W GDAŃSKU
W. S. P. w Gdańsku
C-III 1169

Głos Nauczycielski

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY
I ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr 52 WARSZAWA, 27 GRUDNIA 1953 R. CENA 30 GR

Wszystkim naszym Czytelnikom, Współpracownikom i Korespondentom serdeczne życzenia noworoczne

składa Redakcja „Głosu Nauczycielskiego"

Rozwiniemy twórczą inicjatywę
aby godnie uczcić II Zjazd PZPR

(Odezwa uczestników Ogólnokrajowej Narady Aktywu ZZNP)

Towarzysze, Koleżanki i Koledzy!

Zebraliśmy się na Ogólnokrajowej Naradzie Aktywu ZZNP, aby przemyśleć i przedyskutować wnioski płynące z uchwał IX Plenum KC PZPR dla naszej działalności pedagogicznej i społecznej.

IX Plenum KC PZPR wskazało całemu narodowi drogę dalszego rozwoju gospodarczego i kulturalnego naszej Ojczyzny, drogę szybszego wzrostu stopy życiowej mas pracujących miast i wsi, umacniania sojuszu robotniczo - chłopskiego — podstawy naszej władzy ludowej.

Naród nasz zrozumiał głęboką słuszność wskazań IX Plenum, czego wyrazem jest wciąż rosnąca fala zobowiązań przedzjazdowych. Tysiące naszych kolegów, idąc za przykładem bohaterskiej klasy robotniczej, podejmuje zobowiązania zmierzające do podniesienia jakości pracy dydaktyczno - wychowawczej w szkole i społecznej w środowisku.

Krajowa Narada Aktywu ZZNP wzywa ogół członków ZZNP do rozwinięcia twórczej inicjatywy w każdej szkole, w każdej uczelni i każdej organizacji związkowej, aby nowymi osiągnięciami naszej pracy godnie uczcić II Zjazd PZPR i X-lecie Polski Ludowej.

Uzbrojeni w dorobek IX Plenum, potęgujmy patriotyczne uczucia naszej młodzieży i jej rodziców, dumę z nowego, wspaniałego oblicza Polski Ludowej, jej wspaniałych osiągnięć gospodarczych, społecznych i kulturalnych, z wielkości i rozmachu naszych planów narodowych, z rosnącego w świecie znaczenia naszej Ojczyzny!

Rozwijajmy w sercach i umysłach naszych wychowanków braterskie uczucia miłości i przywiązania dla Wielkiego Kraju Rad, którego przykład i przyjacielska pomoc jest fundamentem naszych osiągnięć!

Rozwijajmy uczucia przyjaźni i solidarności z krajami demokracji ludowej, z masami pracującymi całego świata walczącymi o pokój, sprawiedliwość społeczną i postęp, rozwijajmy nieubłaganą nienawiść do imperialistycznych podżegaczy wojennych i ich agentów!

W pełni więc wykorzystujmy bogaty ładunek naukowy i ideowy IX Plenum, pogłębiajmy rozumienie podstawowych problemów obecnego okresu dziejowego dla gruntowniejszego kształtowania podstaw naukowego poglądu na świat i moralności socjalistycznej, dla pełniejszego wiązania szkoły z życiem naszej Ojczyzny, by skuteczniej wychowywać naszych uczniów na pełnych entuzjazmu, aktywnych i ofiarnych budowniczych socjalizmu, uzbrojonych w gruntowną wiedzę, zdolnych do bezwzględnej walki z wrogiem klasowym!

Samokształcenie ideologiczne ściśle powiązane z doskonaleniem zawodowym winno stać się przedmiotem szczególnej troski wszystkich ogniw związkowych, każdego związkowca, aby wydatnie podnieść poziom naszej pracy dydaktyczno - wychowawczej i wzmocnić oddziaływanie na otoczenie.

Wielkie zadania, jakie stoją przed szkołą polską w świetle uchwał IX Plenum, wymagają od nas, byśmy o wiele konsekwentniej i szerzej wymieniali swe doświadczenia, by rósł i krzepł zastęp przodowników i racjonalizatorów pracy pedagogicznej, aby wydatnie zmniejszyć odsiew i drugoroczność.

Podejmiemy więc zdecydowaną walkę z przestarzałymi metodami nauczania, z werbalizmem i formalizmem. W tym celu wykorzystamy wszystkie rezerwy i możliwości dla pełnego stosowania zasady poglądowości w nauczaniu, upowszechniając przede wszystkim ruch zapoczątkowany przez kol. Hawlickiego.

Realizujmy hasło: „Przy każdej szkole działka agrobiologiczna"!

Organizujmy kółka techniczne, kąciki żywej przyrody, jako nieodzowną pomoc w kształceniu politechnicznym i gruntowaniu podstaw naukowego poglądu na świat u dzieci i młodzieży!

Nawiązujmy ścisły kontakt z GOM, PGR celem zapoznawania młodzieży z przodującą techniką rolniczą i organizacją pracy, co wzbogaci kształcenie politechniczne i rozwijać będzie zamiłowanie młodzieży do pracy na wsi!

Otoczmy szczególną opieką i pomocą organizacje młodzieżowe, zwłaszcza harcerstwo i ZMP, aby stały się one wszędzie pierwszym i najważniejszym pomocnikiem szkoły w realizacji programów nauczania i wychowania, w organizowaniu pracy społecznie użytecznej, w rozwijaniu troski o wygląd estetyczny, porządek i higienę pomieszczeń szkolnych, internatów, własnych domów i mieszkań!

Wzmocnijmy opiekę nad młodzieżą szkolną w internatach, bursach i stancjach! Podnośmy poziom pracy świetlic szkolnych i placówek pozaszkolnych, wiążmy ściśle szkołę z innymi placówkami!

Wypowiedzmy zdecydowaną walkę liberalizmowi w ocenianiu postępów ucznia, stawiajmy młodzieży wysokie wymagania!

Rozszerzajmy i wzbogacajmy formy współpracy z komitetami rodzicielskimi oraz komitetami opiekuńczymi zbliżając je bardziej do problematyki szkoły, wciągajmy je energicznie do wspólnej walki z odpadem i odsiewem!

Zachęcajmy szkoły miejskie do nawiązania ścisłego kontaktu i współpracy ze szkołami wiejskimi. Umacniajmy sojusz robotniczo - chłopski w toku pracy dydaktyczno - wychowawczej w szkole i poza szkołą!

Organizujmy możliwie wszechstronną pomoc chłopom pracującym w podnoszeniu ich poziomu ideowo-politycznego, poziomu kulturalnego, wiedzy rolniczej przez należytą pracę na działkach szkolnych i nauczycielskich, przez odczyty i pogadanki, inicjowanie i pomoc w organizowaniu wycieczek krajoznawczych oraz wycieczek do przodujących spółdzielni produkcyjnych, przez podejmowanie wraz z młodzieżą prac społecznie użytecznych jako zajęć pozalekcyjnych! Uwielokrotnimy naszą pomoc w zakładaniu i umacnianiu spółdzielni produkcyjnych, aby promieniowały swym wpływem na szerokie masy chłopstwa pracującego.

Narada Aktywu Krajowego ZZNP wzywa Zarząd Główny oraz wszystkie ogniwa związkowe do udzielania wszechstronnej pomocy nauczycielstwu przez:

— organizowanie w szerszym niż dotychczas zakresie życia kulturalnego i oświatowego nauczycieli drogą takich form jak:

dni nauczyciela wiejskiego, wycieczki krajoznawcze, czytelnictwo i zespoły artystyczne;

— rozwijanie pracy bibliotek, klubów nauczycielskich i domów kultury;

— stosowanie różnych form bliższej współpracy nauczyciela wiejskiego z wyższymi uczelniami rolniczymi oraz rolniczymi placówkami badawczo-naukowymi celem podniesienia jego wiedzy agrobiologicznej.

Realizując wskazania IX Plenum KC PZPR podniesienia na wyższy poziom dobrobytu mas pracujących miast i wsi, przedkłada się ZG ZZNP jak i ogniwom terenowym propozycje:

— podjęcie starań w kierunku unormowania dotychczasowych warunków pracy nauczyciela przez zmianę przestarzałej i nieodpowiadającej duchowi czasu pragmatyki nauczycielskiej;

— pełną realizację uchwały Rządu z dnia 20.X 1952 r.;

— racjonalne wykorzystanie wszystkich środków z budżetu organizacyjnego na cele kulturalno-oświatowe i socjalne;

— wydatne zwiększenie ilości miejsc na wczasach wypoczynkowych i leczniczych dla nauczycieli i ich rodzin;

— zapewnienie opieki zdrowotnej i stypendialnej dzieciom nauczycieli;

— przydzielanie nauczycielom w mieście i na wsi ogródków działkowych.

Partia postawiła przed wszystkimi ludźmi pracy w Polsce trudne, lecz w pełni osiągalne zadania, wytyczające drogę do lepszego życia. Realizujmy więc te wytyczne w codziennym naszym wysiłku.

Podejmujmy zobowiązania dla uczczenia II Zjazdu naszej Partii, której słusznej polityce zawdzięczamy nasze wspaniałe osiągnięcia! Rozpalmy serca i umysły naszej młodzieży płomiennym eutuzjazmem twórczej pracy dla pełnej realizacji szczytnych wskazań Partii, których celem jest rozkwit i szczęście naszej Ojczyzny, szczęście każdego człowieka.

Przed II Zjazdem PZPR

Zobowiązania nauczycieli

DLA uczczenia II Zjazdu PZPR Rada Pedagogiczna Liceum Pedagogicznego w Inowrocławiu podejmuje prace, które staną się wkładem naszej szkoły w realizację uchwał IX Plenum.

1. Celem przygotowania się do lepszej realizacji programu naukowego — w świetle zadań postawionych rolnictwu przez IX Plenum KC PZPR — zobowiązujemy się do zorganizowania na terenie naszego zakładu 10-godzinnego kursu agrobiologicznego i agrotechnicznego, zakończonego kolokwium.

2. Zachęcimy młodzież do wykonywania pomocy naukowych dla potrzeb szkolnictwa podstawowego i średniego oraz pomożemy uczniom tak, by każdy zrobił przynajmniej jedną pomoc naukową w terminie do II Zjazdu PZPR.

3. Zorganizujemy gabinet pedagogiczny wyposażając go w najlepsze urządzenia i pomoce naukowe.

4. Specjalną opieką otoczymy młodzież dojeżdżającą i dochodzącą z daleka do szkoły; dołożymy wszelkich starań, by uczniom mającym najtrudniejsze warunki dojazdu zapewnić miejsca w internacie.

Równocześnie Rada Pedagogiczna Państwowego Liceum Pedagogicznego w Inowrocławiu wzywa wszystkie licea pedagogiczne na terenie województwa bydgoskiego i całego kraju do podjęcia podobnych zobowiązań.

★

NA powitanie II Zjazdu PZPR, celem poparcia czynem hasła walki o wyższy poziom pracy szkoły — kierownicy szkół podstawowych pow. sępolińskiego, zebrani na konferencji powiatowej, zgłosili zobowiązania podjęte przez wszystkich nauczycieli.

1. Dla zmniejszenia ocen niedostatecznych we wszystkich klasach każdy nauczyciel otoczy szczególną opieką uczniów słabych, nie tylko na lekcjach, ale także w czasie pozalekcyjnym.

2. Każdy nauczyciel wykona do końca roku szkolnego przynajmniej 5 wartościowych pomocy naukowych.

3. Każdy zobowiązuje się opracować przykładowy, szczegółowy konspekt lekcyjny ze swego wybranego przedmiotu i przekazać go pracowni metodycznej PODKO.

4. Przestudiuje wybrane dzieło pedagogiczne z Powiatowej Biblioteki Pedagogicznej.

★

Nauczyciele Szkoły Podstawowej TPD w Suchedniowie wraz z powierzoną im młodzieżą i swym najbliższym sojusznikiem komitetem rodzicielskim — idąc za przykładem bohaterskiej klasy robotniczej — w związku ze zbliżającym się II Zjazdem Partii podejmują następujące zobowiązania:

RADA pedagogiczna postanawia wzmóc wysiłki celem podniesienia wyników nauczania i wychowania;

przenieść uchwały IX Plenum na teren pięciu gromad: Suchedniów, Ostojów, Kruk, Wierzbka i Berezów;

założyć koła gospodyń wiejskich w gromadach Kruk i Michniów;

systematycznie opracowywać i wygłaszać pogadanki dla rolników w ramach audycji lokalnych miejscowego radiowęzła;

zapoznawać uczniów z mechanizacją w rolnictwie przez nawiązanie ścisłego kontaktu z miejscowym GOM;

przez wzorowe prowadzenie kółka miczurinowskiego i poletek doświadczalnych propagować wiedzę rolniczą z uwzględnieniem mechanizacji w rolnictwie;

tak wpływać na uczniów, by z końcem roku duża część młodzieży klas VII poszła do szkół rolniczych różnych typów;

zdobyć o 30 odznak BSPO więcej niż zaplanowano.

MŁODZIEŻ szkolna zobowiązuje się podnosić wyniki nauczania przez systematyczne odrabianie lekcji i pomoc słabszym kolegom, założyć park (40 a) w obrębie rejonu szkolnego z wyhodowanych już przez siebie drzewek, zebrać 2000 kg złomu i 50 kg makulatury, podnieść prenumeratę pism z 220 na 260 egzemplarzy.

KOMITET rodzicielski postanawia pomagać nauczycielstwu i dzieciom w osiąganiu coraz to lepszych wyników w wychowaniu i nauczaniu; wpłynąć na rodziców, aby niezwłocznie wywiązali się z obowiązkowych dostaw dla Państwa i należności finansowych; podnieść prenumeratę miesięcznika „Szkoła i Dom" z 6 do 30 egz.; do dnia 15 grudnia oddać do użytku dziatwie szkolnej szatnię i umywalnię.

Równocześnie zwracamy się do wszystkich szkół województwa kieleckiego z wezwaniem do podejmowania podobnych zobowiązań.

★

DLA uczczenia II Zjazdu PZPR, włączając się do realizacji zadań postawionych szkolnictwu na IX Plenum KC PZPR — członkowie ZOZ przy Szkole Specjalnej Podstawowej nr 30 w Bydgoszczy zobowiązują się: w czasie pozalekcyjnym specjalną troską otoczyć uczniów posiadających oceny niedostateczne, wykonać 10 tablic ortograficznych dla kl. V, oprawić 10 książek, zrobić pomoce naukowe dla kl. II i w.f., zorganizować dla grupy dziewcząt dodatkową naukę szycia jako uzupełnienie przysposobienia zawodowego, zabezpieczyć na zimę lokal pracowni przysposobienia zawodowego.

Konferencja dyrektorów Liceów Pedagogicznych

W dniach 18 i 19 grudnia br. odbyła się w Warszawie krajowa narada dyrektorów liceów pedagogicznych i liceów dla wychowawczyń przedszkoli. Naradę zagaił Minister Oświaty.

Referat na temat: „Ocena pracy liceów pedagogicznych i liceów dla wychowawczyń przedszkoli w świetle oceny pracy absolwentów tych zakładów" — wygłosił Dyrektor Generalny Min. Oświaty — F. Bielecki.

Uczestnicy narady, zabierając głos w dyskusji, wielokrotnie podkreślali doniosłość i nowatorstwo tego rodzaju badań, które, konfrontując pracę liceów z pracą absolwentów w terenie, pozwoliły wielu zakładom „obejrzeć jak w lustrze" popełniane dotychczas błędy w kształceniu młodych nauczycieli. Niemniej, dyrektorzy liceów stwierdzali obiektywnie, że istnieją często w terenie przeszkody i trudności, które nawet dobrze przygotowanym uczniom nie pozwalają na rozwinięcie pełnowartościowej pracy. Jest to przede wszystkim brak dostatecznego nadzoru pedagogicznego i brak dostatecznej opieki ze strony władz i organizacji, jak prezydia rad narodowych, ZZNP, ZMP. Wielu dyskutantów zwróciło również uwagę na przeszkody w pracy liceów, jakie stwarzają przeładowane i niedostosowane do potrzeb programy oraz podręczniki, przeciążenie dyrektorów obowiązkami administracyjnymi i gospodarczymi, trudności w rekrutacji itd.

Minister Oświaty W. Jarosiński podsumowując dyskusję podkreślił, że dużo zagadnień postawionych było słusznie i że Ministerstwo Oświaty postara się już w najbliższym czasie usunąć wiele przeszkód w pracy zakładów kształcenia nauczycieli. Równocześnie jednak stwierdził, że dyskusja, poruszając dosyć istotne zagadnienia, nie wydobyła jednak najważniejszych problemów pedagogicznych. Istniejące przeszkody, chociaż ważne, nie mogą jednak ani na chwilę przesłaniać zagadnień centralnych; problemy wychowawcze nie mogą się zatracać w sprawach organizacyjnych i administracyjnych. Na zakończenie Minister Jarosiński omówił główne zadania szkół, wynikające ze wskazań IX Plenum, które polegają na pogłębieniu pracy dydaktyczno-wychowawczej oraz na wiązaniu jej z ogólnonarodowymi zadaniami w podnoszeniu warunków materialnych i kulturalnych całego społeczeństwa.

Czynem uczcimy dziesięciolecie Polski Ludowej

Zobowiązania podejmowane przez nauczycieli dotyczyły i dotyczą różnych terminów wykonania. Niektóre już minęły, dlatego też coraz liczniejsi koledzy zaczynają nadsyłać częściowe meldunki o realizacji zobowiązań. Wzywamy kolegów, którzy już całkowicie lub częściowo wykonali swe zobowiązania, do zawiadamiania o tym Redakcji.

