

Głos Nauczycielski

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY
I ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr 13

WARSZAWA, 25 MARCA 1956 R.

CENA 30 GR.

SPRAWY SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO

Janusz Zarzycki

Prezes CUSZ

Ferie wiosenne

W roku szkolnym 1955-56 ferie wiosenne w szkołach ogólnokształcących i liceach pedagogicznych trwać będą siedem dni — od dnia 29 marca do 4 kwietnia 1956 r. włącznie.

Z PRZEMÓWIEŃ W DNIU POGRZEBU

TOW. A. ZAWADZKI

...W sercach milionów Polaków, w sercach młodzieży i działaczy polskiej Bolesław Bierut zapisał się zgięciem znaczący gorący bicia własnego serca, patriotycznym czynem całego swego życia.

Umarł Bolesław Bierut, ale żyje zwarta jak monolit nasza partia, Polska Zjednoczona Partia Robotnicza, której był czołowym działaczem i przywódcą, żyje i mnoży swe siły i swe znaczenie w świecie nasza Polska Ludowa, której powstaniu, rozwojowi i krzepnięciu tyle ofiarne wysiłki poświęcił, żyje w zwycięskim pochodzie przez glob ziemski nasza wielka idea socjalizmu, której tak gorącym bojownikiem był Bolesław Bierut.

TOW. J. CYRANKIEWICZ

...Nie imy wszyscy w sercach pamięć Bolesława Bieruta — Prezydenta Krajowej Rady Narodowej — Sekretarza Generalnego Polskiej Partii Robotniczej — Przewodniczącą Komitetu Centralnego Zjednoczonej Partii — Prezesa Rady Ministrów — Pierwszego Sekretarza Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej. Każdy z tych posterunków mówi o ogromnym wysiłku twórczym umysłu, woli uczuć i charakteru, o niespożytej wręcz energii i planującym entuzjastycznie człowieka, który z konspiratora rewolucjonisty przeobraził się w męża stanu. Bolesław Bierut był wyrazicielem dumy narodowej w najszlachetniejszym znaczeniu tego słowa. Nie tylko marzył o zaszczytnym dla Polski miejscu w Europie i świecie, ale ogromnie się przyłożył do

TOW. E. OCHAB

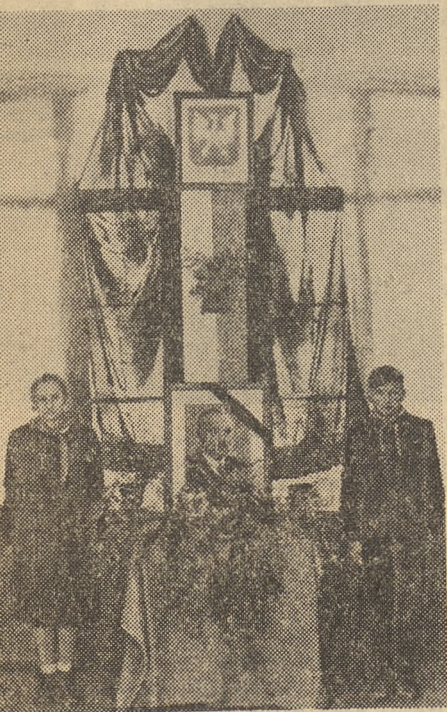
...Jeszcze przed kilku dniami rozmawiałem z towarzyszem Tomaszem o sprawach partii i państwa, o wielkich zadaniach dalszego socjalistycznego rozwoju naszego kraju.

W dalszej naszej pracy, w codziennych naszych wysiłkach będzie nam towarzyszyć ta sama troska o dobro człowieka pracy, o rozwój Polski, o pokój i postęp ludzkości, która cechowała zawsze towarzysza Bieruta.

Pomni Jego wskazania będziemy pracowali nad dalszym umocnieniem jedności naszej partii, będziemy świecie przestrzegać leninowskich zasad życia partyjnego, jeszcze bardziej zaciekawiając się, co do nas, codzienną łączność z masami pracującymi.

Nieugięte będziemy wlecieli w życie uchwaliły II Zjazd III i V Plenum Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej, nad którymi tak wiele pracowali towarzysze Bierut, będziemy pracowali, abyśmy mogli przetrwać i cała gospodarka narodowa, aby podnieśli poziom życia, a zwłaszcza najniższe uposażenia, tak jak nam zalecał towarzysze Bierut.

Zgodnie z interesem partii i narodu będziemy nadal zdecydowanie walczyć o braterską współpracę partyjnych i bezpartyjnych patriotów Polski Ludowej, o socjalistyczne wychowanie młodzieży, o pełną realizację wielkiego programu Frontu Narodowego.



W Szkole Ćwiczeń TPD w Kościerzynie. Co 15 minut zmieniała się warta przodujących harcerzy przy portrecie Bolesława Bieruta.

SZCZEGÓŁOWE liczby planu pięcioletniego nie są jeszcze opracowane ostatecznie. Trwa w dalszym ciągu dyskusja nad projektem planu. Jednak już obecnie można w pełni zdać sobie sprawę z tego, jakie będą główne problemy, które staną przed szkolnictwem zawodowym. A więc można także i należy założyć, że nad sposobami najlepszego ich rozwiązania. Niesposób w jednym artykule poruszyć wszystkie zagadnienia, które nasyca nowy plan pięcioletni, zamierzam więc ograniczyć się do omówienia spraw głównych, mających zasadnicze znaczenie, a zwłaszcza tych spraw, co do których są różne propozycje rozwiązania, oznaczają to bowiem, iż są to problemy bardzo dyskusyjne. A o taką dyskusję właśnie chodzi. Wylączyam także z artykułu zagadnienia metod pracy szkolniczej i wychowawczej, które chociaż mają decydujące znaczenie dla realizacji zadań planu, wymagają jednak oddzielnego omówienia.

SPRAWY USTROJU SZKOLNICTWA

Przepisy dotyczące ochrony pracy młodocianych i wymagania produkcyjne przemysłu coraz ostrzej stawiają zagadnienie wieku absolwentów. Wiele kłopotów z zatrudnieniem absolwentów ma źródło w ich młodym wieku.

Troska o zdrowie młodzieży wskazuje nam, że postulaty te są słuszne. Absolwent zasadniczej szkoły zawodowej, aby mógł być natychmiast po ukończeniu szkoły bez żadnych zastrzeżeń zatrudniony, aby mógł być pełnowartościowym robotnikiem, powinien mieć 18 lat. Zasadnicze szkoły zawodowe oparte na podbudowie 7 klas szkoły podstawowej stoją więc przed dylematem: albo przyjmować młodzież w wieku lat 14, zaraz po ukończeniu 7 kl. szkoły podstawowej i wówczas przy dwuletnim okresie nauki wypuścić absolwenta w wieku lat 16 — a więc zbyt młodego, nie rozwiniętego jeszcze w pełni fizycznie ani umysłowo, mającego dużo kłopotów z zatrudnieniem i zmuszonego wobec tego do czekania na pracę przez dwa lata na zatrudnienie — albo przyjmować młodzież w wieku lat 16, a więc zmuszać ją do czekania beczynnie przez dwa lata na przyjęcie do szkoły, co oczywiście powoduje często demoralizację, a zawsze prowadzi do zapomnienia wielu wiadomości ze szkoły podstawowej, wytrącenia z trybu nauki szkolnej i w rezultacie stwarza wielkie trudności dydaktyczne i wychowawcze w początkowym okresie dalszej nauki w szkole zawodowej.

Jedno, i drugie rozwiązanie jest więc niewłaściwe. Czy mogą być inne? Rozwiązanie ten problem w sposób prawidłowy można jedynie przez przedłużenie okresu obowiązkowego ogólnego nauczania do wieku lat 16, tzn. do 9 klas. Rozwiązanie to ma szereg niezaprzeczalnych zalet: podnosi powszechnie poziom kulturalny wszystkich obywateli, także i tych, którzy nie uczęszczają dalej do szkoły, pozwala szkołom zawodowym uwolnić się od znacznej części materiału nauczania ogólnokształcącego i skupiając się prawie wyłącznie na szkoleniu zawodowym w tym samym okresie czasu co obecnie, lub nawet krótszym — dać w pełni wykwalifikowanego pracownika o wymaganej dojrzałości.

Zastosowanie tego rozwiązania jest jednak w obecnym okresie, niestety, niemożliwe. Przedłużenie okresu nauczania ogólnokształcącego w całym kraju wymaga wielu nowych budynków szkolnych i wielu nowych nauczycieli. Jeżeli weźmiemy pod uwagę, że roczniki dzieci w wieku szkolnym (7-13 lat) w najbliższych latach rosną gwałtownie (1955 — 3,325 tys., 1960 — 4,565 tys.) i trzeba będzie wielkich nakładów i wiele wysiłku,

aby zapewnić powszechność 7-letniej szkoły podstawowej, musimy niestety dojść do wniosku, że w obecnej 5-letniej zrealizowanie wyżej podanej koncepcji jest niemożliwe.

Jaka wobec tego jest realna możliwość polepszenia sytuacji? Uważam, że należy w wielu specjalnościach zasadniczej szkoły zawodowej przedłużyć czas nauczania do lat 3 i do klas tych specjalności przyjąć młodsze dzieci, w wieku lat 14-15, a w niektórych specjalnościach (np. hutnictwo, budownictwo, mechanizacja rolnictwa), gdzie wymagana jest już większa dojrzałość fizyczna od ucznia — utrzymać 2-letni okres nauczania ustalając jednocześnie wiek przyjęcia na lat 16. Jest to oczywiście rozwiązanie kompromisowe, nie usuwające wszystkich trudności, ale realne i poprawiające sytuację w sposób istotny.

Problem zbyt młodego wieku absolwentów istnieje także, jakkolwiek nie w tak ostrej formie, i w technice. Technik w wieku lat 13 nie jest jeszcze w pełni dojrzały do tego, aby mógł z pełnym poczuciem odpowiedzialności podejmować trudne funkcje organizatorskie i techniczne w przemyśle.

Należy tutaj także rozważyć niektóre przyczyny niezadowalającego często poziomu zawodowego i ogólnego absolwentów szkół zawodowych. Oprócz wielu istotnych przyczyn powodujących to zjawisko, jak poważne braki w organizacji i metody nauczania, w kwalifikacjach nauczycieli, w słabym przygotowaniu uczniów wymiesionym ze szkoły podstawowej itp., na jedno z czołowych miejsc wysuwa się sprawa zbyt krótkiego okresu nauczania w stosunku do wymagań stawianych absolwentowi przez życie gospodarcze i przez wyższe uczelnie.

Dotyczy to ZSZ, gdzie w wielu specjalnościach 2-letni okres nauczania jest zbyt krótki, ale przede wszystkim dotyczy to techników.

Absolwent technikum ma prawo wstępu na wyższe uczelnie i szkoła jest zobowiązana tak prowadzić nauczanie, że by najdojrzalszych swych uczniów do tego przygotować. To znaczy, że program

nauczania powinien właściwie — jeżeli chodzi o takie przedmioty, jak język polski, historia, matematyka i fizyka — zawierać materiał prawie identyczny co liceum ogólnokształcące. Jednocześnie, w tym samym czasie, w tych samych 4 latach, technikowi musi wykonać swoje podstawowe zadanie — wykształcenie technika określonej specjalności, przygotowanie do pracy w zakładzie produkcyjnym.

W okresie planu sześcioletniego, kiedy, zwłaszcza w pierwszych latach, niezbędne było szybkie wykształcenie dużej ilości techników, nie można było inaczej ustalić okresu nauczania jak na 4 lata. Obecnie, gdy głównym zadaniem stało się uzyskanie wysokiego poziomu absolwentów, należy przedłużyć okres nauczania w technice, w pierwszym etapie dla kierunków technicznych do lat 5.

Drugim istotnym problemem jest sprawa szkolenia zawodowego młodzieży pracującej. Postawienie zasady, że zakłady pracy powinny swoją rolę, jeżeli chodzi o robotników kwalifikowanych, uzupełniać jedynie i wyłącznie absolwentami ZSZ, jest niewątpliwie dla nas, pracowników szkolnictwa zawodowego, wielce pociągające, ale niestety niemożliwe.

Oczywiście, że w obecnej praktyce wielu zakładów pracy, wyrażającej się w niechęci do przyjmowania absolwentów ZSZ i uzupełniania swych załóg młodzieżą bez kwalifikacji szkolnych, jest wiele niesłusznosci i wiele krótkowzroczności, a często nawet powodowane jest to chęcią zwiększenia zarobków niektórych pracowników prowadzących szkolenie wewnątrzzakładowe.

Należy jednak wziąć pod uwagę, że po pierwsze — zakłady pracy mają zaopatrzenie w robotników w ciągu całego roku i często nie mogą czekać aż do lipca, kiedy wyjdą absolwenci; po drugie — że zakłady pracy muszą jeszcze zatrudniać także wielu robotników niewykwalifikowanych, którym trzeba po pewnym czasie stworzyć możliwość zdobycia kwalifikacji, możliwości awansu zawodowego w czasie pracy, a także — że zakłady pracy potrzebują robotników kwalifikowanych również w takich specjalnościach, które nie są prowadzone w ZSZ.

Na wet można powiedzieć, że jeżeli nawet podnosząc poziom wykształcenia

techników powinien właściwie — jeżeli chodzi o takie przedmioty, jak język polski, historia, matematyka i fizyka — zawierać materiał prawie identyczny co liceum ogólnokształcące. Jednocześnie, w tym samym czasie, w tych samych 4 latach, technikowi musi wykonać swoje podstawowe zadanie — wykształcenie technika określonej specjalności, przygotowanie do pracy w zakładzie produkcyjnym.

W okresie planu sześcioletniego, kiedy, zwłaszcza w pierwszych latach, niezbędne było szybkie wykształcenie dużej ilości techników, nie można było inaczej ustalić okresu nauczania jak na 4 lata. Obecnie, gdy głównym zadaniem stało się uzyskanie wysokiego poziomu absolwentów, należy przedłużyć okres nauczania w technice, w pierwszym etapie dla kierunków technicznych do lat 5.

Drugim istotnym problemem jest sprawa szkolenia zawodowego młodzieży pracującej. Postawienie zasady, że zakłady pracy powinny swoją rolę, jeżeli chodzi o robotników kwalifikowanych, uzupełniać jedynie i wyłącznie absolwentami ZSZ, jest niewątpliwie dla nas, pracowników szkolnictwa zawodowego, wielce pociągające, ale niestety niemożliwe.

Oczywiście, że w obecnej praktyce wielu zakładów pracy, wyrażającej się w niechęci do przyjmowania absolwentów ZSZ i uzupełniania swych załóg młodzieżą bez kwalifikacji szkolnych, jest wiele niesłusznosci i wiele krótkowzroczności, a często nawet powodowane jest to chęcią zwiększenia zarobków niektórych pracowników prowadzących szkolenie wewnątrzzakładowe.

Należy jednak wziąć pod uwagę, że po pierwsze — zakłady pracy mają zaopatrzenie w robotników w ciągu całego roku i często nie mogą czekać aż do lipca, kiedy wyjdą absolwenci; po drugie — że zakłady pracy muszą jeszcze zatrudniać także wielu robotników niewykwalifikowanych, którym trzeba po pewnym czasie stworzyć możliwość zdobycia kwalifikacji, możliwości awansu zawodowego w czasie pracy, a także — że zakłady pracy potrzebują robotników kwalifikowanych również w takich specjalnościach, które nie są prowadzone w ZSZ.

Na wet można powiedzieć, że jeżeli nawet podnosząc poziom wykształcenia

techników powinien właściwie — jeżeli chodzi o takie przedmioty, jak język polski, historia, matematyka i fizyka — zawierać materiał prawie identyczny co liceum ogólnokształcące. Jednocześnie, w tym samym czasie, w tych samych 4 latach, technikowi musi wykonać swoje podstawowe zadanie — wykształcenie technika określonej specjalności, przygotowanie do pracy w zakładzie produkcyjnym.

W okresie planu sześcioletniego, kiedy, zwłaszcza w pierwszych latach, niezbędne było szybkie wykształcenie dużej ilości techników, nie można było inaczej ustalić okresu nauczania jak na 4 lata. Obecnie, gdy głównym zadaniem stało się uzyskanie wysokiego poziomu absolwentów, należy przedłużyć okres nauczania w technice, w pierwszym etapie dla kierunków technicznych do lat 5.

Drugim istotnym problemem jest sprawa szkolenia zawodowego młodzieży pracującej. Postawienie zasady, że zakłady pracy powinny swoją rolę, jeżeli chodzi o robotników kwalifikowanych, uzupełniać jedynie i wyłącznie absolwentami ZSZ, jest niewątpliwie dla nas, pracowników szkolnictwa zawodowego, wielce pociągające, ale niestety niemożliwe.

Oczywiście, że w obecnej praktyce wielu zakładów pracy, wyrażającej się w niechęci do przyjmowania absolwentów ZSZ i uzupełniania swych załóg młodzieżą bez kwalifikacji szkolnych, jest wiele niesłusznosci i wiele krótkowzroczności, a często nawet powodowane jest to chęcią zwiększenia zarobków niektórych pracowników prowadzących szkolenie wewnątrzzakładowe.

Należy jednak wziąć pod uwagę, że po pierwsze — zakłady pracy mają zaopatrzenie w robotników w ciągu całego roku i często nie mogą czekać aż do lipca, kiedy wyjdą absolwenci; po drugie — że zakłady pracy muszą jeszcze zatrudniać także wielu robotników niewykwalifikowanych, którym trzeba po pewnym czasie stworzyć możliwość zdobycia kwalifikacji, możliwości awansu zawodowego w czasie pracy, a także — że zakłady pracy potrzebują robotników kwalifikowanych również w takich specjalnościach, które nie są prowadzone w ZSZ.

Na wet można powiedzieć, że jeżeli nawet podnosząc poziom wykształcenia

techników powinien właściwie — jeżeli chodzi o takie przedmioty, jak język polski, historia, matematyka i fizyka — zawierać materiał prawie identyczny co liceum ogólnokształcące. Jednocześnie, w tym samym czasie, w tych samych 4 latach, technikowi musi wykonać swoje podstawowe zadanie — wykształcenie technika określonej specjalności, przygotowanie do pracy w zakładzie produkcyjnym.

W okresie planu sześcioletniego, kiedy, zwłaszcza w pierwszych latach, niezbędne było szybkie wykształcenie dużej ilości techników, nie można było inaczej ustalić okresu nauczania jak na 4 lata. Obecnie, gdy głównym zadaniem stało się uzyskanie wysokiego poziomu absolwentów, należy przedłużyć okres nauczania w technice, w pierwszym etapie dla kierunków technicznych do lat 5.

Drugim istotnym problemem jest sprawa szkolenia zawodowego młodzieży pracującej. Postawienie zasady, że zakłady pracy powinny swoją rolę, jeżeli chodzi o robotników kwalifikowanych, uzupełniać jedynie i wyłącznie absolwentami ZSZ, jest niewątpliwie dla nas, pracowników szkolnictwa zawodowego, wielce pociągające, ale niestety niemożliwe.

Oczywiście, że w obecnej praktyce wielu zakładów pracy, wyrażającej się w niechęci do przyjmowania absolwentów ZSZ i uzupełniania swych załóg młodzieżą bez kwalifikacji szkolnych, jest wiele niesłusznosci i wiele krótkowzroczności, a często nawet powodowane jest to chęcią zwiększenia zarobków niektórych pracowników prowadzących szkolenie wewnątrzzakładowe.

Należy jednak wziąć pod uwagę, że po pierwsze — zakłady pracy mają zaopatrzenie w robotników w ciągu całego roku i często nie mogą czekać aż do lipca, kiedy wyjdą absolwenci; po drugie — że zakłady pracy muszą jeszcze zatrudniać także wielu robotników niewykwalifikowanych, którym trzeba po pewnym czasie stworzyć możliwość zdobycia kwalifikacji, możliwości awansu zawodowego w czasie pracy, a także — że zakłady pracy potrzebują robotników kwalifikowanych również w takich specjalnościach, które nie są prowadzone w ZSZ.

Na wet można powiedzieć, że jeżeli nawet podnosząc poziom wykształcenia

techników powinien właściwie — jeżeli chodzi o takie przedmioty, jak język polski, historia, matematyka i fizyka — zawierać materiał prawie identyczny co liceum ogólnokształcące. Jednocześnie, w tym samym czasie, w tych samych 4 latach, technikowi musi wykonać swoje podstawowe zadanie — wykształcenie technika określonej specjalności, przygotowanie do pracy w zakładzie produkcyjnym.

W okresie planu sześcioletniego, kiedy, zwłaszcza w pierwszych latach, niezbędne było szybkie wykształcenie dużej ilości techników, nie można było inaczej ustalić okresu nauczania jak na 4 lata. Obecnie, gdy głównym zadaniem stało się uzyskanie wysokiego poziomu absolwentów, należy przedłużyć okres nauczania w technice, w pierwszym etapie dla kierunków technicznych do lat 5.

TRZEBA USPRAWNIĆ PRACĘ K. O.

GDY ktoś próbuje krytykować pracę kulturalno-oświatową ZZN, to słyszy się zawsze jedną odpowiedź — „my małe fundusze”. A przecież np. w r. 1955 Zarząd Okręgu ZZN w Stalino-grodzie wydatkował na cele pracy kulturalno-oświatowej wśród nauczycieli przeszło 500 000 zł. Z sumy tej 260 000 zł stanowił budżet Domu Kultury Nauczycieli, a znowu niemal że połowę wydatków DKN pochłonięło utrzymanie i prowadzenie reprezentacyjnego nauczycielskiego zespołu pieśni i tańca. Prawda, że i te fundusze nie są wielkie, ale przecież 500 000 złotych nie jest sumą małą na skalę okręgu i przy odpowiednim jej wykorzystaniu można zrobić więcej i wydatkować jej w sposób bardziej przemyślny, niż dotychczas.

Istnieje pewna specyfika pracy nauczycielskiej. Większość nauczycieli pracuje w małych grupach, a niekiedy i po-jedynczo, oddzielając ich od siebie kilometrów. Ale czy znaczy to, że nauczyciele ci mogą pozostawać poza ramami kulturalno-oświatowej, że nie potrzebują rozrywkę, że nie chcą przeczytać książki? Tymczasem do DKN w Stalino-grodzie nie trafia nauczycieli pracujących w szkole w pow. kłobuckim, rzadko zresztą zachodzi tam i nauczyciel z samego Stalino-grodu. A przecież DKN w Stalino-grodzie ma opinię placówki pracującej dobrze, pochłania on 50 proc. kredytów k. o. całego okręgu. Wysiłki kierownictwa, które wylały po prostu ze skóry, aby doń przyciągnąć nauczycieli, trzeba ocenić pozytywnie. Mimo to dom przeważnie świeci pustką.

A więc kluby i DKN na pewno nie rozwiążą najtrudniejszego i zarazem najbardziej zaniedbanego odcinka pracy kulturalno-oświatowej — to jest pracy z nauczycielem zatrudnionym na wsi lub w małym miasteczku. Do takiego nauczyciela gazeta dociera nawet z trzylub czterodniowym opóźnieniem, od czasu do czasu ma on okazję być na jakimś występie artystów z miasta wojewódzkiego czy ze stolicy, którzy „obsługują kulturalnie” teren programami stojącymi

mi niekiedy na bardzo niskim poziomie kulturalnym i artystycznym, mając jedynie na oku łatwy zarobek. Trudno jest również o jakąś nowo wydaną książkę. Domy Książki na prowincji są przecież nierzadko miejscem, do którego odsyła się wszelkie „niechodliwe” pozycje literatury pięknej i fachowej. Zresztą, powiedzmy otwarcie, nie zawsze nauczyciel może sobie pozwolić na kupno książki. Na pewno też nie zaspokaja potrzeb kulturalnych nauczyciela organizowane raz do roku lub jeszcze rzadziej „Dni Nauczycieli”, chociaż należy ze wszelkim miarą podtrzymywać i coraz to bardziej doskonaląc je cenną bezsprzecznie inicjatywę.

Słuszna byłaby myśl o powołaniu bibliotek pedagogicznych i powiatowych bibliotek związkowych ZZN powinna przede wszystkim przyczynić się do znacznie lepszego zaopatrzenia tych bibliotek nowego typu zarówno w literaturę piękną, jak i w literaturę pedagogiczną, naukową, której brak odczuwają szczególnie nauczyciele studiu-jący zaocznie.

