

Głos Nauczycielski

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY
I ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr 2

WARSZAWA, 10 STYCZANIA 1954 R.

CENA 30 GR

Na cześć II Zjazdu PZPR

Wykorzystujemy ukryte rezerwy w naszej pracy szkolnej

W SZYSTKIE gazety przynoszą codziennie na pierwszej stronie meldunki o podejmowanych i wykonywanych zobowiązaniach ku czci II Zjazdu PZPR. W dziennikach radiowych słyszymy coraz to nowe nazwiska robotników, inteligencji technicznej i chłopów, którzy czynem czczą wielkie wydarzenia w życiu całego narodu. Kroniki filmowe przynoszą co tydzień dane o tysiącach ton węgla, stali, artykułów powszechnego spożycia, jakiego nadplanowo produkuje klasa robotnicza z okazji II Zjazdu.

W tym masowym ruchu nie zabrakło, rzecz prosta, i nauczycieli. Publikowali już w „Głosie” wiele poszczególnych zobowiązań, jest to jednak zaledwie ułamek tej wielkiej pracy, jaka dokonywana jest we wszystkich szkołach w Polsce.

Co charakteryzuje pracę szkół w okresie przedzjazdowym, jakie kryterium stosują nauczyciele wybierając konkretne zadania dla ucznia II Zjazdu PZPR?

W Nowym Bytomiu

NAUCZYCIELE szkół w Nowym Bytomiu — jak informuje nasz korespondent, kol. Alfred Kozioł — głęboko przeżyli zarówno uchwały IX Plenum KC PZPR, jak i fakt zwołania II Zjazdu Partii. Dotyczyło to nie tylko nauczycieli, którzy są członkami Partii, ale także tych, którzy są bezpartyjni. Tak np. w szkole nr 2 wszyscy nauczyciele zrozumieli, że II Zjazd nakłada na nich obowiązek dalszego, jeszcze bardziej wydawnego podnoszenia swojej wiedzy marksistowsko-leninowskiej. Charakterystyczna była wypowiedź kol. Faleckiego — kierownika tej szkoły, który zabierając głos w wewnętrznej dyskusji, powiedział: „Uaktywnijmy działalność naszego zespołu samokształceniowego, gdyż od tego zależy poziom naszej pracy wychowawczo-dydaktycznej, a także jest to warunkiem ostatecznego przekształcenia naszego własnego światopoglądu na naukowy. Wielu spośród nas weszło w życie Polski Ludowej z poważnym balastem ideologicznym przeszłości, jeśli dzisiaj uskarżamy się czasami na wewnętrzne „rozdwójenie”, to oznacza to, że w okresie między I a II Zjazdem Partii nastąpiły w nas, starych nauczycielach, poważne przemiany, że wargnęło do naszych umy-

słów i serc to, co nowe i postępowe. Znacząco to jednak także, iż nie pozbyliśmy się jeszcze całkowicie starych, błędnych poglądów i nawyków. Dlatego też najważniejszą formą uczczenia II Zjazdu będzie poważne nasilenie naszej dobrowolnej pracy samokształceniowej, która może i powinna przyspieszyć nasze dojrzewanie i scalanie się ideologiczne”.

Z głosem kol. Faleckiego solidaryzowało się całe grono tej szkoły.

W Olsztynie

NAUCZYCIELE Szkół 11-letniej TPD w Olsztynie uważnie śledzą wszystkie wydarzenia związane z IX Plenum KC PZPR i z II Zjazdem Partii. Wycho- dzą oni ze słusznego założenia, że wydarzenia te nie tylko zobowiązują ich samych do konkretnych zadań, lecz same są nowym, niezwykle ważnym materiałem do pracy wychowawczo — dydaktycznej z młodzieżą. Materiały IX Plenum i głosy w to- czącej się dyskusji są wykorzystywane przez nauczycieli tej szkoły dla ukazywania uczniom perspektyw rozwojowych naszego kraju i indywidualnie samej młodzieży.

Tezy do dyskusji przedzjazdowej podają wspaniałe dane o zdobyczach polskich mas pracujących w toku realizacji Planu 6-let- niego, nie ukrywają jednak naszych błędów i zaniedbań. Poprzez dyskusję, gazet- ki ścienne, czy też spotkania z przed- ducyjnymi robotnikami miejscowych zakła- dów pracy — nauczyciele starają się bu- dzić w swych wychowankach zarówno po- czucie dumy z dotychczasowych osiągnięć, jak i gorące ich zachęcać do współuczest- nienia w walce z błędami i niedociąg- nieniami. Dokonują tego operując się na konkretnym zadaniu z życia szkoły: oto wszyscy uczniowie wraz z nauczycielami postawili sobie wyzwanie walczyć na lekc- cjach wszystkich przedmiotów z zasadniczej słabości, jaką jest niedostateczna znajomość ortografii i gramatyki wśród uc- niów.

W Strzelinie

DAŻNOSĆ do podniesienia wyników na- uki charakteryzuje nie tylko szkoły młodzieżowe, przejawia się ona w okre- sie przedzjazdowym także i w szkołach

dla pracujących. Szkoły te, którym, jak wiadomo, przypada wielka rola w dziedzi- nie podniesienia poziomu kulturalnego szerokiego mas, posiadają liczne braki i bory- kają się z wieloma trudnościami. Ucznio- wie i nauczyciele Szkół dla Pracujących w Strzelinie postanowili w okresie przed- zjazdowym skierować główną uwagę na najslabsze strony dotychczasowej pracy: sprawę frekwencji uczniów oraz sprawę odswie- zania.

Po naradzie całego kolektywu stwierd- zono, że słaba frekwencja opuszczenie zajęć w szkole wieczorowej, częściej jest powodowana przez brak zdyscyplinowa- nia samych uczniów niż przez zasadnicze trudności obiektywne. Dlatego też wszyst- kie klasy podjęły się nie dopuścić do tego, aby frekwencja kształtowała się poniżej 85%, gdyż praktyka wykazuje, że zaledwie 15% nieobecności spowodowane jest obiek- tywnymi trudnościami, zrozumiałymi u do- dorosłych ludzi pracujących zawodowo i spo- łecznie.

Analizując sprawę odswie- zowania, można go wydawnie zmniejszyć, jeśli unormuje się stosunek zakładów pracy do nauki swych robotników w szkole dla pra- cujących oraz jeśli zapewni się pomoc uczniom słabszym, nie dającym sobie rady z materiałem programowym. W tym celu założono koła samopomocy w nauce i na- wiązano kontakty z zakładami pracy. Dla wymiany doświadczeń postanowiono tak- że nawiązać stałą współpracę z wiejskimi szkołami dla pracujących w Sarbach, Prze- rownie i Borowie, dla których już zadekla- rowano wykonanie pomocy naukowych, jak np. pantografy, pomoce do geometrii itp.

We Wrocławiu

II ZJAZD PARTII w wielu szkołach spo- wodował żywsze niż dotąd zaintere- sowanie się ze strony nauczycieli organi-

zacją ZMP-owską. Nauczyciele słusznie wskazywali, że Związek Młodzieży Polskiej, jako młoda gwardia Partii, musi w tym okresie znajdować się w centrum uwagi kolektywu wychowującego. Oto nauczyciele Technikum Finansowego z Wrocławia donoszą, że w okresie przedzjazdowym po- stawili znacznie zacieśnić więź z organi- zacją ZMP. Szczególną rolę spełni w tej dziedzinie szkolna Podstawowa Organi- zacja Partii, która pomoże młodym akty- wistom w wytyczeniu najslusniejszych i pozytywnych zadań, a także w ich wyko- naniu. Tak np. otoczono opieką szko- łą w Piastowie, młodzi finansiści pomo- gą w dokonaniu księgowego zamknięcia roku budżetowego kilku spółdzielniom produkcyjnym i PGR. Te prace nie odry- wają młodzieży od jej zasadniczych za- dań, nie wykraczają poza zakres ich spe- cjalności, pozwalają twórczo włączyć się w walkę o podniesienie produktywności wsi. Troską Podstawowej Organizacji Partii- nej w tym okresie jest aktywizacja w pra- cy społecznej wszystkich nauczycieli i wszystkich uczniów. W ten sposób z jed- nej strony wciąganie się szerszy zastęp lu- dzi do ważnej wychowawczo pracy, z dru- giej odciały się, często prześladowanych obywateli społecznymi, aktywistów. To będzie także wykorzystanie rezerw sił do pracy społecznej.

PODALISMY przykładowo zaledwie kil- ka szkół spośród tysięcy, które prze- żywają i twórczo przekuwają w czyn ra- dę z powodu zwołania II Zjazdu Partii. Ale tych przykładów wystarczy, aby po- każać, że II Zjazd stał się ważnym wydo- wieniem w życiu wszystkich nauczycieli, mobilizującym do podniesienia całokształtu naszej pracy na wyższy poziom.

(mk)

W Zakopanem otwarto

nowy dom wypoczynkowy dla nauczycieli

Ci z kolegów, którzy przebywali w Za- kopanem na czasach dla nauczycieli, nie- wątpliwie na długo zachowali w pamięci ci- cie, jak wówczas w Zakopanem, w pa- ni- kiej. Ale równocześnie nie zapomnieli, ile starani, oczekiwań i niepowodzeń łączyło się z wyjazdem na czasach Zakopanem. „Dom Zdrowia”, obok wszystkich zalet, miał jedną wielką wadę: był za ciasny. Dziś pragniemy donieść, że w Zakopanem powstał drugi dom czasowy dla nauczy- cieli i że dom ten przeżył jak najlepsze tra- dycje domu czasowego z Grunwaldzkiej

osób więcej. Dom, obliczony na 75 miejsc, zapelniono aż 91 osób. Wczasowicze-rodzice wprowadzili zapewnianą, że dzieci nie prze- żądają, nikomu wczasowicze-rodzice nie- cierpiał w milczeniu, ale wniosek z tego jest dość jasny: trzeba rozwiązać sprawę wca- sowiczy z dziećmi. Przed Zarządem Gminy ZZZP, który tak dobrze wywiązał się z ostatniego zadania — staje nowo: przygotować w Zakopanem dom wca- sowy „dla matki z dzieckiem”, a poza tym w dal- szym ciągu rozbudowywać dom wca- sowy dla nauczycieli.

Doskonała atmosfera panująca na pierw- szym turnusie, była wynikiem nie tylko dobrych warunków, jakie stworzyli orga- nizatorzy, ale wyprzedzała z samej postawy wczasowiczy, którzy od pierwszego dnia postanowili spędzać urlop przyjemnie i ciekawie. Niejednemu można być się od nich nauczyć. Wszyscy mieli jakieś obowiązki, a jednak nikt nie był obowiązkami obcią- żony. Dzieli sprawnie organizację i ogól- nej aktywności, co dzień odśladali się per- spektywą różnorodnych, dobrze przygo- towanych rozrywek: narty, wycieczki, filmy przedstawienia teatralne, wesołe zabawy świetlicowe itd.

Uczestnicy nie stracili również zaintere- sowania do spraw bieżących, o czym świad- czy wieczór poświęcony wydarzeniom mie- dzynarodowym oraz dość nowoczesne czy- telnictwo prasy. Na wieść o śmierci poety Juliana Tuwima urządzili wieczór poetycki poświęcony jego twórczości. Kol. B. Si- tek, polonista z Łodzi, przygotował prele- kcję o życiu i twórczości poety. Koleżanki Ewa Pyszcz i Joanna Perlak recytowały wiersze.

Dom czasowy gościł również kilku na- uczycieli — przodowników pracy, spośród których koleżanki W. Siedlecka z Warsza- wy i J. Wiktorczyk z Wrocławia otrzyma- ły bezpłatny pobyt w Zakopanem, jako wyróżnienie za pracę. Kol. Siedlecka przy- zna się, że po ciężkiej, pełnej obowiązków pracy, po raz pierwszy w życiu wraz z synem, 12-letnim Markiem, ogląda Zakopane.

Nauczycieli odpoczywających w „Domu Dzieciocielec Polski Ludowej” odwiedził Minister Oświaty W. Jaroński. Podczas pogawędki przy czarnej kawie rozmawia- no o sprawach związanych ze szkołą i ży- ciem nauczycieli.

nieustannie pogłębiajmy naszą wiedzę marksistowsko-leninowską

W konkretnych zadaniach wytyczonych dla całego narodu przez IX Plenum KC PZPR znajdujemy wielki wycinek naszego życia społecznego, w którym niezbędny jest twórczy udział nauczyciela w umacnianiu sojuszu robotniczo-chłopskiego, podnoszeniu poziomu kulturalnego wsi.

Czy zawsze nauczyciel umie odnaleźć konkretne dla siebie zadania w tej wiel- kiej batalii o Polskę dobrobytu i sprawie- dliwości społecznej? Niektórzy z nas są- dzą, że wystarczy w tak bogatych materia- łach z IX Plenum odnaleźć te zadania, w których jest wzmiarkna bezpośrednio o szkole i nauczycielu i zastosować się do tych tylko zaleceń. Znalazłszy jednak nie- wiele takich wzmiarek bezpośrednio mó- wiących o pracy szkolnej, uznają się za zwolnionych od obowiązku gruntownego zrewidowania swej dotychczasowej pracy i nie dostrzegają nowych zadań dydaktycz- no-wychowawczych. Inni koledy, nieraz ludzie dobrej woli, studiując materiały z IX Plenum, pamiętają wiele faktów, liczb, dat, procentów, ale w tym bogactwie danych nie mogą podjąć zasadniczej linii rozwojowej naszego kraju i nie są w sta- nie przełutować tych spraw na język nauczycielskich zadań.

Trudności to wynikają oczywiście z nie- dostatecznej znajomości wiedzy marksis- towskiej, z braku umiejętności wiązania jej z życiem.

Wielu z oburzeniem odrzuciłoby taki za- rzut, powołując się na fakt posiadania za- świadczeń ze zdanych kolokwium i egzami- nów ideologicznych, które w swoim czasie świadczły o posiadanych wiadomościach z zakresu marksizmu-leninizmu i pedago- giki socjalistycznej. Wiadomości te, przy- swojone czestokroć przed kilku laty, uznają oni za wiecznoprwaśne ładunek mający wystarczyć na całe życie. Nie baczą na to, że z dawnej wiedzy, nieodświeżanej i nie- pogłębianej stale, pozostają w umyśle ty- lko ułamki, epizody, hasła i cytaty, nie po- wiązane z aktualnymi wydarzeniami.