ZOBOWIĄZANIA WYKONANE

ZOZ TECHNIKUM SAMOCHODOWEGO W WARSZAWIE melduje o całkowitym wykonaniu zobowiązań przez kol. kol.: Witolda Zawadzkiego, St. Dąbrowskiego, Henryka Zdulskiego oraz Wiktora Tiunina, w wyniku czego sporządzono m. in. gablotę rud żelaznych, opracowano skrypt i tablice: „Technika Transportu" dla Kursu Zaocznego, wykonano sposobem gospodarczym odkówki noży tokarskich.

KOL. ANTONI GROMSKI ZE SZKOŁY NR 1 W RZESZOWIE wykonał już cykl tablic unaoczniających podstawowe pojęcia z kursu chemii w kl. VII. Tablice te, powielone, uczniowie tną na podręczne tabliczki, które wklejają do zeszytów przy omawianiu odpowiednich tematów.

GRONO NAUCZYCIELSKIE SZKOŁY W STAWISKACH, POW. KOLNO, melduje o realizacji w 40 proc. swoich zobowiązań, obejmujących wykonanie we własnym zakresie około 70 pomocy naukowych, m. in. eklimetry, zielniki, liczydełka, piłeczki i inne.

SZKOŁA LICEALNA W RZESZOWIE, ul. 3 MAJA melduje o przedterminowym wykonaniu zobowiązania dotyczącego zorganizowania pracowni geograficzno-geologicznej i rysunkowej. Obie pracownie są już czynne.

NOWE ZOBOWIĄZANIA

SZKOŁA PODSTAWOWA I LICEALNA W LUBLINIE, ul. LIPOWA 5, nadesłała bardzo liczne zobowiązania nauczycieli, ZMP, Organizacji Harcerskiej i Komitetu Rodzicielskiego. Na wymienienie zasługują m. in. albumy n. t. „Wojsko Polskie", „Walki AL na Lubelszczyźnie", kolekcjonowanie motyli, minerałów i zielników przez harcerzy, zorganizowanie harcerskiego teatrzyku kukiełkowego (przy pomocy rodziców) i in.

MOZ SZKOŁY PODSTAWOWEJ W BOBROWNIKACH, k. DĘBLINA zobowiązuje się wykonać 58 pomocy naukowych do różnych przedmiotów nauczania.

KOL. EDMUND FITAS ZE SZK. PODST. NR 1 W GOLENIOWIE, POW. NOWOGARD SZCZ. wykona 26 pomocy naukowych, m. in. model spółdzielni produkcyjnej.

KOMITET RODZICIELSKI SZKOŁY PODST. W DĄBRÓWCE, POW. POZNAŃ, udzieli szkole pomocy w organizowaniu działki miczurinowskiej przez dokonanie orek i nawiezienie czarnoziemu oraz zaopatrzenie w niezbędny sprzęt rolniczy.

KOMITET RODZICIELSKI SZKOŁY W MUROWIE, POW. OPOLE, założy przewody radiowe, zakupi i podłączy 4 głośniki celem zapewnienia wszystkim klasom możności korzystania z audycji radiowych. Dla podniesienia frekwencji zorganizuje dowóz dzieci w okresie zimowym do szkoły.

ZOZ LICEUM MECHANIKI ROLNEJ W LUBLINIE podjęła zobowiązania dotyczące wytworzenia 280 pomocy naukowych do takich przedmiotów, jak ciągniki i samochody, maszynoznawstwo ogólne, technologia metali i drewna, technika smarownicza, maszyny i narzędzia rolnicze itp.

KOL. FR. MIŁKOWSKI, NAUCZYCIEL FIZYKI w szkole 11-letniej W SIEMIATYCZACH, woj. białostockie, zobowiązał się wykonać i opublikować w prasie przyrząd własnego pomysłu obrazujący przebieg i zależności 3 faz prądu trójfazowego, jak też wyprodukować własnego pomysłu 30 szt. siatek dyfrakcyjnych o stałej $a = 1/30$, wykonać zaprojektowany przez siebie automat zegarowy do wydzwaniania sygnałów dzwonkowych w szkole.

KOL. TADEUSZ RÓŻYCKI — SZKOŁA W RAKOWIE, POW. PIOTRKÓW TRYB., zobowiązał się wykonać 9 pomocy naukowych do biologii, m. in. szkielet kury, czaszki psa i lisa, kolekcję roślin oleistych, wypchane zwierzęta.

180 LAT TEMU

Minęło sto osiemdziesiąt lat od przełomowej w dziejach oświaty daty 1773 roku, kiedy to sejm szlacheckiej Rzeczypospolitej — pod naciskiem postępowej opinii i wbrew intrygom nuncjusza papieskiego — uchwalił utworzenie Komisji Edukacji Narodowej, przeznaczając częściowo na ten cel dochody z dóbr zakonu jezuitów zniesionego wówczas w całej Europie.

Jak wiadomo, Komisja Edukacji Narodowej była pierwszą w Europie państwową władzą oświatową, która zlikwidowała dyktaturę i monopol kleru w zakresie szkolnictwa. Skupiając w swym ręku kierownictwo całokształtem wychowania młodzieży, Komisja zapoczątkowała ześwieczczenie oświaty polskiej. Wyzwoliła ona szkoły polskie od kosmopolityzmu kościelnego przeobrażając je w ośrodki kultury narodowej. Przejmując pod swój zarząd wszystkie bez wyjątku szkoły w kraju — od szkółki parafialnej do Akademii Krakowskiej — Komisja stwierdziła, że edukacja jest sprawą państwa nie zaś kościoła, że tylko „rząd narodowy ma moc i prawo użycia obywatelów do dobra ojczyzny i do niego należy różne przepisać obywatelom życia sposoby".

Kierując się aktualnymi potrzebami ekonomiczno-społecznymi epoki, Komisja Edukacji Narodowej w ciągu dwudziestolecia swego istnienia dokonała — pomimo ogromnych trudności i dotkliwego braku świeckich nauczycieli — niezmiernie postępowych i korzystnych przemian zarówno w zakresie ujednolicenia organizacji ówczesnego szkolnictwa, jak też celów i treści nauczania i wychowania.

Znalazło to wyraz w przebogatej literaturze pedagogicznej tego okresu, w słynnych „Ustawach" ogłoszonych w 1783 r., w zreformowanym gruntownie programie nauczania, w trwałej pracy postępowych działaczy Komisji — Chreptowicza i Potockiego, Zamoyskiego i Piramowicza, a głównie Hugona Kołłątaja.

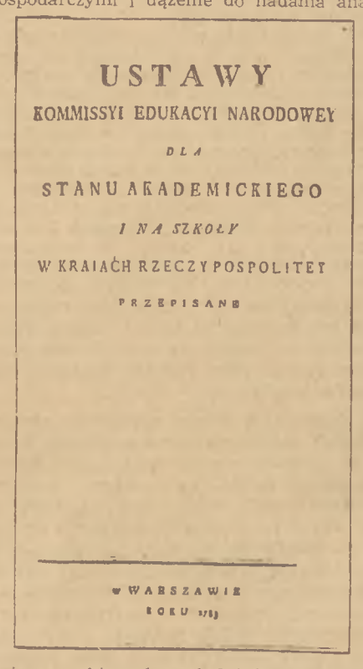
I tak w programie nauczania nastąpił istny przewrót dzięki jego ujednoliceniu, dzięki okrojeniu nauczania łaciny, ograniczeniu praktyk religijnych w szkole i przeniesieniu nauczania teologii do kościoła, dzięki ustanowieniu języka polskiego jako języka wykładowego, uprzywilejowaniu nauk matematyczno-przyrodniczych (uczono m. in. rolnictwa, ogrodnictwa, fizyki, chemii) i traktowaniu całego nauczania pod kątem praktycznej użyteczności w życiu. Znalazła się więc w programie mechanika i hydrostatyka z uwzględnieniem zastosowania do budownictwa fabryk i młynów wodnych, tak samo geometria i architektura służyła celom użytkowym.

Wielką zasługą Komisji były jej wysiłki w kierunku rozbudowy oświaty dla chłopów i mieszczan. Wprowadziła ona w 1789 r. ustawę nakazującą proboszczom pod karą pieniężną „chowanie przy każdej parafii bakałarza dla dania przynajmniej początkowej nauki młodzieży — czytania, pisania, i rachowania". Oczywiście, w ustroju feudalnym przy gospodarce pańszczyźnianej nie mogło być mowy o realizacji idei szkolnictwa ludowego.

Dzieje oświaty tego okresu chlubią się zasłużenie takimi wydawnictwami Komisji Edukacji Narodowej, jak „Elementarz dla szkół parafialnych narodowych" (1785 r.) oraz ks. Piramowicza: „Powinności nauczyciela" (1787 r.).

Wszystkie te poczynania Komisji Edukacji Narodowej, podejmowane i prowadzone w ogniu walk ideologicznych doby Oświecenia, były odzwierciedleniem ówczesnych walk klasowych. Druga połowa XVIII w. charakteryzuje się bowiem w Polsce dalszym rozkładem gospodarki feudalnej wegetującej z powodu nieproduktywnej pracy pańszczyźnianego chłopa najzupełniej niezainteresowanego w jej wynikach. Równocześnie następuje pewne ożywienie rzemiosła i handlu w miastach, powstają także pierwsze manufaktury zakładane nie tylko przez niektórych postępowych magnatów, ale także przez mieszczan. Mieszczaństwo jednak w tym okresie jest jeszcze słabe i niezdolne do samodzielnego działania w rozgrywających się starciach politycznych, a uciemiężona masa chłopska pozbawiona jest hegemona w postaci silnego drobnomieszczaństwa. W ówczesnej strukturze klasowej średnia szlachta w walce przeciw panowaniu reakcyjnej magnaterii znajduje swego sprzymierzeńca w bogatej części mieszczaństwa. Oblicze tego sojuszu widoczne jest w dziedzinie ideologicznej, w postępowych prądach kulturalnych i oświatowych okresu Oświecenia.

Stąd też owa charakterystyczna cecha okresu, żywe zainteresowanie sprawami gospodarczymi i dążenie do nadania ana-



USTAWY
KOMMISSYI EDUKACYI NARODOWEY
DLA
STANU AKADEMICKIEGO
I NA SZKOŁY
W KRAIACH RZECZYPOSPOLITEY
PRZEPISANE
W WARSZAWIE
ROKU 1783

logicznego kierunku szkolnictwu, aby nadążało za potrzebami społeczno-ekonomicznymi kraju. W tym świetle zrozumiałe jest również zeświecczenie szkolnictwa podjęte przez Komisję Edukacji Narodowej, gdyż oświata w Polsce, która była dotąd wyłączną domeną kościoła (zwłaszcza zakonu jezuitów), stanowiła poważne umocnienie ideologii panujących feudałów i ówczesnego ustroju. Dlatego też w tej walce o charakterze klasowym złamanie monopolu kleru w szkolnictwie, wprowadzenie nowego ustroju szkolnego i nowej treści programowej było sprawą doniosłą dla postępu. Miarą tej postępowej roli Komisji Edukacji w ówczesnym okresie mogą być nieustające intrygi Watykanu przeciwko jej działalności, niechęć podjudzanej przez eks-jezuitów konserwatywnej szlachty do przeprowadzanych reform szkolnych.

Nauczyciel polski i szkolnictwo Polski Ludowej, walcząc o upowszechnienie socjalistycznej oświaty, mają dostateczne podstawy, aby uważać się za spadkobierców postępowych tradycji i myśli pedagogicznej Komisji Edukacji Narodowej, pierwszego w Europie ministerstwa oświaty.

Jakże żywo — pomimo klasowej ograniczoności ideologii Oświecenia — brzmią jeszcze dziś słowa Grzegorza Piramowicza z rozdziału o nauczycielach, zawartego w „Ustawach" Komisji Edukacji Narodowej:

„Skoro włożony na siebie obowiązek przyjmie nauczyciel, przejęty ważnością urzędu i świętością powinności swoich, zabierze się do wykonania onych z jak największą gorliwością o pospolite ludzkości i Ojczyzny dobro. Uważać siebie będzie jako obywatela służącego Ojczyźnie w wychowaniu synów jej a współobywatelów swoich. Rozważy istotę edukacji człowieka i obywatela, jako ona zależy na tym, aby ucznia sposobnym ze wszystkich miar uczynić do tego, żeby i jemu było dobrze, i z nim było dobrze. Cokolwiek stanowi szczęśliwość szczególną człowieka: zdrowie, cnota i obyczaje, rozsądek pewny, dobry rząd domowy, miłość, przyjaźń i szacunek u drugich; cokolwiek składa szczęśliwość publiczną: równa i najściślejsza sprawiedliwość, prawodawstwo mądre, obrona krajowa, cnoty obywatelskie, niepodległość w zdaniu, szlachetność myśli i postępków, szanowanie jako najświętsze własności cudzej — to wszystko jest rzeczą edukacji i celem starań nauczyciela".

(m)

CO SĄDZĘ O PROGRAMACH I PODRĘCZNIKACH SZKOLNYCH

O wykształceniu ogólnym

(po konferencji teoretycznej Polskiej Akademii Nauk)

prof. Bogdan Suchodolski

W dniach 15—17 grudnia odbywała się w Warszawie konferencja naukowa, zorganizowana przez Komitet Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk oraz Instytut Pedagogiki. Konferencja — jak o tym pisaliśmy w „Głosie Nauczycielskim" (nr 51) — poświęcona była przedyskutowaniu podstaw, na jakich opierać się powinna praca nad reformą programów w szkołach ogólnokształcących. Podstawą obrad plenarnych pierwszego dnia stał się referat prof. Z. Mysłakowskiego: „Pojęcie wykształcenia ogólnego w pedagogice burżuazyjnej i socjalistycznej". W drugim dniu obrad wygłosili referaty prof. S. Wołoszyn: „O podstawach dydaktycznych programów szkoły ogólnokształcącej", prof. J. Pieter: „Z badań nad trudnościami realizacji programów szkoły ogólnokształcącej" i mgr M. Pęcherski: „Założenia ideologiczne i dydaktyczne pracy nad nowymi programami w szkole ogólnokształcącej". Trzeciego dnia obradowały sekcje przedmiotowe: języka polskiego, historii, biologii, matematyki i fizyki. Tezy do dyskusji zarówno plenarnych, jak sekcyjnych w opracowaniu prof. T. Tomaszewskiego i B. Suchodolskiego przedstawiono w pierwszym dniu obrad. Podsumowania trzydniowych prac dokonał prof. B. Suchodolski.

W konferencji wzięli udział zarówno pracownicy nauki, pedagogowie, przedstawiciele administracji szkolnej, aktyw nauczycielski, jak też technicy, architekci, przedstawiciele życia gospodarczego. Obrady były niezmiernie żywe, w dyskusjach brały udział dziesiątki osób, dezyderaty i wnioski — zarówno na plenum jak i w komisjach — były bardzo bogate.

Co przyniosła konferencja? Niełatwo na to pytanie odpowiedzieć w jednym artykule. Ograniczymy się więc tylko do wskazania kilku najbardziej zasadniczych kwestii.

Konferencja z całą wyrazistością uwydatniła zasadnicze, **jakościowe różnice**, jakie dzielą pojęcie **wykształcenia ogólnego**, formułowane przez pedagogikę **burżuazyjną**, od pojęcia ogólnego wykształcenia, które określa pedagogika **socjalistyczna**. Stwierdzono, iż kształcenie ogólne przestało być czynnikiem wyróżniania tzw. „elity" i przeciwstawiania jej masom ludowym, przestało być monopolem i przywilejem klas panujących, dla których szkoła średnia była narzędziem antydemokratycznej polityki; przestało mieć charakter „ozdoby" cenionej w życiu towarzyskim i charakter osobistej kwalifikacji jednostki w jej życiu prywatnym. Kształcenie ogólne w Polsce Ludowej w związku z udostępnieniem oświaty wszystkim obywatelom, z postępami socjalistycznego budownictwa i kształtowaniem się socjalistycznego narodu uzyskuje zupełnie nową treść i spełnia zupełnie nową rolę w życiu społecznym.

Kształcenie ogólne staje się jednym z warunków rosnącego udziału mas ludowych w rządzeniu państwem i tworzeniu socjalistycznej kultury, jednym z warunków i czynników kształtowania świadomego i twórczego stosunku do pracy, podnoszenia jej wydajności i jakości, jednym z czynników coraz bardziej wszechstronnego rozwoju jednostki w życiu społecznym, jej udziału w procesie powstawania socjalistycznego narodu. W miarę postępów socjalistycznego budownictwa kształcenie ogólne rolę tę będzie spełniać w coraz większym stopniu, a równocześnie ogarniać będzie coraz szersze masy ludności naszego kraju. Także i treść kształcenia stawać się będzie coraz bogatsza, zarówno w tym zakresie, jaki dotyczy naukowego poglądu na świat, jak i w tej dziedzinie, która obejmuje sztukę, jak wreszcie — i to najbardziej — w zakresie politechnicznym.