Wydaje mi się, że konieczna jest przede wszystkim o wiele szersza niż dotychczas informacja o książkach. Najciekawsze pozycje z literatury pięknej, naukowej, politycznej powinny być omawiane systematycznie na łamach „Głosu Nauczycielskiego”, biuletynu wydawnictwa szkolnictwa ideologicznego ZG ZZN.

dziami związkowymi (nie chcę w tym miejscu używać wyrazu „plecy”).

Wieloletnie zupełnie zaniedbaną przez Związek pozostaje nadal rozwiniecie życia towarzyskiego wśród nauczycieli. Wśród naszych nauczycieli szerzy się plotkarstwo, jest wiele drobnych intryg i intryzek, które w warunkach „pokoju nauczycielskiego” wywołują nierzadko świadomości ich sprawców do rąk „spraw o znaczeniu ogólnokrajowym”, ale mało jest prawdziwego życia towarzyskiego. Warto by zacząć organizować zabawy, spotkania towarzyskie, herbatki, które by zbliżyły wzajemnie nauczycieli jednej lub kilku szkół. Może warto by było przy DKN i klubach nauczycielskich zamiast tworzenia jakichś „reprezentacyjnych zespołów” z ambicjami „Ślaska” czy „Mazowsza” organizować po prostu naukę tańców towarzyskich.

Od nauczyciela wymaga się także, aby był on organizatorem życia kulturalnego zarówno w szkole, jak i w środowisku, może więc należałoby zastanowić się nad możliwością zorganizowania przy DKN i klubach nauczycielskich kursów reżyserkich, dekoratorskich, kulekarskich, nauki gry na instrumentach, a także kursów, na których nauczyciele zapoznawaliby się z agrobiologią, z ustawodawstwem rolniczym. Dłoby to nowy, atrakcyjny program działalności tym placówkom, które może narazicie przestałyby świecić pustkami.

Ta ostatnia sprawa nabiera znaczenia szczególnie teraz, gdy zgodnie z uchwałami VI Plenum KC PZPR cały nasz naród skoncentrował jeszcze większe wysiłki nad podniesieniem poziomu naszego rolnictwa. Absolwent liceum pedagogicznego obecnie nie jest jeszcze przygotowany do prowadzenia działki szkolnej, niedłokrotnie na skutek braku znajomości podstaw agrobiologii wyniki jego idą zupełnie na marne.

Dotychczasową pracę ZZN w zakresie k. o. oceniając brak jakiegś śmiałej koncepcji, jest to, powiedzmy otwarcie,

swego rodzaju „brakorobstwo kulturalne” nie zaspokajające, ani nawet nie wychodzące na spotkanie najistotniejszych potrzeb towarzyskich i wymaganiom nauczycieli. Pracy kulturalnej nie można (jak się to często w ZZN dzieje) ograniczać do sporadycznego rozprawiania biletów na najmniej ciekawe przedstawienia teatralne lub inne imprezy artystyczne, ale przede wszystkim trzeba rozszerzyć jej zasięg, przyciągnąć nowych ludzi, wzbogacić jej formy i treść. Bardzo często wśród działaczy związkowych słyszymy narzekanie na słaby wzrost aktywności działaczy związkowych, na to, że aktywni ten nie rośnie. Właśnie praca kulturalno-oświatowa, która jest pracą na wskroś polityczną, prowadzona przez każdą organizację związkową pozwoli na wzrost tego aktywności, na jego wychowanie.

Uważam, że przykład województwa stalino-grodzkiego świadczy, iż warto przemyśleć celowość i sposób rozchodzenia tych funduszy, którymi ZZN już dysponuje. Z całą pewnością nauczycielstwo zgodzi się także na ponoszenie kosztów części imprez kulturalnych, o ile to rzeczywiście będzie ciekawa, pożyteczna rozrywka, a nie tylko nudna prelekcja.

I jeszcze jedna sprawa. Nauczycielstwo stanowi podstawowy trzon inteligencji zarówno na wsi, jak i w małym miasteczku. Ale obok nauczycieli do naszych wsi, do naszych miasteczek dopływa młoda inteligencja — inżynierowie, lekarze, technicy, agronomowie itp. Liczne tej młodej inteligencji będzie stale rosła, związana jest bowiem z perspektywą rozwoju samej wsi. Warto by więc pomyśleć nad formą łączenia pracy kulturalno-oświatowej wśród nauczycieli z pracą wśród miejscowej inteligencji. Z całą pewnością przyczyni się to do ożywienia tej pracy, do ściślejszego związania tej inteligencji ze środowiskiem, do podniesienia kulturalnego poziomu naszej wsi.

CZESŁAW NOWACKI



Uczniowie kl. VII Szkoły Podstawowej w Dobrodzieniu (pow. Lublińiec) zapoznają się z działaniem koparki elevatorowej w warsztatach miejscowej Zasadniczej Szkoły Mechanizacji Rolnictwa. Foto Cz. Górski

Trzecim wreszcie istotnym problemem, który zaczyna narastać w planie 5-letnim, jest sprawa stworzenia odpowiednich form szkolenia zawodowego dla stale rosnącej ilości absolwentów 11-letniego liceum ogólnokształcącego. Upowszechnienie ogólnego średniego wykształcenia, to jeden z głównych postulatów socjalistycznej polityki oświatowej.

Liczba absolwentów 11-latków będzie stale wzrastała. Natomiast liczby naboru na wyższe uczelnie będą wzrastały w nieporównanie wolniejszym tempie. Coraz większa ilość młodych ludzi będzie

(dokończenie na str. 2)

VI Plenum KC PZPR

Towarzysz EDWARD OCHAB wybrany I Sekretarzem KC PZPR

Dnia 20 marca 1956 r. odbyło się VI Plenum Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej. Planarne posiedzenie KC otworzył tow. Aleksander Zawadzki, który poświęcił swe przemówienie pamięci tow. Bolesława Bieruta i bolesnej stracie, jaką poniosła Partia i cały naród z powodu Jego zgonu.

Plenum uczciło pamięć tow. Bolesława Bieruta chwilą ciszy. Tow. Józef Cyrankiewicz przedstawił informację o przebiegu choroby tow. Bolesława Bieruta.

W następnym punkcie porządku dziennego Plenum KC przystąpiło do omawiania spraw organizacyjnych. Na wniosek Biura Politycznego KC I Sekretarzem KC wybrany został jednomyślnie tow. Edward Ochab.

Plenum KC jednomyślnie wprowadziło w skład Sekretariatu KC tow. Jerzego Albrechta, obecnego przewodniczącego Prezydium Stałoczej Rady Narodowej i tow. Edwarda Gierka, dotychczasowego kierownika Wydziału Przemysłu Ciężkiego KC.

(dokończenie ze str. 1)

chciała (i musiała) iść do pracy produkcyjnej. Nie jest to w obecnej plejoadzie problem wielki ilościowo. (6 tys. w roku 1956, 19 tys. w roku 1960), jest to jednak problem „przyszłościowy”.

Należy więc utworzyć szkoły zawodowe różnych typów i kierunków oparte na podbudowie średniej szkoły ogólnokształcącej. Powinny zostać utworzone dla absolwentów 11-letniej szkoły służby zdrowia, studia nauczycielskie i szkoły techniczne różnych kierunków. Jeżeli chodzi o szkoły techniczne, to okres nauki powinien trwać 2, a w niektórych trudniejszych specjalnościach 3 lata (np. żegluga).

Wydaje się, że celowym będzie także utworzenie na podbudowie 11 klas szkoły ogólnokształcącej szkół zawodowych na szczeblu wykwalifikowanego robotnika. Byłby to stosunkowo niewielki na razie rocznik szkół dla tych specjalności, które wymagają wyższego wykształcenia ogólnego (np. poligrafia, laboratoria chemii itd.).

ORGANIZACJA NAUCZANIA

Przyczyny wielu niedomagań naszych szkół leżą w organizacji procesu nauczania.

Nomenklatura specjalności techników liczy 278 specjalności, a nomenklatura ZSZ — 200 specjalności. Wydaje się, że nomenklatury te są zbyt szczegółowe, zbyt rozdrobnione. Specjalności są za wąskie — np. urządzenia mechaniczne w przemyśle szklarskim, budowa urządzeń górnictwa naftowego lub urządzeń mechanicznych w przemyśle materiałowym.

Tak wąskie „skrojenie” specjalności wynikało z założenia, że absolwenci szkoleń bardziej specjalistycznie sbyćciej opamiętają swoje zadania w produkcji. Założenie takie milcząco przyjmowało wysoką dokładność planowania i zapotrzebowania i całkowitą swobodą możliwości planowego kierowania absolwentów do pracy. Założenie to było nierzeczywiste. W rezultacie powstały znaczne trudności z zatrudnieniem absolwentów ściśle według specjalności.

Rozdrobnienie specjalności utrudnia także pracę szkół, obniża poziom dydaktyczny, utrudnia wydawanie podręczników i pomocy naukowych dla dziesiątków niewielkich liczebnie specjalności. A co najważniejsze, takie wielkie rozdrobnienie specjalności jest niesłuszne z punktu widzenia szkolnego, prowadzi bowiem do zawężenia horyzontu technicznego ucznia. Ten stan rzeczy prowadzi także do częstych zmian w nomenklaturze, co jest w oczywisty sposób szkodliwe dla całokształtu pracy szkoleniowej.

Dlatego też należy zmniejszyć ilość specjalności, rozszerzając zakres. W pracy tej należy włączyć do podstawy specjalności kryteria technologiczne, a nie rodzaj przemysłu. Można także rozważyć możliwość wyodrębnienia w pewnych wypadkach większych specjalności w ostatnich klasach. Nomenklatura specjalności powinna być ustalona na długi okres czasu, np. w planie 5-letnim.

Poważne braki uświadamiają absolwenci w znajomości podstaw nauk technicznych i matematyczno-fizycznych, a także w znajomości i praktycznym opanowaniu nowoczesnej techniki. Zbyt mały nacisk kładzie się na opanowanie przez uczniów umiejętności samodzielnej pracy i posługiwania się nowoczesnymi metodami pracy. Zróżnicowanie braku znajomości łatwiej było w metodach szkolenia, jak i w błędach planów i programów nauczania.

SPRAWY SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO

Rewizję planów nauczania i programów, która jest tak konieczna ze względu na przedłużenie okresu nauczania i zmiany w nomenklaturze, należy więc przeprowadzić w kierunku wzmożenia w programach części praktycznej — szkolniowej i ćwiczeniowo-laboratoryjnej, rozbudowania praktyk w zakładach pracy, wzmożenia udziału nauk matematyczno-fizycznych i ogólnotechnicznych (mechanika, części maszyn itp.).

Badania przeprowadzone w ostatnim czasie przez CUSZ wykazały, że młodzież jest przeciętna lekcyjnie, ale budżet czasu ucznia jest teoretycznie zbyt borykając zbyt mocno obciążony nauką, co praktycznie prowadzi do zmniejszenia poniżej niezbędnego minimum samodzielnej pracy domowej.

Należy więc opracować nowe programy rygorystycznie postawić zasadę: maksimum 6 godzin dziennie zajęć lekcyjnych. Przeprowadzając rewizję programów i podręczników trzeba także w jak najszerszym zakresie uwzględnić dokonania w produkcji postęp techniczny, a zakres materiału i metodę wykładu dostosować do poziomu rozwoju umysłowego uczniów.

Do podniesienia poziomu i wyników nauczania i wychowania, lepszego przystosowania wyposażenia szkół do wymagań nowoczesnej techniki niezbędna jest szersza i bardziej ścisła niż dotychczas współpraca przemysłu z odpowiednimi branżowymi szkołami zawodowymi.

Współpraca ta powinna objąć bezpłatne przekazywanie lub wypożyczanie szkółom maszyn, urządzeń, przyrządów pomiarowych, pomocy naukowych, udzielanie zamówień warsztatów szkolnym wraz z dokumentacją, materiałami, oprzyrządowaniem i pomocą techniczną w organizowaniu warsztatów, pracowni i laboratoriów. Ponadto powinna być zapewniona współpraca fachowców z zakładów pracy w nauczaniu i prowadzeniu praktyk.

CUSZ powinien opracować i wysłać za potwierdzeniem przez Rząd uchwały, która by ustaliła w sposób obowiązujący dla całego przemysłu zadania współpracy ze szkołami.

ZARZĄDZANIE SZKOŁAMI

Wydaje mi się, że nie ma potrzeby pisania długiego wstępu do tego tematu. Wszyscy nauczyciele są przekonani, że obecna organizacja zarządzania szkołami jest niewłaściwa.

Szkół zawodowe są prowadzone przez 38 resortów i organizacji, w tym szkoły 30 resortów podlegają nadzorowi pedagogicznemu CUSZ, a szkoły 7 resortów nie podlegają żadnemu nadzorowi pedagogicznemu.

Zarządzanie szkołami przez poszczególne resorty ma swoje pozytywne strony, jak: bezpośrednie zainteresowanie resortów sprawami szkolnymi kadry, większe poczucie odpowiedzialności za własny plan szkolny w związku z koniecznością zatrudnienia „swoich” absolwentów, skierowanie pewnej liczby fachowców z przemysłu na wykładach, znaczna niekiedy pomoc w wyposażeniu technicznym warsztatów i pracowni szkolnych, zwiększenie możliwości praktyk produkcyjnych, pewne ułatwienie w inwestycjach wynikające z prowadzenia ich przez duże zakłady pracy.

Jednocześnie trzeba jednak wskazać na szereg zjawisk ujemnych wynikających z tak wielkiego rozdrobnienia administracji. W każdym z 38 resortów i organizacji istnieje aparat administracyjny (Centralne Zarządy Szkolenia Za-

wodowego lub temu podobne). Aparaty te w poszczególnych resortach nie są zbyt wielkie ilościowo (a przez to zazwyczaj niewyspecjalizowane), ale razem stanowią administrację zbyt dużą, a więc drogą i jednocześnie niedostatecznie kompetentną.

Każdy z Centr. Zarządów Szkolenia Zawodowego posiada swój zespół wizytatorski. Wizytatorzy resortów wizytują zarówno przedmioty ogólnokształcące, jak i zawodowe.

Te same kierunki szkolnictwa są prowadzone przez kilka resortów. Np. technika lub wydziały mechaniczne są prowadzone przez Min. Przem. Maszynowego, Min. Przem. Drobno- i Rzemiosła, Min. Hutnictwa, Min. Górnicztwa.

Technika lub wydziały elektryczne są prowadzone przez Min. Przem. Maszynowego, Min. Przem. Drobno- i Rzemiosła, Min. Przem. Chemicznego, Centr. Zw. Spółdz. Pracy.

Technika lub wydziały ekonomiczne są prowadzone przez Min. Handlu Wewnętrznego, Min. Finansów, Min. Skupu, CRS „Samopomoc Chłopska”, Gł. Urząd Statyst., Min. Kolei.

Zasadnicze Szkoły Metalowe są prowadzone przez CUSZ, Min. Przem. Maszynowego, Min. Przem. Drobno- i Rzemiosła, Min. Przem. Rolnego i Spożywczości, Min. Przem. Chemicznego, Centr. Zw. Spółdz. Pracy.

W rezultacie sprawy przygotowania kadry kwalifikowanych robotników i techników nie mają centralnego ośrodka dyspozycji posiadającego dostateczne usprawnienia i egzekutywe. Uniemożliwia to w pełni planować gospodarkę rolniczką młodzieży, kadry nauczycielską, produkcję pomocy naukowych. W sprawach metodyczno-programowych i wychowawczych spód wpływu dyrektur CUSZ jest wyłączony szereg grup szkół zawodowych (np. szkoły Min. Zdrowia, Min. Rolnictwa, Min. Leśnictwa, Min. Kult. i Sztuki).

Dotkliwie odczuwa się także brak centralnie kierowanej, planowej gospodarki siecią szkół, lokalami, planem inwestycyjnym. Karykaturalnym obrazem tego stanu rzeczy jest fakt, że w jednym budynku szkolnym (co prawda dość dużym) w Warszawie, przy ulicy Hożej 88 mieści się 6 szkół należących do 5 resortów i w rezultacie nie ma kto uprzątnąć śmieci z podwórka ani załatać dachu, natomiast są niekończące się spory międzyresortowe o byle głupstwo.

Administracja szkół prowadzonych przez resorty istnieje tylko na szczeblu centralnym, nie ma instancji wojewódzkich. Wskutek tego resorty niebydło dobrane znają swoje szkoły i słabo nimi kierują. Nie dziwnego — trudno z Warszawy kierować w sposób operatywny szkołą np. w Świebodzicach czy Suwałkach.

Z tej samej przyczyny władze miejscowe nie mają dostatecznych możliwości wpływania na pracę tych szkół a nawet dobrego z nimi kontaktu, co jest dotkliwie odczuwane przez woj. rady narodowe i komitety wojewódzkie parali. Powoduje to nawet w niektórych wypadkach (Kraków, Staliność) samorzutne organizowanie społecznych komisji koordynacyjnych przy radach narodowych.

Sprawa organizacji zarządzania szkołami jest jednym z bardziej skomplikowanych problemów administracyjnych. Najlepszy dowód, że w każdym kraju organizacja tego zarządzania jest inna. Wynika to z wszechstronności zadań, jakie stoją przed tą administracją. Mo-

na by te zadania ogólnie ująć w sposób następujący:

1. Powinien istnieć centralny ośrodek kierowniczy (resort) mający dostatecznie szeroki zakres działania i kompetencji, aby mógł skutecznie prowadzić planową działalność w zakresie planowania szkolnictwa, planowania sieci szkół, gospodarki lokalami i bazą techniczną szkół, inwestycji szkolnych, szkolnictwa kadry nauczycielskiej, produkcji podręczników i pomocy naukowych, ustalania zasad ustrojowych i organizacji szkół, norm zatrudnienia i wyposażenia, norm finansowych, określania kwalifikacji nauczycielskich i warunków pracy i płacy pracowników szkół.

Ten centralny ośrodek (resort) powinien obejmować nadzorem pedagogicznym i kierownictwem dydaktycznym i metodyczno-programowym w zakresie przedmiotów ogólnokształcących oraz wspólnych zawodowych zasadniczo wszystkich szkół zawodowych.

2. Organizacja administracji powinna być ściśle związana z władzami terenowymi i zapewnić im możliwość czuwania nad pracą szkół i operatywnego kierowania ich robotą codzienną.

3. Organizacja administracji powinna zapewniać dobre powiązanie szkół z przemysłem, chętną pomoc zakładów pracy dla szkół i żywe zainteresowanie sprawami szkolnymi ze strony resortów zatrudniających absolwentów.

Jednym słowem — łamięgiłowa.

Istnieje szereg koncepcji na ten temat. Każda z nich ma swoich zagorzałych zwolenników i przeciwników. Nie sposób przedstawić w artykule wszystkich tych projektów. Można tylko stwierdzić, że każdy z nich przewiduje zwiększenie zakresu działania i kompetencji centralnego ośrodka kierowniczego i że różnią się od siebie przede wszystkim tym, jak daleko idą w tej „centralizującej” tendencji.

Pozwól sobie, dla przykładu, przedstawić jeden z nich, który można by określić jako „pośredni” pomiędzy obrotami zasady zarządzania szkołami przez resorty a zwolennikami całkowitej centralizacji zarządu w jednym resorcie szkolnictwa zawodowego. Ten „pośredni” projekt opiera się na następujących zasadach:

a) CUSZ obejmuje nadzorem pedagogicznym i programowo-metodycznym szkoły zawodowe wszystkich resortów z wyjątkiem Min. Oświaty, Min. Sprawiedliwości, Min. Kult. i Sztuki.

W zakresie nadzoru pedagogicznego i programowo-metodycznego wchodził: — wizytacja szkół i dawanie zaleceń powizytacyjnych; — analiza wyników nauczania i wychowania;

— zatwierdzanie planów nauczania, nomenklatury specjalności i zasad organizacyjnych szkół;

— zatwierdzanie programów i podręczników przedmiotów ogólnokształcących i wspólnych przedmiotów zawodowych;

— ustalanie wymagań kwalifikacyjnych oraz kierowanie doskonaleniem nauczycieli;

— wydawanie wiążących dyktandów w sprawie metod pracy dydaktycznej i wychowawczej oraz kierowanie pracą metodyczną;

— organizowanie wspólnej działalności kulturalnej i sportowej;

— ustalanie norm finansowych, etatowych, wyposażeniowych i opracowywanie przepisów dotyczących pracy i płacy.

Oprócz tego CUSZ powinien mieć określone kompetencje w stosunku do wymienionych resortów pozwalające na zdecydowanie oddziaływanie na plany inwestycyjne i sieć szkolną.

b) CUSZ przejmie w zarząd szkoły zawodowe szkolące dla masowych spe-

cialności, których absolwenci są zatrudnieni następnie w różnych resortach, a mianowicie: — technika mechaniczna, elektryczna, drzewna, budowlana, ekonomiczne i przemysłowo-pedagogiczne — inne technika, nazywamy je „specjalne”, prowadzą resorty;

— zasadnicze szkoły zawodowe wszystkich kierunków z wyjątkiem górniczych, hutniczych, chemicznych, kolejowych, włókienniczych, spożywczych, gastronomicznych i żegluga, które są prowadzone przez resorty;

— szkoły przysposobienia zawodowego; — a także szkoły zawodowe należące do resortów, które posiadają bardzo małą ilość szkół, a mianowicie: CUWyd., GUS, CUGeol., CUGIK, CUNAft.

c) Dyrekcje Okręgowe Szkolenia Zawodowego zostają włączone do aparatu Wojewódzkiego Rad Narodowych jako Wojewódzkie Zarządy Szkolenia Zawodowego.

d) W resortach, które nie będą zarządziły szkołami zawodowymi, należy utworzyć samodzielne stanowiska pracy dla spraw szkolnictwa zawodowego mające za zadanie:

— prowadzenie szkolenia kursowego; — kierowanie szkoleniem wewnątrzzakładowym;

— ocenę przydatności absolwentów szkół zawodowych w zakładach resortu; — pomoc w opracowywaniu programów dla przedmiotów specjalnych i praktyk.

e) Przepisy ustalające zakres działania CUSZ w celu ścisłego powiązania szkolnictwa zawodowego z potrzebami gospodarki narodowej powinny ustalić m. in.:

— powołanie Rady Głównej Szkolnictwa Zawodowego, której zadaniem byłoby opiniowanie w sprawach ustroju, nomenklatury specjalności, sieci szkół itp.; — zasady pomocy, jakie resorty i zakłady pracy powinny udzielać szkołom zawodowym.

Z całym naciskiem podkreślam, iż jest to nie jedyny, ale jeden z wielu dyskusowanych obecnie projektów.

Zadaniem tego artykułu jest przekazać nauczycielom i pracownikom administracji szkolnej materiał do dyskusji, która by dała wyraz poglądom na te, tak istotne dla przyszłości szkolnictwa zawodowego sprawy.

Wyrazam nadzieję, że ZZNp obejmie rolę organizatora tej dyskusji.

JANUSZ ZARZYCKI

Prezes CUSZ

Kalendarz pedagogiczny

Adam Kazimierz Czartoryski

Dnia 19.III.1823 r. zmarł Adam Czartoryski, jeden z najznakomitszych postaci polskiego Oświecenia. Należał do tej grupy oświeconych magnatów, która w momencie zagrożenia bytu państwa polskiego podjęła walkę o zachowanie Rzeczypospolitej drogą reform. Choć Adam Czartoryski był czynny jako mąż stanu, literat, wreszcie mecenas sztuki i nauki, to jednak zasługę jego na polu reformy szkolnictwa i oświaty stanowią głównie tytuły jego sław.

Jako konstanta założonej przez króla Stanisława Augusta Szkoły Rycerskiej uczynił z niej pierwszy w Polsce zakład wychowawczy całkowicie świecki, ze świeckimi nauczycielami; wprowadził do szkoły nauki przyrodnicze, naukę języków obcych i filozofii Oświecenia. Celem, jaki

sobie stawiał, było wychowanie obywatela — patriotę, zdolnego bronić ojczyzny i nią rządzić. Należał do członków Komisji Edukacji Narodowej.

