponuje egzamin obejmujący cztery przedmioty nauczania — język polski i język obcy — jako obowiązkowe dla wszystkich oraz dwa inne przedmioty uzależnione od decyzji ucznia. Świadczenie ukończenia liceum byłoby przy podniesionych kryteriach podstawowym dokumentem upoważniającym do wstępu na wyższą uczelnię bez egzaminu.

Jest to zapewne propozycja godna uwagi, gdyż zawarta jest w niej wielka troska o wysoki poziom szkoły średniej. Istnieje wiele argumentów przemawiających

za takim postawieniem sprawy. Jednym z nich jest tradycja. Ale nie tylko to.

Egzamin ma być bodźcem do pracy nad sobą. Przygotowywanie ucznia do matury związane jest z dokonywaniem daleko idą-

przyszłości. Stosowanie zastrzeżonej selekcji właśnie w szkole średniej godzi się w istotę powszechności wykształcenia średniego. Wydaje się, że byłoby lepiej, gdyby funkcję selekcyjną przejęły uczelnie wyższe. Ocena końcowa w szkole średniej obejmowałaby nie tylko wiedzę ucznia, lecz również jego postawę społeczną i ideową. Natomiast wyższe uczelnie przejęłyby na siebie rolę inną. Przydaleko posuniętym pędzie do zdobywania coraz to wyższego wykształcenia, szkoła wyższa przeprowadzałaby selekcję kandydatów, biorąc pod uwagę ich rzeczywistą dojrzałość intelektualną. Za egzaminem wstępnym na wyższe uczelnie przemawia również i to, że niektóre kierunki „cierpią” rokrocznie na nadmiar kandydatów.

Zrezygnowanie z egzaminu dojrzałości w szkole średniej zostanie prawdopodobnie przyjęte z zadowoleniem przez poważną część nauczycielstwa, rodziców i uczniów. Bo w ten sposób usunięto by poważne źródło wielu niepowodzeń, konfliktów, dezorganizacji życia szkolnego. Szkoła średnia ograniczałaby się do realizowania treści programowych z myślą o kształtowaniu osobowości i postawy wychowanka, a nie jak dotychczas — z myślą o egzaminie maturalnym czy też dostaniu się na studia wyższe.

Ważąc argumenty „za” i „przeciw” matury skłonny jestem opowiedzieć się za szkołą średnią bez matury. W jej miejsce szkoła średnia organizowałaby tylko egzamin końcowy obejmujący obronę pracy egzaminacyjnej związanej z zajęciami fakultatywnymi lub z głównym kierunkiem nauczania w szkole zawodowej; sprawdzenie dojrzałości intelektualnej i społecznej; ustalenie arkusza osobowego absolwenta oraz opinii o dalszej przydatności zawodowo-społecznej. Egzamin ten powinien odbyć się w pierwszej połowie maja. Uczeń kończący szkołę średnią otrzymałby świadectwo jej ukończenia oraz opinię w postaci „arkusza osobowego” o randze dokumentu formalnego.

Świadectwo ukończenia średniej szkoły ogólnokształcącej dałoby absolwentowi prawo wstępu na wyższą uczelnię, natomiast świadectwo ukończenia średniej szkoły zawodowej dałoby przede wszystkim określone uprawnienia zawodowe, a w drugiej dopiero kolejności — prawo wstępu na wyższą uczelnię. W szkole wyższej obowiązywałby egzamin wstępny poprzedzony miesięcznym kursem przygotowawczym. Decyzje o przyję-

ciu kandydata na studia uzależnione być powinny od wyniku egzaminu wstępnego i pobytu na kursie; brałoby się również pod uwagę świadectwo ukończenia szkoły średniej oraz arkusz osobowy absolwenta.

Często zdarza się, że uczniowie zdolni, pracowici i pod każdym względem godni uznania nie reflektują na studia wyższe z powodu trudnych warunków materialnych czy też rodzinnych. Wydaje się celowe, aby takich właśnie uczniów typowała na studia wyższe szkoła średnia. Oczywiście, oprócz typowania istniejącej potrzeby zagwarantowania tymże pełnej pomocy w postaci stypendium, miejsca w domu akademickim, stołówki itp.

Wyżej przedstawione warunki i propozycje wymagają określonej konkretyzacji. Trudno byłoby dokonać tego w artykule dyskusyjnym, dlatego też ograniczam się tylko do zasygnalizowania problemu. W przedstawionej propozycji zrezygnowania z tradycyjnie pojętego egzaminu dojrzałości istnieją zapewne określone luki i niedopowiedzenia.

dr ZYGMUNT WIATROWSKI



W „Głosie Nauczycielskim” pojawiły się ostatnio interesujące artykuły na temat egzaminu dojrzałości. Artykuł Marii Rybarczyk potraktowany jako dyskusyjny zachęca zapewne wielu nauczycieli-praktyków do zabrania głosu w tej sprawie. Zanim więc wypowiedzą się autorytatywnie władze oświatowe, niech będzie wolno nauczycielom dorzucić własne uwagi.

Wierzmy, że matura, a raczej jej regulamin, ulegnie zmianie. Chodzi jednak o to, aby zmiana ta była korzystna w sensie społecznym i na miarę naszych czasów. Dzisiejsza rzeczywistość stawia przed każdym obywatelem wysokie wymagania. Nie może o tym zapomnieć szkoła, której obowiązkiem jest przygotować młodego człowieka do nowej roli w życiu, niezależnie od tego czy będzie on studentem, czy podejmie pracę zawodową.

W artykule dyskusyjnym „Czym powinien być egzamin dojrzałości” padło słuszne, moim zdaniem, stwierdzenie, że wadą obecnego systemu jest istnienie dwu identycznych egzaminów — w szkole średniej i wyższej. Na ten luksus rzeczywistość nas nie stać. Trzeba więc wypowiedzieć się za jednym z tych egzaminów, który jednak sprostaby zadaniom dzisiejszej rzeczywistości, który byłby obiektywnym sprawdzianem wiedzy i umiejętności młodego człowieka. Ta koncepcja

(posługuję się tutaj wyrażeniem autorki) musi pociągnąć za sobą radykalne zmiany dotychczasowego systemu egzaminu dojrzałości.

W związku z tym nasuwa mi się parę uwag, którymi chciałabym się podzielić z czytelnikami. Jedną z nich brzmi: należy przywrócić rangę matury. Może więc

brać selekcję jeśli chodzi o przydatność do dalszych studiów. Proponuję zatem inne rozwiązanie: pozostawiając egzamin w szkole średniej, zmieniamy egzaminatorów. Niech egzaminuje komisja powołana przez kuratora składająca się z doświadczonych nauczycieli specjalistów spoza szkoły. Rada pedagogiczna powinna mieć głos doradczy, jej zadaniem byłoby wystawienie obiektywnej opinii każdemu z uczniów, obserwowanie przebiegu egzaminów (np. jeden lub kilku przedstawicieli rady pedagogicznej powinno zasiadać w komisji).

Młodzież, gdy będzie zdawać sobie sprawę, że musi wykazać się konkretną wiedzą, że żadne czynniki „uboczne” nie będą miały wpływu (np. nacisk środowiska w małych miejscowościach), znacznie poważniej brać się do pracy i nie będzie liczyć na tzw. dobre serce tego czy innego nauczyciela.

Opowiadałabym się również za tym, aby w egzaminie dojrzałości uczestniczyli jako obserwatorzy, przedstawiciele szkół wyższych. Niech już matura daje wstępne rozeznanie w wiadomościach i umiejętnościach abiturientów — przyszłych studentów.

Przy tak pomyślanym egzaminie zarówno uczniowie, jak i nauczyciele podejdą do niego z większą powagą. Matura jest bowiem sprawdzianem nie tylko wiedzy ucznia, lecz także pracy nauczyciela.

MARIA MATUSIAK
Toruń

EGZAMIN W SZKOLE ŚREDNIEJ

reaktywować formę ustnego egzaminu w dwu podstawowych przedmiotach — języka polskiego i matematyki oraz nie stosować taryfy ulgowej w stosunku do uczniów, którzy otrzymali w wyniku rocznej klasyfikacji stopień niedostateczny?

Poziom szkół nie jest równy i można mieć zastrzeżenia, czy egzamin maturalny zapewni do-

Z zainteresowaniem przeczytałem artykuł red. Henryki Witalewskiej na temat współczesnego modelu instruktora ZHP („Głos Nauczycielski” nr 8/1970). Będąc instruktorem i pełniąc funkcję drużynowego ZHP, pragnę przedstawić mój pogląd w tej kwestii.

Na ogół wiadomo, że o instruktorach harcerskich mówi się dużo i pisze głównie w kategoriach ich obowiązków, rzadziej natomiast — w kategoriach ich praw. Jak wynika z instrukcji Głównej Kwatery ZHP „W sprawie organizacji i zasad działania drużyny harcerskiej” (wydanej pod koniec 1969 roku), główne zadania ideowo-wychowawcze drużynowego harcerskiego polegają między innymi na stałym rozszerzaniu swojej wiedzy i doskonaleniu umiejętności pracy z dziećmi i młodzieżą; budzeniu potrzeby pogłębiania wiedzy, kształtowaniu właściwego stosunku harcerzy do obowiązków szkolnych; uczeniu dostrzegania potrzeb społecznych w środowisku, kształtowaniu postaw gotowości do działania itd.

Swoje zamierzenia wychowawcze drużynowy realizuje poprzez: organizowanie pracy rady drużyny, szkolenie funkcyjnych, organizowanie zbiórek drużyny; inspirowanie samodzielnej pracy zastępów; aktywny udział w zajęciach drużyny oraz we wszystkich poczynaniach jej rady; organizowania przyjaciół i sojuszników harcerstwa.

Ponadto na drużynowym harcerskim spoczywają i takie obowiązki jak: przyjmowanie kandydatów oraz zwalnianie harcerzy z drużyny i ZHP; przyznawanie stopni i sprawności harcerskich; wyróżnianie, nagradzanie i udzielanie kar członkom drużyny itp.

Zapewne znudziłem już wszystkich wyliczaniem zadań i obowiązków drużynowego-instruktora ZHP. Ale obowiązków tych jest jeszcze więcej. Instruktor musi przecież także czuwać nad bezpieczeństwem harcerzy, prowadzić na bieżąco dokumentację drużyny, studiować regulaminy, instrukcje, brać udział w różnych naradach i seminariach, czytać prasę harcerską i tasiełmowce czasem poradniki metodyczne (np. Poradnik metodyczny do przeprowadzania w klasach V—VIII Turnieju Wiedzy o Leninie).

Obecnie mamy w Polsce ponad 74-tysięczną armię instruktorów ZHP. Z tej liczby — ponad 52 tysiące to drużynowi, zaś około 6 tysięcy — szczepli.

Nasuwa się pytanie: czy te 52 tysiące drużynowych realizuje rzetelnie i uczciwie postawione przed nimi, tak wielorakie zadania? Czy z czystym sumieniem może bez wahania każdy z tych drużynowych odpowiedzieć, że tak, że swoje obowiązki instruktorskie, obowiązki drużynowego wypełnia zgodnie z instrukcją Głównej Kwatery ZHP? (Czy nie warto byłoby przeprowadzić odpowiednich badań na ten temat?)

JAKI JESTEŚ INSTRUKTORZE ZHP?

Bo, czy może sprostać tym wszystkim zadaniom nauczyciela, która jest równocześnie drużynową i matką, ojciec, który pracuje zawodowo i jest również drużynowym, a ponadto udziela się społecznie i w innych jeszcze organizacjach czy instytucjach? A ile mamy poza tym takich instruktorów, którzy pracują, mają własne rodziny i studiują? Czy w takich warunkach można dobrze wypełnić funkcję drużynowego? Chyba nie.

Z myślą o przyszłości wypowiadam się zatem za wnikliwym doborowaniem kandydatów na drużynowych. Podobnie, jak red. Witalewska, jestem zwolennikiem koncepcji, aby przygotowaniem ich zajęły się wyższe uczelnie, zwłaszcza nauczycielskie.

Na temat pracy i zasług instruktorów i drużynowych ZHP napisano już wiele publikacji, książek, a nawet prac magisterskich. Mało natomiast mówi się i pisze o tym, co dotychczas zrobiono dla poprawy warunków pracy drużynowego. Wydaje się, że pod tym względem wiele trzeba jeszcze uczynić. Zasygnalizuję tylko kilka problemów, które — moim zdaniem — należy przede wszystkim mieć na uwadze. Sporo drużyn odczuwa np. brak własnej harcówki, pomieszczeń na sprzęt itp.; brak większych funduszy na zakup niezbędnego sprzętu dla harcerzy, podręczników i pomocy metodycznych; dużo do życzenia pozostawia także system nagradzania, wyróżniania i opiniowania pracy drużynowych.

Warto również pamiętać o tym, że nauczyciele-drużynowi w szkołach nie korzystają w ogóle z żadnych przywilejów. Czy nie należałoby więc — jak to sugerował już „Głos” — wprowadzić etatów instruktorów-drużynowych ZHP lub przynajmniej obniżyć im wymiar godzin nauczania w szkole?

Warto się nad tym gruntownie zastanowić i podjąć jakieś konkretne kroki.

BRONISŁAW LOREK
Łębork

Podzielam pogląd kol. Kazimierza Borzęckiego („Głos Nauczycielski” nr 2), że hospitacja dla każdego nauczyciela stanowi — w większym czy mniejszym stopniu — swego rodzaju przeżycie i że w związku z tym przy ocenie hospitowanych zajęć należy brać pod uwagę nie tylko cele formalne hospitacji, lecz także osobę nauczyciela, jego strukturę psychofizyczną oraz aktualne stany emocjonalne.

Kolega Borzęcki pisze: „Niezależnie od czynników subiektywnych, tkwiących w osobie nauczyciela, poważny wpływ na rodzaj i stopień tych przeżyć wywiera sama osobowość i indywidualność hospitującego, jego kultura i styl zachowania się, stosunek do nauczyciela i atmosfera, jaką stwarza podczas hospitacji”. Sądzę, że spośród różnorodnych czynników decydujących o powodzeniu i efektywności pracy hospitacyjnej do najważniejszych należy zaliczyć właśnie to, o których wyżej mowa.

Mamy coraz więcej kierowników szkół, którzy potrafia sprostać tym warunkom. Dzięki temu, ich działalność hospitacyjna wywiera poważny wpływ na podnoszenie kwalifikacji i doskonalenie pracy nauczycieli. Obok nich jest jednakże spora stosunkowo liczba i takich kierowników, którzy do hospitacji podchodzą zbyt formalnie lub którzy właśnie poprzez hospitację psują stosunki międzyludzkie w zespołach nauczycielskich, tłumia inicjatywę nauczycieli lub w najlepszym przypadku, hospitując — nie szkodzą, ale też nie przynoszą pożytku.

