

OCZEKIWANY DOKUMENT
Krystyna Rogalska

POD MIKROSKOPEM:
ŻUROMIN
Danuta Bukałowa

SZKOŁA — SZKOLE
Alicja Racewicz

„LITERACKI
GŁOS NAUCZYCIELSKI”



CENTRALNY
ORGAN ZWIĄZKU
NAUCZYCIELSTWA
POLSKIEGO

Głos Nauczycielski

Tygodnik społeczno-osiwiatowy

ROK LVIII Nr 4

WARSZAWA, DNIA 26 STYCZNIA 1975 R.

CENA 80 GR

MATEMATYKA SZKOŁĄ LOGICZNEGO MYSLENIA

MARIA RYBARCZYK

Pod tym hasłem zainaugurowaliśmy przed pół rokiem dyskusję na temat matematycznej edukacji młodzieży. Jej plan okazał się obfity — do redakcji wpłynęło szereg artykułów, w których autorzy, w większości nauczyciele—praktycy, zgłosili wiele cennych uwag i propozycji zmian w dotychczasowym usytuowaniu matematyki w szkole.

Równoległe z dyskusją w „Głosie” — w resorcie oświaty trwały prace nad oceną matematycznej edukacji młodzieży. Do udziału w nich włączone zostały instytuty naukowo-badawcze resortu, także poszczególne kuratoria okręgów szkolnych oraz niektóre wyższe uczelnie. W szkołach przeprowadzono badania poziomu nauczania matematyki, przygotowano też materiały porównawcze o nauczaniu tego przedmiotu w innych krajach. Efektem tych prac było wyjazdowe kolegium Ministerstwa Oświaty i Wychowania.

Nie bez powodu na miejsce obrad kolegium wybrano Opole, okręg ten ma bowiem cenne doświadczenia w nauczaniu matematyki, zwłaszcza w klasach młodszych, szybciej niż w innych województwach uporano się też tutaj z obsadą specjalistów do nauczania tego przedmiotu.

Uczestnikom kolegium — a byli wśród nich zarówno wysokiej klasy naukowcy, jak też nauczyciele—praktycy — zaprezentowano bogaty materiał empiryczny, co nie pozostało bez wpływu na przebieg dyskusji. Cechowała ją konkretność, duża wnikliwość w

ocenie sytuacji, przy czym — co bardzo ważne — każdy problem rozważano z myślą o praktyce szkolnej, o przyjsciu z pomocą nauczycielom, borykającym się na co dzień z wieloma trudnościami.

Hasło naszej dyskusji towarzyszyło też obradom kolegium. Panowała zgodność co do tego, iż opanowanie wiedzy z matematyki potrzebne jest każdemu człowiekowi, niezależnie od indywidualnych zainteresowań i funkcji zawodowej. Matematyka decyduje o szkolnej i przyszłej zawodowej karierze człowieka. Proces nauczania tego przedmiotu ma wy-

sokie walory poznawcze, kształcące i wychowawcze; uczy nie tylko logicznego myślenia, lecz także ćwiczy charakter, silną wolę i ma wpływ na ogólny rozwój jednostki.

Problem w tym jednak, jak uczyć matematyki, aby przedmiot ten był lubiany przez uczniów, aby był zrozumiały dla wszystkich? Najbardziej ogólna odpowiedź, z którą zgodni są zarówno teoretycy, jak i praktycy, brzmi: matematyce trzeba nadać w szkole rangę przedmiotu, który uczy czegoś więcej niż czterech działań? I aby cel ten osiągnąć, należy

zmienić nie tylko styl i metody pracy nauczyciela, nie tylko zadbać o dobór specjalistów, o wyposażenie pracowni; niezbędne są też zmiany w dotychczasowym programie nauczania.

Gdy mowa o zmianach programowych, sprawą zasadniczą — co podkreślił w zagajeniu prowadzący obrady kolegium, wiceminister Jerzy Wołczyk — jest zmiana proporcji w usytuowaniu matematyki w klasach młodszych i starszych szkoły

(Dokończenie na str. 11)