Wielkiemu Czartoryskiemu zawdzięczamy dotąd dziedzinę — wychowanie kobiet. Był dobrą obywatelką i wychowywał dobrych obywateli — według niego — naczelne zadanie kobiecego wychowania to: „W udziale sposobności natura jako żywo nie pokazuje się skądś dla blasku głosu, jak dla mężczyzny; i snadziej znaleźć w kobiecie siłę męskiego rozumu, jak u mężczyzny siłę namiętności żeńskiego doświadczenia”.

Pamiętajmy, że w momencie ostatniego wysiłku, jaki Polska złańcuchała czyniła, aby wydrzeć się z wielkiego zacofania i stać się państwem nowoczesnym, jednym z tych, którymi ja do tego wysiłku pobudziłem, był Adam Czartoryski.

T. M.

Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych

W obecności króla i dyktarza odbyło się dnia 7.III.1878 r. pierwsze, inauguracyjne posiedzenie Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Stworzone przez Komisję Edukacji Narodowej Towarzystwo, obejmujące samych fachowców do spraw szkolnictwa i wychowania, podjęło pod przewodnictwem Ignacego Potockiego i sekretarza Grzegorza Piramowicza daleko szerszy zakres działania, niż to mieściło się w jego nazwie. Stało się ono najgłośniejszym organem Komisji Edukacji Narodowej, jej wydziałem pedagogicznym, obejmującym całość problemów wychowania narodowego i obywatelskiego.

Dzięki energicznej działalności Towarzystwa powstały nowe programy i przepisy szkolne, związane z życiem i odpowiadające rozumu i potrzebom obywatelskiego elementu układu państwowego. Nowe programy nauki wymagały odpowiednich podręczników. Towarzystwo, włączając do swojej działalności wydawniczej, wydało 27 podręczników; wśród nich niektóre znakomite, jak podręcznik matematyki L. Lillera, gramatykę Kopczyńskiego, podręcznik do historii — obu

Skretuski i wreszcie napisany wspólnie, doskonały i postępowy — jak na owe czasy — elementarz dla szkół parafialnych. Wprowadzając nowe programy i podręczniki Towarzystwo wzięło wiele wysiłku w nadzór i kontrolę pracy szkół i nauczycieli realizujących nowe programy, nowy kierunek edukacji odpowiadał zmianom w myśleniu i w praktyce. Często wizytacje, wnikliwe studiowanie raportów szkół wszelkich stopni, zasłaganie opinii o społeczeństwie prowadziły do stałego ulepszania pracy Towarzystwa i przyniosły ponadto obfity materiał do przygotowania projektu „Ustaw Komisji”, ujmującego luźne dotychczas przepisy w jednolity system, obowiązujący wszystkie szkoły na terenie Rzeczypospolitej.

Sumienna i pełna poświęcenia praca Towarzystwa umożliwiła Komisji Edukacji Narodowej osiągnięcie postawionych przez nią celów, a mianowicie: radykalna zmiana kierunku edukacji, upowszechnienie nauki będącej wyrazem nowych potrzeb społecznych oraz uprzystępnienie jej szerokim masom ludowym.

S. L.

16 marca 1956 r. Nad Warszawą unosi się jęk dziękujący marsza żałobnego. Tysiące ludzi wyszło na ulice i place, aby towarzyszyć Bolesławowi Bierutowi w Jego ostatniej drodze.

Wyszli na ulice robotnicy i inżynierowie, nauczyciele i pracownicy biur i urzędów, artyści i pisarze, żołnierze i chłopcy, przybyli na ten żałobny dzień ze wszystkich stron kraju. Wśród tłumów ludzi dorosłych uderza wielka liczba dzieci i młodzieży szkolnej. To nie, że zarządzenie władz w trosce o ich zdrowie zaleciło uczniom pozostanie w szkołach i wysłuchanie przez radio sprawozdania z uroczystości pogrzebowych. Przywiązanie i miłość dzieci do Bolesława Bieruty były w wielu wypadkach silniejsze od tych służynych zarządzeń.

Wiele dzieci warszawskich miało okazję bezpośrednio stykać się i rozmawiać z Bolesławem Bierutem, czy to na chodnikach noworocznych urządzonych tradycyjnie w sali Rady Państwa, czy też przy okazji wizyt dziecięcych w Belwedrze. Jednak nie tylko dzieci Warszawy miały możliwość bezpośredniego spotkania się z Bolesławem Bierutem. Także i w innych miastach i miasteczkach Polski Bolesław Bierut był nierzadko gościem w szkołach i zakładach wychowawczych.

O jednej z takich wizyt Bolesława Bieruty u nauczycieli i działaczy szkolnej opowiedzieć chcemy w niniejszym artykule.

Był maj 1953 roku. Nad Bartoszczami, małym miasteczkiem w województwie olsztyńskim, wisiało upalne słońce. W Liceum Pedagogicznym dla Wychowawczych Przedszkoli odbywały się właśnie pisemne egzaminy dojrzałości. Do końca egzaminu brakowało już tylko kilkunastu minut, gdy dyrektorkę liceum zawiadomiono, że do szkoły przybyła wizytacja. Na pytanie: „Kto przybył?” uczennica odpowiedziała: „Towarzysz Bierut”.



Nowina ta wydała się dyrektorce tak nieprawdopodobna, że skłonna była było ją za karb młodzieńczej wyobraźni i podenerwowaniu abiturientki egzaminacyjnymi przeżyciami. Jakież było jednak jej zdziwienie, gdy po zakończonym egzaminie wyszła na korytarz i ujrzała jakże dobrze znaną z portretów i fotografii postać towarzysza Bieruty z uwagą studiującego gazetkę szkolną.

Ogarnęło ją wówczas, jak sama wspomina, ogromne zdenerwowanie i trema, zupełnie jak przed egzaminem. Ale już serdeczne powitanie i kilka pierwszych zdań zamienionych z ówczesnym Prezesem Rady Ministrów, towarzyszącym Bolesławem Bierutem spowodowały, że chwilowe ośmieszenie i trema ułotniły się całkowicie.

Towarzysz Bierut poprosił dyrektorkę o pokazanie mu całej szkoły. To powiedzenie „cała” nie było przesadne; intereso-

Niezapomniana wizyta

walo go bowiem wszystko: sale lekcyjne i korytarze, gabinety i pracownie, internat i kuchnia. Wszystkim się interesował, wszystko chciał zobaczyć na własne oczy, dopytywał o trudności, o pomoc, jakiej szkoła potrzebuje od władz terenowych.

Oglądając korytarze i sale lekcyjne towarzyszy Bierut podkreślił z uznaniem wszystko, co estetyczny wygląd pomieszczeń szkolnych. Ucznił przy tym dwie charakterystyczne uwagi, które zapadły w serca nauczycieli, jako cenna wskazówka pedagogiczna. Przeczytawszy mianowicie w jednej z klas zawieszoną hasło zwrócił się do nauczycieli z uśmiechem i zapytał: „Czy takie hasło nie jest czasem zbyt trudne dla waszych uczennic, czy przemawia do ich wyobraźni i ich umysłu?”

W innym miejscu spostrzegł wystawę przygotowaną w Dni Oświaty, Książki i Prasy. Oglądał wyłożone na wystawie książki, wśród nich i własną, pod tytułem: „Plan sześciolatniej budowy Warszawy”. Gdy zawstydzona dyrektorka tłumaczyła, że niebył czysty wygląd tej książki jest spowodowany częstym przeglądaniem jej przez dzieci, Bolesław Bierut uśmiechnął się i powiedział: „To znaczy, że czytają tę książkę! Zresztą ona powinna pociągać dzieci, bo tam jest dużo obrazków”.

Wskazując zaś na leżące obok grube, wielotomowe wydanie „Kapitału” Marksa wyraził wątpliwość, czy tę książkę będą w stanie czytać i rozumieć dzieci w wieku 14—15 lat. Czy nie należałoby na wystawie w szkole wyłożyć raczej książek, które mogą być czytane przez uczniów już teraz, na bieżąco? Obie uwagi wydały się nauczycielstwu trafne. Powiało od nich jakąś szczerością i bezpośredniością, myśleniem wolnym od schematów i dogmatyzmu.

A potem w internacie towarzyszy Bierut dał poglądową lekcję wychowania młodzieży. Oto w pokoju nr 123 młodzi mieszkańcy z sąsiedniej męskiej szkoły pozostawili po sobie wielkie nieporządk. Widok niezastanych łóżek, okruchów, paple, polamanych mebli zasmucił Bolesława Bierutę. Poleciał wezwać do siebie mieszkańców tego pokoju. Gdy się stawili przed nim zmieszani i przejęci, wyraził im swoje niezadowolenie. że tak rażąco nie troszczą się o mienie społeczne, o wspólne dobro, mające służyć nie tylko im, ale i dziesiątkom uczniów, którzy po nich przyjdą do szkoły.

Jego bystre oko wychowawcy dostrzegło w tymże pokoju jedno łóżko, które wyróżniało się porządną zastaną pościelą, a w stojącej obok szafce i na stoliku nocnym panował wielki ład. Zapytał, czy to jest łóżko. Gdy mu odpowiedziano, że właściciel łóżka jest nieobecny, gdyż udał się do lekarza, powiedział: „Proszę wyrazić temu uczniowi w moim imieniu podziękowanie za właściwy, socjalistyczny stosunek do mienia społecznego, za poszanowanie wspólnego dobra”.

Kto miał okazję w dwa dni później być w tym niefortunnym 123 pokoju, ten mógł podziwiać wielki ład, schludność i porządek, na które spoglądał ze ścianą umajony wiosennymi kwiatami portret towarzysza Bieruty.

Wielkim przeżyciem dla kucharek i pomocniczek kuchennych było zjawienie się towarzysza Bieruty w kuchni internackiej. I tutaj kilka bezpośrednich, szczerych, głęboko ludzkich zdań zlikwidowało atmosferę zrozumiałego napięcia i zdenerwowania.

Towarzysz Bierut interesował się wszystkim, poprosił nawet o otwarczenie magazynu żywnościowego. Ujrawszy porządek panujący na półkach magazynu, czystość naczyń i wagi ku-

chennej serdecznie ścisnął dłoń wszystkim pracownikom internatu.

Dziękując za ofiarne prace, podkreślił znaczenie wychowawcze i zdrowotne ładu i porządku panującego w kuchni.

Przy zwiedzaniu internatu towarzyszy Bierut zwrócił uwagę na to, że przy wielu drzwiach brak jest klamek a przy oknach brak rąk, które otwierałyby je dla uczniów.

Tak się zdarzyło, że na egzaminie dojrzałości delegatem społecznym był m. in. jeden z wyższych urzędników Wojewódzkiej Rady Narodowej. Towarzysz Bierut zwrócił się do niego z zapytaniem, dlaczego szkoła nie jest zaopatrzona w materiały remontowe: czyżby naprawdę nie można było przydzielić szkole brakujących klamek i rąk do okien?

Przypominamy, że był to okres bezpośrednio po podjęciu uchwały Komitetu Centralnego, w którym rzucono hasło: „Wszystko dla Nowej Huty”. To właśnie postarał się wykonać dla własnej obrony delegat Wojewódzkiej Rady Narodowej. Odpowiedział on, że jeśli ma do wyboru Nową Hutę czy szkołę, to musi dać pierwszeństwo Nowej Hucie i tam posyłać materiały budowlane produkowane w fabrykach i zakładach województwa.

Towarzysz Bierut pokreślił głową z dezaprobatą: „No cóż, Nowa Huta coś jest, gdybyś się przydzielił tej szkole kilkanaście klamek? A zresztą, towarzyszu, nie zapominaj, że Nowa Huta budują ludzie i dla ludzi, i że nie ma ważniejszej sprawy niż sprawa człowieka”. Choć powiedziane to było łagodnie i z uśmiechem, jednak słowa te miały charakter poważny i wyraźny dyrektywę działania nie tylko dla niefortunnego przedstawiciela Wojewódzkiej Rady Narodowej.

Ta relacja z pobytu towarzysza Bieruty w szkołach bartoszczyńskich byłaby niepełna, gdybyśmy nie powiedzieli o tym, jak przeżywała tę niezapomnianą wizytę młodzież szkolna.

Od początku do końca kilkugodzinnego pobytu dziewczęta i chłopcy nie odepowiali towarzysza Bieruta ani na krok. Otoczyli go ciasno zbitą, kilkusetosobową gromadą, tak że z największą trudnością mógł się posuwać wśród młodzieży. W końcu sam zaproponował, aby młodzież utworzyła szpalę wzdłuż całej trasy jego spaceru po terenie szkolnym, by w ten sposób mogła porozumieć z Nim bez przeszkód.

Wzruszył się bardzo, kiedy w pewnej chwili drogę mu zabiegali najmłodsi dzieci z ogromnym bukietem w rękach. Dziwny to był bukiet! Kwiaty zrywano popieśniale na kłombach i rabatkach szkolnych, nierzaz z korzeniami, obok maciech i cynii różnego koloru bratki, galezie bzu i wiązki rzedzy. Dziwny to był bukiet, niesładny, ale ofiarowany z najszczerzejszym sercem i jako taki został przez towarzysza Bierutę z wdzięcznością przyjęty. Adiantum, który odniósł bukiet do samochodu, wrócił ze wspaniałą wiązką róż. Towarzysz Bierut wręczył jej dyrektorkę szkoły, a za jej pośrednictwem całemu gronu nauczycielskiemu w podzięce za dobrą pracę wychowawczą nad powierzona im młodzieżą.

Towarzysz Bierut umiał z młodzieżą nawiązać kontakt szczerze, serdecznie i bezpośrednio, niemal natychmiast po pierwszym zetknięciu. Oto na przykład, po spełnieniu jego prośby — aby przy zwiedzaniu szkoły towarzyszyła mu grupa przewodników nauki i pracy społecznej — rychno zauważył, że wśród nich brak przewodniczącej szkolnego koła ZMP.

Wyraził wtedy zdziwienie: „Czyżby przewodniczącą szkolnego koła ZMP nie należała do przewodników nauki i pracy społecznej?” — Rozległy się głosy w obronie tej uczciwej pracownicy, ale mało zdolnej uczennicy.

I wówczas towarzyszy Bierut powiedział: „Jeśli to nie jest jej wina, że nie osiąga bardzo dobrych wyników w nauce, w takim razie poproście ją tutaj, jako przedstawicielkę wszystkich zetemów w szkole”.

Gdy zawstydzona i zmieszana dziewczynka stanęła przed towarzyszem Bierutem, potrafił ją ośmielić kilku żartobliwymi słowami, dzięki którym natychmiast stopniała trwoga i zawstyżenie uczennicy.

Jak zwykle, tak i na tej wizycie nie oszczędzał siebie, nie żałował swych sił ani czasu. Wszystko go interesowało, wszystkim chciał wleźć. Rozmawiał z nauczycielami o trudnościach wychowawczych, o brakach w ich sytuacji materialnej. A na wszystko chciał jak najdłużej obcować z młodzieżą, jak najwięcej zbliżyć się do niej.

Kilkakrotnie adiutant dawał znak, aby młodzież nie zamęczała towarzysza Bierutę. Kilkakrotnie prosił dyrektorkę, młodzież i grono nauczycieli o skrócenie oględzin szkoły. Towarzysz Bierut był niezadowolony widząc te starania. Mimo że czekała go jeszcze długa podróż do Fromborka na uroczystości kopernikowskie a potem do Warszawy, nie mógł się rozstać z młodzieżą.

Kiedy na koniec przyszły czas odjazdu, młodzież otoczyła samochody tak ciasno i tak licznie, że mimo klakonów samochodów nie mogli ruszyć z miejsca.

Sprawy Językowe

pod redakcją
Prof. dra W. Doroszewskiego

O tytułach męskich
stosowanych do kobiet

Jeden z czytelników „Głosu Nauczycielskiego” nadesłał list, w którym o-burza się na takie formy, jak: „nasza adiunkt X dziś wyjechała”, „pani doktor Y wyszła za mąż”, „spotkałem pa-nię magister Z” itp. i proponuje ów czytelnik te „dziwoty” i „niedorzecz-ności” — jak je nazywa — zastąpić od-powiednimi formami żeńskimi. Skoro istnieją takie oboczności, jak: nauczyciel — nauczycielka, kierownik — kie-rowniczka (szkoły), dyrektor — dyrek-torka (licium) — rozumiemy dalej czy-telnik — to analogicznie można do in-nych tytułów zawodowych męskich u-tworzyć formy żeńskie. Np. inżynier — inżynierka, minister — ministerka, al-bo ministrzyni, adiunkt — adiunktka, magister — magistrzyni itp.

Przy tego typu wątpliwościach języ-kowych należy opowiedzieć swoje o-burzenie, zastanowić się i zdać sobie sprawę z tego, że istnieje różnica między redagowaniem gramatycznym (np. stół, law-ka, krzesło mają tylko rodzaj gramatyczny), a redagowaniem naturalnym, fi-zycznym (rozróżniającym płeć wśród istot ludzkich i zwierzęcych). Jeżeli mówimy: „pan czy pani X jest minist-rem, inżynierem, pedagogiem, psycho-logiem itp.”, to chcemy przede wszyst-kim zasłynąć, że pan czy pani X pełni obowiązki (wykonuje pracę) ministra, inżyniera, pedagoga, psycho-loga itp., a nie to, że X jest takiej, a nie innej płci. Ważniejsza jest w tym wypadku funkcja społeczna danej o-soby niż cechy fizyczne. Zastąpienie form męskich (bohater, wódz) od-powiednimi żeńskimi w wierszu Mickie-wicza:

— Ach, to była dziewczica,
To Litwinka, dziewczina-bohater,
Wódz Powstańców — Emilia Plater! —
— nadołoby treści charakter bardziej konkretny, ale mniej poważny.

W. K.

Dziękuję komuś, dziękuję czemuś

Czy poprawne są zwroty: Dziękuję sil-ny mrozom zostały odwołane zajęcia szkolne; Dziękuję chorobie nie mogłem wyjechać na wczasy? Nie, zwroty takie nie są poprawne. Należałoby po-wiedzieć: na skutek silnych mrozów, choroby... Zwrot: Dziękuję komuś, dzi-ękuję czemuś używamy wtedy, gdy z do-konanego lub mającego się dokonać faktu jesteśmy zadowoleni, gdy rzeczy-wicie mamy za co dziękować. Na przykład: Dziękuję wybitnym zdolnościom uczeń Kowalski osiąga nadzwyczajne wyniki w nauce; Dziękuję słonecznej po-godzie zbory w tym roku były bardzo dobre.

J. B.

Jeszcze jeden kopciuszek

O D wielu lat znany w życiu szkoły następujące zjawisko: raz na mie-siąc przyjeżdża demonstrator z Okręgo-wego Zarządu Kin, przywozi ze sobą filmy według z góry ustalonego roz-dzielnika i rozpoczyna wyświetlanie.

W jakiejś wielkiej sali gromadzi się kilka klas. Młodzież ogląda kilka fi-lmów pod rząd o różnej tematyce i róż-nym stopniu trudności. Obecny przy tym nauczyciel pilnie porządku, czyta na-pisy. Nie jest on zainteresowany bezpo-srednio, ponieważ tematyka filmu bar-dzo często nie wiąże się z jego przed-miotelem. Po wyświetleniu filmu oczywi-ście nikt nie egzekwuje wiedzy, jaką uczeń powinien był zdobyć podczas o-glądania filmu, ponieważ nauczyciel przedmiotu często nawet nie wie, co dzieci oglądali, a sam tytuł filmu, je-żeli go nawet zna, niewiele mu powie. Po kilku dniach młodzież pamięta naj-wyżej bajkę, którą demonstrator wy-swiłcił na okrasie, aby wypełnić czas do końca godziny lekcyjnej.

Oczywiście są szkoły, które przywa-żają większą wagę do tej sprawy, gdzie nauczyciele interesują się pokazem, sta-rają się go tak organizować, aby dany film oglądała tylko ta klasa, dla której jest przeznaczony. Mimo to nie mogą oni wyssać pokazu we właściwy spo-sób. Trudno sobie bowiem wyobrazić, aby film wypadł akurat we właściwym terminie z tematyką aktualną w danym czasie dla poszczególnych klas i przed-miotów. Przecież ten sam film demon-strator będzie wyświetlał w jednej szko-le na początku, a w drugiej w końcu miesiąca. Nonsensem byłoby czekać z programem na film. Dostosowanie więc przerabianego materiału do pokazu fi-lmowego da się przeprowadzić tylko w bardzo znikomym zakresie. W rezultacie film albo jest powtórzeniem przerobio-nego już materiału, co nie jest najgor-sze, ale ogranicza metodę wykorzystywa-nia filmu, albo co gorsza, wyprzedza program. W takich wypadkach obejrze-nie go nie przynosi właściwie żadnej korzyści.

Oprócz tego, nauczyciel oglądający film po raz pierwszy w momencie, gdy ma go objaśnić młodzieży, na pewno nie może dobrze spełnić swego zadania. Załóżmy, że część filmów wyproduk-o-wanych przed kilku laty jest mu już znana, ale i w tym wypadku pamięta raczej temat, problem, a nie szczegó-łowy tok filmu. Jeśli film jest nowy, nauczyciel zna tylko temat lub wie o nim tyle, ile wyczytał z krótkiej infor-macji dostarczonej przez demonstra-tora. Ponieważ demonstrator jest zobo-wiązany do pięciogodzinnej dnia pra-cy, nie ma mowy o poprzedzającym lek-cję wyświetleniu filmu dla nauczyciela.

Przy tym wszystkim dzień wyświetla-nia filmu w szkole jest dniem zamie-zania, mniejszego lub większego w za-leżności od talentu organizacyjnego kie-rownika. Trzeba bowiem zmieniać na-rmalny rozkład zajęć z myślą o tym, aby jak najwięcej klas mogło film obejrzeć, aby mógł przy tym uczestniczyć zain-teresowany nauczyciel.

Oprócz wymienionych trudności na-tury organizacyjnej istnieją i inne przy-

czyny, które utrudniają wykorzystanie filmu jako pomocy naukowej — jest to ilość i jakość filmów, jakimi dysponu-jemy. (Sprawa jakości filmu szkolnego stanowi bardzo poważne, ale odrębne zagadnienie, którym nie będziemy się tu zajmować).

Filmów lekcyjnych, zatwierdzonych oraz aprobowanych warunkowo do u-żytku szkół ogólnokształcących jest oko-ło 150, oprócz tego dwadzieścia kilka przeznaczonych na zajęcia pozalekcyj-ne. A więc w sumie niespełna 200. Filmy szkolne produkuje jedna jedyna Wytwórnia Filmów Oświatowych w Ło-dzi. Rocznie, w wyniku realizacji planu (przeważnie plan roczny nie jest wyko-nany i w 1956 r. realizację się filmy z planu na 1955 r.) przybywa ich około dziesięciu. Niektóre filmy oświatowe do-zajęć pozalekcyjnych powstają niezależ-nie od wyżej wspomnianych, w wyniku adaptacji filmów dokumentalnych — są to jednak bardzo nieliczne pozycje. Można więc bez przesady stwierdzić, że uzupełnianie i bogacenie szkolnej fi-lmoteki posuwa się w żółtym tempie.

Wśród filmów, które posłaliśmy, nie-równomiernie jest również ilość filmów dla poszczególnych przedmiotów. Up-rzyędlona jest biologia — 46, język polski i geografia — 30. Do historii i NoK jest tylko 5 filmów. Poszczególne klasy też są potraktowane z niejedna-ką troską — np. klasa V na języku polskim może oglądać tylko 5 filmów, III zaś — 13, a z biologii klasa V ma też 5, natomiast VI — 23 filmów. Wła-sze to niewątpliwie z programem. Klasa V uczy się botaniki, zaś VI zoologii, ale czy naprawdę procesy życia i wzrostu roślin są mniej filmowe niż zwierząt?