Tymczasem — nauczyciel, by mógł świadomie kształtować u wychowanków światopogląd naukowy, musi nieustannie pogłębiać swą świadomość ideologiczną, musi stać twarzą na gruncie marksizmu, na gruncie nauki, która wykryła podsta- wowe prawa rządzące przyrodą i spo- łeczeństwem. Znajomość praw wykrytych przez filozofię marksistowską jest nauczy- cielowi niezbędna, by mógł je stopniowo ukazywać uczniom na konkretnych przy- kładach, wiadomościach, faktach występu- jących w jego przedmiocie nauczania.

Wprawdzie w pracy dydaktyczno-wychowawczej drogowskazem jest program nauczania oparty na założeniach nauko- wych, a duża pomoc stanowią podręczniki, jednak zarówno program, jak i podręczni- ki — co wykazała tegoroczna dyskusja — nie są pozbawione oraków i błędów mimo słuszności podstawowych założeń. Zanim braki te zostaną całkowicie usunięte, o- że względów organizacyjnych stać się mo- że dopiero za lat kilka, nauczyciel musi posługiwać się umiarkowanie tymi jeszcze nie- doskonalymi programami i podręcznikami. Wymaga to dwójnego czujności i żywej wiedzy marksistowskiej, która pomoże nauczycielowi wypełnić luki programów i podręczników i uniknąć ich błędów, a także wykonać aktualne zadania. Do-

tychczasowe doświadczenia wykazują, że jest to zupełnie możliwe, gdy nauczyciel, nieustannie wzbogacając swą wiedzę mark- sistowsko-leninowską, zachowuje twórczy stosunek do pracy, nie porzyskając na „obiektywistycznym” przekazywaniu ma- teriału nauczania, ale nierozdzielnie łączy nauczanie i wychowanie.

W szczególności odbija się ujemnie na naszej pracy pedagogicznej i działalności społecznej brak dostatecznej wiedzy ekono- micznej. Marksizm-leninizm odkrył obiektywne prawa ekonomiczne. Partia uwzględniając je w konkretnej naszej sy- tuacji historycznej, wysunęła w poprzed- nych latach zadanie stworzenia ciężkiej przemysłu jako materialno-produkcyjnej bazy socjalizmu. Dziś dało to nam moż- ność podjęcia walki o unowocześnienie produkcji rolniczej, o zwiększenie jej wy- dajności w celu podniesienia dobrobytu wsi i miasta.

W świetle ekonomii socjalizmu tezy IX Plenum stają się konsekwentnym następ- stwem poprzedniego etapu, w danych wa- runkach. Najczęściej jednak, zajęci prak- tycznym wykonaniem bieżącej roboty, nie umiemy spojrzeć historycznie. Nieporozu- mienia powstają niekiedy wskutek nie- znajomości podstawowych pojęć ekono- micznych, jak np. „dochód narodowy” lub „akumulacja”.

W konkretnych pracy społecznej popeł- niają niejednokrotnie błędy nawet oddani sprawie działacze wskutek nierozumienia istoty sojuszu robotniczo-chłopskiego, nie- właściwego stosowania trójedynych zasady leninowskiej na wsi. Jest rzeczą zrozumi- alą, że nauczyciel, zwłaszcza na wsi, nie może przejść mimo tych zagadnień, że musi je zrozumieć i gruntownie opanować, aby wnieść swój twórczy wkład w prze- budowę naszego życia.

Studując w tym roku „Historię WKP(b)” nauczyciele mogą poznać na przykładzie Związku Radzieckiego, jak marksizm-leninizm stosowany jest w pra- ktyce przez partię rewolucyjną. Wiele z tych doświadczeń można przenieść twó- rzo i do naszej praktyki. Marksizm-lenin- izm, rewolucyjny światopogląd klasy ro- botniczej, zarówno wskazuje ogólne pra- wa rozwojowe, jak uczy rozumienia i sto- sowania odpowiedniej taktyki w konkret- nej pracy społecznej.

Z tej skarbnicy trzeba mieć nieustan- nie korzystać.

Wznawiając po przerwie feryjnej zaleca- nia nauczycielskich zespołów samokształ- ceniowych ideologicznego pamiętajmy, że syste- matyczne pogłębianie naszej wiedzy mark- sistowsko-leninowskiej jest jedną z dłu- gofalowych form uczczenia nadchodzącego II Zjazdu.

W okresie II Zjazdu naszej Partii, siły kierowniczej narodu, warto zadać sobie sprawę z tego, że historyczne decyzje, ja- kie niewątpliwie zapadną na Zjeździe, zo- rumieć i wykonywać będziemy mogli je- dynie wtedy, gdy pogłębimy naszą znaj-omość marksizmu-leninizmu, nauki wyty- czającej cele i odkrywającej zasadnicze prawa społeczeństwa komunistycznego. Łącząc teorię z praktyką w walce z tym, co jest wsteczne, przebrzmiałe i stare w nas samych i w środowisku, samodziel- nie i twórczo nauczmy się dopracowywać szczegółowych rozwiązań konkretnych za- dań.

Dzieci—przodownicy nauki na noworocznej choince u Towarzysza Bieruta



Prezes Rady Ministrów Bolesław Bierut, wraz z Wiceprezesem Rady Ministrów Jó- zefem Cyrankiewiczem przyjmował dnia 6 stycznia br. przodujące w nauce dzieci szkolne z całego kraju i ich nauczycieli. Na złożone przez dzieci życzenia tow. Bierut odpowiedział: „...Wiedzę, że nasz na- ród najbardziej ceni przodowników pracy — Wy jesteście przodownikami nauki. a przodownicy nauki to przyszli przodowni- cy pracy. Nauka nie tylko pomaga w pra- cy, nie tylko czyni ją lżejszą i wydawniejszą, ale jest podstawowym fundamentem ogólnego postępu ludzkiego — jest także i będzie podstawą wielkości, siły, bogact- wa naszego narodu. Kochamy wszystkich dzieci, ale najbardziej kochamy dzieci przodujące w nauce... ..Chciałbym w

imieniu naszego Rządu życzyć Wam dal- szych postępów w nauce w tym nowym 1954 roku. Chciałbym Was również prosić, ażebyście ode mnie, od Rządu Rzeczy- spolitej przekazali swoim rodzicom, sio- stram, braciom gorące, serdeczne pozdro- wienia i życzenia. Żeby w nowym roku po- wodowało się im jak najlepiej...”.

Dzieci entuzjastycznie witwały towarzy- sza Bieruta i przedstawicieli Partii i Rza- du. Od odkrywk i okłasków drżała piek- na, lśniąca kolorami ozdób choinka. Wy- stępy artystyczne zespołów z warszaw- skiego domu harcerza na Kole, Pałacu Młodzieży w Stalinogrodzie i ze wsi Wałce (pow. Prudnik woj. opolskiej), śpiew chó- ralny i wesoła zabawa taneczna wszyst- kich uczestników trwały przez kilka go- dzin. Dostojny Gospodarz podejmował dzieci śniadaniem i obdarował upominka- mi w postaci słodczy i książek.

Oczarowani serdeczną gościnnością G- spodarza, dumni z wyników swojej pra- cy — wesoło bawili się także nauczyciele, opiekujący się grupami zaproszonych uc- niów — przodowników. Nie tylko młode koleżanki i koledy w zetepmowskich kra- watach, ale również starsi nauczyciele, którym siwizna przyproszyła skronie, tań- czący z dziećmi i śpiewali radosne mło- dzieżowe pieśni. Szczególnym zaintereso- waniem cieszyli się koledy ze wsi Wałce, którzy potrafili odgrzebać z pyłu za- pomnienia tradycyjne ludowe pieśni i tań- ce ludności, Opolszczyzny i tak sprawnie przygotować swój zespół dziecięcy. Ko- leżanka Elżbieta Jankowska uczy mate- matyki w klasach V — VII, a jednocze- śnie szkolny zespół w dziedzinie tańca, ko- lega Stanisław Kurek umiejętnie dyktuje chór i akompaniuje na akordeonie, oboje zaś twierdzą z zapałem, że osiągni- ecia dziecięcego zespołu są wynikiem pracy całego nauczycielskiego kolektywu szkoły, z kierownikiem na czele.

Przyjęcie dzieci — przodowników nau- ki przez Pierwszego Budowniczego Polski Ludowej było także radosnym świętem nauczycieli.

Chcemy uczcić dziesięciolecie Polski Ludowej

Z całego kraju napływają coraz licz- niej meldunki o wykonaniu zobowiązań podjętych na apel kol. Hawlickiego dla uczczenia X rocznicy Polski Ludowej.

ZARZĄD OKRĘGU ZZNP W PO- ZNANIU donosi, że nauczyciele szkół różnych stopni i profesorowie szkół wyższych w całym okręgu dotychczas wykonali we własnym zakresie 15141 pomocy naukowych, łącznej wartości około 920 tysięcy zł. Podejmowanie dal- szych zobowiązań trwa.

KOL. KORNELIUSZ ERDMAN, NAUCZYCIEL SZKOŁY PODSTAWO- WEJ W SZUBINIE, wykonał już szze- reg tablic pomocniczych do nauczania języka polskiego (gramatyka), historii i nauki o Konstytucji.

KOL. SZMOLARCZYK, NAUCZY- CIEL SZKOŁY PODSTAWOWEJ W STAREJ WISNIEWCE, pow. Złotów, woj. koszaliński, wykonał pomoce nau- kowe do fizyki: lampę lukową, telefon, mikrofon węglowy, model elektrowni, silnik elektryczny, prostownik do lado- wania akumulatorów i inne.

KOL. JÓZEF MUSZYŃSKI, NA- UCZYCIEL SZKOŁY PODSTAWOWEJ W SANOKU, wykonane przez siebie po- moce naukowe do fizyki i matematyki przekazał kilku szkołom wiejskim w pow. sanockim.

420 NAUCZYCIELI POWIATU SIE- RADZKIEGO podczas obchodu Dnia Nauczyciela Wiejskiego podjęło zobo- wiązań, że w terminie do 16.I 1954 r. wykonają po 5 trwałych pomocy nauko- wych.

KOL. CZESŁAW FOTYMA, DY- REKTOR WODKO M. ST. WARSZA- WA, zobowiązał się zorganizować i uru- chomić do 1 marca 1954 r. wojewódz- ką pracownię pracy ręcznej, nastawia- ją na produkcję pomocy naukowych z zakresu języka polskiego, historii, nauki o Konstytucji, biologii, geografii, che- mii, fizyki i matematyki.

NAUCZYCIELE SZKOŁY PODSTA- WOWEJ W BŁAZOWEJ, WOJ. RZE- SZOWSKIE odpowiadając na apel kol. Hawlickiego zobowiązali się wykonać 50 wartościowych pomocy do nauki fi- zyki dla kl. V—VII (m. in. model tur- biny parowej, dynamometr, elektroskop, galwanoskop) 60 pomocy do nauczania matematyki (np. broły geometryczne, liczydelka suwakowe), 28 tablic orto- graficznych dla kl. V—VII oraz wiele pomocy naukowych do geografii, bio- logii, języka rosyjskiego i w. f.

KOL. JÓZEF SKOCZYŁAS, NA- UCZYCIEL SZKOŁY PODSTAWOWEJ W POŁOMI, instruktor koła młodych techników, zobowiązał się wraz z człon- kami tego koła urządzić pracownię sto- larską i wykonać 45 sztuk pomocy do nauczania fizyki i chemii w kl. V—VII (3 silniki elektryczne, 3 termoskopy, 1 przyrząd do elektrolizy i inne).

KOL. BERNARD ADAMEK, KIE- ROWNIK SZKOŁY NR 5 TPD W SWIDNICY, wykonała dla swej szko- ly następujące pomoce naukowe: przy- rząd pomocniczy do urządzania poka- zów w zakresie fizyki, przyrząd obra- zujący zasadę obliczeń powierzchni ko- ła, licznik do kl. I, opornice suwa- kowe.

KOL. TADEUSZ KULCZYK ZE SZKOŁY PODST. W BRODACZ, POW. ZARY, zobowiązuje się zorgani- zować młodzieżowe zespoły teatralny i wystawić „Ożenek” Gogolia, jak też założyć nowe kółka zainteresowań: geograficzne i historyczne, z którymi znacznie badania nad historycznymi za- bytkami okolicy.

MOZ W GLUSZYNIE, POW. NA- MYŚLÓW, zobowiązuje się wykonać 83 pomoce naukowe, w tym 35 zaba- wek dla przedszkola w miejscowym PGR. Wśród pomocy naukowych wy- mienić należy: akwarja tablice orto- graficzne, tablice topograficzne i in.

GRONOSTAUCZYCKIE SZKO- ŁY PODST. NR 24 W SZCZECINIE zobowiązuje się wykonać 32 pomoce naukowe, m. in. 6 zieleników, albumy obrazkowe, loteryjki dla klasy I.

TECHNIKUM GÓRNICZE W DĄ- BROWIE GÓRNICZEJ donosi, że kol. Szostak i Saracki zobowiązali się wy- konać zbiór okazów geologicznych i 8 modeli różnych typów obudowy.

REJONOWA PRACOWNIA ROBÓT RĘCZNYCH W PSZCZYŃNIE melduje o podjęciu zobowiązania obejmującego wykonanie 600 cennych pomocy dla szkół powiatu pszczyńskiego do na- uczania fizyki, geografii, biologii, ma- tematyki i rysunków.

MOZ W OPATOWIE, POW. KĘP- NO, zobowiązała się wykonać 55 po- mocy naukowych, m. in. tablice dekli- nacji do jęz. rosyjskiego, modele geo- graficzne rzeźby terenu, gnomony i inne.

Co sądzę o programach i podręcznikach szkolnych

Nauczyciele stalinogrodzcy dyskutują

W końcu grudnia 1953 roku odbyła się w Stalinogrodzie ciekawa konferencja aktywistów terenowego WODKO, poświęcona dyskusji nad programami i podręcznikami. W naradzie wzięli udział trzydziestu sprzedających nauczycieli różnych specjalności, a także instruktorzy powiatowej ODKO. Konferencja była tym ciekawsza, że poprzedziły ją narady w poszczególnych powiatach, tak że uczestnicy referowali nie tylko własne zdanie, lecz także oceny i spostrzeżenia swych kolegów z terenu. Organizując w ten sposób naradę WODKO w Stalinogrodzie spopularyzował samą dyskusję nad podręcznikami i programami wśród najszerszych mas nauczycielskich województwa, zainteresował je wynikami dotychczasowej dyskusji toczącej w prasie fachowej i społeczno-literackiej.

