

CENTRALNY
ORGAN ZNP

Głos Nauczycielski

TYGODNIK SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

Nr 2

Warszawa, dnia 14 stycznia 1962 r.

Cena 70 gr

Leonard Turkowski

Chodzi o system

JA też w sprawie reformy szkolnej, ale nie — jak większość dyskutantów — od strony treści, lecz od strony formy. To znaczy, że pragnę zatrzymać się nad formami i metodami nauczania i wychowania.

Wiadomo, że ustawa, w oparciu o którą podejmujemy nasze reformatorskie zabiegi, nazywa się „ustawą o rozwoju systemu oświaty i wychowania”. Wielu ludzi uprosiło sobie ten problem do posunięć administracyjnych, a więc w zasadzie do trzech rzeczy: przedłużenia szkoły podstawowej o ósmą klasę, zmiany planu nauczania i modyfikacji programów. Pokrzyżujemy sobie, co kto woli, minister wyda odpowiednie dokumenty i gotowe.

To nie wyczerpuje zagadnień, składających się na system dydaktyczno-wychowawczy. Nasze poczynania reformatorskie powinniśmy jak najbardziej wykorzystać dla stworzenia nareszcie systemu wychowania socjalistycznego w pełnym znaczeniu tych słów, nie zważając treści tego pojęcia do cyklu administracyjnych dyktand.

Boję się, że my — Polacy — szermierze spraw wielkich — ograniczymy całą batalię do spraw rzucających się w oczy: do planu nauczania i programów, że będziemy wojowali o każdą godzinę śpiewu i wychowania fizycznego, na których potem będziemy dorabiali matematykę; będziemy rozdzielali szaty nad uszkiełkiem godzinę języka polskiego i przemilczaniem Klemensa Janickiego w programie (to taki mój symbol); że użyjemy jeszcze nowy tygodniowy rozkład lekcji i popatrzymy, jak inspektor szkolny organizuje ścieżkę ośmioklasówek. Potem weźmiemy się do tej naszej sakramentalnej realizacji nowych programów nauczania — a szkoła będzie taka, jak była: stara.

(Dokończenie na str. 4)

Wychowanie społeczne a praca wychowawcy klasowego

Józef Galant

WPROJEKCIE planu i zakresu materiału nauczania 8-klasowej szkoły podstawowej słusznie stwierdzono, że proponowany nowy przedmiot „wychowanie społeczne” jest jednym z elementów całego oddziaływania wychowawczego szkoły. W dotychczasowej szkole podstawowej wychowanie społeczne (a raczej moralno-społeczne, gdyż w praktyce wychowanie moralne i społeczne występuje zawsze w ścisłym związku ze sobą) realizuje się na lekcjach wszystkich przedmiotów; w toku życia dzieci w szkole i poza szkołą, a więc przy różnego rodzaju zajęciach pozalekcyjnych, pracy w organizacjach, udziale dzieci w uroczystościach organizowanych w szkole i poza nią, pracach społecznie użytecznych. Do tego też należy zaliczyć oddziaływanie kolegów i grup koleżeńskich, rodziny, prasy, radia, telewizji, teatru, filmu, lektury itd.; na specjalnych godzinach, które dotychczas nazywały się godzinami wychowawczymi.

Na podstawie obserwacji pracy szkół trzeba stwierdzić, że wychowanie społeczne (w takim sensie jak je rozumie profesor Suchodolski w artykule „O nowoczesnej koncepcji 8-letniej szkoły podstawowej” — treść i zakres wykształcenia społecznego „Głos Naucz.” nr 12/61) w nauczaniu wszystkich przedmiotów oraz w toku życia uczniów odbywało się niesystematycznie, fragmentarycznie, od sposobności do sposobności, bez jakiegokolwiek planu i celowości. W efekcie tego uczniowie kończyli szkołę nie znając wielu podstawowych norm współżycia społecznego, nie orientując się w elementarnej problematyce społecznej.

Były wprawdzie próby systematyzacji

pracy wychowawczej dokonywane przez niektórych wychowawców klas na godzinach wychowawczych. Przykładem takich prób było realizowanie przez niektórych nauczycieli „programu wychowania” ogłoszonego przez prof. W. Szczerbę w książce „O wychowaniu przez pracę” (Warszawa PZWS 1961). Jednak były to tylko sporadyczne próby. Na ogół na godzinach wychowawczych zajmowano się przeważnie sprawami porządkowymi, organizacyjnymi w życiu osobistym i społecznym.

Słuszna jest rzeka, że wprowadza się przedmiot wychowanie społeczne. Uczniowie bowiem w sposób systematyczny poznają podstawową problematykę społeczną oraz podstawowe normy moralności socjalistycznej na ile sytuacji i zadań społecznych. Prócz tego na lekcjach tego przedmiotu powinno się dokonać systematyzacji i uporządkowania tych wszystkich wiadomości i pojęć z dziedziny etyki i życia społecznego, które docierają do ucznia w różnym oświeceniu na lekcjach pozostałych przedmiotów i w toku różnych zajęć poza lekcjami w szkole, w domu, w środowisku.

Powstała jednak obawa, czy nowy przedmiot nie stanie się jeszcze jednym elementem werbalnego wychowania, oderwanym od życia społecznego. Bardzo trudno będzie na lekcjach tego przedmiotu realizować zadanie sformułowane w projekcie programu wychowania społecznego: „...zajmując się podstawowymi normami moralności socjalistycznej i wdrażać do postępowania zgodnie z nimi w życiu osobistym i społecznym”.

Abym zrealizować to zadanie, nauczyciel tego przedmiotu nie może tylko werbalnie zaznaczać uczniom z życia spo-

łecznego, ale musi organizować kontakty ze społeczeństwem, wykorzystywać różne sytuacje społeczne, w jakich znajduje się uczniowie w życiu i w trakcie swych zajęć. W tym celu powinien bliżej poznać życie dzieci, nawiązać kontakt z organizacjami uczniów, z domem rodzicielskim, organizować prace społecznie użyteczne itd. Wówczas nie będzie to tylko zaznajamianie uczniów, ale wdrażanie, aktywizacja, angażowanie.

Alle przecież to wszystko ma też robić wychowawca klasy! Nasuwa się więc pytanie: jaki ma być stosunek nauczyciela wychowania społecznego do wychowawcy klasy? Czy nie będzie dublowania i przeszkadzania sobie nawzajem?

Odpowiedź nie jest prosta. Widzę takie wyjście: nowy przedmiot przydzielić wychowawcy klasy. Powierzenie jednemu nauczycielowi wychowania klasy i przedmiotu „wychowanie społeczne” będzie korzystne z kilku względów: pozwoli dobrze skorelować pracę wychowawczą na lekcjach tego przedmiotu z całokształtem pracy wychowawcy klasy, uniknąć dublowania i nieporozumień między nauczycielem wychowania a wychowawcą klasy oraz uniknąć zwerbalizowania lekcji wychowania społecznego.

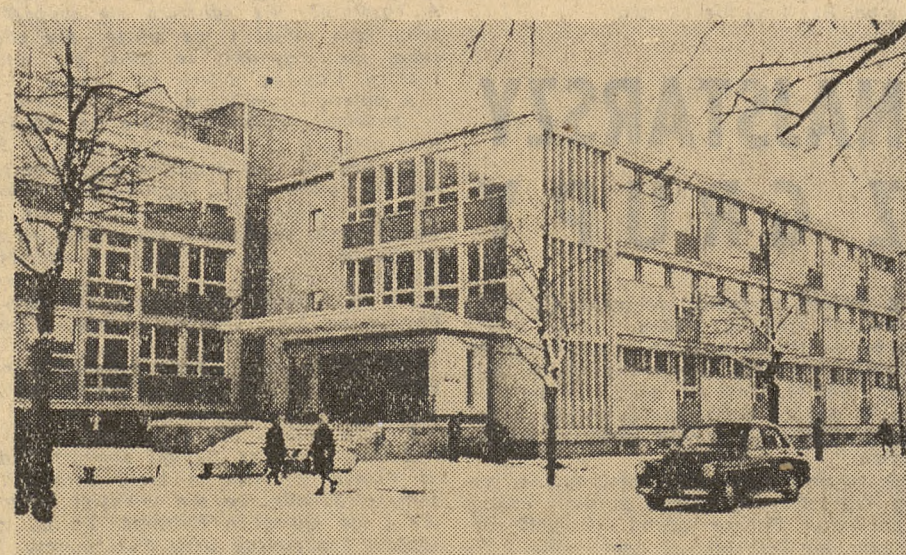
Jeżeli przedmiot ten i wychowawstwo klasy mają być w rękach jednego nauczyciela, to znówu zachodzi pytanie: czy jest celowe wprowadzenie tego przedmiotu, czy nie lepiej pozostać przy godzinach wychowawczych, a ustalić tylko obowiązujący ramowy ich program?

Wydaje mi się celowe wprowadzenie odrębnego przedmiotu ze względów, o których była mowa wyżej i dlatego również, że wychowawca klasy nie zdążyłby w czasie jednej godziny tygodniowo realizować programu wychowania społecznego i załatwiać wszystkich spraw swej klasy. Uważam więc, że obok lekcji wychowania społecznego należy utrzymać godzinę wychowawczą. Trudna i skomplikowana praca wychowawcy klasy wymaga, aby przynajmniej raz w tygodniu zebrał uczniów w celu omówienia i regulowania pracy samorządu, realizacji zbiorowych i indywidualnych zadań, załatwiania spraw bieżących itp. Jeżeli jednak ze względów organizacyjnych ze względów społecznych nie jest możliwe pozostawienie godziny wychowawczej, to przynajmniej powinno się zapewnić wychowawcom prawo i czas dla organizacji zebrań z uczniami (nazwa zebrania uczniowskie byłaby lepsza niż godziny wychowawcze) i zapewnić lepsze niż dotychczas wynagrodzenie.

Na koniec chciałbym poprzeć słuszną myśl zawartą w art. Bronisława Chrzana „Oszereźdzać, ale nie skąpić” („Głos Naucz.” nr 52-53/61), który proponuje wprowadzenie w klasach VII i VIII nowego przedmiotu „poradnictwo zawodowe”. Z poradnictwem zawodowym jest podobnie jak z wychowaniem społecznym. Odbywa się niekiedy, ale sporadycznie. Wielu nauczycieli szkół podstawowych nie orientuje się dobrze, do jakiego zawodu czy szkoły skierować absolwentów. Uczniowie kończą szkołę nie mając często elementarnej orientacji w tej sprawie, idą w życie na oślep, doznając wielu rozczarowań.

Poradnictwo należy więc wprowadzić. Tylko czy konieczne jest to w tym celu osobny przedmiot? Wydaje mi się, że nie. Można przecież wydzielić na to pewną ilość czasu w przedmiocie „wychowanie społeczne” w klasach VII i VIII. Wiazałoby się to z tematyką tego przedmiotu w klasie VII, w której prof. Suchodolski przewiduje między innymi takimi tematami: praca ludzi na roli, praca ludzi w przemyśle, stosunki ekonomiczne społeczne. Poradnictwo zawodowe można by też wprowadzić jako obowiązkowe zajęcia na godzinach wychowawczych, oczywiście, jeżeli te godziny nadal będą utrzymywane.

KRYSZYNA ROGALSKA



W 43 rocznicę Powstania Wielkopolskiego nastąpiło w Poznaniu otwarcie drugiej w tym mieście Szkoły Tysiąclecia przy ul. Artyleryjskiej. Inwestorem pięknego 15-izbowego budynku jest miejscowe społeczeństwo, a wykonawcą — Poznańskie Przedsiębiorstwo Budowlane nr 4. Projekt szkoły jest dziełem inż. arch. Henryka Jarosa z „Mastoproduktu”. Szkoła otrzymała imię Powstańców Wielkopolskich, podobnie jak i ulica, przy której ją wzniesiono. W czasie uroczystości otwarcia szkoły (27.XII.1961) Poznańskie Przedsiębiorstwo Budowlane nr 4 przekazało list gwarancyjny, mówiący o trzyletniej gwarancji na budynek i o przeprowadzeniu wszelkich remontów na koszt przedsiębiorstwa. Na zdjęciu: widok ogólny nowej szkoły. (m)

Fot. K. Przychodski

„KWIATY ZIMY”



Zdjęcie to wykonane zostało przez Jana Kośmidera z Trzcianki Lubuskiej aparatem fotograficznym „Start”, przyznany mu jako nagroda za udział w naszym Wakacyjnym Konkursie Fotograficznym

Prawda jest tylko w nauce

WROKU szkolnym 1960/61 rozpoczęło się nauczanie propedeutyki filozofii i w związku z tym zaczęły się najrozmaitsze problemy i kłopoty. Sprawa opracowania odpowiedniego programu nauczania tego przedmiotu, sprawa przygotowanej odpowiednio kadry nauczycielskiej — to zagadnienia nie zawsze łatwe do rozwiązania.

Rozmawiam na ten temat z wicedyrektorem Szkoły nr 34 przy ul. Zakrzewskiej w Warszawie, p. Wawrzynowskim, który jest wykładowcą tego przedmiotu. W Szkole 34 przedmiot ten nie jest „dopustem”, jeszcze jednym obciążeniem nauczyciela i uczniów, znajduje się w centrum uwagi, czujnej troski dyrekcji szkoły i nauczycieli.

„To nie powinna być lekcja — proszę pań — mówi dyr. Wawrzynowski — to godzina swobodnej rozmowy, nieskrepowanych wypowiedzi uczniów w szczerą atmosferę wzajemnego zaufania. Dopiero w takim klimacie można budować światopogląd młodzieży, przusować, jakże nieraz zawile i kręte, ich drogi myślenia, utwierdzać materialistyczny pogląd na świat. Również ocena wyników nauczania nie powinna tu być szablonowa. Trzeba brać pod uwagę przede wszystkim sposób myślenia ucznia, jego pasję, aktywność, zainteresowanie się przedmiotem. W czasie lekcji nauczyciel tak powinien kierować dyskusją, by doprowadzać do kontrowersyjnych poglądów, gdyż wówczas najlepsze „widzi się” ucznia, poznaje jego osobowość, przekonania, a zatem i ocena nie jest już wtedy sprawą trudną”.

Dyr. Wawrzynowski często rozmawia z kol. Krassowskim, również wykładowcą tego przedmiotu. Omawiają wspólnie lekcje, zastanawiają się nad nowymi metodami, często mają różne zdania, lecz co do jednego są zgodni: młodzież klas X, XI ma dosyć systemu klasowego. Codziennie te same ślany, te same ławki, ten sam szablon lekcyjny. Nauczyciel wchodzi do klasy, otwiera dziennik, sprawdza listę obecności, potem pada tradycyjne pytanie: „O czym mówiliśmy na poprzedniej lekcji?”. W takich warunkach propedeutyka filozofii jest innym, jak tylko jeszcze jednym obowiązkowym przedmiotem. A przecież nie o to chodzi. Propedeutyka filozofii, by spełniła należycie swe zadanie, musi być potraktowana zupełnie odmiennie niż inne przedmioty, co zresztą wypływa niejako z jej charakteru. Słuszny więc wydaje się wniosek dyrektora Wawrzynowskiego: przejście w nauczaniu propedeutyki filozofii na system pracowni. Oznacza to w praktyce stworzenie gabinetu, wraz z odpowiednio dobraną tam biblioteczką, mapami, rycinami. W tych warunkach ominiętych warunkach lekcja będzie obejmować zupełnie inaczej. Już samo pomieszczenie, nie normalna klasa, ale gabinet, możliwość sięgnięcia w każdej chwili do potrzebnej książki, obejrzenia map, rycin — wytworzy zupełnie inną atmosferę, bardziej swobodną, bardziej naukową. Gabinet, do którego uczeń może przysięść w każdej chwili wolnej od zajęć szkolnych, wędrowną potrzebą i wewnętrzną pasją poszukiwawczą, jest chyba potrzebny.

A młodzież? Co sądzi młodzież o wprowadzeniu propedeutyki filozofii do programu szkolnego? Jaki jest jej stosunek do tego nowego przedmiotu? Czy przyjęła go tylko jako jeszcze jedno obciążenie, jeszcze jedną lekcję, którą trzeba w domu „odrobić”?

„Tak było rzeczywiście na początku — mówi mgr Krassowski. — Stopniowo i zresztą bardzo ostrożnie trzeba było młodzież pozyskać dla tej nowej dyscypliny naukowej. Po paru lekcjach i rozmowach zaczęło wzrastać zainteresowanie przedmiotem. W klasie zaczęły się wyraźnie zarysowywać trzy grupy: niewierzących, wierzących i tych niezdecydowanych, oscylujących pomiędzy dwiema grupami. Lekcje ożywiały się, nabrały rumieńców. Coraz częściej dyskusje, początkowo nieśmiałe wypowiedzi, nieporadne próby wyrażenia swych

myśli, formułowania sądów. Później gorące starcia, wzajemne przekonywanie się, zwłaszcza po lekcji, już na przerwie. Temperatura wzrastała, wzrastało też moje zadowolenie. Jednocześnie mobilizowało mnie to do poszukiwania nowych metod pracy, do uaktywnienia całej klasy, do „oczarowania” jej filozofią”.

Ze mgr Krassowski jest pod urokiem filozofii, to czulam wyraźnie. W rozmowie ze mną skarzył się na brak wypowiedzi z odpowiednimi tekstami, na stanowczo za małą ilość godzin przeznaczonych na nauczanie tego przedmiotu, a w związku z tym na trudności w rozplanowaniu i wyborze zagadnień.

AJAK klasa? Czy rzeczywiście jest pod urokiem filozofii? Odpowiedź na to pytanie miał mi dać bezpośredni kontakt z młodzieżą. Mgr Krassowski zaprosił mnie na lekcję do klasy X. Temat: „Nauka a religia”. Uczniowie do tej lekcji mieli przeczytać dowolnie przez siebie wybrane książki, artykuły czy też publikacje wiążące się z tematem. Dyskusję rozpoczął nauczyciel, wysuwając zagadnienie: „Czy religia, Kościół, jako instytucja kierująca ludźmi wierzącymi, posuwa naukę naprzód, czy też działa hamująco”. Zdania wśród uczniów były podzielone. Szczególnie mocno i wyraźnie sformułował swe stanowisko jeden z uczniów, twierdząc, że: „Nie może w człowieku panować ograniczenie: nauka, religia. Człowiek powinien dojść do prawdy, a prawdy należy szukać w nauce”. Zwracano również uwagę na wpływ środowiska, rodziny, w których każdy z nas wyrasta i żyje, i wreszcie na to, że w trakcie kształtowania się poglądów przechodzimy stadia wiary i niewiary, względnie stanów pośrednich. Dyskusja była ciekawa i nie skończyła się wraz z dzwonkiem. Na przerwie toczyła się dalej w mniejszej już grupce. To ci najgorętsi bronili swego zdania, usiłując przekonać się wzajemnie.