Można by też mieć wiele zastrzeżeń innej natury: dlaczego np. przy szczep-łości naszej filmoteki znajdują się w niej aż cztery pozycje o produkcji szkła i porcelany — czy to aż tak ważne za-gadnienie gospodarcze w życiu naszego państwa i tak istotny punkt w progra-mie nauczania? Podobnie w filmach ge-ograficznych, których w sumie jest 36, mamy aż trzy filmy o polowach — śle-dzi, łososi i połów na Morzu Kaspijskim, natomiast ani metra taśmy o Chinach, Korei, Japonii czy jakimkolwiek pań-stwie zachodnio — europejskim; Wiet-nam reprezentują rysunki Kobzeja. Czy celowe jest także wyświetlanie dla kla-sy VI filmu „Wieża w obrazach Kotsisa”. Cóż powiedzieć o wykorzystaniu filmu przy nauce historii, jeżeli rozporządza-my tylko dwoma filmami historycznymi o Biskupinie i tunielach ryckich (film o Wielkim Proletariacie potraktowa-no jako pomoc do nauczania języka polskiego). Albo dlaczego film o harecz-razach na zlocie jest potraktowany jako film lekcyjny dla wszystkich klas, od I—XI? — Czy można w ogóle stworzyć film lekcyjny, a więc przystosowany do programu i wieku odbiorcy, który na-dawałby się do wykorzystania zarówno z siedmiolatkami, jak i młodzieżą przy-gotowującą się do matury?

Sytuacja więc nie jest zadowalająca, film spełnia w pracy szkolnej rolę kop-ciuszka a nie pełnowartościowej pomo-

cy naukowej. Czy myśli się o zmianie tej sytuacji? Czy podejmuje się jakieś środki, aby ją poprawić?

Niewątpliwym krokiem w kierunku udostępnienia filmu szkolnego uczące-j się młodzieży jest zniesienie opłat za uczestnictwo w pokazie. Około 500 szkół otrzymało już własne aparaty projek-cyjne, a do końca roku szkolnego ma je otrzymać ponad 800. Są to przede wszyst-kim licea pedagogiczne, a następnie duże szkoły 11-letnie. W najbliższym czasie ukaże się wreszcie w Dzienniku Urzędowym Min. Oświaty dawno przy-gotowana przez Instytut Pedagogiki in-strukcja o stosowaniu i wykorzystaniu filmu w szkole. Instrukcja ta zawiera wskazówki organizacyjne i metodyczne, które mają ułatwić nauczycielowi po-sługiwanie się filmem. Rozszerzeniem i pogłębieniem instrukcji będzie praca przygotowywana przez Instytut Ped-a-gogiki: „Obrazy ekranowe w pracy szkolnej”, której ukazania się można o-czekiwać w r. 1957. Natomiast już w 1956 r. zaczęła się ukazywać zeszyty re-dagowane także przez Instytut, które będą zawierały szczegółowe objaśnie-nia dotyczące poszczególnych filmów. Powinny one niewątpliwie ułatwić nauczycielowi, nawet jeśli filmu poprzed-nio nie oglądał, zaplanowanie i przepro-wadzenie lekcji z pokazem.

Czy zmieni to sytuację filmu szkolne-go? Nie negując wartości tych osią-gnięć i słuszności podjętych akcji, trzeba stwierdzić, że są to tylko półśrodki. Co pomoże nawet najlepsza instrukcja i li-teratura, jeżeli nauczyciel będzie nadal zależny od mało zasobnej filmoteki (i o-czywiście nienajlepszej jej jakości) oraz terminów, jakimi rozporządza demon-strator.

Wydaje się, że właściwe rozwiązanie tej sprawy wymaga daleko poważniej-szych zmian organizacyjnych. Przede wszystkim należałoby się zastanowić, czy jakakolwiek akcja, która leży w in-terese jednej instytucji, a jest prowa-dzona przez drugą, z tym, że zaintereso-wana ma tylko głos doradczy, może dać dobre wyniki. W tym wypadku plano-wanie, wzrost ilości filmów i ich rozpo-wszczenie leży w interesie Minister-stwa Oświaty. Natomiast realizacja tych zadań należy do poszczególnych instytu-cji i placówek podległych Centralnemu Urzędowi Kinematografii. Wbudzenie Wytwórni filmu szkolne stanowią nie-wielką pozycję, a ich eksploatacja też nie przynosi zysków. W wyniku tego filmy szkolne traktowane są po maco-szemu. Ministerstwo Oświaty płaci jed-yną za obsługę filmową szkół około 5 milionów zł rocznie. A więc wydaje się pieniądze niewspółmierne do korzyści, jakie te wydatki przyniosą.

Filmom szkolnym, jako pomocy nau-kowej, związanej bezpośrednio z pro-gramem nauczania, stawia się specjalne wymagania. Oprócz postulatów stawia-nych każdemu filmowi muszą one speł-niać postulaty, jakie stawia metodyka. Realizacja więc dobrego filmu szkolnego powinna być wynikiem współpracy peda-goga i filmowca. Na pierwszym miej-scu właśnie pedagoga. Powinna więc powstać jakaś specjalna komórka czy instytucja zupełnie samodzielna lub za-leżna od Min. Oświaty, która miałaby w swoim ręku całość zagadnień zarówno od strony merytorycznej, jak i organi-zacyjno-finansowej. Należałoby do niej planowanie, zamawianie i zatwierdzanie scenariuszy oraz zlecenie wytwórniom wykonania filmu. Pozwoliłoby to przede wszystkim na ścisłą współpracę peda-gogów i filmowców nie tylko w sensie do-radczym, jak to jest dotychczas.

Rolę tę spełnia Instytut Pedagogiki i specjalne kolegia, które jednak nie mogą podobać zadaniom ze względu na szupłałość kadr Sekcji Pomocy Nauko-wych Instytutu i dorywczość prac kole-giów. Oprócz tego skróciłoby się czas wędrowki scenariuszy, a więc i produk-cji filmu, a także umożliwiłoby to roz-szerzenie bazy produkcyjnej, ponieważ można by wtedy wykorzystać nie tylko W.F.O. w Łodzi, ale także inne instytucje.

Film i jego kopie byłyby wtedy wła-snością tej nowopowstałej instytucji. Dalsza droga kopii do szkół prowadzi-laby przez filmoteki przy wojewódz-kich lub powiatowych wydziałach o-swiaty, z których pożyteczny był po-szczególne szkoły. W pierwszej fazie realizacji tego projektu aparaty projek-cyjne musiałyby być również wypoży-żane szkołom z wydziałów oświaty. Na dalszym etapie należałoby przewidzieć zaopatrzenie wszystkich szkół w aparaty filmowe (ewent. jeden na kilka szkół), a później i we własne filmoteki. Organi-zacja taka wymaga oczywiście przesko-lenia kadry nauczycielskiej w obsłudze aparatu, co nie jest sprawą skompliko-waną i jest już częściowo realizowane.

Nauczyciele doceniają film jako po-moc naukową, bardzo dodatnio wyraża-ją się o wielu filmach, np. biologicznych, i czekają niecierpliwie, kiedy wreszcie władze oświatowe poczują się odpowie-dzialne za tę sprawę i stworzą możli-wość prawidłowego wykorzystania fi-lmów w pracy szkolnej.

K. GAWĘCKA

JAK GRAMATYKI UCZYĆ

W artykule poświęconym „sytuacji po-łektorskiej polonistów” („Głos Nauczyciel-ski” nr. 10. 1956 r.) K. S.F. słusznie zwraca uwagę na szereg niedostatków i trudności zarówno programowych, jak i poduczniowych dotyczących nauki o ję-zyku w szkole.

Istotną sprawą jest brak podręczników gramatyki, z których nauczyciel mógłby uzupełnić swe własne wiadomości w tym zakresie. Konieczne jest wznowienie gra-matyk już wydawanych, ale i to nie zaw-szę wystarczy. Najważniejszym byłoby jednak opracowanie specjalnej gramatyki dla nauczyciela, która obok odpowiednio dobranych wiadomości teoretycznych za-wierałaby komentarz metodyczny, uka-żujący miejsce tej czy innej wiadomości w szkolnym ciągu dydaktycznym, analizę trudności z nią związanych, środki meto-dyczne ułatwiające jej przyswojenie itp. Inna rzecz, że wydanie takiej gramatyki nastręczałoby trudności organizacyjne; dla PWN byłaby ona za bardzo „praktyczna”, zaś dla PZWS za mało „podręcznikowa”. Jakże jednak wyjść z tego? Znaleźć. Jako co najmniej niedopuszczalne, jeśli nie gorzej, traktować trzeba brak w biblio-tekach szkolnych pism językoznawczych i wydawanych już słowników. Sytuacja pod tym względem staje się niepokojąca, jeśli weźmiemy pod uwagę choćby fakt, że

Nie wystarczy ogłosić

O SIAGNIĘCIU naszej szkoły w IV Konkursie Czytelniczym, o których mówiono nawet podczas konferencji na szczeblu centralnym, zawiadzamy ma. in. masowemu udziałowi naszej młodzieży w pierwszym pomocniczym Konkursie „Domu Książki”. Właśnie dzięki temu kon-kursowi rozszerzyło się znacznie ciasne gardło, jakim była i jest szczupłość szkol-nych księgozbiorów i wynikająca stąd nie-możliwość terminowego zaopatrzenia wszyst-kich uczestników w wybraną przez nich lekturę konkursową.

Oto przykład najczęstszych trudności: jeżeli z danej klasy zgłosiło się do kon-kursu 25 uczniów, a ze szkolnego księgo-zbioru można dla tej klasy wybrać zestaw złożony z dziesięciu książek konkurso-wych, co jest zjawiskiem dość częstym i w odniesieniu do niższych klas niemal powszechnym, to 15 uczestników konkursu musi oczekiwać swej kolejki do chwili przeczytania książek przez ową pierwszą dziesiątkę sześciu uczniów. Jeżeli daną po-zycję książkową zgłosiło do konkursowe-go opracowania dziesięciu uczniów, a szkolny księgozbiór ma tę książkę za-leżnie w 1, 2 czy też, co rzadko się zda-rza, w 3 egzemplarzach, to pozostali mu-szą oczekiwać swojej kolejki nawet bar-dzo długo.

W tym warunkach od samego początku zawodzi rytmika czytelnictwa, a czytel-nicy i konkursowa komisja popadają w konflikt z harmonogramem czytelniczego prac konkursowych.

W naszej szkole podczas szóstego konkursu pomocniczego „Domu Książki” na 87 uczestników IV Konkursu Czytel-niczego 61 uczniów zakupiło 244 książki w miejscowym punkcie księgarskim prowa-dzonym przez GS. Nie trzeba chyba kon-kursowo przekonywać, jak bardzo korzystnie wpłynęło to na wzmożenie czytelnictwa i wykonanie konkursowych prac. Nie jest to oczywiście korzyść jedynie 244 książki z zakupów malych czytelników to 61 za-lagów własnych bibliotek domowych. Je-żeli do nich dodamy co najmniej drugi raz tyle książek, jakimi rokrocznie otrzymuje nasza młodzież od komitetu rodzicielskiego w postaci różnych premii, to sprawa nie wyda się blagą. Przeciwnie! My, nauczy-ciele więcej, uważamy tę formę upow-szeczniania książki i czytelnictwa na wsi za bardzo celową i owocną.

Ala jak jest obecnie, w okresie najwięk-szego nasilenia prac w ramach V Konkursu? Nie chce używać tu zbyt dosadnych o-kreśleń, a tylko takielu ciska mi się pod pióro, spróbuję więc spokojnie opisać sy-tuację.

Już wstępna konferencja naszej komisji konkursowej, która odbyła się w dniu 31 sierpnia 1955 r., dowiodła, że również i w bieżącym roku szkolnym organizacja i przeprowadzenie V Konkursu Czytelnicze-go dla młodzieży szkół podstawowych na-trafi na poważne trudności wynikające z niedostatecznego zaopatrzenia szkolnego księgozbioru w książki konkursowe.

Na szczęście niebawem nadeszły karty konkursowe „Domu Książki” i zostały w pokaznej liczbie rozprawdzone pomiędzy naszych konkursowiczów. Wstępne zdania zamieszczone w nich odczyty są tak pięk-ne sformułowane i na tak serdeczną nutę nastrojone, że posłuchaliśmy się nimi w do-słownym brzmieniu podczas porannego apelu. Oto one:

„Drogi Przyjacielu! Na pewno wiesz już o V Konkursie Czytelniczym ogłoszo-nym na rok szkolny 1955/56. Dlatego za-interesuje Cię wiadomość, że „Dom Książki” ogłosił również II KONKURS SZKO-LNY pod hasłem: „TWORZYMY BIBLIO-TECKI DOMOWE z własnych oszczęd-ności”.

Zapraszamy Cię do udziału w Konkursie Szkolnym „Domu Książki” i odtu-dzenia naszej księgarni lub sklepu Gmin-nego Społdzielni, gdzie pomożemy Ci w wyborze najciekawszych książek”.

Młodzi przyjaciele wysłuchali apelu, wypisali na kartach zgłoszone do V Kon-kursu Czytelniczego książki, których nie mogli otrzymać w szkole, i gremialnie po-biegli do miejscowego sklepu księgarskie-go.

Na drugi dzień gruchnęła w szkole wiadomość, że punkt księgarski odmawia na-bywcom stemplowania konkursowych ku-ponów i w ogóle nie potrafi zainteresowa-nych poinformować, kto ma i czyżność wykonywać. W formie dobitnej rady dodano, że najlepiej byłoby udać się po potwierdzenie konkursowych zakupów książkowych do odległego o 12 km Brzo-zowa.

Rezultat tej praktycznej rady nie казал na siebie zbyt długo czekać. „Drozy Przy-jacielu” powstrzymali się na razie od za-kupów książek, a komisja konkursowa roz-poczęła zabiegać o zlikwidowanie, jak nam się wówczas nałownie wydawało, dość blagiego nieporozumienia. Rozmawiano więc z przedstawicielem Delegatury „Ru-chu” w Brzozowie, który odwiedził szkołę w celu podpisania umowy o kolportaż książek, wyzwaliliśmy Delegaturę „Domu Książki” piśmiennie do włączenia się do rozpisanej przez jej centralę konkursu przez zaopatrzenie szkolnego kolportera w książki oraz przez uregulowanie sprawy potwierdzenia zakupów książkowych, ja-kich dokonywały dzieci w ramach II Kon-

kursu „Domu Książki”, prosiłamy tę pla-dówkę o załatwienie tych drobnych, a tak-ważnych spraw, za pośrednictwem brzo-zowskiego radioczęst.

Niestety, wszystko na próżno! Punkt sprzedaży książek prowadzony przez GS nadał kuponów konkursowych nie stemp-luje, szkolny kolporter nadal nie otrzymu-je żadnych książek, chociaż umowę z nim zawarto przed kilku miesiącami, a „Dom Książki” i podległe mu komórki nadal milczą jak zaklęte (zapewne z radości, iż udało im się tak zresztie ulokować kukuł-cie bez potrzeby troszczenia się o jego dalsze losy).

Troszczyć inaczej zaczęliśmy o tej sprawie myśleć dopiero po przeczytaniu arty-kulu w „Trybunie Ludu” nr 61 pt. „Kto ma sprzedawać książkę na wsi”. Między innymi czytamy tam: „Ostatnio GS-om odebrano handel książkami; jedynym — obok sieci bibliotecznej — propagatorem czytelnictwa na wsi został Centralny Za-rząd Upowszechniania Prasy i Książki „Ruch” i podległe mu w terenie placówki”. I dalej: „Chodzi więc o to, aby już teraz, natychmiast, stworzyć nowe formy kolpor-tażu książki na wsi, zanim nie zostaną wprowadzone w życie słuszne plany „Ru-chu”. Chodzi więc o to, że wobec wyem-miłowania GS-ów i oparcia się tylko na listonoszów książka już od kilku dobrych miesięcy znacznie słabiej dociera na wies...”.

I nam, nauczycielom-uczłomkom komisji konkursowych też o to samo chodzi. Lecz nie tylko o to! Nam chodzi też i o to, by młodzieży nie wciągać do żadnych imprez, jeżeli ich inicjatorzy nie mogą dotrzymać warunków, na jakich te imprezy są orga-nizowane. Chodzi nam też o to, by organi-zatorzy czytelniczego konkursu nie ogra-niczali się tylko do ogłaszania warunków, lecz by przez cały czas trwania konkurso-wej kampanii rzetelnie szkolom pomagali w ich realizacji przede wszystkim przez natychmiastowe informowanie nas, wyko-nawców, o wszelkich zachodzących zmia-nach. Chodzi nam wreszcie o to, by ludzie odpowiedzialni za zaistniały stan rzeczy jeszcze raz odczuli, że to młodzieży i by jej wyjaśnili, z jakich to przyczyn tego-roczny II Konkurs „Domu Książki” tak się jakoś „rozlaży” w środowiskach wiejskich.

Nasza szkoła — jak się zdaje — nie zdo-lała wykonać zamierzonych prac konkurso-wych. Przekonanie, że według wszelkiego prawdopodobieństwa nie będziemy pod tym względem osamotnieni, nie stanowi, niestety, dla nas żadnej pociechy.

ST. CWNAR

Jasienica Rosielna

Wśród Książek

ZAGADNIENIA NAUCZANIA W PRZED-SKOŁACH — PRACA ZBIOROWA POD RED. A. USOWEJ, PZWS 1955, sz. 287, cena zł 5,50.

Na całość złożyły się prace kilku radziec-kich autorów, teoretyków i praktyków wycho-wania przedszkolnego. Całość oświetla praca o charakterze ogólnym. Dalsze artykuły popularyzują doświad-czenia praktyków. Omawia się tu także tematy, jak: zaznajamianie dzieci ze zjawiskami życia społecznego, nauczanie mowy, rysunek, rysowanie, lepienie i budowanie w przed-szkolu. W końcowej części oddzielnie zostały zestawione metody i zasady pedagogiczne, których znajomość ułatwiłoby może pracę wy-chowawcy przedszkola. Mówi się tu o za-gadnieniach poglądowości i o znaczeniu zręcz-ności, o zabawowych metodach nauczania, a także o stosowaniu w przedszkolu pomocy naukowych. Wydaje się, że wiele z tych do-swiadczeń radzieckich wychowawców można przełansportować na nasz teren.

OD RZEMYCZKA DO KONICZKA...

Taka jest myśl przewodnia broszury Alicji Sokolowskiej pt. „Chyllajęstwu można zapo-bieg” (PZWS, 1955). Główną tu nie jest nowa i wydawałoby się, że warta poświęcić jej nawet małej książeczki. Jednak nie tylko ro-dzice, dla których przeznaczona jest broszu-ra, ale nawet poszczególni nauczyciele nie zdołali sobie sprawy z tego, jak bardzo istot-ne znaczenie dla wychowania ma kultura życia codziennego, że mało ważne na po-zór drobniaki, tworzące osobowość czło-wieka. Jeżeli nawet uświadamiamy sobie, że w wychowaniu nie ma rzeczy nieważnych, że wychowanie trzeba już od wczesnego dzie-twstwa, to w praktyce szkolnej często lekceważymy ulenne fakty życia codziennego, które narastają tworząc groźny, wielki pro-blem. Bardzo wyraża ilustracja tego stwierdzenia jest ostatni rozdział broszury pt. O drobnych wybrakach i wadach oskarżonych”. Gdyby rodzice i nauczyciele reagowali w po-rę na drobne wybraki małego Edzia, chłopca nie znalazłby się w sądzie „oskarżonych”.

Toteż warto zapoznać ogół rodziców z treścią tej pożytecznej książeczki.

Kleksy

KONSEKWENCJA

Gdy szkoła „na medal” pracuje, Wnet zoczy ją władzy reflektor: Tam z e s p ó ł jest dobry, to zaraz się czuje!

Gdy źle jest, kto winien? Dyrektor! (Nadesłał kol. Józef Kamiński ze Stalinozrodu)

FARYS WIZYTATORSKI

Pędź latawce! Jesteś w cenie! Do wszystkich! Węz dżale radę! W „Wueren” i w dziale „Kade”. Dziś plec zebrali i szkolenie. Jutro? Racja — rekrutacja! Wśród prowadź delegację. Tu przeprowadź nową akcję. A po akcji masz referat! Pędź latawce eś caetera... A plan?

Leża wizytacje!

(Nadesłał kol. Michał D. z War-szawy)

DOŚWIADCZENIE

Trzeba oddolnej krytyki? Tam mnie nie ujrzyje! Bo na oddolną krytykę jest oddolne... bicie!

(Nadesłał kol. Adolf Racun z Kluczborka)

BEZ NICH!

Co by tu zrobić jeszcze dla młodzieży? Więcej rozrywek, kolek i koleczek, Przyjemnych lekcji, wesołych wycieczek.

Szukajmy metod wesołych i nowych, Planów i imprez, i zabaw wzorcowych! Każdy się krząta, przejmując tym szczerze.

Ejże, czy każdy? Wszyscy — prócz młodzieży! (Nadesłał kol. Kazimierz Nazar-czuk z Michałowa, pow. Białe-stok)

Piękna a zaniedbana praca

PODCZAS licznych wędrowek po szkołach interesowałem się bardzo ważnym, według mego zdania, działem nauczania języka polskiego, a mianowicie uczeniem wierszy, recytacji indy-widualnej i zespołowej, deklamacji i in-scenizacji fragmentów prozy, wierszy i pio-senek.

Zadania, jakie stawia program w tym zakresie przed nauczycielem, nie są ani łatwe, ani małe. Czy te zadania są re-alizowane, a jeśli tak, to czy są realizo-wane dobrze? Niestety, na to pytanie nie można dać jednoznacznej, potwierdzają-cej odpowiedzi.

Nauka wierszy ogranicza się na ogół tylko do opanowania pamięciowego. „Umieć wierszyk”, to znaczy umieć go powiedzieć z pamięci. Jak? — o to już rzadko nauczyciel się troszczy. Byłe u-czeń umiał na pamięć, to już można mu postawić stopień „za wiersz”. Wyjatk-kiem jest nauczyciel, który dokładnie zdaje sobie sprawę z celu, jakiemu ma służyć nauczanie wierszy w szkole. Dek-lamacja, a to już co innego! Tej uczy się tylko wtedy, gdy się ma urządzić aka-demię, wieczorek czy poranek... I wtedy ta „deklamacja” w bardzo licznych wy-padkach jest karykaturą tego, czym być powinna.

Nienaturalny, patetyczny głos, złe zrozu-mienie lub zgola brak zrozumienia treści, niewłaściwe modulowanie głosu, brak wy-ciszenia rytmu — oto najpowszejsze błędy w deklamacjach szkolnych. Uważa się często, że wiersz wygłoszony w sposób naturalny, „tak, jak się mówi” — nie jest deklama-cją. Jakże są „piody takiej edukacji” — wiemy aż nadto dobrze. Czas więc po-myśleć nad tym, jak postępować, aby z realizacji tego działu nauczania języka polskiego młodzież wyniosła jak naj-większe korzyści.

Widziałem takie lekcje, które z ogrom-nym pożytkiem mogłyby być pokazane wielu nauczycielom. Np. w klasie IV nauczycielka miała opracować wiersz Kor-nela Ujejskiego „Za służbą”. Najpierw przeczytała go głośno tak umiejętnie, że cała klasa (około 40 uczniów) słuchała w skupieniu i z ogromnym zainteresowa-niem. Nauczycielka akcentowała wyraź-nie to, że wiersz jest dialogiem. Gdy umilkł jej głos, w klasie przez chwilę panowała zupełna cisza.

„Co myślicie o tym wierszu?” — za-pytała klasę. Posypały się różne zdania: Wiersz jest bardzo ładny. Pani go ślicz-nie przeczytała. Można z niego zrobić przedstawienie... — Jak? — pyta nauczycielka. Wszystkie oczy wpatrzyły się w tekst. Długie minuty trwa intensywna praca uczniów. Wreszcie padają projekty in-scenizacji. Potrzebne są trzy osoby: opowiadacz, pani i sierotka. Najpierw będzie mówił opowiadacz:

Przyszło boso, w brudnej koszulce, I stanęło spokojnie u progu...

aż do słów:

Wnet je ujrzał anioł mego domu.

Potem będzie rozmowa pani z sierot-ką. Po zakończeniu dialogu, pani wpro-wadzi sierotkę do swego domu, aby ją nakarmić i przedstawić swoim dzieciom,

które się nią zaopiekują, a opowiadacz wygłosi ostatnią część wiersza: O, ty ziemio polska ty zaurodnal O, ty ziemio polska tak bogata, Ze używają mogłybyś pół świata, A dla własnych dzieci nie masz chleba!...

aż do końca.