Kierownicy prezentujący formalny tylko stosunek do pracy hospitacyjnej mają na celu przede wszystkim wykonanie obowiązującego limitu hospitacji. Jest dla nich rzeczą obojętną, czy ta forma nadzoru pedagogicznego spełnia swoją funkcję czy nie. Nic

więc dziwnego, że tego rodzaju hospitacjom z rzadka towarzyszy jakaś konstruktywna konferencja pohospitacyjna z nauczycielem. Bo to i brak czasu, i po co się trudzić? Ważne jest, że kolejna hospitacja została „zaliczona”, a przede wszystkim — udokumentowana w dzienniku lekcyjnym. Nikt w czasie wizytacji — twierdzi ten i ów — nie będzie badał, jak hospitujesz i co w ten sposób dajesz swoim nauczycielom; ważne jest, ile masz hospitacji, czy liczba ta zgadza się z wymogami przepisów. A więc charaktery-

KULTURA HOSPITACJI

styczna postawa wygodnictwa, obliczana na bezkonfliktowe układanie sobie stosunków, tak z gronem nauczycielskim jak i administracją szkolną.

Znacznie gorzej jednak, gdy hospitację wykorzystuje się jako zalegalizowaną formę osobistych rozgrywek z nauczycielem. Jest rzeczą powszechnie znaną, że nie wszyscy nauczyciele w jednakowym stopniu cieszą się sympatią kierownika. Są bowiem tacy, którzy usiłują eksperymentować, burzą ustabilizowany ład w szkole, z łatwością nawiązują kontakt z młodzieżą i rodzicami, studiują — i co najgorsze — cieszą się sz-

cunkiem i uznaniem wśród uczniów i ich rodziców, czego nie udało się osiągnąć kierownikowi.

Może marzy im się stanowisko kierownika? A, niedoczekanie ich! Hospitacja pomoże im więc uświadomić sobie, kto tu jest władzą, czyja opinia jest najważniejsza, „Atak” następuje z reguły z zaskoczenia. Z marsową miną wkracza kierownik do klasy, siada, groźnie rozgląda się po klasie, po ścianach i... pisze, pisze, pisze. Nauczyciela (uczniów też) coraz bardziej ogarnia lęk; dlaczego tyle pisze, czyżby wszystko było źle?

W czasie konferencji pohospitacyjnej okazuje się, że tak. Po raz któryś z rzędu nauczyciel dowiaduje się, że źle nawiązał do tematu lekcji, nie wyczerpał zagadnienia, że brak karności na lekcji, że wreszcie nie było widać wyraźnie celu wychowawczego itd. Nauczyciel próbuje oponować, powołuje się na przygotowanie teoretyczne zdobyte w SN, na autorytety naukowe, ale słyszy: „Co wy, kolego, będziecie mi tu świecić w oczy profesorem Okoniem, co mnie obchodzi wasze SN ja tu jestem kierownikiem i chyba ja wiem, jaka powinna być dobra lekcja”.

Tym argumentem nauczyciel zostaje ostatecznie przygwożdżony. Bo rzeczywistość, kto jak kto, ale kierownik na pewno wie, inaczej nie byłby kierownikiem. Nauczyciel daje więc ostatecznie za wygraną, bo i co w tych warunkach pomoże dyskusja? Dalej jest już schematycznie: kierownik wydaje tasiemcowe zalecenia, nauczyciel podpisuje je i dziękuje za „cenne zalecenia”, wychodzi. Za drzwiami pokoju

nauczycielskiego westchnienie i skwituje rzecz krótko: „Jak zwykle, czepia się...”.

Powstaje tu pytanie: co w gruncie rzeczy daje taka hospitacja? Obawiam się, że prócz szkody, nic więcej. Niektórzy nauczyciele są uparci. Oceny lekcji dokonywane przez kierownika, nie zadowolają ich. W skrytości ducha marzą, że w czasie wizytacji ocenieni zostaną tak, jak na to rzeczywiście zasługują. Przecież — marzą — nie tylko uczniowie odczuwają potrzebę społecznego uznania i pozytywnej oceny.

Bywa jednak czasem tak, że nadzieje tych uparciuchów okazują się płonne. W czasie wizytacji z reguły omawia i ocenia lekcje kierownik, a przecież nie wypada, by wizytujący — w trosce o autorytet kierownika — podważał w obecności nauczyciela spostrzeżenia i oceny kierownika. Nauczyciel, zwłaszcza młody, nie zawsze wie, że i w ten sposób władze administracji szkolnej oceniają pracę kierownika szkoły.

Demoralizujący wpływ tego rodzaju praktyk hospitacyjnych jest jeszcze większy wówczas, jeśli kierownik równocześnie faworyzuje nauczycieli znanych w szkole z ograniczonych aspiracji zawodowych i miernych wyników, lub gdy sam jest mocno nie „w porządku”, np. w terminowym sporządzaniu rozkładów materiału nauczania, w prowadzeniu na bieżąco dokumentacji ocen lub w zakresie sprawdzania zeszytów przedmiotowych ucznia. Zastania-

nie się nawałem pracy i społecznym zaangażowaniem nie na wiele się tu przyda, zwłaszcza wtedy, gdy nauczyciele nie widzą tego zaangażowania tak w szkole, jak i w środowisku.

Kultura hospitacji, wysoka kultura całokształtu współpracy kierownika szkoły z nauczycielem, wymaga — jak słusznie zauważył kol. Borzęcki — tak z jednej, jak i z drugiej strony — głównie jednak ze strony kierownika, poczucia odpowiedzialności za własne postępowanie, możliwie obiektywnej samooceny, świadomości swych braków i umiejętności wycofywania się z niewłaściwych pojęci. Krytyczne podejście do swego postępowania jest dowodem wielkoduszności, wzbudza zaufanie. Nic tak nie denerwuje nauczycieli, jak zgryźliwe wypominanie im ich braków, przy równoczesnym przeciwstawianiu własnej doskonałości — i to doskonałości bardzo wątpliwej.

Spotykane tu i ówdzie tego typu braki w zakresie poziomu i kultury hospitacji często nie wynikają ze złej woli lub z tzw. uderzenia wody sodowej do głowy po awansie na kierownicze stanowisko. Często są rezultatem braku znajomości zasad sprawnego i umiejętnego kierowania szkołą. Sądzę, że w procesie rugowania tych braków poważną rolę powinny odegrać — obok administracji szkolnej — powiatowe ośrodki metodyczne i działające w ich ramach sekcje kierowników szkół.

B.G.

Egzaminy wstępne do WSN i WSP prowadzone były w roku szkolnym 1969/70 i w latach poprzednich w oparciu o jednolite dla wszystkich wyższych uczelni „Wytoczne zasady i trybu kwalifikowania kandydatów na I rok studiów dziennych w szkołach wyższych i wyższych szkołach zawodowych”.

Miało to tę dobrą stronę, że w odczuciu społecznym równało te szkoły z pozostałymi. Nie wdając się w ocenę przydatności społecznej i pedagogicznej „wytocznych” dla innych uczelni, można podjąć dyskusję na temat pełnej ich przydatności dla szkół wyższych przygotowujących nauczycieli.

„Wytoczne” zalecają przeprowadzenie postępowania kwalifikacyjnego przy przyjęciu na studia w oparciu o kryterium oceny uzyskanej na egzaminie z przedmiotów kierunkowych i języka obcego oraz w oparciu o dodatkowe kryteria kwalifikacyjne, które w zasadzie można sprowadzić do punktów za pochodzenie społeczne i za dobre lub bardzo dobre oceny uzyskane z przedmiotów egzaminacyjnych na świadectwie maturalnym i w przedostatniej klasie. Można również otrzymać dodatkowe punkty za co najmniej 6-miesięczny staż pracy i pełnią służbę wojskową.

Na podstawie dosyć licznych — poświęconych tematu egzaminów na wyższe uczelnie — opracowań i analizy własnej, przeprowadzonej podczas egzaminów do Wyższej Szkoły Nauczycielskiej w Kielcach, chciałbym, nie podważając głównych założeń „wytocznych”, zwrócić uwagę na konieczność ich modyfikacji w kierunku rozszerzenia przebiegu egzaminów.

Wydaje się bezsporną koniecznością wprowadzenie dodatkowego sprawdzianu dla wszystkich kandydatów do szkół wyższych na kierunku nauczycielskie z tzw. minimum sprawności fizycznej połączonego z oceną pedagogicznej przydatności do zawodu nauczycielskiego. Ocenę tę powinna przeprowadzać komisja pedagogiczna na podstawie świadectwa lekarskiego.

Samo świadectwo nie wystarczy, zdarzały się bowiem przypadki zaświadczeń pozytywnych u kandydatów z takimi wadami, które praktycznie uniemożliwiały im późniejszą pracę pedagogiczną. Przecież niezależnie od

nauczanego przedmiotu każdy nauczyciel musi umieć i mieć możliwość przeprowadzenia zajęć z gimnastyki, zabawy ruchowej i czasem bardzo forsownej wycieczki. Szeroko rozumianą sprawność fizyczną należy łączyć z wymogami odpowiedniej aparycji. Wyniki tej oceny nie muszą być punktowane, ale powinny stanowić istotny warunek decydujący o przyjęciu.

Nie widzę również zbyt dużych kłopotów z przeprowadzeniem tych sprawdzianów. Przecież je-

ABY DOBÓR BYŁ NAJWŁAŚCIWSZY

zeli kandydaci na studia znajdują się podczas egzaminów także i na boisku, sali gimnastycznej, a może na basenie kąpielowym — to wprowadzi to trochę ruchu i odprężenia w zwykle nerwową atmosferę egzaminacyjną. Studiuwac i pracować w zawodzie nauczycielskim będzie cały człowiek, a nie tylko jego mózg.

Przeprowadzone dosyć wielostronnie i w wielu środowiskach badania podsumowane w pewnym stopniu przez W. Wiśniewskiego *) nad zależnością wydajności w nauce od uzyskiwanych ocen na egzaminie wstępnym — wskazują niezbicie, iż ci studenci, którzy na świadectwie maturalnym otrzymali wysoką przeciętną pozytywnych ocen ze wszystkich przedmiotów, osiągają lepsze wyniki na studiach od tych, którzy mieli wysokie oceny z kierunkowych przedmiotów i nawet otrzymali dużą liczbę punktów za dobrze zdany egzamin wstępny.

Należy przychylić się do wniosku autora, aby kwalifikując kandydatów na studia punktować średnią ze wszystkich ocen na świadectwie maturalnym. Jest to

ważne szczególnie w odniesieniu do „szkół nauczycielskich”, gdzie na ogół nie przychodzi młodzieży specyficznie uzdolniona i gdzie, obok kierunkowych uzdolnień, tak bardzo potrzebna jest i powinna być oceniona inteligencja i pracowitość.

Stąd wniosek, aby zamiast, lub obok, punktów za pozytywne stopnie kierunkowe przyznawać punkty za średnią ocen na świadectwach maturalnych odzwierciedlającą pełną opinię szkoły średniej o zdolnościach, wytrwałości w pracy przyszłego nauczyciela.

Egzaminy wstępne w kieleckiej WSN były przeprowadzone według wszystkich wymagań pedagogicznych. Spośród 864 kandydatów, zdało egzamin 489, a na studia przyjęto 349 studentów. Możliwość wyboru była więc — szczególnie na niektóre kierunki — duża. Jednak nikt z kadry przeprowadzającej egzaminy, mimo konsekwentnie stosowanych wymagań, nie jest w stanie dać odpowiedzi na pytanie: czy zawsze wybrano nie tyle najlepszych, co najbardziej przydatnych do zawodu nauczycielskiego.

Członkowie komisji egzaminacyjnej i sami obecni studenci pytani na ten temat w ankiecie, widzą potrzebę zmian w organizacji egzaminu. Wydaje się mianowicie, że obok egzaminu z posiadanych wiadomości potrzebna jest rozmowa, która dla ujednolicenia mogłaby być prowadzona w oparciu o przygotowany dla tych celów kwestionariusz. Nie chodzi tu o rozmowę, którą zwykle przeprowadzają członkowie komisji przy badaniu wiadomości. Głównym celem rozmowy powinno być — obok określenia społecznej postawy, warunków życia i nauki kandydatów — sprawdzenie motywów wyboru przez nich zawodu nauczycielskiego.

Obserwacje obecnych studentów I roku WSN w Kielcach wskazują, że u wielu motywem wyboru studiów w uczelni przygotowującej do zawodu nauczycielskiego były inne przyczyny, niż zamiłowanie do pracy nauczycielskiej. Wyniki proponowanych badań nie muszą być punktowane, mogą być co najwyżej mierzone odpowiednią skalą, ale powinny być ważnym czynnikiem decydującym o przyjęciu do WSN czy WSP.



Foto: Cz. Górski

Prawdą jest, że wielu studentów, którzy kierunek nauczycielski wybrali „z przypadku”, już podczas studiów przez kontakty z dziećmi i młodzieżą polubili swój zawód i będą go dobrze wykonywać. Sądję jednak, że ci kandydaci, którzy studia, a następnie pracę nauczycielską wybrali świadomie choćby słabo zdali egzamin i wymagali większej opieki na studiach, będą jako nauczyciele bardziej przydatni. Dlatego należy znaleźć czas i miejsce na szeroką rozmowę „pedagogiczną” z kandydatami na nauczycieli.

Problem doboru na studia, szczególnie na kierunki kształcące nauczycieli, w dużej mierze leży w rękach samych pedagogów. Konieczna jest bowiem wyczerpująca i wszechstronna informacja o warunkach studiów i przyszłej trudnej — ale pięknej pracy nauczycielskiej. Dyrekcje szkół powinny sporządzać szczególnie pełne i obiektywne opinie o kandydatach do zawodu nauczycielskiego. Dotychczasowa praktyka wskazuje, że wiele opinii nie spełnia tych warunków.

Rekrutacja na studia w roku bieżącym przebiegająca w sytuacji odmiennej (bez tegorocznych absolwentów liceów ogólnokształcących) nakłada na kierow-

nictwa WSN i WSP obowiązek prowadzenia szerokiej pracy wyjaśniającej warunki i możliwości studiów.

Z wypowiedzi obecnych studentów WSN wynika, że o możliwości studiów uzyskali informacje niepełne i z przypadkowych źródeł. Wynikają stąd w roku bieżącym również zadania dla ogółu ZNP i organizacji młodzieżowych. Czy w tej sytuacji nie warto pomyśleć na przykład o organizacji kursów przygotowawczych dla kandydatów do WSN i WSP?

Reasumując — chciałbym stwierdzić, że całe postępowanie egzaminacyjne wobec kandydatów na studia do WSN i WSP powinno być raczej nastawione na zbadanie i określenie ich możliwości rozwojowych, które ostatecznie zadecydują o efektach kształcenia i osobowości przyszłych nauczycieli.

BOGUSŁAW ADAMCZYK
Kielce

*) W. Wiśniewski: Kryteria kwalifikowania młodzieży na studia wyższe a wydajność w nauce. „Życie Szkół Wyższych” nr 13/1969, s. 13-22.