Na moje pytanie, czy zadowoleni są z wprowadzenia przedmiotu propedeutyki filozofii do programu szkolnego, odpowiedzi padła szybko: tak. Dlaczego? To przecież proste: możliwość dyskusowania na tematy żywe ich obchodzące, możliwość kształtowania poglądów na świat w oparciu o naukę, wysnuwanie wniosków z życia. A przede wszystkim nie są osamotnieni w wewnętrznych rozterkach i niepewnościach. Czy zeknęli się z tymi zagadnieniami w innych przedmiotach? I tu znowu otrzymaliśmy zgodną odpowiedź: na języku polskim, historii, matematyce, fizyce. Niektórzy z nich pewną znajomość tych problemów wynieśli już z domu, bądź przez odpowiednią lekturę, bądź przez rozmowy z rodzicami. Czy są zadowoleni z lekcji propedeutyki filozofii? Właściwie to tak, „Mniej teorii, więcej dyskusji, my chcemy mówić, mamy naprawdę wiele do powiedzenia, dyskusja jest nam potrzebna”.

Skoro młodzież chce dyskutować na te tematy, to chyba świadczy o przydatności i konieczności propedeutyki filozofii w szkole. Nie zapominając, że to nie o tym, że przedmiot ten w stosunku do innych ma charakter pomocniczy, służebny niejako, „wiadomości zdobywane na lekcjach propedeutyki filozofii powinny być dalszym uogólnieniem i ugruntowaniem tego, co uczeń przyswaja sobie w procesie nauczania w zakresie różnych dyscyplin”.

Klasa to przecież nie zwarta, jednokolorowa całość, ale uczniowie z rozmaitych środowisk społecznych, z rodzin o różnorodnych tradycjach. Dla iluż z nich poglądy głoszone w szkole są różne od tych, które poznali w domu, są często niepokojące, zmuszają do zastanowienia się, do rewidowania swego stosunku do życia. I tu wyraźnie rysuje się cel propedeutyki filozofii. Dla jednego będzie ona ugruntowaniem ich dotychczasowych poglądów i przekonanych, dla drugich omylnych, niepokojących, rozterkujących, zmuszających do wstąpienia na trudną, nieraz drogę szukania prawdy.

LIDIA MERKUN

XX-lecie PPR – na wyższych uczelniach

Eustachy Kuroczko – pedagog i działacz nauczycielski

(W piątą rocznicę śmierci)

W STYCZNIU – miesiącu, w którym dwadzieścia lat temu powstała Polska Partia Robotnicza – odbywa się na terenie całego kraju uroczystości, imprezy, spotkania mające na celu nie tylko uczczenie tej rocznicy, ale przede wszystkim zapoznanie społeczeństwa z przeszłością Partii, jej rolą i dorobkiem.

Na wyższych uczelniach, gdzie całością obchodów kieruje ZSP wraz z ZMS i ZMW – przygotowania do tej akcji trwają już od dłuższego czasu. Zasadniczym jej celem w środowisku studentów – jest popularyzacja ruchu młodzieżowego, rewolucyjnego i robotniczego, zapoznanie z rolą PPR w procesie demokratyzacji szkolnictwa wyższego, z uwzględnieniem lokalnych tradycji.

Obchody zainaugurowano spotkaniami aktywów organizacji młodzieżowych na wyższych uczelniach z lektorami KC PZPR, w czasie których wygłoszone zostały referaty na temat roli partii w pracy z inteligencją. Dla studentów zorganizowane będą spotkania z działaczami PPR, ZWM, AZWM „Życie”, Gwardii Ludowej, Armii Ludowej. Jednym z ciekawszych będzie np. spotkanie studentów UMCS z profesorami, którzy zakładali pierwszą wyższą uczelnię w Polsce Ludowej oraz cykl spotkań studentów z Lublina z byłymi dowódcami GL i BCH z okręgu parczewsko-janowskiego.

Obchody w środowisku studentów postrzegane są tak, by młodzież brała w nich jak najaktywniejszy udział. Dlatego też, obok spotkań, dużą uwagę poświęcono imprezom o charakterze dyskusyjnym. Dwie z nich będą miały charakter ogólnokrajowy.

Rada Okręgowa ZSP w Warszawie organizuje w lutym konferencję studentów – z udziałem 120 osób ze wszystkich uczelni w Polsce, na której wygłoszone zostaną referaty m. in. na temat: udziału młodzieży inteligentnej w walce zbrojnej z okupantem hitlerowskim, znaczenia politycznego tajnego nauczania w wyższych uczelniach, odbudowy i demokratyzacji szkolnictwa wyższego.

Natomiast Rada Okręgowa ZSP w Łodzi przygotowuje na marzec Ogólnopolskie Seminarium studentów kół naukowych na temat: „Rola PPR w walce o narodowe i społeczne wyzwolenie”.

Ponadto odbędzie się szereg spotkań dyskusyjnych o bardziej lokalnym zasięgu i specyficznym charakterze. Np. Rada Uczelniana ZSP przy SGGW planuje konferencję poświęconą kwestii agrarnej w programie PPR, Rada Oddziałowa ZSP w Lublinie organizuje sesję na temat kształtowania się władzy ludowej na Lubelszczyźnie, a ZSP przy Akademii Medycznej w Białymostku planuje dyskusję na temat roli PPR na Białostocczyźnie oraz aktualnej sytuacji politycznej wśród studentów uczelni.

S POTKANIA, konferencje, dyskusje – to tylko część programu obchodów XX-lecia PPR na wyższych uczelniach. W środowisku studentów organizowane będą wystawy książek, dokumentów, fotografii, przygotowywane będą publikacje i książki o działalności PPR i ZWM.

W Uniwersytecie Warszawskim – w lutym – otwarta zostanie centralna wystawa pod hasłem: „Walka młodzieży studentów z faszyzmem o Polskę Ludową”. Do ciekawych projektów można by również zaliczyć: wystawę w Rokicynie, obrazującą działalność PPR na Śląsku; wystawę plakatu politycznego oraz fotografii na temat ruchu robotniczego w latach 45–47 – w Poznaniu.

Nie mniej bogaty jest również program imprez artystycznych przygotowywanych przez wyższe uczelnie. Będą się więc odbywały akademie studentów poświęcone XX rocznicy PPR, wieczornice, wieczory poezji, pieśni rewolucyjnej i partyzanckiej, przeglądy filmów dokumentalnych i fabularnych na temat walk z okupantem i pierwszych lat powojennych. Kluby studentów opracowują już program. Np. Klub „Hybrydy” przygotowuje cykl imprez pt. „Cześć Partii”, klub lubelski organizuje przegląd filmów oraz konkurs poezji rewolucyjnej i partyzanckiej.

Również i poszczególne studenty zespoły artystyczne podejmują repertuary tematycznie związane z rocznicą powstania PPR; chóry oraz teatryki studentów przygotowują spektakle nie tylko dla młodzieży, ale i dla miejscowego społeczeństwa. Oto np. zespół „Uwaga 61” w Gdańsku wystąpił z programem: „Portrety przywódców PPR”.

Radiowcy studentów nadawali będą specjalne audycje, m. in. wywiady z działaczami PPR. W związku z tym Rada Naczelna ZSP ogłosiła konkurs na najlepszą audycję radiową o tej tematyce. Klub „Hybrydy” ogłosił konkurs literacki i muzyczny.

Przewiduje się dużą ilość koncertów wyjazdowych i odczytów dla zakładów pracy oraz ludności wiejskiej. W okresie trwania obchodów XX-lecia PPR organizowane będą wśród studentów prace społecznie użyteczne. Organizacje studentów otoczą opieką miejsca walk i pracy PPR.

Dla amatorów turystyki organizowane będą rajdy, marsze i wycieczki szlakiem walk Armii Ludowej, Gwardii Ludowej i Batalionów Chłopskich. Np. studenci warszawscy wezmą udział – w maju – w trzydniowym marszu, szlakiem i Batalionu Franka Zubrzyckiego, zakończonym w miejscowości młodzieżowo-studenckiej. Rajdy i marsze organizują także Katowice i Kraków.

Uroczystości XX-lecia PPR na wyższych uczelniach trwać będą od stycznia do maja br. Nie mają one charakteru jednorazowej imprezy. Bogaty w treść plan obchodów, zawierający dużą różnorodność form i środków odpowiadających zainteresowaniom młodzieży akademickiej – świadczy, że będą one stanowiły poważną akcję nie tylko o znaczeniu politycznym, ale i wychowawczym.

(D. Ch.)

Pół wieku pracy NAUCZYCIELSKIEJ



Kol. Klaudiusz Górski rozpoczął pracę nauczycielską w 1911 roku, po ukończeniu Seminarium Nauczycielskiego w Tucholi.

Do Koszalina przyjechał z pierwszą grupą osiedleńców w maju 1945 r. i organizuje – jako inspektor – szkolnictwo w powiecie koszalińskim.

W chwili obecnej pracuje na stanowisku st. wyczałtatora w Kuratorium Koszalińskim. Przy Zarządzie Okręgu ZNP pełni od szeregu lat funkcję przewodniczącego sekcji emerytów.

Zasłużonemu Jubilatowi, odznaczonemu Złotym Krzyżem Zasługi oraz Złotą Odznaką Związkową składamy – w imieniu nauczycielstwa, Zarządu Okręgu i Zarządu Oddziału ZNP – życzenia dalszych sukcesów pedagogicznych oraz dużo zadowolenia w życiu osobistym.

ZOFIA GIERELUK

DO roku 1776 nasz lud był ciemny jak tabaka w rogu. W latach 1918–1939 mamy powszechny obowiązek nauczania wszystkich obywateli i siedmioletnią szkołę powszechną. Po roku 1945 powstają z gruzów. W roku 1963 będziemy mieli szkołę ośmioletnią dla wszystkich.

To dużo i mało. Szkoła 8-letnia będzie u nas! Zaczęły się ruch. Potrzebni są ludzie, nauczyciele. A więc kursy. Do pracy stanęły dyktando. Ministerstwo Oświaty wydało zarządzenie – egzaminy uproszczone dla starszych. Ruszyło i minie. Pół wieku mam. Jestem na początku drugiej połowy.

Tak znalazłem się na kursie wakacyjnym III stopnia do egzaminu uproszczonego z matematyki, w Lublinie w roku szkolnym 1961, najstarszy z grupy.

Kurs zaczął się 4 lipca piękną aurą i „płem”.

I nam zrobiło się gorąco: 6 i 9 godzin dziennie pracy.

„Proszę państwa. Tu można zastosować wzór Vieta. Skracaj czas na obliczenia. Pierwiastki równania kwadratowego. A to jest postać kanoniczna równania. Tak się oblicza algorytm Euklidesa.”

Ten wzór przedstawia linie prostą, a ten na odległość punktu od prostej. Jak to wszystko proste – prawda? A to jest wzór na elipsę. Wypróbowanie go jest trochę trudniejsze, ale sam wzór jest prosty. Najpierw podnosimy obie strony do kwadratu. Przenosimy na prawo i na lewo ze znakiem przeciwnym. Izoluujemy. To nam ułatwi obliczenia. Znowu podnosimy obie strony do kwadratu, redukujemy, obliczamy i otrzymujemy prosty wzór.

Czego tu nie można rozumieć? Trzeba tylko zapamiętać i umieć wyprowadzić.

NAJSTARSZY Z GRUPY

A potem przyszło „pocieszenie”, takie „wzmocnienie” na duchu. „Nie licze na to, że zdacie wszyscy. Na konferencji w Min. Oświaty omawiano jeden taki kurs. Na 48 zdało 16 osób. Na pytanie, czy to nie za mało, padła urzędowa odpowiedź: prezentów nie robimy. Trzeba umieć...”

A tu jeszcze ciągle, wzory ogólne, sumy wyrażone, obliczanie granic, funkcje i pochodne. Dobrze byłoby uchwycić różniczkę. Bardzo ciekawa jest całość. To, proszę państwa, nie jest matematyka bieżąca. To jest matematyka użyteczna. „Świeta prawda. Kiedyś samolot był cudem ery nowożytnej. Ludzie patrzyli na ten cud techniki z rozwarcią gębą. Ja sam to robiłem w roku 1914. Później przyszło radio i telewizja. Teraz to chleb powszedni. Tak będzie z różniczką i całką.

A potem przyszła ankieta. Coście się

W 5 rocznicę śmierci wybitnego działacza związkowego i pedagoga, Eustachego Kuroczki – członkowie sekretariatu Zarządu Głównego ZNP złożyli na jego grobie na cmentarzu wojskowym na Powązkach wiązankę kwiatów.

CAŁE swe życie poświęcił Eustachy Kuroczko pracy nauczycielskiej, oddając swe siły, zdolności pedagogiczne i niespożyty zapał wychowawczy dzieci i młodzieży, zwłaszcza wychowaniu dzieci przewlekłe chorych.

Urodzony 28.IV.1901 r. we Lwowie w rodzinie robotniczej, uczęszczał początkowo do szkoły powszechnej, a następnie – po stracie rodziców – dzięki swym zdolnościom do gimnazjum we Lwowie. Jeszcze na ławie szkolnej, będąc uczniem V klasy gimnazjum – należał do uczniowskich kółek socjalistycznych i od tej chwili przez całe swe późniejsze życie pozostał wierny robotniczemu ruchowi rewolucyjnemu.

Po ukończeniu gimnazjum, mając na utrzymaniu dwoje młodszego rodzeństwa, musiał zrezygnować ze studiów wyższych, chociaż nauka na wyższej uczelni bardzo go pociągała. Rozpoczął pracę zarobkową jako robotnik w kopalni nafty w Borystawiu, następnie pracował jako pomocnik palacza, monter i pomocnik szybowego. W 1923 r., po ciężkiej chorobie, rozpoczął pracę nauczycielską w szkole 1-klasowej we wsi Rakowo, pow. szumiński.

Sam później w „Wyznaniach nauczyciela” napisał: „Jako 1923 r. widziałem po raz pierwszy do klasy, która była zwykłą izbą chłopską wynajętą na ten cel. Jako gimnazjalista z wykształcenia, bez żadnego przygotowania metodycznego, pojechałem do szkoły, jak nauczyciel, zorganizować ciche i głuche zajęcia. Instynktownie wyczuwałem, że należy na cichych zajęciach dawać pisanie, a na głosnych, rozumie się, gadanie”. Uczył kilka miesięcy, zanim zrozumiał, co to jest szkoła, program, jednostka lekcyjna i jednostka metodyczna. A upłynęło sporo lat, zanim gruntownie zrozumiał, co znaczy dusza dziecka”. („Nowa Szkoła” 1969, nr 12, str. 24-25).

Po ukończeniu wakacyjnego kursu pedagogicznego w Łomży – Eustachy Kuroczko przygotował się do egzaminu i uzyskał dyplom nauczyciela szkoły podstawowej. W lekturze książek pedagogicznych szukał przede wszystkim odpowiedzi na wiele trapiących go pytań powstałych podczas praktyki nauczycielskiej.

Od początku swej pracy nauczycielskiej Kuroczko uważnie obserwował istniejące stosunki społeczne, nigdy nie zamykał się w ciasnej izbie szkolnej, dużo czytał, podjął pracę wśród dorosłych oraz młodzieży, organizując dwa kursy: pierwszy



W swoich wspomnieniach nadmieniał: „Fotomnożenie w szkole było mi bardzo trudnym. Postanowiłem silić się na to, co było dla mnie najłatwiejsze. Zaczęłem robić, że nie można się tylko ograniczyć do pracy w szkole, że w pracy oświatowej z chłopem będzie można mu wiele powiedzieć, o czym on jeszcze może nie pomyślał. Byłem jednak sam, szukałem pomocy”.

Praca nauczycielska Eustachego Kuroczki, mimo trudnych warunków, zaczęła przynosić pierwsze rezultaty. Każda udana lekcja stawała się dlań przeżyciem, każda nowa książka otwierała przed nim podwoje do wiedzy. „Przychodziłem do swej izby z zamyśleniem – wspominał – często głodny, ale podniecony i długo nie mogłem usnąć”.

Wkrótce potem nawiązał Kuroczko kontakt z nauczycielami-komunistami (Golanowski i Zuk) pracującymi w pobliżu, zdobył i tom „Kapitału” Marksa i wkroczył na trudną drogę pracy rewolucyjnej.

W r. 1925 wstąpił do Niezależnej Partii Chłopskiej, współpracując z nielegalną KPP.

„Te długie noce spędzone przy kopanej lampce naftowej nad książką – wspominał – były dla mnie czymś wielkim... zrozumiałem wówczas po raz pierwszy, że problem oświaty jest bardzo wielki, że cały system oświaty służy przede wszystkim klasie panującej... Wstąpiłem do Niezależnej Partii Chłopskiej, której program najbardziej mi odpowiadał. Była to wówczas jedyna legalna rewolucyjna partia polska. Dzięki kontaktom NPPH zacząłem pisać i wydawać pisma, zetknąłem się z wydawcami i masową robotą polityczną”.

W r. 1927 po zdelegalizowaniu NPPH, rozpoczął się represje; przeprowadzono pierwszą rewizję w jego mieszkaniu i po 3 miesiącach zwolniono z zajmowanej posady nauczycielskiej. Odtąd Eustachy Kuroczko był często przenoszony karnie do najbardziej odległych szkół: do wsi Rudawki, pow. sokolskiego, odległej o 30 km od stacji kolejowej.

Kilka lat pracował Eustachy Kuroczko w szkole sanatoryjnej dla dzieci chorych na gruźlicę kosztą w Górce w Busku Zdroju, kończąc jednocześnie jako ekstern WKN w Krakowie i Instytut Pedagogiczny w Warszawie.

W okresie 1930–1939 r. Kuroczko należał do aktywów Lewicy Nauczycielskiej, biorąc udział jako delegat niemal we wszystkich zjazdach ZNP, należąc do Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory” oraz uczestnicząc we wszystkich poczynaniach wydawniczych i kursowych.

Aresztowany i osadzony w obozie „odsobnienia” w Berezie Kartuskiej doznał się Kuroczko uwolnienia w dniu 18.IX.1939 r. przez oddział Czerwonej Armii.