Kiedy już ustalono sposób in-scenizowa-nia wiersza, ilość osób i obraz sytuacji (ręcz dzieje się przed domem, na po-dwórku...), nauczycielka powiedziała uc-zniom, o jakich czasach jest mowa w wierszu oraz kilka słów o jego autorze, po czym przystąpiono do pierwszej próby in-scenizacji. Klasa z wielkim napięciem śledziła przebieg akcji i pilnie uważała, czy wszyscy mówią poprawnie, czy sto-sują właściwe ruchy i gestykulację.

Mimo wielu usterek tej zaimprowi-zowanej in-scenizacji, pierwsza próba wy-padała zupełnie zadowalającą. Po krótkiej dyskusji jednak uczniowie doszli do wnio-sku, że scena wypadłaby jeszcze lepiej, gdyby słowa opowiadacza mówiła cała klasa chórem. Pierwsza próba chóru, druga — i poszło zupełnie dobrze. W ten sposób cała klasa wzięła czynny udział w in-scenizacji — byli to w jednej grupie aktorzy i widzowie.

Wiersz ten zawiera wiele momentów emocjonalnych i wychowawczych, napra-sza się tu również postulat „aktualizacji”. Jest to moment bardzo ważny, ale jed-nnocześnie niebezpieczny. Nauczycielka nie wyłączała żadnych wniosków, zrobiła to sama klasa, która stwierdziła, że to „obrazek historyczny”, bo dziś nie ma takich sytuacji — nie ma dzieci bezdom-nych, bo państwo ludowe opiekuje się sierotami i nie muszą one liczyć na do-bre serce „aniola mego domu”.

W innej szkole w klasie III bardzo mi się podobała in-scenizacja czytanki Lucyny Krzemienieckiej pt. „Kłopoty Burka z podwórka”. Jest to właściwie in-sceniza-cja już gotowa, wystarczy tylko podzi-e-lić rolę i przystąpić do realizacji. Rzecz dzieje się również na podwórku. Główna rola przypada Burkowi, który „budki nie ma”. Poza tym występuje gospodarz, go-spodyni i Franuś. Ponadto potrzebny jest tak jak poprzednio, opowiadacz. W tej in-scenizacji tekst, który mówi opowia-dacz, jest napisany prozą, wypowiedzi są krótkie, przeważnie jednozdaniowe, więc mniej nadają się do chóralnego wygła-szania przez całą klasę.

I na tej lekcji zainteresowanie, współ-nie przeżywanie treści z gralnymi było ogromne. Moral te czytanki jest tak oczy-wiste, że wszelkie wydobywanie go na lekcji było zbędne. — Jak wam się podobał Franuś? — Kto chce coś o nim powiedzieć? — zapytała nauczycielka. Wszystkie ręce podniosły się do góry... Podobał się dlatego, że powiedział: Mój piesniuku, mój malutki, nie zostawie cię bez budki — i budkę dla Bur

Byliśmy w ojczyźnie Andersena (1)

PRAWIE dwa lata temu, żegnając na lotnisku warszawskim naszych miłych duńskich kolegów, słyszeliśmy kilkakrotnie powtarzane uprzejmie: „Do zobaczenia w Kopenhadze”.

To zazwyczaj zdawkowe „Do zobaczenia” miało się jednak ziścić w tym roku. Z miłym zaproszeniem Socjalno-Pedagogicznego Związku Nauczycieli Duńskich, paszportami i wizami w kieszeni znaleźliśmy się na lotnisku Okęcie. Po raz pierwszy udało się zachować właściwą dla zawodu nauczycielskiego proporcję, bowiem w skład delegacji naszego Związku wchodziło pięć kobiet i jeden mężczyzna.

Zbliżyła się godzina 9, czas odlotu. Ktoś sceptycznie zauważa, czy przypadkiem samolot już nie odleciał. Wyjaśniono nam jednak, że samolot, to nie warszawski tramwaj, bez sygnału nie rusza. Okażło się, że zlewaliśmy z odjazdem, ponieważ dzień jest wyjątkowo „sztormowy” i że Kopenhaga przyjmuje dopiero od godziny 10.

Długie minuty oczekiwania nagradza nam po starcie widok Warszawy z lotu ptaka i myśl, że za 3 godziny znajdziemy się w objęciach duńskich gospodarzy. Już po godzinie lotu zrozumieliśmy, co oznacza sztormowa pogoda i jak polityczne są papierowe torebki z wielojęzycznymi napisami o sposobie użycia w razie „powietrznej choroby”.

Trwające między pasażerami spory, czy lecimy via Berlin, czy bezpośrednio do Kopenhagi — wyjaśnia lądowanie w Gdańsku. Pilot tłumaczy, że mamy silny, zolowy wiatr i wobec tego lepiej uzupełnić zapas benzyny. Po krótkiej przerwie zajmujemy miejsca w naszej „Dakocie”, trochę zdziwieni, że właśnie w tej chwili odwołano lot samolotu z Gdańska do Warszawy ze względu na złe warunki „meteo”, a my do Kopenhagi jednak lecimy. Uspokaja nas nieco porównanie, że podług dalekobieźny, to nie to co podmiejski.

Alle po dalszych dwu godzinach lotu czynimy wątpliwe, czy wsiadliśmy do właściwego samolotu. Lecimy, lecimy, a Kopenhagi nie widać. Obawy nasze rozprasza na krótko rozmowa z miłą, szwedzką żyłwiarką-tancerką May Britt. Ona też leci z nami. Po pewnym jednak czasie konsternacja — wracamy. O lądowaniu w Kopenhadze mowy nie ma. „Prędkość wiatru na ziemi 130 km/godz.” — zawiadamia lotnisko w Kopenhadze.

Studia w zakresie pedagogiki specjalnej

Jak nas informuje Ministerstwo Oświaty — w roku szkolnym 1955-57 uruchomione będzie Studium Nauczycielskie Pedagogiki Specjalnej oraz Zaoczne Studium Nauczycielskie Pedagogiki Specjalnej, przygotowujące nauczycieli do pracy w szkołach specjalnych dla dzieci upośledzonych umysłowo, przewlekłe chorujących, głuchych, niewidomych, moralnie zagrożonych i kalekich.

Na studia te mogą być przyjmowani czynni nauczyciele szkół podstawowych i szkół specjalnych, mający pełne kwalifikacje do nauczania w szkole podstawowej oraz co najmniej dwa lata praktyki pedagogicznej. Pierwszeństwo w przyjęciu na I rok będą mieli nauczyciele, którzy odbyli praktykę w szkołach specjalnych. Wymagany wiek — najwyżej 35 lat.

Podanie o przyjęcie na Studium adresowane do Dyrekcji Studium — Warszawa, ul. Spiska 18, należy składać drogą służbową do Wydz. Oświaty PWRN do dnia 15 maja br. Do podania należy załączyć: odpis metryki urodzenia, życiorys, poświadczona ankietą personalną, odpis świadectwa dojrzałości oraz dowodu wymaganych kwalifikacji, dwie fotografie.

Egzamin wstępny obejmie: pedagogikę (na podstawie „Pedagogiki” Kairowa lub „Pedagogiki” Ogrodnickowicz i Szymborskiej) oraz naukę o konstrukcji. Egzamin odbędzie się w dniu 25 i 26 czerwca br. dla kandydatów na I rok SNPS, zaś w dniu 24 i 25 września br. dla kandydatów na I rok Studium Zaocznego.

Nauczyciele przyjęci na SNPS otrzymają płatny ulup. Mają oni również możliwość uzyskania stypendium na pokrycie kosztów utrzymania w internacie Studium.

Zaczynamy się denerwować. W tej przeciagającej się podróży ciemna plama Bałtyku wydaje mi się co najmniej oceanem. Na samą myśl o temperaturze (luty!) wody w morzu dostaje się kataru. Zaczyna nami rzucać i huścić. Żaloga nas uspokaja, ale właściwie niepotrzebnie, bo w samolocie i tak panuje spokój a nawet dziwna apatia.

Patrzę z podziwem na kobiety: ileż sily woli kosztuje je opanowanie nerwów. Szwedzka żyłwiarka od żarliwej modlitwy przechodzi do oglądania ostatnich zdjęć z występów w Polsce. Żaloga na „wszelki wypadek” przygotowuje kamilizki ratownicze. Koleżanka Maria zaczyna wspominać męża i dzieci pozostawione we Wrocławiu. Nawet Marysia A. jest chyba po raz pierwszy bardzo szczepiła, że córkę jedynaczkę zdążyła wydać za mąż. Wyjątkowe opanowanie przypada kol. Wiesławie, a może to tylko złudzenie, coraz szerszym pasmem białych włosów na kruczych włosach.

Raz jeszcze chcę coś przeczytać w „Trybunie”, ale jakoś dziwnie nie mogę oderwać wzroku od malej notatki, która donosi o katastrofie samolotu lecącego do Koszyc. Coraz silniejsze rzucanie nie pozwala jednak na długie rozmyślenia. Samolot schodzi bardzo nisko nad Bałtyk. Nagle niesamowity trząsk i pewnie za chwilę... Nie, jeszcze nie! To tylko potłukły się kryształ May Britt, no i — co jest o wiele gorsze — otworzył się drzwi w samolocie. Lecimy dalej z tą nazbyt już „przewiewną” wentylacją. Robi się ciemno. A my wciąż krążymy podczas sztormu nad Bałtykiem. Po wielu godzinach wyładowaliśmy wreszcie... w Hydegoszy — okazało się, że w baku były już ostatnie krople benzyny. W Warszawie sądzono już, że zaginęliśmy bez wieści.

Myślenie pewnie, że po tych emocjach nie zjedliśmy kolacji w hotelu „Orbis” i nie mogliśmy całą noc spać? Wprost przeciwnie. A następnego dnia o godzinie 9 rano, tym samym samolotem, doprowadzonym przez noc do porządku, z sympatycznym i dzielnym kpt. Skrzyńskim oraz nadzwyczaj miłą stewardessą, p. Barbarą Lem, wystartowaliśmy do Kopenhagi. Tym razem bez przeszkód.

Na lotnisku w stolicy Danii, jak w starej piołence — nikt na nas nie czekał. Bo i jak długo można czekać na gości, o których powszechnie się sądzi, że przejadli bez wieści? No, ale na szczęście nasze dane ankietowe o znajomości języków obcych potwierdziły się w praktyce i daliśmy sobie radę sami.

Jedna rozmowa telefoniczna spowodowała miłe przyjęcie w poselstwie polskim i miejsca w hotelu.

Trudny dość niezwyklej podróży nagrodził nam jednak 14-dniowy pobyt w Danii, o którym szczegółowiej — w następnych artykułach.

Na razie — krótka informacja. Dzięki uprzejmości naszych duńskich kolegów i władz komunalnych zapoznaliśmy się ze stanem szkolnictwa i oświaty w Danii, przedyskutowaliśmy niektóre zagadnienia pedagogiczne. Staraliśmy się poznać życie społeczne, gospodarcze i kulturalne oraz nawiązać bliższe przyjacielskie kontakty między ZZNP a zawodowymi organizacjami nauczycieli w Danii.

Delegacja przebywała w Kopenhadze, Odensee i Esbjerg. W okręgu Esbjerg zwiedziliśmy ponadto słynny Uniwersytet Ludowy w Askow, miasteczko Ribe, Uniwersytet Robotniczy oraz szkołę wiejską.

W sumie członkowie delegacji zwiedzili kilkanaście szkół ogólnokształcących, domy dzieci opóźnionych w rozwoju, przedszkola, żłobki, placówki kulturalne, biblioteki, muzea, teatr itp. Ponadto delegacja miała możliwość, obok licznych spotkań prywatnych, odbyć szereg otwartych konferencji z nauczycielami i dziennikarzami duńskimi.

ST. MACH

Wiedza? Tak. Ale i zdrowie!

KIEDY miałem opracować referat na temat „Porządek dnia ucznia”, okazało się, że w naszej bibliotece, zaopatrzonej centralnie przez władze oświatowe, jest tylko jedna książka, traktująca naukowo o tym przedmiocie, a mianowicie „Higiena szkolna” pod redakcją dra St. Kopczyńskiego, wyd. 1921 r.

O lekceważeniu zdrowia dzieci świadczy nie tylko brak lektury z tej dziedziny, świadczą także niedostateczna opieka lekarska w szkołach, gdzie lekarz szkolny bywa na ogół zjawiskiem efermerycznym, a bardzo często postacią mityczną. W tych warunkach nie może być mowy o należytych zorientowaniu się co do stanu zdrowia każdego dziecka, o indywidualnym traktowaniu całego mnóstwa dzieci niezdolnych do normalnego wysiłku. A takich dzieci mamy w naszych szkołach wiele. Ileż wypadków wyczerpania ogólnego, krzywicy, anemii, krótkowzroczności, neurastenii itd. Natomiast wszelkie dyskusje na temat wychowania obracają się niemal z reguły wokół wyników i poziomu nauczania, czasem zagadnień ideowo-moralnych, z zupełnie jednak pominięciem sprawy możliwości fizycznych i stanu zdrowia dzieci i młodzieży. Od wszystkich wymagamy tak, jakby byli w pełni sił i w rezultacie wypuszczamy ze szkoły często cherlaków, niezdolnych do wydajnej pracy w żadnej dziedzinie.

Siedzący tryb życia, ciasnota pomieszczeń, „bogaty” plan lekcji, przeładunek materiałem nauczania, przeciążenie uczniów pracą domową sprawia, że mamy do czynienia z „niewolnikami cudzych myśli” — bez zainteresowań, przegnębnymi, zniechęconymi do życia. Przez wiele lat kształciliśmy jednstronnie umysł, a zapominaliśmy o rozwoju fizycznym młodzieży, kształceniu uczuć i woli. W ten sposób pacyfikaliśmy psychikę młodzieży rozwijając ją nierównomiernie — stąd, między innymi — zaburzenia rozwojowe charakteru.

Wiemy wszyscy, że wiek dojrzewania przypada na okres przebywania w szkole. Dziewczęta dojrzewają w klasach VI — VIII, chłopcy VIII — X z odchyleńmi. Z właściwości tego okresu wymienię tylko za „Higieną szkolną” Kopczyńskiego: osłabienie zdolności umysłowych, zaburzenia uwagi, spóźnienie wyobraźni, popędy egocystyczne i objawy psychopatyczne, jak nieśmiałość, myśli natrętne, nerwica lekowa. Odpowiednie przepisy higieny zalecają: zwolnienie tempa nauk, unikanie przeciążenia, u w z g l e d n i a n i e p o t r z e b y r u c h u, rozrywek i dobrej lektury; konieczne jest przy tym wyrozumiałe, zrównoważone traktowanie młodzieży.

Z powyższych rozważań wynika jako postulat generalny, by szkoła, lekarz i rodzice, w ścisłym porozumieniu nie tylko uchronili dziecko od szkodliwych następstw związanych z pobytami w pomieszczeniach szkolnych i wyłożoną pracą umysłową — zwłaszcza w okresie spóźnionego wzrostu i rozwoju organizmu — ale i stworzyli dla tego rozwoju optymalne warunki.

Jednym z nich, bardzo istotnym, jest ustalenie prawidłowego porządku dnia ucznia. Zajmijmy się tym zagadnieniem wyłącznie od strony higieny, zdrowia ucznia.

Przeprowadziliśmy w naszej szkole ankietę wśród uczniów klas V — XI. Oto wyniki odpowiedzi na niektóre pytania:

Przeciętny czas odrabiania lekcji dla 438 uczestników ankiety wyniósł 3 godz. 42 min. Ponad połowa młodzieży (51,49%) pracuje ponad 3 godz., ponad 1/4 pracuje 5—6 godzin!

Przeciążenie występuje szczególnie silnie w klasie V. Sądzę, że zjawisko to powtarza się we wszystkich szkołach, a już na pewno w szkołach jednastolet-

nich, ponieważ po czterech latach nauki pod opiekunkami skrzydłami jednego nauczyciela dzieci stają w obliczu wymagań wielu nowych nauczycieli, wśród nich nauczycieli klas licealnych, którzy ze swej strony nie zawsze potrafią dostosować się do poziomu umysłowego dzieci. A w ogóle przeciążenie jest duże. Jeśli np. wykazaliśmy przeciętną przeciążenie, to ile wynosi ona dla jednostek niezdolnych, nerwowych, mających trudne warunki materialne? 19% dzieci naszej szkoły nie ma stałego miejsca do odrabiania lekcji, 46,4% cierpi z powodu braku spokoju przy pracy domowej!

Na pracę organizacyjno — społeczną przeciętnie przypada tygodniowo 1 g 36 min., tylko 39,2% młodzieży poświęca jej ponad 2 godz. tygodniowo. O przeciążeniu więc w tym zakresie nie ma — jak się wydaje — mowy. Niepokoi nawet fakt, że 16% młodzieży nie pracuje społecznie w ogóle.

Na ruch na świeżym powietrzu przypada również dziennie 1 g 36 min. Wygląda to nieźle, gdyż minimum normy higienicznej wynosi 2 godz. Ale 53,2% uczniów przebywa na powietrzu pół — 1 godz., a 2 godz. — tylko 25,4%. I tu powinniśmy nastąpić poprawa, oczywiście kosztem ślęczenia nad książkami.

Lektury nadobowiązkowej poświęca się 1 g 45 min. tygodniowo, przeciętnie 70% młodzieży czyta 1—2 g, 2,5% nie czyta wcale, skarżąc się na brak czasu. Na rozrywki kulturalne (w warunkach Puław — głównie kino) zużywa młodzież 2 i pół g. tygodniowo.

Wreszcie sen — podstawowy sposób wypoczyniania. Według norm higieny, dzieci i młodzież powinny wcześniej kłaść się spać, gdyż najważniejsze są godziny snu przed godziną 24.

Dzieci klas V—VII powinny spać 10—12 g., młodzież licealna — 8 i pół — 10 godzin.

Co przyniosła ankieta?

Oto tylko 10% dzieci i młodzieży kładzie się spać o godz. 20, 27,5% — o godz. 21, 35% zasypia o 22, a 27,4% udaje się na spoczynek dopiero o 22,30 lub 23, i to bezpośrednio po ukończeniu pracy. Tłumaczy to doskonale bierną postawę części młodzieży na lekcjach, trudności w kojarzeniu i zapamiętywaniu, nieśmiałość, uwagi, nerwowość itd. Bo z długością snu jest także co najmniej źle: tylko 25,3% dzieci i młodzieży sypia 9—10 godz., 34% — 8 godz., 29,6% sypia 6—7 godz.

Kiedy zastanawialiśmy się nad tym i innymi wnioskami z ankiety przy układaniu porządku dnia ucznia, okazało się, że całkowite uleczenie zła nie jest w warunkach dzisiejszej pracy możliwe. Na te ankiety opracowano np. w klasie Xb przy współudziale rodziców rozkład dnia ucznia klasy X, według którego na pracę umysłową przypada 9 godzin, na ruch na świeżym powietrzu około 1 godz. (poza drogą do szkoły), tak zwanego wolnego czasu ma uczeń 1 godz., na sen — 8 g. 45 min. Tylko w dniach najmniejszego obciążenia może sobie uczeń pozwolić na rozrywkę sportową w godz. 16—18, lekcje musi wtedy odrobić po kolacji (20.15 — 20.45).

Bardzo wypełniony dzień i bardzo pracowite życie. Żyją nim tysiące pilnej i — zapadającej na zdrowiu młodzieży. Inne tysiące bronią swego zdrowia fizycznego wymiaganiem się od obowiązków. Warto i trzeba, aby pedagodzy zastanowili się nad sposobami zaradzenia zlu. Wymienianym odpowiedź kandydatów na wyższe uczelnie lub łaniem rąk nad poziomem dyskusji studentów nie wykpiemy się z odpowiedzialności za wiedzę, charakter i zdrowie młodzieży.

KAZIMIERZ ARASIMOWICZ
Puławy

7 TWÓRCZOŚCI artystycznej nauczycieli



Na marginesie procesu uczniów z Otwocka

GODZINY PEŁNE GORYCZY

PONURA i wstrząsająca nazwał prokurator w swej mowie oskarżycielskiej sprawę uczniów otwockich. Jest ponura. Jest wstrząsająca. Ale w moim sercu budzi nie tylko uczucie odrady i oburzenia, które na myśl o dorosłych bandach żyjących przy zdrowiu człowieka. Na ławie oskarżonych siedzą uczniowie. Kiedy patrzę na nich, na tych normalnych, inteligentnych młodych ludzi o ujmującym wyglądzie, widzę jednocześnie setki i tysiące chłopców siedzących w ławach szkolnych. Podobnie kłębią się w nich myśli, pragnienia, uczucia, porwy. Ale ci przekroczyli granicę, granicę między uczuciem a czynem. Jak mogli dojść do tego? Jaka jest droga od młodzieźczej niefrasobliwości do młodzieźczych wyskoków, właściwych wszystkim młodym — do ławy oskarżonych, na której zasiadło tych sześciu? Czy mogliśmy ich z tej drogi zawrócić? Jaka jest doza naszej nauczycielskiej odpowiedzialności?

I dla mnie, i dla wszystkich chyba nauczycieli — sprawa otwockich uczniów jest nie tylko wstrząsająca i ponura. Jest także bardzo po ludzku smutna. Budzi głęboki żal. I zmusza do myślenia.

PO RÓWNI POCHYLEŁ

To było w ubiegłym roku szkolnym. Uczniowie X klasy Liceum Ogólnokształcącego w Otwocku, Sawicki i Stojanowski, w czasie zabawy szkolnej zrywają i niszczą gazetkę. Dlaczego? Ot tak, bez powodu. Lobuzerka. „Lubię ryzyko” — mówi na rozprawie Sawicki.

W klasie mówi się o tym „wycynie”, ale podejrzewa się raczej kłosek spoza uczniów tej szkoły. Minoło, sprawa przysięła. Zadowolone sprawców było więc zbyt krótkotrwałe. Może by jeszcze dreszczury ryzyka przedłużyć? Węć zwiastują się. Domaradzkemu. To kolega poważny, durowaty, lubiany przez kolegów, opiekę nad dziećmi na koloniach, ujmujący, powieć? Nie zganił, nie potępił, obiecał nie zdradzić. Dreszczury „ryzyka” działa dalej. Zwiastują się Walaskowi. Też nie potępił, choć taki „maminsynek” a właściwie właśnie dlatego: bał się, że straci uznanie kolegów.

— Można więc było zrobić dalej — mówi Sawicki w zeznaniach. I robią. Następną gazetkę — na dowód solidarności — niszczą Domaradzką — po prostu podpala ją na ścianie.

Walasek przyjaźni się z Dąbrowskim. Wtajemnicza więc i Dąbrowskiego. I ten nie potępił, przeciwnie, łączyła się i teraz wspólnie mogą już planować rzeczy większe. A Dąbrowski ma błąd wyobraźni i wybitne zdolności do techniki — przysła do. Pierwszą większą „akcją” już z góry uplanowaną i omówioną, jest zdemolowanie jednej z sal klasowych. Wchodzi wieczorem przez uchylone okno. Jest ciemno, tajemniczo, dokoła szumia drzewa parku, którym otoczona jest szkoła. Zrywają dekoracje, portret Kim Ir-Sena, flagę koreańską, zresztą nie o to chodziło, co niszczą. Chodzą, o samo niszczenie. Chłapią jeszcze podłogę i ściany atramentem. Udało się. Nikt nie zauważył. „Ryzyko” daje nie byle jaką emocję.

— Szukalem zadowolenia w życiu — mówi Stojanowski — i nie mogłem go znaleźć. Więc dlatego...

— Byłem zawiedziony, starałem się o przyjęcie do szkoły oficerskiej, ale nie przyjęto mnie. Machałem na wszystko ręką. Byłem w desperackim nastroju — mówi Domaradzką.

— Nad sensem moralnym moich czynów nie zastanawiałem się — zeznaje Dąbrowski.

— Nie zastanawiałem się — mówi Sawicki.

Ten zwrot powtarza się w zeznaniach tak często! Nie zastanawiali się — a przecież kończyli już wówczas X klasę! Jeszcze rok — i matura.

Nie zastanawiali się nad sensem moralnym swych czynów. Pochłaniali ich inne sprawy: obmyślali dokładnie, jak się maskować i... co robić dalej. Po co niszczyć bez sensu, czy nie lepiej mieć z tego jakieś korzyści? Na przykład pieniądze...