W dniu 12 marca bieżącego roku odbyło się posiedzenie Prezydium ZG ZNP, poświęcone omówieniu udziału zakładowych organizacji ZNP szkół wyższych i instytutów naukowych w realizacji uchwały IV Plenum KC PZPR. Obrady prowadził wiceprezes ZG ZNP — Marian Rataj. W posiedzeniu uczestniczył wiceminister oświaty i szkolnictwa wyższego — Wit Drapich.

Obszernie przedyskutowano problem kształcenia wysoko wykwalifikowanych kadr, związek nauki z potrzebami gospodarki narodowej, jak również kształcenie kadr naukowe w zreformowanych uczelniach. Referat wprowadzający do dyskusji wygłosił prof. Janusz Chechliński — przewodniczący Sekcji Nauki przy Zarządzie Głównym. Nawiązując do uchwały V Zjazdu partii i IV Plenum, prof. Chechliński powiedział między innymi, że szybki postęp produkcji uwarunkowany jest szybkim postępem nauki — a to z kolei wymaga odpowiedniego tempa rozwoju nauki, kształcenia fachowców, intensyfikacji badań naukowych i selektywności podejmowanych badań.

Konieczna jest integracja nauki z techniką, ściśle powiązanie badań naukowych, prac magisterskich i doktorskich z planami ekonomicznymi kraju i poszczególnych rejonów. Chodzi również o to, by uczelnie uzyskiwały jak najlepsze efekty w jak najkrótszym czasie. Trzeba preferować jeden kierunek badań kosztem ograniczenia — przynajmniej na pewien czas — innych kierunków, nie związanych bezpośrednio z podstawowymi gałęziami gospodarki narodowej.

Realizacja ustawy o szkolnictwie wyższym przyniosła już pierwsze efekty. Wiadomo, że dotychczasowy system badań w wyższych uczelniach oparty był głównie na badaniach indywidualnych, prowadzonych w katedrach. W wyniku takiego systemu nie było często dość ściśle powiązania naukowych planów uczelni z planami rozwoju naszej

gospodarki. Sytuacja wymagała daleko idącej korekty. Obecnie dzięki integracji katedr i stworzeniu instytutów naukowo-dydaktycznych odchodzi się od badań indywidualnych, zwłaszcza w tych kierunkach nauki, które mają ściśle, wymierny związek z najważniejszymi gałęziami gospodarki narodowej.

Powstała więc nowa sytuacja w wyższych uczelniach, a w wyniku

halności związkowej większą rolę sę naukowców i wykładowców, niż to było dotychczas.

Tak w referacie, jak i w dyskusji podkreślano niejednokrotnie, że konieczna jest pełna integracja wszystkich środowisk naukowych. Takim osiągnięciem nie mogą się dziś jeszcze pochwalić wszystkie rady zakładowe ZNP i komisje nauki. Problem ten w zadowala-

rozstrzygnięciu wielu konfliktów itp.

Jest jeszcze jedna dziedzina, w której Związek może i powinien odegrać poważną rolę — powie- dział w dyskusji wiceminister oświaty i szkolnictwa wyższego, W. Drapich. Dziedzina ludzkiej mentalności, nawyków i przyzwyczajeń. Czeką nas prace nad zmianą mentalności niektórych pracowników naukowych, przywykłych do starych form i metod prowadzenia badań, którzy to pracownicy nie bez oporów zaakceptują nową wizję uczelni. Przecież nie katedra, lecz instytut będzie teraz partnerem do „dialogu” z naszą gospodarką.

Oczywiście, instytuty dydaktyczno-naukowe to nowy teren działalności ZNP w uczelniach. Nowy i kto wie, czy nie łatwiejszy. W każdym instytucie koncentrować się będzie większa grupa związkowców, nie będą oni tak rozproszeni, jak dotychczas, kiedy istniały dziesiątki katedr i każda z nich działała w odosobnieniu.

Uczelnie opracowały nowy, pięcioletni plan naukowy, w oparciu o pięcioletni plan gospodarczy kraju. W tym ogólnym kontekście trzeba też pamiętać o ściślejszym związku wyższych zakładów kształcenia i instytutów naukowo-badawczych z własnym rejonem, jego potrzebami ekonomicznymi, oświatowymi i kadrowymi. ZNP może i powinien tu wystąpić w roli łącznika, tak jak jest — tradycyjnie już — łącznikiem między uczelniami a szkołami średnimi czy podstawowymi, między nauczycielami a środowiskiem.

Żadna wyższa uczelnia — jak stwierdził sekretarz ZG ZNP, kol. K. Makowski — nie może być wyizolowaną wysepką w społeczeństwie.

W drugiej części obrad Prezydium przyjęło i zaakceptowało sprawozdanie finansowe Związku za rok ubiegły, a wiceprezes ZG ZNP — kol. Marian Rataj obszernie poinformował zebranych o przygotowaniach do X Krajowego Zjazdu ZNP, w tym głównie — o sprawach organizacyjno-statutowych.

M.C.H.

CZY KONIECZNIE W DZIENNIKU?

Nawiązując do wypowiedzi jednego z kolegów, chciałabym także poruszyć sprawę rozkładów materiału. Popieram opinię autora, że obecnie opracowywanie rozkładu polega na przepisywaniu tematów z programu. Wiem z własnego doświadczenia, że czasami bywało i tak, iż wypisywałam w dziennikach rozkłady, później wyniknęły jakieś zmiany; odstępowanie przedmiotu, urlop zdrowotny — w rezultacie ja, sobie popisałam, a ktoś inny korzystał z gotowej pracy.

Koleżanka, która długo uczyła w ZSRR, opowiadała, że tam nie wpisuje się rozkładów w dzienniku, tylko każdy uczący ma swoje „rozkłady”, które są sprawdzone i podpisane przez kierownika szkoły.

Ostatnio w rozkładach mamy sześć rubryk (liczba porządkowa; zagadnienia i tematy; cel ideowo-wychowawczy; metoda; pomoce; uwagi).

Napisałam rozkład matematyki, historii i wychowania obywatelskiego według tego wzoru, ale zabrakło mi miejsca na III i IV okres. Dokładam więc rozkład napisany na papierze kancelaryjnym.

Jeśli mamy w dalszym ciągu pisać rozkłady w dziennikach, to musi być więcej kartek przeznaczonych na poszczególne przedmioty, albo też za przykładem szkół w ZSRR, wprowadzimy zasadę, by każdy nauczyciel miał swój plan (w swoim zeszycie) zatwierdzony przez kierownika szkoły.

IRENA KWIATKOWSKA

PREZYDIUM ZG ZNP

tego nowe zadania dla rad zakładowych ZNP i komisji nauki przy zarządach okręgów. Trzeba opracować plany konkretne określające miejsce i rolę naszego Związku w zmodernizowanych uczelniach i instytutach naukowo-badawczych. Zadaniem najważniejszym jest zatem jak najszybsze dopracowanie się nowych jakościowo metod działania, dostosowanych do nowych warunków. Trzeba będzie pokusić się o „uruchomienie” społecznej działalności każdego związkowca w wyższych uczelniach i instytutach, stworzenie właściwego klimatu do realizacji zadań wynikających z uchwały IV Plenum. Ważne jest, by wciągnąć do konkretnej dzia-

jący sposób zdołano rozwiązać na przykład w Gdańsku i Lublinie.

Oczywiście, prawidłowa działalność rad zakładowych zależy w dużym stopniu od kierownictwa uczelni, od traktowania ich jako równych partnerów, nie tylko w załatwianiu takich spraw, jak przydział czasów, organizowanie wycieczek, troska o zdrowie pracowników uczelni czy przydział mieszkań. Rady zakładowe powinny w zdecydowanie większym niż dotychczas stopniu uczestniczyć w opracowywaniu planów dydaktyczno-wychowawczych i naukowych, w podejmowaniu decyzji o awansowaniu młodych naukowców, opiniowaniu pracowników naukowych-członków ZNP,

Stało się już nawykiem, że ilekroć mówimy o nakładach na budownictwo szkolne, tylekroć, obok funduszy państwowych wymieniamy dotacje Społecznego Funduszu Budowy Szkół i Internatów. SFBSiI bowiem w ciągu ponad czterech lat swego istnienia stał się nie tylko potężnym inwestorem posiadającym na swym koncie bogaty dorobek, ale — co najważniejsze — inwestorem przychodzącym z pomocą wszędzie tam, gdzie potrzeby znacznie przekraczają limity budżetowe.

Dlatego też w roku, który zamyka pierwszą pięćdziesiątkę działalności SFBSiI — warto pokusić się o podsumowanie aktywów, obliczenie, czego dokonano, i zorientowanie się, na jakie dziedziny pracy należałoby w najbliższym czasie zwrócić większą uwagę. Zważywszy bowiem, że w ciągu minionego okresu społeczeństwo wpłaciło na Fundusz niebagatelną sumę ponad 8 mld zł, jest o czym mówić. Tym bardziej że dotacje na SFBSiI wskazują systematyczną tendencję wzrostową.

I tak kiedy np. w 1966 r. zebrano 1 828 mln zł, to w 1969 r. roczny „przychód” kształtował się już na poziomie 2 200 mln zł. Plan na rok 1970 zakłada również około 2 200 mln zł, ponieważ jednak każdego roku — jak uczy doświadczenie — plany są przekraczane, można liczyć, że i ostatni etap pięćdziesiątki zamkniemy nadwyżką.

Skoro już mowa o funduszach i społecznej ofiarności, trudno nie wspomnieć, że nie wszędzie i nie wśród wszystkich grup zawodowych hasło „narod swojej młodzieży” znajduje jednako zrozumienie. Największą aktywność notuje się wśród robotników i inteligencji pracującej, na które to grupy przypada blisko połowa zebranych kwot. Być może w związku z tym też na plan pierwszy w akcji zbiórkowej wysuwają się województwa uprzemysłowione, jak np. katowickie (rekordowa suma składek 1 mld 278 mln) i wielkomięskie, jak — proporcjonalnie do liczby ludności — Warszawa, Kraków, Łódź.

Zestawienie wpływów z poszczególnych regionów nasuwa pewne refleksje: jeśli bowiem takie województwo jak



OFIARNOŚĆ MIERZONA W MILIARDACH

bydgoskie w akcji zbiórkowej wyprzedziło województwa większe i nie mniej zamożne, jak np. poznańskie, krakowskie, lubelskie czy opolskie, to świadczy to chyba o większym wyrobieniu społecznym obywateli, bądź o lepiej, intensywniej i skuteczniej prowadzonej akcji propagandowej. A z tego można już wyciągnąć pewne wnioski na przyszłość.

W ocenie blisko pięcioletniego dorobku SFBSiI nie jest jednak najważniejsze to, kogo i o ile wyprzedził — lecz przede wszystkim to, co zdołano za uzyskane fundusze zdziałać, jak wykorzystano społeczną ofiarność.

Biorąc pod uwagę globalne wykonanie nakładów na budownictwo szkolne w latach 1966—1969, które to wykonanie kształtowało się na poziomie blisko 16 mld zł, trzeba stwierdzić, że udział w tym SFBSiI stanowił ponad 44 proc., co wyrażało się sumą ponad 7 mld złotych. Mó-

wić obrazowo (choć nie bardzo ściśle) można założyć, iż niemal co drugi budynek szkolny lub „szkolnopodobny” powstawał z dotacji lub przy znacznej pomocy Społecznego Funduszu.

Z pieniędzy SFBSiI zbudowaliśmy w ciągu ostatnich czterech lat 516 szkół podstawowych z ponad 6 tysiącami izb lekcyjnych oraz pracowni; 16 liceów ogólnokształcących (328 izb); 41 szkół zawodowych (754 pomieszczenia); 6 szkół specjalnych (84 izby) i 12 budynków warsztatów szkolnych o blisko 3,5 tys. stanowisk pracy. Jeśli do tego dodamy 28 przedszkoli, 3 domy dziecka i 2 specjalne zakłady wychowawcze, a ponadto współudział w powstaniu 259 budynków wielkich ośrodków zdrowia, możemy stwierdzić, że społeczne fundusze zostały w pełni i celowo wykorzystane.

Zwłaszcza że rejestr aktywów nie kończy się na wymienionych inwestycjach. Jak już bowiem pisaliśmy, pomoc SFBSiI uwy-

datnia się zwłaszcza tam, gdzie potrzeby przekraczają możliwości. Pierwszym takim niewrażliwym odcinkiem budownictwa są internaty. W tym dziale czteroletni bilans Społecznego Funduszu zamyka się liczbą 34 budynków internatowych o łącznej liczbie 6,5 tys. miejsc.

Drugą dziedziną, w której dotacje SFBSiI stanowiły poważną pomoc, jest budownictwo mieszkań dla nauczycieli. Wystarczy powiedzieć, że na 16 422 nowe wzniesione izby mieszkalne blisko połowa — bo 7 446, wybudowana została z funduszy społecznych.

Współudział w budownictwie szkolnym to rzecz jasna zasadnicze i pierwszoplanowe zadanie SFBSiI. W ostatnim jednak 1969 roku — po dokonaniu analizy finansowej i stwierdzeniu lepszych niż przewidywano osiągnięć zbiórkowych — Krajowy Komitet część funduszy, łącznie około 600 mln zł, przeznaczył na finansowanie zakupów urupel-

niających wyposażenie szkół i internatów w sprzęt i pomoce naukowe.

Zastrzyk finansowy byłby to nie lada, zwłaszcza dla szkół cierpiących na chroniczne niedobory, gdyby za fundusze te można było kupić te najbardziej potrzebne pomoce i sprzęt. Niestety, że nie zawsze tak bywa — wiemy wszyscy. To już jednak zupełnie inna sprawa, do której przy okazji warto powrócić, tym bardziej że i w roku 1970 SFBSiI przeznacza na wyposażenie dalsze 440 mln. Jest więc o co się bić.

Skoro już jesteśmy przy planach na rok 1970 (ostatni rok pięćdziesiątki), słów parę na temat najbliższych zamierzeń SFBSiI. Trzeba powiedzieć, iż — w związku z wprowadzaniem przez II Plenum KC zmianami w metodach opracowania planów inwestycyjnych — nastąpiły też pewne zmiany w działalności Społecznego Funduszu. Po prostu tak zwane zadania limitowe znalazły się w grupie „A”, zaś do grupy „B” zaliczono wyłącznie czyny społeczne. Z czasem sytuacja się wyrówna, jak na razie jednak wiele inwestycji rozpoczętych w 1969 roku w wyniku nowej klasyfikacji znalazło się poza planami rad narodowych.

Aby zapewnić ukończenie tych prac, Krajowy Komitet uzyskał prawo realizacji rozpoczętych inwestycji na łączną kwotę około 250 mln zł. Miejmy nadzieję, że wszystkie budowy w kwocie tej się „zmieszczą” i żadne kikuty nie dokończonych zabudowań nie będą nas straszyć.