Pracował początkowo jako nauczyciel Szkoły nr 64 we Lwowie, następnie jako pracownik naukowy Instytutu Doskonalenia Nauczycieli we Lwowie. Napisał wówczas szereg artykułów pedagogicznych i opracował podręcznik do nauki języka polskiego dla IV klasy (wraz z Bolesławem Piachem). Następnie wskutek wojny niemiecko-radzieckiej został ewakuowany do Uzbekistanu, gdzie był nauczycielem w Margelanie pod Ferganą w szkole uzbekiej. Brał czynny udział w pracach Związku Patriotów Polskich w ZSRR i w Komitecie Pomocy Dzieciom Polskim (tzw. „Kompoldiet”).

Organizował w trudnych warunkach wojennych Polski Dom Dziecka w Zagorsku pod Moskwą, wykazując wiele energii i umiejętności pracy z dziećmi.

Od 1 sierpnia 1944 r. pracował jako dyrektor departamentu Ministerstwa Oświaty początkowo w Lublinie, a następnie w Warszawie.

W r. 1947 został wybrany na posła do Sejmu Ustawodawczego, piastując następnie to stanowisko w ciągu kilku kolejnych kadencji sejmowych. W maju 1948 r. został wybrany na II Zjeździe ZNP sekretarzem generalnym Zarządu Głównego ZNP. Następnie – przewodniczącym ZG ZNP.

Przyszły historyk ruchu nauczycielskiego w Polsce potrafił obiektywnie ocenić zasługi E. Kuroczki jako prezesa I wybitnego przywódcy ZNP. W pamięci licznych rzesz nauczycielstwa polskiego pozostanie na zawsze Eustachy Kuroczko jako kolega bliski i współczujący we wszystkich troskach, jako człowiek o niezłomnej aktywności społecznej, bez reszty i niezłomnie oddany wielkiej sprawie socjalizmu i komunizmu.

Wkrótce ukaza się nakładem PZWS „Wspomnienia o E. Kuroczce” oraz wybór jego prac.

Doe, dr MICHAŁ SZULKIN

O wczasach – źle i dobrze

W DRUGIEJ połowie grudnia ubiegłego roku odbyła się w Zarządzie Głównym ZNP w Warszawie dwudniowa narada aktywów związkowego poświęcona ocenie akcji wczasowej organizowanej przez ZNP w roku 1961 oraz wytyczeniu kierunków działania na rok bieżący.

W naradzie uczestniczyli członkowie Komisji Wczasów i Lecznictwa ZNP, członkowie Głównego Komisji Rewizyjnej ZNP, kierownicy Wydziałów Ekonomicznych przy Zarządach Okręgowych, kierownicy stałych i sezonowych domów wypoczynkowych ZNP oraz zaproszeni nauczyciele – wczasowicze (wybór został dokonany przez losowanie) z różnych województw.

Podstawą dyskusji był referat wygłoszony przez kol. W. Ożę, sprawozdanie Wydziału Wczasów i Lecznictwa Zarządu Głównego ZNP za rok 1961 oraz plan pracy w zakresie organizacji wypoczynku dla nauczycieli na rok bieżący.

Z przedstawionych materiałów wynikało, że w ubiegłym roku osiągnięto poważne rezultaty w dziedzinie wzrostu liczbowego miejsc na wczasach, zwiększenia ilości ośrodków wczasowych oraz rozbudowy różnych form wypoczynku dla nauczycieli, a zwłaszcza wczasów rodzinnych i leczniczych.

Pościowy wzrost skierowań na wczasy nie zawsze szedł jednak w parze z jakością. Jeśli stało domy wypoczynkowe są postawione na właściwym poziomie i zapewniają nauczycielstwu dobre warunki wypoczynku – to wiele sezonowych ośrodków organizowanych w szkołach i internatach cechuje jeszcze dość duży prymitywizm pod względem urządzeń sanitarno-higienicznych oraz wyposażenia w sprzęt. W następnych latach należy więc cały wysiłek organizacyjny skierować na dalszy rozwój akcji wczasowej oraz poprawę warunków po-

re warunki wypoczynku – to wiele sezonowych ośrodków organizowanych w szkołach i internatach cechuje jeszcze dość duży prymitywizm pod względem urządzeń sanitarno-higienicznych oraz wyposażenia w sprzęt. W następnych latach należy więc cały wysiłek organizacyjny skierować na dalszy rozwój akcji wczasowej oraz poprawę warunków po-

(Dokończenie na str. 6)



▲ Minister Oświaty Władysław Tułodziński i prezes ZG ZNP Józef Kwiatkiewicz w czasie ferii świątecznych odwiedził Sanatorium Nauczycielskie w Zakopanem. Omówili oni z dyrektorem Zakładu szereg spraw związanych z rozwojem Sanatorium oraz złożyli przebiegającym na kuracji nauczycielom serdeczne życzenia noworoczne.

▲ Komisja Szkoleniowa CRZZ zorganizowała w grudniu seminarium dla związkowego aktywów centralnego z udziałem przedstawicieli zarządów głównych, WKZZ i pracowników CRZZ. Seminarium poświęcone było wybranym zagadnieniom z programu KPZZ. Wykład na temat międzynarodowego znaczenia budownictwa komunizmu w ZSRR wygłosił prof. Oskar Lange. Rozwój państwowości socjalistycznej w kierunku decentralizacji i demokratyzacji omówił prof. Sylwester Zawadzki.

▲ Ocena działalności kulturalno-oświatowej związków zawodowych w 1961 r. oraz zadania w tym zakresie na rok bieżący – były tematem narady, w której wzięli udział sekretarze WKZZ oraz sekretarze zarządów głównych. Na naradzie, której przewodniczył sekretarz CRZZ – W. Kos, stwierdzono, iż w ub. roku nastąpiły korzystne zmiany w działalności kulturalno-oświatowej zrępowo w treści, metodzie, jak i formach pracy. Wzrosła również liczba zespołów artystycznych, oświatowych i bibliotek.

▲ 28 grudnia odbyło się w Krakowie plenium Zarządu Okręgu ZNP, w czasie którego omówiono stan przygotowań do reformy szkolnej oraz wyniki nauczania. Zarówno w zakresie wyników nauczania (w 1961 r. – 26 tys. uczniów niepromowanych), jak i kwalifikacji nauczycieli (76% nauczycieli szkół podst. ma tylko średnie wykształcenie) konieczna jest poprawa. Dlatego ZNP organizować będzie w dalszym ciągu szereg kursów dokształcających i przygotowujących do egzaminu wstępnego na zaoczne SN.

▲ W grudniu odbyła się konferencja rejonowa Ogniska nr 6 w Chorzowie, poświęcona XX-leciu PPR. Po referacie i dyskusji zorganizowano część artystyczną związaną z tematem konferencji. W drugiej części konferencji omówiono metodą dyskusyjną temat: „System wychowawczy Janusza Korczaka”.

▲ W Gdańsku odbyła się – zorganizowana przez Zarząd Okręgu ZNP – wojewódzka konferencja nauczycieli-radnych wojewódzkich, powiatowych i miejskich. Celem narady było omówienie: zadań w związku z ustawą o reformie ustroju szkolnego; przedyskutowanie form współpracy kolegiów radnych z ogniwami ZNP; aktywizacji metod nauczycieli. W wyniku dyskusji postanowiono m. in. organizować takie narady w powiatach z nauczycielami-radnymi gromadzkimi.

▲ Tematem ostatniej konferencji pedagogicznej rejonu nr 4 w Gryficach była dyskusja nad referatem pt. „Rola obiektywnych i sprawiedliwych ocen w kształtowaniu się osobowości dzieci i młodzieży”. Po dyskusji i wysłuchaniu recenzji z najnowszego wydawnictwa z zakresu pedagogiki i metodyki – omówiono sprawy organizacyjne.

KRONIKARZ

PIOTR LASOTA
Zgórnicza

Szkoła w Świerkianach

JAK związać starsze społeczeństwo ze szkołą? Jak zapewnić placówce oświatowej, wychowawczej i kulturalnej stały rozwój? Jak zdobyć autorytet wśród wszystkich mieszkańców wsi? Odpowiedzi na te pytania mogą dostarczyć wyniki pracy Kierownika 7-klasowej szkoły w Świerkianach Górnych (pow. rybnicki) kol. Wojciecha Bodziocha.



Atmosfera przyjaznego szacunku dla szkoły i rozumienia jej zadań wzrastała w miarę coraz liczniejszego udziału starszego społeczeństwa w dokształcających i specjalistycznych kursach organizowanych przez kol. Bodziocha. Wieczorami zbierają się w salach szkolnych młodzi i starzy robotnicy, aby uczestniczyć w wykładach i ćwiczeniach SPR, inni mieszkańcy biorą udział w kursach dokształcających z zakresu 7 klas, przysłuchują się prelekcjom i pokazom organizowanym przez Towarzystwo Krzewienia Wiedzy Praktycznej, bądź przygotowują się do egzaminów na kierowców samochodowych i motocyklowych. A młodzież szkolna uczy się po lekcjach gry na skrzypcach.

Zainteresowanie się mieszkańcami Świerkian Górnych sprawami szkoły jest częścią rekompensatą za trud ich kierownika, człowieka już nie młodego (nieudugi przechodzi on na emeryturę) a przecież zawsze pełnego zapału i pomysłów.

Kiedy kol. Bodziocha przekazywać będzie majątek szkolny nowemu kierownikowi, ukończona już zostanie sala robót ręcznych, na której wybudowanie zebrano już drogą dobrowolnych świadczeń sumę 80 tys. zł (główny koszt – 150 tys.) oraz uporządkowany będzie teren przyszkolny.

Spółeczeństwo Świerkian Górnych otrzyma nową, obszerną szkołę. Czyn społeczny, który realizują mieszkańcy tej wsi, jest dowodem serdecznej troski, jaką żywią do szkoły.

Wit.

Komunikat

Sekcja Szkół Wyższych Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego organizuje w dniu 13.I. 1962 r. o godz. 10.30 – w gmachu ZNP, Warszawa, ul. Spasowskiego 63 – Drugi Krajowy Zjazd Delegatów Nauczycieli Wychowania Fizycznego Szkół Wyższych.

Program obrad przewiduje między innymi: sprawozdanie z dotychczasowej działalności Komisji W.F. Sekcji Szkół Wyższych oraz sprawozdanie z działalności Ośrodków Dydaktyczno-Naukowych.

Po II Seminarium Filmowym

ZARÓWNO I, jak i II seminarium doszły do skutku dzięki współdziałaniu naszego Związku z Polską Federacją Dyskusyjnych Klubów Filmowych. Jako jeden z uczestników pragnę podzielić się swymi uwagami.

Program seminarium został starannie obmyślony, a grono wykładowców dobrze dobrane. Również strona organizacyjna obu seminarium była na poziomie zadowalającym.

Na czono doświadczonych wymlenianych w dyskusji można chyba postawić „Eksperyment lekturki”, w ramach którego kol. Gomoła prowadzi prace w kilku formach: godzinne projekcje filmów oświatowych; seanse filmów fabularnych, zamawianych przez szkoły; poprzedzone projekcją na temat danego filmu; praca dyskusyjnego klubu filmowego; dzieło i młodzieży szkolnej; egzamin z filmu; „ABC filmu” dla dzieci i młodzieży licealnej (dla zwycięzców nagrody ufundował „Filmos”); zblizenie wiedzy filmowej do nauczycielstwa za pośrednictwem ognisk ZNP i ośrodków metodycznych.

Kol. Łapińska z Gdańska mówiła o konkursach rysunkowych i wypracowań nt. obejrzanego filmu, co daje wiele materiału do zagadnienia „jak dziecko patrzy na film”. Koleżanka z Elku opowiadała o sposobach szukania sojuszników w pracy z filmem, wymieniając m. in. PSS.

Postulowano, by do programu zakładów kształcenia nauczycieli wprowadzić bodaj jedną godzinę tygodniowo obowiązkowej „wiedzy o filmie”.

Mówiono również o zdawających się jeszcze przypadkach „spodów” na filmy oświatowe i rozrywkowe dzieci o bardzo dużej rozpiętości wieku i klas, o tym, że często jeszcze całokształt spraw filmowych w szkole spoczywa w rękach nauczyciela, umiającego jedynie posługiwać się aparaturą projekcyjną (choć nie koniecznie znającego się na sprawach treści filmu). Sadzę, że będzie tak do dziś, dopóki m. in. nie zorganizuje się odpowiednich komórek w ośrodkach metodycznych powołanych do pracy z filmem.

Film oświatowy nie musi być mało przyjemną koniecznością, dodatkami do filmu fabularnego. Świadczy o tym metody stosowane przez kol. Grażynę Benisz z PDK w Lubartowie. Organizuje ona np. seansy filmów oświatowych, w czasie którego między widzowie, usadowieni na sali w krzesłach ustawionych w kształcie kadłuba statku, odbywają „rejs” z biegiem Wistły lub Odry albo

ogłądają „z lotu ptaka” kraje Afryki (krzesła ustawione są w kształcie samolotu, po którym spaceruje „stewardessa” — p. Grażyna, czująca „pasażerów” składkowymi siódczymi); autokarem zwiedzają obiekty przemysłowe w celu zapoznania się z różnymi zawodami, itp. Nie dziwnego, że ta młodzież lubi zestawy filmów oświatowych, w tym i niemych, „bo na film fabularny można pojechać, kiedy się chce, a interesujące „wycieczki” odbywają się rzadziej i dają dużo przyjemności”.

Uczestnicy seminarium postulowali pod adresem Centralnego Archiwum Filmowego o udostępnienie szkole wartościowych filmów fabularnych o dużych wartościach wychowawczych, ale jeszcze przed ich wysłaniem w kinach otwartych, gdyż wówczas kopie przychodziłyby mocno zmniejszone.

Domagano się również by Polska kinematografia dziecięco-młodzieżowa była reprezentowana na pełnych z innymi krajami prawach w Międzynarodowym Ośrodku UNESCO do spraw wymiany filmów dla dzieci i młodzieży.

W wyniku rozważań nad sprawą dalszego pogłębiania wiedzy filmowej uczestników seminarium — wysunięto postulat powołania, na prawach państwowego SN, zaocznego związkowego studium nauczycielskiego wiedzy filmowej. Zadaniem jego byłoby umożliwienie zdobywania i uzupełniania wiedzy filmowej czynnych nauczycieli, wymiana doświadczeń w zakresie metodyki pracy z filmem wśród młodego widza, a także zapoznanie z psychologią widza tego wieku.

Nie ulega najmniejszej wątpliwości, iż istnieje olbrzymie zapotrzebowanie społeczne na ludzi znających się na filmie, umiających organizować i prowadzić tego typu zajęcia wśród młodzieży. Być może, trzeba będzie włączyć do programu studium elementarne wiadomości o korzeniach z programu telewizyjnego.

Sądzi należy, iż nasz Związek, mający już na swoim koncie organizację wielu SN o nietypowych specjalizacjach, i tym razem podejmie inicjatywę zorganizowania studium. Role sojuszników mogą tu odegrać m. in. Polska Federacja DKF „Filmos”, Ministerstwo Oświaty, Ministerstwo Kultury i in.

M. ZENCZEWSKI
Warszawa

Zakład opiekuńczy — szkoła

NASZA współpraca z Komitetem Opiekunów datuje się od września 1959 r. W pierwszym okresie ograniczała się tylko do oficjalnych wizyt w czasie uroczystości szkolnych oraz do przekazania szkole pewnej sumy pieniędzy na budowę boiska.

Do bliższych kontaktów doszło w ub. roku szkolnym. Oczywiście, inicjatorem była szkoła. Zaczęło się od naszej wizyty w Zakładzie sprawującym patronat, którym jest Spółdzielnia Pracy „Transportowiec” w Toruniu. Przedstawiono nam potrzeby, zwłaszcza na odcinku wyposażenia pracowni robót ręcznych. Z kolei przedstawiciele Spółdzielni odwiedzili szkołę i na miejscu zapoznali się z naszymi trudnościami i warunkami pracy. Ta wizyta pomogła lepiej zrozumieć cel naszej współpracy.

Wyniki były rewelacyjne. Do 1.X.1960 r. naprawiono nam 11 stołów warsztatowo-stolarskich, imadła ślusarskie, naostrożono 20 pil stolarskich, naostrożono i zahartowano 40 noży do strugów, bezpłatnie przewieziono strugarkę do metalu i szlifarki, a z okazji Dnia Nauczyciela przekazano sprzęt wartości przeszło 8000 zł. (w tym tokarnie do metalu, silnik spalinowy, rzutnik z kompletem filmów, noże tokarskie, mikromiery, itp.). W roku bieżącym zakład zobowiązał się do prowadzić do szkoły prąd o mocy 360 V do pomieszczenia, w którym znajdują się obrabiarki.

Poza tym otrzymujemy systematycznie odpady drewna, listewki, blachy oraz na bieżąco zakład naprawia sprzęt.

Dla zespołu muzycznego przekazano instrumenty, w tym duży 120-basowy

akordeon, gitary, mandoliny, perkusje itp., które w Zakładzie leżały bezużytecznie.

W ub. roku szkolnym, jak i w bieżącym uczniowie naszej szkoły zwiędali łase produkcyjne pod kierownictwem inżynierów i majstrów z Zakładu. Klasy V zapoznały się z pracą w fabryce, interesując się głównie obróbką drewna, klasy VI — obróbką metalu, a klasy VII — pracą potokową i organizacją stanowiska robocznego.

Wobec tych warunków, Komitet Opiekunów interesuje się całokształtem pracy w szkole, członkowie jego biorą udział w posiedzeniach Komitetu Rodzicielskiego, w zebraniach POP, w różnych imprezach szkolnych itp. Również sekretarz szkolnej organizacji partyjnej uczestniczył w zebraniach POP Zakładu Opiekunów.

Nasze zespoły taneczne biorą udział w różnych uroczystościach Zakładu Opiekunów, występując ze specjalnym programem dla pracowników.

W obecnych warunkach, ta wzajemna współpraca pozwala na co dzień zapoznać młodzież z techniką i organizacją pracy, technologią produkcji i nie mamy już prawie żadnych trudności z nauczaniem politechnicznym. Zawsze mamy w dużej mierze do dyspozycji Opiekunów, którym ta droga składowa serdecznie podziękowanie.

Współpraca ta dotyczy Szkoły Podstawowej nr 7 w Toruniu.

