



CENTRALNY  
ORGAN  
ZWIĄZKU  
NAUCZYCIELSTWA  
POLSKIEGO

# Głos Nauczycielski

PROLETARIUSZE WSZYSTKICH KRAJÓW — ŁĄCZCIE SIĘ!

*Tygodnik społeczno-osiwiatowy*

ROK LI NR 38

WARSZAWA, 22 WRZESNIA 1968 R.

CENA 80 GR.

## PODSTAWOWE PROBLEMY POLITYKI KADROWEJ

WŁADYSŁAW OZGA

W tezach Komitetu Centralnego PZPR na V Zjazd Partii wiele miejsca poświęcono problemowi kadr pedagogicznych. Jest to jak najbardziej słuszne, gdyż umocnienie i polepszenie całego systemu wychowania, podniesienie rangi zadań wychowawczych szkół i uczelni wymaga wysokiego poziomu ideowo-politycznego i zawodowo-pedagogicznego nauczycieli. Dlatego też w tezach zjazdowych tak silny akcent położono na właściwy kierunek polityki kadrowej w szkolnictwie.

Zabierając głos w dyskusji przedzjazdowej na ten właśnie temat, pragnę zwrócić uwagę czytelników „Głosu Nauczycielskiego” na problemy związane z **poziomą kwalifikacją kadr pedagogicznych** w szkołach ogólnokształcących i zawodowych oraz na istniejące **dysproporcje w rozmieszczeniu wysoko wykwalifikowanych nauczycieli** w poszczególnych rejonach kraju. Są to bowiem moim zdaniem — najbardziej istotne elementy polityki kadrowej wymagające szczególnego zainteresowania i należytego uwzględnienia w działalności nie tylko administracji oświatowej i nadzoru pedagogicznego, lecz także aktywny partyjny, społeczno-polityczny i związkowy.

### KWALIFIKACJE NAUCZYCIELI

W pierwszym okresie po wyzwoleniu spod okupacji hitlerowskiej odbudowa i rozbudowa szkolnictwa odbywała się przy dotkliwym braku wykwalifikowanych kadr pedagogicznych. Na przykład w 1950 roku pracowało w szkołach podstawowych, średnich ogólnokształcących i zawodowych oraz w placówkach oświatowo-wychowawczych podległych Ministerstwu Oświaty ogółem 118 600 nauczycieli i wychowawców. W tej liczbie było 36 400 nauczycieli niewykwalifikowanych, tj. 30,7 proc.

Przypominam to w tym celu, abyśmy mogli ocenić należyte nasze obecne osiągnięcia w dziedzinie zapewnienia zreformowanej szkole nauczycieli o wyższym poziomie kwalifikacji. Nasze aktualne trudności kadrowe są innego wymiaru. Wiążą się z potrzebą unowocześnienia procesu nauczania i wychowania, z zapewnieniem coraz wyższego poziomu wszystkim naszym szkołom oraz lepszych wyników nauczania i wychowania.

W roku szkolnym 1967/68 zaszły korzystne zmiany w poziomie kwalifikacji nauczycieli. Fakt ten ilustruje poniższa tabela.

POZIOM WYKSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI SZKÓŁ I ZAKŁADÓW OŚWIATOWO-WYCHOWAWCZYCH PODLEGLYCH RADOM NARODOWYM

Wykształcenie	Lata szkolne			
	1966/67		1967/68	
	Liczba nauczycieli	%	Liczba nauczycieli	%
Wyższe	45 469	15,6	47 444	15,6
Studium nauczycielskie	108 279	37,4	128 140	42,1
Średnie pedagogiczne/liceum pedagog. lub równorzędne/	122 639	42,3	119 717	39,3
Średnie ogólnokształc. lub zawodowe /bez pedagog./	7 685	2,7	5 594	1,8
Bez średniego wykształc.	5 416	1,9	3 738	1,2
Re z e m:	289 488	100	304 633	100

Z tabeli tej wynika, że liczba nauczycieli posiadających wykształcenie w zakresie studium nauczycielskiego wzrosła w 1967/68 roku o prawie 20 tysięcy, osiągając 128 140 osób. Jest to najliczniejsza grupa nauczycieli w naszym szkolnictwie.

Druga kolejna co do wielkości grupa — to nauczyciele i wychowawcy ze średnim wykształceniem pedagogicznym. Liczba tych nauczycieli zmniejszyła się w roku szkolnym 1967/68 o blisko 3 tysiące. Jest to zmiana korzystna, zwłaszcza że zmniejszeniu uległa również liczba nauczycieli ze średnim wykształceniem ogólnym lub zawodowym, ale bez wykształcenia pedagogicznego (na-

uczyciele niewykwalifikowani) oraz liczba nauczycieli bez średniego wykształcenia. Niemniej fakt, że w szkołach i zakładach zatrudnialiśmy jeszcze w 1967/68 roku ponad 9 tysięcy nauczycieli niewykwalifikowanych jest zjawiskiem negatywnym i świadczy o istnieniu w szkolnictwie braków i trudności kadrowych.

Trzecią grupę nauczycieli, najbardziej pożądaną w szkołach i zakładach oświatowo-wychowawczych, stanowią nauczyciele z wyższym wykształceniem. Liczba tych nauczycieli powoli, ale systematycznie wzrasta. W stosunku do poprzedniego roku szkolnego liczba tych nauczycieli zwiększyła się o 2 tysiące.

Tempo wzrostu liczby nauczycieli z wyższym wykształceniem powinno ulec przyspieszeniu. Celowi temu służyć będzie m.in. przekształcenie dwuletnich studiów nauczycielskich w trzyletnie wyższe szkoły nauczycielskie, a także tworzenie odrębnych studiów pedagogicznych w uczelniach technicznych, rolniczych i ekonomicznych w celu przygotowania kadr nauczycielskich dla szkolnictwa zawodowego.

Dane statystyczne wskazują na postęp, jaki nastąpił w roku szkolnym 1967/68 w zakresie podwyższania się poziomu wykształcenia nauczycieli we wszystkich typach szkół. Mimo to sytuacja w omawianej dziedzinie jest nadal niezadowolająca. Zapotrzebowanie szkół podstawowych na nauczycieli z dodatkowymi kwalifikacjami jest duże. Reforma szkolna, w wyniku której szkoła podstawowa przekształcona została w szkołę ośmioklasową, realizującą zmodyfikowane, rozszerzone i trudniejsze, zwłaszcza w wyższych klasach, programy — wymaga wysoko wykwalifikowanych nauczycieli-specjalistów.

W szkołach podstawowych mieliśmy w roku szkolnym 1967/68 — 56,4 proc. nauczycieli z ukończonym studium nauczycielskim lub szkołą wyższą. Trzeba będzie dużego wysiłku, aby do 1970 roku wykonać zadanie osiągnięcia 70 proc. nauczycieli z dodatkowymi (podwyższonymi) kwalifikacjami. Zadanie to postawione zostało jeszcze na VII Plenum KC PZPR w 1961 roku, poświęconym sprawie reformy szkolnictwa podstawowego i średniego.

Bardzo trudna jest sytuacja kadrowa w szkołach średnich szczebli (licea ogólnokształcące, technika, zasadnicze szkoły zawodowe, szkoły przysposobienia rolniczego), w których do nauczania przedmiotów teoretycznych powinni być angażowani przede wszystkim nauczyciele z wyższym wykształceniem.

Tymczasem, mimo poprawy w roku szkolnym 1967/68, dalecy jesteśmy od stanu zadowolającego w tej grupie szkół. Ponad 12 tysięcy nauczycieli szkół średnich szczebli nie ma ukończonych studiów wyższych (około 30 proc.).

Stosunkowo najlepsza jest sytuacja kadrowa w liceach ogólnokształcących. W roku szkolnym 1967/68 pracowało w szkołach tych 86,4 proc. nauczycieli z wyższym wykształceniem (wzrost w stosunku do poprzedniego roku o 1,4 proc.). Czyli jeszcze 13,6 proc. nie miało wymaganych kwalifikacji. Trzeba tu przypomnieć i podkreślić znamienne i niepokojący fakt, że od czasu, w którym podejmowana była decyzja w sprawie reformy szkolnej, poziom kwalifikacji nauczycieli liceów ogólnokształcących obniżył się.

(Dokończenie na str. 5)

Studzianki... Tutaj we wrześniu 1944 roku toczyły się przez dziesięć dni krwawe boje z hitlerowskim najeźdźcą. W 24 rocznicę zwycięskiej bitwy — zjechali do Studzianek nauczyciele z Mazowsza, Kurpi i Podlasia — by oddać hołd poległym tu żołnierzom polskim i radzieckim, by zmanifestować uczucia przyjaźni z ludowym Wojskiem Polskim (patrz artykuł na str. 8).



# ZWIĄZEK RADZIECKI — W TWÓRCZOŚCI NAUCZYCIELI

**N**osi tytuł „Związek Radziecki w malarstwie polskich nauczycieli”; jest eksponowana w Pałacyku Towarzystwa Przyjaciół Sztuk Pięknych w Warszawie. Wernisaż odbył się 9 września bieżącego roku i zaszczycił go ambasador Związku Radzieckiego w Polsce — **Awierkij Aristow**.

Wystawę prac plastycznych nauczycieli-amatorów poprzedził ogólnopolski konkurs, zorganizowany — z okazji 50-lecia Rewolucji Październikowej — przez ZG ZNP oraz ZG Towarzystwa Przyjaźni Polsko-Radzieckiej. Na konkurs napłynęło około 500 różnych prac plastycznych, spośród których — w wyniku trzykrotnych eliminacji — wybrano kilkadziesiąt. Prace te zaprezentowano właśnie na ekspozycji w Pałacyku Towarzystwa Przyjaciół Sztuk Pięknych.

Znajdują się na niej dzieła wychowawców z całego kraju, reprezentujących najróżniejsze placówki oświatowo-wychowawcze i najróżniejsze specjalizacje. Ekspozycja ukazuje zatem dorobek niemal wszystkich okręgów. Najwięcej prac pochodzi z Warszawy i Łodzi oraz województw: bydgoskiego, katowickiego, rzeszowskiego i wrocławskiego.

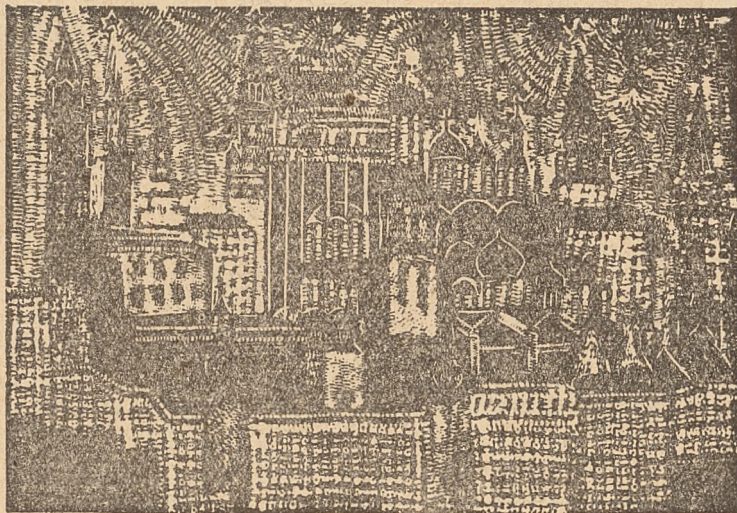
Jakie tematy z życia Związku Radzieckiego stały się przedmiotem twórczości naszych nauczycieli? — Bardzo różne: historia, wybitne jednostki, zdobycze nauki, pejzaż. Tak np. **Michalina Migacz-Mazurkiewicz** z Inowrocławia zafascynowała postać Lenina, a **Sławomira Hulaneckiego** z Wrocławia — krążownik „Aurora”. **Stanisław Jędrzejewski** z Radomia namalował „Przyjaciół” w mundurach polskich i radzieckich, a **Julia Gniewek** z Warszawy — „Odkrywkowe kopalnie azbestu”. **Michał Oleczak** z Łodzi przedstawił za pomocą kształtów i kolorów wymowną „Agitację”, a **Ireneusz Januszkiewicz** z Białegostoku — dramatyczną „Rewolucję”. **Stefania Szymanowska** z Warszawy na pracy „Kwiaty dla Gagarina” złożyła hołd pierwszemu kosmonaucie, a **Czesław Woś** z Ostrowa Wielkopolskiego — w grafikach: „Pod Lenino” i „Marsz na zachód” — bohaterstwu żołnierzy radzieckich.

Na wystawie oglądamy ponadto „Dzieci jadące do Moskwy” (linoryt **Mariana Kulpy** z Rzeszowa); ulice „Żytomierza” (**Józefa Dębskiego** z Pułtuska); „Plac Czerwony” (**Józefa Raczyka** z Łodzi); pejzaż rozciągający się „Nad Nową” (**Krzysztyna Dutkiewicza** z Otwocka) oraz wiele innych fragmentów i obrazów

odzwierciedlających różne dziedziny życia naszego wschodniego sąsiada.

Ogólnopolska ekspozycja prac nauczycieli wskazuje nie tylko na szeroki wachlarz zainteresowań tematycznych, lecz także na to, że prace naszych wychowawców pasjonujących się działalnością twórczą, prezentują coraz wyższy i coraz bardziej wyrównany poziom.

Świadczy o tym między innymi stylowa „Cerkiew” **Stanisława Wolanina** z Lublina; nastrojowy „Pejzaż deszczowy” **Ireneusza Januszkiewicza** z Białegostoku; interesujący, utrzymany w żółtych tonacjach „Plac Czerwony” **Jotko-Beksiakowej** z Warszawy; praca **Sławomira Hulaneckiego** z Wrocławia „Monte-rzy” czy też dwa nieduże oleje: „Gagra” i „w Gagrze” **Bolesława**



Gabriela Skomorowska

Zamek Kremłowski

**wa Józwickiego z Warszawy**. Przede wszystkim zaś świadczą o tym bardzo dobre prace graficzne: „Zamek Kremłowski” **Gabrieli Skomorowskiej** z Wrocławia; „Plus elektryfikacja” **Hersta Schebela** z Łodzi; „Rok 1917” **Mariana Orłowicza** z Tarnowa czy też „Aurora” i „Rapsodia Październikowa” **Kazimierza Szablaka** z Sulechowa (województwo zielonogórskie).

Ale przecież nie walory artystyczne stanowią główną wartość tej wystawy i nie o nie przede wszystkim chodzi. Najistotniejszy walor tej ekspozycji stanowi bowiem — co podkreśliła w swym wystąpieniu na urzędowym otwarciu wystawy, sekretarz ZG ZNP, **Wiesława Król** — emocjo-

nalne przeżycie, wyrażone kształtem i kolorem, spraw i problemów związanych z ZSRR: z jego historią i współczesnością, jego bohaterami, dorobkiem naukowym, architekturą, pejzażem. Przeżycie, którego wartość jest tym większa, że część nauczycieli, prezentujących swoje prace na wystawie, nigdy jeszcze nie miała okazji odwiedzić naszego wschodniego sąsiada.

A jak bardzo emocjonalne zaangażowanie pedagogów rzutuje na rezultaty ich pracy wychowawczej — na kształtowanie postaw i poglądów dzieci i młodzieży, w jak poważnym stopniu wpływa na zbliżenie naszych uczniów do Kraju Rad — nie musimy chyba przekonywać naszych czytelników.

Z tego przede wszystkim względu wystawę naszych nauczycieli-amatorów, otwartą dzięki inicjatywie ZG ZNP oraz ZG Towarzystwa Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, należy ocenić bardzo wysoko. Do tego, że spełni ona ważną rolę ideowo-wychowawczą i zbliży jeszcze bardziej naród polski i narody Związku Radzieckiego, przyczyni się z pewnością fakt, że — wystawa zaprezentowana zostanie także

## DLA UCZCZENIA V ZJAZDU PARTII

Przewodniczący grupy nauczycieli „Nałęczów 56”, kol. Marian Orłowicz przysłał pod adresem naszej redakcji następujące pismo:

„Chcę aktywnie włączyć się do dyskusji nad tezami na V Zjazd PZPR — ogólnopolska grupa nauczycieli-plastyków, członków ZNP, „Nałęczów 56” zobowiązuje się wziąć udział w zorganizowaniu ogólnopolskiej wystawy prac plastycznych nau-

czycieli pod hasłem: „Osiągnięcia Polski Ludowej”. Wystawa ta zostanie otwarta w Młodzieżowym Domu Kultury w Toruniu, 10 listopada bieżącego roku.

Mamy nadzieję, że zobowiązanie nasze przyczyni się do podniesienia ogólnej kultury społeczeństwa oraz wpłynie na dalsze doskonalenie się wychowania estetycznego”.

GRUPA „NAŁĘCZÓW 56”

## LUBLIN — W HOŁDZIE POECIE I NAUCZYCIELOWI

**Z**nakomity poeta **Józef Czechowicz** był pedagogiem z wykształcenia i zawodu. Życie jego związane było nierozdzielnie z Lublinem. Tu urodził się w 1903 roku, w rodzinie dozorcy, tu spędził ciężkie dzieciństwo, tu uczył się od 1913 roku, najpierw w elementarnej szkole rosyjskiej, później w Szkole Miejskiej i wreszcie w Seminarium Nauczycielskim im. Stanisława Konarskiego. Od 1921 roku rozpoczął pracę nauczycielską w Wyższym Kursie Nauczycielskim i podjął pracę w Szkole Specjalnej w Lublinie, najpierw jako nauczyciel, a później kierownik. Nie poprzestał jednak na tym i ukończył Instytut Pedagogiki Specjalnej w Warszawie w roku 1929. Z pracą nauczycielską rozstał się w 1933 roku z powodu złego stanu zdrowia. W tym czasie przeniósł się do Warszawy i tu pracował między innymi jako redaktor „Płomyczka” i szeregu wydawnictw ZNP.

Tak wyglądała w skrócie działalność pedagogiczna **Józefa Czechowicza**. Działalność literac-

ka była nie mniej bogata. Debiutował w roku 1923 „Opowieścią o papierowej koronie”, a pierwszy tom poezji pt. „Kamień” wydał w 1927 roku. W latach trzydziestych wyszły dalsze tomy wierszy poety: „W błyskawicy” (1934), „Arkusz poetycki” (1937), „Nuta człowiecza” (1939) i inne.

**Józef Czechowicz** był nie tylko czołową postacią literacką, lecz także jednym z najwybitniejszych poetów okresu międzywojennego. Śmierć dosięgła go w rodzinnym mieście 9 września 1939 roku, w czasie niemieckich bombardowań.

W 29 rocznicę tragicznej śmierci poety-nauczyciela wmurowano w Lublinie akt erekcyjny pod Jego pomnik i otwarto w zabytkowym pomieszczeniu muzeum Jemu poświęcone. Muzeum to gromadzi nieliczne ocalałe pamiątki po poecie, obrazuje jego dorobek i działalność. Ma ono również stać się zalążkiem regionalnego muzeum literackich tradycji Lubelszczyzny, których wybitnym uosobieniem była twórczość **Czechowicza**.

JAN ORŁOWSKI  
Lublin



uzyskano przy rozliczaniu czystej nadwyżki ze spółdzielni uczniowskich. Krakowska młodzież zorganizowana jest w 71 spółdzielniach.

◆ **Ognisko ZNP przy Technikum Budowlanym i Szkole Rzemiosł Budowlanych w Nysie zorganizowało — w ramach konkursu „Nasze ognisko dobrze pracuje — interesującą wystawę pod nazwą „Warszawa w fotografii”.** Otwarcia wystawy dokonał prezes ogniska — **Fryderyk Orzechowski**. Na ekspozycję złożyło się szereg fotografii, fotomontaży i artykułów. Ukazują one Warszawę z okresu działań wojennych w czasie drugiej wojny światowej i po odbudowie. Ekspozycja (czynna do 20 września br.) była chętnie odwiedzana przez młodzież i społeczeństwo Nysy.