A co z planami, które dopiero w 1970 r. wejdą do realizacji? Na samo tylko budownictwo szkolne (limitowe) SFBSiI przeznacza ponad 1,5 mld zł, co powinno wzbogacić nasz oświatowy stan posiadania o około 140 budynków szkół podstawowych, 2 licea ogólnokształcące, 23 szkoły zawodowe, 9 przedszkoli, 27 internatów i 6 szkół specjalnych. No i — sprawa nie bez znaczenia — o 1 482 izby powiększy się liczba mieszkań dla nauczycieli.

Zamierzenia — jak widać — spore i jeśli zostaną zrealizowane, jeśli nie zagrażą im przeróżne poślizgi, spadki z planu i niedostatki mocy przerobowych — słowem kłeski aż nadto dobrze znane z praktyki — pierwsza pięćdziesiątka Społecznego Funduszu Budowy Szkół i Internatów zamknie się bogatym dorobkiem.

(kr)

Powołany przez preza Rady Ministrów, Krajowy Komitet Obchodów Międzynarodowego Roku Oświaty podjął uchwałę określającą główne kierunki pracy, na jakie w roku bieżącym położony zostanie szczególny nacisk. I to pracy dotyczącej zarówno naszych własnych, wewnątrz krajowych problemów oświaty, jak i współudziału Polski w inicjatywach międzynarodowych. Ze względu na wagę problemu, wydaje nam się celowe zażalenie wszystkich pracowników oświaty z treścią uchwały i jej najważniejszymi postanowieniami.

Już we wstępie dokumentu zostało sprecyzowane stanowisko Polski w odniesieniu do sytuacji i roli oświaty na świecie.

„Powszechne zrozumienie — czytamy w uchwale — wywołują w Polsce dążenia, aby oświata na całym świecie służyła lepszemu porozumieniu między narodami i umacnianiu pokoju, aby współpracę różnych państw i organizacji międzynarodowych kierować ku zapewnieniu powszechnego dostępu do oświaty. Podzielamy wyrażony przez Organizację Narodów Zjednoczonych i UNESCO niepokój z powodu faktu, że trzecia część ludności świata nie umie czytać ani pisać, a postęp oświaty w krajach rozwijających się nie nadąża za wzrostem demograficznym. Podzielamy również pogląd, że współczesne potrzeby krajów — tych, które nadrabiają wielowiekowe opóźnienia, i tych, które objęła już rewolucja naukowo-techniczna — stawiają przed oświatą nowe zadania i zmuszają do poszukiwania bardziej skutecznych form nauczania i wychowania. Poważne nasze obawy wzbudza jednak fakt, że w niektórych krajach świata programy nauczania i wychowania wciąż jeszcze prześlakniete są duchem rasizmu i znajdują się pod wpływami neofaszyzmu”.

Zgodnie z wyrażonym stanowiskiem w dalszym fragmencie uchwały Komitet Krajowy deklaruje gotowość współpracy z wszystkimi narodami w zakresie postępu nauki i oświaty oraz niesienia pomocy krajom rozwijającym się.

W szczegółowej części dokumentu przypomina się na wstępie straty poniesione przez kraj nasz w wyniku drugiej wojny światowej oraz osiągnięcia w zakresie oświaty w ciągu powojennego 25-lecia. Zważywszy, iż w czasie wojny poniosło śmierć 6 mln obywateli; że zniszczone zostało 40 proc. majątku narodowego; że zginęło 25 proc. ludzi wykształconych i 40 proc. profesorów wyższych uczelni; że znisz-

UCHWAŁA

czono szkoły i wymordowano dziesiątki tysięcy nauczycieli — można stwierdzić, iż przed 25 laty zaczynaliśmy niemal od zera. A mimo to w ciągu okresu wojennego zdołaliśmy zapewnić powszechność nauczania na poziomie ośmiu klas, zlikwidowaliśmy analfabetyzm, szeroko rozwinieliśmy oświatę dorosłych. 90 proc. absolwentów szkół ośmioklasowych kształci się dalej. Ten ogromny dorobek powinien być w Międzynarodowym Roku Oświaty szeroko rozpowszechniony w społeczeństwie.

„Ponieważ zaś — jak czytamy w uchwale — doświadczenia nasze mogą okazać się przydatne dla innych krajów, Komitet uważa za niezbędne szersze udostępnienie materiałów dotyczących polskiego dorobku oświatowego polskim przedstawicielstwom dyplomatycznym i ośrodkom kultury polskiej za granicą, a także zagranicznym instytucjom oświatowo-kulturalnym, szczególnie zaś komitetom narodowym UNESCO”.

Postęp nauki i techniki oraz potrzeby gospodarki stawiają coraz większe wymagania wobec oświaty. Za pierwszoplanowe zadania stojące przed każdą szkołą i każdym nauczycielem uważa się — jak stwierdza uchwała — „podnoszenie poziomu i jakości pracy dydaktyczno-wychowawczej oraz dalsze integrowanie oświaty z życiem całego społeczeństwa”.

Polepszeniu wyników pracy szkół służy nie tylko podnoszenie kwalifikacji nauczycieli i starania podjęte w celu zapewnienia im wyższego wykształcenia, ale też modernizacja programów i podręczników, doskonalenie pomocy naukowych, szeroki ruch nowatorstwa pedagogicznego.

Doświadczenia i próby prowadzone przez szkoły i placówki naukowe zmierzają do unowocześnienia systemu dydaktycznego. Dlatego „Międzynarodowy Rok Oświaty powinien przyczy-

nić się do przyspieszenia prac nad jednolitym planem badań pedagogicznych w skali kraju. Stwarza on dogodne warunki, aby prace te zostały oparte o głęboką znajomość prowadzonych za granicą badań z dziedziny nauk pedagogicznych i im pokrewnych, aby nasze osiągnięcia zostały ściślej powiązane z dorobkiem nauki światowej”.

Głównym zadaniem stawianym uczonym jest większa pomoc praktyce i opracowanie perspektywicznych planów rozwoju oświaty w Polsce.

W odniesieniu do jednego z najważniejszych problemów, wyśuwanych przez UNESCO, konieczności tzw. oświaty ustawicznej uchwała stwierdza, iż w Polsce problem ten jest od dość dawna dostrzegany i szeroko realizowany poprzez studia dla pracujących, studia podyplomowe, instytuty doskonalenia kadr, stałe doskonalenie załóg w zakładach pracy, uniwersytety powszechne, kursy zawodowe i kluby oraz różne placówki kulturalne. Zwiększa się też poważnie udział środków masowego przekazu w podnoszeniu poziomu wiedzy społeczeństwa.

Jeśli chodzi o plany na przyszłość; w tym zakresie „liczymy również — czytamy w uchwale — że nauczyciele w dążeniu do doskonalenia pracy szkół pamiętać będą o wymogu naszych czasów, aby każdy absolwent szkoły był przygotowany do dalszego samokształcenia i przekonany o potrzebie zdobywania wiedzy ustawicznie, przez całe życie”.

Wiele miejsca w uchwale poświęca się problemowi wychowania młodego pokolenia. W prog-

ramie obchodów MRO przewidziane jest prowadzenie dalszych prac nad jednolitym systemem wychowania; zwiększone też zostaną wysiłki zmierzające do skoordynowania działalności wszystkich zainteresowanych resortów i organizacji w zakresie oddziaływania wychowawczego, ochrony zdrowia psychicznego i fizycznego młodzieży, podnoszenia poziomu higieny szkolnej.

„Umocnienie szerokiego społecznego frontu wychowania zależy od aktywności i inicjatywy wszystkich ogniw tego frontu, od rozwoju poczucia odpowiedzialności całego społeczeństwa za wychowanie młodzieży, od jednolitego pojmowania celów wychowawczych, od aktywności samej młodzieży i działalności jej organizacji — ZMS, ZMW, ZSP, ZHP. Komitet będzie popierał wszelkie poczynania mające na celu załączenie współdziałania szkoły, rodziców, organizacji młodzieżowych, placówek wychowania pozaszkolnego oraz wzrost społecznej działalności wychowawczej w miejscu zamieszkania”.

Ze względu na szczególną rolę, jaką w wychowaniu przypada rodzinie, uważa się za konieczne zwiększenie społecznego zainteresowania wychowawczą rolą rodziny i dopomożenie jej do pełnienia tej funkcji. Wyrazem uwagi, jaką poświęca się roli rodziny będzie przygotowywane przez Komitet, w porozumieniu z UNESCO międzynarodowe sympozjum na temat „Wychowawcza funkcja rodziny w świecie współczesnym”.

Ostatnia część uchwały poświęcona jest tradycjom oświaty i kultury w Polsce. Z kultywowaniem tych tradycji związane będą przygotowania do obchodów dwu ważnych rocznic: 500-lecia urodzin Mikołaja Kopernika oraz 200-lecia powstania pierwszego w Europie ministerstwa oświaty: Komisji Edukacji Narodowej. Komitet wystąpi też z wnioskiem, aby rok 1973 stał się rokiem Kopernikańskim ogłoszonym przez UNESCO.

Nawiązując do historii i tradycji polskiej oświaty, sięgać się będzie również do dziejów szkoły i nauczycielstwa w okresie okupacji hitlerowskiej, do dziejów tajnego nauczania. Ten rozdział historii oświaty powinien być nie tylko szeroko spopularyzowany w społeczeństwie, lecz także ukazany innym narodom. Zaś bohaterstwo dzieci polskich walczących z okupantem upamiętnione zostanie budową Centrum-Zdrowia Dziecka.

Krajowy Komitet Obchodów MRO dążyć będzie do szerokiego spopularyzowania w społeczeństwie problematyki nauczania i wychowania, do zainteresowania wszystkich obywateli problemami współczesnej oświaty i zapewnienia szkolnictwu pomocy i życzliwości. Fakt zaś, że Rok Oświaty zbiega się z obchodzoną przez cały świat 100 rocznicą urodzin Lenina stwarza warunki do — jak czytamy w uchwale — „rozwijania wysiłków zmierzających do internacjonalistycznego wychowania młodzieży, kształtowania świadomości młodego pokolenia w duchu przyjaźni i braterstwa ze wszystkimi narodami”.



Z KRONIKI MIĘDZYNARODOWEGO ROKU OŚWIATY

We wszystkich już niemal krajach członkowskich UNESCO rozpoczęło realizację programów związanych z Międzynarodowym Rokiem Oświaty. O naszych planach i zamierzeniach w tym zakresie informowaliśmy już czytelników. Wydaje nam się jednak, że warto również wiedzieć, z jakimi programami i inicjatywami występują nasi bliźni i dalsi sąsiedzi; jakie problemy chcą rozwiązać, jaki wkład wnieść do ogólnoswiatowego dorobku. Zrozumieć, że najbardziej interesują nas zamierzenia krajów socjalistycznych, w których oświata zajmuje szczególnie ważną pozycję. Dlatego też chcemy dziś zaprezentować w dużym skrócie inicjatywy, z jakimi występują niektóre państwa naszego obozu.

● **ZWIĄZEK RADZIECKI.** Program obchodów — opracowany wspólnie przez Ministerstwo Oświaty ZSRR i Radziecki Komitet do spraw UNESCO — przewiduje zorganizowanie szeregu konferencji, zjazdów i sympozjów. Szczególnie wiele wagi przywiązuje się do XXII Międzynarodowej Konferencji na temat nauczania w duchu zrozumienia i pokoju między narodami, jak też do Światowej Konferencji na temat nauczania w dziedzinie rolnictwa.

Spśród problemów będących przedmiotem obrad sympozjów i seminariów, które w 1970 roku odbędą się na terenie ZSRR, na podkreślenie zasługują zwłaszcza takie jak: problem oświaty przedszkolnej i przygotowania dzieci do szkoły; problem usystematyzowanego i strukturalnego podejścia do badań pedagogicznych; podstawy filozoficzne systemów, metod i struktur pedagogicznych; zagadnienie badań eksperymentalnych w pedagogice; doskonalenie form kształcenia nauczycieli i inne. Wśród nich wiele miejsca zajmują zagadnienia metodyki nauczania, udziału techniki w nauczaniu, psychologii oraz fizjologii dzieci i młodzieży.

Dwa zjazdy, które odbędą się w Roku Oświaty, dotyczyć będą koordynacji badań pedagogicznych i zagadnienia uzdolnień dzieci.

Warto zwrócić uwagę, że rok 1970 został w ZSRR ogłoszony rokiem badań pedagogicznych, a także, iż jest to rok szczególny — obchodów 100 rocznicy urodzin Włodzimierza Lenina. Z tego względu poważną część prac nawiązywać będzie do lenińskich koncepcji wychowawczych.

Udział Związku Radzieckiego w międzynarodowych pracach oświatowych nie ograniczy się wyłącznie do udziału w zjazdach i sympozjach. Resorty oświaty ZSRR nawiązują ścisłe kontakty z zagranicznymi czasopismami oświatowymi, a w ramach pomocy dla krajów rozwijających się, ZSRR ofiarował — do dyspozycji UNESCO — milion zeszytów. Wreszcie dla osób wyróżniających się w krzewieniu oświaty w tych krajach ustanowiono doroczną nagrodę (5 tysięcy rubli) im. N. Krupskiej.

● **WĘGERSKA REPUBLIKA LUDOWA.** Na wrzesień 1970 roku węgierskie Ministerstwo Oświaty projektuje zorganizowanie V Kongresu Oświaty, poświęconego czterem podstawowym problemom: stosunkowi między rozwojem społeczno-ekonomicznym i naukowym a oświatą; roli szkół i kształcenia pozaszkolnego oraz ich współdziałaniu; doskonaleniu nauczycieli, a także sytuacji i roli nauk pedagogicznych.

Uroczyste obchodzona będzie 300 rocznica śmierci J. A. Komenskigo; na specjalnym kongresie omówiony zostanie temat „Komienka i Węgry”, zaś w Sarajewie, gdzie żył i pracował znakomity pedagog, stanie jego pomnik.

● **RUMUNIA.** Program obchodów Międzynarodowego Roku Oświaty w Rumunii przewiduje różniczne formy działania, jak zjazdy i sympozja, wystawy, audycje radiowe i telewizyjne, a także wydanie specjalnego ilustrowanego kalendarza oraz znaczka pocztowego.

W kwietniu odbędzie się w Bukarescie — pod auspicjami UNESCO — zjazd rektorów 50 europejskich uniwersytetów, który omówi sposoby i środki rozwoju międzynarodycznej współpracy w Europie.

Książka „Oświata w Rumunii” opublikowana zostanie w czterech językach: angielskim, francuskim, hiszpańskim i rosyjskim, zaś publikacja „Planowanie oświaty w Rumunii” wydana będzie w serii publikacji Międzynarodowego Instytutu Planowania Oświaty.

W ramach pomocy dla krajów rozwijających się Rumunia podjęła się produkcję 50 tys. egzemplarzy podręczników dla kraju wskazanego przez UNESCO.