Jasne widzenie tych perspektyw — w sensie organizacyjnym przedstawiają się one jako upowszechnianie szkoły 11-letniej — pozwala nam bardziej precyzyjnie, niż umieliśmy dotąd, określać zasadnicze kryteria doboru materiału nauczania. Konferencja ze szczególną uwagą dyskutowała nad ideologicznymi, naukowymi i dydaktycznymi kryteriami tego doboru, mającymi wyznaczać treść wykształcenia ustalaną w nowych programach. Szczególny nacisk położono na to wszystko, co jest niezbędne dla **zrozumienia zasadniczych praw rządzących przyrodą i społeczeństwem**, na to wszystko, co pozwala nawiązać do najcenniejszych postępowych tradycji ogólnoludzkich i narodowych, na to wszystko, co zaprawia do bardziej aktywnego uczestnictwa w socjalistycznym budownictwie naszego kraju.

Konferencja rozważała szczegółowo możliwość **zredukowania materiału** nauczania tak, aby odciążyć uczniów od zajęć nadmiernych. Przyjęto zasadę dość znacznej redukcji godzin lekcyjnych w planie tygodniowym, domagając się radykalnej likwidacji tzw. lekcji siódmych oraz bardzo znacznej redukcji godzin szóstych, które miałyby pozostać jedynie w klasach wyższych i to nie więcej niż dwa razy na tydzień. Redukcja materiału nie może być dokonana — oczywiście — w sposób mechaniczny; zarówno referenci, jak i dyskutanci wskazywali metody, jakimi należałoby to czynić, bez naruszenia ideologicznej i naukowej treści programu.

Z wielkim naciskiem podkreślano, iż nowe **programy** powinny znacznie bardziej **liczyć się z umysłową wydolnością dziecka**. Stawiając ten postulat, nie powracamy — oczywiście — na przezwyciężone pozycje pedologiczne; stawiać go możemy właśnie dzięki temu przezwyciężeniu, stawiać go możemy dlatego, iż nie pojmujemy psychiki dziecka w oderwaniu od procesu nauczania i wychowania, w oderwaniu od pracy szkoły. Rozumiejąc w nowy sposób — oparty w znacznym stopniu na nauce Pawłowa — psychikę dziecka, a zwłaszcza proces kształtowania się drugiego układu sygnalizacyjnego na bazie układu pierwszego, uzyskujemy podstawy dla takiego zredagowania programów szkolnych, by mogły one wskazywać materiał nauczania istotnie dostępny, istotnie rozwijający umysł.

I właśnie **zasada rozwijania umysłu dziecka**, zasada kształcenia myślenia, stała się najpowszedniej głoszonym postulatem konferencji. Redukcje programu i jego uproszczenia nie miałyby prowadzić do obniżenia poziomu wykształcenia; nie miałyby być jakąś nową odmianą pajdocentryzmu. Wręcz przeciwnie, powinny służyć pogłębieniu pracy szkolnej, wyzwoleniu jej z sideł werbalizmu i formalizmu, miałyby stwarzać warunki do kształcenia spostrzegawczości, krytycyzmu, umiejętności wnioskowania, zdolności operowania materiałem faktycznym, umiejętności logicznego myślenia. Słusznie wskazywano, jak wielkie zadanie z tego punktu widzenia ma do spełnienia nauczanie na stopniu kl. I—IV, podkreślano, iż wszystkie przedmioty winny współdziałać w tej pracy, której owocem ma być świadomy i aktywny stosunek ucznia do nauki.

Zagadnienie kształcenia myślenia wiązało się ściśle z zagadnieniem **jedności nauczania i wychowania**, na co konferencja położyła bardzo wielki nacisk. Wskazywano słusznie, iż praca nauczająca nie jest doprowadzona do końca tak długo, jak długo treść intelektualna, jaką zaszczepia, nie przekształci się w przekonania i to w przekonania urzeczywistniane w praktyce. Wymagamy od szkoły, by przygotowywała młodzież na dzielnych uczestników socjalistycznego budownictwa; znaczy to, iż szkoła winna wyposażyć młodzież nie tylko w pewne wiadomości i sprawności, nie tylko w pewną znajomość podstaw naukowego poglądu na świat, ale powinna wyrobić w młodzieży silne przekonania, aktywną, bojową i ofiarną postawę.

Jak to osiągnąć? Dzięki czemu szkoła potrafi przerzucić most między wiadomościami i sprawnościami a przekonaniami swych uczniów? Mostem tym — jak słusznie powiedział jeden z uczestników konferencji — jest właśnie kształcenie samodzielnego myślenia uczniów. W ten sposób redukcje i ułatwienia w zakresie materiału nauczania, pogłębienie pracy nad umysłowym rozwojem ucznia oraz silniejsze powiązanie nauczania i wychowania stanowią nierozłączną całość. Skierowanie wysiłku szkoły na urzeczywistnianie tych wskazań jest — w świetle konferencji — najważniejszym zadaniem, jakie dziś stoi przed autorami programów, autorami wskazówek metodycznych, autorami podręczników.

Praca ta winna jak najlepiej służyć nauczycielstwu. Konferencja podkreśliła szczególną doniosłość tego, by nauczyciele mogli otrzymywać dobre narzędzia pracy: dobre podręczniki, dobre pomoce naukowe, dobrą lekturę. Nauczyciel jest głównym czynnikiem wydajnej pracy szkoły. W pojedynczych przypadkach i w sprzyjających okolicznościach będzie on umiał osiągać dobre wyniki nauczania i wychowania także i wtedy, gdy program, podręczniki i pomoce naukowe nie są najlepsze. Gdy jednak zależy nam na powszechnym podniesieniu poziomu wyników pracy szkół, uwaga nasza musi się skupiać na jak najlepszym wyposażeniu wszystkich nauczycieli w skuteczne narzędzia pracy.

Jest rzeczą oczywistą, iż konferencja, stawiając słusznie wiele zasadniczych postulatów, nie we wszystkich zakresach osiągnęła równie wartościowe wyniki, zwłaszcza w stosunku do niezmiernie ważnego problemu politechnizacji nie uczyniła kroku naprzód. Referat inauguracyjny nie wprowadzał w samo sedno zagadnienia, nie wykorzystywał doświadczeń radzieckich w tym zakresie ani wyników aktualnej dyskusji naukowej. Także i w większości przemówień uczestnicy konferencji zajmowali się sprawami ubocznymi, podejmowano polemiki ze stanowiskami fikcyjnymi, których nikt nie zajmuje, prowadzono scholastyczne rozróżnienia terminologiczne nie posuwające naprzód praktyki.

W przemówieniu prof. Burasa, przewodniczącego sekcji fizyki, wyraziła się krytyka pod adresem pedagogów, których wypowiedzi nie pomagają, a czasami dezorientują masy nauczycielskie borykające się i tak z wielkimi trudnościami w zakresie kształcenia politechnicznego. Krytycyzm prof. Burasa szedł tak daleko, iż gotów był na razie nie używać nazwy „politechnizacji" i zalecać fizykom po prostu wiązanie nauczania z potrzebami życia.

Uznając częściowo słuszność takiej ostrożności, sądzimy jednak, iż w niektórych szkołach prowadzi się już dziś piękne próby w zakresie politechnizacji, godne poznania i upowszechnienia. Sądzimy, iż seria wydawnictw Instytutu Pedagogiki — mimo takich lub innych braków — stawia w zasadzie słusznie zagadnienie i umiejętnie wskazuje nauczycielowi, co i jak ma czynić w konkretnej pracy szkolnej. Sytuacja nie jest więc tak zła, aczkolwiek wiele pozostało jeszcze do zrobienia, ponieważ stawiamy dopiero pierwsze kroki na tej drodze. Tym surowiej jednak należy domagać się od pedagogów twórczego uczestnictwa w pokonywaniu trudności.

Również i w zakresie innych zagadnień konferencja nie przyniosła spodziewanych wyników. Tak np. organizatorom zależało na tym, by uzyskać możliwie bogate i konkretne wypowiedzi na temat treści wykształcenia ze strony przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych, różnych gałęzi gospodarki, różnych dziedzin twórczości kulturalnej itd. Chodziło o wypowiedzenie się techników, ekonomistów, planistów, artystów, filozofów. Tylko w pewnym stopniu zamiary te zostały spełnione.

Konferencja była pierwszą próbą zorganizowania takiej bardziej powszechnej dyskusji i z pewnością w toku dalszych prac programowych okażą się potrzebne podobne narady. Będą one — zapewne — mogły przynieść dalsze pożyteczne wyniki. Należałoby się tego spodziewać także i z tej racji, iż konferencja wysunęła konieczność planowych badań naukowych w zakresie najważniejszych i najpilniejszych problemów związanych z reformą programów.

Wśród tych zagadnień najbardziej istotne wydaje się to wszystko, co dotyczy kształtowania aktywnej, twórczej postawy umysłowej, kształtowania myślenia, kształtowania przekonań. Tematyka to w całej pełni kompleksowa: można ją badać zarówno w przedszkolu i pierwszych latach nauczania, jak i w szkole wyższej; można ją badać w dziedzinie nauczania teoretycznego, jak i w dziedzinie działalności praktycznej, a zwłaszcza w zakresie politechnizacji; analizować ją powinien w równej mierze psycholog, jak i pedagog, a zwłaszcza nauczyciel lub instruktor w szkole, w młodzieżowym domu kultury, w świetlicy. Jest to podstawowa problematyka wychowania świadomych i aktywnych budowniczych socjalizmu, dzielnych obywateli Polski Ludowej.

Do wypowiedzi prof. Kotarbińskiego na konferencji naukowej PAN

Z głębokim wzruszeniem przyjąłem zapowiedź przewodniczącego, że głos zabierze Profesor, z którego postępową i niezłomną postawą w owych minionych przedwrześniowych latach pogardy łączą się w mojej pamięci jakże żywe wspomnienia. I kiedy wybitny myśliciel stanął na trybunie, pragnąłem chłonąć Jego słowa z taką samą czcią i drżeniem serca jak wówczas, kiedy przed wielu laty nieśmiało, niemal z nabożeństwem, uchyliłem jako student drzwi jego gabinetu, aby złożyć egzamin z umiejętności rozsądnego myślenia.

I tak bardzo się chciało, aby Profesor na tym zgromadzeniu „szlifierzy ideału wychowawczego" — który ma znaleźć wcielenie w nowych programach nauczania — powiedział swe ważkie słowo.

I rzeczywiście — profesor zabrał głos. Mówiąc o nowym ideale wychowawczym, radził: „po cóż sięgać po takie abstrakcje, jak socjalizm, patriotyzm, internacjonalizm — czy nielepiej po prostu wychowywać porządnego człowieka..."

Oto co usłyszałem od mego Profesora, a ma to być — Jego zdaniem — i konkretniej i jaśniej...

No cóż... nie można nie wierzyć, że wizerunek uczciwego człowieka jest dla Profesora tak samo konkretny i jasny jak Jego idealistyczny reizm i pansomatyzm. Ale dla mojej sześcioletniej córeczki, urodzonej już w latach, kiedy my wszyscy tworzymy nasz wielki epos budownictwa socjalistycznego, ten wizerunek człowieka „po prostu porządnego" i „tylko uczciwego" jest całkiem abstrakcyjny. Bo kiedy tej małej jeszcze analfabetce przeczytano słowa dziecięcej opowieści, w której jest mowa o babinie Korduli, „że nie mogła znaleźć innej rady, dla sześciu uczciwych kupców gotowała obiady", ona w żaden sposób nie mogła pojąć, co to są za ludzie **kupcy** i co to są **„uczciwi** kupcy". Natomiast, Panie Profesorze, moja córeczka raźno i ze zrozumieniem śpiewa piosenkę polskich dzieci przedszkolnych":

„Li z Pekinu,
Z Moskwy Maja
I z Warszawy mały Krzyś —
Wszystkie dzieci
Się kochają.
Wszystkie chcą
W przyjaźni żyć".

I jeśliby Pan Profesor zechciał zajrzeć do jakiegokolwiek przedszkola na Mariensztacie czy na MDM, w Nowej Hucie czy w Nowych Tychach, nietrudno byłoby się przekonać, że internacjonalizm i patriotyzm „krasnali" i „krasnoludków" bynajmniej nie jest abstrakcyjnym ideałem.

I chciałbym prosić, aby Pan Profesor nie pogardził również umiejętnościami rozsądnego myślenia Pańskiego byłego studenta, jeśli przypomnę, iż np. w amerykańskim piśmie „Colliers" niezawodnie przeczyta Pan, że Adenauer, Franco i Li Synman to **porządni** politycy, że Schacht, Morgan i Henry Ford (junior) to **uczciwi** businessmeni, że inkwizytorzy, którzy poddali kaźni Rosenbergów, to **prawi** sędziowie, że ideologowie bomby atomowej i ludobójstwa Vogt i Bertrand Russel to **szlachetni** uczeni...

Teraz nietrudno Panu będzie domyślić się, że jeśli na owym zgromadzeniu zdumiał mnie Pański głos, Panie Profesorze, który zabrzmiał dla nas, oddanych Panu uczniów, jak „fałszywy akord, jak zgrzyt żelaza po szkle", to nie jest to działanie mitycznej Nemezys, lecz raczej wpływ owej sztuki rozsądnego myślenia, którą — jak się okazuje — zdobyliśmy nie tylko u Pana, ale przede wszystkim u owych wielkich tytanów myśli i czynu, którzy nauczyli nas nie tylko świat objaśniać, ale świat i życie przeobrażać na lepsze, socjalistyczne.

EMBE

Zmienić program języka polskiego w kl. VIII

Zabierając głos w sprawie podręczników i programów, chciałabym przede wszystkim zwrócić uwagę na to, że program klasy VIII jest nie dostosowany ani do poziomu umysłowego ucznia, ani do jego zainteresowań i wobec tego powinien być całkowicie zmieniony.

Ubogi treściowo podręcznik, niewolniczo zależny od programu, nie jest w tej klasie przedmiotem zainteresowania, przeciwnie — młodzież znacznie chętniej czyta nowele i powieści niż podane w podręczniku czytanki. Nie jeden raz w swojej praktyce szkolnej, gdy oznajmiłam, że na następnej lekcji omawiać będziemy większy utwór, usłyszałam westchnienie ulgi: „nareszcie powieść". Czytanki podręcznikowe są jednak uważane za podstawę nauczania i jeśli polonista opuści jakąś mniej interesującą na korzyść powieści czy noweli, wybranej z lektury uzupełniającej, może się okazać, że ten właśnie fragment czy wiersz jest niezmiernie ważny, że bez jego znajomości uczeń nie zda egzaminu promocyjnego.

W związku z zapowiedzianą rewizją programów szkolnych sądzę, że należałoby zwrócić się z apelem do Ministerstwa Oświaty, aby zaufało polonistom, uczącym na stopniu licealnym i w klasie ósmej, i pozostawiło im dużą swobodę doboru lektury. Dobrze by też było pomyśleć o nowym podręczniku, który będzie zawierał wybór dobrych tekstów z lektury, a nie zestaw trudnych i suchych czytanek.

Obecny program klasy VIII ma dać młodzieży podbudowę do omawiania zagadnień historyczno-literackich w klasach X i XI. Moim zdaniem — ważniejszą podbudową do systematycznego nauczania literatury — a ośmielę się twierdzić, że i do nauczania wszystkich przedmiotów — byłoby ugruntowanie wiadomości i wyrobienie umiejętności poprawnego, świadomego władania językiem ojczystym.

Na stopniu podstawowym bardzo mało mamy specjalistów, zwłaszcza w zakresie nauczania języka polskiego. Toteż nawet nie można się dziwić, iż młodzież przychodzi do klasy VIII ze zbyt szczupłym zakresem umiejętności. Zdarza się bardzo często, że uczniowie klasy VIII wykazują zastraszające braki w opanowaniu pisowni, nie rozumieją form gramatycznych, nie potrafią sformułować nawet krótkiej wypowiedzi poprawną polszczyzną. Jeśli więc polonista musi przede wszystkim przerobić ogromną ilość tematów wyznaczonych przez program, nie pozostanie mu czasu na wyrównanie tych wszystkich braków.

Należałoby dać specjaliście swobodę stosowania jak największej ilości ćwiczeń w mówieniu i pisaniu (sprawozdań, streszczeń, charakterystyk) i to w formie jak najczęściej stosowanych ćwiczeń redakcyjnych (w przeróżnych ich odmianach).

Tego rodzaju ćwiczenia najwięcej uczą, ale pochłaniają dużo czasu. Próba, którą niedawno przeprowadziłam, zajęła mi 5 godzin lekcyjnych (2 godz. — praca klasowa, 1 godz. — omówienie błędów, 1 godz. — wspólne poprawianie jednej pracy napisanej po raz drugi przez uczennicę). Tymczasem program głosi, że „na ćwiczenia klasowe w liczbie co najmniej 6 i na ich omówienie przeznacza się 20 godzin lekcyjnych". Na ćwiczenia językowe mamy za mało czasu, bo program przeładowany jest materiałem literackim.

Nie będę chyba w swej wypowiedzi odosobniona, gdy jeszcze raz podkreślę, że autorzy naszych programów winni umożliwić nam pracę nad kształceniem ucznia w zakresie opanowania języka ojczystego. W tej dziedzinie stalinowska nauka o języku przeminęła u nas bez echa.

Pisze się o niedorzecznych wypowiedziach maturzystów, ale bez głębszego zastanowienia się nad źródłami tego zjawiska, nad przyczynami tej nieporadności językowej. Jeśli poloniści już w kl. VIII nie nauczą poprawnego formułowania myśli, utrudnią pracę nie tylko sobie, ale i kolegom uczącym innych przedmiotów.

Gdyby nowy program uwzględnił powyższe postulaty, nowy podręcznik na klasę VIII powinien nam dać bogaty i piękny materiał do przeróżnych ćwiczeń, dobieranych przez nauczyciela swobodnie, w zależności od poziomu klasy.