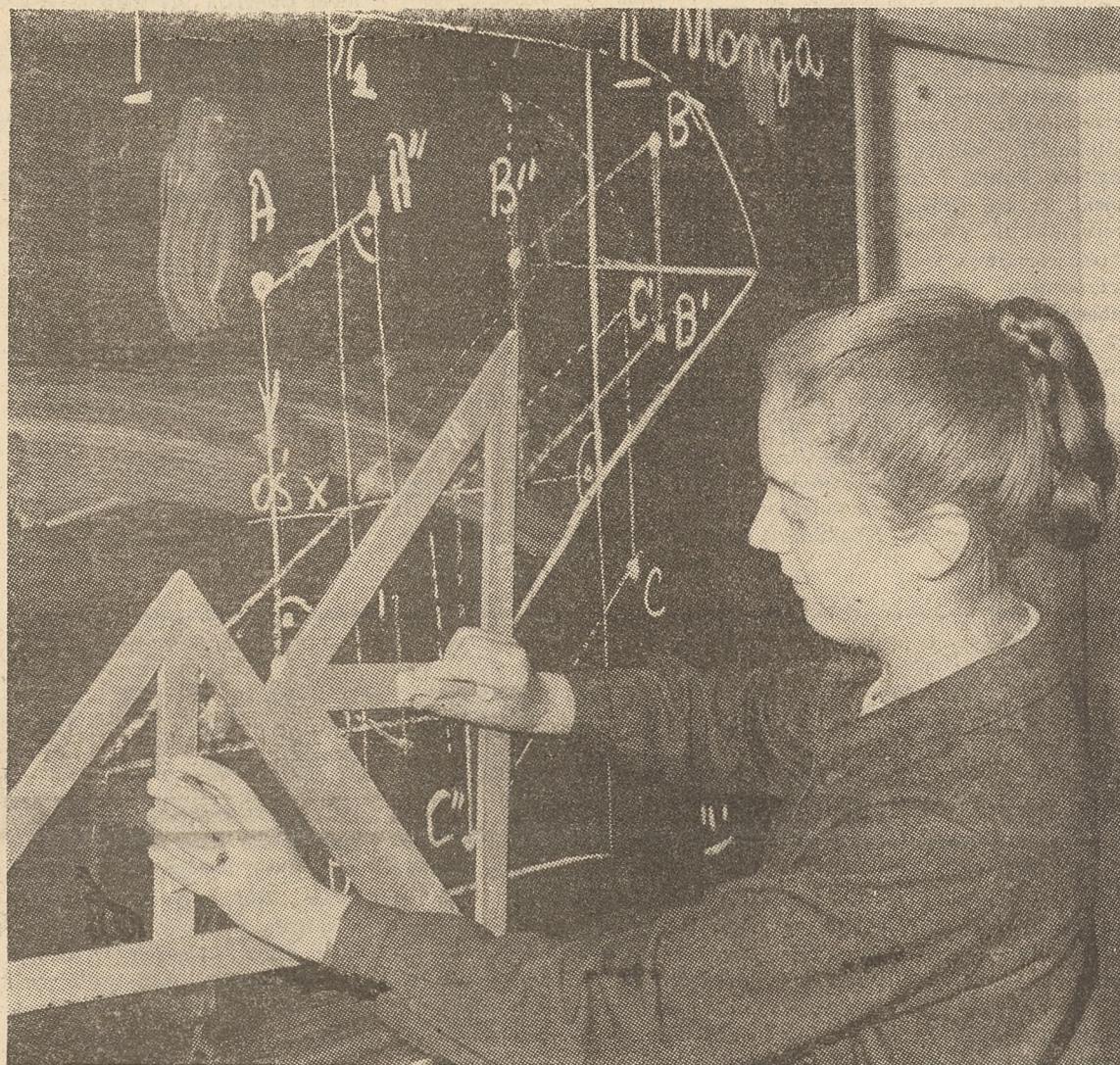


Foto: Cz. Górski

50 LAT SEKCJI
SZKOLNICTWA
SPECJALNEGO

Z SATYSFAKCJĄ I OPTYMIZMEM

DOC. DR HAB. KAZIMIERZ KIREJCZYK

W dniach 27—28 stycznia 1975 roku odbędzie się sesja naukowa związana z 50-leciem istnienia Sekcji Szkolnictwa Specjalnego ZNP. Trudno jest w jednym artykule omówić pięćdziesiąt lat pracy, dlatego chcę przedstawić przynajmniej najważniejsze momenty, fakty i formy działania w minionym półwieczu. Z ogromnej masy materiału wybrałem więc to, co — moim zdaniem — najlepiej charakteryzuje drogę przebytą przez sekcję i ludzi w niej pracujących.

Jest najstarszą sekcją w Związku Nauczycielstwa Polskiego. I podobnie jak Związek, którego stanowi integralną część, dba o sprawy swych członków, pracowników szkolnictwa specjalnego oraz o sprawy oświaty i wychowania w kraju, zwłaszcza w zakresie edukacji dzieci specjalnej troski. Szczególnym jej zadaniem jest przekazanie społeczeństwu nowoczesnej wiedzy o dzieciach odbiegających rozwojem od normy oraz o możliwości i konieczności przygotowania ich do życia; dbanie o interesy pracowników oraz o rozwój i właściwe ukierunkowanie szkolnictwa specjalnego, podniesienie jego poziomu, a wreszcie o postęp w zakresie teorii pedagogiki specjalnej.