Niesposób zreferować wielogodzinnych obrad kilkudziesięciogodzinowego zespółu na temat wszystkich podstawowych przedmiotów nauczania i wszystkich klas. Byłoby to zresztą rzeczą zbyt długą, gdyż liczne głosy krytyczne padły już wcześniej w dyskusji toczącej na łamach „Głosu Nauczycielskiego” i innych pism. Chcielibyśmy jednak zwrócić uwagę na pewną nową i cenną cechę dyskusji odbytej w Stalinogrodzie. Uczestnicy tej konferencji nie ograniczyli się wyłącznie do krytyki istniejących programów i do postulowania swych zyszeń pod adresem programów obecnie opracowywanych. Wyszli oni ze słusznego założenia, że upływie jeszcze kilka lat, zanim nowe programy nauczania wejdą w życie i wobec tego należy zastanowić się, w jaki sposób można uniknąć względnie zmniejszyć szkody powstające z niedoskonałości obecnie obowiązujących programów nauczania i podręczników szkolnych.

Przeprowadzona ostra krytyka starych programów nie zdemobilizowała nauczycieli i nie zmniejszała do walki o jak najlepszą ich realizację. Wręcz przeciwnie, koledy z województwa stalinogrodzkiego zużytkowały ujawniło się, że błędy konstrukcyjne programów i podręczników dla obmyślenia środków zaradczych i najwłaściwszych form pomocy nauczycielom, którzy, przy tych dalekich od doskonałości, ale jedynych i słusznych ideologicznych programach, pragną osiągnąć maksymalne wyniki nauczania i wychowania. Postulaty te dotyczyły zarówno do aparatu doskonałości kadr, jak i Ministerstwa Oświaty i dlatego warto przynajmniej niektóre z nich podać do publicznej wiadomości.

OSTROŻNIE LIKWIDOWAĆ PRZELADOWANIE PROGRAMÓW

W całej dyskusji toczącej na łamach prasy przebiegała się słuszny zarzut, że programy szkolne są przeladowane. Co do tego nie ma różnicy zdań. Jednak koledy z Stalinogrodzie wykazały, że likwidacja przeladowania programów musi być przeprowadzona bardzo wnikliwie i ostrożnie, gdyż czasami zbyt pochopne usunięcie jakiejś partii materiału zawieszania w próżni inne tematy lub co najmniej w poważniejszej mierze utrudnia ich realizację. Przykład: w kl. XI — mówiła kol. Milken z Czesłochy — w słusznej teście o rozładunku programu z jęz. polskiego, skrócono w nim fragmenty, które były potrzebne do zrozumienia „Dni i nocy” Dąbrowskiej, trzeba zapoznać ucznia z takimi problemami, które w tym fragmencie w ogóle nie występują.

Z tych i innych licznych przykładów wy-

nika, że likwidacja pewnego materiału rzeczowego jest tylko wówczas celowa, jeśli towarzyszy jej przetransferowanie pewnych punktów (podtematów) programu. W innym wypadku takie rozładowanie programu prowadzi nieuchronnie do werbalizmu i nie uczy młodzieży samodzielnego myślenia i wnioskowania.

BRAK WSKAZÓWEK METODYCZNYCH MOŻNA UZUPEŁNIĆ WE WŁASNYM ZAKRESIE

Największe trudności w realizacji wziętych zagadnień programowych napotykała młodzież nauczyciele, nie mający długolietniej praktyki, którzy nie potrafili we własnym zakresie wypełnić luk, jaką tworzy brak metodyk poszczególnych przedmiotów nauczania. Tak np. kol. Chajewska opowiadała, jak PODKO w Czesłochowie pomaga młodym nauczycielom w planowaniu historii Polski, która na stopniu licealnym stanowi oddzielną, zamkniętą część programu, w praktyce zaś powinna być nauczana na przemian z historią powszechną. PODKO opracowuje wzorcowe plany cykłów lekcji, na których młodzi nauczyciele uczą się, jak przepłacać materiał z historii Polski z historią powszechną, tak aby dzieje oczyste występowały logicznie na tle wydarzeń międzynarodowych i uczeń widział wyraźnie ich związek i współzależność.

Podobnie wielkie trudności, nawet doświadczone nauczycielom, sprawia program chemii w kl. VII, który przewiduje

przerabianie bardzo trudnych dla tego wieku zasadniczych praw chemicznych. Kol. Kut opowiedział o stosowanych w jego powiecie technicech metodycznych, w których gromadzi się nie tylko gotowe konspekty i sprawozdania lekcyjne najlepszych nauczycieli z danego terenu, lecz także wykładki z czasopism przedmiotowych polskich, radzieckich i niemieckich. Każdy nauczyciel chemii, posiadając taką teczkę, z biegiem czasu dorabia się swoistego podręcznika metodyki, co znacznie ułatwia realizację trudnego programu.

O szeroko stosowanym zbieraniu konspektów mówiła także kol. Szumska z Bytomia. Wobec braku łuk w podręcznikach historycznych wymieniając między sobą plany lekcyjne i informacje bibliograficzne, szczególnie do tych tematów, które figurują w programach, a nie są omówione w podręcznikach (np. „samorząd miast” przy temacie „Zmiany gospodarcze w Europie po wyprawach krzyżowych” w kl. VI).

UZUPEŁNIAĆ BRAKI PODCIEKNIKA KOLEKTYWNYM WYSIŁKIEM

Niejedni nauczyciele napotykający w programie podtemat, do którego podręcznik nie dostarcza materiału, po prostu opuszczają dane zagadnienie. Jest to, oczywiście, niedopuszczalne. Jak temu zaradzić, mówiła kol. Tomaszewska, nauczycielka jęz. rosyjskiego. Np. w klasie IX takie tematy, jak „Rola kobiety w świetle twórczości Niekrasowa” lub „Problemy

społeczne w twórczości Lwa Tołstoja”, w ogóle nie znajdują odbicia w zaleconym materiale czytankowym podręcznika. Nauczycielka, słusznie uważając za „świętą” program a nie podręcznik, sama dobiera niezbędne teksty. Zwróciła się przeto z apelem do WODKO, by wydawał we własnym zakresie powielone skrypty z uzupełnieniami tekstowymi do poszczególnych tematów programu, których brak w podręczniku.

Jak wynika z głosu kol. Kantor z Szopienic, nauczycielom klas I — IV ogromne usługi oddają czasopisma dziecięce, np. „Świerszczyk — Iskierki”, które uzupełniają dotychczasowy materiał z lektury tych klas. Jednak Redakcja „Świerszczyka” najczęściej podaje z opóźnieniem różne materiały (np. związane z obchodem 1. Maja, Rewolucji Październikowej itp.). Nauczyciele posługują się w takich wypadkach rocznikami z lat ubiegłych, wówczas jednak nie każde dziecko może mieć czytankę w ręku. Stąd prośba do Redakcji „Świerszczyka”, aby artykuły i cytanki wyprzedzały różne uroczystości. Niemniej cenne zdaje się być wykorzystanie w pracy klas I—IV czasopism dziecięcych jako lektury uzupełniającej.

Przytoczone tu przykłady świadczą, że myśl zwolnienia takiej narady przez WODKO była słuszną i niewątpliwie pomoże lepiej organizować pracę zarówno samym nauczycielom, jak i aparatowi doskonałości kadr.

M. K.

Uwagi do programu WF

Sportowe gry zespołowe zawierają trzy podstawowe formy ruchu, jak bieg, skok i rzut. Wydaje mi się, że za późno są one włączone do programu szkolnego, to znaczy, że w klasach niższych należy szybciej wprowadzić gry zespołowe w znaczeniu sportowym. Zaznaczam, że odbywać się to powinno w oparciu o inne formy w.f., np. pływaniem należałoby wyrównywać szkolenie wpływy gier, bo takie istnieją, zwłaszcza w odniesieniu do kształtowania siły krzyżym kregosłupa, deformowania kończyn, ich wadliwego ustawienia itp.

Po zajęciach szkolnych młodzież bardzo chętnie kopie piłkę. Czy nie można by pokierować tym procesem wyszkolenia z całą świadomością, eliminując i redukując do minimum szkodliwe wpływy tej gry i zapobiegając np. deformacjom kończyn dolnych, które są wynikiem zbyt długiego i zbyt jednostronnie uprawianej piłki nożnej w wieku szkolnym, zwłaszcza w klasach niższych. Poza tym wykorzystując uczuciowy stosunek młodzieży do gier zespołowych możemy osiągnąć olbrzymie wyniki pod względem wychowawczym. Nie zdziwilibyśmy się wcale, gdyby np. piłkę nożną wprowadzono już do programu kl. IV czy V. Niestety, stanie się to nieprędko, bo pokutuje jeszcze u nas przekonanie, że piłka nożna to sport najbardziej brutalny. Tymczasem wcale tak nie jest. O wiele ostrzejszy charakter pod względem zębkowania się zawodnika z zawodnikiem ma koszykówka.

Wprowadzenie koszykówki w formie sportowej dla młodszych klas miało się moim zdaniem — z celem. Sama gra wymaga większej sprawności ciała, lepszego opanowania techniki piłki i doskonałej kondycji. Nie można tego wymagać od młodego chłopca, czy dziewczynki. Koszykówka jest za trudną grą dla młodzieży w tym wieku. Podobnie można by się wyrazić o wprowadzeniu siatkówki w klasach niższych. Na to wpływa przede wszystkim nienaturalne ułożenie rąk przy odbiciu piłki, poza tym siatkówka przy niskim szczeblu zaawansowania technicz-

nego nie daje zbyt dużo ruchu, co ma miejsce u młodzieży zaawansowanej pod względem techniki sportu, gdzie akcja w grze jest szybka i nadaje jej ożywiony charakter.

W całym programie 11-letniej szkoły nie spotykamy też żadnej wzmianki o hokeju na trawie, który, przy wolnym atrakcyjnym charakterze, obok walorów wychowania fizycznego, posiada wiele cech dodatnich, kształtujących osobowość ucznia, podobnie zresztą jak i inne gry zespołowe. W większości wypadków nieuprawianie hokeja na trawie jest motywowane brakiem sprzętu i instruktorów. Pierwsze zagadnienie nie przedstawia większych trudności, natomiast drugie czeka na rozwiązanie.

W odniesieniu do sportów zaleconych szczególnie dla klas starszych, np. do hokeja i piłki nożnej, program zawiera pewne wskazówki metodyczne. Wskazówek tych nie ma natomiast, jeśli chodzi o sportowe gry zespołowe, takie jak piłka siatkowa, koszykówka i piłka ręczna. Trzeba jednak — jak sądzę — brać pod uwagę to, że mamy wielu niewykwalifikowanych nauczycieli w.f. Program powinien więc zawierać przynajmniej pewne ogólne opracowanie elementów techniki gier sportowych.

Program klas najwyższych z zakresu wychowania fizycznego posiada pewne usterki. Daje zaniżone ogólne uwagi w sprawie sportowych gier zespołowych, które są przecież integralną częścią środków wychowania fizycznego w szkole. Takie sformułowanie, jak „doskonalenie gry w piłkę siatkową” czy „opanowanie gry w koszykówkę”, absolutnie nie nam nie mówi. Nie podaje realnych celów, jakie winien osiągnąć nauczyciel wychowania fizycznego w szkole.

Tak więc widzimy, że opracowanie programu pod względem sportowych gier zespołowych pozostawia wiele do życzenia. Nowe ujęcie winno oprzeć się na praktycznych potrzebach życia.

LEOPOLD PRZYGODA

Elk

Nie zapominać o klasach I—IV

W dyskusji toczącej się nad programami i podręcznikami uderza to, że wiele wypowiedzi i uwag krytycznych dotyczy wyłącznie klas licealnych. Również uwagi o programach dla szkół podstawowych odnoszą się tylko do starszych klas. Czyżby w klasach młodszych było wszystko w porządku? Czy trudności, z jakimi boryka się szkoła, mają jedynie swe źródło w programach i podręcznikach klas starszych? Bez wątpienia nie. Śmiem nawet twierdzić, że głównym źródłem niepowodzeń w klasach starszych i licealnych są zaniedbania, jakie dzieci wynoszą właśnie z klas młodszych. Są to często olbrzymie braki w podstawowych elementach wiedzy, które utrudniają dalszą systematyczną i prawidłową naukę. Co jest przyczyną trudności w nauczaniu klas młodszych?

Jedną z przyczyn — moim zdaniem — jest sprawa struktury niektórych programów. Badania wyników nauczania niebicie dowiodły, że uczniowie klas młodszych posiadają największe braki w wiadomościach z jęz. polskiego i matematyki. Stwierdzić należy, że właśnie programy nauczania z tych przedmiotów są najbardziej elastyczne i pozostawiają najwięcej swobody w ich realizacji. Programy języka polskiego i matematyki określają tylko materiał rzeczowy bez jakiegokolwiek sugestii w stosunkach czasowych między poszczególnymi partiami materiału. Stwarza to wielką dowolność w nauczaniu i przyczynia się do tego, że poważna część nauczycielstwa wypacza właściwe intencje programowe. Prowadzi to do poświęcenia większej uwagi pewnym partiom materiału, ze szkoda dla innych, niemniej istotnych. W jęz. polskim jest to tym bardziej niebezpieczne, że uważa nauczycielstwa uchodzi także różnorodność ćwiczeń w mówieniu, czytaniu i pisaniu. Dotychczasowa budowa programów stawia także przed nauczycielem poważne trudności w dokonywaniu kwartalnych i miesięcznych rozkładów materiału naukowego.

Moim zdaniem — uszytnienie programu jęz. polskiego i matematyki, ujęcie ramy czasowej poszczególnych partii a nawet ogórne ustalenie tematyki i rodzajów ćwiczeń na poszczególne okresy czasu znacznie ułatwiłoby pracę nauczycielstwa. Zapobiegłoby również wyżej wspomnianym niebezpieczeństwom. Taka struktura programu pomogłaby osiągnąć jeszcze jeden cel. Ułatwiłaby i urealniała pracę ośrodków doskonałości kadr, zwłaszcza w sekcji klas I—IV. Ośrodki te prowadzą właściwie pracę po omacku, gdyż siłą rzeczy muszą opierać na zespołach tematyki natury ogólnej. Prowadzi to do jaskrawego teoretyzowania zagadnień.

Omawiając na zespolach metody realizacji materiału naukowego na miesiąc przyszy, opierano się wyłącznie na rozkładzie materiału sporządzonym przez instruktora, chociaż część członków zespołu opracowała omawianą partię materiału w miesiącach przeszłych, a inna część przewiduje jej realizację w terminie późniejszym. I znów wysiłki ośrodków są bezowocne, gdyż zmniejsza się zainteresowanie tych, którym ośrodki winny służyć.

Uszytnienie materiału na poszczególne miesiące pozwoliłoby ośrodkom urealnić swą pracę i wyjaśnić dostatecznie realizację tych partii materiału, które wymagają specjalnej pomocy pedagogicznej.