HENRYK KAMIŃSKI
Toruń

DYSKUSJA nad projektem programu 8-letniej szkoły podstawowej trwa. W każdym numerze „Głosu” zamieszczamy wypowiedzi na ten temat. Nauczyciele zapoznali się z projektem, przeanalizowali go, przemyśleli. Dowodem — liczne listy i artykuły napływające do redakcji. Wielu kolegów w swoich wypowiedziach ustosunkowuje się krytycznie do projektu, wysuwa własne postulaty i sugestie pod adresem programu poszczególnych przedmiotów nauczania. Otrzymujemy korespondencję wykorzystujemy dwójako. Jeśli autor umiunie zagadnienie w sposób wyczerpujący — zamieszczamy artykuły w całości, natomiast listy, notatki, krótkie i z natury rzeczy bardziej fragmentaryczne wypowiedzi wykorzystujemy w pracowni zbiorowej. Chodzi o to, by żaden głos w tej sprawie nie został pominięty. W tym artykule znajdzie czytelnik wypowiedzi kolegów dotyczące programu języka polskiego, języków obcych, biologii i wychowania fizycznego.

Na początku kilka wypowiedzi na temat programu języka polskiego.

Emil Biela, Myślenice

„Chciałabym baczenie śledzić publikowane „a lamach „Głosu Nauczycielskiego” wypowiedzi kolegów w dyskusji nad projektem programu 8-letniej szkoły podstawowej, nie znajdując jakoś dyskusyjnym mówiących o języku polskim. Czyżby projekt siałki godzin — bo wokół tego problemu koncentruje się właściwie obecnie cała polemika — w stosunku do tego przedmiotu był idealny? Chyba nie...”

Uważam, że język ojczysty w ośmiolate zyskuje bardzo mało godzin, a powinna być tutaj zachowana chociażby zasada postępu arytmetycznego. Pięć godzin tygodniowo w klasie VII i VIII to stanowczo mało, mając na uwadze, iż polonista musi przy realizacji nowego programu dużo czasu poświęcić literaturze współczesnej, a to przecież temat jak rzeka. Należałoby najmniej po 1 godzinie dodać w tych klasach. To samo trzeba byłoby uczynić w odniesieniu do języka polskiego w kl. III i IV. Zapadł do nauki w tych oddziałach jest bodajże największy i przydałoby się go jak najlepiej wykorzystać”.

Dyrekcja Szkoły Podstawowej i Liceum Ogólnokształcącego im. Juliusza Słowackiego — Wrocław

„W porównaniu ze szkolnictwem ZSRR i CSRS wymiar godzin języka polskiego

w naszej szkole jest zbyt niski. W klasach VII i VIII należałoby przeznaczyć 6 godzin na ten przedmiot. Za dużo natomiast godzin (3) przydzielono na realizację zajęć technicznych. Wydaje się, choćby ze względu na brak dostatecznej bazy materialnej i młodości wieku uczniów, że wymiar 2 godzinny tyg. byłby całkowicie wystarczający”.

Zespół nauczycieli języka polskiego z pow. trzebnickiego (14 podpisów) uważa również, że ilość godzin przeznaczonych na ten przedmiot w klasach V—VIII jest niewystarczająca.

Antoni Fijałkowski, Radłów — walczy natomiast o zwiększenie wymiaru godzin języka polskiego w klasach I—IV. Proponuje dokonać tego „kosztem skomawiania prac ręcznych z rysunkiem i wf ze śpiewem”. Uzasadnia w ten sposób: „Uczeń IV kl. powinien opanować podstawowe zasady pisowni oraz biegle czytać, co, niestety, obecnie wygląda dość słabo”. Tenże kolega wypowiada się dalej na temat języków obcych.

„W klasach od V do VII należy wprowadzić 2 języki europejskie, rosyjski — 3 godz. i niemiecki — 3 godz. tygodniowo (ewent. język angielski). Słuszniejsze jednak byłoby nauczanie niemieckiego. Kraj nasz leży między dwoma narodami, których języki i kulturę powinniśmy znać przede wszystkim”.

Edward Ouch, Chelmża

„Przeczytałem wszystko, co dotychczas pisało o języku rosyjskim w „Głosie Nauczycielskim”. Znalazłem trochę krytyki, trochę propozycji, ale mnie to nie zadowala, nie było bowiem szerszej dyskusji nad tym zagadnieniem. A sprawa nie jest błaża, choćby z tego względu, że wyniki nauczania tego przedmiotu są na ogół słabe.

Uczę język rosyjski — podam więc kilka własnych uwag. Obecny program tego przedmiotu nie zaleca stosowania prac pisemnych — sprawdzających. W programie j. polskiego dla kl. V, VI i VII podano: „8 wypracowań klasowych w ciągu roku oraz stała kontrola i omówienie 4 razy w ciągu roku zeszytów z pracami domowymi uczniów”. Za poprawę zeszytów j. polskiego polonista otrzymuje w szkole podst. 3 zł za godzinę w stosunku niesięcym. Nauczyciel j. rosyjskiego nie otrzymuje nic. Co w tej sytuacji robią nauczyciele? Jedni stoją przy wypracowaniach klasowych (jak w język. pol.), inni zupełnie tego nie prowadzą. Jedni zabierają zeszy-

Politechnizacja w szkole wiejskiej

KSZTAŁCENIE politechniczne, jak zresztą w ogóle kształcenie, należy do różnorodnych czynników, a w szczególności od środowiska, od samego dziecka i od szkoły, jej programu, wyposażenia oraz o nauczyciela. Te czynniki przedstawiają się zupełnie inaczej w środowisku wiejskim, a inaczej w miejskim; w tym ostatnim nieco inaczej w środowisku pracowników umysłowych niż pracowników fizycznych.

W środowisku wiejskim i robotniczym ludzie dorosli pracują fizycznie, stanowią podstawę ich utrzymania. Ta praca może być odczuwana jako ciężka i trudna, ale nigdy nie była lekceważona czy pogardzana; zawsze ma dużą cenę. W środowisku pracowników umysłowych natomiast rysuje się wyraźny przedział między pracą fizyczną a umysłową; nieraz tu jeszcze pokutuje przesąd: „do pracy fizycznej nie jestem stworzony”.

Dzieci i młodzież żyjące w środowisku wiejskim z reguły pracują fizycznie razem z dorosłymi. Podobnie dzieje się u pracowników umysłowych mieszkających na wsi, np. nauczycieli, którzy prowadzą jakieś, choćby najmniejsze gospodarstwo, ich dzieci bowiem także są do tych prac włączane.

Dziecko wiejskie żyje więc „za pan brat” z pracą fizyczną i nie ma potrzeby zbliżać go do niej. Zbliżenia tego wymaga tylko dziecko miejskie, które w zasadzie pracy fizycznej nie zna. Odnosi się to nie tylko w równym stopniu do dzieci pracowników fizycznych, jak i umysłowych. Co prawda efekty tego obcowania dzieci wiejskich na co dzień z pracą fizyczną bywają nieraz zaskakujące: młodzież pochodzenia inteligentnego przebywająca w internatach chętniej wykonuje prace fizyczne niż młodzież wiejska, która uważa, że już dość się napracowała w domu rodzinnym i odmawia wykonywania różnych czynności porządkowych, koniecznych w życiu zbiorowym.

To jest podstawowa różnica, która w pewien, zresztą zasadniczy, sposób musi rzutować na kształcenie politechniczne w obu tych rodzajach szkół. Ale są i inne różnice: szkoły wiejskie mają na ogół mniej i gorzej wyposażone pracownie, a więc borykają się z dużymi, niekiedy wręcz niemożliwymi do pokonania trudnościami przy organizowaniu prac laboratoryjnych i prac ręcznych; dysponują też mniejszą ilością pomocy naukowych; mają wręcz stosunkowo mało procent nauczycieli specjalistów przygotowanych do kształcenia politechnicznego. A więc szkoły wiejskie mają na ogół gorsze warunki do prowadzenia zajęć natury technicznej niż szkoły miejskie. Górują jednak nad tymi ostatnimi dobrymi warunkami do prac rolno-ogrodniczych i prac społecznie użytecznych.

Te różnice między szkołami wiejskimi a miejskimi pozwalają wysnuć pewne wnioski, pewne postulaty. Oto one:

Dziecko wiejskie nie trzeba zbliżać do pracy fizycznej, bo ono tkwi w niej „po uszy”. Tego zbliżenia wymaga dziecko miejskie. Dziecko wiejskie natomiast żyjące pod przemożnym wpływem przyrody i zatrudnione w gospodarstwie rolnym ma za mało stałych kontaktów z rodzicami i rówieśnikami, rzadziej korzysta z radia, bardzo rzadko — z telewizji, kina, teatru, wymaga więc wzmocnionych wpływów natury umysłowej, żeby pod tym względem zbliżyć się do warunków, w jakich żyją dzieci miejskie.

A w takim razie należałoby w szkołach wiejskich przeznaczyć mniejszą ilość godzin na prace ręczne i na wszelkie prace natury politechnicznej niż w szkołach miejskich; resztę czasu wyzyskać na przedmioty umysłowe, przydzielając na nie więcej godzin niż w szkołach miejskich, albo po prostu należałoby podnieść ilość godzin nauki w szkołach wiejskich.

Przy nauczaniu biologii trzeba by szczególnie starannie i często łączyć teorię z praktyką, opierać naukę na doświadczeniach, obserwacjach, pracach podejmowanych w ogrodzie szkolnym czy w gospodar-

stwach indywidualnych lub zespołowych istniejących w danym środowisku.

Wiele cennych osiągnięć z tego zakresu miały zakłady kształcenia nauczycieli. Do najcenniejszych należały prace podejmowane w seminarjach nauczycielskich, np. w Siennicy, gdzie:

„ogrod szkolny... był terenem ciągłego bezprzeglądowego uczenia się światła i światła żywych, obserwowania zjawisk biologicznych oraz podjęciem systematycznej i biologii roślin. Własnoręczne wykonywanie prac ogrodniczych, poczynając od zakładania i uprawy, poprzez prace chorobowe aż do układania ogrodu z zimowych pracami jesieniami, wybrało w uczennicach czynną postawę i szlachetność wobec zjawisk życiowych”.

Szkoły wiejskie mają w nauczaniu biologii znacznie większe możliwości niż szkoły miejskie, nie mogą więc przeoczyć wartości ogólnego i politechnicznego kształcenia, jakie ta dziedzina niesie.

Prace społecznie użyteczne powinny przebiegać podobnie w szkołach miejskich, jak w szkołach wiejskich; być naprawdę użytecznymi i prowadzić do wyraźnych oświeślowych rezultatów.

Chłop trzeźwo ocenia pobyt dziecka poza salą szkolną i nie uznaje jego celowości, jeśli uzasadnieniem nie będą odpowiednie osiągnięcia; a opinii środowiska nie można lekceważyć. Potrzeba prac społecznie użytecznych bardziej naca się w pracy w środowisku wiejskim, ich efekt jest też tutaj bardziej dostrzegalny. Wynika to z charakteru życia wiejskiego.

Natomiast nauka prac ręcznych powinna odbywać się w szkole wiejskiej inaczej niż w szkole miejskiej. Dziecko wiejskie umie wykonywać wiele prac z tego zakresu: zna dość dużo stolarki, umie się

posługiwać pilką, widrem, strugiem, zna szereg prac ślusarskich, bo tego wymaga od niego życie. Te umiejętności trzeba dostrzec, trzeba uznać i liczyć się z nimi. Nie ma sensu powtarzać w szkole tych samych prac, które dziecko dobrze wykonuje w domu i robić to w dodatku gorzej „na niby”. Przy wszystkich pracach ręcznych, politechnicznych w szkole wiejskiej należy zwracać szczególną uwagę na dokładne wykonanie i na właściwą organizację pracy; zajęcia szkolne z tego działu muszą być wzorem „dobrej roboty” i musza do takiej doskonale zorganizowanej pracy przystępować.

W szkole wiejskiej konieczne są odpowiednie warunki: warsztaty, narzędzia, materiały, nauczyciel-specjalista. W razie ich braku prace ręczne będą nudne i mało kształtujące, a mogą nawet stać się stratą czasu, na co sobie nie możemy pozwolić. Poświęćmy więc na prace ręczne raczej mniej czasu w szkołach wiejskich niż miejskich, ale wykorzystajmy go w pełni. Kontakt uczniów szkół wiejskich z zakładami przemysłowymi musi, oczywiście, ograniczać się do zwiedzania fabryk, kopalni itp. Jest on ze wzzech miar cenny i pożądany, ale o praktyce w tych zakładach nie może być mowy.

Kształcenie politechniczne w szkołach wiejskich ma realne podstawy, ale ograniczone możliwości; nie można ich przekraczać, aby nie stwarzać fikcji, ale trzeba je dostrzegać i w pełni wykorzystywać.

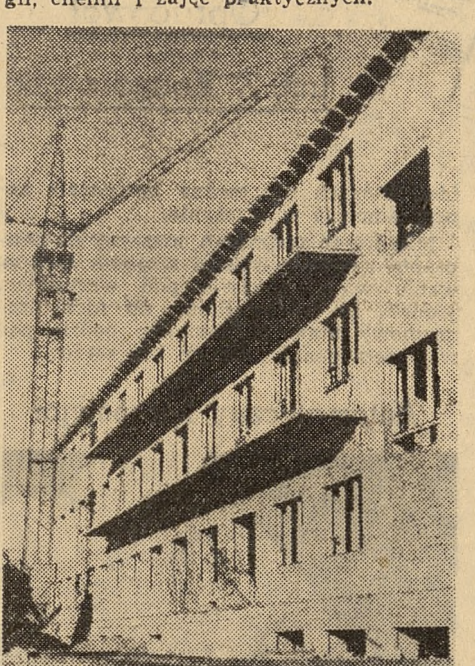
JAN KULPA
KRAKÓW

1) J. Mondelska „Ogród szkolny” w wyd. „Z pracy państw. seminarium naucz. w Polsce”, str. 93.

Liceum Pedagogiczne w Żukowie

SADA Żukowo pod Gdańskiem od paru lat stale się rozbudowuje. Wzrasta sieć punktów usługowych i sklepów, niedawno oddano do użytku nowoczesny budynek pocztowy i przytulna kawiarnia. Największą jednak dumą Żukowa jest Liceum Pedagogiczne, mieszczące się we wspólnym budynku ze szkołą podstawową.

W roku bieżącym przystąpiono do poważnej rozbudowy żukowskiego Liceum. Obok budynku szkolnego powstaje drugi gmach, w którym mieścić się będzie internat dla 100 osób. Dobięga też końca prace przy nowoczesnej sali gimnastycznej. Niebawem rozpocznie się budowa bloku mieszkalnego dla 7 rodzin nauczycielskich. Szkoła posiada nieźle wyposażone pracownie i gabinety: fizyki, biologii, chemii i zajęć praktycznych.



Pięknie się prezentuje budynek nowego internatu, pomimo że jeszcze nie jest wykończony



Na przerwie w żukowskim liceum



W pracowni zajęć praktycznych prowadzonej przez Stanisława Borkowskiego przyszli nauczyciele wiejskich szkół zdobywają wykształcenie politechniczne

Fot. J. Kopeć



O słowo wyraziste

Wielokrotnie pisze się i mówi na temat kultury żywego słowa, akcentując przede wszystkim wagę tego problemu w szkołach podstawowych i średnich. Poświęcono temu szereg najrozmaitszych artykułów, rozpraw a nawet książek, które miały być pomocną lekturą w codziennej pracy szkolnej nauczyciela i ucznia. Warto tu przykładowo wymienić prace Stanisława Furmanika pt. „Zarys deklaratywny” czy Janina Kochanowicza — „Podstawy recytacji i mowy scenicznej”. Niestety, zagadnienie uwzględnienia w procesie nauczania oratorii nie zostało należycie ocenione przez większość nauczycieli, a nawet przez samych polonistów.

A czas najwyższy, żeby tę sprawę dostrzec i to z wielu względów. Dlatego tak bardzo przejmujemy się poważnym brakiem naszych uczniów w zakresie ortografii, a jesteśmy prawie zupełnie bezzadni wobec skandalicznych nieraz przykładów nieczystości językowej. Czyż naprawdę nie widzimy tych wad, czy też nie chcemy widzieć? Wydaje mi się, że w grę wchodzi i jedno, i drugie. Na podstawie codziennych obserwacji zauważyłem, że „przykład idzie z góry”. Młodzież nie może poprawnie, wyrazić i czytać, jeżeli sami nauczyciele wykazują bardzo często brak w opanowaniu języka. Edukację oratorii powinniśmy więc rozpocząć od pedagogów. Smutne to, ale prawdziwe.

Konieczność kształcenia nauczycieli w zakresie kultury żywego słowa muszą przede wszystkim zrozumieć i doceniać władze oświatowe. W wyższych szkołach pedagogicznych, uniwersytetach przygotowujących nowe kadry nauczycielskie trzeba by niesłychanie istotną kwestią rozstrzygnąć natchnieniem. Katedra Historii Literatury przy Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu zrozumiła to konieczność już w ub. roku akademickim, organizując dla studentów polonistyki systematyczny kurs dykcji. Niech za przykładem Poznania pójdą inne ośrodki uniwersyteckie. Przynajmniej polonisci powinni mieć w tym zakresie bardzo dobre przygotowanie. Jak można uczyć języka ojczystego, nie znając podstawowych prawideł oratorii? Przygotowanie teoretyczne jest w tym wypadku mało wystarczające. Należy dlatego skupić szczególną uwagę na organizowanie szkolenia praktycznego, które dawałoby gwarancję uzyskania podstawowych umiejętności w panowaniu nad słowem.

Pewną inicjatywę w sprawach organizowania takiego niezbędnego szkolenia dla nauczycieli powinny wykonać odpowiednie sekcje Ośrodków Metodycznych.

Troska o słowo wyraziste, o kulturę mowy nie może ograniczać się tylko do jednorazowych akcji, ale musi przejawiać się w codziennej, żmudnej pracy, w twórczym procesie kształtowania niepowtarzalnego piękna. I to piękno mowy polskiej powinniśmy my, nauczyciele, „ocalić od zapomnienia”.