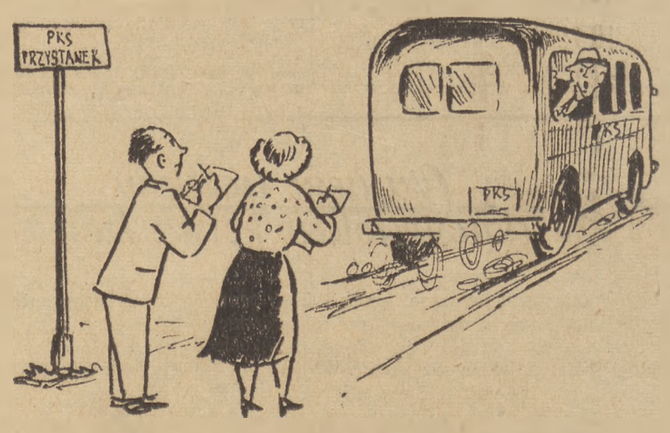
LUCYNA KOCHAŃSKA

Jeszcze w sprawie podręcznika historii dla klasy VII

W nrze 40 „Głosu Nauczycielskiego" ukazał się artykuł kol. S. Kasperkiewicza pt. „W sprawie podręcznika historii dla kl. VII" Dutkiewicz, Gąsiorowskiej i Katza. Do słusznych uwag autora chciałbym dodać parę słów w sprawie języka, jakim pisany jest ten podręcznik. Takie zwroty, jak „demagogiczna propaganda szowinistyczna", „latyfundium magnackie" itp., można ująć w bardziej przystępną i zrozumiałą dla dzieci formę. Autorzy podręcznika winni tak go opracować, aby uczeń mógł zrozumieć treść bez uciekania się do słowników i encyklopedii, których zresztą dzieci — szczególnie na wsi — nie posiadają.

MARIAN CELIŃSKI
Trzebieszów

Błyskawiczny instruktaż



— ...notujcie punkt dziewiąty i ostatni: Zorganizować wieczór ku czci Odrodzenia... Sprawozdanie przynieście na przystanek autobusowy... Będę znów przejeżdżał tędy 4 stycznia.

(pomysł satyry nadesłał kol. Zenon Pisarek z Chabielic, pow. Piotrków)

O nowym programie łaciny

Dotychczas obowiązujące programy języka łacińskiego, mimo że zasadniczo opierają się na tych samych założeniach ideologicznych co programy innych przedmiotów, były najmniej szczegółowe. Dawało to z jednej strony nauczycielowi dużą swobodę w wyborze tekstu w obrębie danego autora, z drugiej jednak — nie pomagało mu w ideologicznym ukierunkowaniu interpretacji autora czy zagadnienia. Nic dziwnego, że wielu nauczycieli języka łacińskiego pracowało utartym, tradycyjnym szlakiem. Dlatego też łacinnicy stosunkowo późno znaleźli drogę do właściwego, nowego, zgodnego z materializmem historycznym i marksistowską teorią literatury, interpretowania tekstów i zagadnień z dziedziny antyku. Jeśli do tego dodamy, że podręczniki Skiminy („Elementa Latina", część I, II i III) również po wojnie nie uległy zasadniczej przeróbce, możemy sobie wyobrazić, w jak trudnym położeniu znajdowali się nauczyciele języka łacińskiego, tym bardziej, że aparat nadzoru pedagogicznego przeważnie nie interesował się tym przedmiotem podczas wizytacji, badań wyników itp.

Najwięcej trudności nastręczała nauczycielowi łaciny realizacja programu klasy IX, przeładowanego materiałem gramatycznym, w dodatku trudnym i ważnym (wprowadzenie coniunctivu w zdaniach głównych i pobocznych, consecutio temporum, czasowniki nieregularne, zdania podrzędne itd.). Między programem kl. VIII — zasadniczo możliwym do zrealizowania bez większych trudności — a programem kl. IX był zbyt wielki przeskok. Toteż w kl. IX zwykle załamywała się praca nauczyciela i uczniów, powstawały często trudne do usunięcia braki aż do kl. XI włącznie. Uzupełnianie braków i syntetyzowanie materiału w kl. XI utrudniał ponadto fakt lekceważącego stosunku uczniów, a nieraz i innych nauczycieli z dyrektorem włącznie — do łaciny, jako przedmiotu nieegzaminacyjnego.

Mimo tych trudności wielu nauczycieli łaciny prowadziło pionierską pracę w dziedzinie nowej interpretacji antyku, pracę nad wydobywaniem z lekcji jęz. łacińskiego głębokich, nowych treści ideologicznych, służących wychowaniu nowego człowieka. Nauczyciele ci przeciwstawiali się przede wszystkim tradycyjnemu idealizowaniu antyku, ukazywali poprzez odpowiednią interpretację tekstów oryginalnych i skomponowanych przez autorów podręczników właściwe oblicze imperializmu rzymskiego, walkę klasową w Rzymie, wyzysk pracy niewolnika. Wiele pomogło nauczycielowi do takiego uczenia łaciny samokształcenie ideologiczne oraz ośrodki doskonalenia kadr oświatowych. Tu i tam zjawiał się artykuł (m. in. w „Meandrze") naświetlający po marksistowsku dane zagadnienie. Jednak większość nauczycieli posiada nadal duże trudności w dostosowaniu swych metod pracy do nowych wymagań dzisiejszej szkoły.

Dlatego z pewną satysfakcją możemy powiedzieć, że chociaż dotychczas wlekliśmy się na końcu, jeśli chodzi o dostosowanie naszego przedmiotu do nowych zadań, obecnie jako jedni z pierwszych dopracowaliśmy się projektu nowego programu. Jest to dużą zasługą zarówno samej komisji programowej, jak i szerszego aktywu praktyków oraz kadr filologów - naukowców. Projektowi tego nowego programu chciałbym poświęcić kilka słów.

Nowy program opiera się zasadniczo na założeniach ideologicznych dotychczasowych programów innych przedmiotów. Niezależnie od tego wnosi jednak dużo zmian, nieraz wprost rewolucyjnych. Oto najważniejsze z nich.

Aby usunąć dotychczasowe przeładowanie, zwłaszcza w kl. IX, główny materiał gramatyczny został rozłożony na dwa lata, tj. na klasy VIII i IX, gdy dotychczas zasadniczy materiał wyczerpuje się do półrocza kl. IX, a w drugim półroczu przystępuje się do lektury autora (Nepos i Cezar). Nowy program przewiduje lekturę autora w oryginale dopiero w kl. X, czyli w trzecim roku nauczania. Równocześnie usuwa się dużo balastu gramatycznego. Mocno za to podkreśla się samą naukę o języku poprzez różne ćwiczenia słownikowe, frazeologiczne, semazjologiczne itp. Są to metodologiczne konsekwencje prac J. Stalina o marksizmie w językoznawstwie. Naukę języka stawia się wyraźnie na pierwszym miejscu — przed zaznajamianiem z kulturą, która ma tylko stanowić ilustrację do nauki języka. Mimo że nowy program zastrzega się przed tzw. gramatycyzmem, tego rodzaju sformułowanie może jednak w wielu wypadkach prowadzić do gramatycyzmu. Dlatego też ten punkt programu wywołuje dużo głosów krytycznych i należałoby się dobrze zastanowić nad jego właściwym sformułowaniem. Samo ujęcie zagadnień językowych w ten sposób, aby u młodzieży wyrobić pewne zainteresowanie dla nich, aby w języku pokazać ducha narodu, jego prawa rozwoju, jest niewątpliwie ujęciem słusznym i postępowym. Znika też w celach nauczania tzw. bierne nauczanie języka, tak opacznie i oportunistycznie pojmowane dotychczas przez niektórych nauczycieli. Zwrócenie większej uwagi na zjawiska językowe będzie wymagało od nauczyciela pogłębienia wiadomości w tym zakresie i dlatego należałoby w przyszłych kursach wakacyjnych, organizowanych centralnie, uwzględnić również potrzeby nauczycieli jęz. łacińskiego.

Jak już wspomniałem, dotychczasowy program był bardzo ogólnikowy i liberalny, jeśli chodzi o wybór autorów i interpretację. Nowy program od kl. VIII stawia wyraźnie zagadnienia i problemy, ujmując je dość szczegółowo w pewne cykle tematów, rozbitych na jednostki lekcyjne. Z samego ujęcia pewnych tematów wynika już ich interpretacja klasowa, np. zajęcia niewolników a zajęcia panów, mieszkania bogatych i biednych itp. W tym uszczegółowieniu tematyki są już niejako zawarte wskazówki dla przyszłych autorów podręczników, które będą potrzebne do realizacji nowych programów.

Uszczegółowienie to idzie zresztą znacznie dalej. Program podaje dokładny budżet czasu, wyliczając ilość lekcji przeznaczonych na poszczególne partie materiału, na powtórki, zadania sprawdzające, lekturę danego autora itp. Tak ujęty program ułatwi bardzo nauczycielowi ułożenie rozkładu materiału, zmuszając jednak równocześnie do ścisłej jego realizacji. Natomiast lekcjami powtórkowymi nauczyciel może częściowo dysponować zależnie od potrzeb. Nie obowiązuje go również podana w programie kolejność lekcji przeznaczonych na zadania sprawdzające, które przewiduje się po jednym w każdym okresie (również w kl. VIII, gdzie według dotychczasowego programu pisze się zadania sprawdzające dopiero w II półroczu).

W zakresie lektury autorów nowy program dokonał również poważnych zmian. Usunięto z programu lekturę Tacyta, jako autora zbyt trudnego dla młodzieży. Wprowadzono natomiast Salustiusza, którego utwory rzucają ciekawe światło na moralność upadającej warstwy arystokratycznej. Lekturę Cycerona i Katullusa przeniesiono z kl. XI do kl. X, a lekturę Liwiusza z kl. X do kl. XI. Odpowiada to mniej więcej stopniowi trudności, jak wykazała nasza dotychczasowa praktyka. Lektura Liwiusza, zwłaszcza księgi II, zawierającej tak cenny materiał ideologiczny (walka stanów), nastręczała uczniom kl. X duże trudności.

Dotychczasowy program mówił o lekturze autora w sposób bezbarwny, np. „Fragmenty utworów Owidiusza i Wergiliusza", „Fragmenty z dzieła Liwiusza" (kl. X) lub „Fragmenty mów Cycerona" (kl. XI). Projekt nowego programu ukierunkowuje ideologicznie pisma danego autora. A więc program mówi np., że twórczość Owidiusza trzeba przedstawić jako „odbicie zmian zaszłych w literaturze wczesnego pryncypatu pod wpływem przemian w życiu politycznym". Jest to wprawdzie określenie ogólne, ale widać, że autorzy programów również jeszcze walczą z trudnościami, gdy chodzi o marksistowskie naświetlenie twórczości danego autora. Z pomocą powinni im przyjść naukowcy - marksiści. Cycerona mamy pokazać młodzieży „jako przedstawiciela najbardziej oświeconej części społeczeństwa, a równocześnie jako typowego reprezentanta upadającej warstwy nobilów". Lukrecjusz ma być pokazany „jako wielki talent i reprezentant materialistycznego poglądu na świat". Od nauczyciela oczywiście będzie zależało, w jaki sposób potrafi on rozszerzyć i pogłębić podany kierunek interpretacji. W każdym razie dowolność interpretacji zostaje w ten sposób usunięta.

Poza tym do tematyki poszczególnych autorów program podaje wiele też pomocniczych. Np. w związku z lekturą Wergiliusza mamy takie tezy: „Dążenie Augusta do umocnienia ustroju niewolniczego: propaganda powrotu ludności na wieś (na podstawie fragmentów z Georgik (ks. II, str. 140—176 i str. 480—518)", „August, twórca pokoju (na podstawie Werg. Georg. IV, str. 559—566)", „Uzasadnienie władzy Augusta", „August, twórca złotego wieku" itp. W tezach tych za mało podkreślono wsteczne stanowisko Wergiliusza, jako propagatora reakcyjnej polityki Augusta.

Nowy program wskazuje dla każdej klasy osobne cele dydaktyczno-wychowawcze poza tymi, jakie podano na początku programu dla wszystkich klas. Uwagi wstępne do programu poparte są cytatami z dzieł klasyków marksizmu na temat starożytności i języka łacińskiego. Określają one rolę i stanowisko języka łacińskiego w dzisiejszej szkole ogólnokształcącej, w przygotowaniu do studiów i życia.

Widzimy, że projekt nowego programu języka łacińskiego nie tylko próbuje usunąć dotychczasowe przeładowanie, ale przez wiele istotnych zmian dostosować go do nowych warunków szkoły w Polsce Ludowej. Nauczyciele łaciny, pracownicy naukowi i wszyscy zainteresowani winni się wypowiedzieć zarówno na temat dotychczasowego programu, jak również na temat projektu nowego programu.

JAN HOROWSKI
Poznań

Kleksy

DZIENNICZEK KORESPONDENCJI Z RODZICAMI

OJCIEC: Piękne rzeczy piszą o nim w dzienniczku. Bije młodszych kolegów ćwiczenia klasowe ściągnął... lekcji zadanej nie przygotował...

MATKA: A ty zawsze więcej wierzysz plotkom niż rodzonemu dziecku.

(nadesłał JOTEM z Koła)

OSTROŻNOŚĆ NIE ZAWADZI...

(podsłuchane w pokoju nauczycielskim)

— No, cóż, proszę kolegów, chcę nie chcę — muszę... Trzeba będzie zaczynać propagować odstawę zboża dla państwa wśród naszych uczniów...

— A dlaczego nie wśród rodziców?

— Rodzice mogliby zapytać, dlaczego ja sam nie odstawiłem zboża z moich hektarów... A dzieci będą się bały!

(nadesłała kol. Danuta Krawczyk z Poznańskiego, która prosimy jednocześnie o dokładny adres celem przesłania nagrody)

W WALCE O WYNIKI NAUCZANIA I WYCHOWANIA

XXXV rocznica KPP w pracy szkolnej

Trzydziesta piąta rocznica powstania Komunistycznej Partii Polski staje się dla całego naszego społeczeństwa ważnym momentem pogłębienia wiedzy o KPP, poznania historii ofiarnej walki o prawdziwie niepodległą Polskę, o rządy ludu, o socjalizm.

W okresie dwudziestolecia międzywojennego klasy posiadające i pozostająca na ich usługach „nauka" burżuazyjna usiłowały ukryć prawdę o roli i zadaniach KPP, oczerniając ją poprzez prasę, radio, szkołę, jako partię antypatriotyczną. Oszczerstwa rzucane na komunistów miały odwrócić uwagę mas pracujących od polityki zdrady narodowej, uprawianej przez imperialistyczny rząd Polski przez cały czas istnienia burżuazyjno - obszarniczego państwa polskiego.

Dziś w Polsce Ludowej trzeba więc przy każdej sposobności pokazywać gorący patriotyzm KPP — spadkobierczyni „Wielkiego Proletariatu" i SDKPiL, poprzedniczki PPR i PZPR, trzeba nawiązywać do jej tradycji i uczyć się od niej hartu i wytrwałości w obecnej naszej walce o pokój i socjalizm.

Dlatego w chwili obecnej przed nauczycielami staje porywające zadanie: zbliżyć naszych uczniów, którzy przecież nie pamiętają ponurych dni dwudziestolecia — do walki mas pracujących tego okresu, związać uczuciowo dzieci i młodzież z dziejami KPP, przemówić argumentem prawdy, aby wzbudzić przekonanie o słuszności kapepowskiej drogi i o wielkości osiągnięć naszej Ludowej Ojczyzny.

Czy tylko na lekcjach historii mamy wykonywać to zadanie? Oczywiście, że nie. Będziemy je także realizować w pracy pozalekcyjnej, którą możemy przeprowadzić już w styczniu, *w związku z II Zjazdem PZPR*. Do pracy wciągniemy wszystkich uczniów, od kl. I do XI włącznie, wykorzystując do tego szkolne apele, które stać się muszą dla szkoły chwilą emocjonalnego przeżycia. Np. na apelu w szkole podstawowej niechaj uczniowie kl. VII w paru zdaniach przypomną o 35 rocznicy KPP, niech powiedzą, że do walki z odwieczną przemocą obok dorosłych stanęła młodzież w szeregach KZM i dzieci w organizacji „Pionier". Następnie można przeczytać z podziałem na role opowiadanie o zbiórce pionierskiej z książki W. Żółkiewskiej: „Egzamin serc" [1]). Do dzieci bowiem najłatwiej trafimy poprzez pokazanie doli dziecka, gdyż mają one wówczas możność porównania życia w Polsce burżuazyjnej z życiem w Polsce Ludowej. W szkole stopnia licealnego przekonamy również młodzież o wielkiej zmianie na lepsze, jaka się już u nas dokonała, oczywiście dobierzemy na apel lekturę poważniejszą, lecz również o dużym ładunku uczuciowym. Materiał znajdziemy np. w wydawnictwie: „KPP wspomnienia z pola walki" [2]). Po apelu wezwiemy dzieci i młodzież do zbierania materiału z prasy dotyczącego historii KPP.

Dalszy ciąg pracy przejmą organizacje harcerskie, koła ZMP i koła historyczne. W szkole podstawowej można więc na zbiórkach ogniw i zebraniach kółek historycznych czytać dalej ciekawe opowiadania z wyżej wymienionej książki lub z książki M. Turlejskiej: „Uniwersytety Rewolucji" [3]), przygotowywać inscenizacje, np. „Zbiórka pionierów — nasze zbiórki w Polsce Ludowej", porządkować materiał z prasy, przygotować album rysunków. Jeśli to możliwe, dobrze byłoby zorganizować spotkanie z byłym członkiem organizacji „Pionier", KZM lub KPP.