● **BULGARIA I KUBA.** Kraje te nie przedstawiły jeszcze pełnego programu swych prac. Jak na razie wiadomo, Bulgaria zorganizowała specjalne stoisko Międzynarodowego Roku Oświaty na światowej wystawie „Expo-70” w Osaka. Kuba zaś przewiduje zorganizowanie stażów poświęconych studiom nad kształceniem ustawicznym, a także włączy się do realizacji programu UNESCO w zakresie publikacji Międzynarodowego Roku Oświaty.

FERIE SZKOLNE czy ŚWIĄTECZNE?

(Dokończenie ze str. 1)

zacząć ferie w grudniu, przed świętami?

Przy tej okazji warto byłoby pomyśleć także o innym podziale roku szkolnego, np. tylko na dwa okresy. Za takim rozwiązaniem przemawia także doświadczenie. W Warszawie np. obowiązuje od kilku lat podział na trzy okresy. Wprowadzono to tytułem eksperymentu i — jak wynika z ocen samych nauczycieli — była to decyzja jak najbardziej słuszna. Dziś żadna warszawska szkoła nie zrezygnowałaby z tego podziału, chętnie natomiast wprowadzono by dwa okresy. Może więc pokusić się o rozszerzenie tej koncepcji na cały kraj? Jeden poważniejszy sprawdzian wiadomości ucznia w ciągu roku, zakończony wywiadówką, wystarczy. Nawiązaniu kontaktów z rodzicami służyć mają dzienniczki ucznia i tzw. dni otwarte w szkole.

Za organizowaniem ferii w okresie zimowym przemawia również взгляд na dzieci wiejskie. Ogromna liczba dzieci z tych właśnie środowisk dochodzi do szkół pieszo, po trzy, cztery i więcej kilometrów w każdą stronę. W bieżącym roku jest takich uczniów ponad 120 tysięcy, w tym aż 42 tysiące pokonuje codziennie odległość czterech i więcej kilometrów. A trzeba pamiętać, że statystyka ta obejmuje tereny najbardziej dotknięte skutkami zimy, gdzie drogi zalegają zaspasy śniegu nie do przebycia. Tak jest np. tej zimy.

Nic dziwnego, że frekwencja w szkołach wiejskich jest w czasie największych mrozów zastraszająco niska, wiele dzieci w ogóle

w styczniu do szkoły nie chodzi. Ferie wypadłyby właśnie w tym najbardziej krytycznym okresie i dla wielu dzieci wiejskich byłyby prawdziwym wyzwoleniem z udręki. Są jeszcze inne powody, dla których warto pokusić się o inną niż dotychczas organizację roku szkolnego. Dłuższy okres ferii zimowych można byłoby wykorzystać na zorganizowanie dzieciom zbiorowego, a także indywidualnego wycieczek. O ten drugi zatroszczyłby się już sami rodzice, a przyszłoby im to o wiele łatwiej niż w czasie świąt, kiedy to tradycja każe pozostawać w domu w gronie najbliższej rodziny. W styczniu czy lutym łatwiej także o skierowanie na wczasy.

Spora liczba dzieci miałaby szansę spędzenia ferii razem z rodzicami. Dla ośmiu trzeba byłoby pomyśleć o zimowych organizacjach zorganizowanych z myślą o dłuższych feriach. Trzeba więc na ten czas uruchomić wszystkie punkty wczasów dziecięcych, przeznaczając na ten cel również wszystkie szkoły w co atrakcyjniejszych miejscowościach. A szkół takich i miejsc nie brak w Krakowskim, Kieleckim, Lubelskim, Rzeszowskim, Wrocławskim czy na Opolszczyźnie. Z wczasów zimowych powinny korzystać również dzieci wiejskie. Rzecz jasna, organizacja takich zimowisk wymagałaby solidnego wysiłku, również finansowego.

I jeszcze jedna propozycja. Nie wiem, czy nie byłoby słuszne wykorzystać okres ferii zimowych na wczasy, kursy, spotkania, narały — słowem na wypoczynek, a także doskonalenie nauczycieli.

Dwa lub trzy tygodnie to okres, w którym można z powodzeniem przeprowadzić wszystkie konferencje metodyczne, sesje i egzaminy na studiach zaocznych, szkolenia, wreszcie — wczasy wypoczynkowe, a nawet lecznicze. Dzięki temu zabiegowi organizacyjnemu może wreszcie udałoby się odciążyć szkołę i nauczyciela od narad, szkoleń, konsultacji przeprowadzanych obecnie w ciągu roku szkolnego i dać możliwość spokojnego realizowania programu. Gdyby udało się choćby połowę różnych tego rodzaju imprez przesunąć na okres ferii — byłibyśmy bliscy szczęścia.

A co ze świętami? Nic prostszego, jak zacząć traktować je jako trzy- lub czterodniową przerwę w nauce, podobnie jak to jest w zakładach pracy. Dzieci oraz ich rodzice mieliby po prostu dni wolne od pracy.

★

Wiele spraw poruszonych w tym artykule jest na pewno dyskusyjnych. Przedstawiony projekt — zdaje sobie sprawę — ma także słabe strony. Chodzi jednak o rozważenie, czy może on zapewnić lepsze warunki do nauki niż dotychczasowa organizacja. Warto zatem zacząć tę dyskusję już dziś, ażeby z zakończeniem wielkiego dzieła reformy programowej szkolnictwa podstawowego i średniego, wprowadzić także nową organizację roku szkolnego. W takim zakresie, w jakim to jest uzasadnione zarówno względami pedagogicznymi, jak i społecznymi.

MARIA RYBARCZYK

(31)

W WALCE ZE SPOŁECZNĄ TRAGEDIĄ

Fakt, że mamy obecnie w kraju około pół miliona nałogowych alkoholików, nie licząc osobników zbyt często zagląających do kieliszka, a szacowanych na około półtora miliona, budzić musi uzasadniony niepokój. Tym bardziej, że ta niechlubna statystyka wykazuje tendencję wzrostową, a co gorsza, ujawnia alarmujące zjawisko obniżania się wieku pijących. Po kieliszek coraz częściej sięga młodzież i to nie tylko ta starsza, pije również pewna część uczniów ostatnich klas szkół podstawowych. Jest to więc niemałej wagi problem społeczny, którego rozwiązanie wymaga zdwojonych wysiłków nie tylko ze strony instytucji powołanych do konkretnej działalności przeciwalkoholowej, lecz także całego społeczeństwa, a przede wszystkim rodziców i nauczycieli.

Ten niesłychanie groźny w skutkach problem społeczny jest zresztą przez szkoły od dawna dostrzegany, a działalność uświadamiającą włączana do planów pracy wychowawczej. Rzecz tylko w tym, że nie wszędzie prowadzi się ją w sposób systematyczny i proporcjonalny do wagi problemu. Nie dlatego, iżby nauczyciele nie doceniali potrzeby nasilenia oddziaływania wychowawczego w tej dziedzinie, ale po prostu z tego względu, że nie dysponowali dotychczas żadną pomocą w postaci poradników metodycznych, czy choćby luźnych wskazówek. Problem nie jest prosty i argumentacja słowna nie zawsze wystarcza. Tu potrzebna jest po prostu wiedza, zarówno rzeczowa jak i metodyczna.

W wielu krajach nauczyciele korzystają z odpowiednich opracowań informacyjnych i programowo-metodycznych. Mają one co prawda bardzo różny charakter, od urzędowo obowiązujących programów w jednych krajach do poradników pozostawiających nauczycielom dużą swobodę w wyborze kierunków pracy — w innych. Ale nie to jest w końcu ważne, lecz fakt, że wydawnictwa takie, opracowuje się specjalnie dla użytku szkół. Nasi nauczyciele, zdani wyłącznie na

własną inwencję, już od dłuższego czasu domagali się podobnej pomocy w postaci informatora czy poradnika metodycznego, co ułatwiłoby im wiązanie tej problematyki z programem szkolnym w sposób atrakcyjny i przekonujący.

Oczekiwania te spełnia wydawnictwo ostatnio, nakładem PZWS, obszerna publikacja książkowa opatrzona tytułem: „Abstynencja, trzeźwość, profilaktyka wychowawcza”. Powstała z inicjatywy Społecznego Komitetu Przeciwalkoholowego, przeznaczona jest właśnie do użytku szkół i z punktu widzenia ich potrzeb napisana. Książka jest dziełem zbiorowym kilku autorów, którzy zadali sobie trud przedstawienia poszczególnych zagadnień związanych z problemem alkoholizmu w sposób możliwie obszerny i wyczerpujący. Wykształcenie specjalistyczne oraz praktyka w zakresie opracowywania zagadnień, pozwoliły autorom na wnikliwe i wszechstronne potraktowanie tematów.

Książka ma charakter poradnika, o jaki właśnie nauczycielom chodziło. Dostarcza czytelnikom rzeczowej wiedzy z zakresu problemu alkoholizmu, informuje o wpływie alkoholu na zdrowie, zwraca uwagę na społeczne skutki pijaństwa oraz rolę przepisów prawnych w walce z tą groźną plagą społeczną. Słowem, analizuje zagadnienie z punktu widzenia lekarza, psychologa, prawnika, pedagoga. Ta część książki stanowi niezbędne wademacum wiedzy, bez której trudno byłoby włączyć tę tematykę do planu pracy wychowawczej. Zarówno sposób ujęcia tematu, jak i wybór materiału sprawiają, że książkę czyta się z dużym zainteresowaniem. Wiadomości z dziedziny, do których nauczyciel nie ma specjalnego przygotowania, podane są w formie przystępnej, popularnonaukowej.

Rozpoczynając od analizy fizycznych i chemicznych właściwości alkoholu, którego nazwa, jak się z lektury książki dowiadujemy, wywodzi się z arabskiego „al-kuhl”, co oznacza „deli-

katny proszek”, autorzy informują obszernie o fizycznych i psychicznych skutkach alkoholizmu. Zwracają uwagę na jego związek z przestępczością, wypadkami przy pracy, niepowodzeniami w nauce etc. Cały osobny rozdział poświęcony jest dzieciom, które miały nieszczęście przyjść na świat w rodzinach alkoholików. Dzieciom upośledzonym, zaniedbanym, wagarującym i tym, które poznały już smak alkoholu. Autorzy zwracają uwagę na społeczne skutki tego problemu, pisząc:

„W poradniach chorób układu nerwowego znaczny odsetek stanowią mali pacjenci z rodzin alkoholików, zwłaszcza w grupie nerwic dziecięcych i młodocianych socjopatów (...). Z badań W. Lewkowskiego i E. Orszańskiego wynika, że 24 proc. przypadków usiłowań samobójczych nieletnich wiąże się z alkoholizmem w rodzinie. (Według badań dr Szymańskiej procent ten jest znacznie wyższy). Tymczasem „są nauczyciele, którzy nie znają ani okropnych nocy dziecka, ani głodnych dni. Nie wiedzą, dlaczego dziecko zasypia na lekcjach, dlaczego sprawia trudności”.

Istotnie, alkoholizm rodziców jest jedną z poważnych przyczyn niepowodzeń dziecka w szkole, z czego nie zawsze nauczyciele w pełni zdają sobie sprawę. Nie wiedzą, jak bardzo potrzebna jest takiemu dziecku serdeczna pomoc, zrozumienie. Autorzy książki słusznie zatrzymują się dłużej przy tym problemie, bowiem właściwa postawa nauczyciela może zapobiec niejednej tragedii. Pisaliśmy zresztą o tym w artykule „Zagubieni”. A oto, co na ten temat mówią autorzy wspomnianej publikacji:

„Poniżani w domu, nie mogąc zdobyć uznania postępowaniem w nauce, a często i sprawnością fizyczną, czują się niepotrzebni, przyjmują postawę rezygnacji, albo odwrotnie — usiłują zdobyć uznanie nadmierną napastliwością i grubiaństwem. W zespole zawsze znajdzie się wycinek pracy, stanowisko, któremu uczeń taki może podołać i które należy mu powierzyć. Obdarzony zaufaniem i otoczony opieką, odnajdzie poczucie własnej wartości i godności oraz będzie miał okazję do wykazania tego”.

To tylko jeden, niewielki fragment z arsenału metod i środków proponowanych przez autorów.

Celem książki nie jest, oczywiście, formułowanie oskarżeń pod adresem nauczyciela. Jest ona napisana z myślą o dostarczeniu mu przydatnych materiałów pomocniczych, podsunięcia propozycji programowych i metodycznych. Dział poświęcony metodyce potraktowany został najobszerniej. Niemal każdy przedmiot stwarza okazję do powiązania tematyki przeciwalkoholowej z treścią programową. Trzeba ją tylko umiejętnie wydobyć, uwykuścić. Fizyka, chemia, biologia,

język polski, wychowanie obywatelskie — oto przedmioty nastrożające wiele okazji nawiązania do problemu alkoholizmu.

Autorzy, posługując się programem z poszczególnych klas szkoły podstawowej i średniej, podsuwają czytelnikom konkretne rozwiązania metodyczne, nie tylko na lekcjach wymienionych przedmiotów, ale również w tak — zdawałoby się pozbawionym punktów styczności przedmiocie, jak matematyka. Obok luźnych wskazówek, znajdujemy tu szczegółowe konspekty lekcji, powiązanych tematycznie z hasłem zwalczania alkoholizmu, propozycje, przykłady i uwagi dotyczące wprowadzania zagadnień przeciwalkoholowych, na zajęciach pozalekcyjnych, a więc w kółkach zainteresowań, w zespołach sportowych, w działalności organizacji młodzieżowych, w pracy z rodzicami i w szerszym środowisku.

Co do części metodycznej, to zamieszczono wprawdzie tylko wybrane przykłady rozwiązań pojedynczych jednostek lekcyjnych, mogą one jednak stanowić punkt wyjścia do poszukiwań własnych, ciekawszych czy bardziej urozmaiconych form pracy, zwłaszcza w kółkach zainteresowań. W każdym razie książka w jakimś, z konieczności, ograniczonym zakresie (jedyna dla różnych klas i poziomów) spełnia pokładane w niej nadzieje. Daje nauczycielowi do ręki poradnik, który na pewno nie poprowadzi go za rączkę, ale wskaże mu, co i jak powinien robić. Jak spojrzeć na materiał programowy, aby dostrzec w nim nie tylko pewien zasób wiedzy do przekazania uczniom, ale też bogate walory wychowawcze, wśród których na jedno z pierwszych miejsc wybijać się powinna praca nad kształtowaniem właściwego stosunku młodzieży do problemu alkoholizmu.

O wadze tego zagadnienia świadczą bijące na alarm statystyki, dotyczące ilości i struktury spożywania alkoholu. Tabele takich, obrazujących nie naj- lepszą, niestety, sytuację pod tym względem, znajdujemy w tej książce sporo. Nie brak też wykresów i wymownych ilustracji. Wydaje się, że — jak na pierwszą tego rodzaju pozycję — jest to publikacja, której walory należy ocenić pozytywnie.