MILAN KWIATKOWSKI
Poznań

Komunikat

W dniach 10 i 11 lutego 1962 roku w lokalach Studium Nauczycielskiego im. Pawła Fickowskiego w Łodzi, ul. Wrocławska 202, odbyło się V Zjazd Żukowianek i Sycowianek z lat 1957—1958. Zgłoszenia udziału należało dokonać do dnia 28.1.1962 roku, z jednoczesną wpłatą 100 zł (z nieopłaconym w hotelu — 150 zł) na adres: Szkoła Podstawowa nr 32 w Łodzi, ul. Stefana Kopcińskiego nr 54, z zaznaczeniem celu dokonanej wpłaty.

Komitet Organizacyjny

ty do kontroli, inni — nie. Program nie wymaga — mówią — więc tego nie robię. Zwykle poprzestaje się na pobieżnej kontroli zadań domowych, w klasie oraz poprawach dyktanda.

Aby podnieść poziom w zakresie praktycznej znajomości j. rosyjskiego w piśmie — proponuję: umieścić w nowym programie wyraźne sformułowanie: „Tyle a tyle wypracowań klasowych w ciągu roku oraz stała kontrola i omówienie raz w każdym okresie zeszytów z pracami domowymi uczniów”.

Emil Biela, Myślenice

„Chciałabym się ustosunkować do propozycji profesora Suchodolskiego, który su-

Wyniki i wnioski z tych obserwacji stwarzają szeroką platformę do prowadzenia wymiany przez kilka sąsiednich szkół, a nawet „dalekich geograficznie” z różnych okolic Polski.

Jeśli chodzi o tzw. bazę obserwacji fenologicznej, jest ona bogata w każdej prawie okolicy i porze roku. Można bowiem obserwować dekoracyjną roślinność trawników, zieleńców na terenie miast, parków, ogrodów, a także leśną i uprawną naszych pól oraz dziko rosnącą obok naszych osiedli. W zimie można obserwować ożmizny, zioła leśne oraz prowadzić obserwacje nad fenezjowymi roślinami meteorologicznymi, które mają ogromny wpływ na florę.

Różnorodność obserwowanych okazów

Dyskusja nad projektem programu 8-letniej szkoły podstawowej

geruje, aby naukę języka rosyjskiego rozpocząć już od klasy III i prowadzić do klasy VIII po 2 godziny tygodniowo. Śmiem twierdzić, że ten lingwistyczny pospiech byłby zbyt ryzykowny. Uczeń w kl. III czy IV jeszcze nie opanował dobrze zasad i reguł rządzących językiem polskim, więc jakże może z powodzeniem uczyć obcego języka? Wpierw znajomość i to, co najmniej dobra — języka ojczystego. I dlatego proponowałbym przeniesienie nauki języka obcego do klasy VI—VII—VIII”.

Jan Frątczak, Krośnice

„W dyskusji nad programem biologii szkoły podstawowej można wyróżnić dwie koncepcje: biologicznej i społecznej. Biologiczna koncepcja ma na celu wykształcenie człowieka jako jednostki. Dzielne wydaje się dziś twierdzenie z tamtego okresu, jakoby socjalizm był celem samym w sobie, a człowiek wyłącznie środkiem dla tego celu. Krytyka lat 1955—57 doprowadziła do rewidacji głównej zasady humanizmu socjalistycznego. Przywrócono właściwe miejsce człowiekowi, który jest celem samym w sobie. Dyskusja prowadzona jest nie tylko w aspekcie teoretycznym, ale i politycznym, jak to trafnie spostrzegł H. Jankowski („Przegląd Kulturalny” nr 50 z 14.XII.61 r.).

Obserwacje fitofenologiczne mają bardzo duże znaczenie z punktu widzenia gospodarki człowieka przy uprawach roślin.

Nieprzypadkowo więc krytyka koncepcji reformy oświaty koncentruje się w poważnej mierze wokół zabezpieczenia dzieci i młodzieży warunków dla równomiernego rozwoju fizycznego i umysłowego. Zachwianie równowagi świadczyłoby o nie respektowaniu podstawowych założeń humanizmu socjalistycznego w interpretacji współczesnej, zgodnej z ideą klasyków marksizmu.

Przeistawianie rozwoju umysłowego rozwojowi fizycznemu wiąże się genetycznie z okresem największego zaoferowania i ciemnoty. Truizmem jest dziś twierdzenie, że zdrowie i zamianę wychowaniem fizycznym warunkuje normalny przebieg funkcji fizjologicznych, a w tym i procesy korowe. Krytykę koncepcji zmniejszenia wymiaru obowiązkowych godzin na wychowanie fizyczne dyktuje niepokój o zabezpieczenie warunków dla wszechstronnego rozwoju człowieka będącego celem wszelkiej reformy.

Zasadniczym nieporozumieniem jest utożsamianie wf z innymi przedmiotami nauki i stać — w dążeniu do odciążenia ucznia od nadmiaru przedmiotów teoretycznych — skreślanie godzin przeznaczonych na wychowanie fizyczne.

Wydaje się, że celowe będzie poinformowanie o osiągnięciach wyników szeroko zakrojonego eksperymentu szkolnego przeprowadzonego przez resorty: Oświaty, Zdrowia, GKFIT pod kierownictwem Instytutu Naukowego Kultury Fizycznej. W eksperymencie, który trwał trzy lata, udział wzięła młodzież z 49 szkół. Obserwacje kompleksowe były prowadzone przez 36 lekarzy-higienistów, 29 pedagogów, 72 nauczycieli wf. Przedmiotem obserwacji był m.in. wpływ zwiększonej ilości godzin wf na rozwój dzieci i młodzieży. W niektórych szkołach prowadzono codziennie lekcje wf. w wymiarze jednej godziny.

Badania wykazały, że otoczenie młodzieży wzmocniło opiekę wychowawczą i lekarską oraz zwiększenie wymiaru godzin na obowiązkowe wychowanie fizyczne wywarło korzystny wpływ na jej rozwój. Wystąpił znaczny przyrost sprawności u młodzieży szkół podstawowych obu płci. Jest to zrozumiałe, ponieważ w wszelkie bodźce silniej reaguje organizm w wieku młodszym.

Oczywisty wzrost sprawności fizycznej zaznaczył się również u dziewcząt klas licealnych, natomiast brak było u chłopców tych szkół. Prawdopodobnie wynika to z różnego u chłopców i u dziewcząt stosunku do zajęć ruchowych oraz metody

organizacji i prowadzenia zajęć przez nauczycieli wychowania fizycznego. Chłopcy poza szkołą chętnie uprawiają sport, dziewczęta nie mają tej inicjatywy. Dla chłopców więc towarzyszące bodźce w tradycyjnej lekcji wf były za słabe, natomiast u dziewcząt wywoływały one efekty przyrostu sprawności, które w ostatecznym wyniku zlikwidowały początkowe różnice bezwzględne między chłopcami i dziewczętami.

Sprawność fizyczna uwarunkowana jest częściowo trzecią programową: dają one różne efekty w zależności od płci i wieku rozwojowego. U dziewcząt szkół podstawowych i średnich gry zespołowe dają lepsze rezultaty.

Decydującym czynnikiem usprawnienia jest zwiększenie ilości zajęć wychowania fizycznego. Stwierdzono, że tradycyjny program wychowania fizycznego realizowany w dawce zwiększonej do 6 godzin tygodniowo (po 1 godzinie codziennie) podwyższył wybitnie sprawność wszystkich grup. Zwiększenie ilości godzin lekcyjnych wychowania fizycznego w programie szkolnym, które dało tak pozytywne rezultaty, nie zwiększyło przeciętności młodzieży tzw. „pracą szkolną”.

Młodzież w szkołach o 6 godzinnym programie wf, która miała zwiększony wymiar od 3 do 4 godzin w stosunku do pozostałej — poświęcała odpowiednio mniejszą ilość czasu na ruch dobrowolny. Znamienne jest, że młodzież mniej ruchliwa, a z różnymi niedomaganiami w zakresie koordynacji nerwowo-mięśniowej, wadami postawy i in., a więc szczególnie potrzebująca racjonalnie zorganizowanych form ruchu — poprzestawała wyłącznie na obowiązkowych zajęciach wf (około 40 proc.).

Ponieważ zwiększenie godzin wf w programie nie odbiło się ujemnie na pracy ucznia, o czym świadczy obserwacja pedagogiczna (opinia dyrektorów szkół eksperymentalnych), natomiast wpłynęło na korzystniejsze kształtowanie się wyników egzaminów maturalnych — można wnioskować, że wprowadzenie odpowiednio dużej ilości godzin wf pod kierunkiem szkoły nie obniży poziomu intelektualnego uczniów,

Konkurs na pamiętniki młodzieży wiejskiej

ZWIĄZEK MŁODZIEŻY WIEJSKIEJ wraz z Komitetem Badań nad Kulturą Współczesną PAN, Zakładem Socjologii Wsi PAN oraz Ludową Spółdzielnią Wydawniczą organizują konkurs na Pamiętniki Młodzieży Wiejskiej.

Celem tego konkursu jest wydanie — dla ucznia Tysiąclecia i z okazji dwudziestolecia Polski — dzieła zbiorowego, obrazującego życie, pracę, dążenia współczesnej młodzieży wiejskiej.

W odczynie konkursowej czytamy m. in.: „Zwracamy się do... młodej inteligencji wiejskiej... agronomów, nauczycieli, lekarzy, pracowników umysłowych, wreszcie do tych młodych, którzy uczą się lub pracują w mieście, lecz wyszli ze wsi i są z nią związani... Piszcie o sobie, o swoich koleżankach i kolegach, o powołaniach i niepowołaniach”.

Tak więc konkurs powinien również zainteresować młodych nauczycieli pracujących lub pochodzących ze wsi.

Objętość pamiętnika nie jest ograniczona. Decydujące znaczenie mieć będą nie rozmiar, czy styl — pamiętnika, lecz konkretność i szczerzość opisu. Należy podać wiek oraz miejsce urodzenia.

Pamiętniki nagrodzone i wyróżnione będą opublikowane w zbiorowej książce, ale bez nazwisk.

Sąd Konkursowy przysła nagrody, wyróżnienia i upominki o łącznej wartości ponad 120 tysięcy złotych, w tym:

I nagrodę w wysokości — 20 tys. zł,

dwie II nagrody po — 10 tys. zł,

cztery III nagrody po — 5 tys. zł,

dziesięć IV nagród po — 2 tys. zł,

dwadzieścia V nagród po — 1 tys. zł,

oraz 100 wyróżnień książkowych.

Oprócz tego pomiędzy wszystkich uczestników konkursu rozdzielone zostaną cenne nagrody rzeczowe: aparaty fotograficzne, aparaty radiowe, aparaty fotograficzne i radiowe oraz adapter i zegarki.

Organizatorzy konkursu zastrzegają sobie prawo innego podziału nagród oraz prawo publikowania pamiętników. Niezależnie od nagród konkursowych, autorzy pamiętników drukowanych otrzymają normalne honoraria autorskie. Organizatorzy konkursu gwarantują wszystkim autorom pamiętników całkowitą dyskrecję i anonimowość zarówno w przypadku drukowania pamiętników w zbiorowej publikacji, jak też przy użytkowaniu ich w pracach naukowych i publicystycznych.

Ostateczny termin nadsyłania pamiętników upływa z dniem 20 kwietnia 1962 roku. Termin ten nie będzie przedłużany!

Ogłoszenie wyników konkursu nastąpi do dnia 1 grudnia 1962 roku.

Prace konkursowe — napisane możliwie czytelnie, podpisane i zaopatrzone w dokładny adres nadawcy należy nadsyłać na adres: Związek Młodzieży Wiejskiej, Warszawa, ul. Smolna 40 — z napisem na kopercie „Konkurs na pamiętniki”.

RADZIECCY UCZENI O FILMIE

„W Związku Radzieckim nauka postawiła sobie wielki i szlachetny cel: walkę o lepszą przyszłość ludzkości, o zwycięstwo nowego społeczeństwa — społeczeństwa komunistycznego. Wyniki tej nauki należą do całego narodu... kinematografia naukowa powinna odegrać wielką rolę zarówno w rozwoju tej nauki, jak i jej rozpowszechnianiu”.

N. Michajłow
min. kultury i sztuki Związku Radzieckiego

Trzydzieści tysięcy metrów taśmy filmowej. Sto czterdzieści, osiem części filmu kurs filmowy pt. „Samochód”, obliczony na sto pięć godzin projekcji, w czasie których zainteresowani mają możliwość całkowitego opanowania tematyki, związanej z działalnością motoru, karburatora, z wyposażeniem elektrycznym, transmisją, z przepisami ruchu drogowego itp.

O tego typu kursach filmowych ubiegają się kierownicy instytutów naukowych, profesorowie wyższych uczelni, pedagodzy. O filmach tych szeroko mówi też minister szkolnictwa wyższego W. P. Elutin w swoim referacie: „Drogi rozwoju kinematografii naukowej w szkole wyższej”, ogłoszonym na Wszechzwiązkowej Naradzie w Moskwie (10—12.VI.1959).

„Należy stworzyć wyczerpujące kursy w zakresie różnych dyscyplin: fizyki, chemii, biologii, mechaniki i in. — monumentalne kursy-lekcje, które mogą oddać nieocenione usługi w nauczaniu początku. Jakże interesująca byłaby również ekranizacja literatury, jakże doskonała nauka języków obcych za pomocą filmu. Bo przecież film może ujawnić szereg procesów, które nie zawsze są uchwytne innymi środkami nauczania, i w znacznie krótszym czasie zapoznać studenta z przedmiotem, docierając do najgłębszej jego istoty”.

Poza tym szeroko omawia autor konieczność wyszkolenia dostatecznej ilości kadr, które, w związku ze wzmożonym zapotrzebowaniem filmów naukowych, powinny proporcjonalnie wzrosnąć swoją działalnością.

Prof. A. I. Markuszewicz, pierwszy zastępca ministra oświaty mówił o „Roli kinematografii naukowej w procesie nauczania w szkole”.

„Konieczność powiązania szkoły z życiem stawia przed pedagogiem doniosłe problemy. Tutaj film szkolny, jako jeden z najważniejszych (dzięki swoim specyficznym właściwościom) środków nauczania, może oddać i oddaje nieocenione usługi. Ale dobry film szkolny musi wykazać postępowanie badawcze i dy-

daktycznej kinematografii zarówno pod względem waloru naukowego, jak i artystycznego wykonania. Każdy film szkolny musi być dziełem sztuki filmowej, musi być interesujący i porywający, musi być dziełem sztuki filmowej. Wtedy spełni swoją dydaktyczną rolę. Wszystko jedno, czy będzie to film niemy czy dźwiękowy — musi przecież być uzupełnieniem lekcji prowadzonej przez nauczyciela. Napisy powinny być krótkie, przejrzyste”.

Reżyser i teoretyk filmu naukowego B. Alszuler, przywołuje również wielką wagę do filmików — to jest do serii filmów, które w systematyczny sposób rozwijają zasadnicze zagadnienia jakiegoś problemu naukowego w skróconym czasie nauczania. Filmiki mogą być używane w nauczaniu pozaszkolnym, w kursach korespondencyjnych, jako filmy-wykłady, instruktaże i in.

„Film naukowy — mówi Alszuler — dopomaga w przetransponowaniu teorii w praktykę; koncentruje nauczanie; przy umiędzielnionej selekcji materiału naukowego skraca czas nauczania i ułatwia proces przyswajania wybranej tematyki”.

Rektor uniwersytetu moskiewskiego G. Wowezenko — stwierdza, że film

coraz wydatniej wkroczył do wszystkich dziedzin nauki; coraz częściej jest stosowany przy pracach badawczych uczelni, przenika do planu dydaktycznego uniwersytetu. Dzięki filmowi może istnieć wymiana doświadczeń z naukowcami całego świata, co przyczynia się do podniesienia i usprawnienia, pogłębiania procesów dydaktycznych.

Profesor Instytutu Psychoneurologicznego, Miasteczko uważa film naukowy za niesłychanie cenny instrument badawczy przy schorzeniach nerwowych i psychicznych — instrument, w którym jednocześnie jak w zwierciadle można zaobserwować wyniki leczenia i aktywizacji pacjentów.

W Instytucie Pedagogiki im. Potiomkina kolektyw Instytutu w szerokim zakresie korzysta z filmu naukowego w swojej pracy dydaktycznej, jak również i w pracach badawczych.

„Wierni przyjaciele pedagoga i naukowca — film naukowy dopomaga w pogłębianiu i opanowaniu wiedzy w najbardziej doskonałej formie” — stwierdza dyrektor Instytutu i kierownik katedry kinematografii naukowej.

zebr. N. HALTRECHT-PACANAWSKA

Młodzi nauczyciele w szkole i poza szkołą

WNASZYM powiecie mamy 33 młodych nauczycieli, którzy rozpoczęli pracę w roku szkolnym 1960/61 i 1961/62. 23 spośród nich — to kobiety, z których 90 proc. pracuje na wsi. Z inicjatywy Komisji Oświaty przy Komitecie Powiatowym PZPR w Kościerzynie, przy współudziale kierownictwa Zarządu Powiatowego ZMW i Rady Powiatowej LZS zorganizowane zostało niedawno spotkanie tej grupy nauczycieli.

Może wydać się to nieprawdopodobne, ale faktem jest, że absolwenci tych samych lat Liceum Pedagogicznego w Kościerzynie nie utrzymują ze sobą żadnego kontaktu, spotykali się w przypadku, jeśli pracowali w sąsiednich szkołach. Wielu również kontaktowało się z dyrektorem swego zakładu wychowawczego. Większość młodych nauczycieli miała

bardzo powierzchowne wyobrażenie o problematyce pracy, która podejmują zarówno organizacje partyjne, jak i Kom. Pow. PZPR.

Z poszczególnych wypowiedzi, często krótkich i niesamitych, można było zorientować się, iż za to należy się uznanie dla nauczycieli Liceum Pedagogicznego, że ich wychowankowie nie mają większych trudności w pracy szkolnej. Starsi koleżdy traktują ich zyczliwie i udzielają pomocy w pokonywaniu trudności szkolnych; mają sporo osiągnięć w pracy z dziećmi, co potwierdził w swoim wystąpieniu Inspektor Szkolny.

Bardziej niepokojące natomiast są problemy związane z działalnością nauczyciela poza szkołą, trudności z nawiązaniem kontaktu ze środowiskiem.