Starsza młodzież może podczas prac pozalekcyjnych zająć się przygotowaniem materiału do wystawy: „Od Wielkiego Proletariatu do II Zjazdu PZPR". Zbieranie ilustracji, wykonywanie haseł i wyjaśniających napisów w oparciu o odpowiednią lekturę pomoże do zrozumienia wielkiej roli KPP, „która przygotowała decydujący nasz bój o władzę, o niepodległość, o socjalizm" (Bolesław Bierut).

Apele i wszelkie prace pozalekcyjne nie mają dać młodzieży całokształtu usystematyzowanej wiedzy o dziejach KPP i jej czołowych przywódców, nie powinny być więc wypełniane suchymi, ogólnikowymi referatami. Mają one związać młodzież uczuciowo z tematem, doprowadzić ją do przekonania, iż wielkie osiągnięcia Polski Ludowej zostały przygotowane przez walkę ludu, na którego czele stała KPP. Na lekcjach historii pracować będziemy i w tym roku zgodnie z obowiązującym nas programem i w wyznaczonym przez ów program czasie, lecz wyzyskamy zdobyte na zajęciach pozalekcyjnych i w lekturze pozaszkolnej wiadomości uczniów dla szerszego i głębszego opracowania dziejów KPP.

Tak więc w kl. IV rozbudujemy dość obszerny materiał podany w podręczniku historii, np. na str. 178 rozwiniemy wzmiankę o powstaniu KPP, opowiadając, w jakich warunkach odbył się zjazd zjednoczeniowy (napięcie rewolucyjne, trudności, niebezpieczeństwa, nienawiść burżuazji itd.). Trzeba nasze lekcje o KPP tak uzupełnić opowiadaniem o konkretnych faktach walki mas pracujących z KPP na czele, aby dzieci zrozumiały zdanie przytoczone na str. 188 w tymże podręczniku: „hasła KPP wzywające do walki o pokój, chleb i wolność trafiały do wszystkich uczciwych ludzi w Polsce".

Podobnie w kl. VII materiał z podręcznika Missalowej i J. Schoenbrenner trzeba skonkretyzować i ożywić, kładąc akcent na zasługi KPP, błędów jej bowiem trzynasto czy czternastoletni uczeń nie może jeszcze zrozumieć. Trzeba więc powiązać dzieje KPP z historią powszechną, wykazać internacjonalizm KPP, współpracę z WKP(b) i III Międzynarodówką, wspólne akcje z innymi komunistycznymi partiami (np. w obronie Thaelmana), zwłaszcza zaś udział polskich komunistów w bojach ludowej Hiszpanii z faszyzmem. Opowiadanie swe nauczyciel może przeplatać czytaniem niektórych wyjątków źródłowych, np. z wydawnictwa: „KPP wspomnienia z pola walki".

Pracę w kl. XI oprzeć już trzeba na podstawach teoretycznych, przypominając wiadomości o partii nowego typu, partii leninowskiej, którą stawała się KPP hartując się w ciężkich bojach. Można następnie jako punkt wyjścia wziąć wyjątek o KPP z referatu Bolesława Bieruta, aby następnie syntezę, jaką dał Bolesław Bierut, wypełnić konkretnymi faktami. Obok książki „Historia Polski" pod red. Z. Kormanowej należy wyzyskać w pracy z kl. XI wydawnictwo źródłowe „KPP w obronie niepodległości Polski" i niektóre teksty przeanalizować. Wymowa bowiem faktów w cytowanych dokumentach jest tak przekonywająca, że trzeba zapoznać dorastającą młodzież z orężem ideologicznej walki przeciw kłamstwom burżuazji.

Przed zespołami nauczycieli historii przy PODKO i WODKO staje więc zagadnienie wybrania najodpowiedniejszego materiału dla każdego poziomu uczniów, przemyślenia metod pracy, które wzbudzając gorące, patriotyczne uczucia będą je wiązać z rzetelną wiedzą historyczną, nieustannie poszerzająca się dzięki pracy naszych uczonych nad dziejami KPP.

Prawda o KPP, kierowniczce mas pracujących w ich walce o pokój, chleb i wolność — oto wielki czynnik wychowujący naszą młodzież na bojowników o zwycięstwo socjalizmu w świecie.

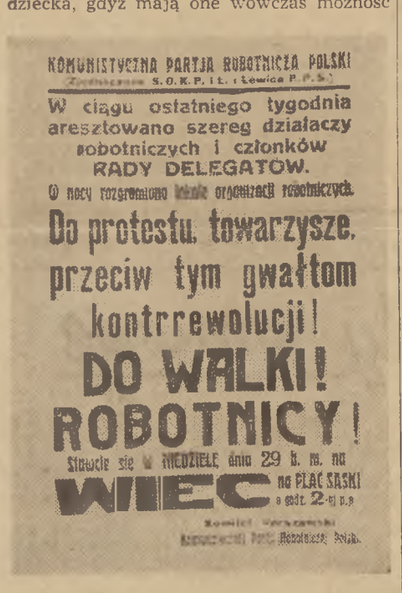
JANINA SCHOENBRENNER

Komunistyczna Partja Robotnicza Polski.

Do ludu pracującego na roli.

ROBOTNICY ROLNI!

Na zdjęciu: Odezwa KC KPRP z 6.X 1919 r. wzywająca robotników rolnych do tworzenia Komitetów Folwarcznych Rad Delegatów Robotniczych celem zorganizowania strajku


KOMUNISTYCZNA PARTJA ROBOTNICZA POLSKI

Zjednoczenie S.D.K.P. i L. i Lewica P.P.S.

W ciągu ostatniego tygodnia aresztowano szereg działaczy robotniczych i członków RADY DELEGATÓW.

O nocy rozgromiono władze organizacji robotniczych.

Do protestu, towarzysze, przeciw tym gwałtom kontrrewolucji!

DO WALKI! ROBOTNICY!

Stawcie się w NIEDZIELĘ, dnia 29 b. m. na WIEC na PLACU SASKIM o godz. 2-ej p.p.

Komitet Warszawski

Komunistyczna Partja Robotnicza Polski.

Na zdjęciu: Plakat KPRP — Warszawa 29.XII 1918 r. wzywający na wiec protestacyjny

[1]) W. Żółkiewska: „Egzamin serc", „Czytelnik", 1953, str. 192—201.

[2]) „KPP wspomnienia z pola walki", Wydział Historii Partii PZPR „Książka i Wiedza", Warszawa 1951.

[3]) M. Turlejska: „Uniwersytety Rewolucji", „Książka i Wiedza", Warszawa 1950, str. 53 — „Pierwsze kroki" i str. 68 — „Uniwersytety Rewolucji".

Kłopoty kadrowe domów dziecka

Chciałbym nawiązać do artykułu A. Lewina pt.: „Zaniedbana dziedzina" („Gł. Naucz." nr 46). Godna jest podkreślenia troska autora wzmiankowanego artykułu o poprawę warunków materialnych domów dziecka.

Pragnę jednak dodać, że mamy i takie domy, w których mimo zewnętrznego ładu i estetycznego urządzenia, więcej — mimo planów bez zarzutu, odpowiedniej dekoracji i bojowych, aktualnych haseł— nie realizuje się postulatów wychowania socjalistycznego.

Jedną z bolączek stanowią ciągłe zmiany kierownictwa i wychowawców, co wpływa ujemnie na ustabilizowanie się placówki, na wypracowanie metod, stylu pracy, pewnej tradycji. A ile mamy takich domów dziecka w Polsce, których personel pedagogiczny i kierownicy pracują od wyzwolenia do dziś? Niestety, niedużo. Tymczasem fakty mówią, że właśnie tam osiągnięto rzeczywiście dobre wyniki wychowawcze, gdzie była stała i niezmieniająca się kadra pedagogiczna.

Z płynnością kadr łączy się zagadnienie braku wykwalifikowanych sił. Na naszych placówkach mamy jeszcze sporo przypadkowych ludzi, nie tylko nieprzygotowanych, ale także nieraz niezwiązanych z naszym zawodem.

Błędy popełniają wydziały oświaty podczas przydzielania pracy absolwentom liceów pedagogicznych lub szkół wyższych. Często bowiem można zaobserwować takie dziwne zjawisko, że wyróżniające się, przodujące jednostki, które miałyby nawet ochotę pracować w domu dziecka, przydziela się tylko do szkół, mówiąc: „szkoda tak dobrej siły do tej pracy, tam można skierować słabszego".

Wydaje mi się, że jedną z przyczyn wielkiej płynności kadr na naszych placówkach jest i to, o czym już pisał w swoim artykule kol. A. Lewin — brak pragmatyki służbowej dla pracowników domów dziecka. Niezrozumiały wydaje się fakt, że są jeszcze dziś kierownicy i wychowawcy o wyższym wykształceniu lub średnim pedagogicznym, mający za sobą kilkanaście (a niekiedy dwadzieścia i więcej) lat pracy pedagogicznej, którzy otrzymują pobory początkującego nauczyciela, bo... jeszcze nie zdążono wydać pragmatyki.

Z omawianym zagadnieniem wiąże się ściśle sprawa przygotowania wychowawców w liceach pedagogicznych typu społeczno-opiekuńczego. Trzeba stwierdzić niedwuznacznie, że absolwenci tych liceów są bardzo słabo przygotowani do zawodu. Przyczyna leży przede wszystkim w niedostatecznych kwalifikacjach wykładowców przedmiotu opieki nad dzieckiem, jak również w niedostatecznym powiązaniu tych liceów z placówkami działającymi na ich terenie. Należy zatem otoczyć szczególną opieką licea społeczno-opiekuńcze, starannie dobierać dla nich wysoko wykwalifikowanych wykładowców, trzeba szkolić tych wykładowców na PWSP, ściślej powiązać licea z placówkami, umiejętnie rozplanować i zorganizować praktykę licealistów w domach dziecka. Ważną rolę w tym zakresie mogą spełnić sekcje opieki nad dzieckiem WODKO oraz zespoły metodyczne, otaczając swoją opieką i dzieląc się doświadczeniami z IV klasami liceów pedagogicznych.

Daje się zauważyć, że dobrze postawione domy dziecka — a wśród nich repatriowane ze Związku Radzieckiego — stosują u siebie z powodzeniem metody radzieckich pedagogów, a nawet zbliżone formy organizacyjne. Ale w większości domów trzymamy się kurczowo starych form organizacyjnych i przestarzałych metod. Np. u nas dotychczas całkowitą odpowiedzialność materialną i moralną za placówkę ponoszą wyłącznie kierownicy domów dziecka. Do pomocy nie mają ani kierownika pedagogicznego, ani gospodarczego, skutkiem czego przeciążani są pracą ponad miarę. Dlatego albo załamują się pod brzemieniem nadmiernych obowiązków, albo niektóre z nich bagatelizują lub wreszcie przechodzą do innego zawodu. Natomiast w każdym radzieckim domu dziecka dyrektorowi odpowiadającemu jednoosobowo za całokształt pracy pedagogicznej i administracyjnej pomagają w pracy kierownik pedagogiczny i kierownik administracyjno-gospodarczy. Czas najwyższy wprowadzić również u nas ten system, wypróbowany w ZSRR.

Jestem mocno przekonany, że mamy wszelkie dane ku temu, by państwowe domy dziecka stały się w najbliższej przyszłości wzorowymi placówkami wychowania socjalistycznego.

BERNARD WAJSBROD
Kraków

Muzea są czynne nie tylko w czerwcu

W rocznym planie wycieczek sprawa realizowania ich terminów często posiada niezmiernie chaotyczny i nieprzemyślany charakter. Zwykle ostatnie tygodnie roku szkolnego — to dosłowne „orgie" wycieczek szkolnych, które odbywają się bez uprzedniego uzgodnienia terminu przybycia młodzieży. Toteż często poszczególne klasy nie mieszczą się w naszym muzeum, czekają więc przed gmachem. Oczywiście dla młodzieży jest to okazja do dokazywania, organizowania naprędce towarzyskich spotkań bokserskich itp. I w tym nastroju młodzież wchodzi do gmachu. Nawet jeśli nie czeka długo — zawsze panuje w czasie wycieczek czerwcowych ta sama atmosfera końca roku szkolnego, rozluźnienia dyscypliny, atmosfera „wolnych godzin" (przerobiony został program roczny — możemy pójść do muzeum). Młodzieży trudno jest skupić się w tej atmosferze przy oglądaniu zabytków. Jest wesoło, miło, a ochraniacze na buty pozwalają figlarnie ślizgać się po posadzkach sal wystawowych.

Poważną konsekwencją takiego sposobu zwiedzania muzeów jest również sprawa niewłaściwej pomocy ze strony instruktorów muzeum, objaśniających znaczenie zbiorów. Instruktorzy ci w czerwcu bez końca oprowadzają, nie ukrywajmy, często rozwrzeszczane wycieczki. Duże przemęczenie, niemożność nawiązania kontaktu z młodzieżą (ze względu na jej nastrój), nie daje gwarancji takiego objaśniania, jakie jest możliwe wtedy, gdy młodzież jest odpowiednio nastawiona przez wychowawców i gdy w całym muzeum panuje... cisza.

Zdarza się, oczywiście, że oprowadzanie młodzieży nawet w czerwcu, jest satysfakcją dla instruktora. Istnieją np. na terenie Wrocławia szkoły, w których nauczyciele rozumieją korzyść takich lekcji poglądowych i wymagają od młodzieży skupienia się oraz opanowania podawanego przez instruktorów materiału. Przytłaczająca jednak większość tych złych wycieczek jest niewątpliwie problemem, nad którym trzeba się poważnie zastanowić, ponieważ młodzież i szkoła traci wiele cennego czasu na takie „imprezowe", niewiele dające zwiedzanie muzeum.

Ten stan rzeczy (a statystyki coroczne potwierdzają prawdę o nalocie czerwcowym) świadczy, niestety, o złym pojmowaniu roli muzeum.

Wycieczka do muzeum winna być rozumiana przez nauczycieli jako lekcja poglądowa, jako usystematyzowanie i uzupełnianie wiadomości nabytych na lekcjach.

Tak rozumiane zwiedzanie ma spełnić dwa warunki. Pierwszym z nich jest uprzednie porozumienie się z działem oświatowym (który dziś jest przy każdym muzeum). Instruktorzy będą wówczas mogli przystosować swoje pogadanki do aktualnie przerabianego przez młodzież materiału. Poza tym większość działów oświatowych muzeów polskich dysponuje pewną ilością odczytów ilustrowanych przezroczami z zakresu historii sztuki i kultury materialnej, które warto wykorzystać. Np. odczyt „Rok 1863 w obrazach Artura Grottgera", niewątpliwie utrwala temat znany z lekcji historii czy języka polskiego.

Chciałabym, aby wszyscy nauczyciele uznali współpracę z muzeum jako pomoc dla swojej pracy i we właściwy sposób korzystali ze zgromadzonych tam zabytków historii i kultury, gdyż ekspozycje i objaśnianie zbiorów w dzisiejszych muzeach — to gruntowanie naukowego, marksistowskiego poglądu.

BOŻENA STEINBORN
Wrocław
Muzeum Śląskie

Pytania maturalne

Wychodząc z założenia, że krytyka i samokrytyka jest niezawodnym orężem wszelkiego postępu, sekcja historii warszawskiego ODKO przedkłada do rozważenia uwagi w związku z przeprowadzeniem egzaminów maturalnych w roku 1953, które — jak wiadomo — oparte były na nowych zasadach.

Pomysł wprowadzenia centralnych pytań uznany został przez naszą sekcję za bardzo pożyteczny. Stwarza on bowiem możliwość osiągnięcia w całym kraju jednolitego poziomu egzaminów maturalnych dając jednocześnie nauczycielstwu wytyczne przy powtarzaniu przerobionego w ciągu roku materiału nauczania. Jednak fakt nadesłania tematów centralnych w połowie maja, a więc na krótko przed rozpoczęciem egzaminów maturalnych, sprawił, że słuszny ten pomysł minął się z celem. Oczekiwanie na tematy, niepewność, jaki zakres materiału one obejmą, wywoływało wielkie napięcie nerwowe wśród nauczycielstwa i młodzieży. Przyznajemy samokrytycznie, że niejednokrotnie nie potrafiliśmy zapanować nad sytuacją, że wielu z nas odkładało powtórzenie materiału czekając na nadesłanie pytań, co było wyraźnym błędem z naszej strony.

Tematy przesłane przez CODKO budziły w nas pewne zastrzeżenia ze względu na ich sformułowania. Nie wiedzieliśmy, czy pytania te mamy opracowywać bez zmian, czy wolno nam podejść krytycznie i poprawić ewentualne błędy. Zdajemy sobie sprawę, że ułożenie tematów maturalnych jest trudną i odpowiedzialną pracą i wobec tego sądzimy, że należy oprzeć ją na szeroko zakrojonej pracy zbiorowej.

Proponujemy więc:

1. Zredagowanie projektów tematów maturalnych przez sekcje historii na terenie całego kraju w jak najwcześniejszym terminie.
2. Przedyskutowanie tych projektów na specjalnej odprawie kierowników sekcji.
3. Przejrzenie i zaakceptowanie tych tematów przez komisję ministerialną, w skład której weszliby również przedstawiciele nauczycieli klas jedenastych.
4. Poddanie pytań pod dyskusję aktywu nauczycieli klas jedenastych i ostateczne sformułowanie przez komisję.
5. Przesłanie do szkół tych tematów jeszcze w II okresie wraz z okólnikiem dokładnie informującym o sposobie posługiwania się pytaniami.