● **Zarząd Sekcji Emerytów przy Oddziale Powiatowego ZNP w Otwocku zorganizował w czasie wakacji bezpłatną, całodzienną wycieczkę statkiem po Zalewie Zegrzyńskim dla nauczycieli-emerytów powiatu otwockiego. W Zegrzu uczestnicy wycieczki, w liczbie 50 osób, podejmowani byli obiadem. Następną imprezą, zorganizowaną dla członków, był wyjazd do Warszawy na przedstawienie „Dylizansu” A. Fredry w Teatrze Ateneum.**

## Doł wieku pracy nauczycielskiej

We wrześniu bieżącego roku minęło 50 lat od chwili rozpoczęcia pracy w zawodzie nauczycielskim przez kolegę **ZYGMUNTA WERDENOWSKIEGO**. W latach 1918-1939 kolega **Werdenowski** pracował kolejno jako nauczyciel i kierownik szkoły w Sikorach, Piotrkowicach, Dębsku, Zurominie, Chamsku i Poniatowie. W roku 1939 został powołany do wojska i brał udział w kampanii wrześniowej, w czasie której został odznaczony Krzyżem Walecznych.

Po zakończeniu działań wojennych przebywał w obozie jeńckim. Od 1945 roku pracował przez rok w polskiej szkole w Haffkrugu (w Niemczech).

W 1946 roku wrócił do kraju i pracował początkowo w Poniatowie, a następnie w Liceum Ogólnokształcącym w Sierpcu. W roku 1954 przeniósł się do Płocka, gdzie objął stanowisko dyrektora Liceum Ogólnokształcącego im. St. Matachowskiego. Od czterech lat do chwili obecnej pracuje w Technikum Elektrycznym w Płocku.

Za swoją ofiarną pracę na niwie oświatowej odznaczony został Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski. Szanownemu Jubilatowi długich lat życia i dalszych sukcesów w pracy życzy Zarząd Oddziału Powiatowego ZNP w Płocku.

## WĘDROWNY KURS

**P**odczas wakacji odbył się, jak w poprzednich latach, wędrowny kurs nauczycieli zorganizowany przez ZG ZNP — Sekcję Szkolnictwa Rolniczego. Kurs składał się z dwóch części: pierwszej połączonej z poznawaniem Ziemi Lubuskiej, drugiej na terenie NRD — ze zwiedzaniem Berlina, Lipska, Miśni, Dreznia i Budziszyna. W trakcie pierwszej części uczestnicy kursu zwiedzili następujące szkoły i obiekty: Zasadniczą Szkołę Rolniczą i 3-letnie Technikum Rolnicze w Nowym Miasteczku, pow. Nowa Sól; Technikum Rolniczo-Lekarskie w Ślubicach; Technikum Rolnicze i Hodowlane w Bobowicku, pow. Międzyrzecz; Zagłębie Miedziane z ośrodkiem w Głogowie i Lubiniu; Zieloną Górę-miasto i z obiektów „Polską Welnę”; Górzów wraz z zakładami „Stilon”; Międzyrzecz muzeum regionalne i Paradyż w Gościkowie.

Tegoroczny kurs nasunął nam wiele refleksji — z uwagi na jego specyficzny charakter — dlatego też kilka słów o tej formie pracy związkowej, jako jedna z uczestniczek, chciałabym powiedzieć.

Uczestnicy kursu pracowali w trzech sekcjach. Przede wszystkim przedyskutowano tezy przedzjazdowe poświęcając wiele czasu problemom wychowawczym. Sprawy te były przedmiotem narad sekcji ideowo-wychowawczej. W kolejnej sekcji-związkowej poruszono bardzo dużo istotnych kwestii, przekazując liczne głosy kolegów pracujących w środowiskach, pozbawionych niejednokrotnie informacji o poczynaniach naszego Związku. Trzecia sekcja zajęła się sprawami pedagogicznymi i omawiała formy zajęć praktycznych.

Przewodniczący poszczególnych sekcji zebrali pokaźny materiał, który przekazali kierownictwu kursu do opracowania i wykorzystania.

Pobyty w NRD stał się przede wszystkim okazją do poznania

części kraju naszego zachodniego sąsiada, lecz także do skonfrontowania tempa i rodzaju odbudowy zniszczeń z naszymi poczynaniami i osiągnięciami w tej dziedzinie. Przyznaję, że bardzo podobały nam się także nowe dzielnice mieszkalne, jak i stara Miśnia oraz Budziszyn z Łużyczankami w strojach ludowych.

Zakończenie kursu odbyło się w gościnnym Technikum Rolniczym w Bobowicku, w pow. międzyrzeckim.

Za najcenniejsze uważam to, że tak zorganizowany kurs — jego wędrowna forma — pozwalała na poznanie zakątków kraju, do których moglibyśmy nigdy nie trafić, a o których pięknie, wartości i osiągnięciach dowiadujemy się dopiero przy bezpośrednim zetknięciu. I za to w imieniu własnym i napewno wszystkich uczestników kursu serdecznie dziękuję Zarządowi Głównemu — Sekcji Szkolnictwa Rolniczego.

HALINA GLIŃSKA  
Zielona Góra

# Monachium

Upływa 30 lat od podpisania układu monachijskiego, w którym trzy mocarstwa — Anglia, Francja i Włochy zgodziły się na oderwanie od Czechosłowacji Sudetów i przyłączenie ich do III Rzeszy hitlerowskiej. Monachium stało się symbolem ślepoty politycznej mężów stanu państw kapitalistycznych, symbolem hańby i uległości przed imperialem niemieckim.

Warto przypomnieć te wydarzenia dzisiaj, gdy wielu polityków nie zdaje sobie sprawy — lub też nie chce widzieć narastającej groźby sił odwetowych w NRF, marzących o „Heimatkehr“ (powrocie do ojczyzny) na ziemi na wschód od Odry, jak również na ziemi czeskiej, położone w Sudetach.

\*

W marcu 1938 roku — przy biernej postawie mocarstw zachodnich — Hitler dokonuje Anschlussu, tj. przyłączenia Austrii do III Rzeszy niemieckiej. Samodzielne państwo austriackie przestało istnieć.

Kolejnym państwem, na które Hitler wydał wyrok śmierci, była Czechosłowacja. Jednakże Czechosłowacja dysponowała nowoczesną armią: 40 dywizji, 1000 samolotów, 1500 czołgów, wysoko rozwinięty system umocnień w Sudetach na granicy niemieckiej. Czechosłowacja związana była ponadto paktem obronnym z Francją. W tej sytuacji Hitler nie odważył się na prowadzenie wojny z Czechosłowacją i postanowił doprowadzić do jej politycznej izolacji i unicestwienia bez użycia siły zbrojnej.

Srodkiem do tego celu miała stać się sprawa Sudetów, gdzie zamieszkiwało ponad 3 miliony ludności niemieckiej. Przywódcą tej ludności był fanatyczny działacz hitlerowski, były nauczyciel gimnastyki — Konrad Henlein. Po porozumieniu się z Hitlerem, Henlein — na zjeździe w Karlsbadzie, w dniu 24 kwietnia 1938 roku — wysunął żądanie utworzenia w Sudetach z mniejszości niemieckiej odrębnego państwa faszystowskiego.

Rzecz zrozumiała, że rząd czechosłowacki nie mógł zgodzić się na takie żądanie. Wówczas to hitlerowcy rozpoczęli w prasie, radiu, w przemówieniach, wścieklą kampanię w obronie rzekomo prześladowanej i terroryzowanej przez Czechów ludności niemieckiej.

Trzeba tu podkreślić, że ludność niemiecka w Czechosłowacji korzystała z pełnych swobód obywatelskich, znacznie większych niż ich rodacy w niemieckim Reichu. W Pradze znajdował się między innymi niemiecki uniwersytet.

Tę „obronę“ spokojnych i okrutnie przez Czechów prześladowanych Niemców — przybrał Hitler ponownie w rok później, gdy zaczął przygotowywać się do napaści na Polskę.

W maju 1938 roku rząd czechosłowacki w odpowiedzi na żądania i kampanię niemiecką ogłosił mobilizację. Ochłodziło to nieco wojenne zapęły Hitlera. Wysłał wówczas do premiera Wielkiej Brytanii — Chamberlaina osobisty list, w którym prosił o poparcie żądań niemieckich. W wyniku nacisku wywieranego przez Anglię i Francję na Czechosłowację, rząd tego państwa zgodził się rozpatrzyć żądania Henleina. Ten jednak zmienił swe stanowisko i wysunął postulat przyłączenia Sudetów do Niemiec.

Aby skłonić Czechów do kapitulacji, Chamberlain wysłał do Pragi w początkach sierpnia swego osobistego przedstawiciela — lorda Runcimana. Kampania przeciw Czechom wzmagała się. Niemiecy terroryści z Sudetów przechodzą w Niemczech specjalne kursy sabotażu i dy-

wersji. Rząd hitlerowski subsydiuje olbrzymimi kwotami Henleina i jego zwolenników. 1 września Hitler przyjmuje Henleina i poleca mu żądać natychmiastowego przyłączenia Sudetów do Rzeszy.

12 września Hitler wygłasza na zjeździe partyjnym pełną nienawiści do Czechów mowę i wzywa Niemców sudeckich do powstania. Wówczas to, w dniu następnym, premier angielski Chamberlain telegrafuje do Hitlera, proponując mu spotkanie dla „pokojuowego rozwiązania“ konfliktu.

16 września Chamberlain przylatuje samolotem do Monachium, a stamtąd autem jedzie do Obersalzbergu, rezydencji Hitlera. Podczas trzygodzinnej poufnej rozmowy (z udziałem tłumacza) Hitler postawił żądanie przeprowadzenia w Sudetach plebiscytu. Do czasu zaakceptowania przez Anglię, Francję i Czechosłowację jego żądań przyrzekł, że nie wyda wojskom rozkazu wymarszu.

„Odniosłem wrażenie — pisał o tym spotkaniu Chamberlain — że mimo ostrości i bezwzględności, które dojrzałem na jego twarzy, był to człowiek, któremu można zaufać, jeśli da słowo“.

Po powrocie do Londynu Chamberlain rozpoczął gorączkową działalność w celu uzyskania zgody na żądanie Hitlera.

18 września przybyli do Londynu: francuski premier Daladier i minister spraw zagranicznych Bonnet. W tym samym dniu tytuły artykułów w hitlerowskim centralnym organie „Völkischer Beobachter“ głosiły: „Bestialstwa czeskiej żandarmerii. Mordercy bez maski. Świadkowie czeskiego krwawego terroru. Komuna i husyci — ręka w rękę“.

19 września przedstawiono w Pradze wspólne oświadczenie angielsko-francuskie, w którym była mowa, że dla ratowania pokoju w Europie Czesi powinni odstąpić rejony mające powyżej 50 proc. Niemców. Nowe granice wytyczy międzynarodowa komisja z udziałem Czechów.

Rząd czechosłowacki skapitulował, tym bardziej, że już wcześniej otrzymał od Bonneta wyjaśnienie, iż w razie wojny z Niemcami, Czechosłowacja nie może liczyć na pomoc Francji.

22 września Chamberlain przyjechał po raz drugi do Hitlera, tym razem do Bad Godesberg.

„Na wszystkie Pana żądania uzyskałem zgodę Francuzów i Czechów“ — oznajmił z satysfakcją Hitlerowi. Ten jednak odpowiedział: „Wasz plan mi nie odpowiada. Nie chcę żadnej komisji do wykreślenia granicy na mieszanych narodowo terenach, jeszcze do tego z udziałem Czechów i państw neutralnych. Żadam zgody na natychmiastowe wkroczenie wojsk niemieckich“.

W dalszej rozmowie Hitler domagał się kategorycznie, aby Czesi rozpoczęli ewakuację Sudetów już 26 września i zakończyli ją 28 września, według granicy przedstawionej przez Niemców. Chamberlain powrócił do Londynu.

W Pradze — pod naciskiem mas ludowych — zmieniono rząd

i 23 września przed północą zarządzono powszechną mobilizację. Również Francja w nocy z 23 na 24 września powołała pod broń milion żołnierzy.

26 września Hitler wygłosił w berlińskim Sportpalast mowę, w której wypowiedział swoje słynne kłamstwo:

„To jest ostatnie żądanie terytorialne, jakie mam do postawienia Europie, ale jest to żądanie, z którego nie zrezygnuję i które — tak Bóg chce — wypełnię (...). Zapewniałem Chamberlaina i powtarzam to tutaj, że gdy ten problem zostanie

rozwiązany — dla Niemiec nie będzie już żadnego problemu terytorialnego (...).“

Wojska niemieckie otrzymały rozkaz zaatakowania Czechosłowacji 28 września, o godzinie 14.00.

W tych pełnych napięcia dniach, zarówno przedstawiciele rządu francuskiego, jak i angielskiego szukają sposobów wymuszenia na Czechosłowacji zgody na żądania Hitlera.

28 września, na cztery godziny przed zapowiedzianą inwazją, ambasador angielski w Rzymie udał się do Mussoliniego z prośbą o podjęcie się roli mediatora w sprawie Sudetów.

Mussolini wyraził zgodę i natychmiast zawiadomił Hitlera o swoim stanowisku. Hitler wydał polecenie przesunięcia inwazji o 24 godziny.

29 września odbyła się w Monachium konferencja z udziałem Hitlera, Mussoliniego, Chamberlaina i Daladiera, jednak bez udziału przedstawiciela Czechosłowacji. Przywódcy czterech mocarstw zdecydowali o losie Czechosłowacji: polecili przekazać Hitlerowi Sudety, zgodnie z jego życzeniami. Pozbawili ją tym samym jedynej linii obron-

nej, zniszczyli system bezpieczeństwa w Europie, otworzyli Hitlerowi drzwi do dalszych podbojów. Haniebny układ podpisano o godzinie 3.00 w nocy, z 29 na 30 września.

W kilka godzin potem posłowie: angielski, francuski i włoski przedstawili ministrowi spraw zagranicznych Czechosłowacji — Kamilowi Krofcie wyrok monachijski: „Nie wiem, czy tą powziętą na Monachium decyzją wyjdzie na korzyść naszym krajom. W każdym razie my nie jesteśmy ostatni. Po nas ten sam los dosięgnie również

inne“ — oświadczył posłom minister.

Tylko Chamberlain wrócił do Londynu w radosnym nastroju. Do wiwatujących na jego cześć tłumów powiedział, że umowa monachijska jest „pokojem naszych czasów“, od dnia jej podpisania zacznie się „era pokoju dla naszego pokolenia“.

1 października wojska niemieckie wtargnęły do Czechosłowacji. Posuwały się w głąb terytorium czechosłowackiego, zajmując również i te tereny, na których — zgodnie z układem monachijskim — miał się odbyć plebiscyt pod kontrolą francusko-angielsko-włoską. Niemcy nie czekali na plebiscyt, sami wyznaczali sobie granicę. Włączyli do terytorium Rzeszy również tereny, na których mieszkało około 850 tys. Czechów.

\*

Jakie stanowisko w sprawie sudeckiej zajęły ZSRR i Polska?

Od 1935 roku istniał pakt francusko-radziecki, do którego dołączyła się Czechosłowacja. Zgodnie z brzmieniem paktu, w wypadku agresji na Czechosłowację i udzielenia jej pomocy przez Francję, Związek Radziecki miał wystąpić w jej



Chamberlain opuszcza rezydencję Hitlera w Bad-Godesberg 22 września 1938 r.

obronie. Jednak ZSRR nie posłał wspólnej granicy z Czechosłowacją. Armia Czerwona musiałaby uzyskać zgodę Polski lub Rumunii na przejście wojsk spieszących z pomocą Czechosłowacji.

Nie zgadzało się to jednak z celami polityki polskiego rządu sanacyjnego. Rząd ten postanowił przy okazji konfliktu sudeckiego uzyskać dla Polski Śląsk Cieszyński, na którym w większości mieszkała ludność polska i o który toczyły się między Polską i Czechosłowacją od 20 lat spory. Żądania Polski wysunięte w tym okresie zbiegały się zatem z polityką hitlerowską i stanowiły poparcie dla Niemców.

O stanowisku Polski w konflikcie sudeckim świadczą wytyczne, jakie minister Beck przekazał ambasadorowi Lipskiemu w Berlinie, przed jego rozmową z Hitlerem.

„Rząd RP konstatuje, że przez swoją postawę sparaliżował możliwości interwencji Sowieców w sprawie czeskiej w szerszym stylu. Nacisk wywarty przez nas w Bukareszcie odniósł pożądany skutek.“

Polska uważa mieszanie się Sowieców do spraw europejskich za niedopuszczalne.

W ciągu ubiegłego lata Rząd Polski czterokrotnie odrzucił propozycje przyłączenia się do interwencji międzynarodowych w obronie Czechosłowacji.“

W rozmowie z ambasadorem Lipskim — która odbyła się 20 września — Hitler zachęcał Polskę do wysunięcia swych żądań wobec Czechosłowacji. Uzyskawszy tę wiadomość, minister Beck wysłał 21 września notę do Pragi, w której domagał się takich samych ustępstw wobec Polski, jakie uczyniono wobec III Rzeszy.

Tymczasem rząd radziecki 20 września uroczyście zapewnił prezydenta Czechosłowacji — Benesa, że pozostanie wierny swym zobowiązaniom, jeśli dotrzyma ich Francja; sojusz radziecko-czechosłowacki bowiem nabierał mocy prawnej dopiero po dotrzymaniu zobowiązań paktu francusko-czechosłowackiego.

W dwa dni później zastępca komisarza spraw zagranicznych — Potiomkin wręczył ambasadorowi Grzybowskiemu notę radziecką, w której przestrzegano Polskę przed zajmowaniem części terytorium czechosłowackiego.

26 września Benes w odpowiedzi na notę polską proponował polubowne załatwienie konfliktu polsko-czeskiego. 27 września Beck zażądał, by Czesi oddali Zaolzie. 30 września Praga zaproponowała, aby sprawę Zaolzia rozstrzygnęła polsko-czeska komisja. Rząd polski odrzucił tę propozycję i wysłał do Pragi 12-godzinne ultimatum, koncentrując jednocześnie wojsko pod dowództwem gen. Bortnowskiego.

Rząd czeski zmuszony był przyjąć polskie warunki. 2 października, a więc o jeden dzień później niż wojska niemieckie, polskie oddziały zaczęły zajmować Śląsk Zaolziański. Cała prasa sanacyjna przedstawiała zajęcie Zaolzia jako wielki sukces polityczny Polski, jako demonstrację jej „mocarstwowości“. Skutki tej polityki rządów sanacyjnych, jak również polityki państw zachodnich odczuł tragicznie naród polski w niespełna rok po „Monachium“.

\*

Nauki z „Monachium“ powinny wyciągać dzisiaj przede wszystkim oba bratnie narody: polski i czechosłowacki. Losy obu narodów są ze sobą nierozdzielnie związane. Grozi nam jeden i ten sam wróg. Wróg, który nie chce uznać naszych granic na Odrze i Nysie, który jednocześnie stoi dziś jeszcze na gruncie legalności układu monachijskiego.

Historia wykazała, że gwarancją naszej niepodległości jest wzajemny sojusz, przyjaźń i współpraca z państwami socjalistycznymi, a przede wszystkim z tym państwem, o który rozbiła się potęga hitlerowska — ze Związkiem Radzieckim.

KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI

Przy opracowaniu artykułu korzystano z książki Marii Turlejskiej: Rok przed klęską. „Wiedza Powszechna“, Warszawa 1962. Wydanie drugie.

## Z ŻYCIA SZKOŁY

● Około stu nauczycieli rocznie bierze udział w kursach języka rosyjskiego prowadzonych w Naukowym Ośrodku Metodycznym przy Uniwersytecie im. Łomonosowa w Moskwie. Kurs trwa półtora miesiąca. Zajęcia odbywają się 5 razy w tygodniu po 6 godzin i organizowane są w niewielkich grupach, liczących po 5-6 osób.

W ramach zajęć językowo-grammatycznych nauczyciele odbywają ćwiczenia konwersacyjne oparte na programie języka rosyjskiego obowiązującym w polskiej szkole średniej.

Dokonują analizy gatunków literackich na przykładzie wybitnych utworów literatury współczesnej, omawiają sztuki teatralne, filmy i audycje radiowe. Zajęcia z fonetyki organizowane przy zastosowaniu nagrań magnetofonowych i przezroczyste pozwalają na udoskonalenie artykulacji i zasad wymowy. Dwa, trzy razy w tygodniu odbywają się wykłady z zagadnień politycznych, literaturoznawczych, językowych i psychologicznych. Wszystkie zajęcia prowadzą doświadczeni specjaliści i pracownicy nauki.

Kurs umożliwi naszym nauczycielom podwyższenie swoich kwalifikacji zawodowych, zapoznanie się z metodyką nauczania języków obcych, wzbogacenie wiedzy o ZSRR (interesujące wycieczki) i ułatwienie nawiązanie przyjacielskich kontaktów.

● W Studium Doskonalenia Kadry Oświatowej Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego w Miedzeszynie odbył się w dniach 2-22 sierpnia bieżącego roku (już po raz dziewiąty) kurs dla nauczycieli języka niemieckiego szkół wszystkich typów. Brało w nim udział około 80 słuchaczy. Ministerstwo zapewniło tym razem sześciu wykładowców z ramienia Instytutu Pedagogicznego w Lipsku, którzy przywieźli ze sobą materiał szkoleniowy. Został on doręczony każdemu słuchaczowi. Grupa

niemieckich wykładowców kierował kol. Leonhard-Siegfried z Plauen.

Na zdjęcia, traktowane jako kursowe, składały się wykłady w języku niemieckim oraz godziny seminarijne, prowadzone przez niemieckich kolegów. Wieczorem odbywały się nieobowiązkowe projekcje filmowe z wykładami oraz wieczorki literackie. Zagadnienia z dziedziny metodyki, pedagogiki i dydaktyki przedmiotów wykładali polscy wykładowcy, jak doc. A. Szulc z UJ w Krakowie, mgr E. Rosiński — autor podręczników i mgr A. Milecki z COM. Problemy polityczne, kulturalne i gospodarcze NRD referowali sekretarze ambasady NRD. Kierownictwo kursu spoczywało, już po raz siódmy, w rękach mgra A. Kruszyńskiego.

Problem nowo wprowadzonych lekcji wychowania obywatelskiego do wszystkich szkół średnich znajduje się obecnie — jak o tym widać już zapewne nasi czytelnicy — w centrum zainteresowań „Głosu”. Kolejnym wyrazem tego zainteresowania była wizyta w dwu warszawskich szkołach: Liceum Ogólnokształcącym nr 17 im. Andrzeja Frycza-Modrzewskiego oraz Liceum Ogólnokształcącym nr 2 im. Stefana Batorego. Celem tej wizyty było zorientowanie się, jak w drugim tygodniu nauki wygląda sytuacja w zakresie wychowania obywatelskiego. Jakim sprawom i problemom poświęcono pierwsze zajęcia? Jak zareagowała na nie młodzież? Czy do opracowania planu tych zajęć udało się włączyć — obok całej rady pedagogicznej — również organizacje młodzieżowe oraz takich sojuszników szkoły, jak komitet rodzicielski czy zakład opiekuńczy? Wreszcie — jaką rolę wyznaczono zajęciom z wychowania obywatelskiego w ogólnym planie wychowawczym szkoły? — oto pytania, jakie postawiliśmy między innymi dyrektorom dwu liceów — kolegom: MARIU MAZUR i STEFANOWI PIENKOWSKIEMU.

Jakkolwiek oficjalna wiadomość o wprowadzeniu nowego przedmiotu dotarła do warszawskich dyrektorów dopiero w przeddzień pierwszego dzwonka, bo 23 sierpnia (tzn. wcześniej niż gdzie indziej, bo np. licea we Wrocławiu jeszcze 9 września nie wiedziały o ostatnim zarządzeniu ministra oświaty i szkolnictwa wyższego), nie zaskoczyła ich w gruncie rzeczy i nie zmusiła do zasadniczej zmiany głównych kierunków pracy wychowawczej, które były już przecież szczegółowo opracowane. Wprowadziła ona jednak pewne zamieszanie organizacyjne — konieczne stało się bowiem przebudowanie w całości już przygotowanego rozkładu zajęć — oraz zmusiła do pewnych, niewielkich korekt. Dlatego tylko niewielkich, gdyż plany wychowawcze szkół przygotowywano w roku bieżącym — po wypadkach marcowych i dyskusji, jaką one wywołały nad naszym systemem wychowawczym — szczególnie starannie, eksponując zwłaszcza takie treści, które mogą wpływać na kształtowanie patriotycznej postawy.

Z tego też względu — jak utrzymują dyrektorzy szkół, które odwiedziłam — większość nauczycieli zajęcia te przyjęła z zadowoleniem, odczuwając się bowiem bardzo dotkliwie brak godzin wychowawczych w zreformowanych klasach liceum. Była to zatem decyzja oczekiwana, decyzja, która w niemalym stopniu ułatwi szkole wychowywanie młodzieży, kształtowanie jej postaw i poglądów.

Wytyczne określają jednak tylko ogólne hasła programowe.

Szkola musi więc podłożyć pod nie konkretne treści. Nie może jednak — podkreślają dyrektorzy — budować dokładnych planów, posługując się językiem referatowym czy wielkiej pedagogiki, ale językiem zrozumiałym dla młodzieży, językiem, który może

## PIERWSZE ZAJĘCIA

wychowania obywatelskiego w liceum Modrzewskiego odbyły się już 2 września, zaraz po uroczystym rozpoczęciu roku szkolnego, a poświęcono je dokładnemu zapoznaniu młodzieży z planami i podstawowymi kierunkami pracy wychowawczej szkoły, zaś w szczególności — z rangą, celem i założeniami nowo wprowadzonych zajęć.

Jak zareagowała młodzież na wieść o nowym przedmiocie? — Z dużym zainteresowaniem. Ucieszył ją zwłaszcza fakt, że zakres tematyczny wychowania obywatelskiego jest szeroki i obejmuje kilka działów.

# Z DOŚWIADCZEŃ

HENRYKA WITALEWSKA

# PIERWSZYCH DNI

ją rzeczywiście zbliżyć do tych spraw.

W liceum Batorego koncepcję taką przedyskutowano najpierw na otwartym zebraniu partyjnym, a potem przedstawiono całej radzie pedagogicznej. Koncepcję tę stworzono w oparciu o normalny rytm pracy szkoły, a zatem główną osią wyznaczającą kierunki pracy wychowawczej w tym również godzin wychowania obywatelskiego, staną się tu rocznice, rozumiane jednak w bardzo specyficzny sposób.

I tak np. we wrześniu praca będzie się koncentrowała wokół zagadnienia sprezywanego następująco: jaką cenę za możliwość nauki płaciła młodzież w czasie okupacji; w miesiącu 25-lecia Wojska Polskiego — wokół problemu modelu żołnierza polskiego (również i w ujęciu historycznym), przy tej okazji zostaną ukazane metody wychowawcze naszych żołnierzy oraz unaocznili się młodzieży, w jakim stopniu metody te rzutują na zachowanie się naszego wojska w Czechosłowacji. Z okazji Dnia Nauczyciela będzie wyeksponowana postać Jędrzeja Śniadeckiego jako gorącego patrioty i dobrego nauczyciela.

Przykłady te wskazują zatem, jak w szkole tej szuka się dróg, aby pod hasła wytycznych do zarządzenia ministra podłożyć takie treści, które mogą rzeczywiście oddziaływać na uczniów i to zarówno intelektualnie, jak i emocjonalnie.

Na pierwszych zajęciach pytano również młodzież, jakie chciałaby poruszyć tematy na najbliższych godzinach. Niemal we wszystkich klasach wysuwano tematykę wynikającą z rocznicy wybuchu drugiej wojny światowej, a więc: problemy wojny, bezpieczeństwa kraju, jego obronności. Uczniowie postulowali też konkretne rozwiązania — wycieczki do Muzeum na Pawiaku, Muzeum Ruchu Rewolucyjnego i tym podobnych placówek.

Drugie zajęcia z wychowania obywatelskiego poświęcono więc w liceum Modrzewskiego rocznicy Września; punkt wyjścia do dyskusji stanowiło tu przemówienie premiera Józefa Cyrankiewicza, wygłoszone na wiecu antywojennym w Warszawie. Ale jedna z klas XI swoją drugą lekcję poświęciła problemowi patriotyzmu, omawianego na podstawie ostatnich publikacji prasowych, zwłaszcza zaś materiałów zamieszczonych na łamach „Życia Warszawy”. Zainteresowanie było olbrzymie, okazało się, że młodzież nie tylko dużo wie na ten temat, lecz także odczuwa wielką potrzebę dyskusowania o tych ważkich sprawach.

A więc już od 2 września próbowano włączyć młodzież do współdziałania w realizacji nowych zajęć. Właśnie na pierwszych lekcjach młodzież, znając zakres problemów, jakie będą omawiane, podzieliła się na grupy zainteresowań, co umożliwiło konkretne zaangażowanie poszczególnych uczniów do przygo-

towywania danych kręgów tematycznych. Również przedstawiciele organizacji młodzieżowych wystąpili z inicjatywą. Tak np. harcerze jednej z klas II postanowili urządzić wieczornicę patriotyczno-antwojenną; wybrali więc taką formę pracy, która jest szczególnie cenna, kształtuje bowiem postawę patriotyczną poprzez emocjonalne przeżycia.

Istnieje więc chyba szansa, że zajęcia z wychowania obywatelskiego mogą rzeczywiście pobudzić młodzież do aktywności, i to zarówno poznawczej, jak i społecznej, że ułatwią uczniom możliwość autentycznego działania.

Czy jednak tak się stanie, czy

rych wychowawstwa przydziela no czasami trochę na zasadzie przypadku.

Jakkolwiek więc niektórzy koledzy lękają się nowych zadań (ponieważ swoją dotychczasową funkcję wychowawcy ograniczali nieraz do spraw organizacyjno-porządkowych), na pewien umiarkowany optymizm pozwala chyba fakt, że nie będą przecież pozostawieni sami sobie, a mogą zawsze liczyć na daleko idącą pomoc dyrekcji szkoły, podstawowej organizacji partyjnej, a wreszcie — wszystkich innych nauczycieli.

W liceum Modrzewskiego robi się to, np. w ten sposób, że w sobotę zespół kierowniczy szkoły (dyrektor, zastępca, sekretarz POP i przedstawiciel ZNP) ustala najistotniejsze zadania — a także, gdy jest to tylko możliwe, sposoby ich realizacji — na przyszły tydzień, a potem przekazuje je nauczycielom na dużej przerwie w poniedziałek. Tak więc dzięki temu szkoła może trzymać rękę na pulsie i chwycić pewne sprawy na gorąco. A przecież o to właśnie chodzi, gdyż zajęcia z wychowania obywatelskiego muszą szczególnie dużo miejsca poświęcać przede wszystkim aktualnym problemom politycznym.

Niezależnie od tych form pomocy dyrekcji i POP — główny ciężar spada jednak niewątpliwie na wychowawców. Szuka się więc w szkołach takich metod pracy i takich rozwiązań, które ułatwią im realizację trudnego zadania. I tak, w liceum Modrzewskiego utworzono zespoły składające się z wychowawców poszczególnych klas równoległych, tzn. klas pierwszych, klas drugich itd. Postanowiono bowiem, że nie będzie się realizowało jednego, ogólnego planu dla całej młodzieży, która przecież tak bardzo różni się poziomem intelektualnym, lecz kilka planów dla młodzieży z równoległych klas. A więc nie każdy wychowawca myśli indywidualnie, jak przygotować i przeprowadzić konkretne zajęcia, lecz czyni to wraz z innymi kolegami prowadzącymi równoległe klasy. W każdym zespole wychowawców za całość pracy odpowiedzialny jest nauczyciel szczerzący się najpoważniejszymi osiągnięciami wychowawczymi oraz najlepiej zorientowany w aktualnych problemach życia politycznego.

Takie rozwiązanie zapewnia z jednej strony lepsze przygotowanie do poszczególnych tematów, z drugiej zaś — ułatwia kontrolę tych zajęć przez dyrektora szkoły.

(Dokończenie na str. 9)

**PYTANIE:** Jak należy przeprowadzać ocenę zajęć z wychowania obywatelskiego?

**ODPOWIEDZ:** W pytaniu powyższym tkwią dwa zagadnienia: w jaki sposób oceniać przebieg zajęć z wychowania obywatelskiego oraz w jaki sposób wystawiać oceny poszczególnym uczniom. Postaramy się wyjaśnić kolejno obydwie kwestie.

Ocena przebiegu zajęć. Z zarządzenia ministra oświaty i szkolnictwa wyższego z dnia 29 sierpnia 1968 roku, w sprawie wprowadzania do planów nauczania dodatkowych zajęć z wychowania obywatelskiego, jak też i z wytycznych stanowiących załącznik do tego zarządzenia, wynika konieczność jak najszerzego włączenia uczniów w tok przygotowań i realizacji zajęć. Tym się zajęcia te mają różnić od lekcji innych przedmiotów, że aktywizacja uczniów, wysoki stopień ich własnego nakładu pracy w wyszukiwaniu materiałów, informacji potrzebnych dla poznania jakiegoś zagadnienia, w przygotowanie dyskusji i spotkań lub też różnych innych form prowadzenia zajęć — są uznane za bezwzględny warunek ich powodzenia. Celem ich jest bowiem nie tylko rozumowe przyswojenie przez uczniów pewnego zasobu wiedzy obywatelskiej, lecz i wytworzenie emocjonalnego stosunku do tematów poruszanych na zajęciach.

Jeżeli taki jest nie tylko merytoryczny, lecz także programowy wymóg realizacji zajęć z wychowania obywatelskiego, to nieod-

## SKRZYŃKA pytań i odpowiedzi

zowna staje się ocena przebiegu zajęć przeprowadzona wspólnie przez cały zespół klasowy pod kierunkiem wychowawcy. Na taką ocenę musi się znaleźć czas, może nie na każdych zajęciach, ale przynajmniej wtedy, gdy kończy się jakiś jeden główny temat.

Wspólna ocena zajęć ma jeszcze i ten walor, że może posłużyć wychowawcy do wyłowienia dodatkowych problemów, które nurtują młodzież, co będzie bardzo przydatne w planowaniu następnych zajęć. Z tego wynika że każde ważniejsze przedsięwzięcie, podejmowane w ramach zajęć z wychowania obywatelskiego, powinno być wspólnie z uczniami oceniane.

Jest rzeczą oczywistą, że młodzież trzeba nauczyć oceniania swej pracy, ponieważ do tego nie bywała, jak dotychczas, przyzwyczajana. Jest to jeszcze jedno zadanie wychowawcze.

Wytyczne, o których wspomniano na początku, mówią również, że rada pedagogiczna powinna raz na kwartał dokonywać ogólnej oceny przebiegu zajęć. Ma to na celu przede wszystkim stałe śledzenie stopnia realizacji planu działalności wychowawczej szkoły, który w określonym zakresie jest przecież realizowany przez zajęcia z wychowania obywatelskiego, jak też ocenę po-

stawy młodzieży, osiągnięć i trudności w jej właściwym kształtowaniu.

Ocena i klasyfikowanie uczniów. Wspomniane zarządzenie mówi, że wyniki pracy uczniów na zajęciach z wychowania obywatelskiego podlegają ocenie i że w klasach ostatnich, w których wychowanie obywatelskie występuje również jako przedmiot, wychowawca klasy prowadzący zajęcia z wychowania obywatelskiego i nauczyciel przedmiotu „wychowanie obywatelskie” wystawiają ocenę wspólną.

Przede wszystkim musimy sobie wyjaśnić, dlaczego podjęto takie ustalenia.

Motywem pierwszym, chociaż nie najważniejszym, była chęć nadania zajęciom z wychowania obywatelskiego rangi nie mniej poważnego odcinka pracy szkoły niż mają je inne przedmioty nauczania, z których przecież uczniowie otrzymują oceny. Rozumiemy dobrze, że tą wysoką rangę uzyskają zajęcia głównie przez swą treść i metodę prowadzenia, trafiającą do przekonania młodzieży. Klasyfikowanie z tych zajęć będzie tu czynnikiem dodatkowym, ale powiedzmy sobie szczerze, w niektórych przypadkach w stosunku do uczniów o pieszałych, mało pracowitych — czynnikiem nader ważnym, któ-

rego nie wolno w ostatecznym rozrachunku pomijać.

Motywem drugim jest chęć przestrzegania pedagogicznej zasady, która mówi, że istotnym czynnikiem w wychowaniu jest ocena pracy wychowawca. A przecież w czasie zajęć z wychowania obywatelskiego uczniowie będą pracowali, będą wykonywali wiele różnorodnych zadań, zespołowo lub indywidualnie, które będą wymagały dużego wysiłku umysłowego, a nie rzadko fizycznego. Na zajęciach ponadto młodzież będzie zdobywała określona wiedzę. Co prawda zakres tej wiedzy nie jest sztywno ustalony dla wszystkich szkół i zależy od decyzji wychowawców podejmowanej wspólnie pod kierunkiem dyrektora szkoły. Ale to zupełnie nie umniejsza walorów tej wiedzy i jej rangi. Czy wobec tego wolno nie oceniać stopnia przyswojenia sobie tej wiedzy przez uczniów?

Wystawianie ocen z zajęć wychowania obywatelskiego nie jest oczywiście sprawą wielce prostą. Praktyka i doświadczenie nauczycieli będzie musiało wyprzedzić teorię. Niemniej należy przyjąć, że ocena ta powinna dotyczyć głównie: aktywności i wkładu pracy ucznia w przygotowanie i przeprowadzenie zajęć oraz stopnia opanowania wiedzy, która jest przekazywana uczniom w czasie zajęć. Można przykładowo podsunąć dobrą metodę dokonywania takiej oceny przez punktowanie rozmaitych prac wykonywanych w ramach zajęć. W przypadku prac zespołowych każdy z członków zespołu może otrzymać jednakową ilość punktów lub też zespół otrzyma określoną ilość

punktów do „podziału” pomiędzy swych członków. Globalna suma punktów otrzymana w okresie kwartału, będzie mogła być podstawą do wystawienia ocen.

Nie należy zapominać, że w rękach wychowawcy spoczywa również ocena za sprawowanie. Jak wiemy, rozumieć ją należy jak najściślej jako ocenę ogólnego zachowania się ucznia w szkole i poza szkołą (por. zarządzenie ministra oświaty z dnia 5 listopada 1966 r. w sprawie regulaminu klasyfikowania i promowania oraz wydawania świadectw szkolnych w szkołach ogólnokształcących). Nie ma potrzeby ani podstaw do tego, aby te dwie sprawy, a więc ocenę z zajęć wychowania obywatelskiego i ocenę ze sprawowania łączyć ze sobą. Natomiast trzeba potraktować obie jako dwojaki środek w ręku wychowawcy służący do kształtowania postaw młodzieży.