Od samego początku sekcja grupowała przede wszystkim

członków Związku; lecz nie tylko. Należeli do niej bowiem także nauczyciele szkolnictwa specjalnego pracujący w innych resortach, lekarze, pracownicy nauki i działacze społeczni. I trzeba w tym miejscu wyrazić uznanie dla ich niejednokrotnie bardzo cennej działalności i pomocy w dążeniach oraz poczynaniach sekcji.

Całokształtem prac kierował zarząd sekcji, którego pierwszą przewodniczącą wybrana została Maria Grzegorzewska. I ona też — z przerwą w okresie drugiej wojny światowej — pełniła tę funkcję do 1951 roku, kiedy to, zrażona ówczesnymi trudnościami, zrezygnowała z tego stanowiska. Następnie funkcję tę sprawowali kolejno: Leokadia Frydrychowska, Stefan Dziedziec i od marca 1957 roku — Kazimierz Kirejczyk, który w kwietniu 1974 roku na skutek złego stanu zdrowia zrezygnował. Na stanowisko przewodniczącego wybrano wówczas długoletniego sekretarza sekcji — kol. Krystynę Lubkowską. Do 1957 roku w skład zarządu wcho-

dził również — po jednym — przedstawiciele istniejących wówczas czterech działów szkolnictwa specjalnego. Dopiero na poszerzonym zebraniu zarządu w czerwcu tego roku — w celu podniesienia poziomu pracy w poszczególnych działach i uaktywnienia większej liczby kolegów — zerwano z tradycją pojedynczych przedstawicieli i powołano do życia podsekcje, do zarządów których weszli najwybitniejsi specjaliści w kraju.

W ten sposób powstały: Podsekcja Nauczycieli Dzieci Niewidomych i Niedowidzących, Głuchych i Niedosłyszących, Upośledzonych Umysłowo, Społecznie Nieodoszowanych, Chorych i Kalekich. Powołano ponadto Komisję Wychowawców, Nauczycieli Przedszkoli, Nauczycieli Szkół Zawodowych i Psychologów. Oceniając dzisiaj, z perspektywy 18 lat, tę decyzję, należy uznać ją za wysoce udaną. Uaktywniła ona wielu kolegów, podniosła autory-

tet sekcji i Związku wśród nauczycieli szkolnictwa specjalnego, poszerzyła krąg działaczy społecznych.

A jak przedstawia się działalność w terenie? W okresie międzywojennym istniały tylko dwie sekcje okręgowe: w Łodzi i Katowicach. Pierwsza z nich powstała nawet wcześniej, bo w październiku 1923 roku — niż sekcja przy Zarządzie Głównym Związku, druga — w 1928 roku pod nazwą Okręgowa Komisja Szkolnictwa Specjalnego.

Pozostałe sekcje okręgowe powoływano już po drugiej wojnie światowej, w miarę rozwoju szkolnictwa specjalnego w poszczególnych województwach.

PIERWSZE PIĘTNAŚCIE LAT

działalności — w warunkach ustroju kapitalistycznego — to okres szczególnie trudny. Zgrupowani w sekcji nauczyciele i ludzie dobrej woli stanowili wtedy jedyną siłę społeczną¹⁾ zmierzającą do upowszechnienia kształcenia dzie-

(Dokończenie na str. 12)

At Zarządzie Głównym ZNP

● Na posiedzeniu Sekretariatu ZG ZNP w dniu 15 stycznia br. omówiono i zatwierdzono plan pracy Sekretariatu Zarządu Głównego ZNP w I kwartale 1975 r. oraz zatwierdzono szereg wniosków organizacyjno-finansowych.

● W dniu 6 stycznia, w siedzibie ZG ZNP, odbyło się spotkanie kierownictwa Związku i Kuratoriumu m. st. Warszawy, w którym uczestniczyli: kurator Wiesław Kulmiński, wicekuratorzy — Zdzisław Pońnik i Grzegorz Stępiński. Zarząd Główny ZNP reprezentowali: prezes Bolesław Grześ, wiceprezes Władysław Wawrzynowski, sekretarz Tadeusz Suberlak i kierownik Oddziału ZG ZNP w m. st. Warszawie — Mieczysław Wójtak. Podczas spotkania omówiono problemy rozwoju oświaty na terenie m. st. Warszawy, stan realizacji funduszu socjalnego, inwestycji szkolnych i socjalnych oraz organizacji opieki nad nauczycielami-emerytami.