Proponujemy również zezwolenie nauczycielom na dodawanie, oprócz obowiązujących tematów, pytań z epoki, którą klasa specjalnie dokładnie przerobiła, lub z lektury.

Pragnęlibyśmy, aby, podobnie jak w Związku Radzieckim, dookoła tematów maturalnych mogła się rozwinąć szeroka dyskusja, aby tematy były wspólnym dorobkiem władz oświatowych i nas, nauczycieli. W tym roku bowiem byliśmy całkowicie odsunięci od dyskusji nad pytaniami maturalnymi. Sądzimy, że było to niesłuszne, gdyż my, nauczyciele historii, gorąco pragniemy bezpośrednio uczestniczyć w tych pracach dla dobra szkoły i nauki.

Sekcja historii WODKO
Warszawa

Autor „Biegu do Fragala" wśród nauczycieli

Przyjedzie czy nie przyjedzie? — denerwowali się na dworcu we Włocławku trzej nauczyciele z kierownikiem Wydziału Oświaty MRN, kol. Ryszardem Pszczółkowskim, na czele. Nagle megafony zapowiedziały pociąg z Warszawy, więc sekretarz Oddziału Powiatowego ZZNP, kol. Słomski, śpiesznie przyczepił do klapy płaszcza duży znaczek organizacyjny związku (wielkości spodka od konfitur), który miał być znakiem rozpoznawczym dla oczekiwanego autora. Znaczek budził uśmiechy przechodniów, ale nauczyciele oczekujący w poczekalni dworcowej nie dostrzegali tego, wciąż zadając sobie nerwowo pytanie: Przyjedzie czy nie przyjedzie? Przecież na sali już się zebrało około 65 nauczycieli, co będzie, jeśli autor „nawali"? Kol. Pszczółkowski powtarzał po cichu powitalne przemówienie. Napięcie rosło z minuty na minutę.

No, i nareszcie z sapaniem, z gwizdem wtoczył się na peron oczekiwany pociąg. Z drzwi wagonów wysypała się gromada podróżnych, ale, o zgrozo, żaden nie zatrzymał się na widok „transparentu" na piersi kol. Słomskiego. Chwila gorzkiego rozczarowania, kol. Słomski odpiął emblemat ZZNP od płaszcza... Krótka narada i decyzja zapadła: „Robimy dyskusję bez autora. Trudno... Nauczyciele nie mogą rozejść się do domów z niczym, pełni żalu i rozczarowania". I właśnie wtedy, już na schodach dworca, podszedł ktoś do zawiedzionej delegacji.

— Może panowie są ze Związku Nauczycielstwa?

— Tak?

— No, to spotkaliśmy się, jestem Stryjkowski.

I wszystko, oczywiście, wypadło zupełnie inaczej niż zaplanowano: emblemat okazał się niepotrzebny, kierownik Wydziału Oświaty nie wygłosił swego przemówienia, wymienili tylko milcząco mocny uścisk dłoni, ale bardziej wymowne od słów były rozradowane twarze organizatorów spotkania — więc jednak nie zawiódł nas, dotrzymał słowa i przyjechał co do minuty, zgodnie z obietnicą.

A gdy w pierwszych zdaniach Julian Stryjkowski poinformował, że sam był przez pewien czas nauczycielem — włocławiakom wydało się, że przybył do nich dobrze znany, serdeczny przyjaciel. Teraz jedynie myśleli o tym, by wieczór się udał, by autor nie żałował, że przyjechał do Włocławka...

Spotkanie odbyło się w sali Muzeum Ziemi Kujawskiej... Amfiteatralnie ustawione krzesła ciasną obręczą otaczały stolik, za którym zasiadł autor i prowadzący dyskusję kol. Pszczółkowski... Nie było żadnej sceny, żadnego podium — to właśnie nadało dyskusji charakter bezpośredniej, przyjacielskiej rozmowy. Zresztą niewątpliwą zasługą samego autora było to, że niemal od pierwszej chwili między nim i zebranymi nawiązał się ciepły i serdeczny kontakt. Jego bezpośredniość i skromność, nawiązanie do swej nauczycielskiej przeszłości, a później już w trakcie dyskusji cierpliwość i takt w wysłuchiwaniu nawet niesłusznych zarzutów i czasami bezpodstawnej krytyki —, stworzyły najwłaściwszy i najprzyjemniejszy klimat zaufania i szczerości, który w dodatni sposób wyróżniał to spotkanie spośród innych.

Przejdźmy jednak do problematyki samej dyskusji. Jakie sądy wypowiedzieli nauczyciele na temat „Biegu do Fragala"— książki odznaczonej Nagrodą Państwową?

SALVATORE — POSTAĆ NIEŁATWA DO SKLASYFIKOWANIA

Spośród 25 głosów, jakie padły w dyskusji, przynajmniej połowa dotyczyła postaci głównego bohatera powieści Salvatore Lo Meo. Pod adresem tej postaci wysunięto liczne zarzuty, m. in. że Salvatore dojrzewa polityczne zbyt długo, że irytujące są jego wahania i krążenia po bezdrożach (kol. Rederowa). Kol. Słomski poparł to stanowisko wskazując, że przecież zarówno Gianni, jak i Salvatore pochodzą z tego samego środowiska, z tej samej rodziny, a jednak Gianni szybko znajduje drogę komunisty, podczas gdy Salvatore niemal do chwili śmierci waha się i broni przed „polityką". Krytyka Salvatora przybrała najjaskrawszą formę w wypowiedzi kol. Dziejowskiego, który otwarcie powiedział, że bohater nie podobał mu się, nazwał go po prostu „ciepłymi kluskami", człowiekiem, który denerwuje czytelnika swym brakiem zdecydowania. Dyskutant podważył nawet autentyzm tej postaci, twierdząc, że Salvatore nie jest typem włoskim, gdyż Włochów wyobrażał sobie zawsze jako ludzi gorących, porywczych i energicznych.

Niewątpliwie autorowi nie było przyjemnie słuchać tej krytyki krzywdzącej bohatera, jednak ani słowem nie przerywał dyskutantom. Zresztą podane wyżej wypowiedzi wywołały natychmiastowy protest innych czytelników. Wiele osób (kol. kol. Kuźmicki, Kmieć, Pulińska i inni) wystąpiło w obronie Salvatora. Ich zdaniem — jest on postacią pozytywną, szlachetną i wartościową — walczą jednak w nim przez cały czas dwie sprzeczne tendencje, ścierają się dwa nurty — jednym z nich jest instynkt klasowy, który go pcha do czynnej walki w szeregach partii komunistycznej, drugim jest fatalne obciążenie mylnymi przekonaniami i sądami urobionymi w okresie młodości spędzonej pod faszystowskim jarzmem i później w niewoli u australijskiego farmera. Salvatore — jak twierdzili ci koledzy — dojrzewa tak długo i boleśnie, ponieważ zmiany w jego świadomości zachodzą w miarę przetwarzania się stosunków w rodzinnej wsi, gromadzenia doświadczeń i obserwacji z ubogiego na ogół w wydarzenia życia zapadłej wioski Rocca di Zolfo. Dojrzewałby on niewątpliwie szybciej w ośrodku przemysłowym, lecz tym trudniejsze zadanie postawił sobie autor, chcąc pokazać zachodzące przemiany ideologiczne w zakątku „zapomnianym od ludzi i Boga".

Tak więc zarysowała się zasadnicza różnica zdań w odniesieniu do postaci bohatera powieści. Przeważało jednak stanowisko drugie. Sprawę wyjaśnił ostatecznie autor, który stwierdził, że gdy kreślił postać Salvatora, chodziło mu o to, aby bohater jego był pełnym człowiekiem, nie wolnym od wad i błędów, jednak aby w ścieraniu się jego słabości i siły zwyciężyło ostatecznie to, co dobre i szlachetne. Dlatego też Salvatore Lo Meo nie jest postacią jednoznaczną, lecz skomplikowaną i wielostronną, jak skomplikowane i wielostronne jest samo życie. Salvatore jest chłopem włoskim, jednak jego walka wewnętrzna i przeżycia są typowe dla każdego chłopa, niezależnie od narodowości, który — jak powiedział Lenin — ma dwie dusze: jedną ciągnącą go ku proletariatowi i drugą ku bogaczom, kułakom.

„BIEG DO FRAGALA" — POWIEŚĆ STATYCZNA CZY DYNAMICZNA

Ciekawy zarzut „statyczności" uczyniła powieści kol. Antoniukowa. W powieści — jej zdaniem — w pierwszych dwu częściach nic się nie dzieje, nie ma żadnej akcji. A potem nagle zaczyna się istna lawina scen i wypadków pełnych napięcia i dramatyczności, których kulminacją jest śmierć Salvatora. Zarzut godził więc w kompozycję utworu. I to zdanie wywołało polemiczne wystąpienia dyskutantów, którzy wskazali, że kompozycja ta jest uzasadniona dialektyką rozwoju włoskiej wsi Rocca di Zolfo i rosnącego wraz z nią Salvatora.

Pierwsza część powieści to opis drobnych, ale w skali Rocca di Zolfo ważkich wydarzeń dnia codziennego, to okres gromadzenia się kropla po kropli drobnych zmian ilościowych zarówno w życiu wsi, jak i w psychice Salvatora. Dopiero poczynając od sceny wypędzenia z łanu spółdzielczego nasłanych kosiarzy następuje gwałtowny skok, zachodzi zmiana jakościowa zarówno w nastrojach wsi, jak i w świadomości Salvatora. Dlatego to wypadki toczą się dalej jak lawina, a cała akcja nabiera dramatyczności i napięcia. Dokonała się rewolucja we wsi i w Salvatorze. Istnieje więc dynamika pierwszej części, ale jest ona głęboko utajona. Tym niemniej uważny czytelnik spostrzega, jak stopniowo narastają w powieści siły, które muszą wcześniej czy później szukać ujścia w dramatycznym spięciu z wrogą rzeczywistością.

POWIEŚĆ JEST TRUDNA

Niektórzy koledzy mówili o wrażeniach, jakie po przeczytaniu powieści odnosi młodzież szkolna. Na ogół zgodnie twierdzono, że uczniowie klas IX (dla których przeznaczyło ją Min. Oświaty) nie dają sobie rady z tą książką. Jest ona bowiem trudna nawet dla dorosłego czytelnika. Koledzy ci proponowali, by przeznaczyć tę powieść raczej dla klasy X, a nawet XI, gdyż uczniowie tych klas łatwiej mogliby skorzystać z bezsprzecznych walorów artystycznych i wychowawczych tej książki. Stanowisko to zdaje się potwierdzać spostrzeżenie jednej z koleżanek, że największą poczytność zyskał sobie „Bieg do Fragala" w szkole dla pracujących.

Próbowano także zanalizować, na czym polega trudność „Biegu do Fragala". Niektóre spostrzeżenia są ciekawe. Zwrócono więc uwagę, że trudny jest język powieści mimo pozornej prostoty i niewymuszoności. Autor często posługuje się subtelną aluzją, symbolem, przenośnią, wykorzystuje dwuznaczność słów, co stwarza jak gdyby kilka planów — jeden powierzchowny przy czytaniu bez wnikania i drugi — głębszy przy wczuwaniu się w ukryty sens pewnych zdań, przenośni i obrazów.

Niełatwy jest także sposób kreślenia sylwetki Salvatora, którego — jak mówiono — „bardziej poznajemy z tego, czego nie mówi, niż z tego, co powiedział". Autor nie informuje niemal czytelnika o tym, co myśli Salvatore, każe się tego domyślać z jego czynów, z często monosylabicznych powiedzeń, z całokształtu przedstawianej sytuacji. Czytanie książki utrudniają także niewątpliwie liczne imiona włoskie i nowe pojęcia związane ze specyfiką życia w Kalabrii, które polski czytelnik z trudem zapamiętuje. Książka zmusza do myślenia, do współpracy z autorem — stanowi to jeden z jej wielkich walorów, lecz jednocześnie jest to powód, że powieści nie można czytać łatwo, bez wysiłku — trzeba myśleć i zastanawiać się.

Cechę tę podkreśliła między innymi kol. Pulińska, która stwierdziła, że lektura tej książki ogromnie ułatwiła jej lepsze zrozumienie zwierzęcych praw kapitalizmu, które uprzednio poznała w trakcie samokształcenia ideologicznego. Prawda o kapitalizmie — panującym zarówno w mieście jak i na wsi włoskiej — przedstawiona w plastycznych obrazach życia Rocca di Zolfo na zawsze ugruntowała w niej przekonanie o słuszności marksistowskiej analizy kapitalizmu. „Bieg do Fragala" zbliżając do polskiego czytelnika walkę ludu włoskiego o wolność, jest jednocześnie doskonałą szkołą internacjonalizmu.

ORGANIZUJMY WIĘCEJ TAKICH SPOTKAŃ

Mogliśmy zasygnalizować jedynie część ciekawych problemów poruszonych na tym wieczorze dyskusyjnym. Tego, co powiedziano, wystarczy jednak by ocenić wielką wartość tej formy pracy kulturalno-oświatowej dla nauczycieli. Bezpośredni kontakt z autorem, który opowiedział wiele ciekawych szczegółów z geneezy książki, konfrontacja poglądów, a nieraz polemika na temat dzieła literackiego — niewątpliwie podnosi ogólną kulturę literacką nauczycieli, pomaga im właściwie przeprowadzać analizę utworów z młodzieżą, tak by nie zatracając ideowo-poznawczej treści utworu, nie zamieniać analizy w traktat z ekonomii politycznej.

Miłym akordem końcowym spotkania było wręczenie Julianowi Stryjkowskiemu wiązanki kwiatów i oprawionego cazu (akwarela) pędzla miejscowego nauczyciela kol. Rempla.

Organizujmy takich spotkań jaknajwięcej!

MIKOŁAJ KOZAKIEWICZ

Z jeepu wyskoczyli policjanci w hełmach i z pałkami rzucili się na ludzi
(Ilustracja włoskiego grafika Renato Guttuso, nagrodzonego Państwową Nagrodą — Warszawa 1952 r.)

BIBLIOTEKA UNIWERSYTECKA GDAŃSK CIV69011

Z dyskusji o kształceniu politechnicznym

SIĘGNIJMY DO PRAKTYKI

Michał Szulkin
prof. Uniwersytetu Warszawskiego

Dotychczasowa dyskusja na łamach naszych czasopism pedagogicznych oraz niektóre głosy dyskusyjne na ostatniej sesji Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk w dniu 15—17.XII 1953 r. wykazały, że na odcinku kształcenia politechnicznego miały miejsce pewne wypaczenia i próby uproszczenia zagadnień.

Niektórzy autorzy artykułów o politechnizacji (np. J. Dąbrowski w artykule drukowanym w „Nowej Szkole") oraz inni dyskutanci próbowali twierdzić, że wypowiedzi klasyków marksizmu w tej sprawie są rzekomo przestarzałe i nie mają już dziś żadnego aktualnego znaczenia. Z drugiej strony inni dyskutanci doszukiwali się w wypowiedziach klasyków niemal gotowych recept pedagogicznych do realizowania kształcenia politechnicznego w codziennej pracy szkoły. Zrozumiałe, że ani jedni ani drudzy nie mogli posunąć sprawy naprzód.

Brak dostatecznej precyzji w przedstawianiu przez niektórych autorów istoty politechnizacji zasugerował nauczycielom-praktykom, że wszystkie bez wyjątku przedmioty programowe mogą i winny być „politechnizowane". Próbowano więc (na szczęście rzadko) mechanicznie „politechnizować" i taki przedmiot jak historia literatury polskiej. Upraszczano również sprawę wykorzystania cyklu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych zapominając o trudnościach, związanych z przeniesieniem do nauczania szkolnego wiadomości i nawyków w zakresie procesów technologicznych.

Wydaje mi się, że problematyka kształcenia politechnicznego jest niezwykle złożona i wymaga ostrożnego stawiania zagadnień, zwłaszcza w fazie początkowej. Pełna realizacja kształtowania politechnicznego w naszej szkole ogólnokształcącej wymagać będzie długiego okresu czasu, należytego wyposażenia szkół w pracownie i warsztaty, właściwego przeszkolenia nauczycieli przedmiotów cyklu matematyczno-przyrodniczego itd.

Nie znaczy to wcale, że już **obecnie** nie należy podjąć dużych wysiłków w kierunku wprowadzania elementów kształcenia politechnicznego do nauczania szkolnego oraz zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych. Sądzę, że problematykę kształcenia politechnicznego należy rozważyć wychodząc z wypowiedzi klasyków marksizmu-leninizmu, ale nie w sposób abstrakcyjny i oderwany od naszych konkretnych zadań i planów gospodarczych, lecz w ścisłym związku z aktualnymi zadaniami naszego budownictwa socjalistycznego. Wypowiedzi klasyków marksizmu stały się istotną podstawą pedagogiki socjalistycznej, zaś głębokie i uzasadnione myśli o kształceniu politechnicznym ujęły nową treść nauczania szkolnego, które pozwoli w sposób pełniejszy powiązać pracę szkoły z procesem przeobrażeń i przemian oraz należycie przygotować aktywnych działaczy rozwoju społecznego.