Na zakończenie ostatnia uwaga: czym nie mogą być oceny z zajęć wychowania obywatelskiego? Nie mogą być ocenami przekonania. Zadaniem szkoły przez cały czas pobytu ucznia w jej murach, jest kształtowanie jego przekonania zgodnie z ideami socjalizmu. To naczelné zadanie szkoła realizuje przez cały swój program działania, przez wszystkie przedmioty nauczania, przez wszystko, co się na jej terenie dzieje, między innymi oczywiście i przez zajęcia z wychowania obywatelskiego. Wyniki pracy szkoły nad kształtowaniem ideowych przekonań młodzieży ocenia społeczeństwo. Nie starajmy się tych ocen włączać w szkolną cenzurę.

JACEK WĘGRZYŃCZYK

# PODSTAWOWE PROBLEMY POLITYKI KADROWEJ

(Dokończenie ze str. 1)

Oto w roku szkolnym 1959/60 na ogólną liczbę 12 378 nauczycieli posiadało:

studia wyższe ze stopniem magistra	50 proc.
studia wyższe I stopnia i równorzędne	41 proc.
dyplom SN	5 proc.
wykształcenie średnie	4 proc.

Wynika stąd, że 91 proc. nauczycieli liceów ogólnokształcących posiadało wówczas niezbędne kwalifikacje (studia wyższe \*).

Plenum KC PZPR (1961) zakładało zbliżenie się w liceach ogólnokształcących do 100 proc. nauczycieli z pełnymi kwalifikacjami. Jak widzimy, zadanie to nie tylko nie zostało wykonane, lecz nastąpił tu regres o 4,6 proc.

Najtrudniejsza sytuacja kadrowa jest w szkolnictwie zawodowym, a w szczególności w zasadniczych szkołach zawodowych. W roku szkolnym 1967/68 w technikach i licealnych szkołach zawodowych ponad 16 proc. nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących i zawodowych (bez nauczycieli praktycznej nauki zawodu) nie miało ukończonych wyższych studiów. W zasadniczych szkołach zawodowych odsetek nauczycieli bez wyższego wykształcenia wynosił 54,4 proc. (czyli stanowili oni większość), a w szkołach przysposobienia rolniczego nauczycieli takich było ponad 77 proc.



Z powodu braku kandydatów z ukończonymi studiami wyższymi do nauczania przedmiotów teoretycznych w szkołach zawodowych zatrudniamy poważną liczbę nauczycieli z ukończonym studium nauczycielskim. Absolwenci SN mają przygotowanie zgodnie z dotychczasowymi założeniami do nauczania w szkole podstawowej, przy czym doszliśmy do przekonania, że nawet dla zreformowanej szkoły podstawowej wykształcenie w zakresie dwuletniego studium nauczycielskiego jest niewystarczające i zgodnie z tezami zjazdowymi przekształcimy je w trzyletnie wyższe szkoły nauczycielskie. Tym bardziej więc wykształcenie to nie może wystarczyć nauczycielom szkół średnich szczebli. Jak wynika z danych statystycznych, liczba nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących i zawodowych (teoretycznych), mających wykształcenie w zakresie studium nauczycielskiego, uległa w roku szkolnym 1967/68 zwiększeniu. Stanowili oni:

w technikach i licealnych szkołach zawodowych	10,9 proc.
w zasadniczych szkołach zawodowych	38,2 proc.
w szkołach przysposobienia rolniczego	53,1 proc.

O trudnościach kadrowych szkolnictwa zawodowego świadczy fakt, że w szkolnictwie tym na stanowiskach nauczycieli przedmiotów teoretycznych pracują nie tylko absolwenci SN, lecz także nauczyciele mający średnie wykształcenie pedagogiczne (w technikach — 3,7 proc., w ZSZ — 12 proc., w SPR — 15,7 proc.), średnie wykształcenie ogólne lub zawodowe (w technikach — 1,4 proc., w ZSZ — 2,3 proc., w SPR — 8,3 proc.) lub nawet bez średniego wykształcenia. Liczba tych ostatnich jest na szczęście niewielka i systematycznie zmniejsza się. Zmniejsza się także powoli odsetek nauczycieli ze średnim wykształceniem na korzyść nauczycieli o wyższym poziomie kwalifikacji.

W ostatnim roku szkolnym poziom kwalifikacji nauczycieli szkół średnich szczebli podniósł się, jednakże poprawa jest tu niewielka i niewystarczająca. Wydaje się, że w związku z przekształceniem siedmioletniej szkoły

podstawowej w szkołę ośmioklasową główna uwaga i wysiłek administracji szkolnej w ostatnim pięcioleciu skupione zostały na podniesieniu poziomu kwalifikacji nauczycieli szkół podstawowych i tu mamy do odnotowania poważne osiągnięcia. Świadczy o tym fakt, że w okresie od IV Zjazdu PZPR odsetek nauczycieli szkół podstawowych z dodatkowymi kwalifikacjami zwiększył się z 28,7 proc. w roku szkolnym 1963/64 do 56,4 proc. w roku szkolnym 1967/68.

Natomiast nie doceniliśmy ważnego problemu kwalifikacji nauczycieli szkół średnich szczebli, co niewątpliwie musi odbijać się tak na wynikach pracy dydaktycznej, jak zwłaszcza pracy wychowawczej.

W świetle nakreślonej sytuacji kadrowej szkolnictwa średnich szczebli, a zwłaszcza szkolnictwa zawodowego, lapidarne sformułowania tez zjazdowych o konieczności podniesienia poziomu ideowo-politycznej i zawodowo-pedagogicznej kadry nauczycielskiej są nie tylko arcyślusne, lecz potraktowane powinny być jako jedno z podstawowych i pilnych zadań, wymagających rozwiązania w najbliższych latach.

Przy okazji dyskusji nad tym problemem, postawionym z całą powagą w tezach zjazdowych, trzeba podkreślić — nie chowając głowy w piasek — że sprawa wiąże się z warunkami pracy i bytu nauczycieli, z ich pozycją materialną. Szkodliwy z punktu widzenia społecznego odpyły nauczycieli o wyższych kwalifikacjach ze szkolnictwa, trudności występujące przy angażowaniu nowych nauczycieli o wysokich kwalifikacjach i niskie stosunkowo rezultaty naszych wysiłków w dziedzinie podniesienia do właściwego poziomu kwalifikacji nauczycieli, zwłaszcza w szkołach średnich szczebli, wynikają między innymi z obecnych warunków materialnych pracowników pedagogicznych szkolnictwa. Nie można bowiem wymagać np. od przyszłego inżyniera, pragnącego poświęcić się pracy nauczycielskiej, który obok normalnych studiów technicznych ukończy dodatkowo studium pedagogiczne — by jako nauczyciel miał mniej korzystne warunki materialne niż jego kolega bez ukończonej dodatkowo uczelni nauczycielskiej, zatrudniony w przemyśle.

## ROZMIESZCZENIE NAUCZYCIELI WYSOKO WYKWALIFIKOWANYCH

Tezy Komitetu Centralnego PZPR na V Zjazd mówią o konieczności skierowania do szkół na prowincji wysoko wykwalifikowanych nauczycieli. Jest to problem dużej wagi społecznej, wiążący się z wyrównaniem dysproporcji w poziomie szkół zlokalizowanych w różnych rejonach kraju, z niwelowaniem dysproporcji w tej dziedzinie między miastem a wsią, z zasadą tworzenia warunków równego startu życiowego młodzieży ze wszystkich środowisk społecznych, niezależnie od miejsca zamieszkania, a także ze sprawą zwiększenia wśród uczniów i studentów młodzieży pochodzenia robotniczego i chłopskiego, na co słusznie zwracają uwagę tezy zjazdowe.

Potrzeba zwiększenia troski o prawidłowe, bardziej równomierne rozmieszczenie kadr nauczycielskich z wyższymi kwalifikacjami wynika z trudności, z jakimi boryka się szkolnictwo wskutek niewystarczającej liczby nauczycieli o wymaganych kwalifikacjach w poszczególnych typach szkół. Rzecz to zrozumiała, że przy poważnych niedoborach nauczycieli wysoko wykwalifikowanych, nauczyciele ci mają możliwości dużego wyboru miejsc pracy, wszędzie bowiem są poszukiwani i pożądana.

W wyniku tego szkoły w większych miastach, w bardziej atrakcyjnych miejscowościach nie mają kłopotów z zatrudnieniem nauczycieli o wyższych kwalifikacjach. Natomiast angażowanie nauczycieli wysoko wykwalifikowanych do szkół na prowincji, do małych miast i miasteczek, a zwłaszcza do szkół na wsi napotyka poważne trudności. I dlatego też istnieje nierównomierność w rozmieszczeniu kadr nauczycielskich z dodatkowymi kwalifikacjami w szkołach podstawowych oraz z ukończonymi studiami wyższymi w szkołach średnich szczebli. Świadczą o tym dane zamieszczone w poniższych tabelach.

NAUCZYCIELE Z KWALIFIKACJAMI DODATKOWYMI W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH (w odsetkach w stosunku do ogólnej liczby nauczycieli w okręgu)

Kuratorium	Procenty nauczycieli w latach			
	1966/67 i 1967/68			
	z ukończonym SN, szkołą wyższą lub równorzędną		w tym z ukończoną szkołą wyższą	
	1966/67	1967/68	1966/67	1967/68
P O L S K A	50,3	56,4	4,7	5,1
m. st. Warszawa	75,2	81,1	18,5	18,7
m. Łódź	80,1	85,0	14,2	13,8
Białystok	45,6	53,5	1,9	2,0
Bydgoszcz	48,6	55,1	3,8	4,1
Gdańsk	51,3	57,0	8,1	8,8
Katowice	52,06	57,9	5,6	6,5
Kielce	50,0	58,3	1,7	1,8
Koszalin	47,2	50,7	2,5	2,7
Kraków	51,9	57,9	7,4	8,0
Lublin	46,3	52,4	3,4	3,8
Łódź woj.	54,0	61,4	2,3	2,3
Olsztyn	43,7	49,0	2,1	2,6
Opole	54,5	57,9	4,3	4,5
Poznań	49,3	54,7	5,6	6,1
Rzeszów	56,0	59,8	3,4	3,1
Szczecin	52,0	52,5	3,4	4,3
Warszawa woj.	46,5	54,0	2,9	3,0
Wrocław	40,1	46,5	5,0	5,7
Zielona Góra	50,7	56,0	2,4	2,7

Z tabeli tej wynika, że w roku szkolnym 1967/68 we wszystkich kuratoriach okręgów szkolnych nastąpiła poprawa w poziomie kwalifikacji nauczycieli szkół podstawowych w stosunku do poprzedniego roku szkolnego.

W związku z dość znacznym podwyższeniem się w 1967/68 roku poziomu kwalifikacji nauczycieli szkół pod-

stawowych, istniejące między kuratoriami dysproporcje choć zostały częściowo zniwelowane, jednak nadal się utrzymują. Najwyższy odsetek nauczycieli z podwyższonymi kwalifikacjami mają: m. Łódź (85 proc.), m. st. Warszawa (81,1 proc.) i województwo łódzkie (61,4 proc.). Najniższy odsetek (poniżej 50 proc.) mają województwa: wrocławskie i olsztyńskie.

Są to dysproporcje między województwami, ale nie jest tajemnicą, że dysproporcje te między poszczególnymi powiatami i konkretnymi szkołami, zwłaszcza między szkołami w mieście i na wsi pogłębiają się. Niektóre powiaty odczuwają w związku z tym dotkliwy brak nauczycieli specjalistów z dodatkowymi kwalifikacjami do nauczania poszczególnych przedmiotów.

Oto kilka przykładów. W roku szkolnym 1967/68 w powiecie Kolno (województwo białostockie) w szkołach ośmioklasowych na wsi tylko 24 proc. tygodniowej liczby godzin nauczania języka polskiego, 29 proc. godzin nauczania matematyki i 30 proc. godzin zajęć praktyczno-technicznych można było przydzielić nauczycielom specjalistom z dodatkowymi kwalifikacjami. Analogiczne odsetki w powiecie Elk wynoszą: 34 proc. (język polski), 32 proc. (matematyka) i 34 proc. (zajęcia praktyczno-techniczne); w powiecie Białogard (województwo koszalińskie) — 28 proc. (język polski), 29 proc. (matematyka), 18 proc. (zajęcia praktyczno-techniczne).

Dysproporcje powyższe w zestawieniu z niższym poziomem organizacyjnym szkół ośmioklasowych (w województwach z niskim odsetkiem nauczycieli z dodatkowymi kwalifikacjami jest także przeważnie duży odsetek szkół o 4 i 5 nauczycielach) prowadzą do dysproporcji, z przyczyn obiektywnych, w osiąganiu wyników nauczania i wychowania, mimo indywidualnych wysiłków i ofiarności w pracy wielu nauczycieli.

Dysproporcje w poziomie kwalifikacji nauczycieli między szkołami znajdującymi się w poszczególnych województwach i powiatach występują także w szkolnictwie średnich szczebli. Świadczą o tym dane statystyczne zamieszczone w poniższej tabeli.

## ODSETEK NAUCZYCIELI Z WYŻSZYM WYKSZTAŁCENIEM W LICEACH OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH, W TECHNIKACH ZAWODOWYCH I ZASADNICZYCH SZKOŁACH ZAWODOWYCH (nauczyciele przedmiotów teoretycznych)

Kuratorium	% nauczycieli z ukończonymi studiami wyższymi lub równorzędnymi zatrudnionych					
	w liceach ogólnokształcących		w technikach i licealnych szkołach zawodowych		w zasadniczych szkołach zawodowych	
	1966/67	1967/68	1966/67	1967/68	1966/67	1967/68
P O L S K A	86,0	86,4	82,5	83,9	45,6	47,2
m. st. Warszawa	87,2	88,5	90,3	91,6	59,3	57,4
m. Łódź	86,3	87,8	89,6	92,1	50,4	48,6
Białystok	81,7	81,3	74,0	75,0	38,1	39,1
Bydgoszcz	94,2	94,8	75,4	82,0	38,0	40,7
Gdańsk	88,0	88,9	82,3	86,3	51,8	51,1
Katowice	90,8	93,4	88,9	90,9	54,6	57,1
Kielce	84,2	82,7	78,5	78,8	36,9	37,4
Koszalin	83,9	84,2	85,3	81,6	33,1	34,0
Kraków	97,6	90,2	82,3	84,1	53,5	56,3
Lublin	87,5	84,9	88,0	88,1	47,8	47,3
Łódź woj.	82,1	81,7	73,2	74,0	40,9	37,0
Olsztyn	81,6	81,3	80,9	78,6	39,1	38,1
Opole	87,6	89,3	84,3	85,9	48,9	51,7
Poznań	82,6	83,2	80,8	82,8	44,2	45,3
Rzeszów	82,9	86,7	80,8	80,5	43,1	43,4
Szczecin	81,4	81,9	80,9	80,5	51,0	50,8
Warszawa woj.	85,8	84,8	75,6	75,2	40,9	39,0
Wrocław	83,5	83,9	80,1	83,2	51,0	56,7
Zielona Góra	80,8	81,4	74,3	78,6	29,9	29,2

Sytuacja szkolnictwa w dziedzinie poziomu kwalifikacji nauczycieli i rozmieszczenia wysoko wykwalifikowanych kadr pedagogicznych jest — jak widzimy — problemem wielkiej doniosłości społecznej.

Działalność nasza w omawianej sprawie powinna iść w trzech zasadniczych kierunkach.

**PO PIERWSZE:** W najbliższych latach należy nadal rozwijać kształcenie czynnych nauczycieli w szkołach wyższych dla pracujących (zaoczne, wieczorowe, sobotnio-niedzielne i eksternistyczne) oraz w nowo organizowanych wyższych szkołach nauczycielskich. W związku z tym konieczne jest rozszerzenie różnych form pomocy dla studiujących nauczycieli, gdyż wielu spośród nich nie mogło podjąć dotychczas studiów z powodu szczególnie trudnych warunków życiowych (nauczyciele obciążeni liczną rodziną, meżatki wychowujące dzieci, nauczyciele pracujący w miejscowościach bardziej odległych od ośrodków szkolnictwa wyższego, od linii komunikacyjnych itp.).

Pomoc ta powinna wyrażać się w udzielaniu zniżek godzin, przyznawaniu stypendiów, w pomocy podręcznikowej, metodycznej, w rozszerzaniu sieci punktów konsultacyjnych itp. Należałoby również zwiększyć liczbę urlopów płatnych lub częściowo płatnych dla nauczycieli kierowanych na normalne studia dzienne (stacjonarne).

**PO DRUGIE:** Skierowanie nauczycieli o wyższych kwalifikacjach do szkół na prowincję, a w szczególności na wsi, wymaga poprawy warunków pracy w tych szkołach i zapewnienia nauczycielom niezbędnym warunków do ich życia osobistego, pozazawodowego. Należy zastanowić się nad bodźcami (także materialnymi), które zachęcałyby do pracy nawet w bardziej odległych ośrodkach prowincjonalnych. W grę wchodzi tu przede wszystkim warunki mieszkaniowe (w tej sprawie wiele starań, zabiegów ZNP w ostatnich kilku latach uwieńczonych zostało sukcesem), ale także inne, sprawy ułatwiającej życie na prowincji. Wszystkie te zagadnienia powinny stać się przedmiotem żywszego niż dotychczas zainteresowania rad narodowych i władz oświatowych. Główna bowiem przyczyną tego, że nauczyciele o wyższych kwalifikacjach niechętnie podejmują pracę na wsi i w małych osiedlach są istniejące tam warunki pracy i życia.

**Po trzecie:** Ze względu na wielkie znaczenie kadr nauczycielskich dla podniesienia poziomu nauczania i wychowania w szkołach, problemy kadrowe, kwalifikacje nauczycieli i doskonalenie ich pracy, w szczególności pracy wychowawczej, znaleźć się powinny w centrum zainteresowania władz oświatowych i aktywu społeczno-politycznego. W szkołach i instytucjach oświatowo-wychowawczych z nimi związanych pracuje ponad 500 tysięcy osób, w tym samych nauczycieli i wychowawców oraz pracowników naukowo-dydaktycznych przeszło 330 tysięcy. Problem wysokiego poziomu ideowo-politycznego i zawodowo-pedagogicznego tak wielkiej armii pracowników jest niezmiernie doniosły dla naszego społeczeństwa. Wiązany jest on bowiem z kształceniem w szkołach wykwalifikowanych kadr dla socjalistycznej gospodarki i kultury oraz z ideowo-politycznym wychowaniem młodzieży. A zadania w tej dziedzinie zajmują — jak to stwierdzają tezy KC PZPR na V Zjazd — centralne miejsce wśród politycznych zadań partii i państwa.

WŁADYSŁAW OZGA

\*VII Plenum KC PZPR. O reformie szkolnictwa podstawowego i średniego. „Książka i Wiedza”, Warszawa 1961, str. 53.

„Najważniejszym zadaniem w całym szkolnictwie, a w szczególności w szkołach wyższych — czytamy w tezach na V Zjazd Partii — jest przewyższenie zaniedbań i niedomogów pracy ideowo-wychowawczej i politycznej, umocnienie i polepszenie całego systemu wychowania”.

Trzeba zatem najpierw zastanowić się, jakie to są niedomogi, co utrudnia pracę wychowawczą w szkole? Chcąc znaleźć odpowiedź na to pytanie, zadałem je 100 nauczycielom studiującym zaocznie w Studium Nauczycielskim nr 1 w Szczecinie i otrzymałem dość dużo ciekawych odpowiedzi. Rodzaje ich i częstotliwość ilustruje poniższe zestawienie:

Brak należytego przygotowania do prowadzenia pracy ideowo-wychowawczej, zwłaszcza w organizacjach uczniowskich i w środowisku (30 odpowiedzi).