D. B.

* „Abstynencja, trzeźwość, profilaktyka wychowawcza”. PZWS, Warszawa 1969; nakład 30 000 egz.

redakcyjnej
POCZTY

W PEŁNI APROBUJEMY

Pracownicy Inspektoratu Oświaty w Złotowie z przyjemnością przeczytali, zamieszczony w nrze 6 „Głosu” z 8 lutego bieżącego roku list pt. „Sport i wychowanie”, którego autorką jest kol. J. Rajsowska — nauczycielka z Buczka Wielkiego w naszym powiecie. Podpisujemy się pod tym listem bez zastrzeżeń i w pełni. Takich krytycznych artykułów życzymy redakcji więcej i to z całej Polski.

Problem sal gimnastycznych, ciężkiego sprzętu, urządzeń dla pełnej realizacji programu, szczególnie w naszych szkołach wiejskich doczekać się musi centralnego rozwiązania. Również przedmiot wfi, z uwagi na kształtowanie takich cech charakteru, jak rzytmowość, wytrwałość, dyscyplinowanie oraz ze względu na pomnażanie zdrowia, utrwalanie nawyków higienicznych, a co najważniejsze nabywanie odporności wobec ujemnych przejawów współczesnego życia — powinien zajmować poczesne miejsce w każdej szkole i być otoczony specjalną troską wszystkich czynników. Tej sprawie kol. Rajsowska nie dotyka. Utał się zwyczaj nazywania wychowania fizycznego sportem masowym i za jego stan odpowiada bezpośrednio kierownik szkoły i nadzór pedagogiczny Wydziału Oświaty.

Druga sprawa, na temat której wypowiada się autorka artykułu, to sport wyczynowy na godzinach SKS. Przysłał go do niej z zapytaniem o regulację jest instrukcja Ministerstwa Oświaty, mówiąca, iż w szkole do 200 uczniów wymiar wynosi dwie godziny tygodniowo.

Nie leży więc w gestii inspektoratu przysłał większą liczbę godzin. Szkoła w Buczku Wielkim liczy 160 uczniów — stąd tylko dwie godziny.

Poza tym wyjaśniamy, że sport wyczynowy podlega Szkolnemu Związkowi Sportowemu, powołanemu przez Ministerstwo Oświaty. Ta instytucja wraz z takimi związkami sportowymi, jak Polski Związek Lekkoatletyczny, Piłki Ręcznej, Gimnastyki, Siatkówki, Koszykówki — ustala zadania dla szkół w postaci kalendarza imprez sportowych.

W opisanym przez kol. Rajsowską przypadku zawińł Szkolny Związek Sportowy, który pod naciskiem PZG zmienił układ ćwiczeń, kierując się wyższymi racjami (których bliżej inspektorat oświaty nie zna), niż racje wychowawcze. Szkolny Związek Sportowy postawił Wydział Oświaty i władze powiatowe swego związku w sytuacji przysuwowej: albo uczestniczyć we współzawodnictwie na szczeblu wojewódzkim, albo pozostawić stary układ ćwiczeń i tym samym wyłączyć się z imprezy wojewódzkiej, dającej szansę na udział w imprezie ogólnopolskiej.

Po naradzie zdecydowano się uczestniczyć w imprezie, zgodnie z pismem Zarządu Okręgu SZS z dnia 10 stycznia br. Wytworzyła się więc trudna sytuacja dla wszystkich wiejskich szkół naszego województwa — stąd rozgoryczenie kol. Rajsowskiej i nasze wątpliwości co do celowości takich zmian.

Uważamy, że po naszych wyjaśnieniach redakcja „Głosu” powinna zwrócić się do Szkolnego Związku Sportowego i Polskiego Związku Gimnastycznego w Warszawie o bliższe informacje, których nasz Wydział Oświaty nie jest w stanie udzielić.

TADEUSZ PRZEWICKI
inspektor szkolny

NA KAMACH PRASY

NAUKA — PRAKTYKA — ODPOWIEDZIALNOŚĆ

Pod takim tytułem „ŻYCIE LITERACKIE” zamieściło stenogram z dyskusji, w której udział wzięli: Edward Cisowski, Władysław Loranc, Władysław Machejek, Andrzej Werblan i Kiejstut Zemańtis. A oto niektóre wątki, jakie przewijały się w dyskusji na temat środowiska naukowego, nauki i jej związków z praktyką w świetle uchwał II i IV Plenum KC PZPR.

Władysław Machejek m.in. podkreślił, że brak dostatecznych związków nauki z życiem obnażać trzeba nie tylko w niektórych powołanych do tego katedrach i instytucjach, nie tylko w subiekty-

wizmie i indywidualizmie niektórych (niestety dotychczas licznych) naukowców, ale także (czasem przede wszystkim) w nieruchowości, wygodnictwie i abnegacji inicjatywy u dyrektorów, prezesów, kolektywów w zakładach pracy, instytucjach, fabrykach i zjednoczeniach. „Bez zespolenia tych dwóch potężnych ramion — powiedział Wł. Machejek — nie mogą się zrodzić dorodne owoce nowoczesnej i szybkiej produkcji i będziemy mieli kłopoty z realnymi osiągnięciami bytowymi milionów obywateli polskich, rosnących z roku na rok i żądających nie tylko pracy”.

Andrzej Werblan stwierdził m.in., że adresem uchwał IV Plenum jest nie tylko środowisko naukowe, lecz nauka plus gospodarka narodowa jako całość, plus aktywność polityczną i społeczność w naszym kraju jako całość. I chociaż sprawy omawiane na IV Plenum bezpośrednio są

sprawami nauki, ale pośrednio dotyczą one całej działalności związanej z rozwojem nauki i postępem technicznym, wkraczają w dziedzinę strategii gospodarczej.

Na IV Plenum dyskutowano i decydowano o metodologii zagadnienia, o kryteriach i metodzie wyboru zadań naukowo-badawczych i sposobie ich realizacji, a obecnie w oparciu o tę metodologię trzeba wypracować politykę naukową, która odpowiadałaby rzeczywistym potrzebom gospodarki narodowej. Następnie A. Werblan wskazał na niektóre ogniwę tej polityki.

„Nie widzę sensu — powiedział A. Werblan — w jednostronnym obarczaniu odpowiedzialnością za to rozpylenie tematyki badawczej nauki lub gospodarki. Ważniejsze jest wypracowanie takiego programu prac badawczych, który ze swej istoty sprzyjać będzie koncentracji wysiłków, będzie zawierał w sobie wyraźną perspektywę radykalnego postępu człolowych przemysłów narodowych. Taki program mieć będzie również niezbędną nośność ideologiczną”.

Ukształtowanie w życiu naukowym mechanizmów odpowiedzialnego wpływania na całokształt polityki naukowej, na jej kierunki i powiązania z gospodarką jest niesłychanie ważnym elementem realizacji uchwał IV Plenum.

W dalszej części swej wypowiedzi A. Werblan wskazał na

doniosłość zasad prawidłowej organizacji „organizacja w praktyce społecznej była przez stulecia traktowana jako sztuka, jako talent, jako wynik doświadczenia, jako umiejętności, jako raczej samouctwo niż przedmiot naukowego badania i normalnego wykształcenia. Dzisiaj ten stan rzeczy odszedł w przeszłość. Co jest wadą naszych szkół technicznych z tego punktu widzenia? Czy to, że uczymy nie dość nowoczesnej technologii? Może, choć sądzę, że pod tym względem nasze politechniki nie ustępują dobrym szkołom za granicą. Natomiast słabością naszych szkół wyższych jest niedostatek wiedzy ekonomicznej i wiedzy o nowoczesnych metodach zarządzania (...). A mają oni (absolwenci) przecież, w większości, kierować nie tylko procesami technicznymi, lecz i społecznymi oraz zespołami ludzkimi. W rezultacie ponosimy duże straty”.

Należy przewyciężyć zacofanie w tej dziedzinie zarówno poprzez zmianę modelu wykształcenia na studiach stacjonarnych, jak i poprzez dokształcanie podyplomowe.

A. Werblan w zakończeniu swego wystąpienia poruszył również problem szkół średnich, akcentując m.in., że możliwości zdobywania wykształcenia średniego muszą być znacznie szersze niż liczba miejsc w szkołach wyższych, natomiast należałoby usprawnić mechanizm selekcji

kandydatów dla szkół wyższych. Należałoby też zastanowić się nad sprawą ustalenia szeregu zawodów, dla których nie ma potrzeby tworzenia specjalnych średnich szkół, a do zawodów tych mogłyby przygotowywać szkoły ogólnokształcące, uzupełnione w ostatnich klasach lub w ciągu kilku miesięcy po maturze odpowiednimi kursami.

Ponadto następujące artykuły poświęcono sprawom oświaty, nauki i wychowania.

„KULTURA” prof. dr Marian Mazur — „Jak się w nauce planuje”.

„PERSPEKTYWY” „Wychowanie seksualne” Artykuły doc. dr Hanny Malewskiej i dr Michaliny Wisłockiej.

„WYCHOWANIE” Wincenty Mazurkiewicz — „Specyfika pracy wychowawczej szkoły w środowisku wiejskim”.

„POMORZE” „Co dalej po ósmej klasie?” (informacje o zawodach czekających absolwentów klas ósmych).

„TYGODNIK DEMOKRATYCZNY” Zbigniew Lenka — „Praca fizyczna — ale jaka?” (o studentach praktykach robotniczych).

ZADANIA PRZYJACIÓŁ HARCERZY

Alergi, akcja letnia, baza materialna, pozyskiwanie nowych instruktorów — nic, czym żyje ZHP, nie jest obce ruchowi przyjaciół harcerstwa. Ruchowi, który udziela coraz wydawniczej pomocy ponad 2-milionowej organizacji w jej ambitnych poczynaniach wychowawczych.

W ubiegłym roku Rada Główna Przyjaciół Harcerstwa zajęła się między innymi tak ważnym problemem współczesnej pedagogiki, jakim jest wychowawcza funkcja rodziny — współdziałanie rodziców, szkoły i organizacji młodzieżowych oraz podstawowe warunki uzyskiwania pozytywnych efektów tej współpracy w codziennej praktyce wychowawczej.

Ostatnio ruch przyjaciół harcerstwa szczególnie dużo miejsca i uwagi poświęca różnorodnym problemom związanym z pracą instruktorów harcerskich. 5 lutego odbyło się właśnie plenarne posiedzenie RGPH na temat: „Społeczne zaangażowanie i warunki pracy instruktora ZHP — główną troską ruchu przyjaciół harcerstwa”. W obradach tych uczestniczyli: kierownik Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR — Andrzej Werblan, sekretarz CRZZ — Wiesław Adamski i szef Urzędu Rady Ministrów — Janusz Wierzbicki. Obrady prowadził przewodniczący RGPH, minister oświaty i szkolnictwa wyższego — prof. dr Henryk Jabłoński, a referat programowy wygłosił sekretarz CRZZ — Wiesław Adamski.

Obecnie funkcje instruktorów pełni ponad 73 tysiące osób. Kadra ZHP jest młoda: 70 proc. nie ukończyło jeszcze 26 roku życia; I inna cecha charakterystyczna: 71 proc. instruktorów stanowią kobiety.

Najliczniejsza grupa drużynowych i szczeniowych to, jak wiadomo, nauczyciele. Mundury harcerskie nosi już blisko 50-tysięczna rzesza wychowawców.

Uczniowie szkół średnich — to druga pod względem liczebności (21 proc.) grupa w strukturze za-

wodowej kadry. Tylko 13,5 proc. instruktorów rekrutuje się spoza murów szkolnych: 4,8 proc. — stanowi inteligencja techniczna, 2,7 proc. — studenci, 0,8 proc. — wojskowi i 5 proc. — przedstawiciele innych zawodów.

Procenty te dowodzą, że jedną z najpilniejszych potrzeb staje się dzisiaj zmiana proporcji w strukturze społeczno-zawodowej instruktorów ZHP. W kadrze harcerskiej musi się znaleźć większa liczba inteligencji technicznej, robotników, lekarzy, wojskowych, przedstawicieli innych zawodów. Wychowawcy harcerzy powinni znacznie częściej rekrutować się z załóg różnego typu zakładów pracy: pracę instruktorską powinni podejmować na szerszą skalę zwłaszcza inżynierowie, technicy, młodzi robotnicy oraz aktywni zakładowych organizacji młodzieżowych.

I właśnie ruch przyjaciół harcerstwa powinien pomagać organizacji w pozyskiwaniu instruktorów z nowych zawodów i nowych środowisk. Chodzi bowiem nie tylko o wciąganie do pracy wychowawczej w ZHP większej liczby zawodowców, ale również o wyrażenie szerszego harcerstwa do różnorodnej problematyki naszego kraju, chodzi o podnoszenie stopnia fachowości w działaniu zespołów harcerskich, szczególnie zaś — drużyn specjalnościowych.

Przedmiotem poważniejszej troski powinna też być stabilizacja kadry, bo ciągle jeszcze obserwujemy się bardzo dużą fluktuację. Dlatego też należy zrobić wszystko, aby młodzi ludzie pozyskani dla ZHP, nie odchodzili po roku czy nawet po kilku miesiącach (co zdarza się obecnie bardzo często), a pozostawali w harcerstwie co najmniej przez kilka lat.

I sprawa szczególnie ważna: czynnik warunkujący właściwą pracę wychowawczą w ZHP, to znaczy polityczne, społeczne, a zwłaszcza pedagogiczne kwalifikacje instruktorów. Spis przeprowadzony w grudniu ubiegłego roku wykazał między innymi, że niezbędnego przeszkolenia nie po-

stadało 25 proc. drużynowych załóg, 24,5 proc. — drużynowych harcerskich i ponad 27 proc. — drużyn specjalnościowych. W sumie bez żadnego przygotowania pracowało w końcu ubiegłego roku blisko 15 tys. instruktorów.

Jakie zadania stają w tej sytuacji przed ruchem przyjaciół harcerstwa?

Jednym z najważniejszych są bez wątpienia starania o to, aby rosła ranga społeczna instruktorów harcerskich, by zwiększał się ich autorytet. Dlatego też zarówno ruch przyjaciół harcerstwa, jak i inne organizacje i instytucje muszą starać się o wyróżnienie drużynowych i szczeniowych w ich własnym środowisku pracy, w fabrykach, a przede wszystkim w szkole. Bo gros instruktorów — to nauczyciele.

Tak więc należyte przygotowanie przyszłych pedagogów do pełnienia funkcji instruktorów ZHP staje się jednym z najważniejszych zadań nie tylko harcerstwa i jego przyjaciół, lecz także resortu oświaty (na temat ten zamieściliśmy niedawno obszerny artykuł pt. „Warunki dobrej roboty”).

Z uznaniem należy podkreślić, że do podniesienia autorytetu nauczycieli-instruktorów na terenie szkoły może się w znacznym stopniu przyczynić wydane w lutym bieżącego roku zarządzenie ministra oświaty i szkolnictwa wyższego w sprawie współdziałania szkół z organizacjami młodzieżowymi. Zarządzenie to mówi bowiem między innymi o potrzebie odciążenia od innych obowiązków społecznych wychowawców ZHP.