I wreszcie dodam kilka krytycznych uwag na temat elementarza. Jest rzeczą bezsporną, że „Elementarz” — Falskiego zastępuje na „Znane”. Odnosi się to zwłaszcza do metody nauczania oraz szaty zewnętrznej. Nie znaczy to jednak, że „Elementarz” nie posiada żadnych niedociągłości. „Elementarz” nie zawiera zbyt wielu tematów wychowawczych, ponieważ ograniczony jest zasobem słów. Warto jednak ponownie przeanalizować te sprawy i dostosować tematykę elementarza do tematyki programowej.

Druga wada elementarza polega na tym, że całkowicie pominięto okres wstępny, w którym nauczyciel zdany jest wyłącznie na własną inicjatywę. A przecież okres wstępny w kl. I ma poważne znaczenie i wpływ na dalsze nauczanie.

Następna usterka jest za szybkie, dla większości dzieci, tempo nauki czytania. Każdy doświadczony nauczyciel gruntowniej przeprowadzając pierwsze partie podręcznika, by nie mieć trudności później. Wskutek tego tematyka czytanki nie zawsze zbiega się z porami roku. I tak o jesieni czytamy zimą, a o zimie na wiosnę. Zwiększenie tempa przerabiania czytanki z elementarza odbiło się ujemnie na technice czytania większości dzieci. Dlatego też wielu nauczycieli woli pierwsze niedomagania niż drugie.

Poruszone przeze mnie zagadnienia mają dla nauczycieli klas I—IV duże znaczenie i należałoby się poważnie zastanowić nad ich rozwiązaniem. Zyska na tym szkoła i zniknie nareszcie wiele poważnych trudności, które potem ujemnie odbijają się na pracy klas starszych.

HENRYK CIESLIKOWSKI

Gorczęgorze, pow. Lębork

Śladem naszych artykułów

Do Szanownego Komitetu Redakcyjnego „Głosu Nauczycielskiego“

W związku z podpisaniem inicjałami EMBE artykułem w nrze 52 „Głosu Nauczycielskiego” pozwalam sobie skierować do Szanownej Redakcji kilka słów wyjaśnienia. Autor przedstawił sprawę tak, jak gdybym w przemówieniu swoim z dnia 15 bm. na konferencji naukowo-pedagogicznej występował przeciwko wychowywaniu młodzieży w duchu socjalizmu i uważał za wystarczające stawianie za cel wychowanie ludzi tylko uczciwych. W rzeczywistości nie twierdziłem nie takiego, twierdziłem natomiast, że wychowanie moralne wyłącznie poprzez hasła socjalizmu nie wystarczy i że trzeba nadto umieć znaleźć drogę bezpośrednią, wiaząc ją z ładunkiem emocjonalnym, zawartym w pojęciu porządnego człowieka. I przy tym nadal obstać.

Z poważaniem

(—) Tadeusz Kotarbiński

Byłbym wdzięczny za umieszczenie powyższej notki w najbliższym numerze „Głosu Nauczycielskiego“.

T. K.

Od Redakcji
Drukując odpowiedź prof. Kotarbińskiego na artykuł EMBE Redakcja zaznacza, że końcowy ustęp listu profesora uzasadnia zastrzeżenia EMBE i na pewno wielu innych naszych kolegów co do słuszności sformułowania ideału wychowawczego, przy którym prof. Kotarbiński obstać.

Twierdzenie, że „wychowanie moralne wyłącznie przez hasła socjalizmu nie wystarczy” — jest, zdaniem Redakcji, błędne, dlatego, że praktyka wychowania w szkołach Polskiej Ludowej wykazała, iż dzieci i młodzież cechuje bardzo głęboki, emocjonalny stosunek do idei socjalizmu. Wychowując uczniów w duchu socjalistycznej moralności — wychowujemy ich tym samym na naprawdę uczciwych ludzi.

Czasopismo dziecięce uczy i wychowuje

(Wnioski z przeglądu rocznika czasopisma „Piomyk“)

M. CZARNIEWICZ

dów“ i „Wyprawa do Arteku” — Mariana Brandysa.

Opowiadanie Krystyny Goczałkowskiej pt. „Łącznik” (nr 14, str. 425) osnute na tle wspomnień Janiny Balcerzak wnoszą do „Piomyka” atmosferę bohaterstwa i ofiarności.

Dobór opowiadań o tych, którzy życie swe poświęcili sprawie wyzwolenia ludzkości, świadczy o zrozumieniu przez redakcję ogromnej roli wychowawczej, jaką ma dla dzieci i młodzieży wzór pięknego życia wielkiego człowieka. Na wymienienie zasługują tu: opowiadanie Pawła Largała „Ze wspomnień o Karolu Marksie”, fragment powieści „Soso” pt. „Opowieść o Stalinie” Heleny Bobińskiej oraz wspomnienia Igora Newerly o Bolesławie Bierucie.

Do udanych opowiadań z życia wybitnych ludzi należy „Promień za krata” (nr 17, str. 513) — Haliny Rudnickiej (nr 10, str. 284), „Towarzysz Marian” — Tadeusza Rożewicza (nr 1, str. 10) i in.

Jest również kilka ciekawych opowiadań z życia wielkich wynalazców i uczo-

nych, np. „Wielkie odkrycie” — Zbigniewa Przyrowskiego (nr 6, str. 164) daje dużo rzeczowych wiadomości z życia Piotra Curie i Marii Curie-Skłodowskiej i w sposób naturalny nawiązuje do chwili obecnej. Ciekawe i przystępne jest opowiadanie „Pawłow i jego nauka” — dra E. Ostrowskiej-Wiechowickiej (nr 7, str. 214).

Walkę kościoła przeciwko postępowi i nauce, przeciwko jej najlepszym przedstawicielom, ilustruje opowiadanie „Zamknięta furta” — Krystyny Artymiewicz (nr 10, str. 308). Zdrowy humor i werwę wnoszą wspomnienie Ewy Szeburg-Zarembiny „Lubiliśmy bawić się w teatr” (nr 8, str. 257) i ciekawe opowiadanie: „O lekarzach i lekach w bardzo dawnych wiekach”, Krystyny Artymiewicz (nr 9, str. 279).

Obok beletrystyki wyróżnia się dodatkowo dział popularnonaukowy (o ruchach ciał niebieskich i życiu na planetach). Dobrze prowadzony jest kącik mizurynowski oraz kącik językowy. Ciekawy w pomysł, choć słaby w wykonaniu, jest dział historii kultury materialnej, wyjaśniający, jak w miarę postępu zmieniało się jedzenie, ubranie, mieszkanie człowieka.

Tego rodzaju utwory mogą być z pozytywnym wykorzystaniem na lekcjach różnych przedmiotów, w pracy wychowawczej szkoły i organizacji młodzieżowych.

PRZECIWKĄC A NIE MORALIZOWAĆ

Wskazując na udane pozycje, trzeba również stwierdzić, że wiele zasadniczych problemów nie zostało należycie rozwiązanych.

Jakie warunki muszą być spełnione, aby myśl autora piszącego dla dzieci, idea nurtująca jego świadomość stała się przeżyciem dla młodego czytelnika? Kiedy utwor literacki kształci i wychowuje dziecko, pobudza je do myślenia i działania, a kiedy demoralizuje i zniechęca?

Wydaje się, że pozytywne oddziaływanie utworu literackiego na dzieci zależy od kilku zasadniczych czynników, a mianowicie — od tego:

1. w jakim stopniu autor przeżywa zagadnienie, które porusza, w jakim stopniu jest ono jego sprawą, za którą gotów jest walczyć z całą namiotnością;
2. w jakim stopniu zna dziecko, jego sposób widzenia świata, jego przeżycia;
3. w jakim stopniu potrafi przemówić do dziecka, ująć swe myśli i uczucia w takie słowa i obrazy, aby trafiły do psychiki dziecka, pobudziły jego fantazję, wyobraźnię, aby przekonywały i mobilizowały do działania.

Tylko prawdziwy, realistyczny obraz rzeczywistości, zawierający ładunek myśli i uczuć autora, może trafić do przekonania dziecka. Wyznawanie spekulatywnie, zmyślone sytuacje, podane w formie szablonowych raz na zawsze ustalonych pojęć i stosunków, zaprawione moralami i wyrażone za pomocą frazesów zniechęcają zarówno do czytania, jak i do poruszonych spraw.

Jeżeli pod tym kątem widzenia spojrzeć na materiał zawarty w „Piomyku”, to można w nim dostrzec rażące uchybienia. Nie podważając walorów pisarskich znanych skądinąd autorów, należy zwrócić uwagę na wartość wychowawczą niektórych przykładowo przytoczonych opowiadań.

Oto opowiadanie Marii Jarochowskiej: „Odwaga” (nr 1, str. 6). Autorka porusza sprawę udziału dzieci w zwalczaniu działalności kulaka, podejmując problem bardzo bliski dzieciom i nauczycielom wiejskim. Czyny to jednak w sposób mało przekonujący, bo nie pokazuje przeżyć wewnętrznych chłopca, jego drogi do uległości w stosunku do kulaka do walki z kulakiem. W rezultacie opowiadanie M. Jarochowskiej mówi raczej o tym, jak sobie autorka wyobraża, że być powinno, ale nie o tym, jak jest naprawdę, jak odczuwa, reaguje, przeżywa chłopiec w wieku lat 13. Zupełnie nienaturalną rzeczą wydaje się także całkowita izolacja bohatera. Nie widzimy go ani w środowisku kolegów i nauczycieli, ani w środowisku domowym.

Nawet matka nie ma na niego wpływu. „Ma 13 lat, powinien sam wiedzieć, co słuszne, a co niestosowne” — odpowiada sąsiadce, która ją wstydzi za to, że syn pracuje u kulaka.

Ta wiara w „samoradność” rozwój widoczna jest nie tylko u matki. Gdy Jasiek wyznaje przewodniczącemu spółdzielni, że za namową kulaka wpuścił szcurego do obory spółdzielczej, przewodniczący odpowiada: „O tych szczurach wiedziałem. Tylko sekretarz radził, żeby ci nie karać, bo jak po żniwach założycie harcerstwo, sam się przynasz”. Ani matka, ani sekretarz nie widzieli potrzeby oddziaływania na chłopca. Dlatego jego poprawa jawia się nieoczekiwanie, jak „deus ex machina”, a nie jako rezultat przemyśleń i przeżyć oraz pracy wychowawczej otcenia.

Drugim przykładem jest opowiadanie Jadwigi Stepienowej: „Piątka z historii” (nr 2, str. 41). Autorka porusza w nim bardzo istotne zagadnienie stosunku ucznia do nauki. Cóż, kiedy zamiast dać żywy, emocjonujący obraz z życia szkoły, J. Stepienowa opisuje przeżycia jednego z bohaterów opowiadania, który otrzymałszy niezadowolony piątkę z historii popada z tego powodu w głęboką rozterkę duchową. Wreszcie po kilku tygodniach wyznaje on wszystko swemu nauczycielowi. Nauczyciel odpowiada mu — oczywiście w stylu „Piomyka” — że o wszystkim wiedział, ale nie przeszkodził mu w oszukiwaniu, ponieważ, jak twierdził, chciał po prostu, aby uczeń się przekonał, że niezadowolona nagroda wcale nie jest bardziej przyjemna, niż zasłużona kara. Wręczając po tej rozmowie do domu, Autorka konkluduje: „Najlepiej dobrze się uczyć, odrabiać lekcje sumiennie, starannie, solidnie każdego dnia i nie liczyć nigdy na los szczęścia”.

Tak nieprawdziwie i nieprzekonująco opowiadanie o grzeszonym chłopczyku dla grzesznych dzieci nie pomaga, jak się wydaje, wyrobić w uczniu właściwego stosunku do nauki szkolnej.

ŻYWO I AKTUALNIE UMOWAĆ SPRAWY WYCHOWAWCZE

Na łamach „Piomyka” poruszona została sprawa wielkiej wagi — sprawa wzajemnego stosunku dzieci i rodziców. Subtelne i wnikliwe omówienie tej kwestii wydaje się rzeczą potrzebną i pożyteczną. Niestety, w zasadzie redakcja ograniczyła się do materiału historycznego, nie da-

jąc opowiadać z życia współczesnego. Czy 12—14-letni czytelnik, dla którego przeznaczone jest opowiadanie o Ludwiku Waryńskim, zrozumie pobudki jego działania? Czy wychowany w zupełnie innych warunkach potrafi wczuć się w przeżycia Ludwika — rewolucjonisty i Ludwika — kochającego syna i brata? Czy nie rozumiemy fałszywie ubolewania nad wzajemnością, wyniesioną z domu rodzinnego?

Wiadomo, że pokolenie przeżywa inne, choć nie mniej ostre konflikty, powstające nie na tle walki o nową świadomość budowniczą ustroju socjalistycznego. Czy w tej walce starego z nowym dzieci winny, jak Ludwik Waryński, zrywać „wieży uczucia”, dążyć do tego, „by zasklepiła się twierdza zbroja na sercu”? Czy miłość do ojca i matki, tak potrzebna w życiu, nie może znaleźć właściwych form porozumienia?

O tym, że miłość wzajemna rodziców i dzieci nie tylko nie burzy, lecz buduje, mówi opowiadanie Rydla pt. „Zwycięstwo”, odnoszące się jednak również do bardzo odległych czasów.

Pismo porusza także ważne zagadnienie chuligaństwa. Redakcja nie wskazuje jednak drogi wyjścia ani nie stawia problemu w całej jego rozciągłości, publikując prawowładne i lojalne listy dzieci na temat chuligaństwa lub opowiadanie o walpach walorach literackich. Jakże bowiem wrażeń wywołać może list Barbary Stajer, donoszący o chuligańskich wyczynach chłopców, którzy nagłe po jednej zbiorze harcerskiej, na której dyrektor zagroził im wyrzuceniem ze szkoły, zrozumieć swoje błędy i zaczęli się poprawiać? Nie polepsza sytuacji list Janka Szatkowskiego, który na łamach czasopisma przekonywał swoich kolegów, że chuligaństwo szkodzi naszemu państwu. Ten słuszny i politycznie mocny argument, nie podbudowany przeżyciami dziecka, brzmi wprawdzie „prawozdanie”, ale jakże sucho i beznamiętnie. Obawiam się, że tak sformułowanymi argumentami trudno trafić do przekonania tym, którym te argumenty są bardzo potrzebne.

BLIŻEJ DZIECKA!

Życie nasze jest bardzo bogate w problemy i konflikty i nie daje się zamknąć w serii oklepianych sloganów. Ale jakże ubogie jest życie harcerzy w opowiadaniu J. Maruszewicza: „Wybieramy delegatów na Kongres Narodów” (nr 7, str. 203). Czytając reportaż Maruszewicza ma się wrażenie, że dzieci nasze straciły swe dzieciństwo, że na głowy ich zwały się sprawy wielkiego świata i wielkiej polityki.