Troska o byt rodziny, pogoń za dodatkowymi zajęciami dla podreperowania budżetu, utrudniająca całokształt odziania się wychowaniu młodzieży (25 odpowiedzi).

Brak należytego współdziałania trzech głównych ośrodków oddziaływania wychowawczego: domu, szkoły i najbliższego otoczenia (24 odpowiedzi).

Brak należytego zainteresowania się pracą wychowawczą szkoły i pomocy ze strony komitetów rodzicielskich i opiekuńczych (20 odpowiedzi).

Niewłaściwe wykorzystywanie godzin do dyspozycji wychowawcy, nieumiejętność oddziaływania wychowawczego na młodzież zwłaszcza młodych nauczycieli (19 odpowiedzi).

Przeziębienie młodzieży wskutek prześladowania programów, ciągłego pośpiechu w onanowaniu wiedzy bez należytego wykorzystania jej walorów wychowawczych (20 odpowiedzi).

Często brak atmosfery emocjonalnej na lekcjach, suche urzędowe nauczanie, a nie wychowanie (25 odpowiedzi).

Niewłaściwa w wielu szkołach atmosfera wychowawcza, konflikty między nauczycielami a kierownikiem szkoły (26 odpowiedzi).

Brak systematycznego realizowania planów wychowawczych uchwalonych na początku roku przez rady pedagogiczne (18 odpowiedzi).

Sfeminizowane zawody nauczycielskie, duża liczba urlopów macierzyńskich, chorobowych i innych (15 odpowiedzi).

Słaba na ogół praca rad pedagogicznych, które raczej ograniczają się do rozważań problemów dydaktycznych (15 odpowiedzi).

Szablonowe traktowanie na lekcjach wszystkich uczniów, brak indywidualizacji oddziaływania wychowawczego (17 odpowiedzi).

Niedocenianie wychowawczej roli zajęć pozalekcyjnych, pozaszkolnych organizacji uczniowskich (15 odpowiedzi).

Słabe na ogół zainteresowanie wynikami wychowania nadzoru pedagogicznego, badającego tylko rezultaty nauczania znajdujące wyraz w ocenach uczniów na poszczególne okresy (16 odpowiedzi).

Przeciwstawianie socjalistycznym kierunkom wychowania w szkole przez kler przez wykorzystanie punktów katechetycznych, kazań, stowarzyszeń kościelnych itp. (10 odpowiedzi).

Słaba działalność ideowo-wychowawcza organizacji uczniowskich, młodzieżowych, niedowład tych organizacji, niesystematyczność w ich pracy (10 odpowiedzi).

Mniej więcej każdy z biorących udział w ankiecie nauczycieli przytoczył cztery główne przyczyny niedomogów wychowawczych współczesnej szkoły i szereg drobniejszych, których nie uwzględniłem w powyższym zestawieniu. Gdy się im bliżej przyjrzymy, dojdziemy do wniosku, że zawierają one najważniejsze bolączki naszego systemu wychowawczego.

Na pierwszy plan wysuwa się niedostateczne jeszcze przygotowanie młodych nauczycieli do prowadzenia pracy wychowawczej w szkole, ich nieporadność, nieumiejętność stwarzania sytuacji wychowawczych w celu kształtowania postaw moralnych uczniów, ich słabe zaangażowanie w pracę ideowo wychowawczą w środowisku, w organizacjach młodzieżowych, a nawet ucieczka od tego rodzaju działalności.

Jest to chyba skutek na ogół słabej pracy ideowej w organizacjach studenckich, młodzieżowych w zakładach kształcenia nauczycieli, niewłaściwego ustalenia praktyki pedagogicznej, przerostu dydaktyzmu, niedoceniania problemów wychowawczych w czasie studiów, zarówno ze strony nauczycieli jak i organizacji młodzieżowych. Należałoby chyba, główną uwagę w zakładach kształcenia nauczycieli zwrócić na przygotowanie absolwentów do prowadzenia pracy wychowawczej wśród młodzieży szkolnej, w organizacjach młodzieżowych i w środowisku.

Drugą ważną koniecznością jest stworzenie jednolitego frontu wychowania młodego pokolenia. Wszyscy jesteśmy wycho-

## ŹRÓDŁA BRAKÓW KIERUNKI NAPRAWY

wawcami — oto hasło które powinno utrwalić się w świadomości każdego dorosłego obywatela. Szkoła musi mieć wiernych sojuszników w swej pracy wychowawczej w rodzicach, organizacjach młodzieżowych, społeczno-politycznych i kulturalnych, w komitetach rodzicielskich, opiekuńczych, organizacjach społecznych, radach narodowych, sądach dla nieletnich, milicji obywatelskiej itp. Konieczny jest w każdym powiecie, w każdym mieście i każdej gromadzie plan wspólnego oddziaływania wychowawczego na młodzież, który byłby realizowany zgodnie i systematycznie. Szkoła powinna być inspiratorem wszystkich poczynań wychowawczych w środowisku, koordynować je i ukierunkowywać. Powinna ona być wychowawcą środowiska, aby ono było dobrym jej sojusznikiem w wychowywaniu młodzieży.

Trzecią koniecznością jest dokonanie rewizji metod pracy wychowawczej w szkole. Plan dy-

daktyczno-wychowawczy nie może być tylko na papierze do wglądu władz oświatowych. Gruntownej rewizji wymaga praca wychowawcy klasowego i wykorzystanie godzin do dyspozycji wychowawcy tak często krytykowane w prasie i ankietach uzyskanych przeze mnie od nauczycieli.

Wydaje mi się, że główne zadania stojące przed wychowawcą zespołem pedagogicznym, wytyczone przez ustawę o rozwoju oświaty i wychowania, to skupienie uwagi na wychowawczych aspektach treści i organizacji procesu nauczania, organizacji życia klasy jako podstawowego zespołu wychowawczego oraz zadania wychowawcy klasy. Chodzi tu o wzbogacenie systemu wychowawczego, o takiej treści zadania i sposoby, które lepiej niż dotychczas sprzyjałyby rozszerzeniu i pogłębieniu wartości społeczno-moralnych, ważnych w społeczeństwie socjalistycznym.

Wśród wielu wychowawczych korzystnych środków, jakimi mo-

## O JEDNOLITY SYSTEM WYCHOWANIA

W toczącej się w całym społeczeństwie dyskusji na temat wychowania dużo jest słusznych uwag, słusznej krytyki obecnego stanu rzeczy. Jednakże zdarzają się również takie głosy, które przynoszą sprawie więcej szkody aniżeli pożytku. Dzieje się tak m.in. wtedy, gdy na temat najtrudniejszego pod słońcem zagadnienia — bo takim jest bez wątpienia wychowanie — wypowiadają się amatorzy albo dyletanci. A także wtedy, gdy owe wypowiedzi odnoszą się do pracy szkoły i zawodowych wychowawców, ponieważ wiele słów krytyki pod adresem szkoły wynika, po prostu z przyjęcia dwóch fałszywych założeń: że tylko szkoła wychowuje młode pokolenie oraz, że dorosłe społeczeństwo nie wymaga już oddziaływania wychowawczego.

Nie tylko ludzie kompetentni, ale nawet krytycy szkoły nie potrafią dotychczas dać odpowiedzi na pytanie, co trzeba zrobić i jak postępować, aby szkoła mogła należycie spełniać swą funkcję wychowawczą. Fakt ten jest zrozumiawym. Dopóki brak nam jednolitego systemu wychowania, sama dyskusja na te tematy nie poprawi istniejącego stanu rzeczy, wychowanie bowiem może być skuteczne tylko wtedy, jeśli będzie mieć charakter zbiorowego, planowego i systematycznego działania.

Opracowanie systemu wychowania jest więc sprawą ważną i pilną. Musi to być jednak system wszechstronnie i szczegółowo opracowany, aby było do wiadomości, jakie kto ma kompetencje i obowiązki. Kto za co jest odpowiedzialny.

Jest sprawą do rozstrzygnięcia, kto i przy czym udziale powinien opracować ów jednolity system wychowania. Wydaje się jednak bezsporne, że muszą w tym brać udział również właściwe placówki naukowo-badawcze.

Pracą nad systemem wychowania powinien kierować specjalnie w tym celu powołany organ centralny. Przede wszystkim z tego względu, że tylko centralny organ może w sposób właściwy koordynować pracę poszczególnych ogniw systemu, określać ich miejsce w systemie oraz warunki współpracy między

że się posługiwać nauczyciel, jest świadoma, społecznie wartościowa działalność młodzieży, a podstawową zasadą aktywizacji młodzieży w zespołach klasowych, samorządzie szkolnym i organizacjach młodzieżowych jest wychodzenie od własnych potrzeb młodzieży lub takie przedstawianie potrzeb ogólnych i szkolnych, aby młodzież uznała je za swoje, aby widziała w nich możliwość poprawy swego życia w szkole, zaspokojenie także własnych potrzeb, zainteresowań i zamiłowań.

Nie mniej ważna jest — jak wspominałem — właściwa atmosfera w szkole, jako wynik zgodnego współdziałania wszystkich nauczycieli, kierownictwa szkoły, rodziców, atmosfera ta w wielu przypadkach jest zła, niesprzyjająca wychowaniu. I tu znowu mogę posłużyć się spostrzeżeniami i uwagami, wynikającymi z moich badań współpracy i współżycia w zespołach nauczycielskich, przeprowadzonych także wśród nauczycieli dokształcających się zaocznie. Wynika z nich że stosunek kierownika szkoły do grona pedagogicznego w 20 proc. jest dobry, w 20 proc. dość dobry (czyli trochę dobry, trochę zły), a w 40 proc. niewłaściwy i zły. Najczęściej występujące niewłaściwości utrudniające wychowanie, to:

- biurokratyczny styl kierowania szkołą i biurokratyzm w ogóle;
- brak zaufania do grona nauczycielskiego i wypływające z niego nietaktowne postępowanie wobec nauczycieli;
- brak kultury we współżyciu z gronem;

- niesprawiedliwość w ocenianiu i stronniczość;
- niesamodzielnosc w kierowaniu szkołą;
- niski poziom moralny, nieuczciwość;
- egoizm, troska o własny byt, autorytet, opinię;
- tłumienie krytyki itp.

Konieczną jest więc rzeczą odnowa kadry kierowniczej szkół pod kątem jej fachowości i wysokiej ideowości. Odnowa ta musi być przygotowana przez należyte przysposobienie za wczasu tych nauczycieli, którzy nadają się na kierownicze stanowiska, drogą różnych kursów, kursokonferencji, spotkań, przy aktywnym udziale w tym procesie ogniw ZNP.

Więcej też musi być nasilona praca z kadra kierowniczą, pod kątem demokratycznego stylu zarządzania szkołą i umiejętności współżycia i współdziałania z gronami pedagogicznymi.

Nie omówiłem wszystkich trudności i braków w procesie wychowania, które wyleczyli koledzy w swych ankietach. Poruszyłem tylko niektóre, starając się wysnuć wnioski uzdrawiające, zmierzające ku poprawie. Nie twierdzę, że moje obserwacje i wypowiedzi kolegów wypełniających ankiety dotyczą wszystkich szkół, wszystkich regionów kraju. Przeciwnie, znam dużo dobrych szkół i dobrych kierowników. Tym niemniej musimy widzieć nasze braki, musimy odważnie spojrzeć prawdzie w oczy, aby zwalczać zło, szukać środków zaradczych.

LUCJAN SUTKOWSKI  
Szczecin

ogniwami. Obecna sytuacja jest tego rodzaju, że nikt nie ponosi odpowiedzialności za całość wychowania. Tam bowiem, gdzie wielu odpowiada za to samo, w rzeczywistości nikt nie jest odpowiedzialny. Mało tego: wszystkie instytucje i organizacje, które w jakiś sposób wpływają na wychowanie, są od siebie całkowicie niezależne. To, co robi jedna, zaprzępaści druga. Szkoła kieruje się kryteriami pedagogicznymi, kino, estrada, względami komercyjnymi. Nauczyciel kształtuje podstawy naukowego światopoglądu, rodzina posyła dziecko na naukę religii. Organizacje krzewiące kulturę laicką otwierają umysły dla prawd nauki. — Kościół zasklepia ludzkie umysły prawdami irracjonalnymi. Ile jest wzorów osobowych proponowanych młodemu człowiekowi w naszym społeczeństwie?

Które z tych wzorów ma wybrać młodzież i dlaczego? Pytania można mnożyć. Nic dziwnego, że ludzie powołani z racji swego zawodu do wychowywania tracą w tej sytuacji wiarę w skuteczność i celowość swojej pracy.

Wychowanie nie jest czynnością samą w sobie i dla siebie. Odbywa się ono dla społeczeństwa i przez życie społeczne. Każdy obywatel jest w pewnym sensie wychowawcą. Dziecko czepie bowiem formy zachowania z najbliższego otoczenia społecznego i stopniowo identyfikuje się z coraz szerszym kręgiem spraw. Tylko w ten sposób kształtują się u młodzieży uczucia patriotyczne. Gdyby proces ten miał inny przebieg, młodzież wyrosłaby „jakby w pewnej alienacji od własnego narodu, od jego niedawnej przeszłości, teraźniejszości i najbliższej przyszłości” prof. dr Łukasz Kurdybacha — „Wychowanie” nr 11—12 1—30 VI.68 r. str. 15). Ze części naszej młodzieży wyrastała w izolacji od głównych zjawisk społeczno-politycznych, świadczą wydarzenia w ośrodkach uniwersyteckich w marcu br.

Wychowując młodzież nie można jednak traktować jej, jak się to bardzo często u nas dzieje, jedynie jako przedmiot procesu wychowawczego, gdyż ma ona być jego współuczestnikiem, co podkreśla się mocno w kwietniowym apelu kolegium rektorskiego oraz aktywny partyjnego i związkowego UJ do władz uczelnianych w całej Polsce.

Wszystkie te zagadnienia muszą być wzięte pod uwagę przy opracowywaniu jednolitego systemu wychowania.

JAN SARNA  
Kielce



## W IMIENIU MŁODZIEŻY

Prowadzę obecnie społecznie punkt poradnictwa wychowawczego TPD. W okresie wiosennym dużo rodziców i młodzieży przychodzi do mnie po poradę w sprawie wyboru szkoły średniej dla dziecka kończącej klasę ósmą. Pomagam, doradzam, często niweluję nierozważne ambicje, biorąc pod uwagę możliwości fizyczne i umysłowe dziecka. Dużo trzeba wysiłków, by rodzice zrozumieli, jaka szkoła nadaje się dla ucznia. Największym powodzeniem cieszą się techniki. Coż z tego, kiedy niektóre z nich zasypywane są podaniami i na jedno miejsce w klasie pierwszej jest kilka podań. Technika i inne szkoły średnie przyjmują podania do klasy pierwszej bez ograniczeń. I tu według mnie, dzieje się nie najlepiej. Dlaczego mamy świadomości dopuszczać do takiej sytuacji, by ucznia zwozić i wreszcie zostawiać go na lodzie.

Jest rzeczą zrozumiałą, że szkoła może przyjąć tylko wyznaczony limit. Ale dopuszcza się ogromną liczbę kandydatów do egzaminu, by wybrać spośród nich 40 czy 80 uczniów. Selekcja jest potrzebna — to zrozumiałe. Można więc przyjmować podwójną liczbę podań, ale nie kilkakrotną. Jeżeli przyjmuje się podania bez ograniczeń, to powstają tragedie, bo trzy czwarte uczniów, chociaż zdało egzamin nie może zostać uczniami danej szkoły. W jakim więc celu świadomie tworzyć takie sytuacje? I to aż dla takiej liczby uczniów, sięgającej setek.

Przy końcu czerwca punkt poradnictwa wychowawczego zalegają tłumy. Przychodzą pokrzywdzeni i odchodzą z kwitkiem: „Zdał, nie został przyjęty z braku miejsca”. I na cóż zdadzą się moje porady, by dobrać właściwą szkołę, według uzdolnień i sprawności fizycznej. Wówczas często łapie się to, co jest, by nie pozostać bez nauki, by nie wstydzić się przed środowiskiem. Idzie więc młodzi do szkoły, gdzie są jeszcze miejsca, bez przekonania, bez odpowiednich kwalifikacji fizycznych, a nawet społecznych.

Tu jednak coś nie gra. Należałoby sprawę przemyśleć, przedyskutować. Są to palące sprawy młodzieży i rodziców. Obecnie, w okresie dyskusji nad tezami na V Zjazd Partii, zajmijmy się także tą sprawą. Jest ona bowiem trudna i dlatego właśnie wymaga dyskusji, a następnie właściwego rozwiązania.

Moim zdaniem, należałoby ograniczyć liczbę podań do klasy pierwszej szkoły średniej do podwójnej liczby wyznaczonego limitu, aby umożliwić absolwentom klas ósmych ubieganie się o przyjęcie do innej szkoły w odpowiednim czasie, tj. w maju lub czerwcu, a tym samym nie psuć młodzieży wakacyjnego odpoczynku.

W imieniu młodzieży i swego punktu poradnictwa wychowawczego poddaję tę sprawę pod rozwagę.

EDWARD OSUCH  
Chelmża

# WARUNKI DOSKONALENIA NAUCZYCIELI W ZSRR

W roku szkolnym 1965/66 wśród prawie 2,5-milionowej rzeszy nauczycieli szkół podstawowych i średnich, podległych ministerstwu oświaty republik Związku Radzieckiego — 41,5 proc. miało pełne wykształcenie wyższe, 14 proc. — w zakresie instytutu nauczycielskiego i równorzędnych uczelni pedagogicznych, 34,3 proc. — średnie wykształcenie pedagogiczne, 8,6 proc. — inne wykształcenie średnie, a tylko 1,6 proc. — wykształcenie niepełne średnie. Przyczyną tymi nauczycielami nie mającymi pełnego wykształcenia pedagogicznego są z reguły rutynowani specjaliści w zakresie prac ręcznych, muzyki, śpiewu, rysunków, kreślenia i kultury fizycznej.

Nauczyciele teoretycznych przedmiotów ogólnokształcących mają przeważnie dość wysokie kwalifikacje pedagogiczne. Na przykład, wśród nauczycieli kl. V—VIII już w roku szkolnym 1965/66 z górą 58,3 proc. miało pełne wykształcenie wyższe, 24,9 proc. — w zakresie instytutu nauczycielskiego, a tylko 16,8 proc. — wykształcenie średnie; wśród nauczycieli kl. IX—XI wykształcenie wyższe miało wówczas 89,1 proc., w zakresie instytutu nauczycielskiego — 7,6 proc., a 3,3 proc. wykształcenie średnie.

Nie znamy jeszcze ścisłych danych o aktualnym poziomie kwalifikacji nauczycieli radzieckich. Ale nawet na podstawie fragmentarycznych informacji można sądzić, iż w ciągu ostatnich trzech lat znacznie wzrosła liczba nauczycieli mających ukończone studia wyższe, a nieco zmalał procent nauczycieli mających tylko średnie wykształcenie. Przyczynił się bowiem do tego nie tylko duży dopływ kandydatów na nauczycieli po studiach akademickich, lecz również kolosalny rozwój kształcenia czynnych nauczycieli w instytutach pedagogicznych i na niektórych wydziałach uniwersyteckich. W 210 instytutach pedagogicznych są sekcje lub całe wydziały kształcące czynnych nauczycieli na studiach zaocznych (są również „zaoczne instytuty pedagogiczne”).