● W imieniu Zarządu Głównego ZNP wiceprezes, kol. Władysław Wawrzynowski i sekretarz, kol. Tadeusz Suberlak — w dniu 7 stycznia br. w Bydgoszczy — połączni odjeżdżający na emeryturę wicedyrektora filii Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych, kol. Józefa Sakrajdy — długoletniego, ofiarnego działacza związkowego na terenie województwa bydgoskiego.

● W dniach 8—14 stycznia br. obradowała Komisja Branżowo-Resortowa konkursu „Stać nas na lepiej i więcej”. Komisja dokonała weryfikacji dokumentacji konkursowej, ustaliła kryteria wyróżnień oraz listy kandydatów do nagród za 1974 rok.

● Pod przewodnictwem prof. dra Ryszarda Wroczyńskiego obradowało w dniu 14 stycznia bieżącego roku Prezydium Komisji Historycznej Zarządu Głównego ZNP, które poświęcone było omówieniu planu pracy komisji na 1975 rok. Postanowiono między innymi kontynuować prace nad przygotowaniem materiałów dotyczących jawnej i tajnej oświaty w okresie okupacji hitlerowskiej.

● W dniach 2—13 stycznia br. przebywała w Polsce w ramach wymiany bezdekwizowej 14-osobowa grupa nauczycielek-siatkarek z miasta Koprywstycia w Bułgarii. Poza realizacją programu turystycznego rozegrane zostały cztery spotkania sportowe z reprezentacją dzielnicy Warszawa-Mokotów, z reprezentacją Warszawą i dwa spotkania z drużyną mistrzowską ZNP w Świdnicy. 21 stycznia br. reprezentacja nauczycielek-siatkarek ze Świdnicy

wyjeżdża na spotkanie rewanżowe do Bułgarii.

● W dniach od 7 do 14 stycznia przebywała w Polsce 2-osobowa delegacja ze Związku Radzieckiego w składzie: Olga Urban-ska — przedstawicielka Instytutu Naukowo-Badawczego Szkół Ministerstwa Oświaty ZSRR i Rymma Iwankowa — przedstawicielka Instytutu Naukowo-Badawczego Wychowania Przedszkolnego Ministerstwa Oświaty RFSR. Podczas pobytu w Warszawie delegatki odbyły spotkania robocze w Instytucie Badań Pedagogicznych, Instytucie Kształcenia Nauczycieli i Instytucie Programów Szkolnych. Spotkały się również z sekretarzem Zarządu Głównego ZNP, kol. T. Suberlakiem, zaznającą się z działalnością pedagogiczną Związku.

Podczas spotkania z kierownikiem Oddziału ZG ZNP w Warszawie — woj., kol. Weroniką Budzilo, delegatki zapoznały się z działalnością pedagogiczną i socjalną terenowych instancji związkowych. Zwiedziły przedszkola warszawskie — nr 49 przy ul. Skalmierskiej i 245 przy ul. Pruszyńskiej oraz zapoznały się z pracą ogniska przedszkolnego. Ponadto spotkały się z nauczycielkami i dyrektorami przedszkoli warszawskich na Żoliborzu. W dniu 12 stycznia przebywały w Lublinie zwiedzając zabytki miasta i muzeum — obóz na Majdan-ku.

● Ukazały się „Informacje dla rad zakładowych ZNP” zawierające dokumenty i materiały w sprawie działalności komisji rewizyjnych ZNP.

Z prac Ministerstwa Oświaty i Wychowania

Kuratoria okręgów szkolnych nadesłały do Ministerstwa Oświaty i Wychowania informacje o stanie przygotowań do wypoczynku dzieci i młodzieży w okresie ferii zimowych 1975 r.

Przekazane informacje świadczą, że w okresie nadchodzących ferii zimowych wzrosła liczba korzystających z różnych form zorganizowanego wypoczynku. Przewiduje się, że w formach wyjazdowych powinno nastąpić około 2—krotne zwiększenie liczby dzieci i młodzieży, co oznacza, że z zimowisk skorzysta prawie 400 tys. uczniów. Na przykład w województwie katowickim akcją wypoczynku objętych zostanie około 61 tys. uczniów, co stanowi wzrost w porównaniu z ubiegłym rokiem o około 88 proc.; w woj. łódzkim liczba korzystających zwiększy się o 100 proc.; w m. Łodzi zimowiska objętych będzie około 11 tys. uczniów, co stanowi wzrost o 50 proc.

Wyraźne zwiększenie liczby miejsc wypoczynku odnotowano w zasadzie we wszystkich kuratoriach okręgów szkolnych.