Jedną z nauczycielek powiadała nam w związku z tym, że zbyt zabawa nie pozwalała na realizację. Po przybyciu do wsi była z początku pilnie obserwowana. Większość mieszkanki poznała ją bardzo szybko — wszyscy wiedzieli, że jest nową nauczycielką, ona natomiast nie mogła poznać ich tak przedk i dlatego nie wszystkim mówiła „dzień dobry”. W związku z tym spotykała się z docinkami, że jest honorowa, że chce wychowywać ich dzieci, a sama nie jest jeszcze wychowana. Takie uwagi sływały w sklepie — wypowiedziane nby cicho, ale tak, aby dochodziły do jej uszu, co gorzej — dociepyły te padły w obecności dzieci szkolnych. Dla zlikwidowania nieufności urzędowała się w ten sposób, gdy widziała rolników jadących furmanką, patrzyła, czy na tabliczce była wypisana nazwa jej wsi, a wtedy podziwiała wszystkich pasażerów.

Inna z koleżanek pracująca w przedszkolem powiadała, jakie zdziwienie wywołała wśród rodziców, mówiąc, że ukończyła Liceum Pedagogiczne. Niektórzy powątpiewali, czy rzeczywiście trzeba aż 5 lat nauki, aby móc bawić dzieci.

Z wielu innych wypowiedzi można było się zorientować, że zdobywcę przychylności stosunku w nowym środowisku jest dla młodego nauczyciela sprawą zarówno trudną, jak i ważną. Znacznie łatwiej przyszło to tym nauczycielom, którzy mieli trochę doświadczenia w pracy społecznej, umieli nawiązać kontakt z kołem ZMW, czy Ludowym Zespołem Sportowym. Niektórzy z nich mają już sporo osiągnięć w pracy na tym odcinku, o czym świadczy fakt wręczenia przez kierownictwo powiatowe kilku nagród pieniężnych.

Grupa tych nauczycieli, która umiała nawiązać kontakt z organizacją ZMW czy LZS, była jednak niewielka. Nie wszyscy umieli wykorzystywać te okazje do kontaktu ze środowiskiem. Przyczyna tego stanu rzeczy wynika z dwóch źródeł: po pierwsze — sama szkoła, przygotowująca do pracy nauczyciela, nie dość dostatecznie uwzględniła to zagadnienie. Aby uzupełnić tę lukę, powstało w naszym Liceum Koło ZMW obok istniejącej już poprzednio grupy działającej ZMS. Obie te organizacje przy pomocy POP chcą przygotować najlepszych absolwentów do wstąpienia w szeregi PZPR jeszcze przed opuszczeniem szkoły.

Po drugie — Koło ZMW w poszczególnych wsiach utrzymują nie dość żywy kontakt z młodym nauczycielem, nie proszą go o pomoc i radę. A przecież nowa koleżanka czy kolega mogą wiele pomóc w pracy koła ZMW, zarówno w działalności kulturalnej, jak i pracy ideologicznej.

Potrzeba, mówili uczestnicy spotkania, serdecznej więzi z młodymi nauczycielami. Będzie to duża pomoc w ich trudnej pracy. Takiej serdecznej, przyjacielskiej rozmowy oczekuje młody nauczyciel od organizacji partyjnej, jej sekretarza. Na wsi narzekamy na brak aktywu, a to są nasi potencjalni przyjaciele i aktywiści społeczni.

STANISŁAW PRES
sekretarz KP PZPR
w Kościerzynie

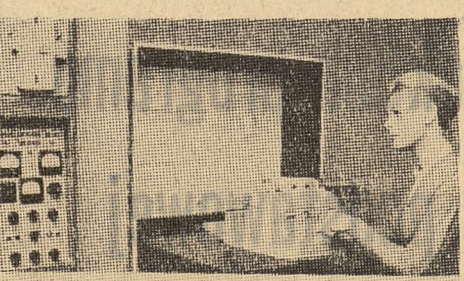
Automatyczny korepetytor



Automatyczny korepetytor, widoczny na ilustracji, ma kształt pulpitu elektronicznego. Po jego prawej stronie są szeregi otworów kontaktowych, w które wchodzi koniec kontaktora trzymanego w ręku, udzielając odpowiedzi na pytania wypisane na papierze wsuwanym na wierzchu pulpitu. Wszystkie błędne odpowiedzi są przez automat rejestrowane.

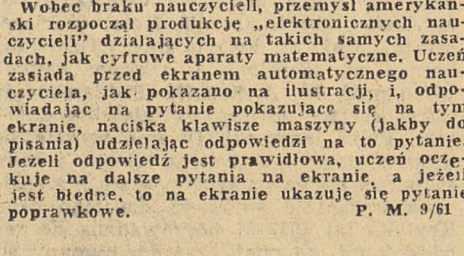
P. M. 10/61

Automatyczny nauczyciel



Wobec braku nauczycieli, przemysł amerykański rozpoczął produkcję „elektronicznych nauczycieli” działających na takich samych zasadach, jak cyfrowe aparaty matematyczne. Uczeń zasiada przed ekranem automatycznego nauczyciela, jak pokazano na ilustracji, i, odpowiadając na pytanie pokazujące się na tym ekranie, naciska klawisze maszyny (jakby do pisania) udzielając odpowiedzi na to pytanie. Jeżeli odpowiedź jest prawidłowa, uczeń oczekuje na dalsze pytania na ekranie, a jeżeli jest błędne, to na ekranie ukazuje się pytanie poprawkowe.

P. M. 9/61



PODREČNIKI CZYNIAĆ Z NAUKI ZABAWĘ

Na każdej stronie takiego podręcznika są podane różne pytania w zakresie treści tej strony. Uczący się szuka odpowiedzi na stronach wskazanych przy pytaniu. Jeżeli odpowiedzi nie znajduje na jednej stronie, to zagląda do drugiej, aż do chwili znalezienia trafnej odpowiedzi. W ten sposób na wesoło i z użyciem reguł podanych w podręczniku.

P. M. 8/61

Chodzi o system

(Dokończenie ze str. 1)

zmuszała i niesocialistyczna, nawet w nowych budowlach Tysiąclecia.

System dydaktyczno-wychowawczy — to nie tylko organizacja szkoły i treści nauczania. W jego skład wchodzi również zasady, formy, metody nauczania i wychowania. O tych wszystkich sprawach mówi i wspomina ustawa i zamieszczony w „Głosie Nauczycielskim” (nr 48/61) projekt programowy dla 8-klasowej szkoły podstawowej. Wiem, że istnieje stara prawda o nierozdzielności treści i formy, ale nasza, jakże często nienowoczesna praktyka pedagogiczna usprawiedliwia wszelkie obawy o to, że w życiu ta dwie rzeczy bywają z sobą bardzo na bakier. Toteż chcę wypowiedzieć się z prądem ustawy i projektu, i tymczasem choćby zaapelować o niepomijanie problematyki metodycznej w ożywionej dyskusji, która właśnie się toczy.

Projekt Ministerstwa Oświaty zastrzega, że „podstawowa forma nauczania w szkole podstawowej... jest prawidłowo zorganizowana i należyście przeprowadzona lekcja szkolna w klasie i poza klasą”. Wynika z tego, że w zasadzie pozostajemy przy starym systemie klasowo-lekcyjnym. Mimo że jestem zaciętym wrogiem tego systemu — zdobyłem się na gotowość pogodzenia się z tą decyzją, a to z trzech względów.

Przede wszystkim przekonują mnie argumenty natury bazowej i finansowej; gruntowna zmiana systemu nauczania byłaby niemiernie kosztowna, a reforma pociąga za sobą i tak dosyć kosztów. Po drugie — przechodzenie do nowego systemu dydaktyczno-wychowawczego w powszechnej skali musi odbywać się stopniowo, przy równoczesnym eksperymentowaniu i systematycznym przekwalifikowywaniu nauczycieli, nawiązywać do starych metod. Dobrze wreszcie w ogóle, gdy nowe wyrasta stopniowo ze starego — przecież nawet rewolucje realizuje się właściwie w sposób ewolucyjny. Wreszcie — i to dla mnie najważniejsze — „projekt” wskazuje szereg nowoczesnych elementów metodycznych, zwiastujących przyszły przełom. Sugeruje różnorodne nowoczesne rozwiązania pedagogiczne, mogące stary system dydaktyczno-wychowawczy odświeżyć i wprowadzić go do fazy przejściowej. Rzecz w tym, by nad tymi zaleceniami projektu — które w przyszłym obowiązującym dokumencie trzeba będzie jeszcze wyraźniej postawić — nie przejść do porządku dziennego.

Bardzo wiele mówi już zacytowane wyżej zdanie z projektu, wymieniając: „lekcję szkolną w klasie i poza klasą”. Informacje dotyczące poszczególnych przedmiotów rozwijają to ogólne sformułowanie.

nie. Czy nie czas na to, by na większą skalę zająć się metodyką lekcji poza klasą, by ten typ lekcji już teraz upowszechnić?

Sprawa dotyczy przecież nie tylko takich przedmiotów, jak biologia czy geografia, lecz również nauki języków i wychowania społecznego i właściwie całego nauczania. Jeśli zaś chodzi o tradycyjną lekcję w klasie, to projekt najmocniej zaleca: „te metody pracy, które przyczyniają się do wyrabiania aktywnej postawy uczniów, do poszukiwania samodzielnych rozwiązań i zdobywania wiedzy własnym wysiłkiem”. To również nie może pozostać sloganem w nowoczesnej szkole. Metody laboratoryjne, obserwacje, ćwiczenia, warsztaty, telewizor, magnetofon, gramofon, film — to wszystko wciąż jeszcze czeka na powszechne wprowadzenie do szkół. Reforma musi tego dokonać.

Poza lekcjami projekt wymienia jeszcze inne formy pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkole: zajęcia pozalekcyjne, działalność organizacji uczniowskich, prace społeczne, użytkowe i zajęcia fakultatywne (tzn. do wyboru przez uczniów). To wszystko stare! — powiecie. A ja powtórzę te święte słowa. Ale dodam: to wszystko dotychczas realizowane w sposób cząstkowy. Nowe zaś treści nie obejmują się bez nowych form i metod, będą ich wymagały bezapelacyjnie. Niektóre z przedmiotów (wychowanie społeczne, muzykę, zajęcia praktyczne i techniczne itd.) wręcz nie dadzą się realizować w toku samych tylko lekcji. I znowu: już dziś myślimy o przewietrzeniu i odświeżeniu naszego pedagogicznego lamusa!

Prawie nie wspominałem o sprawach wychowawczych. Czyż mam jeszcze wspomnieć o konieczności rozwijania metodyki wychowania kolektywnego, o spójności szkolnej jako jednej z podstaw przygotowania do życia, o nowoczesnej atmosferze wychowawczej, o atmosferze zaufania między nauczycielami i wychowanymi, o wykluczeniu wszelkich form przemocy w pracy wychowawczej?

Dotknąwszy w ten sposób wszystkiego i niczego — obiecuję w przyszłości rozwinąć choć jeden z tych z wymienionych problemów, idąc z prądem czy pod prąd projektu. Tymczasem twierdząc: że ja nie rezygnuję całkowicie ze starego systemu klasowo-lekcyjnego, to muszę zrygnąć co najmniej z jego jednego wynaturzenia — z tego, co można nazwać s y s t e m e m i a w k o w y m. W przeciwnym razie — więz szkoły z życiem pozostanie naprawdę sloganem i niczym więcej.

LEONARD TURKOWSKI

Bartoszyce

Komisja Czytelnictwa rozpoczęła prace

Komisja Czytelnictwa — wchodząca w skład Głównej Komisji Pedagogicznej przy ZG ZNP, powołanej dla przygotowania materiałów na Kongres Pedagogiczny — przystąpiła do pracy. Wyłoniono dwie sekcje: Kultury Czytelniczej Nauczyciela oraz Czytelnictwa Dzieci i Młodzieży. Przeprowadzono już narady robocze z aktywnym terenowym, opracowano metody i formy, wytyczono kierunki działań.

Jaki jest cel tych badań? Przede wszystkim mają one służyć reformie szkolnictwa, a zwłaszcza hasłu „Szkoła bliżej życia”. Książka współczesna zbliża do życia. Warto zbadać kryteria współczesności w rozumieniu młodzieży, by się dowiedzieć, jakie warunki powinna spełniać literatura od strony potrzeb zgłaszanych przez młodzież. Dotyczy to zarówno literatury pięknej, jak i w dużym stopniu literatury popularnonaukowej, która jest na ogół przez młodzież czytana niechętnie. Jakże się tego przyczyną, bo przecież notuje się raczej duże zainteresowanie postępem techniki i nauki. Być może, występuje tylko niechęć do czytania opisowej literatury typu werbalnego wynikająca z faktu, że literatura ta nie osiąga stopnia doskonałości.

Należy się spodziewać, że badania czytelnictwa dostarczą wiele materiału, dużo krytycznych uwag, życzeń i postulatów, które w poważnym stopniu pomogą autorom i wydawcom. Zławsza że są one bardzo starannie przygotowane. Dotyczą nie tylko książki, ale i czasopisma, którego rola wobec błyskawicznego niemal postępu techniki jest bardzo poważna.

Badania będą miały na celu zarejestrowanie zainteresowań dzieci i młodzieży na obecnym etapie w konfronta-

cji z książką i czasopiśmie. Czy odpowiadają one zarówno dzieciom miast, jak i wsi, czy może ich język nie jest w dostatecznym stopniu zrozumiały dla tych ostatnich, a tematyka zbyt odległa od zainteresowań ich środowiska?

Osobno badaniu poddane zostaną dzieci klas IV—VII, osobno młodzież klas VIII—XI, osobno nauczyciele i kandydaci na nauczycieli. Podstawową techniką badawczą jest ankieta. Dla dzieci zorganizowany będzie konkurs na temat „Czytanie i czasopismo”. Badanie odbioru ilustracji w książkach dla dzieci, badanie zasobu pojęciowego w konfrontacji z książką.

Dla młodzieży przygotowano dwie ankiety: dla klas VIII—IX i dla klas X—XI oraz konkurs. Oprócz tego młodzież pisze będzie wypracowania.

I wreszcie badania nauczycieli (ankieta) dotyczy będą zasięgu literatury oraz kształtowania się gustów nauczycieli zwłaszcza wiejskich. Badać się będzie również, jakimi drogami książka i czasopismo do nich dociera oraz funkcje szkoły w pracy nad rozbudzeniem zainteresowań czytelniczych młodzieży.

Badania prowadzone będą przez 5 ośrodków (Warszawa, Kraków, Łódź, Poznań, Gdanek), które już zapoczątkowały prace z tej dziedziny. Każdą z ośrodków dotrze do dzieci z 200 wiejskich, jednej — w osiedlu, jednej — w mieście powiatowym, dwóch w województwie, do młodzieży 5 szkół ogólnokształcących i 4 zawodowych (uwzględniając podobnie szeroko reprezentację terenową) oraz do nauczycieli. Przewiduje się, że w każdej szkole zostanie poddana badaniu grupa 150 dzieci lub młodzieży.

Należy się spodziewać, że wyniki badań nie tylko będą wykorzystane na Kongresie Pedagogicznym, ale zostaną udostępnione szerzej opinii publicznej. Być może, położy one wreszcie kres mitem o braku zainteresowania młodzieży problematyką współczesną, a ostrze oskarżenia zwrócić przeciwko nam, dorosłym, że nie potrafimy dać jej do ręki książki, której oczekuje, ciekawej, mądrej, bez dydaktycznego nudziarstwa.

(D. B.)

Czy istotnie „konkurenci” szkoły?

N

IE jest dla nikogo tajemnicą, że autorytet szkoły i nauczyciela stracił swe dawne znaczenie. Szkoła i podawana przez nią wiedza nie stanowią już takiej atrakcji dla ucznia, jaką były dawniej. Pojawili się doskonalsi „konkurenci” szkoły, lepiej zaspokajający zainteresowania młodzieży. Są nimi ilustrowane czasopisma, radio, telewizja, film. Nauczyciel w porównaniu z nimi wydaje się być nudziarzem. Z tych też przyczyn wytworzyła się u młodzieży niechęć do szkoły.

Obowiązki szkolne i przyswajanie sobie wiedzy staje się zajęciem przykrym, tym bardziej że uzupełnienie i ugruntowanie tej wiedzy zabiera dużo czasu, który przecież można poświęcić na inne bardziej atrakcyjne zajęcia, gdzie priorytet widzie telewizja. I tu bardzo często rodzi się konflikt między obowiązkiem a przyjemnością. Jeżeli zwycięży obowiązek i uczeń zasiadnie do odrabiania lekcji, to wykonuje tę czynność w podnieceniu, niechęć do niej, trudno mu skoncentrować uwagę. Sprawa przedstawia się jeszcze gorzej, gdy w tym czasie telewizor jest włączony i inni domownicy oglądają program.

Może się zdarzyć (obserwacje coraz częściej to potwierdzają), że zwycięży chęć przyjemności. Wówczas uczeń popada w wyraźny konflikt z własnym sumieniem, nauczycielem i rodzicami. Mie-

czy uczniem a nauczycielem rodzi się postawa obojętnej.

Istnieje jeszcze jedno zjawisko, które coraz częściej obserwujemy wśród młodzieży. Otóż uczniowie robią na lekcji wrażenie przemęczonych, niewyspanych. Często zmęczenie to jest tak silne, że uczeń nie tylko nie może aktywnie brać udziału w lekcji, ale z wielkim wysiłkiem zwalcza senność. Przyczyna w takich przypadkach bardzo często jest ta sama: zbyt długie oglądanie programu telewizyjnego.

Z ankiet przeprowadzonych ostatnio w kilku klasach jednej ze szkół podstawowych w Olkuszu wynika, że co drugie dziecko posiada w domu telewizor. W niektórych klasach liczba ta sięga 70 proc. Sądze, że w dużych miastach procent ten jest jeszcze wyższy.

Wydało mi się, że poruszonych zagadnień nie można zostawić ich własnemu losowi. Dlatego nauczycieli tak ułożyć warunki życia i pracy, aby umożliwić im świeży i chłonny, aby wiedza, którą uczeń zdobywa, była usystematyzowana, a jednocześnie podana w sposób atrakcyjny. Działanie zatem szkoły i organów z nią współdziałających powinno iść w dwóch kierunkach: Pierwszy — to ustalenie planu dnia ucznia, planu obowiązków młodzieży szkół podstawowych i średnich na terenie całej Polski, który spełniałby wymogi higieny psychicznej i dawał uczniowi określony czas na wypocinek i rozrywek oraz odrabianie lekcji.