— Pieniądzy były nam potrzebne na sprzęt sportowy — mówi Domaradzką, zapalony sportowiec, wyróżniony czterema dyplomami.

Węć przechodziła na szkolną zabawę uzbrojeni w rurki metalowe i po zabawie.

Jest wiosenny wieczór. Na ulicach Otwocka przechodniów spotyka się rzadko. Pustka i cisza. I oto pięciu młodych ludzi otacza samotnego przechodnia. Domaradzką uderza go rurką po głowie. Zabierają portfel. Obliczają: 62 złote. Dzielą solidarnie. Wypada coś tam ponad 12 złotych.

Czy chłopcom tym brakło pieniędzy? Byli w biedzie? Nie. Wszyscy, tak, wszyscy, cała piątka pochodzi z rodzin inteligentnych i dobrze sytuowanych. Mają w domu wszystko, czego potrzebują. Prócz Domaradzkiego — pozostali czterej są jedynakami. Cała trojka rodziców skupia się dokoła nich. Na drobne, osobiste wydatki dostają miesięcznie od 100 do 150 złotych.

— Ale rekawice bokserskie kosztują 800 zł, tego by mi ojciec nie kupił — mówi Sawicki. A chciał mieć rekawice. Domaradzką chciał mieć kołce i dresy. Dąbrowski marzył o adapterze. Czy jest w tym coś dziwnego? Czy każdy z nas o czymś nie marzy latami, zanim się na to może zdobyć? Ale rzecz w tym, że chłopcy nie chcą czekać, chcą mieć z a r a z wszystko, czego zapragną.

Węć tuż po zakończeniu roku szkolnego (wszyscy prócz Sawickiego zdali dobrze egzaminy i przeszli do klasy XI) — okradają mieszkające w tym samym gmachu Liceum Pedagogiczne. Według wszelkich starannie wystudowanych przepisów sztuki kryminalnej: po północy, w leżących rekawicach, ze świecami dymnymi, żeby pięć milicjantów nie zwietrzył. Tym razem łup jest bogaty: ponad 12 tysięcy złotych. Podzielił. Kupił i „sprzęt sportowy”, i adapter, i na wakacyjne przyjemności zostało.

— Latem napadów nie dokonywaliśmy, nie mieliśmy większych potrzeb... — wyjaśnia rzeczowo Sawicki. Zresztą rozchodzili się, każdy bawił gdzie indziej. W jesieni spotykali się znów. Sawicki wprawdzie nie chciał repetirować i przeniósł się do Liceum Energetycznego w Warszawie, ale mieszkając nadal w Otwocku i sprzyświeżonego w Warszawie, ale mieszkając nadal w Otwocku, wędrował — i układał plany. Gdyby tak mieć broni! Prawdziwą broni! Mają dotychczas tylko rurki i szpadynki — mało. Robią zasadzkę na milicjanta, ale jakoś żaden tamteńdy nie prze-

chodził. A w szkole jest broń, są karabinki sportowe do ćwiczeń p. w. Więc pewnego październikowego wieczora, po zabawie, zakradają się do magazynu i cokojują włamania. Wciągnęli do tego jeszcze jednego kolegę, Jerzego Wojciechowskiego, z Technikum Budowlanego — ale o tym szóstym powiem później. Zdolności techniczne Dąbrowskiego tym razem mają szerokie zastosowanie: przecięli blachę na drzwiach, wywiercili otwory, otworzyli zamki cichałowe. Zabrali dwa karabinki, a przy okazji aparat fotograficzny i lornetki. Karabinki były zepsute, więc je Dąbrowski umiejętnie reperuje. Przycinają lufy, skracają kolby, tak by można było łatwo przenieść pod płaszczem. Teraz już można robić napady, prawdziwe napady.

Ja osobliście wolałem włamanie, bo to odpowiadało moim zamiłowaniom technicznym — mówi Dąbrowski. — Ale koleś przegłosował. Plany były różne: na milicję, na lekarza z Józefowa, na pocztę, na spółdzielnię, na pociąg wiozący pieniądze...

— A na bank? — pyta sądzi.

— O okradzeniu banku można by m a r z y ć, ale to nierealne — wyjaśnia Sawicki.

Dochodził wreszcie (22.XI) do skutku napad na spółdzielnię w Świdrach Wielkich. Terrorystyczny ekspedient i przygodowego klienta, zabierają pieniądze, kilka butelek wina, trochę papierosów i cukierków. Ostatni wychodzi ze sklepu Dąbrowski.

— Wesółych świąt — rzuca na pożegnanie. W pięć dni potem zostają aresztowani.

Bez przedtem Dąbrowski i Sawicki sterroryzowali bronią kładową takówkami otwockiej, że Domaradzką mimochodem na spacerze okradł piątką drzemającego beztrojko pod otworkim płaszczem — to już „drobiazg”.

Nie uwierzylibyśmy, gdyby mi ktoś o tym opowiadał. Ale widzę na własne oczy wysmukłego, ładnego chłopca, o poważnej, inteligentnej twarzy i i słyszę na własne uszy, jak mówi:

— Siegnąłem ręką do kieszeni tego człowieka i wzięłem portfel, okazało się jednak, że nie było w nim pieniędzy.

Dreszcz grozy, odrzuty i rozpacz przelania do serca. Czuję ból i wstyd.

W dniu 19.III. Sad ogłosił wyrok: Sawicki, Domaradzką, Stojanowski — po 5 lat więzienia; Dąbrowski jako niepełnoletni — zakład poprawczy; Walasek (niepełnoletni) — zwolniony i oddany pod dozór rodziców i kuratora; Wojciechowski — 2 lata więzienia z zawieszeniem.

SPÓR O MOTYWY

W ciągu trzech dni toczyła się rozprawa przeciw uczniom otwockim. Sala była wypełniona po brzegi. Prasa, pedagodzy, naukowcy, studenci, a nade wszystko młodzież. Dziewczęta i chłopcy tacy sami, jak ci na ławie oskarżonych. Brakło miejsc. Stali całymi godzinami, wpatrzyli, zaszuchnięci. Czasem z wypiekami na twarzach, czasem — ze łzami w oczach. Co wnieśli z tego procesu? Co przeżyli? Jakże wyciążeni wniesli?

Fakty były bezsporne. Oskarżenia opowiadali o nich ze szczegółami. Niektórzy ze wstydem, cicho i w przynębnym, inni spokojnie i rzeczowo, jeszcze inni z jakimś odcieniem brawury, której nie zgasił ani wzięcie, ani rozprawa.

Alle fakty to nie wszystko. Społeczny sens wymiaru sprawiedliwości jest dopiero wówczas jasny, gdy obok faktów ujawnione zostają motywy przestępczego działania, gdy obnaży się wszystkie ukryte sprężyny, odsłoni wszystkie przyczyny popychające do zbrodni. Aby nie tylko przestępcy, ale i całe społeczeństwo, mogło wyciągnąć wnioski i radykalnie uścisnąć — zdawałoby się — drobne kamienie, o które potyka się normalny

człowiek na drodze życia. Potyka się i usuwa je lub omija, albo potyka się i skreca na boczną ścieżkę, ścieżkę przestępców.

Tłumaczył to Lenin twierdząc, że represja karna jest tylko pomocniczym elementem ofensywy socjalistycznej, a głównym elementem tej ofensywy jest funkcja wychowawcza wyroku sądowego.

Toteż nic dziwnego, że na sali sądowej rozgorzał bój o ujawnienie motywów postępowania uczniów otwockich.

Rozprawę poprzedził cykl ciekawych, wnikliwych i sumiennie opracowanych artykułów w „Życiu Warszawy”. Na te artykuły powoływali się niemal wszyscy obrońcy, gdyż, niestety, ukazały się one pod niefortunnym, demagogicznym tytułem: „Winni są wśród nas”. Tytuł ten stał się hasłem obrony. I zamiast młodych przestępców adwokat umieszczał kolejno na ławie oskarżonych to szkołę, to organizację zetemowską, to wreszcie tych spośród oskarżonych, którzy nie byli jego klientami.

Zastanawiałem się nad rolą adwokatów w tym procesie. Na sześciu oskarżonych było 7 adwokatów. Większość z nich broniła uczniów i bez demagogii tak, jak tego wymaga nasza ludowa ustawa o ustroju adwokatury, tj. „zgodnie z prawem i interesem mas pracujących”, współdziałając z sądem „w ochronie porządku prawnego Polski Ludowej”. Ale byli między nimi i tacy, którzy zapominali o wychowawczej funkcji sądu.

SZKOŁA NA ŁAWIE OSKARŻONYCH

Adwokat Sobczyński, broniący Dąbrowskiego, z patosem i gestami wiejskiego proboszcza — wołał:

— Wysoki Sądzie, jeżeli t a c y są nauczyciele, jak tu możemy mówić o przestępstwach, to oskarżenia są f i a r a m i ! Sekundował mu obrońca Stojanowskiego:

— To nie zbrodnia, to nieszczęśliwe zbłąkanie dusze, których nikt nie umiał ująć w ręce.

I jeszcze:

— Mówiła tu dyrektorka Solska, że szkoła musi nierzastować błędy rodziców. Zostawcie rodziców, niech sami wychowują, bo z waszego prostowania tak wychodzą, jak tu widzimy!

Patrzyłam na salę. W oczach młodych słuchaczy zapalały się niedobre błyski. To drwina lub złość, to serdeczna pobłażliwość lub łzawe współczucie dla nieszczęśliwych ofiar złej szkoły i złych nauczycieli.

Moja znajomość szkoły otwockiej nie ogranicza się do spostrzeżeń z sali sądowej. Byłam w tej szkole, rozmawiałam z nauczycielami, rozmawiałam z naczelnikiem wydziału szkół licealnych Wydziału Oświaty. Pod względem wyników nauczania — pierwsza lub jedna z pierwszych w województwie. Pod względem wychowawczym — gorliwa, staranna. Czy mimo to jest w Polsce choć jedna szkoła, której by takich czy innych zarzutów postawić nie było można? Zle jest oczywiście, jeśli nauczyciel — jak to stwierdzono w czasie rozprawy używa pod adresem uczniów orczydnym wyrazów, niedobrze jest, jeśli nie ma dość serca i czasu, by każdym trudnym uczniem zająć się szczególnie gorliwie. Niedobrze, jeśli nie umie w uczniach obudzić takiej żarliwości ideowej i moralnej, żeby czuli wstęś i odradę do występku. To wszystko prawda. I nie ma chyba ani jednej szkoły w Polsce (może i na świecie), która by mogła sobie pozwolić, że pod tym względem zrobiła wszystko, że więcej i lepiej zrobić nie może.

Czy jednak szkoła w Otwocku zrobiła mniej niż inne dla swoich uczniów? Czy panowały w niej takie stosunki, które by popychały do występku?

(Dokończenie na str. 5)

O pewnych teoriach bogacenia się (I)

W USTROJU kapitalistycznym, w którym majątek decyduje o pozycji człowieka, ci wszyscy, którzy nie są komunistami, na ogół silną rzeczy skierują swą myśl ku ideałowi mieszczańskiemu: być właścicielem. Widać stania się właścicielem — oto idea, która oddaje o rewolucji, a przybliża do kapitalisty i obywatela. Na tych właśnie uczuciach gra współczesna katolicka teoria ekonomiczno-społeczna.

Kilka lat temu wyświetlany był w Polsce piękny, realistyczny film amerykański, którego scenariusz oparty był na powieści Steinbecka: „Ludzie i myszy”. Bohaterowie filmu, biedni robotnicy rolni, od najmłodszych lat do późnej starości owładnięci są jedną myślą: mieć, jednym marzeniem: dorobić się własnego skrawka ziemi. Im gorzej jest im, tym bardziej pragną. Im bardziej pragną, tym bliżej realizacji jest ich ideał... w marzeniach i snach. Im bliżej jest ideałowi, tym odleglejszy w rzeczywistości. Ludzie ci ustawicznie żyją w świecie złudzeń. A siła złudzeń polega na tym, że się je bierze za rzeczywistość. Katolicy ideologów złudne marzenia ludzi wyidealizowanych uznali za swój program społeczny, podnieśli do rangi ideologii, ochrzczili je i bierzmowali. Powiedzieli ludziom niewiadomym: chcemy was uczynić właścicielami, chcemy tego, czego wy chcecie!

Papież Leon XIII w encyklice „Rerum Novarum” (1891 r.) sformułował po raz pierwszy hasło „upowszechnienia własności”. Do dokumentu tego nawiązuje również encyklika Piusa XI „Quadragesimo Anno” (1931 r.).

Pierwsze zagadnienie, które się wyłania przy szczegółowej analizie tego hasła, sprowadza się do pytania: w ramach jakiego ustroju społeczno-politycznego ma się — według opinii projektodawców — zrealizować owa wspaniała idea?

W „Rerum Novarum” czytamy: „Prawo do posiadania prywatnej własności otrzymał człowiek od natury...”

W „Quadragesimo Anno” podkreśla papież Pius XI, że własność prywatną naruszać nie można, albowiem: „prawo do własności otrzymał ludzkie od natury, tj. od samego Stwórcy” (s. 33).

Sens przytoczonych powyżej wypowiedzi jest następujący: — ludzie otrzymali własność od natury, tj. od samego Boga; (a co Bóg ustanowił, nie może być — jak wiadomo — zmienione przez ludzi...)

— ludzie otrzymali od Boga własność nie tylko osobistą, np. ubranie, meble, motocykl, domek jednorodzinny itd., ale również własność środków produkcji (ziemi, fabryk, etc.). — fakt, że ktoś jest właścicielem środków produkcji (obszarnik, kapitalista, bankier itp.) jest zupełnie naturalny; zgodny z wolą Boga samego. Co więcej: Bóg sobie życzy, aby w każdym państwie zabezpieczona była „prywatna inicjatywa gospodarcza...”

W rzeczywistości jednak prywatna własność środków produkcji bynajmniej nie jest czymś „naturalnym” dla ludzkości. Ludzkość istnieje co najmniej kilkadziesiąt tysięcy lat, a prywatna własność — kilka tysięcy lat. Własność ta powstała wtedy, gdy siły wytwórcze społeczeństwa na tyle się rozwinęły, że jeden człowiek mógł wyprodukować więcej niż sam niezbędnie potrzebował do konsumpcji i utrzymania się przy życiu. Wtedy dopiero wspólnota rodowa rozpadła się, pojawili się wyzyskiwacze i wyzyskujący.

Co prawda własność osobista (ubranie, broń itp.) istniała już w okresie wspólnoty pierwotnej, lecz jest zasadniczo różnica między tą własnością a własnością środków produkcji. Te ostatnia wyzyskiwacze mogą utrzymać tylko dzięki temu, że eksploatują innych. A więc własność ta bynajmniej nie jest pochodzenia boskiego — lecz ludzkiego; nie jest czymś naturalnym — lecz raczej „nienaturalnym”, bo powstała sto-

sunkowo niedawno i istnieje tylko na skutek wyzysku. W ustroju socjalistycznym własność osobista ludzi pracy zostaje utrzymywana, a nawet uściwiona, rozwija się, zaś własność środków produkcji jest wspólna, społeczna.

Koncepcja, jakoby własność prywatna środków produkcji była czymś nieodłącznym od istnienia ludzkości, jest więc sprzeczna z rzeczywistością. Jednakże samo stwierdzenie, że jakaś teoria jest nienaukowa, nie jest wystarczające: trzeba jeszcze wyjaśnić, jakie jest sens polityczny, tzn. klasowy, nieprawdziwych stwierdzeń.

W ustroju kapitalistycznym głoszenie tych hasła — ma zupełnie jednoznaczną wymowę: pod względem politycznym, ma na celu uściwienie własności kapitalistycznej, obronę ustroju kapitalistycznego. Natomiast te same wywody w ustroju demokracji ludowej zmierzają do przywrócenia kapitalizmu, bo owo sławne „uściwienie mas” powinno się dokonać w ramach ustroju opartego o prywatną własność środków produkcji, tzn. w ustroju kapitalistycznym.

Można jednak postawić następujące pytanie: jeżeli wszyscy będą „właścicielami prywatnymi”, kto będzie pracował w fabrykach kapitalistycznych?

To proste, samo przez się nasuwające się pytanie, natychmiast obala cały program „uściwienia mas”. Toteż nie dziwnego, że Engels analizując swego czasu tego rodzaju koncepcje stwierdził, iż są one tak samo realne, jak np. próba napanowania wszystkich żołnierzy armii napoleońskiej feldmarszałkami (a podobno wszyscy oni nosili w tornistrach, jak twierdził Napoleon, buławy marszałkowskie), lub uczynienie wszystkich obywateli królestwa brytyjskiego — królami.

Zalóżymy jednak na chwilę, że głosiciele hasła „upowszechnienia własności” czyli inaszej — „uściwienia mas” — rzeczywiście traktują swoje idee poważnie, że wierzą, iż możliwe jest ich zrealizowanie. Powstaje wówczas pytanie: w jaki sposób, jakimi metodami uczynić ze wszystkich ludzi kapitalistów? Jakim cudem ci, którzy niczego nie posiadają, mają stać się nagle „właścicielami prywatnymi”?

CZTERY METODY

„UWŁASZCZANIE MAS”

Oszczędność: Podstawowym środkiem uczynienia z każdego człowieka kapitalistą — twierdzą ideolodzy wytykający — jest jego własność... umiejętność oszczędzania. W „Rerum Novarum” Leon XIII nawołuje do „zapobiegliwości i oszczędności”. Papież twierdzi nawet, że wszelka własność jest wynikiem oszczędności pracy poszczególnych kapitalistów. „Gdy więc (robotnik) — czytamy w „Rerum Novarum”, s. 10 — przez ograniczenie swych wydatków i oszczędność co oszczędzi i dla zabezpieczenia swych owoców swej oszczędności użyje tego na zakup gruntu, to gruntu ten jest wynagrodzeniem jego pracy”. Papież stwierdza również, że ci, którzy domagają się upowszechnienia środków produkcji, „chcą ograbić człowieka z rzeczy nabytych własnym trudem” („Rerum Novarum”, s. 13-14).

Pomijamy tu, że nie ograniczono tu pojęć własności osobistej i prywatnej własności środków produkcji. Źródłem własności prywatnej bynajmniej nie jest, jak sugeruje encyklika, praca osobista, lecz przywłaszczanie owoców cudzej pracy. Jeżeli np. do rodziny amerykańskich bankierów Morganów należy kilkadziesiąt przedsiębiorstw i banków o łącznej wartości 40 miliardów dolarów, to nie dorobili się oni tego „pilną pracą osobistą”, lecz wyzyskaniem dziesiątków tysięcy robotników. Podobnie rzecz się przedstawia z dziesiątkami miliardów dolarów należącymi do kościoła katolickiego. Na świecie jest już jednak coraz mniej ludzi na tyle naiwnych, aby wierzyć, że kapitalista można się stać „przez ograniczenie swych potrzeb i wydatków”.

Charakterystyczne jest, że ideolodzy katolickiej teorii jakoby „oszczędność” była źródłem majątku kapitalistów — przejęli niemal wprost od świeckich ekonomistów burżuazyjnych — Seniora oraz Johna Sturta Millia. Senior uczenie dowodził, że źródłem majątku burżuazji jest jej „wstrzemięliwość”, a nawet proponował zastąpienie słowa „kapitał” określeniem „wstrzemięliwość” i dowodził, że im bardziej rozwija się społeczeństwo, „tym większej wymaga wstrzemięliwości”.

Do poglądu tego ustosunkowuje się K. Marks w „Kapitale” (wyd. z 1950 r., t. 1, str. 644). To, co Marks napisał w odniesieniu do Seniora, w pełni stosuje się i do katolickich teoretyków. Czytamy tam:

„Złoto jest nie tylko zjawiskiem, ale też zjawiskiem — wstrzemięliwości kapitalisty. Wino jest pozostawione do fermentacji, wstrzemięliwość kapitalisty... Dość, że cały świat żyje tylko dzięki samoutrudzeniu kapitalisty, tego nowoczesnego pokutnika Wiesz... Zwykła humanitarność wymaga więc rzeczywistej uciwłości kapitalisty od mecenatu i pokus, podobnie jak zniesienie niewolnictwa uciwłości niewolników z niewolników z geografii do bolesnego dyktatu: czy produkt dodatkowy wyrznięty pod batogiem z niewolników Murzynów roztrwonić całkowicie na szampa, czy też część jego obrócić znowu w większą ilość Murzynów i ziemi”.

Niestety, katolicy ideolodzy, wbrew elementarnym zasadom miłości bliźniego, nie chcą kapitalistów pozabawić zmyru „oszczędności” i „wstrzemięliwości”.

Przejdźmy na własność społeczeństwa kapitalistycznych fabryk, hut, kopalń bynajmniej nie jest grabieżą, jak to od setek lat powtarzają wszelkiego rodzaju obrońcy eksploatatorów, lecz jest aktem sprawiedliwości dziejowej, jest wywłaszczeniem wyzyskiwanych, jest zwrotem społeczeństwu tego, co u społeczeństwa kapitalistycznego zagrabili.

W „Tygodniku Powszechnym” (nr 144-145 z 1947 r.) ks. Jan Piwowarczyk wskazuje na dalsze środki „zdeproletaryzowania proletariatu”, a mianowicie — na akcjonariat pracy, spółdzielczość i podział własności tam, gdzie jest możliwy.

Akjonariat. Przypuśćmy, że robotnik pracujący w wielkiej spółce akcyjnej kupił za zaoszczędzone pieniądze 2-3 akcje. Czy przez to stał się „kapitałista” czy uzyskał jakikolwiek wpływ na bieg wypadków w przedsiębiorstwie? Bynajmniej — o wyborze członków zarządu decydują ci, którzy posiadają przeszło 50% akcji. A jeśli te akcje są rozproszone pomiędzy licznych drobnych akcjonariuszy, kapitalistę (lub grupę kapitalistów) wystarczy załatwić 30-40% wszystkich akcji, aby być nadal władcą absolutnym w przedsiębiorstwie. Robotnik kupując akcje za niedużo, które zaoszczędził na żywność i ubranie, oddaje swe „oszczędności” kapitalistom, umożliwia im dalszą rozbudowę przedsiębiorstwa, a więc w ostatecznej konsekwencji robotnik jeszcze bardziej przyczynia się do wzmocnienia siły kapitalu, a tym samym swojej własnej słabości.

Projekty „Tygodnika Powszechnego” całkowicie pokrywają się z programami niektórych, jawnie reakcyjnych grupowań USA. Dla prostej ilustracji przytaczamy poniżej kilka zdań z programu wielko-burżuazyjnej organizacji „Cór Rewolucji Amerykańskiej”.

Prawo własności umożliwia również robotnikowi zakupienie obligacji Pożyczki Wolności i posiadanie ich na własność. W ten sposób robotnik może stać się nie tylko pracodawcą lub właścicielem domu, ale także i kapitalistą posiadającym pieniądze do lokowania...”

Prawo własności prywatnej umożliwia każdemu robotnikowi zostanie właścicielem domu i pracodawcą...”

„Każdy człowiek, który oszczędza, staje się kapitalistą”.

Czy „Cór Rewolucji” nie powtarzają kroplek w kropkę tego, co głoszą politycy „katolicki”? Program ów opublikowały „Cór Rewolucji” w czasie kampanii wyborczej w 1952 r. Nie wyjaśniali jednak, kiedy się staną kapitalistami ci, o których pisze np. reakcyjny

„New York Herald Tribune” z dnia 1.11.1952 r. (a więc w okresie opublikowania programu): — Kuchnia do wydawania zup rozdzielnie dla pozytywnie bezrobotnym robotnikom samochodowym, w czasie gdy specjalna komisja rządowa szukała sposobów zatrudnienia 150 tysięcy bezrobotnych stanu Michigan. Rozdawnictwo zupy zorganizował 36 okręg Organizacji Pomocy dla Polski. Radny miejski, John Murphy powiedział, że akcje „żywienia bezrobotnych” winno przejąć miasto „gdyż jedna trzecia naszych mieszkańców nie ma pracy”.