Również minister Kairow w przemówieniu na początku bieżącego roku szk. podkreślił, że zadania kształcenia politechnicznego są jasne. Zostały one sformułowane w dziełach klasyków marksizmu-leninizmu i tymi sformułowaniami należy się kierować. Obecnie trzeba zastanowić się nad tym, jakie pierwsze praktyczne kroki należy uczynić dla urzeczywistnienia kształcenia politechnicznego w szkole ogólnokształcącej, uwzględniając konkretne możliwości, siły i środki".

Nie wolno wszakże zapominać, że oderwane od praktyki spory teoretyczne wokół tych czy innych wypowiedzi na temat politechnizacji przekształcą się rychło — czy nawet już się przekształciły — w spory jałowe. W dalszych głosach dyskusyjnych musimy przede wszystkim sięgnąć do praktyki szkolnej zarówno naszej jak przede wszystkim praktyki radzieckiej w dziedzinie kształtowania politechnicznego. Zrozumiałe, że unikać powinniśmy tych błędów i wypaczeń, które zostały potępione w historycznej uchwale CK WKP(b) z dnia 5 września 1931 r. Nawet w trudnym okresie wojny domowej i interwencji zbrojnej Lenin domagał się wprowadzenia do szkoły radzieckiej kształcenia politechnicznego, występował przeciw zamianie politechnizacji na monotechnizację oraz wskazywał rolę kształcenia politechnicznego w oświacie dorosłych i w szkolnictwie zawodowym. W znanych uwagach Lenina na marginesie tez N. K. Krupskiej o kształceniu politechnicznym zwrócona została szczególna uwaga na zastosowanie elektryczności w nowoczesnym przemyśle. W liście do prof. G. M. Krzyżanowskiego ze stycznia 1920 r. Lenin w punkcie 7 pisał: „Nauczanie elektryczności proszę ująć w sposób taki a taki" (cytuję za Krupską „Lenin i kultura". Moskwa 1934. Str. 76).

Otóż w związku z doniosłym znaczeniem procesu **elektryfikacji** Polski Ludowej oraz gigantycznym rozwojem nowoczesnego przemysłu w naszym kraju to zagadnienie posiada i dla nas doniosłe znaczenie. W programach i podręcznikach fizyki i chemii te partie materiału nauczania winny zostać przerobione szczególnie gruntownie nie tylko teoretycznie, ale również z uwzględnieniem procesów technologicznych w toku nauczania szkolnego i pozalekcyjnego.

Pamiętajmy, że nasi nauczyciele-praktycy nie czekają z założonymi rękoma na rozstrzygnięcie sporu teoretycznego o istocie kształcenia politechnicznego, lecz już obecnie w naszych warunkach wprowadzają do nauczania szkolnego oraz pracy pozaszkolnej coraz więcej elementów kształcenia politechnicznego. Wspominał „Głos Nauczycielski" o kółkach traktorzystów i innych szkolnych kółkach technicznych, świadczył o tym bogaty dorobek tegorocznej wystawy młodych techników w Pałacu Młodzieżowym im. Bieruta w Stalinogrodzie. Należy uważnie wykorzystać wyniki toczącej się dyskusji na temat kształcenia politechnicznego w radzieckim czasopiśmiennictwie pedagogicznym, nie wolno wszakże spraw spornych uważać za już rozstrzygnięte i wyjaśnione. Do tych spornych (dyskusyjnych) problemów zaliczyć należy rolę prac ręcznych w dziedzinie kształcenia politechnicznego, wprowadzenie do programu szkoły ogólnokształcącej przedmiotu podstaw techniki, stopień nasilenia zajęć szkolnych i pozaszkolnych elementami kształcenia politechnicznego itp. Przypuszczam, że dla właściwego ujęcia kształcenia politechnicznego w programach i podręcznikach szkoły ogólnokształcącej należy bezwarunkowo uzyskać współpracę i konsultację przedstawicieli nauk technicznych.

Duże znaczenie posiada zorganizowanie rozgałęzionej sieci muzeów politechnicznych lub nawet działów politechnicznych w innych muzeach, które pozwolą młodzieży chociażby w sposób poglądowy uzyskać wiadomości politechniczne. Duże znaczenie posiada również techniczna literatura naukowo-popularna, specjalne czasopiśmiennictwo przeznaczone dla młodzieży, film naukowo-popularny, które mogą być należycie wykorzystane przede wszystkim **w pracy pozalekcyjnej i pozaszkolnej.** Budzenie i pogłębianie zainteresowań młodzieży w poszczególnych kółkach technicznych stanowić będzie ważny czynnik w popularyzacji wiedzy politechnicznej. Te niezwykle ważną dziedzinę kształcenia politechnicznego można realizować przy bezpośredniej współpracy pracowników naukowych instytutów naukowo-badawczych nauk technicznych, personelu inżynieryjno-technicznego zakładów fabrycznych i przemysłowych, którzy mogą wydatnie pomóc w należytym wyposażeniu warsztatów i pracowni szkolnych i międzyszkolnych oraz zapewnić fachową opiekę.

Politechnizacja naszej szkoły wymaga również właściwego ustawienia zajęć praktycznych „prace ręczne", które powinny być we właściwy sposób wykorzystane dla kształcenia politechnicznego.

Kształcenie politechniczne w szkole ogólnokształcącej składa się zarówno z części teoretycznej, jak i praktycznej. Teoretyczne podstawy kształcenia politechnicznego należą do cyklu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Praktyczne umiejętności, nawyki i sprawności młodzież może zdobyć zarówno w pracy szkolnej, jak i pozaszkolnej. Obecne przeciążenie programów i zajęć szkolnych każe przypuszczać, że dopóki obowiązują dotychczasowe programy, właściwa organizacja zajęć pozalekcyjnych prowadzona przy współudziale kompetentnych przedstawicieli nauk technicznych oraz praktyków pozwoli głównie na zdobycie potrzebnych umiejętności i sprawności praktycznych.

Zdobycie widnokręgu politechnicznego przez młodzież związane jest z szeroką pracą polityczno-wychowawczą, upowszechnieniem czytelnictwa, przeprowadzeniem cyklu wykładów, zorganizowaniem wycieczek do muzeów politechnicznych i zakładów przemysłowych itd.

Kształcenie politechniczne podniesie „socjalistyczne znaczenie wychowawcze szkoły ogólnokształcącej oraz zapewni młodzieży kończącej szkołę średnią warunki swobodnego wyboru zawodu".

Nie wolno jednak zapominać, że problematyka kształcenia politechnicznego jest bogata i złożona oraz wymaga ostrożnego formułowania celów i środków.

Nasi czytelnicy i korespondenci piszą

KRZYWDZĄCA KARYKATURA

W numerze 46 (645) „Szpilek" z dnia 22.X 1953 r. — na ostatniej stronie tego pisma w „godnym" towarzystwie spekulantów, nierobów, kumotrów — znajduje się karykatura wiejskiego nauczyciela z podpisem „nie odrobione zadanie", u góry wymowna cyfra 46 proc. planu odstaw — oraz notatka „Wśród nauczycieli wiejskich, z których wielu jest „opiekunami gromadzkimi" do spraw skupu — są często tacy, którzy lekceważą swe obowiązki".

Już sama sylwetka nauczyciela (rysunek Szymona Kobylińskiego) budzi niesmak — chyłkiem podążający „nauczyciel wiejski" do złudzenia bowiem przypomina z miny i wyglądu zewnętrznego — szpicla lub policjanta państw zachodnio-europejskich.

Ani to mądre, ani dowcipne.

Tym bardziej nie mogę zrozumieć przyczyny zamieszczenia tej brzydkiej karykatury, że miałam możność w dniach 8 i 9 grudnia br. na Ogólnokrajowej Naradzie Aktywu Nauczycieli słyszeć słowa uznania przedstawiciela Rządu dla pracy nauczycieli wiejskich. Z trybuny padały szczere wypowiedzi o odstawianiu plonów z działek przyszkolnych, o wstępowaniu nauczycieli do spółdzielni produkcyjnych jako najpierwszych członków (często honorowych), organizowaniu tzw. „czerwonych" odstaw z transparentami i muzyką, organizowaniu szerokiej akcji propagandowej wśród mieszkańców wsi w związku z obowiązkowymi odstawami dla państwa, głębokiej pracy wychowawczej wśród dzieci i dorosłych, w wyniku czego akcja skupu zboża w wielu powiatach przebiegała zadowalająco

To są oczywiste powody do dumy z pracy naszych nauczycieli wiejskich i z ich postawy polityczno - społecznej. Dlatego nie mogę wciąż zrozumieć intencji tej krzywdzącej, brzydkiej karykatury.

Czy rzeczywiście, Obywatelu Kobyliński — nic innego nie dojrzeliście w postawie wiejskiego nauczyciela, nawet takiego, który może niezupełnie sprostał swoim zadaniom, prócz twarzy szpiega i postawy tchórza?

Dziwi mnie też bardzo, że Redakcja „Szpilek" tak łatwo zgodziła się na umieszczenie takiej karykatury i to w jednym rzędzie z typami spod „ciemnej gwiazdy".

Idźcie, Obywatele Redaktorzy, w teren, do gromad i szkół wiejskich, do GRN i PRN — przekonajcie się naocznie, jak wygląda praca zawodowa i społeczna nauczycieli. Na podstawie bowiem treści Waszego „satyrycznego rysunku" wielu czytelników „Szpilek", mało zorientowanych w tych sprawach, może mieć zupełnie fałszywy obraz o pracy i postawie moralnej wiejskiego nauczyciela.

Krytykujmy, ośmieszajmy i tępmy wszelkie przejawy nieróbstwa i zakłamania, lecz poddawajmy krytyce opinii społecznej to, co jest typowe. Nie wolno natomiast nierozważnie krzywdzić ludzi, którzy sobie na to nie zasłużyli.

Maryna Kalinowska
Warszawa

WZOROWA KASA ZAPOMOGOWO - POŻYCZKOWA

Pracownicza Kasa Zapomogowo-pożyczkowa przy Oddziale Pow. ZZNP w Rzeszowie została założona w 1949 r. i od tego czasu prowadzi pożyteczną działalność wśród swych członków na terenie pow. rzeszowskiego.

Przy zakładaniu kasy w październiku 1949 r. zgłosiło się zaledwie 55 członków a już pod koniec grudnia tegoż roku liczba członków wzrosła do 453, obecnie do kasy należy 991 osób.

O rozwoju działalności kasy w Rzeszowie mogą świadczyć choćby takie dane: w 1949 r. udzielono 4 pożyczek na sumę 1080 zł oraz 4 zapomóg na sumę 1650 zł, a w 1953 r. do 1.X. przyznano 287 pożyczek na sumę 169 700 zł i udzielono 79 zapomóg na sumę 15 580 zł.

Ta szeroka i pożyteczna dla ogółu członków działalność kasy stała się możliwa dzięki ofiarnej pracy zarządu, ścisłej jego współpracy z oddziałem pow. i dzięki poparciu działalności kasy przez wszystkich jej członków. Wszystkie pożyczki spłacane są terminowo, co świadczy o wysokim poczuciu dyscypliny i społecznym stosunku członków do kasy. Systematyczne wpłacanie wkładów członkowskich umożliwia zarządowi kasy zaspokajanie w większym stopniu potrzeb członków.

Na szczególne uznanie spośród członków zarządu kasy zasługują: kol. kol. Zdzisław Darecki — przewodniczący zarządu oraz Andrzej Bury — skarbnik kasy. Poza tym wyróżnia się ofiarną pracą kol. Czesław Adamowski, który od kilku lat prowadzi rachunkowość kasy.

Zarząd kasy, jak i komisja rewizyjna w swej działalności przestrzegają przepisów regulaminu PKZP oraz instrukcji i zarządzeń PKO. Komisja rewizyjna poza systematyczną kontrolą czuwa również nad właściwą polityką przyznawania pożyczek i zapomóg.

T. Salomonowicz

BRAWO, INSTRUKTORZY OŚWIATOWI

W okresie od 20.IX do 10.X br. na terenie całego kraju odbywały się konferencje szkoleniowe instruktorów oświatowych w celu przygotowania ich do zadań w zakresie początkowego nauczania dorosłych w roku 1953/54.

Na jednej z takich konferencji w Wołowie, woj. wrocławskie — instruktorzy oświatowi podjęli zobowiązania dotyczące prowadzenia i upowszechnienia czytelnictwa indywidualnego wśród absolwentów kursów nauczania początkowego.

Oto treść podjętego zobowiązania: „My, instruktorzy oświatowi powiatu wołowskiego, rozumiejąc wielkie znaczenie zapobiegania powtórnemu analfabetyzmowi — dla uczczenia X-lecia Polski Ludowej zobowiązujemy się objąć czytelnictwem indywidualnym 173 absolwentów nauczania początkowego".

(m.p.)

GDY PRZEDSIĘBIORSTWO BUDOWLANE MA CZAS...

Niepokój ogarnia człowieka, gdy widzi niedołęstwo i brak odpowiedzialności niektórych naszych instytucji. A jakie są tego skutki, zobaczmy na przykładzie.

W pow. sieradzkim, we wsi Glinna — decyzją Wydziału Oświaty Prez. PRN na wiosnę 1953 r. miał się odbyć remont szkoły. Roboty remontowe zlecono Państwowemu Przedsiębiorstwu Remontowo-budowlanemu w Sieradzu.

Minęła wiosna i nadeszło lato. Z niepokojem myślano we wsi o tym remoncie, a już najwięcej niecierpliwił się nauczyciel Ograbek. Poszedł wreszcie do Sieradza do PPRB i dowiedział się, że niestety przedsiębiorstwo nie ma tej szkoły w swoim planie. Gdy wrócił z tą nowiną do wsi, zaczęto zastanawiać się, czy by tak we własnym zakresie nie można choć częściowo odremontować szkoły sposobem gospodarczym.

Coś się jednak odmieniło w planach PPRB i na początku sierpnia przyjechał pan inżynier z robotnikami, oświadczając, że remont szkoły trwać będzie trzy tygodnie. Na zaofiarowaną przez wieś pomoc w zwózce materiałów inżynier odpowiedział: „My koni waszych nie potrzebujemy, mamy swój traktor, swój kosztorys, sami damy radę."

Kol. Ograbek kalkulując sobie, że trzy tygodnie, to przecież nie tak długo... wyprowadził się ze szkoły i zamieszkał w stodole wraz z całą rodziną, a z początkiem roku szkolnego przeniósł lekcje do zastępczej izby u jednego z gospodarzy.

Przerachował się kol. Ograbek, bo remont szkoły trwał prawie cztery miesiące. Przez ten czas z trudem rodzinie Ograbków udawało się jakoś prowadzić swoje koczownicze życie. Skromny dobytek marniał na klepisku w stodole, ubranie myszy pogryzły, dzieciaki pochorowały się... Wreszcie sam kol. Ograbek z chłodu i wilgoci ciężko zaniemógł i w dniu 6.XI odwieziono go do szpitala.

Tymczasem szanowne przedsiębiorstwo raczyło ukończyć remont w dniu 21. XI br. Lekcje przez cały czas choroby kol. Ograbka nie odbywały się.

Niewątpliwie bardzo zawiniło w tej sprawie Przedsiębiorstwo Remontowo - budowlane w Sieradzu opóźniając termin zaczęcia i ukończenia remontu szkoły. Nasuwa się jednak pytanie, kto powinien kontrolować pracę przedsiębiorstwa, kto powinien odpowiadać za zabezpieczenie planu remontu? Kto wreszcie powinien był zainteresować się warunkami pracownika, który nie dla przyjemności koczował tyle miesięcy w stodole?

Krystyna Iwanicka-Kierkuś
Łódź

Prasowym TELEFONEM

Pilne! Pilne!

Prez. PRN w Koźlu! Pomóżcie przedszkolu w Cisowej! Spowodujcie, aby przedszkole otrzymało niezbędne dla zdrowia i wychowania dzieci — pomieszczenia.

Prez. MRN w Poznaniu! Przypomnijcie sobie, że kol. Stanisław Kośmider nie otrzymał dotąd wyrównania w związku z przeszeregowaniem oraz należności za godziny nadliczbowe przepracowane we wrześniu i październiku br.

Ministerstwo Handlu Wewnętrznego Centralny Zarząd Szkolenia Zawodowego! Odpowiedzcie nareszcie kol. Janowi Łabno na jego pisma w sprawie przyznania dyplomu nauczania języka polskiego w szkołach zawodowych. Od 4.IV 1952 r. do dzisiaj — było chyba dość czasu na decyzję.

Prez. MRN w Łodzi! Zdecydujcie się wreszcie i po 4 latach wydajcie nakaz na mieszkanie kol. Palińskim z Technikum Handlowego i Szkoły Podstawowej nr 32. Nie obawiajcie się decyzji przyznania rodzinie nauczycielskiej mieszkania składającego się z pokoju i kuchni.

Halo! CEZAS w Łodzi! W sierpniu br. szkoła w Dzierzgoniu zamówiła u Was zestaw odczynników biologicznych (nr rachunku 302/P/2/53) i mimo dwukrotnych reklamacji — nie otrzymała ich dotąd. Może w związku ze zbliżającym się nowym rokiem przyśpieszycie przesyłkę i szkole zostaną doręczone wreszcie upragnione odczynniki.

Brawo, Prez. PRN w Myślenicach i WRN w Krakowie! W myśl przysłowia „chcieć to móc" załatwiliście szybko i pomyślnie sprawę mieszkania dla koleżanek ze Stadnik. Życzymy Wam dalszych dobrych rezultatów w trosce o poprawę warunków bytowych nauczycieli.