Ale potrzebne są i dalsze wysiłki resortu oświaty zmierzające do podniesienia autorytetu instruktorów ZHP oraz podnoszenia ich wiedzy pedagogicznej. Chodzi również o zaznajamianie z problematyką harcerską ogółu nauczycieli, zwłaszcza zaś — kierowników szkół. Optymizmem przeto napawa fakt, że latem ubiegłego roku harcerstwo — wspólnie z Ministerstwem Oświaty i Szkolnictwa Wyższego — zapoczątkowało szkolenie kierowników szkół, a od kilku lat prowadzi szkolenie opiekunów drużyn harcerskich. Ze problematyka harcerska coraz częściej wchodzi do programów konferencji rejonowych i posiedzeń rad pedagogicznych. Ze problemy pracy w ZHP — jak zapewniają przedstawiciele Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego — mają znaleźć poważniejsze odbicie w programach wyższych szkół nauczycielskich.

Ale przecież nie tylko resort oświaty może i powinien udzielać harcerstwu daleko idącej pomocy. Poważnej pomocy powinny mu udzielić także inne instytucje i organizacje. Przede wszystkim organizacje młodzieżowe: ZMS, ZMW, ZSP i KMW. Pomoc ta wyrażać się powinna głównie w delegowaniu większych niż dotychczas grup aktywu — do bezpośredniej pracy instruktorskiej w ZHP.

Na plenum Rady Głównej Przyjaciół Harcerstwa szczególnie mocno akcentowano i to, że ZHP potrzebna jest także — zakrojona na szerszą skalę — pomoc ze strony związków zawodowych. Chodzi tu zarówno o dostarczenie harcerstwu instruktorów spośród pracowników różnego typu zakładów pracy, jak i pomoc materialną, oraz pomoc w przejmowaniu przez poszczególne zakłady pracy opieki nad drużynami harcerskimi.

H. Wit.

W KATOWICKIM ODDZIALE INSTYTUTU PEDAGOGIKI

Długotrwałe starania Komitetu Wojewódzkiego PZPR, Wojewódzkiej Rady Narodowej i Kuratorium Okręgu Szkolnego w Katowicach uwieńczyły sukcesem. Dzięki zrozumieniu i przychylności Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, Rady Naukowej i Dyrekcji Instytutu Pedagogiki w Warszawie został powołany w listopadzie ub. r. Oddział Zamiejscowy Instytutu Pedagogiki w Katowicach.

Jest to pierwsza i jedyna tego rodzaju placówka, której zadaniem jest prowadzenie badań naukowych nad szkolnictwem zawodowym. Główne kierunki badań mają dotyczyć:

— ilościowych i jakościowych potrzeb w zakresie kształcenia i wychowania kadr wykwalifikowanych dla gospodarki narodowej, głównie regionu Śląska;

— oceny dotychczasowych i opracowania nowoczesnych treści i metod kształcenia i wychowania kadr przy uwzględnieniu wymogów postępu naukowo-technicznego i społeczno-ekonomicznego;

— działalności eksperymentalnej w wybranych szkołach oraz współdziałania we wdrażaniu wyników badań do procesu szkolnego. Dla realizacji badań w wytyczonych kierunkach powołano cztery zakłady naukowe:

Zakład Wychowania; Zakład Kształcenia i Doskonalenia Technicznego; Zakład Kształcenia i Doskonalenia w zakresie Ekonomiki, Usług i Rolnictwa oraz Zakład Kształcenia i Doskonalenia Nauczycieli. Oddział rozpoczął oficjalną działalność organizacyjną 2 stycznia 1970 roku. Trudno więc już teraz mówić o wyraźnie sprecyzowanych planach badań naukowych.

W 1970 roku kadra oddziału ma liczyć 16 pracowników, w tym 12 naukowo-badawczych. W skład kadry naukowej oddziału wchodzi aktualnie następujący kolektorzy: dr inż. Włodzisław Chojnowski, dr Zdzisław Madej, mgr inż. Roman Strokowski, mgr inż. Henryk Papierniak, mgr Jan Poplucz, mgr Adam Kierkowski, mgr Erwin Gondzik oraz mgr Henryk Gąsior.

Oddział chętnie nawiąże kontakty ze wszystkimi nauczycielami szkół zawodowych, którzy zadeklarują swoją współpracę w realizacji badań naukowych oraz we wdrażaniu ich wyników do praktyki. Zainteresowanym kolegom podajemy adres oddziału: Katowice, ul. Gen. A. Zawadzkiego 26.

dr KAZIMIERZ CZARNECKI

Uwaga szkoły!

Spółdzielnia Inwalidów

„INGROM”

Warszawa ul. Smolna 36

tel. 26-61-89 i 26-53-71

poleca

tarcze szkolne i różne emblematy zdobnicze wykonane barwnym plastikiem na filcu lub suknie, względnie haftowane po cenach obniżonych.

— tarcze znormalizowane 6 x 5 cm przy zamawianiu do 300 szt

zł 4 za 1 szt

— tarcze jak wyżej przy zamawianiu ponad 300 szt

zł 3,50 za 1 szt

— tarcze jak wyżej o tych samych wzorach zamawiane

zł 3 za 1 szt

— tarcze miniaturowe przy zamawianiu do 300 szt

zł 2,50 za 1 szt

— tarcze jak wyżej przy zamawianiu ponad 300 szt

zł 2,30 za 1 szt

— tarcze jak wyżej o tych samych wzorach zamawiane

zł 2 za 1 szt

Tarcze szkolne haftowane wykonujemy od 100 szt przy zamówieniu wielokrotności, tj. 200, 300 szt itd. oraz odznaki metalowe „Wzorowy Uczeń” wraz z legitymacją.

1) Tarcze znormalizowane zł 3,50 za 1 szt

2) Tarcze miniaturowe po zł 2 za 1 szt

3) Odznaki metalowe wraz z legitymacją „Wzorowy Uczeń” po zł 6,50 za 1 szt

Termin wykonania tarcz: wzory z plastiku 4 tygodnie, tarcze haftowane i odznaki „Wzorowy Uczeń” 8 tygodni od daty otrzymania i ustalenia wzorów.

Zamówienia prosimy kierować pod adresem: Spółdzielnia Inwalidów „Ingrom” Zakład Zdobniczy Warszawa, ul. Świętojańska 23/25 tel. 31-39-83.

ZAKŁADY STEMLARSKIE:

1. Warszawa, ul. Świętojańska 23/25, tel. 31-39-83

2. Warszawa, ul. Natolińska 3, tel. 28-01-00

3. Warszawa, ul. Marcinkowskiego 13, tel. 19-05-48

wykonują wyroby: wszelkiego rodzaju pieczęcie i pieczątki kauczukowe firmowe i podpisane oraz stemple i klisze kauczukowe przemysłowe. Wyżej wymienione wyroby i usługi wykonujemy w uzgodnionych terminach w oparciu o obowiązujące cenniki i kalkulacje wynikowe kosztów.

Głos Nauczycielski

Adres redakcji: Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8. Telefon: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30. Redaguje zespół: Danuta Bukaiowa, Monika Chądzyńska, Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Czesław Górski, Marian Kubicki (zastępca red. naczelnego), Hanna Polsakiewicz, Alicja Raciewicz, Krystyna Rogalska, Maria Rybarczyk, Henryk Witalewski, Kazimierz Wojciechowski (redaktor naczelny). Wydawca: Wydawnictwo Współczesne RSW „Prasa”, Warszawa, ul. Wiejska 12, telefon 28-24-11. Ogłoszenia przyjmują: Biuro Ogłoszeń Wydawnictwa Współczesnego, Warszawa, ul. Wiejska 12, telefon: 28-53-30 oraz wszystkie biura Ogłoszeń RSW „Prasa” w miastach wojewódzkich. Ceny ogłoszeń: ramkowe — 15 zł za 1 cm kw. nekrologi — 10 zł za 1 cm kw., ogłoszenia drobne — 4 zł za wyraz. Prenumerata na kraj przysyłają urzędy pocztowe, listonosze oraz oddziały i delegatury „Ruch”. Można również dokonać wpłat na konto PKO nr 1-6-100020, Centrala Kierownictwa Prasy i Wydawnictw „Ruch”, Warszawa, ul. Towarowa 28. Prenumeraty przyjmowane są do 10 dnia miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty. Cena prenumeraty: kwartalnie — 10,40 zł, półrocznie — 20,80 zł; rocznie — 41,60 zł. Prenumeratę za granicę, która jest o 40 proc. droższa, przysyłają Biuro Kierownictwa Wydawnictwa Zagranicznych „Ruch”, Warszawa, ul. Wronia 23, Konto PKO nr 1-6-100024. Egzemplarze zdezaktualizowane można nabywać w Punkcie Wysokomowy Prasy Archiwalnej „Ruch”, Warszawa, ul. Nowowiejska 15/17, na miejscu lub pocztą za załączeniem pocztowym. Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa”, Warszawa, Al. Jerozolimskie 125. Nie zamówionych artykułów i zdjęć redakcja nie zwraca. Redakcja zastrzega sobie prawo skracania materiałów nie zamówionych. Zam. 617. K-84.

PRACOWNICY POSZUKIWANI

LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCE W MALBORKU, UL. 17 MARCA 6,

zatrudni

od 1 września 1970 r. nauczyciela j. angielskiego i j. niemieckiego. Warunki pracy i płacy oraz mieszkaniowe do uzgodnienia w drodze korespondencji. K-28

PREZYDIUM POWIATOWEJ RADY NARODOWEJ — WYDZIAŁ OŚWIATY I KULTURY W SZYDLÓWCU

zatrudni

od 1 września 1970 r. nauczyciela chemii w Liceum Ogólnokształcącym w Szydłowie, woj. kieleckie. Od kandydata wymagane jest posiadanie wyższego wykształcenia w zakresie chemii oraz wiek od 25 — 40 lat. Szczegółowe warunki płacy i pracy do omówienia na miejscu. K-29

Nowości Wydawnicze

BELETYSTYKA

Margareta Poray: Z TEJ I Z TAMTEJ STRONY. Wspomnienia. W. L. Kraków 1969; s. 402, cena 35 zł. „Większość opisanych tu faktów jest prawdziwa i prawdziwy jest nastrój tamtych lat, jak i atmosfera więzień, w których przeżywałam”. (Z obwoluty)

Joanna Zwirska: WOŁANIE ZA NAM. KIW, Warszawa 1970; s. 352, cena 25 zł. Twórczość Zwirskiej osnuta jest głównie na tle wspomnień z okresu walki w czasie okupacji.

PEDAGOGICZNE

L. Denisiuk, K. Fidelis i M. Krawczyk: ELEMENTY TEORII I HISTORII WYCHOWANIA FIZYCZNEGO. PZWS, Warszawa 1969; s. 240, cena 30 zł.

Józef Kozielecki: ROZWIĄZYWANIE PROBLEMÓW. PZWS, Warszawa 1969; s. 180, cena 18 zł. Kolejny tom Biblioteki Nauczyciela.

METODYKA NAUCZANIA CHEMII. Praca zbiorowa pod red. A. Bogdan-skiej-Zarembiny i A. Houwalta. PZWS, Warszawa 1970; s. 314, cena 30 zł.

Zbigniew Mika: TARYFY KOLEJO-WE. I część. Taryfy osobowe i bagażowe. WKŁ, Warszawa 1969; s. 160, cena 10 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW jako podręcznik dla uczniów kl. III techników kolejowych.

W. W. Sawyer: SCIEŻKI WIODA-CE DO MATEMATYKI. Przekł. z angielskiego St. Kartasiński. PWN, Warszawa 1970; s. 278, cena 30 zł. Największą zaletą tej książki jest fakt, że stanowi ona oryginalną próbę popularyzacji nie tyle matematyki, co — myślenia matematycznego.

POMOCNICZE I RÓŻNE

Maria Romowicz: TAŃCE GÓRALI OD ŻYWCA. CPARA, Warszawa 1969, s. 132, wkładka muzyczna, cena 40 zł.

Józef Rączkowski: WSRÓD POLITYKÓW I ARTYSTÓW. (Ze wspomnień redaktora). Oprac. W. Stankiewicz. M. Wronkowska. LSW, Warszawa 1969, s. 538, cena 58 zł.

A. Podgórska, H. Pomirska: Okazy naturalne w nauczaniu botaniki. PZWS, Warszawa 1969, s. 226, cena 16 zł.

Sylwester Skompski: RYSUNEK ZAWODOWY DLA TECHNIKÓW GEOLOGICZNYCH. CZ. I. Wyd. Geologiczne, Warszawa 1969, s. 158, cena 7,50 zł. Książka zatwierdzona przez MOiSW jako podręcznik dla uczniów techników geologicznych.

Jan Winkiewicz: RYSUNEK W NAUCZANIU GEOGRAFII. PZWS, Warszawa 1969, s. 216, cena 35 zł.

Alfons Zarach: PODRĘCZNIK METODYCZNY DLA NAUCZYCIELI DO PODRĘCZNIKA „Un jour, j'irai a Paris” dla kl. I liceum ogólnokształcącego i liceum ekonomicznego.

PZWS, Warszawa 1969, s. 134, cena 6 zł.

Ryszard Zgórecki: KIERUNEK TIERGARTEN. MON, Warszawa 1969, s. 134, cena 5 zł. Cykl „Tygrysa”. format 11 cye, 6 na 6

CHIRURGIA PRAKTYCZNA RAFAŁA JÓZEFA CZERWIAKOWSKIEGO. Oprac. i wstęp: Eugeniusz Grzelak. MON, Warszawa 1969; s. 494, cena 24 zł.

Eugeniusz Fajara „Nawró”: W ŚWIETOKRZYSKIEJ PARTYZANTCE. LSW, Warszawa 1969; s. 308, cena 24 zł.

Wilam Horzyca: O DRAMACIE. Wyd. Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1969; s. 290, cena 40 zł.

Bogdan Hillebrandt: W SUCHEDNIOWSKICH I RADOSZYCKICH LASACH. KIW, Warszawa 1969; s. 90, cena 10 zł. Biblioteka Pamięci Pokoleń. Rada Ochrony Pomników Walki i Męczeństwa.

Jadwiga Lipińska: 500 ZAGADEK O STAROŻYTNYM EGIPCIE. WP, Warszawa 1969; s. 238, cena 15 zł.

WSPOMNIENIA MILICJANTÓW. Wł. Łódź 1969; s. 146, cena 10 zł.

POPULARNONAUKOWE

Jan Baskiewicz: MYŚL POLITYCZNA WIEKÓW ŚREDNICH. WP, Warszawa 1970; s. 254, cena 20 zł. Biblioteka Omegi. W tej publikacji autor zawarł wszystkie najważniejsze elementy współczesnej nam wiedzy o myśli politycznej okresu od wieku V do schyłku XV, dając niemało własnych oryginalnych przemyśleń.