To co podaje, to, oczywiście, rzecz do

dyskusji. Istotne, aby taka dyskusja miała miejsce. Umożliwiłoby to ostateczne ustalenie obowiązującego planu zajęć ucznia. Wprowadzenie w życie takiego planu pozwoliłoby władzom oświatowym na porozumienie się z radiem i telewizją w sprawie godzin nadawania audycji dla dzieci szkolnych i młodzieży. Audycje takie mogłyby być nadawane w czasie przeznaczonym w planie dnia ucznia na rozrywek. Unormowanie życia i zajęć uczniów dałoby z pewnością pozytywne wyniki.

Drugi kierunek oddziaływania szkoły i władz oświatowych powinien zmierzać ku wzbogaceniu nauczania w szkole lekcjami telewizyjnymi. Lekcje dotychczas nadawane przez telewizję są z reguły dobre, dają duże efekty, jednak jest ich za mało. Poza tym nie wszyscy nauczyciele doceniają ich wartość. Korzystanie z tych lekcji powinno zatem stać się obowiązkiem.

Kilka rzuconych tu myśli nie wyczerpuje, oczywiście, problemów, z jakimi boryka się nasza szkoła w związku z rozwojem cywilizacji. Dlatego dobrze byłoby, aby na ten temat więcej dyskutować w kołach nauczycielskich oraz wśród rodziców. Może znajdą właściwe formy przysięga uczniom z pomocą. Bo ustalenie ramowego rozkładu dnia zajęć ucznia wydaje mi się tylko częściowym rozwiązaniem trudnego problemu, jakim jest praca ucznia w szkole i poza nią.

Mgr ZBIGNIEW DRELA

Olkusz

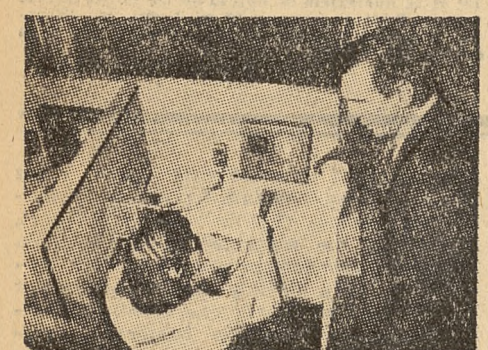


Opracował

inż. Z. Koczorowski

mechanizacja nauczania

ZASTOSOWANIE maszyn w nauczaniu znajduje się jeszcze w fazie eksperymentalnej, lecz wyniki osiągnięte w tej dziedzinie świadczą, że w najbliższych latach będą one coraz częściej wykorzystywane w szkolnictwie. W jednej z amerykańskich szkół licealnych grupa uczniów przyswoiła sobie za pomocą maszyn do nauki całoroczny kurs matematyki w ciągu półroczu i zapamiętała go lepiej niż uczniowie, którzy przestudiowali ten kurs w ciągu całego roku bez użycia maszyn. W innym przypadku kilku studentów nauczyło się mówić po hiszpańsku za pomocą maszyn.



Studentka uczy się języka hiszpańskiego za pomocą maszyny

ny znacznie prędzej niż przy korzystaniu z zwykłych podręczników.

Powstał więc pytanie — dlaczego maszyna przyspiesza naukę? Przede wszystkim dlatego, że uczący się za pomocą maszyny bierze czynny udział w nauczaniu samego siebie, odpowiadając na pytania postawione mu przez maszynę — przyswaja sobie dobrze treść swej odpowiedzi i doznaje wielkiej satysfakcji, gdy ta odpowiedź jest trafna, co jest bezpośrednią nagrodą za pracę. Te okoliczności właśnie przyspieszają naukę.

Maszyna do uczenia się może spełniać swe zadanie dopiero po wprowadzeniu do niej tzw. programu opracowanego przez nauczyciela. Inaczej mówiąc, jest maszyną do zaprogramowanego nauczania. Programowanie tych maszyn jest pracochłonne i musi być wykonane bardzo dokładnie przez doświadczonego pedagoga, a to jest kosztowne.

Inicjatorem uczenia w szkolnictwie maszyn do nauczania był psycholog amerykański S. Pressey, który już w 1920 roku zastosował maszynę do poprawiania w pracach szkolnych przez samych uczniów. Przekonał się bowiem, że uczeń po-



Dzieci amerykańskiej szkoły podstawowej uczą się za pomocą maszyn

SZEROKI krag ludzi, którzy poznali faszyzm, zareagowali od razu na wezwania. Stopniowo zaczęły napływać presyjski opatrzone stemplami pocztowymi ze wszystkich stron kraju. Kiedy zaproszono mnie do sądu konkursowego, ogarnęły mnie wątpliwości w związku z przewidywaną monotonią tematu. Jak ocenić prace autorów, których dzieje w wielu punktach były niemal identyczne, przebiegające wedle programu: przesłuchanie w gestapo, transport, obóz. Wydawać by się mogło, że pamiętniki nauczycieli będą powieleniem wiedzy, jaką od roku 1939 poznał na własnej skórze albo przyswoił sobie z lektury każdy świadomy mieszkaniec Europy, zwłaszcza interesujący się epoką, w której żył.

Analiza pierwszych manuskryptów roziała wszelkie obawy. Jakże odmienne od znanych relacji okazały się na przykład dzieje szkoły polskiej w Kwidzynie! Podczas ostatnich dni sierpnia 1939, kiedy wielu z nas uśmiechało się niedowierzająco na dźwięk słowa „wojna”, plażując i kąpiąc się w morzu — hitlerowcy interwelowali nauczycieli i uczniów gimnazjum w Kwidzynie i przewieźli ich do pustego szpitala po umysłowo chorych Niemcach, umieszczonych wcześniej. Wychowawcy ulokowani razem z uczniami w ohydnych, nie sprzątniętych jeszcze salach — a jest ciagle słoneczny sierpień i wojna wzbuchnie dopiero za kilka dni! — podejmują wykłady, ustalają i realizują plan zajęć uniwersalny dla maturzystów i dziewczęciaków. Gdy kolejne zakazy gestapo łamią wszelką inicjatywę, pozostaje już tylko ostatnia zbiórka dla spraw organizacyjnych oraz dla wspólnej modlitwy, i wówczas nauczyciele kłękają z młodzieżą, by zamiast paciera mówić głośno „Jeszcze Polska nie zginęła”. Ten obraz utrwalał piórem Władysława Gebika ma w sobie niezwykłą siłę, wywołuje wrażenie podobne, jak fragmenty „Latarnika” czy „Za chlebem”.

Inna praca zatytułowana „Ostatni krag” mówi o egzystencji więźniów skazanych na katowę wewnątrz obozu koncentracyjnego, w oślawionym SK — Straßkommando. Inferno wewnątrz inferna rządzące się własnymi, znacznie szybciej działającymi metodami zagłady. Potworność tłum w obliczu śmierci. Zdumiewająca, biologiczna, roślinna siła człowieka dążącego do przetrwania.

Biota nasiąknięta krwią torturowanych więźniów SK i kocioł obozowej zupy rozlanej po ziemi, pod nogi wygłodniałych mężczyzn, którzy jeszcze tym razem uniknęli egzekucji. Chęć żyć, więc zgarniają menażkami żupę z błotem i z krwią... Doremnie namawiano by dziś Józefa Kretę, który przeżył w Oświęcimiu SK i potem opisał je na kartkach pamiętnika, żeby starał się zapomnieć. On z pewnością nie będzie milczał. Jego wychowankowie, protestujący przeciwko hitlerowskiemu szterzenemu w Europie i poza granicami Europy, wiedzą, przeciwko czemu protestują.

Gusen, obóz w Austrii, oczywiście Mozarta i Hitlera. Chlubiono się w tym kraju nie tylko wielkim muzykiem, chlubiono się również kanclerzem III Rzeszy. Wszędzie, nawet w przewodnikach turystycznych, poświęconych Alptom, rozpamiętywano, gdzie mieszkali rodzice Hitlera, gdzie on sam ujrzał światło dzienne, gdzie rozpoczął naukę, która poprowadziła go do zwycięstwa politycznego. Z dziwnym uczuciem ogląda się te przewodniki teraz, mijając Linz, a myśląc o Gusen i Mauthausen.

Obszerny pamiętnik o charakterze monografii, spokojna, równa relacja Tadeusza Murasiewicza. Ile tragicznej treści zawiera jego słowa, w których odzwierciedla obraz tamtego czasu. Kamieniolomy, zagłada, niszczenie sił i wiary w zwycięstwo. Nauka, rozmyślanie, szukanie sposobów umacniania woli. Pięć lat obozu koncentracyjnego.

Do czytania pamiętników dorasta się, tak samo jak do słuchania utworów muzycznych. Najstaranniej wyczelowane powieści czy nowele, doskonałe pod względem literackim, nie zawsze dają wrażenie bezpośrednio poznanej prawdy, jakie wywołuje swoim wyznaniem pamiętnikarz. Ogromne zainteresowanie pamiętnikami, sukces tego rodzaju piśmiennictwa u nas i w wielu krajach dowodzi, że jest to lektura czytelników dojrzałych, umiejących konfrontować własne doświadczenia i wiedzę życiową z relacją autora.

Podczas jednego z kolejnych posiedzeń sąd konkursowy miał zdecydować o losie krótkiej pracy, która nie była pamiętnikiem. Raczej listem. Przed nami leżały cztery kartki wypełnione gestami linijkami pisma. Co z tym zrobić? Temat brzmiał jasno: „Pamiętniki nauczycieli z obozów koncentracyjnych”. Tymczasem króciutka relacja formą ani objętością nie przypominała pamiętnika.

Przeczytaliśmy jednak uważnie. W niewielu zdaniach opisano zdarzenie tak charakterystyczne dla czasów pogardy, że nikt z nas nie wystąpił z wnioskiem o usunięcie tekstu ze spisu prac ocenianych. Dlaczego? Bo zdawaliśmy sobie sprawę, że mamy do czynienia z syntezą hitlerizmu, z jego wysublimowanym i obdętym w drobnych zdarzeniach mechanizmem działania.

W styczniu 1941 roku do Grodźca nadzieża depesza od komendanta obozu koncentracyjnego z wiadomością o śmierci nauczyciela i z uprzejmym pytaniem, czy żona chce przyjechać. Trzeba znać warunki życia i podróży Polaków podczas okupacji, żeby sobie wyobrazić, jak wyglądała wędrownia kobiety, zdecydowanej stanąć przed bramą obozu, rozmawiać z komendantem, żeby zobaczyć zwłoki męża.

To nie był pamiętnik. Autorka nie była nauczycielką. Mimo to wspomnienie napisane z prawdziwą potrzebą serca napłynęło nas głęboką troską. Nie chcieliśmy przejść nad nim do porządku dziennego; uświadomiliśmy sobie, że interesuje nas k a d a relacja nauczycielskich świadków nosząca charakter doku-

W roku 1939 Związek Nauczycielstwa Polskiego ogłosił konkurs na pamiętniki nauczycieli z obozów koncentracyjnych. Równocześnie „Głos Nauczycielski” w numerze 14 z dnia 5.IV.1939 r. poinformował, jaki jest cel konkursu: Związek Nauczycielstwa Polskiego podjął szeroko zakrojoną akcję zmierzającą do utrwalenia historii polskiego szkolnictwa w okresie ostatniej wojny. Przypomnienie społeczeństwu prawdy o faszyzmie uznano za szczególnie potrzebne teraz, kiedy neohitleryzm prowadzi coraz bardziej otwarcie perfidną politykę tak zwanego r e w a n z i z m u skierowaną przeciwko krajom, wobec których dwadzieścia lat temu dopuszczono się zbrodni ludobójstwa.

Konkurs miał być jednym z etapów samierzenia. Decyzja niezwykle doniosła. Postawa nauczycielstwa w czasie drugiej wojny światowej, tajne nauczanie, bezwzględny protest przeciwko niemieckiemu okupantowi, aresztowania, więzienia, obozy koncentracyjne — to historia tysięcy ludzi, którzy na swój protest zapłacili kalectwem, inwalidztwem albo życiem, tylko niewielu z nich wróciło po wojnie do sił i pracy zawodowej; ludzie ci umieli znaleźć energię, wytrwałość i czas, żeby z pamiętnikarską prostotą odtworzyć obraz okupacji i własnych spostrzeżeń poczynionych w obozach koncentracyjnych.

Apel Teofila Wojeńskiego, ówczesnego prezesa ZNP, o nadsyłanie manuskryptów trafił zarówno do szkół wielkomięskich, jak i do małych wiosek. Nauczyciele, dawni więźniowie obozów koncentracyjnych, zaczęli przegladac swoje poczynione tuż po wojnie, tragiczne w treści notatki; spisanie ich było czasami nieodzownym warunkiem odzyskania równowagi psychicznej; odtóżone, w wielu wypadkach nie udośćniennie nawet najbliższym, zapiski te czekały w ciągu wielu lat powojennych, jako ogromny akt oskarżenia.

PAMIĘTNIKI NAUCZYCIELI Z OBOZÓW I WIĘZIEŃ HITLEROWSKICH

Seweryna Szmagłowska

Nadesłane wspomnienie rozszerzyło nasz konkurs. Postanowiliśmy traktować jako materiał do druku wszystko, co zasługuje na utrwalenie. Jeszcze wtedy nie mieliśmy pojęcia, który z wydawców zainteresuje się „Pamiętnikami nauczycieli”, rozumielśmy jednak, że samo przyznanie kilku nagród nie powinno zakończyć sprawy.

Są w tym tomie prace ujmujące spokojem i bezpośredniością, jak relacja Urszuli Wińskiej „My się bronimy”.

„Tak dziwnie złożyło się, że mój czteroletni pobyt w obozie koncentracyjnym zamyla się bolesną klamrą macierzyńskich przeżyć. Kiedy dnia 21.VI.1941 roku gestapo zabrano mnie rankiem z domu przy ulicy Golebiej 1 w Bochni, uśmiałam się, śpiącego w białym łóżeczku. Nie pociągaliśmy go na poźeganie, by nie budził ze snu. Gdy 15.V.1945 roku wróciłam — również rankiem — zastałam już chłopca liczącego sześć i pół roku, który rozbudził ze snu, w tym samym łóżeczku, nie chciał wierzyć, że jestem jego matką...”

Czas pomiędzy dwoma pochyleniami matki nad małym dzieckiem to więzienie w Krakowie i potem Ravensbrück, wzorowy obóz dla kobiet w północnych Niemczech. Otworzył jego bramy. Wejdźmy tam razem z autorką.

I pamiętnik Heleny Tyraniewiczowej zatytułowany „W Ravensbrück” oskarża; najciężej oskarża fragmenty poświęcone opisowi medycznych eksperymentów dokonywanych na zdrowych, młodych kobietach spod Lublina, z terenu walk partyzanckich. Operacje w warunkach antyhumanitarnych, ucieczki, utrata sił, śmierć albo nieodwracalne kalectwo — to właśnie był Ravensbrück; a obok tego próby organizowania wykładów, nauka — to także Ravensbrück.

Są prace o charakterze monografii, jak „Piętnaście miesięcy w Majdanku” Józefa Korca, relacja bardzo potrzebna dla upamiętnienia tego wielkiego, międzynarodowego obozu zagłady.

Czytelnicy znajdą dowody zdumiewającej odporności człowieka w relacji nauczyciela gimnazystki Jana Dziępki, który mimo podeszłego wieku potrafił dożyć z siebie tyle hartu i siły, żeby przetrwać Oświęcim od zaskatków obozu. Jakim sposobem zdołał przeżyć?

Autor sam na kartkach pamiętnika zadaje sobie to pytanie i zdumiony szuka wyjaśnień.

Lektura „Z obozowych dni” Stanisława Brzozowskiego, „Roku w kacetach” Władysława Matuli, „Kartek z obozu” Henryka Panasa, „Za drutami” Jana Piaseckiego, „Ucieczki” Stanisława Czernieckiego, koszmarnych, jak uparty, gorących sen „Etapów” Marii Czarnieckiej — stawia przed czytelnikami pytanie: jak to mogło się stać — i jak można było przeżyć?

Odpowiedzi, wymagające na pewno badań naukowych z zakresu psychologii, socjologii, medycyny, jeszcze dotychczas nikt nie znalazł.

Zbliżyły się dzień zakończenia lektury i dyskusji. Sąd konkursowy (Stanisław Aleksandrak, Edward Fleming, Stanisław Kwiatkowski, Seweryna Szmagłowska i Jan Szurek) stanął wobec trudnego zadania: które spośród sześćdziesięciu czterech nadesłanych prac wyeliminować, żeby wybrać owe trzy zasługujące na nagrodę? Pozostawiamy w ciemni pozycję, które nie tylko poszerzały wiedzę o latach okupacji, ale dawały obraz protestu i walki nauczycielstwa polskiego, uznaliśmy za niesłuszne i krzywdzące. Na szczęście władze zain-

teresowane konkursem umożliwiły znaczne rozszerzenie liczby nagród.

Dzień otwarcia kopert zawierających nazwiska uczestników przyniósł nam ogromną satysfakcję: gdy sekretarz jury notował adresy zwycięzców, stwierdziliśmy, że są one rozrzucone szeroko na mapie kraju.

I nagroda: Józef Kret z Krzeszowice

II nagroda: Urszula Wińska z Sopotu

III nagroda: Jan Dziępek z Gorli

IV nagroda: Władysław Gebik z Olsztyna

V nagroda: Stanisław Brzozowski z Warszawy

VI nagroda: Tadeusz Murasiewicz z Zakopanego

Ponadto wyróżniono 14 pamiętników.

Wiedzieliśmy już wtedy, że nie rozsta-

niemy się z pamiętnikami nauczycieli w chwili wręczenia nagród. Zgodnie postanowiliśmy interesować się nimi aż do czasu, gdy najwybitniejsze ukażą się w druku. Zamierzaliśmy początkowo szukać w dawcy dla każdej nagrodzonej lub wyróżnionej pracy oddzielnie, ale po wstępnych rozmowach trafia nam do przekonania argumentacja, jaką wysunęło w Spółdzielni Wydawniczej „Czytelnik” radząc wydanie dzieła zbiorowego pod tytułem „Pamiętniki nauczycieli z obozów i więzień hitlerowskich”. Zobaczyliśmy w wyobraźni te myśli zrealizowaną i pojęliśmy jej sens. Dzieło zbiorowe będzie spełniało rolę pomnika, będzie rodzajem debuty zasługującego na miejscu walki, żeby nie zapomniano walczących.

Mineło bowiem sporo lat, od kiedy ludzie w pasiakach po raz ostatni przekroczyli bramy hitlerowskich obozów koncentracyjnych. Trawy, chwasty, krzewy i drzewa zarastają buinie te przepocone krwią miejsca, gaszcz zacierając granice, zamazuje hanięby ślad wojny i przemocy ludzi nad ludźmi.