Poważny udział w przewidywanym wzroście mają młodzieżowe organizacje ideowo-wychowawcze, a szczególnie ZHP. W obozach szkoleniowo-wypoczynkowych weźmie udział 83 tys. harcerzy (wzrost ponad 50 proc.).

Z organizacji społecznych na wyróżnienie zasługują działalność Towarzystwa Przyjaciół Dzieci oraz SZS-AZS. Najbardziej masowe w okresie ferii zimowych będą różne formy działalności opiekuńczo-wypoczynkowej prowadzone w miejscu zamieszkania. Głównym jej organizatorem są wydziały oświaty i wychowania, TPD i ZHP. Ocenia się, że z form tych skorzysta około 2 mln dzieci i młodzieży, co stanowi wzrost w porównaniu do ubiegłego roku około 300 tys. uczniów. W czasie ferii czynne będą prawie wszystkie szkoły w miastach oraz gminne szkoły zbiorcze. Rozszerzają swoją działalność poza-szkolne placówki wychowawcze.

Punkty „Zimy w mieście” przygotowane są do wydawania gorących posiłków uczniom. Dla realizacji programu „Zimy w mieście” decyzją GKKFIT udostępnione zostały dzieciom i młodzieży obiekty i tereny sportowe (sale sportowe, lodowiska, baseny). Ministerstwo Kultury i Sztuki zajęło dostosowanie działalności placówek kulturalnych do potrzeb wypoczynku.

Organizatorzy zimowisk występują z nowymi ciekawymi inicjatywami. Tak np. w województwie gdańskim i katowickim objęte zostaną wymianą znaczne grupy młodzieży (pod hasłem „Bałtycka Zima”), upowszechniane są dochodzące obozy sportowe, językowe i turystyczne. W woj. olsztyńskim podjęto ciekawą akcję organizowania obozów przeznaczonych dla dzieci nauczycieli studiujących.

Na organizację wypoczynku w okresie ferii zimowych, zarówno w I jak i w II turnusie, na terenie województw południowych wykorzystano wszystkie możliwe obiekty wczasowe, a nawet kwatery prywatne. Poważną pomoc w pozyskiwaniu nowych miejsc wypoczynku udzieliły zakłady pracy, udostępniając pracowniczą bazę wczasową, oraz FWP, który na okres trwania turnusów dla dzieci i młodzieży wprowadził czwarty posiłek i wzbogacił działalność programową.

O wiele korzystniej niż w latach ubiegłych przedstawia się sytuacja w zakresie przewozów kolejowych. W wyniku przesunięcia terminów ferii zimowych prawie całkowicie zlikwidowano szczyt przewozowy w okresie Świąt Bożego Narodzenia i Nowego Roku. Również w lepszych warunkach i w ilości większej o około 40 proc. w porównaniu z rokiem ubiegłym jeździć będą uczniowie na placówki zimowego wypoczynku.

W przededniu rocznicy wyzwolenia Warszawy Kierownictwo Ministerstwa Oświaty i Wychowania oraz gospodarze miasta spotkali się z tymi pra-

cownikami stołecznej oświaty, którzy przepracowali w szkołach 30 lat.

W obecności I sekretarza KW PZPR, Józefa Kępy, prezydenta miasta, Jerzego Majewskiego — minister Jerzy Kuberski wręczył 95 zasłużonym pedagogom i pracownikom stołecznych szkół dyplomy uznania i nagrody.

Wielu warszawskich nauczycieli podjęło pracę w praskich placówkach oświatowych, kiedy lewobrzeżna Warszawa jeszcze walczyła z okupantem.

Według informacji Komitetu Głównego Olimpiady Chemicznej — 7 grudnia 1974 roku zakończył się I etap zawodów chemicznych, w którym wzięło udział 1322 zawodników, tj. o 97 więcej niż w roku ubiegłym.

Do zawodów II stopnia, które odbędą się 7—8 lutego br., zakwalifikowano rekordową liczbę 406 zawodników, aż o 107 więcej niż w roku ubiegłym.

Wyznaczony termin II etapu (7—8 lutego) przypada na okres przerwy semestralnej, co pozwoli w pełni wykorzystać aule i laboratoria uczelnie.

Zawody ogólnopolskie — III etap — odbędą się w dniach 11—12 kwietnia br.

20 bm. został podpisany plan współpracy Ministerstwa Oświaty i Wychowania PRL z Ministerstwem Oświaty NRD na rok 1975.

W planie tym podkreśla się, że obie strony będą popierać wszystkie możliwości rozwoju wszechstronnej współpracy państw wspólnoty socjalistycznej oraz rozwijać kooperację w dziedzinie nauk pedagogicznych i planowych badań.