(Dokończenie na str. 3)



Na porządku dziennym kształcenie młodych nauczycieli

W okresie od 1945 do 1953 roku nasze licea pedagogiczne przygotowały do pracy 34 000 absolwentów. Za kilka lat młodzi nauczyciele stanowią będą większość pracowników na terenie naszych szkół. Cyfra podana na wstępie świadczy o dużej pracy wykonanej przez licea pedagogiczne i o dużym sukcesie szkolnictwa. Nasuwa się jednak pytanie: czy jakość nadąża za ilością?

Odpowiedź data nam ogólnokrajowa konferencja dyrektorów liceów pedagogicznych i liceów dla wychowawczych przedszkół zorganizowana w Warszawie w dniach 18 i 19 grudnia 1953 r. Dyrektor generalny Ministerstwa Oświaty, F. Bielecki, wykazał w swoim referacie sporo braków w przygotowaniu absolwentów i wiele błędów popełnianych przez nich w pracy zawodowej. Referat oparty był na szczegółowych badaniach przeprowadzonych przez wydziały oświaty we wszystkich województwach i dotyczył pracy kilkudziesięciu liceów oraz około 500 absolwentów. Nie będziemy omawiać tych braków i błędów, ponieważ pisał o nich kol. Wojciechowski w artykule „Młodzi nauczyciele w ogniu próby” w 51 nrze naszego pisma, przypomniemy tylko, że braki te uświadomiły się zarówno w zakresie przygotowania rzeczowego, jak i metodycznego dotyczyły pracy pedagogicznej i społecznej, wskazywały na małe usamodzielnienie i słabe przygotowanie absolwentów do pokonywania trudności, jakie zjawiają się w codziennej pracy zawodowej.

Na takie wyniki pracy młodych nauczycieli złożyło się niewątpliwie wiele czynników (nieodstępczność jeszcze doboru pedagogicznego i instruktaż, trudne warunki bytowe itd.), niemniej najważniejszym czynnikiem jest przygotowanie jakie absolwenci wynoszą z zakładów kształcenia nauczycieli. Dlatego pomysł Ministerstwa Oświaty zbadania pracy liceów w świetle pracy ich absolwentów był słuszną i przyjętą przez ogół dyrektorów i nauczycieli z dużym zadowoleniem. Dyrektorzy zanalizowali produkcję swoich zakładów. Zobaczyli wady lub zalety swoich zakładów uwielokrotnione w terenie. Zrozumieli, że powinni zrobić się odpowiedzialni za młodych nauczycieli, chociaż ci przelecieli już być ich uczniami.

W dyskusji dyrektorzy liceów rozwinęli cały wachlarz trudności, które napotykały w pracy i które stanowią poważną przeszkodę w podnoszeniu jakości produkcji. Trudności rozpoczynają się już podczas rekrutacji do liceów pedagogicznych. Nie dostajemy najlepszego „surowca” — mówią dyrektorzy. Nie mamy w czym wybierać. Młodzież niechętnie przychodzi do liceum pedagogicznego. Każda szkoła zawodowa zwycięsko z nami rywalizuje. Jaka na te rada? Licea pedagogiczne muszą stać się tak samo atrakcyjnymi szkołami jak wszystkie inne. Zawód nauczyciela musi być należycie ceniony.

Tuż za rekrutacją postępuje kłopoty z internatami. Wielu dyrektorów obrazowo przedstawiało ciśniecie intensywności na mieszkanie i brak dostatecznej opieki dla uczniów. Jako palące zagadnienie wysuwał potrzebę etatowych kierowników internatów, którzy by w pełni byli odpowiedzialni za życie, zdrowie i wychowanie młodzieży.

Równie poważną trudność stanowi obrębny program do zrealizowania — znacznie większy niż w liceach ogólnokształcących (12 metodyk, praktyki itd.). Poza

tym pracę utrudnia brak niektórych podręczników.

Przy tym obciążeniu uczniów i braku czasu szczególnie ciężkie stają się dla liceów pedagogicznych nieprzewidywane zajęcia o charakterze społecznym i dysponowanie młodzieżą licealną przez różne organizacje. Dyrektorzy protestują: nie chcemy być szkołami tanca! Nie możemy być zawodowymi zespołami artystycznymi! Chcemy już dziś ustalić, do czego obowiązana jest szkoła, a czego nie wolno jej narzucać. Szkoły nasze żyją ogólnymi zagadnieniami i nie chcemy się od nich odrywać, ale musimy bronić czasu przeznaczonego na naukę, musimy bronić się przed imprezami, które dezorganizują nam planową i konsekwentną pracę.

Z gorzycą mówią dyskutanci o odświeżeniu. Młodzież licealna niejednokrotnie przerywa naukę, niestety, różne instytucje łączące z wydziałami oświaty nie krepują się jej zatrudniać, nie uzgodniwszy nawet sprawy z zakładem, który uczeń samowolnie opuścił. Mimo istniejącego w tej sprawie zarządzenia Min. Oświaty, dyrektorzy często są bezsilni.

Wielkie trudności sprawiają kadry — a w szczególności ich płynność. Wielu dyrektorów nie dorobilo się jeszcze pełnowartościowego zespołu nauczycielskiego. Sporo uwag krytycznych padło pod adresem absolwentów uniwersytetów i PWSP, których praktyczne przygotowanie do zawodu jest często niewystarczające. Wiele dobrego natomiast powiedziano o nauczycielach — praktykach ze szkół podstawowych, którzy droga samokształcenia czy dodatkowych studiów zdobywają potrzebne kwalifikacje do pracy w liceach pedagogicznych. W czasie konferencji ustalono, że jakość kadr nauczycielskich w liceach pedagogicznych i w szkołach ćwiczeń musi ulec znacznej poprawie. Jako słuszną przyjęto były również wnioski w sprawie obniżki godzin lekcyjnych dla nauczycieli prowadzących praktyki pedagogiczne.

Mówiąc o kadrach, dyrektorzy liceów kontrolowali własną pracę. Za dużo mają obowiązków administracyjnych i gospodarczych. Większość dyrektorów nie może ożreć się z tego balastu i nie może przejść do spraw najbardziej istotnych, do spraw dydaktyczno-wychowawczych. Sprawa zastępców, a w szczególności zastępców do spraw administracyjnych, zarysowała się na konferencji jako bardzo ważna i pilna.

Wśród tych praktycznych zagadnień i konkretnych wniosków zjawiały się w toku konferencji raz po raz problemy bardziej ogólne. Prof. dr B. Suchodolski rozpoczął dyskusję nad zagadnieniem nauczania pedagogiki w liceach pedagogicznych. Lekcje pedagogiki określił jako zajęcia, podczas których uczniowie właściwie nie uczyli się. Prócz rad, wskazał, że przykładów pogadek nie zdobywają oni żadnej konkretnej wiedzy, która by ich uodporniła na przyszłej pracy wychowawczej w szkole. Problem poruszony przez prof. Suchodolskiego podjęli następnie dyskutanci. Podając przykłady, zebrane na podstawie rozmów z absolwentami, stwierdzili, że nauczyciel przedmiotów pedagogicznych odgrywa małą rolę w przygotowaniu uczniów do pracy. Co więcej — absolwenci nie dostrzegają żadnych problemów pedagogicznych w swojej pracy zawodowej i wcale nie dają do pogłębienia wiedzy w tym kierunku. Na te ich rozważań podkreślono wielką potrzebę opracowania podręcznika pedagogiki oraz

konieczność organizowania we wszystkich liceach dobrze wyposażonych pracowni pedagogicznych.

Jako ważne zagadnienie wyłoniła się sprawa współpracy szkół z instancjami ZMP. Nieodstępczność wyników pracy organizatorów ZMP w szkołach mają niewątpliwie swe źródła w tym, że zarządy ZMP niemały z zasady nie porozumiewają się ze szkołami, ani przy doborze kandydatów na organizatorów, ani przy ustalaniu ich planów pracy. Na konferencji postawiono wniosek, aby organizatorami ZMP w szkołach byli przede wszystkim zetempowcy-nauczyciele, po paru latach praktyki nauczycielskiej, znający potrzeby szkoły. Niewątpliwie organizacja ZMP nie wywiązała się jeszcze dotychczas ze swego obowiązku pomocnika szkoły w sprawach wychowawczych i trzeba przyznać, że nikt jej w wykonaniu tych trudnych zadań nie pomógł. Trzeba więc będzie w przyszłości wypracować takie metody i takie sposoby współdziałania z instancjami ZMP, które by umożliwiły szkolnej organizacji ZMP wypełnianie jej obowiązków.

Konferencja dyrektorów pokazała oczywiście nie tylko trudności w pracy liceów, lecz i dorobek poszczególnych zakładów, np. województwo szczecińskie — dzięki dobrze zorganizowanej pracy WODKO — może się wykazać poważnym dorobkiem w zakresie praktyk pedagogicznych. Liceum pedagogiczne w Inowrocławiu ma duże osiągnięcia wychowawcze na skutek stałego kształcenia się nauczycieli.

Co jednak w sumie dała ta konferencja? Przede wszystkim pokazała władzom oświatowym obiektywnie istniejące braki i przeszkody, które kwalifikują się do szybkiego usunięcia. Dyrektorów liceów zmusiła do skontrolowania własnej pracy i do likwidowania popełnianych błędów, ponadto wyprowadziła ich z labiryntu spraw administracyjnych — gospodarczych i pokazała właściwe zadania wychowawcze. Zadania te sprowadzają się: do takiego kształcenia i wychowania młodych nauczycieli, aby nie tylko sprostał wszystkim obowiązkom w szkole, lecz by potrafili być działaczami społecznymi, kulturalnymi i politycznymi w swoim środowisku. Obowiązkiem tym podolają nie przez odrywanie od nauki, ale przeciwnie przez zdobywanie jak najszerszej wiedzy. Takich właśnie nauczycieli, w pełni wykształconych i w pełni przygotowanych do pracy w środowisku, powinni wyszczęślać licea pedagogiczne.

M. Drodz-Paschalska

Przed I półroczem zastanówmy się nad problemem ocen

Nad treścią artykułu „Przeciw zakłamaniu” (nr 49 „Głosu Nauczycielskiego”) długo i żywo dyskutowali nauczyciele naszej szkoły. Problem porwał wszystkich tym bardziej, że nierzadko i w innych szkołach można zauważyć podobną sytuację, jak w omawianej przez autorów artykułu miejscowości. Oczywiście, nie w tym stopniu, niemniej jednak wypadki takie zdarzają się i trzeba o nich mówić. I właśnie artykuł „Przeciw zakłamaniu” stał się dla nas do tego bodźcem.

Przypominam sobie kilka wypadków mających miejsce w jednej ze szkół wrocławskich, w której uczylimy. Szkoła ta niewątpliwie mogła poszczycić się wysokimi osiągnięciami w pewnych dziedzinach, również poziom niektórych przedmiotów był zadowalający, dlatego tym smutniejszy jest fakt, że w walce o wyniki nie usunęło i tam zakłamania. Oto przykłady. Jest konferencja klasyfikacyjna. Uczeń X otrzymał 5 ocen niedostatecznych. „Matematyka, polski...” — wylicza wychowawczyni. „Co?!” — przerywa dyrektor. — Coś zbyt dużo niedostatecznych z polskiego. Przypominam — dodaje znacząco i groźnie — kto daje ponad 25% ocen niedostatecznych, musi się tłumaczyć”. Słowo „tłumaczyć” wypowiedziane zostało tak ostrzegawczo, jakby kryło się za tym coś bardzo niebezpiecznego. Dyrektor przypomina jeszcze, że umowy o pracy nauczycieli kontraktowych ważne są tylko do 31 sierpnia i że wskutek mniejszej rekrutacji młodzieży w roku przyszłym — „kilku nauczycieli, musi odejść”. Nauczycielka zupełnie detonuje się i ożnamia, że „choć uczeń robi fatalne błędy ortograficzne, choć bardzo słabo wypowiada się, choć umiścił Mickiewicza w okresie pozytywizmu — ale za to pamiętał, że to właśnie Mickiewicz napisał „Dziady”, wobec czego ona może mu podwyższyć stopień na trzy z minussem.

Przed okresem byłaby u nas różnica. Niektórzy nauczyciele byli sprawiedliwi i uczciwi do końca w ocenie wiadomości uczniów, inni szczerze się w ciągu okresu, dziwnie łagodnie przed klasyfikacją. Łatwo i bez trudu popawiali stopnie uczniów. Był też jeden nauczyciel, który osiągał na pozór rewelacyjne wyniki nauczania. Rzadko w jego dzienniku widniała z chemii ocena niedostateczna czy nawet dostateczna. Stawiano go nam za wzór. „Z chemią to łatwo — wyjaśnił mi jednak kiedyś uczeń. — Pan profesor dyktuje każdej z nas trzy pytania, które mamy przygotować w domu — i tylko z tego

odpowiadamy”. Oto tajemnica rewelacyjnych wyników.

Inny wypadek — gdy nie chciałam się zgodzić podczas zebrania rady pedagogicznej na zmianę 10 ocen niedostatecznych na dostateczne, uchwalono komisijną prezentację moich uczennic. Komisja okazała się „tolerancyjna”. „Wszak coś powiedziały” — usłyszałam później. I liczba niedostatecznych zmalała o połowę.

W ustroju burżuazyjnym nauczycielowi było wszystko jedno, czy uczeń odpadnie, czy skończy szkołę, jakie będą jego dalsze losy. Dawna szkoła uczyła lojalności dla ówczesnego ustroju, lecz nie przygotowywała do życia. Dzisiejsza szkoła — to jeden z najważniejszych czynników budowy socjalizmu. Daje ona młodzieży rzetelne wiadomości, przygotowuje do zawodu, uzbudza pod względem ideowym — politycznym. Obecnie w świetle uchwały IX Plenum i odpowiednich zadań, jakie postawiła przed nami Partia, zagadnienie to występuje jeszcze ostrzej. Każdy człowiek jest potrzebny w naszym wielkim kolektywie, a zatem nam, nauczycielom, powinno bardzo zależeć na tym, by ani jeden uczeń nie zmarnował się, by każdy znalazł swe miejsce w naszym życiu, a państwo wykształcało jak najwięcej wartościowych pracowników. Tak rozumiem walkę o wyniki nauczania. Jest to doniosłe i odpowiedzialne zadanie, jakie stoi przed dyrektorami i nauczycielami szkół. Niestety, jednak nie wszyscy nauczyciele rozumieją je właściwie, często idą po linii najmniejszego oporu i posługują się ocenami w katalogach klasyfikacyjnych jako środkiem osobistego wyróżnienia się. Mam wrażenie, że tacy dyrektorzy czy nauczyciele, myśląc tylko o swoich sukcesach, nie rozumieją, jak groźne polityczne zło spowodować taka metoda postępowania.