W pamięci ogółu obraz tamtych zdarzeń ma coraz mniej konkretne zarysy, tym bardziej że zmarli spełnili doskonałe nakaz milczenia. Dorastają synowie i córki byłych więźniów, młodzi, dla których zielony gaszcz Buchenwaldu — gdyby sprawę pozostawił bez komentarza — będzie tylko pełnym rozpamiętaniem pta, zielonym, kwitnącym gaszczem.

Równocześnie obok naturalnego procesu zacierania się zdarzeń minionych narasta dzienne zniecierpliwienie zwolenników szybkiego zapomnienia wojennej przeszłości. Dyskusja na temat nieprzydatności lub ogromnej roli tak zwanej literatury okupacyjnej nasila się niezależnie od rozwoju zdarzeń politycznych, od zbrodni i prowokacji neohitlerowskich. Estetyzujący krytycy, publicyści o pewnym określonym sposobie myślenia dają wyraz obawom, że piśmiennictwo tego rodzaju jest wywołujące chorobliwym skrzywieniami psychicznymi, masochistycznymi skłonnościami, uleganiem obsesji, rozdrapywaniem ran, które już od dawna powinny zagoić się i zniknąć.

Podobne głosy próbują dyskretnie, acz niezwykle wytrwale zawstydzać i onieśmielać ludzi, którzy nie otrząsali się dotąd z przeżyć lat okupacji, nie umiemy (lub nie chcą) żyć i myśleć tak, jakby hitleryzm był tylko snem, jakby snem była Hiroshima, w której dziś jeszcze przyczodzą na świat potwoki niezłolne do życia. Skłonność do zasypaniania piaskiem niepamięci pogorzelisk drugiej wojny światowej wykazuje również określenie koła na zachodzie, które z pewnych względów pragna, żeby świat zrezygnował z

analizowania tamtych zdarzeń i z wyciągania wniosków. Po co to tego wracać? Rachunek jest zamknięty. W tym rachunku nie liczy się taki drobiazg, że z pogrzebisk umknął niejedyn hitlerowski zwolennik zagłady, zaistniałowi się poza europejskim kontynentem i po upływie lat rozwija coraz bardziej ożywioną działalność. Inna. Skierowaną przeciwko zupełnie innym przedstawicielom rasy niemieckiej.

Podczas procesów zbrodniarzy hitlerowskich w Norymberdze — 1946 — świat znał zaledwie ułamek prawdy o minionej wojnie. Słyszało się jeszcze wtedy głosy współczucia i pobłażania biorące w obronę ludobójców: „Trzeba im dać czas na rachunek sumienia, na rekolację, na pokutę” — wolano. Tak. Lata późniejsze przyniosły nam wyjaśnienie, jaki był charakter p o k u t y.

Gdyby dziś Międzynarodowy Trybunał Wojenny wznowił obrady przeciwko żyjącym i prosperującym ludobójcom, okazaloby się, jak bardzo poszerzył się akt oskarżenia. Dokumenty, pamiętniki, zeznania sumują się na przestrzeni całego wojennego czasu, każdy rok przynosi nowe materiały. Nie da się już wymazać prawdy o najpotworniejszej, najbardziej haniebnej, apokaliptycznej zbrodni przeciwko ludzkości.

Czy za stały był nasz protest, skoro swastyki mowu pojawiają się na murach domów i na grobach ludzi zamordowanych?

Nasz protest nie osłabł. Oplera się na międzynarodowej solidarności członków ruchu oporu. We wszystkich krajach Europy powstają nowe, ciagle w najwyższym stopniu interesujące relacje, pamiętniki, filmy, powieści, mówiące nam o niesłychanej rozległości przestrzennej i problemowej tego, co nazywamy w uproszczeniu tematem okupacyjnym.

„Pod biczem swastyki” Lorda Russella of Liverpool obok „Pamiętników” Anny Frank, uczennicy piszącej w atmosferze nieustannego strachu na poddaszu domu w Amsterdamie, „Stalingrad” Pliviera obok „Kanału” Stawieńskiego, „Dziennik” Dawida Rubinowicza, „Kronika Getta Warszawskiego” Ringelbluma obok pamiętników Hoessa i utrwalonych na taśmie magnetofonowej przemówień Eichmanna. Tak, zbrodniarze hitlerowscy zeznaniami swoimi potwierdzają niepojętą dla wielu prawdę, że to wszystko mogło się wydarzyć.

Na kartce będącej powojennym protestem międzynarodowego ruchu oporu, będącej ponadto i przede wszystkim ostrzeżeniem skierowanym przeciwko faszyzmu i mentalności zakorzenionej w niektórych systemach politycznych, brakuje wielu jeszcze relacji, które przybywają stopniowo, poszerzając okrutną prawdę.

Jestem pewna, że „Pamiętniki nauczycieli” zajmą należne miejsce w szeregu dzieł — najbardziej oskarżycielskich dokumentów okresu drugiej wojny światowej.

Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik” dokonała trafnego wyboru z obszernego materiału nadesłanego na konkurs. W pewnych wypadkach zwróceno się do autorów z prośbą o zgodę na wprowadzenie koniecznych skrótów (gdy relacja powtarzała się w innych pamiętnikach) lub o rozszerzenie zbyt epizodycznie potraktowanego fragmentu.

Władysław Gebik na przykład uzupełnił swój pamiętnik z Gusen (mówiacy między innymi o dziejach internowanej szkoły polskiej w Kwidzynie), przysyłając za załączeniem konkursu relację o ruchu oporu na terenie obozu.

Pamiętniki, które nie weszły do tomu, „Czytelnik” przekazuje Związkowi Nauczycielstwa Polskiego, gdzie będą zabezpieczone, jako materiały o charakterze dokumentalnym.

Żyjemy w czasach niezwykłych: wypadła nam poznać najbliższą hanię ludzkości — komory gazowe i ludobójstwo; równocześnie, w tej samej epoce geniuszu oświeconego rozumu sięga śmiało w przeszłość kosmiczną, wyznaczając trasy ambitnych poszukiwań. Zmieniają się proporcje wielu zdarzeń, inne światło pada dziś na każdy znany przedmiot. Młodzi, często zdezorientowani, sami muszą znaleźć odpowiedź na trudne pytania i zdecydować, czyimi są stronnikami.

Jeżeli prawda jest, że pokolenie dźwigające w swojej biografii skutki wojny, doznaje uczucia znudzenia, szuka rekompensaty, nie chce czytać ani myśleć o hitlerowskiej okupacji — to równocześnie obserwuje się, że urodzeni tuż po wojnie, wychowani w atmosferze pokoju, optymizmu i równości, rwa się do lektury na temat ostatniej wojny, chcą znać prawdę, próbują rozumieć. Oni patrzą już z innego brzegu na te sprawy. Jest ogromnie ważne, żeby mogli znaleźć w literaturze prawdziwy obraz czasu i bez chwili wahania wiedzieć, czy podnieść rękę do głosowania, czy protestować.

I jeszcze jedno: nie mówmy, że druga wojna światowa jest już historią. Pełna świadomość tego, jak powstał, jak działał i jak umknął z pola widzenia hitlerizm, da nam siłę czujnego patrzenia na mapę świata.

„Pamiętniki nauczycieli” nie są westchnieniem za zmarłymi. Mają być argumentem przeciwko wojnie; orzeźm w obronie pokoju.

Moga być lektura dla młodzieży, jak i dla ludzi dorosłych. Intelktualista przeczyta je z równym zainteresowaniem, jak człowiek prosty. Będą stanowiły pozycję, która przetrwa lata nie tracąc swej cechy zasadniczej: bezpośredniości i realizmu. Jestem przekonana, że wkrótce przekrocza granice kraju, żeby w języku polskim czy w przekładach na języki obce dotrzeć do wielu bibliotek Europy.

Liczby, które oskarżają

SYTUACJE, w jakiej znajduje się obecnie oświata we Francji, należy rozpatrywać w ścisłym powiązaniu i uzależnieniu z warunkami politycznymi, ekonomicznymi i społecznymi tego kraju. Naród uginający się pod brzemieniem wojny algierskiej, niepokojony stałym zagrożeniem ze strony ultrałów patrzy z troską w przyszłość. Wielki niepokój budzi proces likwidacji drobnej gospodarki chłopskiej i koncentracji w rolnictwie. Chodzi tu o likwidowanie w ciągu 10 lat około 800 tys. drobnych gospodarstw chłopskich, aby doprowadzić do powstania rolnictwa kapitalistycznego, opartego na wielkich gospodarstwach przedsiębiorstwach kapitalistycznych. Od lipca 1957 r. wydatki na żywność, czynsz i transport wzrosły o 39 proc. W tym samym okresie zarobek robotnika za godzinę wzrósł jedynie o 28 proc.

Jedną trzecią ludność Francji mieszka w lokalach przedludowych, urągających podstawowym zasadom higieny, w rudach i budach. Kredyty na budownictwo zmniejszają się. Również i w dziedzinie budownictwa zaznacza się specyficzna polityka faworyzowania przedsiębiorstw budowlanych, które osiągały fantastyczne zyski. Przedsiębiorstwa te budują mieszkania za wygórowane ceny i wynajmują je po niedostępnym dla rodziny robotniczej cenach.

Obecny stan oświaty francuskiej obrazuje najbardziej dobitnie politykę gaulistów, nie uznającą konieczności podwyższenia poziomu nauczania powszechnego.

W tej dziedzinie stosowany jest system zwany „maltuzjanizmem inteligencji”, system operujący na zasadzie, że wszystkie złożone formy pracy intelektualnej należy udostępnić tylko elicie — reprezentantom warstw uprzywilejowanych.

Tak więc i oświata poczuła skutki władzy gaulistów. Ale o tym niech mówią liczby. Liczby, które oskarżają.

Wydatki na wyposażenie szkół zmniejszyły się z 182 mld w 1960 r. do 162 mld w 1961 r.

Kredyty na budownictwo szkół normalnych zostały zmniejszone o 150 mld. Tymczasem szkolnictwo religijne i prywatne przeżywa czasy dużej protekcji ze strony państwa i wielkich przemysłowców, przynajmniej mu pokazuje subwencje. Całe szkolnictwo podlega potrójnej kontroli kościoła, wielkich przedsiębiorstw i armii.

We Francji jest 217 liceów technicznych, czyli jedno liceum na 209 tys. mieszkańców. Kraj ten potrzebuje 570 liceów technicznych, ale budżet 1962 r. przewiduje budowę 10 nowych liceów technicznych. W tym temple prowadzona budowa zabezpieczy dopiero po 40 latach najgłośniejsze potrzeby tego szkolnictwa, zaś w rzeczywistości trzeba będzie więcej niż wieku, gdyż wykorzystanie kredytów jest systematycznie opóźniane. Podobnie jest i z liceami klasycznymi i nowocześniejszymi, których jest 900 a potrzeba 1511. Budżet 1962 r. przewiduje w tym roku budowę tylko 35 nowych liceów.

W obliczu szkolnego wylotu demograficznego gauliści nie zabezpieczyli wystarczających kadr nauczycielskich i profesorów. Według danych francuskiego ministerstwa oświaty, należy — dla zrealizowania najpilniejszych potrzeb szkolnictwa — przynajmniej co roku do różnych typów szkolnictwa przesłać 20 tys. nauczycieli i profesorów.

Spółeczeństwo pomaga szkole

Nowy sojusznik wychowania

PRZYCHODZIŁO do „Zachety” indywidualnie i zbiorowo, aby obejrzeć kolejne wystawy grafiki czy malarstwa. Błądzili jak zaczarowani po salach, szepet odczytywali podpisany pod obrazami, czasem pytali o wyjaśnienie. Przyszło im ich coraz więcej, przybywało wciąż nowych twarzy. Wzajemnie wypisywali swoje uwagi do księgi pamiątkowej; że, owszem, wystawa podobna się, ale nie wszystko z niej rozumieją. Narzekali, że w szkole mało mówi się na ten temat. Odchodzili jacyś niepewni, wstydząc się swojej niewiedzy o sztuce. Ręczywiście, w szkole naszej nie zwraca się dostatecznej uwagi na kształtowanie u uczniów poczucia piękna. W procesie nauczania niewiele miejsca przeznaczono na wychowanie estetyczne. Tymczasem to brakiem czasu, nawałem innych ważniejszych spraw. Przeciwnie nauczyciela praca, szereg funkcji, jakie spełnia nie tylko w szkole, ale i poza nią, jeszcze bardziej zjawisko to pogłębia. Praktycznie rzecz biorąc — w szkole nie zaznajamia się ucznia z rodzajami sztuki, rzadko może sobie pozwolić nauczyciel na taki „luskus”, jak wycieczka na wystawę.

Jak więc rozwiązać ten trudny problem? Prawdopodobnie duże zmiany na lepsze przyniesie wprowadzenie w życie założeń reformy szkolnej. Ale nie zmieni to całkowicie sytuacji. Po przeciętne wcale nie jest pewne, że za lat kilka nauczyciel będzie bardziej swobodny, że w programie nauczania znajdziemy więcej miejsca dla zagadnień wychowania estetycznego. Dlatego też rozwiązaniem należy szukać gdzie indziej, i... koniecznie już dziś. Związkiem jest istnieją ko temu realne możliwości.

Bardzo ciekawie rozwiązała ten problem Warszawa. Powstał tu niedawno Komitet Opiekunów, którym jest Centralne Biuro Wystaw Artystycznych „Zacheta”. Nowy komitet opiekunów różni się od wielu innych głównie tym, że pomoc swą oferuje nie jednej lecz wszystkim warszawskim szkołom ogólnokształcącym i zawodowym. Ale oddajmy głos kierownicze Działu Oświaty CBWA, pani Osterloff:

— Pracę swą z młodzieżą rozpoczeliśmy od założenia ko miłośników sztuki. Mamy ich na terenie warszawskich szkół 10. Opiekę nad każdym kołem sprawuje nauczyciel. Celem naszej akcji jest zbliżenie młodzieży do zagadnień sztuki, szczególnie zaś sztuki współczesnej.

Pani Osterloff opowiada o początkach

Jak w takich warunkach oświatowych wyglądają wyniki nauczania, niech posłużą następujące dane:

Na 2800 000 młodzieży w wieku od 14 do 17 lat 1100 000 nie uzyskało żadnego wykształcenia zawodowego, lub technicznego, tylko 7,5 proc. młodych chłopców i dziewcząt w wieku od 14 do 17 lat korzysta ze szkolenia zawodowego w państwowych ośrodkach szkolenia zawodowego i 4 proc. ze średniego szkolnictwa technicznego w państwowych technicznych zakładach naukowych. Ośrodki przysposobienia zawodowego i szkoły techniczne odrzuciły w ostatnim roku szkolnym 100 000 podających młodzieży o przyjęcie.

Francuska Partia Komunistyczna na zjeździe, który odbył się w ubiegłym roku, wysuwa — biorąc pod uwagę katastrofalne warunki oświaty — następujące dezyderaty:

— przeprowadzenie demokratycznej reformy szkolnictwa, obejmującej rozszerzenie powszechnego nauczania i szkoleń i stworzenie na młodzież od lat 15, demokratyzację szkolnictwa przez powołanie podwyższonych stypendiów studenckich dla wszystkich młodych, którzy tego potrzebują; całkowitą laicyzację na całym terytorium, zniesienie ustaw antykościelnych i zapewnienie niezależności uniwersytetów;

— szybkie zbudowanie potrzebnych szkół dla wszystkich rodzajów szkolnictwa, odpowiednie wyposażenie tych szkół i stworzenie dziesiątków tysięcy stanowisk nauczycieli wszystkich stopni oraz opłacenie ich tak, jak to przysługiwałoby młodziemstwu francuskiej;

— uznanie pierwszeństwa i znaczenia rozwoju podstawowego szkolnictwa i udzielenia większych kredytów na badania naukowe, pomoc państwa dla sztuki i literatury, dla kultury ludowej i dla sportu.

W osobie realizatora cytanowego planu i szeregu innych dyrektyw narodowej odnowy Zjazd widzi cały naród: Francji nie może odrodzić jeden człowiek. To naród z klasą robotniczą na czele może i powinien wykonać to historyczne zadanie.

Na podstawie materiałów „XVI Zjazdu Francuskiej Partii Komunistycznej”. Książka i Wiedza, 1961, t. art. „Liczby, które oskarżają” — L'École et la nation nr 103 — opracował — W. M.

Konkurs literacki „Świata Młodych”

1. Redakcja „Świata Młodych”, Wydawnictwo „Nasza Księgarnia” i Główna Kwatera Zarządu ogłasza konkurs otwarty na opowiadanie dla dzieci starszych (12-15 lat) o tematyce współczesnej. Organizatorom konkursu należy szczególnie na poruszeniu problematyki związanej ze szkołą, organizacją harcerską i zagadnieniami życia dziecka w Polsce Ludowej.

2. Na konkurs można nadsyłać jedynie teksty dotychczas nie publikowane. Objętość tekstu nie powinna przekroczyć dwóch arkuszy (tam. 40 stron maszynopisu).

3. Teksty na konkurs należy nadsyłać do dnia 1. maja 1962 r. pod adresem: redakcja „Świata Młodych”, Warszawa, ul. Mokotowska 24. Wyniki konkursu zostaną ogłoszone w czerwcu 1962 r.

4. Nadesłane teksty powinny być podpisane rodzim. Do tekstów należy dołączyć zamkniętą kopertę oznaczoną tym samym godłem i zawierającą kod, nazwisko i imię autora oraz dokładny adres.

5. Redakcja „Świata Młodych” zastrzega sobie pierwszeństwo druku opowiadań nagrodzonych i wyróżnionych, a Wydawnictwo Nasza Księgarnia pierwszeństwo publikacji książkowej. Prac nie nagrodzonych i nie zakupionych redakcja nie zwraca.

6. Pierwsza nagroda 6.000 Druga 3.000 Trzecia 2.000 oraz trzy wyróżnienia po 1.000

7. Sąd konkursowy zastrzega sobie nie przyznawanie pierwszej nagrody i w wypadku jakiegolwiek zwycięstwa sumy przeznaczanej na nagrody.

8. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

9. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

10. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

11. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

12. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

13. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

14. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

15. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

16. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

17. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

18. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

19. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

20. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

21. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

22. W skład sądu konkursowego wchodzi przedstawiciel instytucji organizujących i ZLP.