MILICJA i wychowanie



Bardzo zgrabnie, acz zupełnie nieprzewidywalnie przebiegałam przez jezdnię, kiedy doleciał mnie dźwięk milicyjnego gwizdka. Zatrzymałam się, uznałam rację milicjanta i wróciłam na krawężnik chodnika. Później okazało się, że ten młody poczytany mi został za chęć ucieczki przed władzą, do czego najzupełniej się nie przyznaję, ale nie to jest ważne. Ważne było to, co nastąpiło potem. Bo kiedy w duchu przygotowywałam się do płacenia mandatu, milicjant zaskoczył mnie stwierdzeniem:

— Żaden mandat, proszę pani, za to... przyjdzie pani do nas w niedzielę. „Zaproszenie” poparte zostało przepisaniem z dowodu mego nazwiska na druczek, który oprócz adresu miejsca spotkania, zawierał uwagę o ewentualności dalszych, wcale nie najblizszych, konsekwencji w wypadku niepodporządkowania się „zaproszeniu”.

Takie samo wezwanie na niedzielne spotkanie otrzymało około czterdziestu warszawiaków, którzy jeśli nie przechodzili przez jezdnię przy czerwonym świetle, to omijali pasy, jeśli nie przeskakowali łańcuchów odgradzających chodniki, to wskazywali do tram-

waju. Był nawet przechodzień, który wdrapał się na siatkę uliczną, wznieśloną przez miejskie władze na niebagatelną, bo aż dwumetrową wysokość i zeskakując z niej, osiągnął nieprawdopodobne przejście; ale to nie był zwyczajny człowiek, to był wybitny sportowiec.

W każdą niedzielę w stolicy zbierają się różni, mniej lub bardziej fantazyjni „wyczynowcy”, w niedużej, konferencyjnej sali. Tam słuchają krótkiej pogadanki oficera MO, o liczbie wypadków, o zasadach ruchu drogowego, o niebezpieczeństwach, o przewinieniach pieszych. Poza tym oglądają fotografie lub krótkometrażowy film o wypadkach drogowych, a następnie biorą udział w dyskusji. Mogą zadawać, jakie tylko chcą pytania — podchwytliwe, złośliwe, dowcipne. Na każde otrzymują od oficera MO, bardziej lub mniej wyczerpujące odpowiedzi. Wszystko razem trwa około trzech godzin, a więc w sumie MO zabiera — winnym przekroczenia zasad ruchu ulicznego — trzy wolne, niedzielne godziny.

Kara? Tak, ale zgodna z najczystszyimi regułami pedagogiki. Jej celem jest nie tylko kara sama w sobie, nie tylko koniecz-

ność wczesnego wstania w niedzielę i utrata trzech godzin niedzielnego odpoczynku. To raczej środki zmierzające do celu zasadniczego, do oddziaływania na niesfornych, wdrożenia im podstawowych zasad bezpieczeństwa i kultury na chodnikach i jezdni. Ze cel ten, jakkolwiek ważny z punktu widzenia całego społeczeństwa, jest bądź co bądź również przejawem troski o życie każdego „niesfornego”, więc z niedzielnego spotkania ukarany nie wychodzi ani zły, ani zbuntowany.

Zapewniam przy tym, że choć od mojego niedzielnego spotkania z MO minęło już trzy tygodnie, przechodzę jezdnię prawidłowo, po pasach. Tkwią mi w pamięci liczby: ponad 4 tys. wypadków w jednym tylko ubiegłym roku w stolicy, w tym 152 śmiertelne. Większość — z winy pieszych.

Nie jestem aż taką optymistką, żeby uważać, że każdy, kto za karę musiał spędzić z MO trzy niedzielne godziny, już nigdy nie naruszy zasad ruchu ulicznego, ale uważam i chyba każdy to przyzna, że inny jest efekt spotkania z MO na pogadance, a inny — wyciągnięcia z portfela 50 czy 100 złotych na zapłacenie mandatu. Zwiększa że mandat nie zawsze płaci się z własnej kieszeni. Mam tu na myśli młode dziewczęta i chłopcy, uczniów, którzy wszak sami nie zarabiają, w związku z czym odpowiedzialność materialną za ich czyny całkowicie obciąża kieszenie rodziców. W rezultacie mandat głównie dla tych ostatnich, a nie dla dzieci, jest karą. A pogadanka? Tu już rodzicami nikt się nie wyreczy. Młody człowiek sam idzie i sam na własne uszy słucha, na własne oczy widzi.

Tak więc przykład pedagogicznej akcji warszawskiej milicji drogowej uznać można za wszechmiar godny „powielania” przez milicję drogową w innych miastach i miasteczkach.

Mimo woli zaś nasuwa się myśl: gdyby tak we wszystkich wypadkach, w których w grę wchodzi milicyjne mandaty, występować z akcją pedagogiczną. Więcej, gdyby na przykład młodzi chłopcy chyłkiem czy ostentacyjnie palący papierosy na ulicy — zapraszani byli przez milicjantów na pogadankę; gdyby na niedzielne spotkania zapraszać młodych ludzi spod budki z piwem, gdyby... Stop!

Gdyby tak dalej ciągnąć te przykłady, to wreszcie wszędzie na pierwszym planie widzielibyśmy tylko pedagogiczne oddziaływanie, co niezawodnie wzięto by nam za profesjonalne zarozumiałstwo.

H. P.

Pedagogizacja BABCI

Z Zosią są kłopoty wychowawcze, na półrocze złapała kilka dwój. Na wywiadówkę przyszła babcia.

Nauczycielka: — Właściwie nie powinnam z panią o Zosi rozmawiać. Dlaczego nie przyszli rodzice?

Babcia: — Nie mają czasu. Córka na kursokonferencji, zięć w delegacji. Zresztą — po co mieliby przyjść? Skończyłoby się na awanturze. Od dziecka — jestem ja. Oni mają ważniejsze sprawy na głowie: inwestycje, plany, szkolenie. A takie tam drobiazgi, że Zosia ma dwójce... Nie, proszę pani!

Obrazek to chyba wcale niewyjątkowy. Instytucja babci osiągnęła bardzo wysokie znaczenie w wychowaniu. Rodzice pracują, konferują, szkolą lub szkolą się, a dzieci wychowywane są przez babcie.

Wychowywane czy demoralizowane? Różni różnie mówią.

Rodzice: że babcie dzieciętki rozpieszczają, pozwalają na wszystko, a to i mama, jeżeli usiłują potomka wziąć w cugle, uchodzą w jego oczach za tyranów. Więc... machają ręką i odsuwają się... Że babcia się szarogesi i właściwie oni w swoim domu w ogóle nie mają nic do gadania.

Babcie: że są w domu za popychadło do wszystkiego, stoją w okonkach, gotują, sprzątaj, pilnują, by dzieci odrobiły lekcje, wstają pierwsze, by przygotować dla wszystkich śniadanie. Za to wszystko łaskawie się je toleruje, ich trudu, często ponad siły nie widzi się, nie dostrzega. Ojciec — pan i władca, dobrze, jeżeli raz w tygodniu znajdzie chwilę czasu dla domu, powie dzieciom coś wesołego, potraktuje czekoladką.

Uwagi babci w związku z nieprzyjemnymi wiadomościami z wywiadówki skwituje: — Niech mama nie przesadza, nie gdera; mrugnawszy porozumiewawczo do dziecka.

— Fajny jest taki wesoły, wyrozumiały ojciec. A ona — stara mantyka, zręda i w ogóle...

Więc jak to z tymi babciami jest naprawdę? Pazerne na władzę w domu i despotyczne? Czy objuczone ponad miarę przez lekkomyślnych i beztroskich rodziców?

A tu jeszcze ponoć amerykań-

scy socjologowie stwierdzili, że u źródeł wszelkich rozpadających się małżeństw znajdują... ingerencje babci. „Napuszczają” one podobno małżonków na siebie.

— Jaka ona nienospodarna, rozrzutna (do syna na synową)! Nie rozumie, jak on ciężko pracuje i robi zaraz z igły widły, jak biedaczek trochę się rozzerwie.

— Inny już by dawno awansował, jakoś by pokombinował, żeby dostać większe mieszkanie. Ale on, taka niezgula, bez energii. Nie potrafi z ludźmi żyć (do córki na zięcia!)

Albo: — Jak wy to dziecko wychowujecie? On tylko by krzyczał, czeptał się malego o byle głupstwo, ona każe jej sprzątać, do sklepu wysyła, a mała nie ma kiedy odpocząć. Już ma takie sińce pod oczkami... (Niewinna introdukcja do rodzinnego piekielek.)

Więc jak to z tymi babciami? Ot i problem. Jak go „zaprogramować” i rozwiązać?

Należy się wziąć za babcie. Edukować je, z przeproszeniem — pedagogizować. Furda — uniwersytety dla rodziców. Zakładamy uniwersytety dla babci. Komitety rodzicielskie też — farsada. Ponieważ babcie wychowują, tworzymy komitety... (Tak, ale jak je nazwać? Babciowe? Babci-cine? Babskie? Ot, szkopu!).

A poza tym — szkolić babcie, szkolić! Bo ich rola w wychowaniu dzieci rośnie. Czy to jest rola twórcza czy destrukcyjna, ale — rośnie. Więc — szkolić. Ba, ale kto będzie szkolił? Kto ma kwalifikacje do kształcenia babci? Nikt. Ergo — zadania dla uczelni wyższych kształcących nauczycieli — na gwałt wprowadzić do studiów elementy babciologii. Proponuję następujące zagadnienia:

Filozofia: — Babcia — semantyczny, teorio-poznawczy i pragmatyczny zakres pojęcia.

Socjologia: Funkcja babci w mikrospołeczeństwie rodzinnym.

Psychologia: Aspekty okresu przekwitania.

Zagadnienia polityczne: Babcia w okowach kapitalizmu i na wolnej stopie w ustroju socjalistycznym.

(Propozycje — nieopatentowane, można z nich korzystać, nawet bez powołania się na źródło).

Z E Z

Nasze niustający KONKURS Nasze niustający KONKURS



WIADOMOŚCI DOBRE I ZŁE

● Grono w N. ogłosiło ostatnio istny szal eksperymentowania. Celem eksperymentu kierownika jest dowiedzieć się, co będzie, jeżeli przestanie on interesować się szkołą. Nauczyciele postanowili zbadać eksperymentalnie, co się stanie, jeżeli oni nie będą przygotowywać się do zajęć, a uczniowie dociekają, jakie mogą być skutki wagarowania i nieodrabiania zadań. Na fałę eksperymentu włączyła się nawet sprzątaczką, która pragnie zbadać naukowo, co się stanie, jeżeli ona nie będzie sprzątać szkoły.

Zdaje się, że grozi nam publikacja na temat: „Nauczanie problematyczne”.

● Koledzy w N. urządzili niedawno naukowe sympozjum na temat: „Różnica zdań i jej wpływ na postęp pedagogiczny”. Wobec jednak zbyt wielkiej różnicy poglądów wśród uczestników obrad, po wielogod. innych naradach kol. B. wysunął wniosek, aby rozejść się do domu. Był to jedyny konstruktywny wniosek przyjęty jednomyślnie i na ogół zrealizowany, jeżeli nie liczyć występu wnioskodawcy, który zamiast do domu, udał się do narzeczonej.

● W myśl hasła: „W jedności siła”, działający dotychczas chalupecznie i w odosobnieniu, amatorzy pisania anonimów mają się zjednoczyć w „Ogólnokrajowy Klub Literacki im. G. Anonima”. Przygotowania w toku.

● Tuż po zakończeniu „Przygód dziwnego psa Huckelberry” nasi milusińscy mają otrzymać nową, znakomitą serię pt. „Wesołe przygody Stasia Sadysty”. Będzie to zabawna opowieść o chłopczym, który między innymi pokaże swym kolegom, jak wykończy brzydkiego kotka czy niedobrą babcię. Seria ta zademonstruje cały arsenał niekonwencjonalnych możliwości i środków z tej dziedziny, gdyż strzelby, noże, szable i armaty naszym milusińskim już się znudziły.

Nielatwe problemy wychowania



Prof. Michał Oryszko — Głęboko

JAK BUDOWAŁEM SZKOŁĘ W CZYNIE SPOŁECZNYM

Porwały mnie hasła: „Polska krajem ludzi kształcących się” i „Przez oświatę do dobrobytu w każdym domu” (również nauczycielskim). Porwało mnie, urzekło i opanowało do tego stopnia, że we śnie i na jawie, marzyłem wciąż o wielkim czynie. Postanowiłem zacząć od budowy szkoły, ogromnej, nie tylko na miarę lokalnych potrzeb, ale przyszłości! Budowałbym i budowałem, wyrzekłbym się wszystkiego dla dobra sprawy wzniosłej i pięknej. Czulem w sercu bezgraniczną ofiarność.

Wkrótce już całe środowisko przylączyło się do mnie. Agronom gromadził, dyrektor PGR, pracownicy Prezydium GRN. Podchwycili moje hasło, każdy na swój sposób. Jeden wołał: „Z każdej cegły na szkołę jeden kwintal zboża z ha więcej”, drugi zaś: „Przez oświatę do unowocześnień naszej oświaty”. Pracownicy Prezydium krzyczeli po swojemu: „Szkoła dzwignią uświadczenia podatkowego”.

Chłopi zaczęli wkrótce wozić kamień, żwir, wapno na budowę, a ja codziennie po lekcjach jeździłem do powiatu, województwa, a nawet do Warszawy, aby uzgodnić, wyjaśnić, prosić, molestować, kłaniać się w pas i podlizywać.

Kiedy jednak załatwiłem lokalizację, musiałem pilnować kosztorysu i planu. Kiedy kosztorys był gotowy — nie było budżetu i limitów, kiedy limity przewidziano — zabrakło pieniędzy. Kiedy po roku zdobyłem gotówkę, brakło siły roboczej. Potem znowu nie było materiału. Po dwóch latach jednak budowę szkoły rozpoczęto. Po dwóch następnych zyskała już dach.

I wszystko byłoby dobrze, gdyby nie to, że nowy dach przeciekał, że zapomniano w planie uwzględnić przewody kominowe i kanalizacyjne.

Zaraz też podjąłem starania o generalny remont. Na razie chodzę, przekonuję, uświadamiam, molestuję, proszę i kłaniam się w pas, a czasem też podlizuję. Być może, za dwa lata...

A tymczasem szukam żyłanta na nową drobną pożyczkę, na kupno pała i butów. Muszę się zaopatrzyć w cierpliwość i przyodziewek. Bo wkrótce trzeba będzie pomyśleć o budowie nowej szkoły.

FRANCISZEK MIDURA
Sierpc

FRASZKI

OSTRZEŻENIE
Nie chowaj głowy
za cudzysłowy.

UPARTY

Tam ciągle zmierza
gdzie otwarte na ścieżaj.

DŁONIE

Na cześć własną
zawsze — klasną.

KLEJNOY

Najbardziej cenię
zdrowe sumienie.

WŁADYSŁAW GRZESZCZYK
Sitno