Zaletą naszej szkoły jest to, że nauczyciel troszczy się o każdy stopień, o każdego ucznia, często — niestety — bardziej niż sam uczeń. Ale ta troska to nie pobożanie i nie naciganie stopni. W takich bowiem wypadkach młodzież szybko orientuje się w ogólnej linii szkoły i wykorzystuje słabe strony nauczyciela. Młodzież ta niejednokrotnie z góry wie, że na okres otrzyma dostateczne stopnie. Zastanówmy się teraz, jaki obraz pracy szkoły oglądamy nie tylko nauczyciele, ale i uczniowie, którzy są świadkami, jak w rzeczywistości wygląda ta praca. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie. Wskazujemy na to, że w rzeczywistości, oceniamy nauczycieli, oceniamy uczniów, oceniamy siebie.

W sprawie ortografii

W przemówieniu wygłoszonym na rozpoczęcie roku szkolnego Minister Oświaty W. Jaroński powiedział do młodzieży: „W szczególności musicie w tym roku osiągnąć lepsze wyniki z języka polskiego, a zwłaszcza z gramatyki i ortografii”. Jest to jednocześnie wskazówka i poważne zadanie dla nauczyciela. Bo rzeczywistość sprawa ta nie przedstawia się dobrze.

Podczas wizytacji szkół we Wrocławiu i Oleśnicy przeglądamy zwykle zeszyty domowe i klasowe do języka polskiego oraz notatki z różnych innych przedmiotów. Interesuje się zwłaszcza klasami ósmymi i jedenastymi. W zeszytach tych roi się o błędów gramatycznych, stylistycznych,

a szczególnie ortograficznych i interpunkcyjnych. Niektóre błędy są typowe dla wielu uczniów. Przytoczę kilka przykładów: „rządca, męszczyzna, ponieważ, półtatkowa, paratyjotym, lektora, artykuł, twurczy, stanof, komedi (dopełniacz), fragmet”. Brak często przecinków między zdaniem nadrzędnym a podrzędnym, brak też przecinków, gdy zdanie podrzędne przydawkowe znajduje się wewnątrz zdania głównego, np.: „Pracownicy (brak przecinka) którzy zajęli pierwsze miejsce we współzawodnictwie (brak przecinka) otrzymali nagrody”.

W zeszytach klasowych jest stosunkowo mniej rażących błędów, gdyż uczeń opuszcza „niebezpieczne” wyrazy. Ale na skutek tej przestrogi język staje się bardzo ubogi.

Nasuwa się pytanie: co jest przyczyną takiego stanu rzeczy i jakie środki zaradcze trzeba by podjąć. Zadanie nauczycieli jest trudne. W naszym województwie na przykład wiele klas w szkołach podstawowych jest przeładowanych (niejednokrotnie ponad 50 uczniów). Na skutek tego nauczyciele dają za mało zadań klasowych, gdyż — jak wiadomo — poprawianie zeszytów pochłania bardzo wiele czasu.

Ponadto i te nieliczne klasówki nie są należycie wykorzystywane. Poprawić błędy i postawić ocenę — to nie wystarczy. Doświadczeni nauczyciele, oddając klasówki, na początku lekcji, krótko omawiają przy całej klasie popełniające się u wielu uczniów błędy, uzasadniają ich pisownię i zadamą do domu odpowiednie ćwiczenia na typowe błędy.

Niektórzy nauczyciele sprawdzają na początku roku szkolnego wiadomości ortograficzne uczniów (bez względu na klasę) na podstawie odpowiednio dobranej dyktanda. To służy im jako punkt wyjścia do dalszej pracy, do dalszych ćwiczeń klasowych i domowych. Dla słabych uczniów organizują dyktanda i ćwiczenia ortograficzne w ramach zespołów pomocy koleżeńskich.

Dużym błędem w pracy wielu nauczycieli jest zbyt rzadkie kontrolowanie zeszytów domowych. Z tym przecież mogłyby sobie nauczyciel poradzić nawet przy bardzo licznej klasie. Zeszytów domowych nie należy brać do poprawek hurtem. Doświadczeni nauczyciele biorą systematycznie 3 lub 4 zeszyty po każdej lekcji. Przeglądają po prostu cały zeszyt, poprawiają treści.

Dalszemu ulepszeniu powinna ulec szata zewnętrzna. Zamazane, a niekiedy wręcz karykaturalne twarze (np. okładka nr 6), jednobarwne, schematyczne rysunki ustąpić winny miejsca wesołym, jasnym i wyraźnym rycom.

Dla dalszego doskonalenia pisma potrzebna jest współpraca czytelników, a przede wszystkim nauczycieli, na których spada obowiązek przyjszyja z konstruktyną pomocą w postaci rzeczowej oceny zarówno osiągnięć, jak i braków pisma dziecięcego.

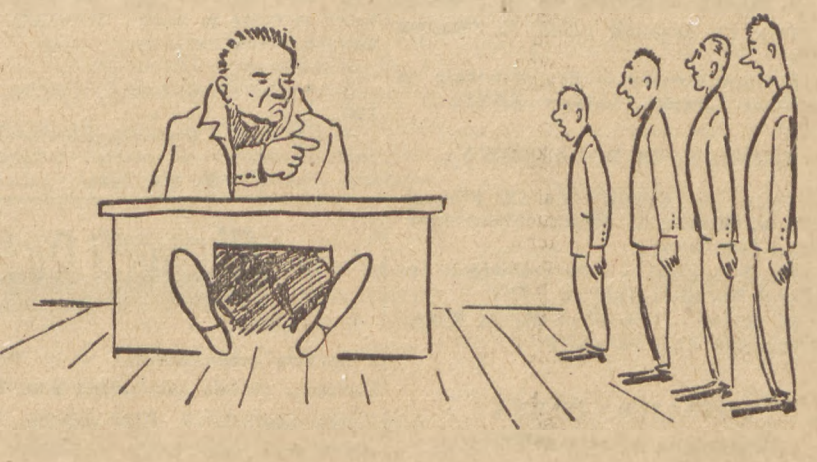
Wymienione braki bynajmniej nie dyskwalifikują „Plomyka” jako pomocy dla nauczycieli. Pismo to przechodzi proces doskonalenia się, jak wszystko w naszym życiu. Jako pismo o najlepszych postępach tradycji, odważnie ukazujące dziecku konieczność walki o sprawiedliwość społeczną i więz międzynarodalisticzną z innymi dziełmi cierpiącymi pod uciskiem kapitału, zaskarbiło sobie sympatie postępowych nauczycieli już w okresie sanacji.

„Plomyk” jest dziś wielką pomocą dla nauczycieli, poważnym sojusznikiem w spełnianiu doniosłych zadań wychowawczych, postawionych przed szkołą. Podając go krytyce, kierujemy się troską o to, aby spełniał swą rolę w jeszcze doskonalszym stopniu.

ONI: Tak jest, kolego dyrektorze!

(Rysunek i podpis nadesłał JOTEM, Kolo)

Jednogłośnie wybrani



ON: Uwaga! Kolega Jęczak i Młęczak od jutra zaczęli pracę jako Jednogłośnie wybrani przez ZOZ członkowie komisji do usprawnienia... Kolega Strączek i kolega Pączek jako ochotnicy z ramienia Rady Pedagogicznej do Komisji dla opracowania... Kof. Młęczak i Strączek jako delegaci ZOZ do komisji dla zbadania... itd, itd. Zrozumiane!

ONI: Tak jest, kolego dyrektorze!

(Rysunek i podpis nadesłał JOTEM, Kolo)

(Dokończenie ze str. 2)

Uzupełnia go częściowo seria opowiadań „Zosia i Małgosia”, których los jest podobny do „Zosia i Małgosia”. Po pierwszym ciekawym opowiadaniu następują inne o znacznie słabszej treści.

Z PIOSENKA I WIERSZEM DO DZIECKA

Omawiając czasopiśmo dziecięce, należy zwrócić szczególną uwagę na poezję. Poezja powinna nauczyć dziecko wnikać w sens każdego słowa, każdego obrazu, ponieważ poeta dobiera je nie przypadkowo, lecz wkłada w nie myśl i uczucia. Nauczyciel dzieł rozumieć i doczuwać tylko na poetyckiego obrazu mózgu — to na poetyckiego utworze. Wiersz, który nie wzrusza, nie pobudza serca, rozumu i wyobraźni, nie jest poezją, a tylko — jak mówi radziecki poeta Isakowicz — „mechaniczny nagromadzenie rymowanych strof, nie nie znaczących i nikomu niepotrzebnych”. Tymi słowami, niestety, najczęściej musimy oceniać wierszowane utwory drukowane w „Plomku”.

Wyjde się niedopuszczalne przedrukowanie z repertuaru „Syreru” lub „Teatru Satyryków” takich piosenek, których ani słowa, ani melodie nie mogą pociągnąć dziecka lub — co gorzej — nie mogą wyrobić w nim smaku artystycznego. Nie jest również wskazana dla dzieci „podniosła” poezja w stylu „Złota” — H. Gaworskiego, poezja, która kładzie się w niewygodnym ciężar na mózg i serce czytającego.

Oto pierwsza jej zwrotka: „Miasta, które dym dusił jak stryczek, ludzi pod murem, gdy ośmiana nadzieja znikła, jak trawa”.

— Uczył Wasz przykład.

Czy jest bardziej wskazane wychowywać dzieci na wybranie poezji współczesnej, własnej i tłumaczonej oraz na klasycznych utworach naszych wybitnych poetów? Zagadnienie języka, jakim się do dziecka przemawia, wymaga gruntownego omówienia i przedyskutowania. Na czym polega prostota i bezpośredniość języka? Czy oznacza to obniżanie się do języka pocznego dziecka, czy nadanie mu formy bardziej literackiej? Kiedy się czyta „Pionierską prawdę”, „Pioniera” i inne radeckie czasopiśma dla dzieci, uderza nas z jednej strony niezwykle prostota i bezpośredniość, a z drugiej podniosłość, swoisty patos, który nadaje słowom szczególną wagę. Wydaje mi się, że ten sposób przemawiania do dzieci jest bardzo właściwy. Swoistą dla dziecka uczuciowość, skłonności do przyjmowania żywo i entuzjastycznie wszystkiego, co przemawia mu do przekonania, odpowiada podniosłość. Lekki patos dodaje powagi sytuacji i przykuwa uwagę dziecka do treści zawartej w słowach.

Oczywiście, nie wszystkim treściom można nadać charakter podniosły. Chodzi tu raczej o rozstrzygnięcie zasadniczego pro-

blemu, czy rozmawiając z dzieckiem należy zniżać się do języka używanego przez niego w mowie potocznej, czy wdrożyć go do języka prostego, bezpośredniego, ale literackiego. Czy należy rozmawiać z nim w tonie nieco wulgarnego kolegi czy poważnego współtowarzysza?

Uwagi te nasuwają się szczególnie natrętnie przy czytaniu „Plomka”. Niektórzy bowiem autorzy przejawiają wyraźną tendencję do posługiwania się codzienną mową dziecka, często nie bardzo wybredną.

Inni wprowadzają dziennikarski styl czasopiśma dla dorosłych, np. w cyklu reportażu „Będziemy głosować”. Płynność i sloganowość nie nauczają myślenia ścisłego i prostego, jasnego wyrażania się. To niebezpieczeństwo zasygnalizował już Marian Brandys w „Głosie Nauczycielskim” (nr 44 z 1. XI. 1953 r.). Polega ono na posługiwaniu się przez dzieci sztucznym językiem wziętym często z oficjalnych przemówień, na zastępowaniu żywej mowy frazesami, na przesłanianiu żywych obrazów objętymi i oklepanymi słowami. Zagadnienie języka w pismach dziecięcych wymaga więc gruntownego omówienia i przedyskutowania.

OGÓLNE WNIOSKI

Jakie wnioski nasuwa pobieżna analiza czasopiśma? Odpowiadając na to pytanie należy podkreślić, że „Plomyk” stawia sobie ambitne zadania wychowania młodego pokolenia, okazania pomocy szkole i organizacji harcerskiej. Na tym polu ma już pewne osiągnięcia.

Tym niemniej jednak zarówno tempo ogólnego rozwoju naszego kraju, jak i szczególne potrzeby szkoły na obecnym etapie stawiają przed redakcją nowe wymagania, od których realizacji zależy poziom i poczynność czasopiśma.

Do najważniejszych potrzeb należy konieczność wzbogacenia tematyki z życia dzieci. W „Plomku” za mało jest opowiadań (nie zmyślonych, lecz prawdziwych) z życia dziecka w szkole, w rodzinie, wśród kolegów. Za mało jeszcze jest opowiadań o bohaterstwie i bohaterach (również prawdziwych), o tym, czym dziecko chce być w przyszłości. Należy wprowadzić pamiętniki, dzienniki z podróży, zapytania i zagadnienia dyskusyjne, wysunięte przez same dzieci. Uwzględnić twórczość dziecięcą, w formie listów, wierszy, opowiadań, dąbów młodym czytelnikom bodziec do rozwijania zdolności literackich.

Należałoby znaleźć miejsce na wypowiedzi nauczycieli, przewodników harcerskich i rodziców, za wysunięciem tego rodzaju przemawia doświadczenie „Pioniera” i „Pionierskiej Prawdy”. Gdy młody czytelnik spotka w swym piśmie uwagi nauczyciela, dyrektora szkoły, przewodnika harcerskiego, ojca lub matki o sprawach interesujących go — zrozumie, że głębiej i wszechstronniej i mocniej przeżyje.

się, by „poprawić” oceny wystawiane przez nauczyciela nie dlatego, że były one niesłuszne, a dlatego, by wykazać w sprawozdaniach mniejszy procent niedostatecznych. „Możemy sobie teraz bimbas, postawić dwoje, to ja i tak zmuszą do zmiany” — usłyszałam przypadkowo wypowiedź jednej z uczennic, po owym „komisyjnym” przepytaniu. Uczniowie widząc zatarg między nauczycielem a dyrektorem tracą szacunek zarówno dla nauczyciela, jak dla dyrektora. Otwiera się wówczas droga dla działalności wroga klasowego. Jakże łatwo pozyskać młodzież, która traci szacunek dla swej szkolnej władzy.