Za problemy węzłowe współpracy w 1975 roku resortów oświaty obydwu państw uznano: dalszy rozwój socjalistycznego charakteru szkoły, jednosc w patriotycznym i internacjonalistycznym wychowaniu młodzieży szkolnej oraz wychowanie uczniów w szacunku do pracy i powiązanie szkoły z życiem.

Plan przewiduje również zwiększenie liczby nauczycieli kształcących się w NRD.

W związku z występującymi ciągle zjawiskami niewłaściwego stosunku dzieci i młodzieży do zwierząt, Ministerstwo Oświaty i Wychowania przypomina o obowiązku przestrzegania zakazu udziału dzieci i młodzieży szkolnej w odłowach oraz nagonkach łowieckich i innych formach trzebienia zwierzy-ny.

Jednocześnie w celu zwiększenia stałej opieki młodzieży szkolnej nad ptactwem i zwierzętami ministerstwo prosi kuratoria okręgów szkolnych, a także wydziały oświaty i wychowania oraz kultury o podjęcie wspólnych działań w tej dziedzinie ze Związkiem Harcerstwa Polskiego, Ligą Ochrony Przyrody i Towarzystwem Opieki nad Zwierzętami. Działania te należy traktować jako realizację ważnej sprawy wychowawczej.

Zgodnie z obowiązującym regulaminem ustala się następujące terminy pisemnych egzaminów dojrzałości w roku szkolnym 1974/75.

— w szkołach średnich dla niepracujących:

5 maja 1975 r. (poniedziałek) godz. 8.00 — język polski,

7 maja 1975 r. (środa) godz. 8.00 — matematyka,

9 maja 1975 r. (piątek) godz. 8.00 — język ojczysty w szkołach z niepolskim językiem nauczania;

— w szkołach średnich dla pracujących (wieczorowych, korespondencyjnych, zaocznych):

5 maja 1975 r. (poniedziałek) godz. 15.00 — język polski,

7 maja 1975 r. (środa) godz. 15.00 — matematyka.

Pisemne egzaminy dojrzałości w sesji poprawkowej odbędą się w następujących terminach:

— w szkołach średnich dla niepracujących:

8 września 1975 r. (poniedziałek) godz. 9.30 — jęz. polski,

9 września 1975 r. (wtorek) godz. 9.30 — matematyka,

10 września 1975 r. (środa) godz. 9.30 — język ojczysty w szkołach z niepolskim językiem nauczania.

— w szkołach średnich dla pracujących:

8 września 1975 r. (poniedziałek) godz. 15.00 — język polski,

9 września 1975 r. (wtorek) godz. 15.00 — matematyka.

WOLDENBERCZYCY

25 stycznia bieżącego roku minia 30 lat od dnia likwidacji oficerskiego obozu jeńców wojennych, oflagu II-c w Dobiegniewie (Woldenbergu). Bó-wiem właśnie 25 stycznia 1945 roku hitlerowcy rozpoczęli pieszą ewakuację obozu, pragnąc — w obawie przed odbiciem go przez Armię Radziecką — przerzucić jeńców poza Odrę).

Obóz ten, w którym więzionych było od 1940 roku ponad 6 tysięcy oficerów-jeńców, głównie z kampanii wrześniowej 1939 roku, znany jest powszechnie jako szczególnie żywe środowisko samokształceniowej i organizacyjnej pracy nauczycielskiej w okresie drugiej wojny światowej. Od początku istnienia obozu aż do jego ewakuacji działała w nim — licząca ponad 800 nauczycieli i pracowników nauki — nauczycielska organizacja zawodowa pod nazwą „Koło Nauczycielskie Of-lagu II-c”.

Wprawdzie nauczyciele znajdowali się we wszystkich obozach jeńceńskich, tak w „oflagach” jak również w „stalagach”, i prawie we wszystkich prowadzili owocną pracę kulturalno-oświatową i polityczną, to jednak zgrupowanie nauczycielskie w oflagu woldenberskim należało do najliczniejszych, zaś wszechstronna działalność tej największej w tym obozie grupy zawodowej rozwijała się najefektywniej).

Świadczą o tym liczby. I tak Wyższy Kurs Nauczycielski w okresie od 19 października 1940 do 23 września 1944 roku ukończyło 157 nauczycieli, a 171 o-trzymało zaświadczenie o zaliczeniu części kursu. W czasie od 21 marca 1942 do 25 stycznia 1945 roku 27 nauczycieli ukończyło Instytut Pedagogiczny, zaś 24 za-

liczyło pierwszy rok i 52 pierwszy semestr. Na Studium Pracy Społeczno-Oświatowej (Wolnej Wszechnicy Polskiej) kształciło się 150 nauczycieli. Wyższe studia (różnych wydziałów i specjalności) kontynuowało około 250 słuchaczy, przy czym w znacznej części byli to również nauczyciele.