Na czym ci ludzie mają „oszczędzać”? Co oni sądzą o swoich możliwościach „kupna domu” lub zostania „pracodawcą”, co im tak usilnie zalecają katolicki doktrynery oraz „Cór Rewolucji Amerykańskiej”? Najbardziej rozpoznańczo w krajach kapitalistycznych są spółdzielnie spożywców. Jeżeli robotnik stanie się członkiem takiej spółdzielni, to w najcięższym razie musi płacić za pewne artykuły mniej niż przeciętnie, tzn. mniejszy się wyżywić ze strony tzw. kapitalu handlowego. Ale nie może to odegrać jakiejś poważniejszej roli we wzroście jego stopy życiowej, a na skutek działania obiektywnych praw rozwojowych kapitalizmu nie zmniejszy się przecież ogólna stopa wyzysku robotnika, a więc jego niedza. Analogiczne rozumowanie można przeprowadzić w odniesieniu do spółdzielni kredytowej, mieszkaniowej itp. Że żaden uczciwy człowiek przez przystąpienie do spółdzielni nie został kapitalistą — to rzecz powszechnie wiadoma.

Podział własności tam, gdzie możliwy. Biorąc sprawę na zdrowy rozsądek wydawać by się mogło, że najtańszy i najłatwiejszy jest podział własności ziemskiej. Ale co? Ideolodzy katolicki są właśnie jak najbardziej przeciwni rozparcelowaniu majątków obszarniczych między chłopów bezrolnych i małorolnych.

Tak np. gdy w 1919 r. rząd polski pod naciskiem chłopów i robotników wniosł do Sejmu w najwyższym stopniu umiarkowany projekt ustawy o reformie rolnej, wówczas sam ks. arcybiskup Teodorowicz, podjął się obrony obszarników.

„Nie podobna jest przecież warstwowo posiadającym w czambuł zarzucać, że jedzą do Monte Carlo... Nie można też zamknąć oczu na wielkie zasługi tej warstwy wobec państwa (Sprawozdanie stenograficzne z dn. 5. VI. 1919 r.).

Gdy w burżuazyjnym Sejmie polskim zaczęto pod naciskiem mas, dyskusować zagadnienie objęcia reformą rolą również niewielkiej części dóbr kościelnych, Episkopat uchwalił następującą rezolucję:

„Przedkowi nieprawemu naruszeniu majątków kościelnych musielibyśmy głośno i energicznie protestować i nie moglibyśmy się cofnąć, choćby to nam groziło prześladowaniem czy wojną religijną” (cyt. w stenogramie z posiedzenia Sejmu z dnia 5. VI. 1919 r.).

Tak więc, gdy na porządku dziennym stanęła sprawa, której rozstrzygnięcie mogłoby się przyczynić do pewnej mierze do „uściwienia” części chłopów bezrolnych — Episkopat groził wojną religijną.

To stanowisko Watykanu, hierarchii kościelnej w Polsce burżuazyjnej oraz liencej katolickich partii i organizacji politycznych nie jest czymś przypadkowym, lecz ma swe uzasadnienie w całej współczesnej katolickiej ideologii społeczno-politycznej. Skoro własność prywatna jest dana przez Boga samego — to jakże można odebrać ją obszarnikom i rozparcelować? A skoro tego uczynić nie wolno — to jakże można „zdeproletaryzować proletariatu”?

W ogóle w ramach społeczeństwa kapitalistycznego nie można „uściwić mas”. Jedynym bowiem sposobem wyzwolenia mas ludowych z nieuchronnej nędzy kapitalizmu — to rewolucja socjalistyczna i oddanie własności kapitalistycznej na rzecz całego społeczeństwa. To jest jedyna droga prawdziwego, a nie fikcyjnego „uściwienia”.

MIECYSŁAW MANEŁ

KILKA SMUTNYCH REFLEKSJI

„Nuda. Zniechęcenie. Monotonne życie — nauka i nauka. A ja lubię chodzić po wysokich dachach, stawać na wieżach, igrać z ogniem. Gdybym miał trudności do pokonania, gdybym pracował... Gdy w szkole miał trudności, nauka szła lepiej i nuda pierzchała.”

Gdybym stale nie myślał o sobie... Ale myślałem tylko o sobie... Myślałem, że przestępcą może być człowiek uczący, byle odważny. Czuję wstręt. Jest mi źle, zimno i wstyd przed samym sobą.”

Oto urywki z pamiętnika Dąbrowskiego. Notowałam je ze słuchu, w czasie odczytywania w sądzie. Odczytuję, co wynika z pozycji (chłopiec wiedział, że pamiętnik będzie czytany) — a poszukujemy prawdy. Znajdźmy i psychologię wieku młodzieńczego: „lubie chodzić po wysokich dachach” — i wydaje mi się tajemniczo moralnej: „gdybym stale nie myślał o sobie...”

Zajmę się problemem moralnym, gdyż igrać z ogniem i wysoko sięgać — to cecha całej młodzieży w tym wieku, nie tylko młodocianych przestępców. I choć psychologia gra tu rolę — to jednak nie decyduje.

A więc myślał tylko o sobie. Czy tylko on? Nie, wszyscy, kiedy z nich. Rzecz charakterystyczna: cała piątka, to synowie rodzin dobrze sytuowanych. Na pięciu — czterech jest jedynakami. Nie myśleli o nikim, nie potrzebowali o nie walczyć, nie zdobywać. Nie uznawali żadnych obowiązków wobec nikogo. Żyli dla siebie. Myśleli o sobie.

Rósł w atmosferze ciepłarnianej — mówi zrozpaczony ojciec Sawickiego.

W życiu potrzebny jest bardziej spryt niż wiedza. Nie lubię uczyć się, nie chciałem dalej studiować — mówi Sawicki — syn. A na pytanie, jak godził z tym zamiłowaniem do lektury, odpowiada:

— Książki czytam takie, jakie ja chcę i wtedy kiedy ja chcę, a na studiach — musiałbym.

A więc nie uznaje żadnego musu, żadnej konieczności. Tylko własna osoba i tylko własna myśl jest ważna. Domaradzki jest tak zapatrzony w siebie, że nieprzejrzał do szkoły ofensywie odczuwa jako osobistą obrazę. O tego czasu lekceważy wszystkich i wszystko, skoro jego wola, jego pragnienie nie zostało uwzględnione. Temu potwornemu egoizmowi sprzyja adopcja matczyna. We wszystkich konfliktach życiowych — on ma zawsze rację. Tak twierdzi matka i broni go jak lwica przed wszelką krytyką.

A jednak gdyby na pierwsze zwierzenia o pierwszym zerwaniu gazetki Domaradzki odpowiedział, że tego robić nie wolno, że on to potępia, że to jest niebezpieczeństwo — czy Sawicki i Stojanowski przelżyliby dalej? Czy zabraliby sam Domaradzki? Ten moment przyzwolenia na zło, uważam za punkt zwrotny. Stąd zaczęło się szaleństwo w dół. Dlaczego Domaradzki tak postąpił? Bo ci chłopcy nie znają także wyrazu „nie wolno”. Im wszystko wolno. Żadne normy społeczne — ich nie obowiązują. Żyją dla siebie. Skłonni są obwiniać wszystkich i wszystkich: szkołę, nauczycieli, organizację, zetempową, której byli członkami i którą zhańbili.

W tym widzę istotną przyczynę przestępstwa. W poczuciu prawa młodych do życia ułatwionego. W egoizmie, w negacji wszelkiego obowiązku, w nieumiejętności przyswajania się do czegośkolwiek, wyrzeczenia się czegośkolwiek w przekonaniu, że sens życia jest zaspokajanie własnych pragnień. W tym, że nie znają oni wyrazu: „muszę” ani wyrazu „nie wolno”.

W zerwaniu praw młodych bez równowagi w obowiązkach. W życiu „ułatwionym”. Stąd i nuda, i rozwydrzenie moralne.

A jeśli tak, to jest to z jednej strony problem wychowania w rodzinie, z drugiej — w szkole i w organizacji młodzieżowej.

Zanim opuszczą szkołę...

PAMIĘTAMY głosy krytyczne z ubiegłego roku pod adresem zdających egzamin wstępny na wyższe uczelnie. Nasza prasa wytykała nieraz braki w podstawowych wiadomościach absolwentów, brak samodzielnego myślenia i towarzyszącą temu sloganowość. Nie trzeba ukrywać, że oskarżenie to obciążało nie tylko kandydatów, ale także szkoły średnie, które ich przygotowywały do studiów. Również pierwsze semestry zaznaczyły się niepokojącym zjawiskiem — ucieczką z pierwszego roku niemałe liczby studentów, którzy nie mogli sprostać wymaganiom studiów bądź — z braku słabego przygotowania, bądź — z braku głębszych zainteresowań wybranym kierunkiem. W ten sposób marnowało się wiele młodzińczej energii i zdolności, nie mówiąc już o poważnych stratach materialnych.

Nie możemy rokrocznie pozwalać sobie na to i dopiero w okresie egzaminów uderzać na alarm, załamywać ręce. Trzy miesiące jeszcze pozostało do egzaminów wykonywaliśmy na jak najlepsze przygotowanie maturzystów.

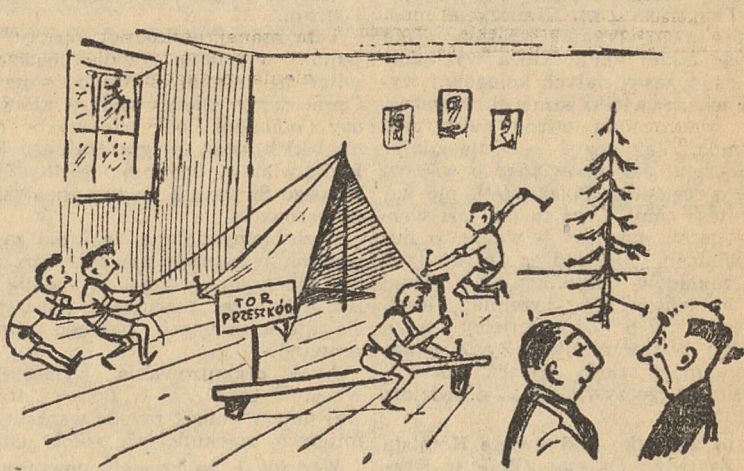
Jak wiemy, w styczniu-lutym br. przeprowadzono we wszystkich szkołach przedmiotowe egzaminy z matematyki, fizyki i chemii. Wyniki te akcji, jeżeli brać je na serio, świadczą o tym, że w naszych szkołach wychowuje się najwięcej kandydatów na architektów, dziennikarzy, biologów, gdyż ilość zgłoszeń na te kierunki jest kilkakrotnie większa, niż istniejące zapotrzebowanie. Ale niestety, powodem tak wielkiej liczby zgłoszeń — można podejrzewać — są najczęściej inne względy: nie zdolności a raczej snobizm, lub błędne mniemanie o dochodowości i „łatwości” niektórych zawodów. Natomiast stosunkowo mało, za mało w porównaniu z potrzebami — jest zgłoszeń na agronomię, zootechnikę, mechanizację rolnictwa czy też na wydziały fizyki i matematyki. I znowu trudno uwierzyć, że w naszym kraju, od wieków rolniczym, raptownie zabrakło zainteresowań rolniczych czy zdolności w tym kierunku, lub że brak talentów matematycznych, gdy słyszymy przecież, że nasi matematycy cieszą się dużą sławą wśród uczonych całego świata.

Nie trzeba przypominać, że najwięcej do zrobienia pod tym względem ma szkoła. Nie wystarczy tu ograniczyć się do zwrotów młodzieży uwagi, jak niesuszny jest „owczy pęd” za niektórymi, rzekomo ulubionymi zawodami. Tu należy wskazać szerokie możliwości dalszej pracy, dalszego kształcenia się i rozwijania w zawodach dotychczas niesłusznie pomijanych. A tego nie można zrobić werbalnie, lecz konieczne jest przekonywanie argumentami, których dostarcza samo życie.

Nasi maturzyści powinni więc zobaczyć PGR i doświadczalną stację rolniczą, spółdzielnię produkcyjną i POM, przy czym niesłusznie byłoby wstawianie im „na siłę” uroku zawodów rolniczych. Nie chodzi o to, żeby młodzież, która nie dostanie na wyższe uczelnie, pozostanie jeszcze dość czasu na staranie się o przyjęcie na kursy zawodowe rozpoczynające się zwykle z dniem 1 września lub też na znalezienie właściwej pracy.

A. Sz.

„Przełom dokonał się”



— Rety — co się tu dzieje? —
— Kończymy z nudą. Zaczynamy zbliżać się do przyrody! A tu widać rozbijanie biału...
(pomyśl nadesłał kol. T. W. z Otwocka)

(Dokończenie ze str. 4)

Twierdząc stanowczo i zdecydowanie, że — nie. Stosunki z uczniami — normalne (Walasek np. twierdził, że nie ma żadnych pretensji do nauczycieli), kontakty z rodzicami — częste, troska o zaspokajanie zainteresowań młodzieży — duża (kółka, zabawy, obozy, wycieczki, czytelnictwo). Wszak Dąbrowski, ten uzdolniony mechanik kierował kółkiem młodych fizyków, reperował zamki i instalacje w szkole, zakładał światła jarzeniowe — szkoła więc dbała o to, by dać mu pole do zaspokojenia zamiłowań. Wszak Domaradzki w szkole zdobył cztery dyplomy sportowe. Ze szkołą jeździł do teatru i do kina, w szkole mogli pojechać i pobawić się. W szkole też jest kilkunastu uczniów, a na drogę przestępstwa wstąpiło pięciu. Dlaczego? Gdy pod adresem szkoły padły zarzuty z oskarżonych, siedzących w drugim rzędzie krzesel trzech młodzi ludzi, którzy z uwagą przysłuchiwali się rozprawie — szeptał:

— Nieprawda, nieprawda! To dobra szkoła!

Na pytanie kim są, odpowiedzieli, że skończyli tę samą szkołę przed dwoma laty. I mają najlepsze wspomnienia.

— Zaskoczeni! Byliśmy zaskoczeni — mówią nauczyciele zeznający jako świadkowie.

— Dla szkoły to cios. Jesteśmy zaskoczeni! Podejrzewaliśmy chuligaństwa z zewnątrz, nie uczniów, a zwłaszcza nie ty i ch uczniowie — oświadcza dyrektor Solska w swoim rozzumnym, uczciwym i jakże bolesnym zeznaniu.

Wychowawczyni klasy, kol. Elżbieta Wybrakiewicz, nie została wezwana do sądu. I ona niezwykle boleśnie przeżywa sprawę. I ona nie podejrzewała ty i ch uczniów. Przecież Dąbrowski i Walasek zgłosili się sami do zrobienia nowej gazetki, gdy tamte zostały zerwane. Sami popowiali też przypaloną ścianę... Inni z tej grupy proponowali wystawienie wart przy gazetkach w czasie zabaw. Okazywali zainteresowanie, oburzenie. Domaradzki był wyróżniony przez milicję za walkę z chuligaństwem, do której delegowało go szkolne koło ZMP. Komuż by przyszło do głowy? Miała wprawdzie trudność z Domaradzkiem, raczej z matką Domaradzkiej. W oczach matki — nigdy nie był winien. Jeśli dostał dwójkę, replikowała natychmiast:

— Mój syn jest inteligentny, to wina nauczyciela.

Kiedy zabrudził klasę śniegiem, matka wtargnęła do klasy i na własną rękę przeprowadzała śledztwo, by udowodnić, że to nie jej syn. Nie zwrócił książek do biblioteki, wychowawczyni więc zatrzymała mu świadectwo pod koniec roku. Do dziś leży ono w szkole, nieopiętane. Co tam świadectwo szkolne! I książki do dziś nie zostały zwrócone — wielka rzecz, książki szkolne! Stosunek matki nie sprzyjał więc wychowaniu chłopca.

Ale od tego jeszcze daleko do podejrzeń o zbrodnię.

TEN SZÓSTY

Wojciechowski, szósty w tym procesie, odpowiada z wolnej stopy. Znajomy jego Stojanowski, zaproponował mu, że po zabawie szkolnej w liceum wezmą brata z magazynu p.w. i postrzelają trochę. Wojciechowski miał ochotę postrzelać. Ale gdy zobaczył jak wygląda to „wzięcie”, gdy zrozumiał, że to formalne włamanie, odczuł wielki wstyd, strach (strach, którego się nie wstydzil). Zaproszony do dalszych eskapad, do napadu na spółdzielnię, oświadczył, że nie będzie brał w tym udziału, nie chce, sumienie mu nie pozwala. Ale obiecał kolegów nie zdradzić.

Siedzi teraz na ławie oskarżonych, przybity, zawstydzony i bezgranicznie smutny. W czasie zeznania głos mu się załamuje, nie może zapanować nad łzami. Wstydzi się i cierpi.

W czasie przerwy podchodzi do niego na korytarzu. Czy zechce mi odpowiedzieć na parę pytań? Zgadza się. Odpowiada wolno, z namysłem.

— Gdyby szkoła, w której się pan uczył, była bardzo złą szkołą, czy to by wystarczyło, by pchnąć pana na tę drogę?

— Nie.

— Gdyby pana szkoła była bardzo dobrą szkołą, czy wstrzymałaby pana?

— Chyba nie. Koledzy... Można zgłupieć, można się dać otumaniać.

— Cóż więc może ustree?

— Tu decyduje wola samego człowieka. Miałem za słabą wolę.

— A jednak pan zawrócił! Co wpłynęło?

— Uczyla mnie matka: tego nie wolno. Sumienie mi nie pozwoliło.

A przecież on jeden wiedział, co to niedostatek. Ojciec — robotnik. Matka chorowita, przesłała już siedem operacji. W domu trzy młodsze siostry. Jerzy wie, co to wyrzucenie i co troška o innych. Swoje stypendium szkolne oddaje matce. W domu wykonuje szereg prac, opiekuje się młodszym rodzeństwem, pomaga. Jemu by się przydało nawet 10 zł. — ale właśnie jemu sumienie nie pozwoliło.

SPRAWA SUMIENIA

Z pozostałej piątki wyróżnić można Walaskę. I on odczuwał dręczący niepokój sumienia, wstąpił i obrzydził. Wiedział, że postępuje źle. Jego też nauczyli tego rodzice. Jednak błąd aż do końca. Bo ci sami rodzice taką drobiazgową opieką i kontrolą otoczyli swego jedynaka, że koledzy uważali go za „mamińskiego”. Więc, żeby udowodnić, że jest odważny i samodzielny... Ze strachu przed posądzeniem o strach... Ale sumienie dręczyło tak, że w chwili aresztowania odczuł ulgę. Powiedział:

— Jak dobrze, że to się już skończyło.

A tamci? Czyżby sumienie im nie mówiło? Czyżby nie wpajano w nich żadnych zasad moralnych?

— Nie zastanawialiśmy się — odpowiadają.

— Dopiero teraz, w więzieniu, doszedłem do przekonania, że moje postępowanie było potworne...

— Teraz rozumiem, że...

Teraz dopiero. Dlaczego? Przecież to maturzyści! Za parę miesięcy otrzymaliby oficjalne świadectwo dojrzałości. Nie zastanawiali się... Dlaczego mieli nieważliwe sumienia?

Brak opieki? Obrona twierdziła, że jednym z powodów była praca matki. A właśnie matka Stojanowskiego, Domaradzkiego, Dąbrowskiego — nie pracują. Są w domu. Pracuje matka Walaska, jest nauczycielką. Pracuje i to ciężko matka Wojciechowska. I ci dwaj właśnie mieli wrażliwe sumienie. Więc teoria nieprawdziwa.

Teza prokuratora brzmiała: motywem najistotniejszym — obok pobocznego, wynikającego z psychologii wieku młodzieńczego — była chęć zysku. Przestępstwa popełniali z chęci zysku.

Ale właśnie cała piątka była dobrze sytuowana materialnie. Poza zakupieniem sprzętu sportowego — dosłownie nie wiedzieli, co robić z pieniędzmi. Jeden pożyczyl kuzynowi 1000 zł. Drugi zakupił 1000 zł. Nie pija. Nie hulaja. Nie ma ich nocne lokale. No, pewno, zawsze lepiej mieć pieniądze, niż ich nie mieć, ale potrzeby istotne, palące potrzeby nie było.

I ta więc teza jest nieprawdziwa.

Skąd więc taka atrofia moralna? Dlaczego taka nieważliwość sumienia?

Opowiadali mi nauczyciele szkoły otwockiej, że przewodniczący ZS ZMP dzielił się z jednym z nauczycieli spostrzeżeniami co do wad koledzy. Ale zaraz dodał: „Panie profesorze, proszę mnie nie wydziać, że ja to mówię”. Czy taki fakt nie powinien stać się tematem godziny wychowawczej? Opowiadano mi także, że dziewczęta z XI klasy coś niecoś umiejętnego o swoich kolegach wiedziały, ale milczały, bo im się ci koledzy podobali jako chłopcy. A więc nie chodzi o sprawę obojętności, o pięciu przestępców — chodzi o oblicze moralne większej ilości młodzieży. O jej chłóchostwo i wygodnictwo. O brak odwagi w walce ze złem, nawet jeśli się je widzi. A to już dla szkoły problem poważny.

Zdaje się, że trzeba rozpocząć w niejednej szkole ciężką walkę o podstawowe problemy moralne. O elementarne zasady: nie krzywdź, nie niszcz, nie kradnij, nie kłam. O odwagę i uczciwość. O prawdę przeciw kłamstwu. O to, żeby służyć ludziom, nie tylko dbać o siebie. Żeby

Zmiankowym telefonem

PILNE! PILNE!
Halo! Halo! Prez. GRN w Żubrynie, pow. suwalski. Nauczyciel z gromady Jasnowo A. Wasilewski trzeci rok dojeżdża z odległego miasta, ponieważ nie ułatwił mu zamieszkania na terenie jasnowolskiej gromady. Przecież w interesie szkoły i gromady leży, aby nauczyciel mieszkał w pobliżu szkoły.



Prez. PRN Wydział Oświaty w Gubinie Kol. Stanisław Boczar nie otrzymał dotychczas na leżące mu wyrocznia za 8 miesięcy ub. roku. Pospiesz się z wypłatą, bo same obeliski nie mogą zadowolić słusznych pretensji kol. Boczara.

Prez. PRN Wydział Oświaty w Łomży. Budynki szkolne we wsi Dębowo GRN Usini daleki jest od wymogów stawianych szkołom. A czy znacie warunki mieszkaniowe kierownika tej szkoły? Urągaj wszelkim pojęciom o lokalu mieszkalnym. Prosimy, zainteresujcie się potrzebami szkoły i tamtejszych nauczycieli.

Z realizacji uchwał V Zjazdu ZZNP
NA 30-LECIE SANATORIUM NAUCZYCIELSKIEGO W ZAKOPANEM
Decyzja Ministerstwa Zdrowia sanatorium w Zakopanem ufundowane 16 kwietnia 1926 r. przez członków ZZNP przeznaczone zostało na potrzeby nauczycielskie. Od 1 kwietnia br. kierownik tam będą przez wojewódzkie poradnie przeciwgruźlicze w porozumieniu z okręgowym zarządem ZZNP nauczyciele chorzy na gruźlicę, zakwalifikowani do leczenia w sanatorium. Decyzja ta nie wpłynęła jednak na kierowanie nauczycieli do sanatoriów w innych miejscowościach przy braku wskazań na leczenie w Zakopanem.

Jedynie w wypadku braku dostatecznej ilości kandydatów na nauczycielskie miejsca w sanatorium nauczycielskim będą przydzielani chorzy zatrudnieni w innych zawodach.

Zarząd Główny ZZNP sprawujący patronat nad sanatorium ma zapewnione prawo opieki nad przebywającymi w nim chorymi oraz prawo kontroli społecznej.

PRZEDSTAWIENIE „DZIADÓW” DLA NAUCZYCIELI
Zarząd Okręgu Stołecznego ZZNP zawiadamia o zakupieniu dla nauczycieli na dzień 31 marca br. przedstawienia „Dziadów” w Teatrze Polskim w Warszawie. Zgłoszenia przyjmują zarządy oddziałów i dzielnic.