Kształcenie czynnych nauczycieli w instytutach pedagogicznych i na uniwersytetach stanowi w Związku Radzieckim od dawna najbardziej efektywną formę doskonalenia kadr peda-

gogicznych. W wyniku rozwoju szkolnictwa wyższego uzyskiwane w ten sposób wykształcenie w zasadzie przestało być przesłanką awansu zawodowego nauczyciela na inne stanowisko zawodowe. Nauczyciele dokształcający się w ciągu 5 lub 6 lat w uczelni wyższej wzbogacają więc swoje kwalifikacje zawodowe głównie po to, by efektywniej pracować na tych stanowiskach, na które byli zaangażowani, gdy mieli wykształcenie średnie.

Przyzwyczajeni w ciągu wielu lat do łączenia studiów z pracą pedagogiczną — nauczyciele nawet po zdobyciu dyplomów często kontynuują samokształcenie. Niektórzy podejmują też badania naukowe, nierzadko uwieńczone zdobyciem stopnia naukowego. Sprzyja temu rozszerzenie aspirantury dla pracujących nauczycieli. Większość jednak nadal potrzebuje pomocy uczelni i innych ośrodków myśli naukowej dla rozszerzenia i pogłębienia wiedzy i umiejętności, niezbędnych do pracy pedagogicznej. Wśród nich znajdują się ci, którzy podjęli pracę zawodową dopiero po ukończeniu studiów w uczelni wyższej.

W Związku Radzieckim zadbało o tych nauczycieli, którzy mają wyższe wykształcenie. Już od 1938 r. w doskonaleniu pedagogów poważną rolę spełniają instytuty doskonalenia nauczycieli, organizujące seminaria tematyczne oraz kursy trwające od jednego do dwóch miesięcy. Takie instytuty rozwinęły się we wszystkich republikach, tworząc pewien system ośrodków wiedzy pedagogicznej. W RSFRRL jest tych instytutów 78, na Ukrainie — 26, w innych republikach nieco mniej, w zależności od liczby nauczycieli potrzebujących tego rodzaju pomocy pedagogicznej. Natomiast doraźnej pomocy udzielają nauczycielom rejonowe gabinety pedagogiczne, w których działają ogniska metodyczne, a także szkoły wzorcowe, z którymi są związane środowiskowe zespoły nauczycieli. Nauczyciele większych szkół tworzą zespoły przedmiotowe we własnym zakresie.

Poza tym w Związku Radzieckim dość bogate tradycje mają prelekcje i dyskusje organizowane w szkołach przez organizacje związkowe i partyjne. Od 1960 r. poważną pomoc w tej dziedzinie okazują towarzystwa pedagogiczne poszczególnych republik.

Towarzystwa te zrzeszają licznych naukowców i nauczycieli. Na przykład, Towarzystwo Pedagogiczne RSFRRL liczy około 220 tys. uczonych i nauczycieli. Towarzystwo to ma oddziały w obwodach i republikach autonomicznych oraz w wielkich miastach i rejonach, a także w uczelniach.

Działalność towarzystw pedagogicznych przyczyniła się do zacieśnienia kontaktów między środowiskami nauczycielskimi i naukowymi. Poza kontaktami doraźnymi coraz większą rolę odgrywają kursy wakacyjne, organizowane dla nauczycieli przez uniwersytety, politechniki, instytuty rolnicze i pedagogiczne oraz różne instytuty naukowo-badawcze. Organizowanie takich kursów zainicjował Uniwersytet Moskiewski, uznając za konieczne informowanie nauczycieli o głównych kierunkach rozwoju różnych dziedzin nauki i przedstawianie osiągnięć naukowych przez najwybitniejszych uczonych z własnego środowiska.



Kijów, ulica Swierdłowa

W niektórych ośrodkach naukowych takie demonstrowanie wyników i problematyki badań naukowych ma już charakter ciągły. Działają tam tzw. uniwersytety wiedzy naukowej. Aktywizacja środowisk naukowych w pracy z nauczycielami zwiększa ich wymagania wobec instytutów doskonalenia nauczycieli i gabinetów pedagogicznych. Nauczyciele już nie zadowolają się tradycyjnym instruktażem metodyczno-programowym. Żądają autentycznej wiedzy naukowej i chcą dyskutować nad złożoną problematyką pedagogiczną. Te ich żądania spowodowały już pewne zmiany w pracy niektórych placówek tego typu. Dokonanie bardziej radykalnych zmian jest jednak zadaniem niełatwym ze względu na niedobór odpowiednich specjalistów w tych placówkach, gdyż najwybitniejsi pedagodzy skupieni są przeważnie w uczelniach wyższych i w instytutach naukowo-badawczych. Dlatego też obecnie tak bardzo się liczy na udział uczelni i instytutów badawczych w pracy z nauczycielami.

W tych środowiskach, które mają rozwinięte placówki naukowe, już realizuje się perspektywiczny plan doskonalenia nauczycieli przy pomocy uczelni wyższych i instytutów naukowo-badawczych. Plan ten przewiduje, że w ciągu 4 lub 5 lat wszyscy nauczyciele powinni podwyższyć kwalifikacje przez różne formy studiów podplomowych. Brzewidziane są nawet takie stu-

dia w cyklach wielomiesięcznych. Na razie jednak niewiele uczelni może zapewnić nauczycielom tak wydatną pomoc. Bowiem podstawowym zadaniem uczelni jest kształcenie nowych kadr. A potrzeby w tej dziedzinie są tak wielkie, iż liczne uczelnie ledwie mogą im sprostać. Zresztą instytuty naukowo-badawcze też są przeważnie w pełni obciążone poważnymi zadaniami. Tym bardziej więc godne jest wielkiego uznania to, co już się tam robi dla nauczycieli. Działalności uczelni i innych instytucji na rzecz nauczycieli sprzyja troska administracji szkolnej o dokształcanie i samokształcenie nauczycieli. W tym celu udziela się nauczycielom urlopów. Administracja domaga się też od dyrektorów szkół, aby tak planowali rozkład zajęć w szkole, żeby każdy nauczyciel miał wolny przynajmniej jeden dzień powszedni w tygodniu na samokształcenie. Uznano też za niewłaściwe pozostawianie tzw. okienek w rozkładzie zajęć nauczycieli. Czas pracy nauczyciela w szkole powinien być bowiem jak najracjonalniej wykorzystany, gdyż poza godzinami pracy z uczniami ma on coraz więcej obowiązków związanych z samokształceniem, niezbędnym do twórczej pracy pedagogicznej, a także — z bieżącym przygotowaniem do lekcji i innych prac szkolnych, no i wreszcie — z poprawianiem zeszytów i innych prac uczniowskich, z przygotowaniem materiałów dydaktycznych itp.

Biorąc pod uwagę te wszystkie czynności związane z pracą zawodową, stwierdzono, że przeciętnie nauczyciel klas początkowych pracuje nie 24 godziny, jak można by sądzić z wymiaru godzin lekcyjnych, lecz około 60 godzin tygodniowo, czyli znacznie więcej niż pracownicy innych kategorii zawodowych. Również nauczyciele kl. V—XI szkoły ogólnokształcące pracują bez „nadliczbowek”, które w Związku Radzieckim są prawie nieznaną — więcej niż 8 godzin dziennie, chociaż tygodniowy wymiar wynosi tam 18 godzin lekcyjnych.

Wyniki tych badań skłoniły administrację szkolną do wzmożenia troski o racjonalną gospodarkę czasem pracy nauczyciela. Ministerstwo Oświaty ZSRR wydało zarządzenie zabraniające absorbowania nauczycieli różnymi czynnościami nie związanymi z pracą pedagogiczną i nie zaspokajającymi ich aspiracji naukowych i społecznych. Tępi się więc jałowe zebrania, zwalczą gadulstwo i ślamazarność organizacyjną. Nauczyciele muszą mieć czas na twórczą pracę pedagogiczną i na doskonalenie zawodowe przez dokształcanie i samokształcenie, stanowiące rękojmię pracy pedagogicznej.

TADEUSZ J. WIŁOCH

## MOJA KONCEPCJA POWIATOWEGO OŚRODKA

Stało się rzeczą jasną, że ośrodki metodyczne, powołane w celu unowocześnienia szkoły, podnoszenia na wyższy poziom jej sprawności, inicjowania i rozwijania postępu pedagogicznego, w obecnej swej postaci nie spełniają tych zadań. Składa się na to wiele przyczyn. A oto najważniejsze z nich:

- nieprawidłowo określona funkcja ośrodka; działalność ośrodka w małym stopniu uwzględnia istotne potrzeby nauczycieli, zbyt szeroki zakres działalności kierowników ognisk metodycznych uniemożliwia skoncentrowanie uwagi na sprawach najważniejszych i najtrudniejszych;

- niepotrzebne dublowanie wielu czynności, cały szereg zadań, którymi zajmuje się kierownik ogniska metodycznego — z powodzeniem może spełnić każdy kierownik szkoły;

- pomieszanie kompetencji kierownika szkoły, kierownika ogniska metodycznego i inspektora szkolnego;

- zespoły samokształcenia nie znajdują zwolenników wśród nauczycieli.

Z największym naciskiem trzeba podkreślić, że postawa ideaowa nauczyciela jest najistotniejszym i najważniejszym czynnikiem stanowiącym o jakości pracy szkolnej. Nauczyciel, jego osobowość, motyw działania, wo-

la osiągnięć, decydują o wszystkim. Jeśli nauczyciel oddany będzie swej pracy, na pewno pokona wiele przeszkód, przezwycięży trudności i osiągnie wysoki poziom swej pracy. Ale powstaje pytanie: co zrobić, żeby postawa jego była właśnie taka? Niewątpliwie poważną rolę odgrywają tu bodźce. Trzeba coś uczynić, trzeba stworzyć taką sytuację, żeby nauczycielowi zależało na ulepszeniu swej pracy, żeby to było i w jego osobistym interesie.

Na tym tle przedstawiam projekt nowej koncepcji powiatowego ośrodka metodycznego.

### Przesłanki reorganizacji:

- głównym celem działalności ośrodka metodycznego jest sprawność szkoły i postęp pedagogiczny;

- podstawę działalności ośrodka stanowią potrzeby nauczycieli w zakresie podnoszenia kwalifikacji zawodowych oraz najlepsze zaspokajanie tych potrzeb;

- konieczność uporządkowania i uproszczenia problematyki związanej z podnoszeniem kwalifikacji nauczycieli;

- ścisłe określenie i rozgraniczenie kompetencji czynników współdziałających.

### Funkcja:

- badanie w toku pracy i opiniowanie programów nauczania;

- opiniowanie podręczników;
- badanie i ocena wyników nauczania;

- badanie przyczyn niepowodzeń i przyczyn sukcesów w pracy szkół;

- rozstrzyganie wszelkich wątpliwości, trudności i problemów, zgłaszanych przez nauczycieli;

- informowanie o najnowszych osiągnięciach w zakresie teorii i praktyki pedagogicznej;

- inicjowanie badawczych i twórczych wysiłków nauczycieli w kierunku doskonalenia organizacji, form i metod pracy szkolnej.

### Organizacja i tryb działania:

Do realizacji wyżej wymienionych potrzeb szkoły i nauczyciela potrzebna jest instytucja wyposażona w odpowiednie środki działania, a w szczególności:

- instytucja powinna być doradczym i pomocniczym organem wydziału oświaty i w ramach tego wydziału;

- organ ten — to zespół specjalistów w liczbie od 5 do 8 osób, powołany do wykonywania określonych zadań;

- kierownik instytucji powinien mieć minimum 15 godzin zniżki i 3 dni wolne od pracy w szkole; pozostali pracownicy

- minimum po 10 godzin zniżki i 2 dni wolne od pracy w szkole;

- kierownik ośrodka kieruje całokształtem jego działalności i utrzymuje kontakt z instancją nadrzędną;

- jeden dzień w tygodniu cały zespół jest w swej siedzibie, przygotowuje potrzebne materiały i udziela porad zgłaszającym się nauczycielom;

- drugi dzień w tygodniu — cały zespół lub wydzielony komplet wyjeżdża do szkół w określonych celach.

### Kadra:

Pracownicy instytucji powinni odpowiadać następującym warunkom:

- posiadać zdolności pedagogiczne, odpowiednie wykształcenie (w zasadzie wyższe) oraz znaczne doświadczenie pedagogiczne;

- każdy pracownik powinien być dobrze zorientowany w pedagogice w ogóle, a ekspertem — w jednym lub dwóch pokrewnych przedmiotach;

- konieczne jest, aby w zespole byli reprezentanci kierunku humanistycznego, przyrodniczego i nauk ścisłych;

- pracownicy powinni mieć zapewnione większe możliwości specjalizowania się (gabinet pe-

dagogiczny, literatura fachowa, czasopisma, kontakty z pracownikami nauki).

### Formy pracy:

- konsultacje z nauczycielami indywidualne i zbiorowe w siedzibie ośrodka;

- pisemne udzielanie porad na życzenie nauczycieli;

- przeprowadzenie badań wyników nauczania według danych założeń;

- badanie określonych problemów pracy szkolnej z własnej inicjatywy, na zlecenie inspektora szkolnego, instancji nadrzędnych oraz na życzenie kierowników szkół;

- zespołowe hospitacje lekcji w celu zbadania prawidłowości procesu dydaktyczno-wychowawczego;

- opracowywanie testów do badania wyników nauczania;

- udział w konferencjach kierowników szkół (informacja o ważniejszych spostrzeżeniach, postulowanie zmian w kierunku podniesienia sprawności szkół).

### Nazwa instytucji:

Zamiast „Powiatowy Ośrodek Metodyczny” — proponuję nazwę: „Biuro Studiów do spraw Nauczania i Wychowania”.

M. BAZAN  
Narewka

# STUDZIANKI

WRZESIEŃ 1968

skową, kompanią honorową i pocztami sztandarowymi. Pochód przemarszerował pod pomnik-muzeumem żołnierzy I Brygady Pancerniej i IV Korpusu Gwardii Armii Czerwonej.

Manifestację otwiera wiceprezes Zarządu Okręgu ZNP — Janusza Kurpi i Podlasia, aby oddać hołd poległym tu w walkach żołnierom polskim i radzieckim. Była to jednocześnie okazja do zamienienia w sercach i umysłach młodzieży, będziemy ją wciąż wskrzeszać i odnawiać. Bezdzienne młodzież wychowywać w szacunku i miłości do ludowego Wojska Polskiego — obrocy naszego ojczyzny. Nauczyciele będą wychowywać młodzież na światłych i mądrych ludzi, na ofiarnych i zaangażowanych w rozwój i umacnianiu socjalizmu w Polsce, na żarliwych patriotów kochających swą ludową ojczyznę, pracujących dla niej i gotowych — gdyby zaszła potrzeba — jak bohaterowie bitwy pod Studziankami, oddać swe życie za nią!

Delegacja nauczycieli zapala znicze, wszyscy kupieni spoglądają na tablicę pamiątkową z nazwiskami poległych, które zwarta ściana zamkija teren muzeum. Jest ich wiele. „...Złotych Brygad Pancerniej imienia Bohaterów Westerplatte, które rzucały się pod Studziankami złożyły swe młode życie na ołtarzu ojczyzny, by utworzyć drogę i Armii Wojska Polskiej i Armii Radzieckiej noszącej wolność walczącej Warszawie i pozostałym dzielnicom

Przed Szkołą Podstawową w Studziankach, która nosi imię I Brygady Pancerniej im. Bohaterów Westerplatte, uformował się pochód na czele z orkiestrą woj-

Polski będącym pod okupacją hitlerowską — wzywam Was do apelu!”. Słowem wypowiedianym przez przedstawiciela Mazowieckiej Jednostki WOW towarzyszy werbel. „Polegli na polu chwały”, odpowiadają żołnierze. Apel kończy salwa karabinowa oddana na czci poległych przez kompanię honorową.

Pod pomnikiem i pamiątkowymi płytami nauczyciele i młodzież składają wieńce i wianki kwiatów. Białe i czerwone kwiaty świadczą będą przez najbliższe dni o pamięci i wdzięczności dla tych, którzy tu walczili, o uczuciach, które nigdy nie wygasną.

Na zakończenie manifestacji zarządza uchwały rezolucje. Stwierdza się w niej między innymi: „Pragniemy zapewnić naszą partię — Polską Zjednoczoną Partię Robotniczą — że zawsze i konsekwentnie będziemy wcielali w czyn idee wychowania socjalistycznego. Wyrażamy uznanie i pełne poparcie kierownictwu partii i rządu za troskę o bezpieczeństwo naszego kraju i wszystkich państw obrzo socjalistycznej. W rocznicę XXV-lecia Ludowego Wojska Polskiego i w rocznicę 63. w tym chłopów 53, dziewcząt 10. Z Warszawy 53, z innych województw 10. Zamiejscowym zapewniono miejsca w internacie.

Wyniku egzaminu selekcyjnego spośród 157 kandydatów przyjęto 63, w tym chłopów 53, dziewcząt 10. Z Warszawy 53, z innych województw 10. Zamiejscowym zapewniono miejsca w internacie.

myślą z Wami i wszystkimi żołnierzami ludowego Wojska Polskiego”.

Manifestacja zakończona, ale dalszy program dnia jest jeszcze bardzo bogaty. Nauczyciele oglądają ekspozycje w miejscowym muzeum, a następnie uczestniczą w spotkaniu z plk. Janem Sopoćko, kombatantem drugiej wojny światowej, który brał udział w bitwie pod Studziankami.

— Bitwa była ostra i krwawa — wspomina pułkownik. — Studzianki przechodziły pięciokrotnie z rąk do rąk. Hitlerowcy rzucili do walki ogromne siły, ostawioną goeringską dywizję pancerną Brnilli się zaciekle. Studzianki były bardzo ważnym punktem strategicznym w obrocie przetrwania magnuswoskonia wareckiego. Zwycięska bitwa otworzyła drogę wojskom polskim i radzieckim na Warszawę. Statystyki niemieckie podawały, że padło tu półtora tysiąca żołnierzy, naprawdę życie oddało znacznie więcej...

Pułkownik kreśli następnie dalszy szlak I Brygady Pancerniej imienia Bohaterów Westerplatte, kolejne pola bitew, zwycięstwa na Berlin. Padają pytania, nauczyciele kombatanci smują także swoje wspomnienia.

Na zaproszenie dowództwa Mazowieckiej Jednostki Wojsk Obrony Wewnętrznej uczestnicy spotkania udają się do Góry Kalwarii. Miejskowa jednostka na już dobrą i wieloletnią tradycję współpracę z nauczycielami. Przywiązań jest bardzo żywa i utrzymywana na co dzień.

ALICJA RACEWICZ

Po wspólnym obiedzie — pokaz nowoczesnego wyposażenia jednostki. Nauczyciele — szkolnym zwyczajem — traktują to jako pogłówną lekcję, a trzeba dodać — lekcję optymistyczną. Wyposażenie imponuje nawet laikom, wszyscy stwierdzają, że godne jest nowoczesnej armii.

Potem spotkanie z dowódcą jednostki, plk. Józefem Kowalewskim.

„Wojsko jest również szkołą — mówi dowódca — i realizuje bardzo poważne zadania wychowawcze, kontynuując na tym polu pracę szkół. Dlatego z nauczycielami i wychowawcami mamy wspólny język, podobne doświadczenia i dlatego utrzymujemy bliskie kontakty. Mamy przecież wspólny cel — jak najlepsze wychowanie młodzieży na gorących patriotów, dobrych obywateli i obrońców ojczyzny. Rolą wychowawcy jest bardzo trudna, ale i prawdziwie piękna”.