Poza tymi sinstytucjonalizowanymi formami podwyższania kwalifikacji zawodowych działały jeszcze w ramach Koła Nauczycielskiego Of-lagu II-c liczne kursy nauczycielskie (na przykład kierowania szkołą, administracji szkolnej, przygotowawczy do egzaminu pedagogicznego na nauczyciela szkoły średniej itp.) oraz bardzo liczne nienauczycielskie, w których jednak poważną, a często główną rolę odgrywali nauczyciele.

Prowadzący te różnorodne formy kształcenia i podwyższania kwalifikacji zawodowych pracowali przez cały czas w bardzo trudnych warunkach. Baraki mieszkalne, w których stały trzypiętrowe prycze, były niesamowicie zagęszczone. Wystarczy powiedzieć, że na jedną osobę przypadało 80 cm² powierzchni mieszkalnej, nie było podłóg, dostatecznego ogrzewania i oświetlenia. Baraki przeznaczone na tzw. sale wykładowe nie były ogrzewane; brakowało tam nawet taboretów, nie mówiąc już o jakichkolwiek urządzeniach dydaktycznych.

Stałe niedożywienie, konieczność ukrywania przed Niemcami prawdziwych tematów większości wykładów i ćwiczeń, apele i rewizje szczególnie często stosowane wobec grup uczących się, brak zeszytów i książek — oto obraz rzeczywistości obozowej, w jakiej setki nauczycieli słuchaczy i dziecięci nauczycieli wykładowców pracowali przez ponad cztery lata.

Do trudności wynikających z

istniejących w obozie warunków dochodziły dodatkowe trudności, które Koło Nauczycielskie stwarzała destruktywna działalność przebywających w obozie przedstawicieli przedwojennych reakcyjnych organizacji politycznych. Ponieważ przeważająca część czołowych działaczy Koła Nauczycielskiego stała na ideowo-społecznych pozycjach Związku Nauczycielstwa Polskiego, reakcyjni politycyerzy zwalczały ich w sposób nie przebiegający w środkach, usiłując rozbić jedność nauczycielskiej organizacji obozowej i utrudnić realizację programu dydaktycznego i ideowo-politycznego. Zdawali sobie bowiem dobrze sprawę z tego, że większość spośród osób realizujących te programy związana była z radykalnym nurtem społeczno-politycznym, który po 1936 roku wziął górę w Związku Nauczycielstwa Polskiego, część zaś działała w ścisłej współpracy z prężnym radykalnym ośrodkiem politycznym, jaki stanowiła w obozie zakonspirowana grupa PPR.

Trzeba jednak stwierdzić, że rozbiłacka działalność uprawiana przez niektórych przedstawicieli obozowych grup reakcyjnych nie znajdowała poparcia wśród przytłaczającej większości nauczycieli skupionych w Kole Nauczycielskim oflagu II-c. Za tzw. platformą zjednoczeniową (w duchu deklaracji ideowej ZNP z 1936 roku), którą opracowało kierownictwo koła, wypowiedziało się w 1942 roku ponad 85 proc. jego członków. Dysydenci (około 15 proc.) zorganizowali własne koło, które jednak żadnej działalności dydaktycznej nie prowadziło, a członkowie jego korzystali chylkiem z istniejących w Kole Nauczycielskim form samokształceniowych.

Ponowne ostre uaktywnienie

(Dokończenie na str. 6)

Jak bardzo oczekiwano takiego dokumentu, świadczy najlepiej dyskusja, która rozwinęła się nad kolejną wersją projektu „Kodeksu ucznia”. Wypowiadają się przede wszystkim bezpośrednio zainteresowani, a więc: uczniowie — na łamach „Sztandaru Młodych” i nauczyciele — w listach napływających do „Głosu”. Nie brak jednak też rozmów na ten temat w zespołach rodziców, w radach pedagogicznych. Zresztą nie tylko obecna dyskusja jest dowodem powszechnie odczuwanej potrzeby dokumentu określającego prawa i obowiązki ucznia. Świadczą o tym liczne, podejmowane przez szkoły próby opracowania własnych kodeksów ustalających normy postępowania uczniów i wzajemnych stosunków: młodzież — nauczyciele. Takimi wypróbowanymi już kodeksami pochwalić się może między innymi liceum im. Jarosława Dąbrowskiego w Warszawie, liceum im. Mikołaja Reja i wiele innych placówek.