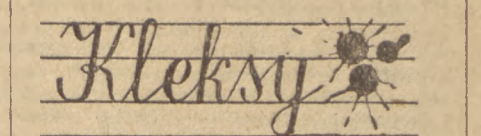
Teraz spojrzmy dalej. Uczniowie widząc, jak łatwo jest przed klasyfikacją poprawić ocenę u takich nauczycieli, którzy nie lubią „narządzać się” dyrektorem i władzom, przez pierwsze tygodnie nauki próbują i dopiero pod koniec okresu starają się jako tako zalać dziury i uzupełnić szczeliny wiadomości. Przyczyniają ich to do pracy niesystematycznej, wyłącznie na efekt. Jaka zatem będzie postawa przyszłego księgowego, lekarza czy mechanika — i jak będzie on wykonywał plany gospodarcze? Czy nie zachodzi obawa, że wypuszczamy bumelantów, którego dana instytucja będzie musiała kiedyś wychowywać na nowo? Taka zrywkowa praca fatalnie odbija się na prawdziwych wynikach nauczania. Wiadomości zdobywane naprzędę i po lękach dla uzyskania ocen dostatecznych nie są ani trwałe, ani gruntowne. Stąd czynniki wyższa klasa, tym większe trudności. A gdy przychodzi maturatura i ujawniają się braki w wiadomościach młodzieży — szkoła nie chce przyznać się do błędów, stara się tuszować niedociąganie, by jak najwyżej klasa ilość uczniów zdających egzamin maturalny. Ba, nauczyciele, żeby ukryć istotny stan rzeczy, nieraz podpowiadają i roznoszą ściągawki. To jest moralna konsekwencja niemoralnego oceniania wiedzy ucznia. Uczniowie z niedostatecznym przygotowaniem i zachcianą moralnością idą do pracy lub zdają egzamin na wyższe uczelnie. Alarmujące odgłosy o pracy absolwentów lub o wynikach egzaminów wstępnych na wyższe uczelnie są efektem systemu pracy szkoły.

Walkę o wyniki nauczania musimy zatem rozpocząć od likwidacji błędów własnych. A zatem zacznijmy ją od zrewidowania własnego stosunku do pracy, własnych metod nauczania i pobudźmy aktywność samej młodzieży. Starajmy się dociekać źródeł niedomagań w wynikach nauczania, a młodzież nauczmy tamować trudności, usuwać przeszkody, ocenę nauki.

A jeśli nauczyciel dołożył wszelkich starań — a rezultatów nie uzyskał — co wówczas? Uważam, że jedną z zasadniczych cech człowieka socjalizmu musi być odwaga cywilna. Trzeba powiedzieć szczerze: „nie umiałem znaleźć źródła” lub „znaleźm źródło niedomagań, ale walka o zmianę dopiero się zaczęła i nie dała jeszcze rezultatów. Zastanówmy się kolektynie, jak zaradzić złu”. Oto — mam wrażenie — sens „tłumaczenia się”, którym groził nam dyrektor. Oceny niedostateczne — to nie sprawa kariery nauczyciela lub ucznia — to sprawa obchodząca kolektyną całej szkoły — a nawet cały kraj. I władze wyższe chcą mieć nie tylko suche zestawienie cyfr, ale pełny obraz pracy szkoły. Tak ją to rozumiem.

Nie wątpię, że wielu nauczycieli pobudzonych artykułem „Przeciw zakłamaniu” rozpocznie nową, zdrową etap walki o uczciwe, skrupulatne ocenianie wiadomości uczniów przy jednoczesnym stałym wzmagającym się walce o wyniki nauczania. Sądzę, że zagadnienie to będzie poruszane na posiedzeniach rad pedagogicznych, że każda próba powierzchownego traktowania oceny będzie demaskowana i likwidowana natychmiast. Na zagadnienie to zwróć — niewątpliwie — baczną uwagę władze wyższej szkoły, aby — jak pięknie zostało powiedziane w artykule — „walczyc w szkole o prawdę, o słusność, o rzetelny stosunek do pracy i ludzi”.

H. SWIDA
Warszawa



Czy słuszną decyzją?

Historia bierze swój początek w szkole TPD w Jaworznie, woj. krakowskie. A zaczęła się od chwili, gdy do klasy V przyszedł syn towarzysza Gracze. Mijał właśnie wrzesień roku 1952 — pierwszy miesiąc pobytu. Zbyszek w nowej szkole.

★

Chłopiec był zupełnym przeciwieństwem siostry. Franciszka uczyła się dobrze, wzorowo się zachowywała, brat natomiast nie przygotowywał się do lekcji, był krnąbrny i nie sobie nie robił z uwagi nauczycielki. Wychowawczyni postanowiła porozumieć się z matką. Jaka była reakcja tow. Gracze?

Wychowawczyni zawiadziła się na chłopca. A wszystko dlatego, że jestem sekretarzem Komitetu Miejskiego — powiedziała tow. Gracze. W rozmowie z kierownikiem szkoły, tow. Kulka.

Tow. Kulka wizytowała. Potem lekcje w klasie V niejednokrotnie. Uwagi wychowawczyni o Zbyszku Graczu nie miały się z prawdą. Chłopiec słabo się uczył, był nadąlny i tylko wspólny wysiłek szkoły i domu mógł dać pewne efekty wychowawcze.

Ale jakże nawiązać do współpracy, skoro tow. Gracze na każdą uwagę ze strony szkoły, na każdą próbę nawiązania bliższego kontaktu uparcie odpowiadała, że szkoła tak do dziecka, jak i do niej jest wrogo ustosunkowana.

Tow. Gracze nie potrafiła i nie chciała pomóc nauczycielowi w wychowaniu swego dziecka, umiała natomiast, wykorzystując jej swą pozycję w Komitecie Miejskim, urobić odpowiednią opinię o kierowniku szkoły, o jego „nieścisłościach” stosunku do dziecka II sekretarza. Efekt był taki, że zaczęła się załamywać współpraca szkoły z innymi rodzicami, towarzyszącymi partijnymi, którzy zaczęli przyjmować w stosunku do szkoły i nauczycieli podobną postawę.

Wzywano tow. Kulkę do Komitetu Miejskiego, ponawiano zarzuty. W szkole pod koniec ubiegłego roku wytworzyła się wśród nauczycieli niezdrowa atmosfera — obawy przed KM. Niektórzy wychowawcy dla „świętego spokoju” szli na niedopuszczalne ustępstwa. Wyrażało się to w podciąganiu ocen końcowych.

— Bo nie chcę mieć więcej awantur z matką — mówiła np. wychowawczyni Zbyska, wystawiając mu niezasłużoną ocenę dostateczną z języka polskiego. Nieporozumienia te jednak nie spowodowały ze strony szkoły całkowitej obcości do sprawy wychowania syna tow. Gracze.

Rada Pedagogiczna kilkakrotnie usiłowała wpłynąć na chłopca poprzez kolektyw uczniowski i organizację harcerską. Bezskutecznie. Wychowawczyni starała się pomóc dziecku na zajęciach świetlicowych, nakłaniała chłopca do zainteresowania się zajęciami w świetlicy. Zbyszek nie chciał tu przychodzić, a z początkiem bież. roku szkolnego rozpoczął znowu wyprawy „najdłuższe swawole”. Nie skutkowało upomnienia. Zbyszek wówczas odpowiadał:

— I tak nikt mi nie nie zrobi, bo moja mama jest sekretarzem.

A kiedy wskutek wybrków chłopca, jak rzucanie w przedchodni ogryzaki, zabieg i namawianie kolegów do nieścisłości nauczycielki, która przyszła na zastępstwo, wreszcie ucieczki z klasy w czasie lekcji, kierownik szkoły wywołał

na apel porannym nazwiska nieodpowiednie zachowujących się uczniów, a wśród nich i Graczkę, wówczas matka Zbyska powiedziała z oburzeniem:

— Teraz widzę, że wszyscy są wrogo nastawieni do dziecka i to się musi skończyć. Skończyło się w ten sposób, że tow. Kulka, kierownik szkoły, został wezwany na rozmowę do KP w Chrzanowie i pod koniec października ub. roku przeniesiony do szkoły w Trzebieńcu w tym samym powiecie.

★

— Uchwała o przeniesieniu tow. Kulki powzięta została już w marcu na posiedzeniu egzekutywy KP — mówił tow. Bieda, III sekretarz KP. — Wymagała tego sytuacja, jaka wytworzyła się w szkole. Efekty wychowawcze były słabe, brak współpracy z rodzicami, postępy w nauce też nie najlepsze. A były także wypadki wrogiej roboty na terenie szkoły. I — przeniesienie to wcale nie jest związane z konfliktem między tow. Graczką a tow. Kulką.

A jednak związek ten istnieje. Tow. Kulka pracował w szkole TPD w Jaworznie od 1949 r. Był aktywnym i ofiarnym towarzyszem i za całokształt swojej pracy społecznej i zawodowej w ciągu tego okresu był wyróżniany i nagradzany. Ani KM, ani KP, ani też Wydział Oświaty Prez. PRN w Chrzanowie nie wysuwały w tym okresie krytycznych uwag pod adresem szkoły i jej kierownika. Nie było to oczywiście w zupełnym porządku, bo krytyka i szkole TPD w Jaworznie była niewątpliwie potrzebna. Istniał bowiem brak w pracy szkoły spowolnienie m. in. i tym, że tow. Kulka zbyt często odrywany był od pracy w szkole do innych zajęć.

Mimo poważnych trudności, z jakimi borykała się szkoła, ani KM, ani KP nie okazywały jej większej pomocy. Zainteresowanie ze strony tych instancji wzrosło wyraźnie, gdy pod wpływem omawianej przez nas sprawy, zaczęła się kształtować opinia o niewłaściwym rzekomo stosunku kierownika szkoły do dziecka aktywnie partyjnego. Wówczas właściwie sprawa szkoły postawiona została na egzekutywie KP.

Trzeba również dodać, że egzekutywa zajęła się sprawą szkoły w okresie, kiedy tow. Kulka, a więc jej kierownika i gospodarza, nie było w Jaworznie, odbywał bowiem wtedy służbę wojskową. Jego zastępstwo nie potrafił się ustosunkować do wszystkich zarzutów, jakie wtedy wysuwno przeciwko szkole, nie umiał wskazać na przyczyny braków, przyczyny, które między innymi tkwiły w niedostatecznej pomocy udzielanej dotychczas tow. Kulce przez władze oświatowe i instancje partyjne.

Powzięta wówczas uchwała egzekutywy KP w Chrzanowie o przeniesieniu tow. Kulki nie została jednak zrealizowana we właściwym czasie, a więc w okresie ostatnich miesięcy ub. roku szkolnego. A sprawy związane z tzw. ruchem służbowym, załatwiała się właśnie pod koniec roku szkolnego.

Dopiero kiedy zaognił się konflikt między tow. Graczką a tow. Kulką, przypomniano sobie i egzekwowano uchwałę. — Rozmawiałem z tow. Kulką i tow. Graczką — wyjaśnia tow. Bieda z KP w Chrzanowie. — Tymczasem matkę chłopca, że nie jest bez winy. A tow. Kulka nie powinien czuć się pokrzywdzony.

gdyż poszedł na równorzędne stanowisko, a wszystkie koszty, związane z przeprowadką, poniosły władze oświatowe.

★

— Człowiek ponosi różne koszty. Często większe i cięższe są te drugie — moralne. Tow. Kulka, choć już urządził się w tej samej reszcie szkoły w Trzebieńcu, odmówił się i przywykł do nowego środowiska, nosi jednak gdzieś głęboko w sercu żal. Tow. Kulka jest także pełen troski o szkołę, którą opuścił i w której pracował kilka lat.

„Bo w szkole może zaistnieć taki wypadek, że rodzice będą dyrygować nauczycielem, dyktować, komu postawić dobry stopień” — pisał tow. Kulka w swym długim liście, skierowanym do Min. Oświaty, w którym szczegółowo opowiada o swoich kłopotach i prosi o rozpatrzenie sprawy. List napisany 8 października do dziś pozostaje bez odpowiedzi. Min. Oświaty poleciło. Wydziałowi Oświaty Prez. WRN w Krakowie przeprowadzić dochodzenia. Wydział Oświaty zwrócił się z kolei do KW, by wspólnie zbadać sprawę. W KW ustalono już dwukrotnie terminy. Żaden nie doszedł do skutku, bo... nikt nie ma na to czasu.

A Wydział Oświaty WRN też ma swój stosunek do kłopotów nauczycieli. W referacie szkolnictwa podstawowego po długich poszukiwaniach nie udało się odnaleźć sprawy tow. Kulki. Potem ktoś przypomniał:

— Oryginał listu jest przecież w Ministerstwie Oświaty.

A gdzie jest odpis?

★

Najwyższym szacunkiem cleszą się w Polsce Ludowej ci wszyscy partyjni

Z pamiętnika nauczyciela szkoły Nr 1001

Szkola nr 1001 — to realnie istniejąca szkoła, jedna z tysięcy naszych szkół. A Józef Prosty — to jeden z tysięcy nauczycieli, realnie istniejących nauczycieli. Redakcja udało się uzyskać dostęp do jego pamiętników. Będziemy w naszym piśmie drukować wybrane urywki, gdyż wydaje nam się, że sprawy szkoły nr 1001 poruszane przez Józefa Prostego — są sprawami każdej szkoły i niepokoją każdego nauczyciela, który tak, jak Józef Prosty, kocha swój zawód, swoją szkołę i swoich uczniów.

Prześladuje mnie od lat myśl Śniadeckiego, powraca często, gdy znajduję się w murach szkolnych: „Najlepsze wychowanie zawarte w przestrzeganiu i ustychnych przepisach na nie się nie zda, jeżeli dzieci co innego widzą w przykładzie”.

Patrzę w szkołę podczas lekcji i przerwy na siebie i współtowarzyszy: Co za wspaniała galeria typów — barwna i zrozniczona. Oto panna Misia „od pierwszaków” — uśmiechnięta, łagodna i troszcząca się o uczniów. Oto Włodek, nasz młody „talent”, ulubieniec młodzieży o bojowych poglądach, przewodnik drużyny. Do niego jako najbardziej ciekawego, chociaż z wiekiem i urzędem należy mi się miejsce obok „mam” Kędziorek, wieczny zatroskany o swoje „swoich dzieci”, obok statecznego, trudnego do poruszenia z miejsca Grzędę i dyrektora.

To my właśnie jesteśmy najbliżsi i chociaż sapiemy na wysokich piętach, uważamy się za tych w pełni sił, no i w pełni wiedzy i doświadczenia, a jakże, to my wiemy najlepiej, jak się uczy (dajemy mu dwie i na drugi dzień umiał na pamięć), najlepiej wychowujemy („tylko ich krótko trzymać!”).