Nauczyciel chce wędrować

W „Głosie Nauczycielskim” z 8 stycznia br. ukazał się artykuł pt. „Nauczyciel musi znać swój kraj”. Istotnie, można tylko przyjąć, że nauczyciel, który wyciągnie z zakamarków zasiedziały kolegi i wyprowadzi ich na wielki szlak turystyczny. Potrzeba wędrowania wśród nauczycieli jest ogromna. Jak uczyć — nie znając własnego kraju! Jak opowiadać o wsiach, miastach, o regionach Polski, jeśli nie widzieliśmy tego sami. Czyż to nie jest weryfikacja — jeżeli mówimy o węglu, o hutach, kopalniach, nie widząc nigdy tych wielkich zakładów produkcyjnych. Skąd czerpać entuzjazm dla przemian, jeżeli wiadomości o nich otrzymujemy tylko z gazet lub podręczników. Życie woła: wyjdź poza mury szkoły, zobacz, jak wygląda dzisiejsza rzeczywistość — a będziesz lepiej uczył.

Biorąc to wszystko pod uwagę Komisja KO przy Zarządzie Okręgu ZZNP w Krakowie przystąpiła do działalności w dziedzinie turystyki i krajoznawstwa w zakresie własnych możliwości. Po przedyskutowaniu obecnego stanu rzeczy zaplanowaliśmy następujące formy działania:

W ciągu wiosennych miesięcy bież. roku szkolnego zostaną zorganizowane wycieczki do okolic mało znanych, oddalonych od linii kolejowych. Takimi terenami są dla nas między innymi okolice Owocia i Ogrodziska. Plan wycieczek został już opracowany. Przewodnikami będą nasi koledzy. Dotychczasowe doświadczenia wykazały, że niektórzy koledzy nie doceniają sprawy wycieczek. Często, wpisani na listę uczestników nie zgłaszali się na miejsce zbiórki blokując zamówione miejsca i nie wykorzystując ich. Aby się zabezpieczyć przed tego rodzaju niespodziankami, częścią kosztów wycieczki obciążymy uczestników.

Niektóre oddziały na naszym terenie już dopracowały się dobrych form turystyki. Do nich należy Żywiec, który z własnej inicjatywy zorganizował wymianę turystyczną z nauczycielami słowackimi. Ta wzajemna wymiana objeżdża również młodzież szkolną. Zwiedzanie łączy się w tym

MOJE ZASTRZEŻENIA

P O raz pierwszy po wojnie ukazał się Kalendarz Nauczycielski Związkowca na rok 1955-1956. Zbiegło się to z rocznicą 10-lecia Polskiej Ludowej i jubileuszem 50-lecia ZZNP. Ten „potrójnie” uroczysty charakter kalendarza zobowiązywał redakcję do szczególnie troskliwego przemyślenia jego treści i formy.

Pierwsze, pobieżne zetknięcie czytelnika z kalendarzem wywołuje uczucie zadowolenia: celowo pomyślny układ, liczne, trafnie dobrane zdjęcia, dobry pomysł ozdobienia kalendarium reprodukcjami z twórczości malarskiej nauczycieli. Przede wszystkim jednak zwracając uwagę tytuły rozdziałów, zapowiadające szerokie uwzględnienie zainteresowań i potrzeb nauczycieli.

Zachęcony tymi pierwszymi wrażeniami, bierzemy się do czytania do lektury. W miarę jednak czytania budzi się zdumienie, zdumienie rośnie i przeradza się... ale nie przedzajmy faktów.

Czytamy pierwszy rozdział poświęcony pamiętnym dniom zawodowego ruchu nauczycielskiego. Znajdujemy się w nim przedruk fragmentu książki Wandy Wasilewskiej „Historia jednego strajku” oraz dwa artykuły Michała Sulikina: „50 lat walki ZZNP o szkołę demokratyczną” i „Oświata powszechna” oraz „Strajki szkolne 1905 roku w seminarjach nauczycielskich”. Wśród licznych faktów i nazwisk wymienionych w tych artykułach, kronikarsko raczej traktujących piękne karty z historii zmagania nauczycielstwa polskiego — znajdujemy jednak, wyłącznie niemal, nazwiska działaczy już nieżyjących. Czyż nikt z żyjących nauczycieli nie brał udziału w walkach ZZNP?

Również sposób potraktowania szkolnictwa w czasie wojny wywołuje zdziwienie u wielu nauczycieli. O nauczaniu w czasie okupacji napisali autor artykułu zaledwie dwa zdania: „W tym czasie w szkołach nauczycieli, którzy kosztowali wiele krwi nauczycielskiej, kilkanaście ogólnokształcących szkół, kilkanaście ogólnokształcących szkół, kilkanaście ogólnokształcących szkół...”. W tym czasie w szkołach nauczycieli, którzy kosztowali wiele krwi nauczycielskiej, kilkanaście ogólnokształcących szkół, kilkanaście ogólnokształcących szkół... W tym czasie w szkołach nauczycieli, którzy kosztowali wiele krwi nauczycielskiej, kilkanaście ogólnokształcących szkół, kilkanaście ogólnokształcących szkół...

A więc, zaraz na wstępie zrodziła się poważna wątpliwość: kalendarz anonimowy? Z niecierpliwością przetruciam kilkanaście kartek i z nadzieją sięgnęłam do rozdziału zatytułowanego „Nauczyciel, szkoła, środowisko”. Ale i tam znalazłam artykuł zawierający na ogół materiał znany nauczycielowi z zarządzeń, okólników itp., o ośrodkach dosko-

nalenia kadry samokształceniu ideologicznym, o studiach zacytowanych nauczycieli. W całym tym obszernym rozdziale nie ma mowy o żywym, konkretnym nauczycielu, o jego pracy zawodowej, o doświadczeniach, zasługujących na upamiętnienie, co jest przecież jednym z istotnych zadań związku zawodowego. Nie ma tu też ani jednego słowa o kontaktach szkoły ze środowiskiem, o wielkiej pracy nauczycieli w radach narodowych, o nauczycielach posłach na Sejm, o nauczycielu pionierze przebudowy społecznej wsi, o nauczycielu pionierze rewolucji kulturalnej na wsi... Nie wspomniano o sprawie młodzieży, o pracy nauczycieli z organizacją zetempowąską, z komitetami rodzicielskimi itp. W rozdziale tym, który miał być poświęcony pracy nauczycielskiej, potraktowano go jako przedmiot „zabiegów udoskonalających”, jako podmiot nie wystąpił tu nauczyciel wcale.

Znow przetruciam kilkanaście kartek w nadziei, że jednak w rozdziałach „Nasze prawa i obowiązki” oraz „Z życia i pracy ZZNP” zostanie, zgodnie z tytułem, choć trochę pokazane życie. I cóż się okazuje? Znaczną część materiału w tych rozdziałach to opis i wykaz aktów prawnych, normujących stosunki pracy nauczycieli, ich uprawnienia społeczne itp. Zamieszczony tu artykuł o roli Związku zajmuje tylko jedną stronicę, w której znow autor „schował” całą działalność Związku za przepisanymi prawami. A przecież jakie tu piękne pole dla wykazania inicjatywy Związku, w tym co już zrobił dla poprawy bytu nauczycieli, a zrobił niemało; jaka okazała się postać, co jest jeszcze do zrobienia, a i tego zostało niemało. Przecież ten rozdział aż prosi o pokazanie działalności Zarządu Głównego i ich pracy, działalności aktywistów z terenu, nie bowiem tak nie zapała nas związkowość z ich organizacją, jak przykład żywych ludzi realizujących wspólne idee.

Cóż to mówić o cichych aktywistach? W kalendarzu znajdują się dwa zdjęcia. Na jednym z nich jest przewodniczący ZZNP tow. Stanisław Mach, na drugim — członek Prezydium ZG ZZNP Wojciech Pokora, ale obydwa zdjęcia nie są podpisane. Zastanawiałam się nad tym, czy ten brak podpisów łączy również z koncepcją anonimowości, realizowaną w kalendarzu. Dosłownie jednak do wniosku, że autorzy wydawnictwa sządzili chyba, że Mach i Pokora są najpewniej masą członkowskim lepiej znani nawet od Mickiewicza, bo zdjęcie pomnika Mickiewicza zostało jednak opatrzone podpisem.

A co pokazano z działalności ZZNP? Związkowiec czyn 50-lecia ujęty został,

bez żadnych konkretnych, w statystykę. Jest to wręcz dziwne dzisiaj, gdy związki zawodowe prowadzą walkę przeciw formalnemu, statystycznemu podejściu do współzawodnictwa i zobowiązań. Wiemy, że za tymi cyframi kryje się wiele ciekawej inicjatywy, zasługującej na spopularyzowanie, wielu cichych aktywistów, których owocną pracę trzeba było pokazać.

Jest w omawianym tu rozdziale „Z życia ZZNP” artykuł „O ważnych chwilach w życiu związkowca”. Artykuł ten służy jako przedruk w osobnej broszurce pt. „Klasyfikacja wykładowa dla biurokratów związkowych”. Sprawozdanie — czytamy w tym artykule — powinno być takie, aby mogło wywołać dyskusję w ogóle członków”. — Zgoda, ale właśnie, jakie ono ma być, aby spełnić ten postulat? „Opracowując sprawozdanie powinniśmy się skupić przede wszystkim na tych zagadnieniach, które są dla danego ogniska istotne”. Czy to twierdzenie ma jakąś praktyczną wartość? Jakże np. bywała istotna zagadnienia, jak je stawiać, jak je rozwiązywać, o tym autor nie pisze. Autor sprząda cały wysiłek aktywizmu do prawidłowego, zgodnego z przepisami proceduralnymi prowadzenia zebrania, abstrahując od żywej treści, od zadań tych zebranych, ucząc zaś bezdusznego, formalizmu, biurokracji.

Warto się także zająć pięknie zatytułowanym rozdziałem: „Wznośmy gmach naszej socjalistycznej ojczyzny”. Zawiera on artykuł podsumowujący osiągnięcia 10-lecia w ogóle, oraz artykuł W. Ozgi „10-letni dorobek oświaty w Polsce Ludowej”, uzupełniony starannie opracowanymi tablicami statystycznymi o rozwoju szkolnictwa.

W pierwszym artykule znajdujemy trochę cyfr dobre na ogół już znanych nauczycielowi (np. ilu było obszarników, a ile gospodarstw małorolnych itp.), kilka ogólników o przemysle, wzmiankę o planie 5-letnim, słowo o MDM-ie i Pałacu Kultury, coś o zdrowiu i kulturze — wszystko według znanej recepty, aby nie było powiedziane, ale też aby niczego nie pominąć.

Znacznie większe jednak zastrzeżenia budzi drugi artykuł o dorobku 10-lecia w oświacie. Autor sypie cyframi jak z rekawu, ale nie służy w najmniejszej mierze nie przedstawia dynamiki naszych osiągnięć, wielkiego trudu i wysiłku, jaki le osiągnięcia kosztowały. W treści artykułu nie znalazło odbicia obrazy zainteresowania nauczycieli i społeczeństwa sprawami oświaty, które przejawiało się chociażby w szerokiej dyskusji o oświacie na łamach prasy, w formie krytyki, rzetelnej troski o usunięcie popełnionych błędów. Autor zadzwonił się tutaj „samokrytycznym pokitowaniem” kilkanaście ogólników w rodzaju „mimo braków i niedociągnięć”. Ten stosunek do sprawy prowadzi czasem do twierdzeń wręcz demobilizujących. Czytamy np. że „młodzież garnie się masowo do technik rolniczych”, a przecież wiadomo, że do tych szkół wciąż jest jeszcze za mało kandydatów.

Po co tak pisać i dla kogo? Wyszukując takie wątpliwości i zarzuty pod adresem kalendarza — zresztą, dalekie jeszcze od wyczerpania — mam nadzieję, że — dzięki głosom nauczycieli i szerokiej dyskusji — Kalendarz Nauczycielski Związkowca na rok 1955/56 lepiej będzie służył sprawie oświaty i nauczycielowi niż kalendarz na rok bieżący.

ZOFIA KUBAROWA

z pamiętnika nauczyciela SZKOŁY NR 1001

JAKŻE niestraszne są utyskiwania, że zapoczątkowany przez kolegę Hawlickiego ruch wytwarzania pomocy naukowych we własnym zakresie zamiera. Dziś przekonalem się niebezpieczeństwo, że ogarnęło nie tylko szerokie rzesze nauczycieli, ale i uczniów.

Szczerze uradowany zarządzeniem Ministerstwa Oświaty, które znosząc egzaminy promocyjne dodało nam co najmniej trzy tygodnie nauki, przeanalizowałem swój rozkład materiału i postanowiłem przesunąć niektóre jego partie na dalszy termin, w klasach VIII—X powtórzyć przerobiony materiał, a w XI poświęcić kilka lekcji na współczesne życie literackie.

Na pierwszy ogień posłała klasa X. Zapowiedziałem powtórkę twórczości Adama Mickiewicza. Dzisiaj właśnie egzekwowałem wiadomości. Pierwszy odpowiadał Jurek W. Sposób wystawiania się do bry, sądy samodzielne i trafne, ani jednego zdania wykutego z podręcznika na pamięć. Cytaty dokładne. Usiadł z piątką. Malgosia G. opowiadając o nieszczęśliwej miłości poety, a właściwie trójką, jak zwykle, wydała Marylę za małż za Putramenta zamiast za Puttkamera. Z ostatniej ławki dobiegł mnie jadowity syk:

— Skoda, że nie za Kolumba, bo on też odkrył Amerykę. Malgosia jest speszona, ma tży w oczach. Żeby dać jej chwilę czasu na uporządkowanie myśli, biorę jej zeszyt przedmiotowy do przejrzenia i za okładką znajduję ów cud racjonalizatorstwa, który muszę upowszechnić. Może to początek nowej metody nauczania literatury, licho wie. Metoda graficzna. Po prostu wykresy powieści.

Zeszytu ułożyłem kilka kartek, na każdej jakiś wykres odbity przez kalkę. Biorę pierwszą z brzęgu. Tytuł „Marta”. Krzywa przypominająca odwróconą krzywą Gaussa, na krzywej punkty ponumerowane od 1 do 13, pod spodem legenda: 1. Ludwika Zimińska, 2. Lekcje w Rudzińskich, 3. Rysunek dla redakcji itd.

— Co to jest? — To... nic... to my sobie tak powtarzamy... Biorę drugą kartkę. Tytuł „Nad Niemnem”. Wykres bardziej skompli-

kowany, opisać go trudno. Trzeba przerysować. Okazuje się, że to Stefan R. uruchomił taką wytwórnice. Jest tam i „Lalka”, i „Anna Karenina”, i „Krzyżacy”, „Faraon”, i „Potop” w przygotowaniu, trudno idzie obmyślenie wykresu. Z dumą Stefan oświadcza:

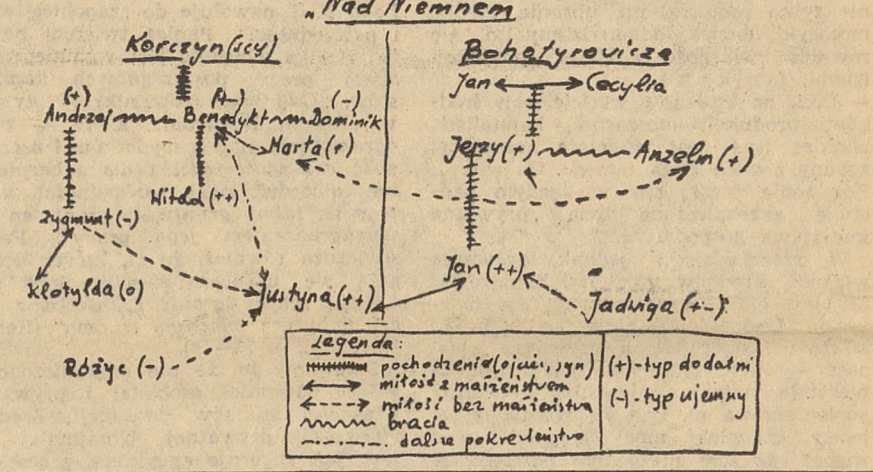
— Na pozytywizm jesteśmy przegotowani. — Jak z tego korzystacie? Tylko mowę prawdę. — To jest dobre do powtórek, no i... właściwie...

— Mów prawdę. — Właściwie... jak kto jest sprytny, to za pół godziny ma lekturę gotową. Resztę przeczyta z podręcznika literatury albo ze wstępu... Pan profesor rozumie... Tak mało mamy czasu... Naturalnie, doskonale rozumiem, że dzięki przypadkowi z Kolumbem udało się wykryć konspirację.

— Kochane dziewczki, powiadam, nie z tego nie będzie. Możecie być pewni, że tak jak przy romantyzmie na nie się nie przydały slogany, tak samo nie przydadzą się przy pozytywizmie. Przy omawianiu utworów Orzeszkowej ani słowa nie chce słyszeć o patriotyzmie i o patriotyzmie, ani o epickim traktowaniu krajoznawstwa. Będziecie referować wasz pogląd na życie rodzinne pp. Kirłow, na typy szlacheckich degeneratów w rodzaju Orzełskiego lub Różyca, na miłość macierzyńską pani Andrzejewskiej itp. Spróbujcie ująć to w wykreślenie.

Biedną Malgosię zjedzą, że to przez nią wszystko się wydało. Co za ciężka walka i co za upór w tej akcji antylekturowej. Nie chcą czytać.

A czy my starzy nie znajdujemy się w podobnej sytuacji? Moim pieszczotliwym z klasą X ułatwia życie Stefan R. Sam czyta, a kolegom kształci na wykresach. Mnie ułatwia życie „Nowa Kultura” i „Życie Literackie”. Sami redaktorzy czytają nową powieść Grahama Greena lub Robina Maughama, a mnie dają o niej pojęcie w rubryce „Za granicą”. I to nawet bez wykresu. Litanie cukru przez syby i szkoła cierpliwości. Może w ramach kontaktów kulturalnych doczekamy się — przekładów.



Czytelnicy i korespondenci piszą

Plakat i książka

W SZYSTKICH nauczycieli uczących w klasach młodszych uderza nader uboga szata graficzna naszych czytelników. Nie badano jakoś dotąd o to, aby kształcić u ucznia estetyczne poczucie, które kształtowałby plakat, który żyłby, który bywał nie tylko w podręcznikach szkolnych. Nie pomyślano o tym, że ciekawa, artystyczna ilustracja wprowadza moment zainteresowania, zaciekałwa tekstem i pomaga utrwalenie pewne fakty tego tekstu.

Nasuwają mi się w związku z tym takie oto refleksje. Pamiętam jak do pewnej świetlicy na wsi przystano na raz aż 100 uczniów, pięknych plakatów. Trochę porozmawiano na ścianach, a drugie tyle chyba leżało bezużytecznie na stole. Po kilkunastu dniach artystyczne afisze zerwano jako nieaktualne i dzieci prosiły, żeby im dać po kilka tych arkuszy. Niektóre użyły jako kartki do rysunków czy nalepianek, a inne oddały mamusiom, które ułożyły afisze na czysto wyszorowanych podłogach.

Ille jest świetlic wiejskich, poczekalni, urzędów, w których ściany oblepione są artystycznymi, często nieaktualnymi już afiszami. Ile artystycznego wysiłku, pieniędzy i trudu wielu pracowników kształtujących plakat, który żyłby, który bywał nie tylko w podręcznikach szkolnych.

Nie neguję potrzeby artystycznego plakatu, który nie tylko informuje, lecz i kształci estetyczny smak tysięcy ludzi, ale czy nie można by pozyskać wybitnych grafików dla potrzeb szkoły, aby i nasze szkolne podręczniki ozdobił pomyślowymi, barwnymi ilustracjami. Może zmniejszony nakład plakatów (po co było jednej wielkiej świetlicy przydział na raz aż 100 afiszów (?) pozwoliłby na przerzucenie tych sum na ilustracje książek.

Transponując ludowe przysłowia można by powiedzieć: „wilk byłby syty (w tym wypadku Resorty Kultury) owca (Resort Oświaty) zyskałaby nowe runo”.

A. Strzałkowski z Lipowca

Czekaj tatka latka...

MROŻ wściekle oszronił ściany w mojej szkole. Piece są liche, dziurawie stojące kadłuby. Czworogłowiec, który marzło razem z dziećmi. Termometr wskazywał + 2 st. C. W szkole od jedenastu lat nieczynne jest centralne ogrzewanie. Przewody hydrauliczne i kaloryfery są nieco uszkodzone. Miejscowi rzeczoznawcy oszacowali remont na około 5000 zł. Brak jednak pieca do CO.

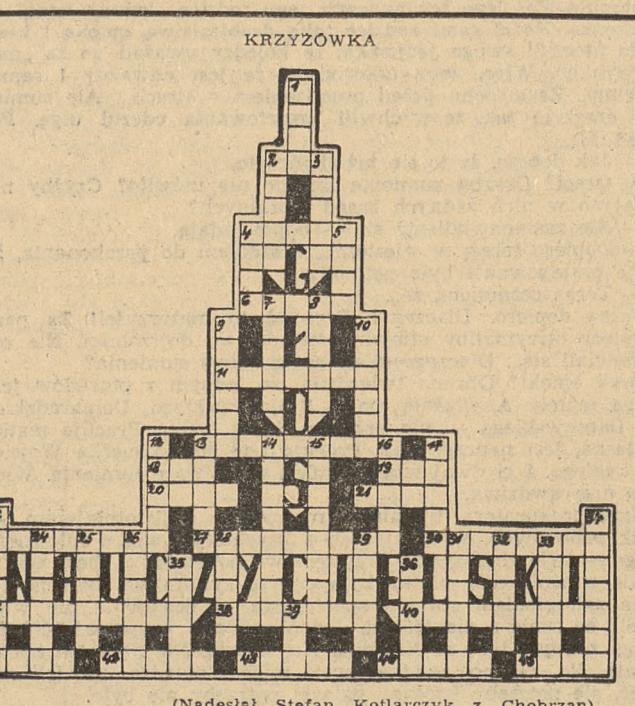
O podręcznik historii dla klas VII

JESTEM nauczycielką i pracuję w zawodzie 9 lat. Od paru lat ucze, między innymi, historii w klasach od IV—VII. I właśnie w związku z nauczaniem tego przedmiotu mam wiele trosk i kłopotów. Uczniowie kl. VII powinni być odcienieni szczególną opieką ze względu na to, że wielu z nich po ukończeniu swej klasy przetrzuca się do innych szkół, aby się nadal kształcić. Inna ich część pozostaje w domu i wiekza zdążyła, byta w szkole podstawowej ma im starczy na dalsze życie. Uczniowie ci nie mają wcale podręczników do historii.

Dotychczasowy podręcznik do historii dla kl. VII pod redakcją N. Gasiorowskiej obejmuje zaledwie 28 tematów (od Komuny Paryskiej do I wojny światowej) włącznie. Tracąc mówiąc, podręcznik ten wystarcza zaledwie do

Zaczęłam więc szukać takiego pieca. Znalazłem. Poinformowałem się w Wydziale Oświaty, czy znajdują się plany na wmontowanie pieca. Otrzymałem odpowiedź: „Owszem, robicie, kolego, co możecie, żeby u was było ciepło. Fundusze się znajdują”. Robiłem więc, co mogłem i piec jest, a zlecenia na wykonanie robót, jak nie ma, tak nie ma.

Czesław Morawski Bagnó, pow. Nowogrod



(Nadesłał Stefan Kotlarczyk z Chobrzan)

Nasz chór nauczycielski

ZORGANIZOWANIE zespołu śpiewaczego nie jest rzeczą łatwą. Tym bardziej wśród nas nauczycieli, wciąż jeszcze przeciążonych pracą pozaw zawodową. I my także po prostu nie wierzyliśmy we własne siły i w możliwości znalezienia wolnego czasu na branie udziału w lekcyjach śpiewu czy muzyki. A jednak. Staraniem kol. Bolesława Cieślńskiego kierownika Szkoły nr 3 powstał w ub. r. w Gnieźnie trzygłosowy chór żeński, składający się z samych nauczycieli i wychowawczyń przed-

Julia Fliszer Piotrkowo

OGŁOSZENIA DROBNE

Dyrekcja Państwowego Liceum Pedagogicznego w Kielcach i Komitet Organizacyjny II Zjazdu Absolwentów zawiadamia, że dn. 13 i 14 kwietnia 1956 r. odbędzie się Zjazd Absolwentów Liceum Pedagogicznego roczników 1947—1955. Uczestnicy wpłacają 60—2 zł. mając zapewnione noclegi i wyżywienie. Koszty podróży pokrywają organizatorzy. Prosimy o wpłacenie powyższych kwot na rachunek czekowy — PKO Kielce Nr 14-15-395.