I jeszcze zwiedzanie sal tradycji, w której zgromadzono pamiątki, dokumenty, fotografie mówiące o historii jednostki i jej dniu dzisiejszym. Rodowód Mazowieckiej Jednostki wywodzi się z jednostek KBW. Zasięgły one po wojnie w walkach z bandami grasującymi na terenie Mazowsza. Jej dzieje dzisiejszy jest pracowity, wypełniony nauką, ćwiczeniami, znajduje się również czas na kulturalną rozrywkę. Przez: środki sali ciągną się gabloty wypełnione dyplomami, listami z wyrażeniami wdzięczności i uznania. Jest wiele listów od nauczycieli i uczniów, od organizacji młodzieżowych. Zawierają podziękowania za pomoc w organizacji imprez kulturalnych, za opiekę. Są to najwspanialsze dowody przyjaźni jednostki ze szkołami.

Z wizyty w Górze Kalwarii nauczyciele wnieśli znajomość życia w jednostce i co szczególnie ważne — zadzierzgnięto przyjaźnię kontaktów.

ALICJA RACEWICZ

# NASI UCZNIOWIE ZDAJĄ EGZAMIN

IRENA CZACHOROWSKA

Byłam członkiem Komisji Egzaminacyjnej na jednej z wyższych uczelni. Przysłuchowałam się odpowiedziom naszych byłych uczniów, czytałam ich prace pisemne. Swoje spostrzeżenia dotyczące poziomu przygotowania młodzieży z mojego przedmiotu przekazałam zainteresowanym władzom szkolnym. Być może, spostrzeżenia te staną się tematem specjalnego artykułu w czasopiśmie przedmiotowym. Na łamach „Głosu Nauczycielskiego” chciałabym poruszyć sprawy inne, związane z egzaminami, sprawy marginalne, drobne. A może tylko na pozór drobne?

Udaje się razem z naszymi uczniami do sali egzaminacyjnej. Wchodzą bladzi, przejeści, pełni obaw, ale jednocześnie jakiegoś radośnego wzruszenia. Wszyscy bardzo pragną zdać, zobaczyć swoje nazwisko na liście osób przyjętych na studia, mieć prawo do wymarzonej studenckiej legitymacji.

Jeszcze przed kilku tygodniami zasiadali w szkolnej ławce, byli naszymi uczniami, pozostawali pod stałą opieką wychowawcy klasy. Dziś, już jako dorośli, ze świadectwem dojrzałości, przekraczają próg szkoły wyższej.

Idźmy więc ich śladem! Zobaczymy, jak zachowują się w czasie egzaminu, jak wyglądają, jak reprezentują szkołę, z której tak niedawno wyszli. Większość dziewcząt przyszła na egzamin w białych bluzkach i

ciemnych spodniach, niektóre w granatowych sukienkach i białych kołnierzykach. Wyglądają elegancko i uroczyście. Wprowadzają do sali nastroj powagi i jakiejś młodzieńczej świeżości. Chłopcy w ciemnych ubraniach i białych koszulkach jeszcze bardziej podkreślają dojrzałość chwili.

Grzeźny, poważny ukłon, wycofanie się na bok, trwoniąc spojrzeń w stronę Komisji Egzaminacyjnej, wybór kartki z pytaniem, chwila namysłu przy oddzieleniu stołki i oto siedzą już „oko w oko” z egzaminatorem. Odpowiadają. Popisują się swoją wiedzą. Przeżywają chwilę, do której uparcie, przez 11 lat nauki w szkole, dążyli. Siedzą prosto, poważni, skupieni, powiedzielibyśmy nawet — jacyś dostojni.

Czy jednak wszyscy tak się prezentują? Obyrzymy wielkość na pewno tak. Ale bywa też inaczej. Oto wchodzi na salę dziewczę w jasnym kolorowej bardzo „mini”, wydekoltowanej sukience, spryającej wróżenie, że jej właścicielka znalazła się w tej sali przypadkiem wracając z plaży do domu. Inna kandydatka na studentkę przyszła w błyszczącej, raczej wieczorowej sukni, do której przypięła dużą, również błyszcząca broszkę, a uszy ozdobiła nie białe mini-błyszczącymi klipkami. Mocno „zrobione” brwi i rzęsy na pewno ładnie wyglądały wieczorem, na potańcówce czy na „balu”. Tutaj, w tej sali, w południe pełne lipcowego słońca, bardzo raża.

Niektórzy chłopcy wyglądają jeszcze gorzej. Długie, dawno nieumyte włosy, niezbyt czyste i świeże, z niedbale zwinętych rękawami golfy mówią o tym, że ci chłopcy żyją „na bakier” z zasadami higieny. Poza tym kilku z nich — holdingu dziewczę — ma małych palców obu rąk poznańskie, chyba ponad centymetrowej długości. Nieprzejmnie jest po prostu na nie patrzyć. Chłopcy ci siadają na krześle niedbale, opierają się dwoma łokciami o stół. Niektórzy dziewczęta, w czasie odpowiedzi, podpierają ręką brodę, machają przy tym przywołaną do przegrubów rąk pokazywanych rozmiarów maskotką. Sprawiają wrażenie, może niezamierzonej, ale jednak nonszalanckiej.

Patrzę na nich. To są przecież nasi uczniowie. Ci, którym w XI klasie na lekcjach wychowawczych mówiliśmy dużo o właściwym wyborze kierunku studiów, których stałe zachęcaliśmy do wytrwałej i systematycznej pracy. Na każdej lekcji

z poszczególnych przedmiotów przygotowywaliśmy ich do egzaminu dojrzałości i do egzaminów na wyższe uczelnie. Czy mówiliśmy im o tym, jak należało się na nim zachować i jak się ubrać?

Wyjdźmy teraz z sali na korytarz. Przyjrzyjmy się, jak zachowują się nasi absolwenci w wyjściu z sali egzaminacyjnej, wtedy, gdy egzamin mają już właściwie poza sobą.

Wychodzą poplesznie, szybko, niemal biegnąc. Głośno westchnięciem ulgi. Twarze rozpromieniają lub bardzo smutnie mówią o sukcesie lub o porażce. Patrzymy dalej. Pierwszym, zdecydowanym ruchem w większości chłopców jest ściąganie ręką do górnej kieszonki marynarki, u dziewcząt zaś — do kosmyczki lub torebki — po papierosy. Robią to drżącymi jeszcze z przejęcia rękoma, ale zdecydowanym ruchem nalogowych palców.

— To na uspokojenie nerwów — tłumaczy mi, widząc moje pytające wroki, małe wąż dziewczę. Zapytuje ją: — Dopiero przed miesiącem zdała pani maturę i już nauczyła się palić? Spogląda na mnie wzrokiem wyrażającym zdziwienie, a może nawet i politowanie dla mojej naiwności. — Ależ ja palę już od trzech lat — odpowiada nie bez dumy w głosie. Od trzech lat! Patrzę potem na jej świadectwo urodzenia. W grudniu skończyła 18 lat. Zaczęła więc palić, gdy nie miała jeszcze pełnych 15 lat. A przecież zarówno ona, jak jej koleżanki i koleżki, z dzisiejsi nalogowi palacze, to nasi uczniowie.

Czy na lekcjach wychowawczych nie za mało mówiliśmy im o skutkach palenia, czy poza lekami, w ogóle rozmawialiśmy z nimi na ten temat. Co pod tym względem zrobił lekarz szkoły?

Przypominają mi się niektóre nasze, nauczycielskie, konferencje. Sale czarne od dymu z papierosów. Po godzinie obrad oczy bola, głowy ciężkie, niezdolne do myślenia. Po takich konferencjach, odbywanych w klasach szkolnych, młodzież nie rzadko znajduje niedopalki papierosów w swoich ławkach szkolnych. Niedopalki, pozostawione przez ich nauczycieli, ich wychowawców. Nie, absolutnie nie nawołuję do wprowadzenia zakazu palenia w gmachu szkolnym. Wiem, że to jest niemożliwe. Ale tak mi żal tego dziewczęcia, które mając 15 lat i będąc uczennicą jednej z pierwszych klas szkoły średniej, zaczęło palić.

# Z DOŚWIADCZEŃ PIERWSZYCH DNI

(Dokończenie ze str. 4)

Jakkolwiek szkoły, które odebrały, mają nieco odmienne koncepcje ogólne, to jednak jeśli chodzi o konkretne

## PROBY ROZWIĄZAŃ

— zarówno w jednej, jak i w drugiej zaliczenia z wychowania obywatelskiego będą się odbywać w jednym i tym samym dniu, o jednej i tej samej godzinie; w liceum Modrzewskiego — w poniedziałek, zaś w liceum Batorego — w sobotę. Obydwe szkoły — nie kontaktując się wcale ze sobą — zdecydowały się na identyczne rozwiązanie tego zagadnienia, aby wtedy, gdy np. w szkole pojawił się jakiś interesujący problem czy też ktoś z klas organizuje ciekawą imprezę wychowawczą, mogły jednocześnie uczestniczyć inne klasy, nie tracąc przy tym żadnych korzyści.

W liceum Batorego, w którym zaliczenia z wychowania obywatelskiego będą się odbywały nie na pozłomach równoległych klas, lecz tylko na dwu poziomach: klas starszych i klas młodszych, planuje się dwie podstawowe formy pracy: dwa razy w miesiącu zaliczenia dla wszystkich klas (starszych lub młodszych), przy-

gotowane i prowadzone bądź przez kogoś z zewnątrz (np. przedstawiciela wojska, pisarza itp.), bądź jednego z wychowawców, oraz dwie lekcje przeprowadzone już tylko w zespole klasowym. Tematem rozważań kameralnych zajęć w klasie ma być jednakże problemy podjęte na spotkaniach ogólnych; lekcje w klasie będą zatem rozwinięciem spraw, z jakimi młodzież zetknęła się na dużym spotkaniu.

Fakt, że wychowawca musi się przygotować tylko do około dwu zajęć w ciągu roku (po nieważ to duże spotkania będą prowadzili kolejno poszczególni wychowawcy) gwarantuje chyba szczególnie dobre przygotowanie i to zarówno pod względem treści, jak i formy. Możliwe, że wchodzić w grę wykorzystanie wielu elementów: filmu, recytacji, muzyki, elementów zdobniczych itp. Dawałoby to zatem także obzrymie pole do popisu samej młodzieży. Myślę więc nawet o tym, aby czasami jakiś uczeń przeprowadził, poszczególnie zaliczenia.

W szkole Batorego mają, oczywiście, świadomość, że nie wszystkie zaliczenia mogą być udane, ale przecież początki zawsze są trudne i pierwsze niepowodzenia nie mogą zrazić. Aby zachęcić

— Miałymy — bardzo dobrego wychowawcę — zwierza się inna palaczka, zapytana o powód rozpoczęcia palenia. Był też świetnym nauczycielem swego przedmiotu. Tak mu było ładnie z papierosem w ręce.

— Ale wracajmy do sali egzaminacyjnej. Za chwilę wejdzie nowa czwórka zdających. Zanin to jednak nastąpi, trwa ustalanie not dla tych, którzy przed chwilą zdawali. Profesor, przewodniczący Komisji Egzaminacyjnej, sięgnął po teczkę z ich aktami personalnymi. Odczytuje oceny ze świadectwa dojrzałości, życiorysy, opinie wystawione kandydatom na studia przez szkoły.

Odnoszę wrażenie, że to my, nauczyciele i wychowawcy klas, członkowie szkolnych komisji rekrutacyjnych z dyrektorami szkół na czele, zdajemy egzamin. Jak ten nasz egzamin wypadł? Niestety, bardzo przeciętnie. Można na dostatecznie z plusem, a może i bez plusa. Tylko bowiem nieliczne szkoły wypisują swym uczniom obserwacje i uwagi — sadząc po odpowiedziach i rozmowach z ich byłymi uczniami — trafne opinie.

Większość tych opinii ma charakter bezbarwnych mdłych laurów. „Średnio zdolny, ale pilny i pracowity”. „Nadaje się na wybrany kierunek studiów ze względu na zainteresowania”.

„Brała czynny udział w pracach społecznych” — oto powtarzające się stereotypowe ogólniki. Po przeczytaniu 150 czy 200 jednorodnych opinii, wystawionych przez różne szkoły, wydaje się, że o przyjęciu na studia ubiega się szara, bezbarwna grupa młodzieży, wśród której nie ma ciekawszej indywidualności. Zaden kandydatów nie sprawiał nigdy najmniejszych trudności wychowawczych, żadna kandydatka nie prowadziła jakiegokolwiek prac, np. w organizacji harcerskiej. Słowem, zdania sami pilni, pracowici, średniozdolni — nijacy.

Tymczasem króciutka, kilkuminutowa rozmowa z takim, według opinii szkoły, „nie przewijającym specjalnych zainteresowań” kandydatem, pozwala ustalić, że chłopak ten pasjonuje się historią, szczególnie zaś historią wojskową, że przeczytał na ten temat wiele prac i to nie tylko popularnonaukowych, lecz także naukowych, że kompletuje wydawaną obecnie przez MON serię popularnych opracowań dotyczących sławnych biografii, że potrafi wiele o nich powiedzieć i trafnie ocenić ich znaczenie.

Wychodzą z sali egzaminacyjnej z przekonaniem, że należy przygotowanie uczniów do egzaminu, to nie tylko dostarczenie im określonej sumy wiadomości z poszczególnych przedmiotów, I że egzamin na wyższe uczelnie zdają nie tylko sami uczniowie. Zdają też ich nauczyciele i wychowawcy.

Wychodzą z sali egzaminacyjnej z przekonaniem, że należy przygotowanie uczniów do egzaminu, to nie tylko dostarczenie im określonej sumy wiadomości z poszczególnych przedmiotów, I że egzamin na wyższe uczelnie zdają nie tylko sami uczniowie. Zdają też ich nauczyciele i wychowawcy.

Jakie wnioski nasuwają się z wizyty w warszawskich szkołach? Po pierwsze ten, że jakkolwiek nowe wprowadzone zaliczenia postawiły szkoły przed nie lada zadaniami, to jednak zostały one przyjęte na ogół z zadowoleniem — jako szczególnie istotna forma w wychowaniu obywatelskim młodzieży, forma integrująca to wszystko, co się dzieje w tym zakresie na innych lekcjach i zaliczeniach, jako forma zapewniająca realizację planów wychowawczych szkoły, które przedtem — z racji braku czasu i możliwości — pozostawały nierozwiązane tylko w sferze postulatów.

Drugim wnioskiem jest również optymistyczny. Już w drugim tygodniu nauki niektóre szkoły miały najwyraźniej zarysowaną koncepcję pracy w tej dziedzinie oraz konkretne formy działania. Przedstawiliśmy jej tutaj właśnie z nadzieją, że pomogą one innym szukać własnych dróg i rozwiązań w pierwszym, najtrudniejszym okresie.

HENRYKA WITALEWSKA

## PO ROKU EKSPERYMENTU

# W KLASACH „MATEMATYCZNYCH”

Kl. Inicjatorzy liczą się również z większą możliwością ujawnienia talentów, zdolnych wnieść do bogatej skarbnicy polskiej myśli matematycznej nowe wartości twórcze.

Uwzględniając większą chłonność umysłu oraz inne dyspozycje uczniów klas eksperymentalnych, przygotowano ramowy, rozszerzony program nauczania matematyki dla klas I—IV. Program ten oparty w zasadzie na uzgodnionych, obowiązujących w liceum — różni się wyraźnie od niego: w algebrze pod względem zakresowego ujęcia hasel tematycznych i stopnia trudności stosowanych zadań, w geometrii przyjęciem układu aksjomatów Szmelewa-Tarskiego, a więc innego niż powszechnie stosowany w liceum.

Przezymano metody pracy, dostosowane do możliwości młodych entuzjastów, wdrażając ich do samodzielnego myślenia, wyrabiając inicjatywę i dociekliwość, systematyczność i dokładność. Ustalono technikę rekrutacji i doboru młodzieży. Do klas eksperymentalnych matematycznych zgłoszili się w roku szkolnym 1967/68 157 kandydatów (chłopców 106, dziewcząt 51) — w tym z Warszawy 124, spoza Warszawy 33. Większość legitymowała się świadectwami ukończenia szkoły podstawowej z bardzo dobrymi ocenami nie tylko z matematyki, lecz także z innych przedmiotów. Liczba z nich była laureatami olimpiad matematycznych powiatowych i okręgowych.

Kandydatów poddano najpierw obowiązkowemu egzaminowi wstępnemu. O zakwalifikowaniu do klasy z rozszerzonym programem matematyki rozstrzygał dodatkowy pisemny egzamin selekcyjny z tego przedmiotu. Temat pracy egzaminacyjnej zawierał sześć zadań z algebry i geometrii o różnym stopniu trudności, nietypowych, wprawdzie dla szkoły podstawowej, ale na jej programie opartych. Rozwiązanie tych zadań wymagało obok rzeczo-

wych wiadomości trochę zaradności, zdolności skupienia się, umiejętności logicznego myślenia, orientacji przestrzennej i nieco wprawy w rozwiązywaniu zagadnień bardziej złożonych i ogólnych.

Czasu było dostatecznie dużo; kolejność rozwiązywania zadań dowolna, a oceny punktowane. Uzyskanie połowy możliwych do osiągnięcia punktów, więc rozwiązanie części tych zadań z prawidłowym objaśnieniem, choćby nawet nieudolnym pod względem formalnym — wystarczało, by kandydat zakwalifikował się do przyjęcia. Stopnie na świadectwach ukończenia szkoły podstawowych, dyplomy olimpiad matematycznych nie były w decydujący sposób brane pod uwagę.

W wyniku egzaminu selekcyjnego spośród 157 kandydatów przyjęto 63, w tym chłopów 53, dziewcząt 10. Z Warszawy 53, z innych województw 10. Zamiejscowym zapewniono miejsca w internacie.

Zorganizowano dwie równoległe klasy: Ia i Ib równe pod względem składu liczbowego uczniów. Klasy te w ciągu ubiegłego roku szkolnego odbywały zajęcia szkolne w wymiarze 36 godzin tygodniowo według stałej godzin obowiązującej w normalnie licealnej klasie pierwszej, z wyjątkiem matematyki, na którą przeznaczono 8 godz. tygodniowo i z wyłączeniem wychowania plastycznego oraz wychowania muzycznego (łącznie 2 godz. tyg. z 8 godzin matematyki przeznaczono 2 razy po 2 godz. tygodniowo na algebrę i tyleż samo na geometrię. Każdego z tych przedmiotów uczył inny nauczyciel, co stanowiło wyraźne odstępstwo od zasady panującej w liceum.

Ponadto każdy z eksperymentujących wykładał tylko jedną klasę, więc w dwu równoległych klasach matematycznych było zatrudnionych łącznie czterech nauczycieli matematyki; dwóch do algebry i dwóch do geometrii. Rozczłonkowanie to po-

Rodzaje klas	Jność ucznia	Okres	% ocen okresowych					
			ze wszystkich przedmiotów			wyłącznie z matematyki		
			bab	dst.	nast.	bab	dst.	nast.
Matematyczne	63	I	50,1	45,7	4,2	66,3	33,7	-
		II	46,7	51,3	2,-	61,7	38,3	-
		III	53,8	46,2	-	71,2	28,8	-
Normalne	81	I	40,6	50,8	8,6	29,7	63,-	7,3
		II	43,3	51,-	5,7	34,5	59,3	6,2
		III	42,2	55,-	2,8	39,5	59,3	4,2

dyktowane było potrzebą dostosowania się do naukowej specjalności uczących. Kontaktowali się oni wzajemnie, uzgadniając sprawy dotyczące rozkładu materiału programowego, jednostek lekcyjnych, metod i tempa pracy, skali wymagań oraz kryteriów oceny uczniów. Przy końcu każdego okresu roku szkolnego wprowadzali wspólnie ogólną ocenę ucznia z matematyki.