To my pracujemy z ciałych sił, bez względu na... wytrwale mimo... niezależnie od... chociaż... nie zważając... A gdybym tak spróbował? A gdybym tak spróbował pisać, co tam się kryje w tych trzech kropkach, w tym maleńkim znaczniku po „choć”... i „mimo że”... Gdybym był odważny i niedyskretny i spróbował powiedzieć niejedno z tego, o czym mówimy, co wywołuje westchnienie? Bo czy naprawdę te wszystkie wielokrotności odnoszą się nie do nas samych, a do czegoś, co nam z zewnątrz przeszkadza? Pewno, są i biurokratyczne zarządzenia, i płytke wizytacje, i metne instrukcje, i papierkowe plany, i nudne zebrania, i ciągłe postępowanie nauczycieli — pewnie, pewnie. Jest wiele rzeczy, które można i trzeba krytykować, bo trzeba poprawić. Ale jest przecież coś i w nas samych, co nam przeszkadza — więc nie tylko krytyka, ale i samokrytyka.

A więc ja, skromny „kolega Prosty” ze szkoły nr 1001 w mieście N., od dziś podślusztym, podglądam, myślę i piszę o wszystkim, co boli mnie w drobiazgach i rzeczach ważnych, o wszystkim, co przeszkadza nam, w nas i obok nas.

Bo... ten Śniadecki nie daje mi spokoju. Być żywym, chodzącym „przykładem” — czy to nie za trudne dla mnie, Józefa Prostego? A przecież — tak — to jest słuszone. Trzeba, aby nasze dzieci widziały w nas dobrych i kochających przyjaciół, ludzi walczących o słuszną sprawę, o ich szczęście, aby w nowej naszej szkole już zaden z nas nie był bezduszną maszyną do uczenia i stawiania dwój.

A więc odwagi, odwagi, zaczynam.

★

Tylem się nagadał, ja, Prosty, by konferencję WODKO „bardziej” popularizować. Pamiętam, że Misia była zachwycona takim pierwszym zjawem. Czego tam nie było! Instrukcja do rocznego rozkładu materiału, komentarz do wyjątkowo trudnej partii programowej, dyskusja o pracy rocznej i planowanie, wystawa nowości wydawniczych — wszystko ciekawie i umiejętnie podane. Spółka się też z koleżankami, nawiązała znajomości, poweselała.

Przed samymi feriami zimowymi Misia była jednak od rana skwaszona i ostra jak oś. Nie chciała z nikim gadać. Nie wiedziałem, o co chodzi. Słyszałem, że ja Włodek pocieszał:

— Nie przejmuj się. Udać się wakacje. Będą narty i góry. A na ten jeden dzień wrócić z nizin. WODKO przecież zwraca koszty podróży.

Nic nie rozumiałem. — Jak wyjaśniła sprawę koleżanka Kędziorek:

— No, wcale państwo. Planowałam wyjazd do siostry na ostatni tydzień grudnia. Tak dawno nie byłam już w Krakowie.

— Nie przejmuj się. Udać się wakacje. Będą narty i góry. A na ten jeden dzień wrócić z nizin. WODKO przecież zwraca koszty podróży.

Nic nie rozumiałem. — Jak wyjaśniła sprawę koleżanka Kędziorek:

— No, wcale państwo. Planowałam wyjazd do siostry na ostatni tydzień grudnia. Tak dawno nie byłam już w Krakowie.

— Nie przejmuj się. Udać się wakacje. Będą narty i góry. A na ten jeden dzień wrócić z nizin. WODKO przecież zwraca koszty podróży.

Nic nie rozumiałem. — Jak wyjaśniła sprawę koleżanka Kędziorek:

— No, wcale państwo. Planowałam wyjazd do siostry na ostatni tydzień grudnia. Tak dawno nie byłam już w Krakowie.

— Nie przejmuj się. Udać się wakacje. Będą narty i góry. A na ten jeden dzień wrócić z nizin. WODKO przecież zwraca koszty podróży.

Nic nie rozumiałem. — Jak wyjaśniła sprawę koleżanka Kędziorek:

— No, wcale państwo. Planowałam wyjazd do siostry na ostatni tydzień grudnia. Tak dawno nie byłam już w Krakowie.

PRZEGLĄD WYDARZEN MIĘDZYNARODOWYCH

Idee i myśli, zawarte w wywiadzie udzielonym przez prezesa Rady Ministrów ZSRR, towarzysza Malenkowa przedstawicielowi jednej z amerykańskich agencji prasowych, panu Kingsbury Smith, odpowiadają dążeniom całej ludzkości, głęboko spragnionej odprężenia w sytuacji międzynarodowej i utrwalenia pokoju. „Wszystkie narody — mówił towarzysz Malenkow — pragną trwałego pokoju i istniejącej sprzyjającej możliwości dla dalszego osłabienia napięcia międzynarodowego w roku 1954. Rządy, a przede wszystkim rządy wielkich mocarstw, nie mogą nie przysłuchiwać się głosowi narodów, nie mogą nie liczyć się z ich żądaniem się dążeniem do trwałego pokoju”.

ZAGADNIENIA WĘZŁOWE

Jest to fakt niesporny. To, że najbardziej awanturnicze kole imperialistyczne nie mogą dziś występować już z odsonioną przyłbicą, że zmuszone są maskować się pod osłoną pseudopokoju, frazesu, że zmuszone są przemycić swoje wrogi pokójowi światła plany i pomysły, jest wyrazem ich słabości i ich obawy przed opinią publiczną. Można śmiało powiedzieć, że w chwili obecnej podlegające wojnie boja się państwa przed wszystkim zdemokratyzowania wobec narodów.

Wielkie znaczenie ma oświadczenie towarzysza Malenkowa odnoszące się do stosunków między dwoma wielkimi mocarstwami, między Związkiem Radzieckim i Stanami Zjednoczonymi. „Uważam — mówił towarzysz Malenkow — że nie ma obiektywnych przeszkód, aby w nowym roku stosunki między Związkiem Radzieckim i Stanami Zjednoczonymi uległy polepszeniu i aby zacieśniły się tradycyjne więzy przyjaźni między narodami naszych krajów. Mam nadzieję, że tak będzie”.

W szeregu ważnych zagadnień międzynarodowych, domagających się rychłego rozwiązania, pierwszorzędne znaczenie posiada zagadnienie broni masowego zniszczenia. Także i na ten temat wypowiedział się towarzysz Malenkow, wskazując, że krokiem najdonioślejszym dla sprawy pokoju byłoby zawarcie porozumienia między państwami, na mocy którego uczestnicy porozumienia zaciągnęliby uroczyste i bezwarunkowe zobowiązanie nieposiadania broni atomowej, wodnorodowej i innych rodzajów broni masowej zagłady. Istnieją już w historii przykłady wskazujące, iż tego rodzaju porozumienia mają olbrzymie znaczenie. Dość przypomnieć protokół genewski z roku 1925, w którym kilkadziesiąt państw zobowiązało się do nieposiadania broni chemicznej, gazów trujących. Jak dowodzi przykład drugiej wojny światowej, nawet hitlerowcy nie odważyli się bronią tej zastosoować. Dlatego też podpisanie podobnego zobowiązania odnosiło broni atomowej byłoby poważnym krokiem naprzód ku uregulowaniu tej kwestii w myśl najlepiej zrozumianych interesów całej ludzkości.

WALKA O ROKOWANIA

Ważne znaczenie dla rozwoju tych rokowań posiadać będzie konferencja czterech ministrów spraw zagranicznych w Berlinie, która rozpocznie się 25 stycznia br. Pozostaje tylko jeszcze do uzgodnienia sprawa ustalenia gmachu w Berlinie, w którym będą się toczyć rozmowy.

Wielkie znaczenie dla losów pokoju w Europie posiada rozwój wypadków we Francji, walka narodu francuskiego przeciwko „armii europejskiej” oraz o zawarcie pokoju w Wietnamie. Ostatnia zwycięska ofensywa wojsk ludowych Pathet - Lao, która zlikwidowała 70 procent sił zbrojnych francuskich kolonizatorów na tamtejszym terytorium, sprawiła że nawet wielu poważniejszych burżuazyjnych polityków we Francji wypowiedziało się, wbrew naciśkom Departamentu Stanu w Waszyngtonie, za zawarciem rozejmu i podpisaniem pokoju w Wietnamie. Tak np. przewodniczący francuskiego Zgromadzenia Narodowego Edward Henriot oświadczył: „Francja poniosła klęskę wojenną i nadszedł czas, aby rozpocząć rokowania pokojowe”. Rokowań tych domaga się cały naród francuski.

M. Preis

CYNIZM CARLO TROTTERA

Poglądy wyrażone w wywiadzie tow. Malenkowa spotkały się z gorącym przyjęciem na wszystkich kontynentach kuli ziemskiej. Rzecz jasna, o wiele chłodniej zareagowały te koła polityczne

Wiem już, co powie mi kol. Włodek na ten temat:

— Chodziło o pełne wykorzystanie w starym roku odpowiednich kwot budżetowych.

Jak zwykle górą sprawna organizacja. A człowiek?!

Nasi czytelnicy i korespondenci piszą

DZIAŁKI MICZURINOWSKIE PRZY KAŻDEJ SZKOLE WIEJSKIEJ

Są jeszcze takie rady narodowe, które w swojej krótkowzrocznej polityce gospodarczej w terenie dotąd jeszcze nie tylko same nie pospieszyły z pomocą szkołom, ale nie chcą uwzględnić słusznych żądań, np. w zakresie zakładania przyszłolich dzieł miczurinowskich.

I tak w woj. olsztyńskim, pow. Ostróda, gm. Dąbrowne — szkoła w Ruszkowie, damie stara się o przydział 2 ha ziemi, koniecznej dla założenia ogródka miczurinowskiego, boiska dla dzieci i kilku zagłębów dla nauczycieli. W 1946 r. było starostwo w Ostródzie odebrało szkołę w Ruszkowie 18 ha ziemi i pozostawiło jej tyle tylko ziemi, aby budynki nie stały na cudzym gruncie.

Od kilku lat — rady narodowe: wojewódzka, powiatowa i gminna nie zainteresowały się istniejącym stanem, nie dość na tym na usilnie staranie szkoły o przydział ziemi — pozostała głucha.

Gorzej jeszcze przedstawia się sprawa szkoły w Starym Polu, pow. Malbork. Przy jednym z budynków szkolnych znajduje się naprawdę szmat ziemi o powierzchni 2 ha, ale korzysta z niej przewodniczący i wiceprzewodniczący GRN ob. Pietrzką i Pasiak, którzy bez porozumienia z kierownictwem zajęli teren szkolny i obsiali go burakami oraz zasadzili ziemniaki.

Gdy na wiosnę br. nauczycielka biologii chciała założyć ogródek miczurinowski — dowiedziała się, że grunt jest uprawiony i obsiany przez wyżej wymienionych obywateli. Dlatego musiała zrezygnować z zaplanowanej z dziećmi pracy. Jesienią tego roku ziemia została również zaorana i przygotowana przez ob. Pietrzką i ob. Pasiakę pod zasiewy wiosenne.

Tak to „ojcowie gminy” dbają o „wysoki” poziom nauczania w szkole — uważając, że zgodność teorii z praktyką na ich terenie nie obowiązuje. A troska o człowieka przejawia się w tym, że zwalnia się nauczyciela od trudu uprawiania na małym skrawku ziemi warzyw na własne potrzeby.

Oczekujemy, że w najbliższym czasie obydwie szkoły będą miały właściwie za-

łatwioną sprawę przydziału ziemi i uzyskają od miejscowych czynników pomoc przy urządzaniu działek miczurinowskich. (km)

KTO MA RACJĘ?

W „Przekroju” nr 448 z dnia 8.XI br. ukazała się notatka kol. Mariana Dąbrowskiego z Koszalina pod bardzo budzącym tytułem: „Musimy wychowywać”.

Prapajacy tytuł zwrócił uwagę ludzi, którym na sercu leży sprawa wychowania. Po przeczytaniu tej krótkiej notatki zdziwili się bardzo, że są jeszcze — po 9 latach istnienia Polski Ludowej — nauczyciele, którzy nie dostrzegli ogromnych zmian, jakie zaszły w naszych szkołach, że dopiero dziś zaczynają mówić o tym, co inni od dawna wielają w życie.

Zdziwieni i zmartwieni spóźnionym „odkryciem” kol. Dąbrowskiego, że w szkole należy młodzież wychowywać, napisali do Redakcji „Głosu Nauczycielskiego”:

Kol. Lełówna z Łodzi, pisze tak: „A coż my, nauczyciele, robiliśmy do tej pory, prócz Szanownego Kolegi? Tak — od roku 1945 nie nie robiliśmy tego „obuczaliśmy” książkową wiedzę te biedne diaryy powierzone naszej opiece i nie nas nie obchodziło wychowanie młodzieży.

Naprawdę, nie dotąd nie wiecie, że od tytuł lat szkoła nauczając młodzież wychowywała ją również, że od Ministerstwa Oświaty począwszy — na jednoklasowe w zapadłej wsi skończywszy — wszyscy walczą o najlepsze wyniki nauczania i wychowania? Wprowadzając w błąd szerokie rzesze czytelników „Przekroju” otwierając drzwi już otwarte. Na podstawie bowiem Waszej notatki sądzić można, że oto znalazł się nareszcie człek mądry i odważny, który rzuca rewelacyję: „Musimy przeciwieć nie tylko uczyć, ale i wychowywać”.

Hasło to nie ma w sobie nic nowego, każda instrukcja Ministerstwa Oświaty o tym mówi, a tegoroczne konferencje sierpniowe wykazały, że nie lada dorobkiem wychowawców szkoły polskie mogą się dziś pochwycić”.

Kol. Władysław Brożyna, również z Łodzi, zwraca się do autora wyżej wspomnianej notatki w ten sposób: „Spostrzeżenia Wasze o pracy i zachowaniu się młodzieży są prawdziwe, ale sprowadzają się tylko do stwierdzenia znanych wszystkim faktów, a samo stwierdzenie nie rozwiązuje sprawy, nie zapobiega złemu. Szkoła Polskiej Ludowej sprawę wychowania i nauczania traktuje nierozdzielnie. Bez dobrych rezultatów wychowania nie ma dobrych postępów w nauce. Nauczyciele i całe społeczeństwo nie zna faktów tego rodzaju, by „wybitny” chuligan był wybitnym uczniem, przodownikiem w nauce i pracy społecznej.

Szkoły od dawna wzięły na siebie odpowiedzialność za wychowanie młodzieży. Chodzi jednak jeszcze o to, aby ogół społeczeństwa także przyjął współodpowiedzialność za jej wychowanie. I tu się różnimy w naszych poglądach. Wy, Kolego,

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obecnej sytuacji bytowej nauczycieli — odpowiadamy listownie.

Kol. Skibiński Jan z Poznania — List Wasz, w którym omawia warunki bytowe nauczycieli — otrzymał. Nie możemy Wam odpisać, ponieważ nie podaliśmy bliższego adresu.

Rada Pedagogiczna przy Szkole Podst. w Łazisku — W sprawie obec