Żeby zainteresować dzieci nauką

Młodzieżowy Dom Kultury w Gdyni zorganizował w dn. 5.XI br. ciekawą imprezę — zawody matematyczne dla uczniów klas VII. Zgłosiło się 24 zawodników ze szkół nr 1, 2, 3, 4, 6, 14, 18. Uczestnicy doszkolnym kółkiem młodych chemików. Ci dwoje, Basia Markiewicz i Mietek Mazur, zdobyli też pierwszą i drugą nagrodę na zawodach. Oboje uczą się w Szkole TPD nr 1 im. Waryńskiego, oboje są uczniami kol. Aleksandra Szklińskiego, który — jak widać — osiąga wysokie wyniki w swej pracy.

staldo rozwiązania cztery zadania, w tym jedn z geometrii.

Jedną z zawodniczek była Barbara Markiewiczówna, córka marynarza z „Neptuna", poważna, małomówna dziewczynka, która pragnie zostać nauczycielką matematyki. Przy innym stoliku pilnie rozwiązywał zadania Mieczysław Mazur, syn elektromontera, wysoki, szczupły chłopak w harcerskiej chuście. Jego ulubione przedmioty — to matematyka i chemia. W przyszłości pragnie studiować chemię, do czego zachęcił go młody nauczyciel, Jerzy Ering, który nie tylko ciekawie prowadzi lekcje, ale interesująco kieruje

Pozostałe nagrody zdobyły uczennice Helena Pabich ze szkoły nr 18, Renata Westphal ze szkoły nr 14 i Zofia Kosówna ze szkoły nr 6.

Zawody matematyczne powinny organizować za przykładem gdyńskiego MDK wszystkie placówki pracy pozaszkolnej. Ta atrakcyjna impreza budzi zainteresowanie dzieci i nauczycieli, podnieca zapał do nauki i wpływa na podniesienie wyników nauczania w szkołach. (ej).

Śladem naszych interwencji

Kol. Urszula Łabaziewicz, nauczycielka w Chełmie, **otrzymała dyplom** na nauczyciela szkół średnich.

Kol. Zygmuntowi Mierzwińskiemu, nauczycielowi w Łoknicy, **wypłacono wyrównanie uposażenia.**

Kol. Stanisława Bartkowska, nauczycielka z Mławy, **otrzymała mieszkanie.**

Kol. Zygmunt Kułak, nauczyciel w Śnieżanach, **otrzymał zaległe uposażenie.**

Kol. Genowefie Draus, nauczycielce z Otmęt, **zaliczono lata wojny do wymiaru uposażenia.**

Kol. Maria Cybulska, nauczycielka w Białogrodzie, **otrzymała** należne jej **wyrównanie uposażenia.**

Szkoła Podstawowa we wsi Łubianka, woj. Koszalin, **została włączona w plan pracy kin ruchomych** i będzie obsługiwana jeden raz na 2 miesiące.

ODPOWIEDZI REDAKCJI

Jan Nowak, Poznań. — Prosimy o podanie dokładnego adresu celem przesłania odpowiedzi.

Kol. Irena Piątkiewicz, pow. Głubczyce. — Podatek lokalowy płaci każdy obywatel niezależnie od tego, w jakim lokalu mieszka: wynajętym, służbowym czy własnym.

Kol. Henryk Zasada, Tarnów — Prosimy o podanie dokładnego adresu celem przesłania honorarium autorskiego.

Kursy dla niewykwalifikowanych nauczycieli języka rosyjskiego

Celem przyjścia z pomocą niewykwalifikowanym nauczycielom języka rosyjskiego ze szkół stopnia licealnego w zdobyciu pełnych kwalifikacji do nauczania przez złożenie egzaminu uproszczonego na nauczycieli szkół średnich — Ministerstwo organizuje w Centralnym Ośrodku Języka Rosyjskiego w Milanówku 6-tygodniowe kursy przygotowujące do egzaminu uproszczonego z języka rosyjskiego.

W bieżącym roku szkolnym przewiduje się jeszcze 3 kursy w następujących terminach:

1) od pierwszych dni stycznia do połowy lutego 1954 r.,
2) od połowy lutego do końca marca,
3) od początku kwietnia do połowy maja.

Szczegółowe terminy kolejnych turnusów podane zostaną wojewódzkim wydziałom oświaty osobnym pismem.

Warunkiem przyjęcia jest wstępny egzamin dla stwierdzenia, czy kandydat podoła wymaganiom kursu.

Każdy kurs zakończy się przeprowadzonym na miejscu egzaminem uproszczonym na nauczycieli szkół średnich.

Niewykwalifikowani nauczyciele języka rosyjskiego w szkołach stopnia licealnego, powołani na kurs korzystać będą z urlopu płatnego na czas trwania kursu oraz z zakwaterowania i wyżywienia na miejscu.

Podania o przyjęcie na kurs oraz podania o dopuszczenie do egzaminu uproszczonego wraz z wymaganymi załącznikami należy wnosić drogą służbową do wydziałów oświaty przy woj. radach narodowych.

PRZEGLĄD WYDARZEŃ MIĘDZYNARODOWYCH

MIJA rok trudny, który przyniósł światu wiele zmian. Wiele wydarzeń, o których będzie tu mowa, stanie się przedmiotem badań historyków. Niewątpliwie, czyniąc bilans roku 1953 możemy sobie powiedzieć, że przyniósł on olbrzymi wzrost sił obozu pokoju, że w ciągu tych dwunastu miesięcy nastąpiło wyraźne przesunięcie sił na korzyść obozu postępu i socjalizmu.

MARZENIA IMPERIALISTÓW I RZECZYWISTOŚĆ

IMPERIALISTYCZNI politycy, występując z „programem siły", a więc z programem wzmagania akcji dywersji, obejmowali nim także i Związek Radziecki. Dziś mogą zapisać na swoim koncie poważną stratę. W lecie dowiedzieli się o zdemaskowaniu renegata Berii, a w grudniu 1953 roku mogli zapoznać się z komunikatem prokuratury ZSRR, która jasno określiła zakres winy zdrajcy i jego pomocników. W całym Związku Radzieckim odbywają się masowe zebrania, na których społeczeństwo, skupione wokół partii i rządu, wyraża swój gniew na zdrajcę i domaga się dla niego surowej kary.

Jeszcze w początkach 1953 roku imperialistyczni podżegacze wojenni szantażowali bombą wodorową. Ale z początkiem jesieni 1953 roku musieli się pożegnać z mitem o swym monopolu na bombę wodorową, tak jak poprzednio musieli zrezygnować z polityki szantażu opartego na monopolu atomowym.

Towarzysz Malenkow oświadczył na V Sesji Rady Najwyższej, która obradowała w Moskwie w dniach 5 — 8 sierpnia, o zlikwidowaniu monopolu Stanów Zjednoczonych na bombę wodorową. Równocześnie zaś rząd radziecki wznowił propozycje pozytywnego rozwiązania takich podstawowych zagadnień umocnienia pokoju, jak redukcja zbrojeń, zakaz broni atomowej i innych broni masowej zagłady oraz rozwiązania wszystkich doniosłych i nie cierpiących zwłoki spornych zagadnień międzynarodowych, w szczególności problemu niemieckiego.

Wyniki obrad V Sesji Rady Najwyższej ZSRR i Plenum wrześniowego KC KPZR są wyrazem rozkwitu sił gospodarczych Związku Radzieckiego, który przeszedł od etapu zwycięskiego zakończenia budowy socjalizmu do stopniowego budownictwa komunizmu. Odpowiada temu postawiony przed społeczeństwem radzieckim program stworzenia obfitości artykułów żywnościowych i dóbr przemysłowych masowego użytku.

PROGRAM DOBROBYTU

WYRAŹNE przesunięcie stosunku sił na arenach międzynarodowych na korzyść obozu socjalizmu pozwoliło na postawienie programu szybszego wzrostu dobrobytu ludzi pracy. We wszystkich krajach demokracji ludowej dokonano już pierwszych kroków na tej drodze — przeprowadzono obniżkę cen.

Tak więc bilans roku 1953 dla krajów obozu pokoju jest krzepiący, optymistyczny.

Wszystkie narody świata miłujące pokój widzą niewątpliwie swoje własne zwycięstwo w tym, że w Korei umilkły armaty. Strona amerykańska musiała podpisać układ o rozejmie wobec nacisku opinii całego świata. Zdanie towarzysza Malenkowa, że nie ma takiego spornego czy też nierozwiązanego problemu międzynarodowego, którego by nie można rozwiązać na drodze rokowań, obiegło cały świat i znalazło poparcie u wszystkich narodów.

WALKA WOKÓŁ KOREI

ALE podpisanie w Panmundżon układu o rozejmie nie oznacza bynajmniej, że wolno komukolwiek rzucić hasło osłabienia walki o pokój. Awanturnicy wojenni nie zrezygnowali ze swoich planów. Można na dowód tego przytoczyć setki faktów, chociażby dalszy przebieg rozwoju wypadków w Korei. Jak wiemy, rozmowy w Panmundżon — przygotowujące grunt pod konferencję polityczną, która by rozstrzygnęła zagadnienie koreańskie — zostały jednostronnie, bez uzasadnienia przerwane na czas nieokreślony przez delegację amerykańską. Trwa terror agentów lisynmanowskich i czankaiszekowskich wobec tych jeńców chińskich i koreańskich nie podlegających bezpośredniej repatriacji, którzy wyrażają chęć powrotu do domu.

ZAGADNIENIE NIEMIECKIE

RÓWNIEŻ sytuacja w Europie, zwłaszcza w Niemczech, wskazuje, że politycy wojny nie rezygnują z walki. Pamiętamy ich haniebną próbę rozbicia Niemieckiej Republiki Demokratycznej w czerwcu 1953 roku, kiedy to wywiad amerykański i adenauerowski rzucił na demokratyczny sektor Berlina całe watahy faszystowskich opryszków, którzy mieli zorganizować pucz. Plan ten — jak wiadomo — został przekreślony. Niemniej jednak Waszyngton czyni wszystko, co w jego mocy, by zrealizować plan stworzenia armii europejskiej, tzn. plan wskrzeszenia hitlerowskiego Wehrmachtu, który by był czołówką amerykańskiej agresji oraz pełnił funkcje amerykańskiego żandarma w Europie.

Przeciwko niebezpieczeństwu związanemu ze stworzeniem armii europejskiej walczą wszystkie narody Europy. We Francji uformował się szeroki front wszystkich sił patriotycznych, obejmujący ludzi o przeróżnej orientacji politycznej i rozmaitych wyznań, którzy czynnie walczą przeciwko ratyfikacji układów z Bonn i z Paryża grożących Francji utratą niepodległości.

Narastający rozwój akcji pokoju we wszystkich krajach świata kapitalistycznego, konsolidacja sił sprzeciwiających się zbrodniczej polityce odradzania imperializmu niemieckiego jest również źródłem optymizmu, który stanowi ton zasadniczy w dniach pożegnania roku 1953 i powitania roku 1954.

M. PREIS

Porady prawne

N. J. GŁOGÓW — W myśl Zarządzenia Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 1 kwietnia 1952 r. (Monitor Polski A-28, poz. 417) zasiłek rodzinny na dzieci studiujące i pobierające stypendia został wstrzymany z dniem 1 kwietnia 1952 r.

PRENUMERATOR „GŁOSU NAUCZYCIELSKIEGO" — Żona ma prawo do zasiłku rodzinnego na niezdolnego do zarobkowania męża, który nie ma żadnych własnych środków utrzymania. Zasiłek rodzinny na męża pobierającego zaopatrzenie emerytalne nie przysługuje.

W. D. CZERNIKOWO — Wyjaśniamy: wobec tego, że mąż jest właścicielem gospodarstwa średniorolnego, zasiłek rodzinny na dzieci nie przysługuje. Jeśliby Prezydium Gminnej Rady Narodowej stwierdziło, że gospodarstwo nie daje żadnego dochodu i że wobec tego dzieci pozostają na wyłącznym utrzymaniu żony, byłyby podstawy do zgłoszenia wniosku do właściwego ZUS o przyznanie zasiłku rodzinnego na dzieci.

KOL. CZ. BRANSZCZYK — W okresie pracy wykonywanej na podstawie nakazu pracy urlop na dalsze studia nie przysługuje.

KOL. M. W. LĄDEK. — Sprawa podziału gruntów szkolnych pomiędzy nauczycieli nie jest uregulowana przepisami i dlatego należy je dzielić na równe części, tak aby zarówno kierownik, jak i każdy nauczyciel otrzymali jednakową część. Brak jest przepisu, który by dawał specjalne przywileje kierownikowi przy podziale gruntów szkolnych

KOL. T. K., ŻUCZKI — W szkole podstawowej o jednym nauczycielu płaci się za jedno wychowawstwo.

E. K., BIELSKO - BIAŁA — Na mocy artykułu 21 ustawy z dnia 4 lutego 1949 r. o uposażeniu pracowników państwowych (Dz. U. Nr 7, poz. 39) zasiłek tytułem zwrotu kosztów pogrzebu, jeśli je ponosi współmałżonek, dzieci lub rodzice, wynosi sumę trzymiesięcznego, ostatnio pobieranego przez zmarłego, uposażenia. Zasiłek ten ulega zmniejszeniu o kwoty otrzymane na mocy przepisów o ubezpieczeniu społecznym z Zakładu Ubezpieczeń Społecznych. O wypłatę zasiłku należy zwrócić się do Wydziału Oświaty PRN.

Prawo do zaopatrzenia emerytalnego własnego nabywa się normalnie po przepracowaniu co najmniej 15 lat w służbie nauczycielskiej, policzalnych do wysługi lat, a po przepracowaniu nieprzerwanie co najmniej 5 lat z powodu trwałej niezdolności do służby, spowodowanej kalectwem lub chorobą nabytą bez własnej winy po wstąpieniu do służby.

Pensję wdowią na mocy art. 5 ustawy z dnia 1 lipca 1949 r. o zmianie niektórych przepisów o zaopatrzeniu emerytalnym funkc. państw. i zawodowych wojskowych (Dz. U. Nr. 42, poz. 304) wypłaca się przez 6 miesięcy od daty powstania prawa do zaopatrzenia wdowiego a po upływie tego okresu prawo do dalszego pobierania pensji wdowiej przysługuje wdowie lub zostaje przez nią odzyskane, gdy 1) utraciła na stałe co najmniej 60 proc. zdolności do zarobkowania albo 2) ukończyła 55 rok życia.

Oczywiście, pensja wdowia przysługuje tylko w wypadku, gdy zmarły nabył prawo do emerytury.

KOL. J. ZB., NOWY TARG — Absolwent korzystający z jednorocznego odroczenia z nakazu pracy, po otrzymaniu nakazu w następnym roku i przystąpieniu do pracy, nie traci praw przysługujących absolwentom i dlatego umowa z takim absolwentem winna być zawarta od dnia 15 sierpnia.

KOL. Z. R., ŚWIECIE — Stosownie do przepisu p. 5 uchwały Nr 616 Prezydium Rządu z dnia 18 VIII 1951 r. (Monitor Polski Nr A - 77, poz. 1070) pracownikowi, który najdalej w ciągu 30 dni po odbyciu zasadniczej służby wojskowej zgłosił się do pracy w tym samym zakładzie pracy, zalicza się czas odbywania służby wojskowej do okresu nieprzerwanej pracy, warunkującego wymiar urlopu wypoczynkowego. Z należnego urlopu pracownik może skorzystać dopiero po przepracowaniu co najmniej trzech miesięcy od dnia zgłoszenia się do pracy. Ponieważ w powołanych przepisach nie wyłącza się nauczycieli, przeto Koledze winien być udzielony urlop wypoczynkowy w wymiarze 30 dni najwcześniej w marcu 1954 r.

Stanowisko Wydziału Oświaty, że urlop wykorzystuje nauczyciel w czasie ferii letnich jest w danym wypadku niesłuszne, bo będąc w wojsku do listopada br. nie miał możności wykorzystać urlopu w okresie ferii letnich 1953 r.

KOL. R. P., GRABOWO — W szkole o trzech nauczycielach płaci się za trzy wychowawstwa, niezależnie od ilości oddziałów.

Oleśnica sk. — Ogródek miczurinowski nie jest obciążony obowiązkowymi dostawami zbóż, ziemniaków, zwierząt rzeźnych i mleka, gdyż jest przeznaczony do użytku szkoły.

Nauczyciel może korzystać z gruntów szkolnych, pozostałych po zaspokojeniu potrzeb szkoły. W sprawie gruntów szkolnych pisaliśmy w nrze 49 i 50 „Głosu Nauczycielskiego".

Fr. Niżyński
radca prawny ZZNP

Młodzież zbiera makulaturę aby było więcej książek

W związku z apelem Zasadniczej Szkoły Budowlanej nr 2 w Warszawie i młodzieży zespołu Państwowego Technikum w Karolewie, woj. Olsztyn, Zarząd Gł. ZZNP poprzez Wydział Szkolno-pedagogiczny zwraca się do wszystkich ogniw związkowych i wszystkich kolegów z gorącym apelem o wzięcie udziału w zbiórce makulatury, która trwa od 15 grudnia 1953 r. do 15 stycznia 1954 r.

W związku z konkursem na osiągnięcie najlepszych wyników w zbiórce Zarząd Główny ZZNP ustala, że każdy zarząd okręgu ZZNP otrzymuje po dwie nagrody w wysokości 300 zł dla szkół, które uzyskają najlepsze lokaty.

OGŁOSZENIA DROBNE

Zgubiono legitymację służbową nr 1020 wydaną przez Wydział Oświaty w Sanoku na n