Dla wykładowców matematyki zajęcia w szkole w klasach eksperymentalnych były uzupełnieniem ich podstawowych obowiązków sprawowanych w Uniwersytecie Warszawskim. Powodowało to, że ich zaangażowanie w sprawy szkolne, w szerszym tego słowa znaczeniu, było skromne.

Lekcje matematyki prowadzone w formie wykładów i ćwiczeń, w toku których nauczyciel odwoływał się często do wiadomości uczniów. Stosowano metody zbliżone do seminaryjnych. Rozwiązane przy czynnej pomocy uczniów zagadnienia nie zawsze doprowadzone do końca, w odpowiednim miejscu przerywane stanowiły materiał do samodzielnego rozważań w domu. Wyniki tych przemyśleń stawały się następnie punktem wyjścia dla nowej lekcji w klasie. Stosowano także liczne prace kontrol-



W sobotę ostatniego dnia wakacji wybrałem się do fryzjera, żeby nabrać trochę europejskiego wyglądu po rozkosznym zaniedbaniu wczasowym.

Muszę przyznać, że to nie był szczęśliwy pomysł. Tego dnia głównymi klientami byli chłopcy w wieku 8-10 lat, których mamy wypchnęły z domu, by doprowadzić do jakiegoś takiego ładunku czupryn przed nowym rokiem szkolnym.

Stali zdeterminowani pod ścianą ścisnąc w spótniałych dłoniach odliczoną naleźność. Kolejno siadali na deseczce specjalnie położonej na poręczach fotele, a spod nożyc leciały na posadzkę obfite kłęby płowych włosów.

Nareszcie i ja się doczekałem.

— Szanowny pan życzy sobie długo, krótko?

— Jak najdłużej — mruknąłem. (Nie trzeba zbytnio tysiącowego czerepu odsłaniać).

— Proszę uprzejmie!

Nakryty białym całunem oddałem się we władanie mistrzowi nożyc i brzytwy. Przymknąłem oczy. Drzemać raczej nie można, więc folguje się myślom.

— Fryzjer. Czy to pracownik umysłowy czy fizyczny?

Bez względu na jakim stroju strzyże czy goli, ten podział okazuje się do chrzanu. Taki „zwyyczajny” golibroda no, to... Ale monsieur Antoine Cierpikowski!

Po co zresztą tak daleko sięgać? A fryzjerzy teatralni? A choćby fryzjerzy damscy. Sztukmistrz!

Zaraz! A jak to było dawniej?

Fryzjer to prawie lekarz, a na pewno felczer. Naprzeciwno nam mieszkał taki fryzjer: pan Chaim Gips. Z tych, których wywieszka w oknie wystawowym anonsowała: — Tu sze wyrzywa zęby i golenie. Pan Gips miał w stoju czarne pijawki do upuszczania krwi, w oknie „wystawowym” żywa wiewiórka w szarym wysiłku wprawiała w ciągły ruch kołowrotek, spoglądała na nią wytrzeszczonymi oczyma gipsowa głowa pani z bardzo różowymi policzkami w zsuniętej z lewka na prawe ucho rudej peruce.

No, a drugi fryzjer na naszej ulicy, pan Tudola, był po prostu naszym domowym lekarzem. Co za diagnosta! Mówił powoli, z namysłem. Budził zaufanie. A że tam kiedyś pomylił się i zamiast mlecznego zęba wyrwał mi młodziutkiego kielka, który tylko co się narodził... kto by się tam czepiał drobiazgów!

Prawem, jak się to okaże, dość logicznego skojarzenia przyszła mi na myśl... szkoła.

Po pierwszej wojnie światowej mieliśmy w gimnazjum dość osobliwego polonistę. Był bardzo taktowny, opanowany. Miał zawsze czysty kołnierzyk, starannie zawiązany krawat, zaprasowane spodnie, nienagannie pielegno-

# fryzjer

wane paznokcie i falujące się włosy. Poza tym — absolutny ignorant. (Po dwóch czy trzech latach został zresztą ze szkolnictwa usunięty z powodu braku kwalifikacji). Lekcje polegały na streszczaniu przez nas utworów. „Profesor” z nijakim wyrazem twarzy słuchał i dziękował. Nigdy nikogo nie poprawiał, niczemu się nie dziwił. Rozszyfrowaliśmy go bardzo szybko. Język polski mieliśmy z głowy. Kilku „kujonów” wprawdzie gryzło się tym, że nie mogą dostać „czwórki”, „profesor” bowiem wszystkim od Abramczyka do Żygulskiego stawiał „dst”. Zarówno „czwórki”, jak „dwójki” trzeba było jakoś uzasadnić. Więc po co?

Skóra na nas tylko cierpła na wspomnienie matury. Zanosilo się na potężną wyspę. Banda trzydziestu dwóch wyrostków absolutnie nic nie czytała.

Ale „profesor” znalazł genial-

ne wyjście! podczas egzaminu ustnego na karteczce pisał dwa pytania do wyboru: jedno dotyczyło jakiegoś „Anhellego” czy innego Asnyka, a drugie brzmiało: („profesor” pisał bardzo kaligraficznie) „Utwór ewentualnie autor, z epoki pozytywizmu ewentualnie innej”. Tej brzytwy mógł się chwycić każdy tonący, choćby z literatury polskiej znał tylko „Stefka Burczymuchę”.

A propos „brzytwy”. Otóż tego „profesora” przeczuliśmy „Fryzjer”. Dziś po wielu latach wydaje mi się, że to przewisko było dobrane „wypisz — wymaluj”. Bo to: człowiek schludny, wygolony, wymanicurowany, nieledwie zaondulowany, może nawet grał na mandolinie? No, ale, powiedzmy, głębi intelektualnej raczej nie szukać.

No, a teraz się zmieniło i fryzjerów nie ma takich jak dawniej (ot, ten mój na przykład nie nie mówi, a dawniej obowią-

kiem fryzjera było zabawienie klienta rozmową. Usta mu się nie zamykały!), i nauczyciele z porządnymi kwalifikacjami...

A przewiska? Są czy nie?

Mnie też przewijają?

Chyba tak, dlaczegoż by nie? Bo na przykład słyszałem, jak koleżankę Sosnowską nazywają „Sosna”. No, to niezbyt wymyślne. Bywają i przewiska wręcz ordynarne.

Ale, czy nie ma takich przewisk, które mówią o stosunku uczniów do nas?

— Kremik?

— Dziękuję!

— Puderek można?

— Dziękuję!

Wytrącił mnie na chwilę z rozmyślań.

— A może naukowo by tę sprawę opracować? Tytuł: „Przewiska szkolne jako odbicie stosunku uczniów...”

„Nauczyciel w krzywym zwierciadle przewisk”...

— Idźże, idźże! Do „Szpilek” z takimi tematami!

— Dziękuję uprzejmie! — Ściągnięcie białej serwetki spod brody. — Służę uprzejmie!

Głęboki ukłon, stuknięcie obcasami.

— A jednak w tej „grzeczności” coś tam z epoki pana Gipsa zostało...

# Nowości Wydawnicze

## POLITYCZNE, SPOŁECZNE

Helena Karwacka: WITOLD WANDURSKI. WL, Łódź 1968; s. 404, cena 65 zł. Witold Wandurski-komunista, człowiek teatru, poeta, ale przede wszystkim działacz, jeden z najbardziej czynnych i zaangażowanych uczestników walki o robotniczą kulturę, o sztukę proletariacką.

J. A. Lewada: SPOŁECZNA NATURA RELIGII. KiW, Warszawa 1968; cena 28 zł.

Zbigniew Madej i Józef Pajęska: PROGRAMOWANIE I PRZEWIDYWANIE PRZYSZŁOŚCI. KiW, Warszawa 1968; s. 70, cena 4 zł. Seria: problemy, polemiki, dyskusje. Autorzy, znani polscy ekonomiści zastanawiają się nad drogami polskiej techniki oraz zajmują się rolą nauki w planowaniu wzrostu gospodarczego.

## WOJNA, WSPOMNIENIA

Chleb i krew: MOJA WIEŚ W CZASIE OKUPACJI. Wspomnienia. Oprac. T. Kisielewski i J. Nowak. LSW, Warszawa 1968; s. 574, cena 53 zł.

Mieczysław Cygan: POCZTA POŁOWA 19-358. MON, Warszawa 1968; s. 270, cena 18 zł. Książka, którą się czyta z ogromnym zainteresowaniem.

Michał Kaseja: RAZEM ZE ŚWIERCZEWSKIM. MON, Warszawa 1968; s. 432, cena 35 zł. Książka obejmuje okres od formowania się II Armii WP aż do powrotu jej oddziałów po wojnie do kraju. Przedstawiając te historyczne wydarzenia, autor kreśli jednocześnie sylwetkę generała Świerczewskiego.

Adam Majewski: WOJNA, LUDZIE I MEDYCYNA. WL, Lublin 1968; s. 658, cena 45 zł. „Wspomnienia nie pretendują do oficjalnego spisu zdarzeń historycznych, ale są moim osobistym pamiętnikiem z lat wojny. Piszę tylko o tym, co sam widziałem, co sam przeżyłem i co przeżyli ci, z którymi dzieliłem strasę, miejsce w namiocie i wspólne losy”.

Jerzy Pertek: DRUGA MAŁA FLOTA. WP, Poznań 1968; s. 392, cena 45 zł. Książka jest poświęcona tym, którzy karty ze swoim trudem serdecznym, a nie rzadko i krwią zapisali, wszystkim uczestnikom działań II wojny światowej spod polskiej bandery handlowej, a szczególnie wdzięcznej pamięci spoczywających na cmentarzyskach podwodnych.

Janusz Przymanowski: ROZPOZNANIA I SZARZE. MON, Warszawa 1968; s. 420, cena 20 zł.

## BELETRYSTYKA I POEZJA

Erskine Caldwell: ZIEMIA TRAGICZNA. Przekł. K. Zarzecki. PIW, Warszawa 1968; s. 196, cena 10 zł. Pisarz i publicysta amerykański, urodził się w roku 1903. Twórczość Caldwell'a nacechowana ostrym krytycyzmem społecznym, jest ściśle związana ze stanami południa. Caldwell dwukrotnie odwiedził Polskę. Był w Meksyku, Hiszpanii, Czechosłowacji, w Chinach i Mongolii.

Wacław Gąsiorowski: KSIEŻNA ŁOWICKA. Powieść historyczna z XIX wieku. LSW, Warszawa 1968; s. 362, cena 38 zł.

Paola Gojawczyńska: RAJSKA JABLON. „Czytelnik”, Warszawa 1968; s. 431, cena 20 zł.

Józef Ignacy Kraszewski: PÓŁDIABIE WENECKIE. POWIEŚĆ OD ADRIATYKU. WL, Kraków 1968; s. 220, cena 17 zł.

Maria Kuncewiczowa: TRISTAN 1946. „Czytelnik”, Warszawa 1968; s. 426, cena 20 zł.

POZDRAWIAM MOJE MIASTO. Wybór wierszy i grafiki o Poznaniu. Wyboru wierszy dokonał Józef Ratajczak, wybór grafiki i opracowanie graficzne Marii Dolnej. WP, Poznań 1968; s. 114, cena 20 zł.

Bolesław Prus: KRONIKI. Tom osiemnasty. Oprac. Z. Szwejkowski. PIW, Warszawa 1968; s. 610, cena 40 zł.

Michał Rusinek: KOLOROWE PODRÓŻE. Wrażenia z podróży do Brazylii, Japonii, Włoch, Jugosławii, Francji, Gruzji, Stanów Zjednoczonych. Wybrzeża Kości Słoniowej. LSW, Warszawa 1968; s. 228, cena 29 zł.

## ROZNE

PAMIĘĆ BORU. Wspomnienia o Jadwidze Dziubińskiej, wybór jej przemówień, artykułów, listów. LSW, Warszawa 1968; s. 352, cena 35 zł.

Wojciech Iwanowski: KADRY NAUCZYCIELSKIE. Zatrudnienie, ruch służbowy, odpływ, kształcenie. PZWS, Warszawa 1968; s. 168, cena 31 zł.

Józef Kosłowski: ORGANIZACJA I DOSKONALENIE PRACY NAUCZYCIELA. PZWS, Warszawa 1968; s. 176, cena 11 zł.

## KONKURS NAUCZYCIEL — WYCHOWAWCA W KLUBIE »RUCHU«

Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego i Centralny Zarząd Upowszechniania Prasy i Książki „Ruch” ogłaszają konkurs na pracę o charakterze literacko-publicystycznym (np. opowiadanie, reportaż, sprawozdanie, kronika) na temat działalności społecznej nauczycieli w wiejskich i małomiasteczkowych klubach „Ruchu”.

Organizatorzy konkursu, doceniając społeczną rangę wspomnianej działalności pragną zebrać i upowszechnić bogate doświadczenia nauczycieli rozwijających pracę ideowo-wychowawczą i kulturalno-oświatową w środowisku.

W związku z powyższym w pracach konkursowych należy m. in. ukazać:

• środowisko lokalne i jego tradycje kulturalno-obyczajową i położenie geograficzne;

• warunki pracy klubu oraz najczęściej stosowane formy i metody działalności;

• osobisty wkład piszącego w rozwój działalności kulturalno-

oświatowej placówki i angażowanie miejscowego środowiska do pracy w klubie.

### WARUNKI UDZIAŁU W KONKURSIE

• W konkursie mogą wziąć udział wszyscy nauczyciele zaangażowani społecznie w działalność klubów „Ruchu”.

• Praca nadesłana na konkurs nie powinna przekraczać 30 stron maszynopisu.

• Na konkurs nie mogą być zgłaszane prace przesłane jednocześnie na inne konkursy lub publikowane.

### ORGANIZACJA I PRZEBIEG KONKURSU

Prace konkursowe opatrzone godłem należy przesłać w terminie do 31.XII. 1968 r. pod adresem: Zarząd Główny ZNP, Zespół Pracy Społeczno-Oświatowej — Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8

Do zgłoszonej pracy należy dołączyć kopertę zawierającą następujące dane: godło, pełne imię i nazwisko autora, jego wiek, wykształcenie, miejsce pracy, stanowisko i adres zamieszkania.

Nadesłane prace zostaną ocenione przez komisję złożoną ze znawców przedmiotu.

Wyniki konkursu zostaną ogłoszone w terminie do 30 marca 1969 r.

### NAGRODY I WYRÓŻNIENIA

I nagroda 6000 zł  
Dwie II nagrody po 4000 zł  
Dwie III nagrody po 2000 zł  
Dziesięć wyróżnień po 1000 zł  
Dwadzieścia wyróżnień w bonach książkowych po 200 zł

Organizatorzy zastrzegają sobie prawo innego podziału nagród

### WYKORZYSTANIE NADESLANYCH MATERIAŁÓW

Wydrukowanie fragmentów najlepszych prac w wydawnictwach ZG ZNP i CZUPIK „Ruch”.

Opracowanie i wydanie materiałów w postaci książki.

Zdeponowanie wszystkich prac w archiwum ZG ZNP.

Uwaga: Autorzy opublikowanych prac otrzymują honorarium według obowiązujących stawek.

# „GŁOS” WYJAŚNIA

W numerze 37 „Głosu Nauczycielskiego” zakończyliśmy wyjaśnianie poszczególnych artykułów ustawy z dnia 27 kwietnia 1956 roku o prawach i obowiązkach nauczycieli (pragmatyki nauczycielskiej). Wszystkich czytelników, którzy mają wątpliwości lub niejasności w interpretowaniu poszczególnych artykułów pragmatyki, odsyłamy do odpowiednich numerów „Głosu Nauczycielskiego” do rubryki „Poznajemy pragmatykę”. Obecnie będziemy odpowiadali na wszystkie te pytania, których rozstrzygnięcie sprawia nauczycielom największą kłopotów.

W jakich przypadkach nauczycielom mianowanym i kontraktowym przysługują wynagrodzenie za godziny nadliczbowe w czasie ferii letnich?

Nauczycielom mianowanym i kontraktowym przysługują dodatkowe wynagrodzenie za godziny nadliczbowe w całym okresie ferii letnich, jeżeli:

• godziny nadliczbowe zostały przydzielone nauczycielom na cały rok szkolny na podstawie zatwierdzonego podziału czynności grona nauczycielskiego;

• praca w godzinach nadliczbowych wykonywana była przez cały okres w danym roku szkolnym lub za cały ten okres nauczycielom przysługiwało wynagrodzenie za przydzielone im godziny nadliczbowe.

Jeżeli praca w godzinach nadliczbowych trwała krócej niż cały rok szkolny, ale przez co najmniej 5 miesięcy łączących się z okresem urlopu, wówczas wynagrodzenie wypłaca się za połowę okresu urlopu wypoczynkowego. Jeżeli praca w godzinach nadliczbowych trwała krócej niż pełnych 5 miesięcy, wówczas w okresie urlopu wypoczynkowego nie przysługują z tego tytułu żadne należności, choćby wykonywanie tych czynności łączyło się z okresem urlopu wypoczynkowego.

Wynagrodzenie za godziny nadliczbowe występujące w cią-

gu roku szkolnego, a wynikające np. z zastępstw chorych, urlopowanych nauczycieli — wypłaca się za faktycznie przepracowane przez danego nauczyciela godziny nadliczbowe. W przypadku, gdy czas zastępstwa wynosi 5 miesięcy lub więcej, zastępujący otrzymuje wynagrodzenie za czas o jeden miesiąc dłuższy od liczby miesięcy, w ciągu których rzeczywiście pełnił zastępstwo. Zasada ta dotyczy nauczycieli mianowanych i kontraktowych.

Powyższe zasady nie mają zastosowania do nauczycieli mianowanych i kontraktowych zatrudnionych na umowach o pracę na czas nie określony, którzy dobrowolnie występują ze służby. Nauczyciele ci, zgodnie z postanowieniami art. 40 pragmatyki nauczycielskiej, tracą prawo do wynagrodzenia za okres ferii letnich przypadających w danym roku szkolnym. Wynika z tego, że nauczyciele ci tracą również prawo do wynagrodzenia za ferie letnie z tytułu pracy w godzinach nadliczbowych.

W jakich przypadkach nauczycielowi (mianowanemu i kontraktowemu) przysługują uposażenie za ferie letnie?

**Głos Nauczycielski**  
Tygodnik społeczno-oświatowy  
ORGAN ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Adres redakcji: Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8. Telefony: 26-10-11 wewn. 260, 261, 262, 263, 264, 265. Redaguje zespół: Danuta Bukatowa, Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Czesław Górski, Alicja Raciewicz, Krystyna Rogalska, Maria Rybarczyk, Henryka Witalewska, Kazimierz Wojciechowski (redaktor naczelny), Mieczysław Zawadzka (zastępca redaktora naczelnego). Wydawca: Wydawnictwo Współczesne RSW „Prasa”, Warszawa, ul. Wiejska 12, tel. 28-24-11. Ogłoszenia przyjmuje Biuro Ogłoszeń wszystkie biura ogłoszeń RSW „Prasa” w miastach wojewódzkich. Ceny: szenia drobne — 4 zł za wyraz. Egzemplarze zdeaktywizowane można nabyć w Punkcie Wysyłkowym Prasy Archiwalnej „Ruch”, Warszawa, ul. Nowowiejska 15/17, konto PKO nr 114-6-700041 VI O/M Warszawa, Składano: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa”, Warszawa, Al. Jerozolimskie 125. Nie zamówionych artykułów i zdjęć redakcja nie zwraca.

Zam. 1426. N-71