A zatem jedno jest niewątpliwie — opracowanie kodeksu zyskało powszechną aprobatę.

— Uważam kodeks za dokument niezwykle potrzebny — mówi dyrektor liceum im. Frycza-Modrzewskiego, kol. **Teresa Strykowska**. Wydaje mi się, że pomoże nam to w ukierunkowaniu i prowadzeniu pracy wychowawczej. Osobiście wysoko oceniam wyeksponowanie w dokumencie praw ucznia, bo dotychczas zawsze podkreślano przede wszystkim jego obowiązki. Tymczasem uświadomienie młodzieży, że ma bardzo konkretne i „dojrzałe” uprawnienia jest bardzo potrzebne. Chciałoby dlatego, że takie uprawnienia obligują do bardziej odpowiedzialnego traktowania obowiązków. A młodzież, wbrew pozorom, wcale nie czuje się taka, mówiąc w uproszczeniu, pewna siebie.

Ogólnie pozytywna ocena wystawiona kodeksowi nie wyklucza uwag krytycznych zgłaszanych pod adresem niektórych punktów dokumentu i niektórych sformułowań. Podobnie zresztą, jak wielu nauczycieli — zarówno tych, którzy przysłali nam swoje uwagi na piśmie, jak i tych, z którymi rozmawialiśmy w czasie zbierania informacji w kilku stołecznych szkołach — podkreśla szczególną wagę i przydatność niektórych „paragrafów” dotyczących zwłaszcza organizacji młodzieżowych.

Jakie więc są te opinie i propozycje nauczycielskie? Nim przejdziemy do szczegółowego ich omówienia, warto — wydaje się — zaprezentować wypowiedzi ilustrujące ogólną ocenę niejako „ducha uczniowskiego prawa”.

MÓWIĄ NAUCZYCIELE

Koleżanka Bogusława Walczykowska — dyrektor Szkoły Podstawowej nr 32 w Warszawie: — Moim zdaniem ostatnia wersja projektu jest znacznie lepsza od pozostałych. Przejrzysta, zwarta, lepszy jest też układ. Na uznanie zasługuje podkreślenie roli organizacji młodzieżowych. To powinno służyć zwiększeniu aktywności, wyrobieniu w nich większego poczucia odpowiedzialności, a tym samym zwiększeniu autentycznego autorytetu.

Wysoko oceniam również fakt, iż w kodeksie ujęto sprawy najważniejsze, zagadnienia związane z postawą uczniów wobec szkoły, wobec kolegów, wobec życia. Pominięto natomiast — i słusznie — kwestie, które określić można by jako porządkowo-organizacyjne.

Jeśli chodzi o uwagi krytyczne, to przede wszystkim jedna: kodeks w całości możliwy jest do realizacji jedynie w szkole średniej. Natomiast w szkole podstawowej, zwłaszcza w odniesieniu do uczniów młodszych i najmłodszych, wiele paragrafów pozostanie martwych. Zarówno tych dotyczących praw, jak i obowiązków.

Wprawdzie w niedalekiej przyszłości będziemy mieli jednolitą szkołę dziesięcioletnią. Niemniej, wydaje mi się, że i w dziesięcioletniej trzeba by wprowadzić dwa warianty kodeksu: dla klas młodszych i starszych. Na wzór stosowanego w harcerstwie podziału na żuchów i harcerzy.

Koleżanka Julia Tazbir — nauczycielka Liceum Ogólnokształcącego im. Mikołaja Reja w Warszawie: — W kodeksie występuje bardzo wyraźna dysproporcja między ustawieniem praw i ustawieniem obowiązków. Wszystko, co dotyczy tych pierwszych, sformułowane zostało jasno, precyzyjnie, konkretnie, natomiast obowiązki określone zostały znacznie bardziej ogólnikowo. Mogłabym za-

cytować wiele przykładów świadczących o tym. I trzeba by chyba problem ten jeszcze przemyśleć.

Koleżanka Izabela O. — nauczycielka tegoż liceum: — W moim odczuciu kodeks „idzie na rękę” uczniowi. Czy to źle, czy dobrze? Wydaje mi się, że dobrze. Ostatecznie jest to też rolą szkoły, aby zapewnić młodzieży najlepsze i najwłaściwsze warunki rozwoju psychicznego, intelektualnego i społecznego.

I trzecia przedstawicielka zespołu pedagogicznego liceum Reja, **koleżanka Małgorzata D.**: — W dokumencie wybito rolę organizacji młodzieżowych. Słusznie,

i uwagi krytyczne punktem jest ten dotyczący prawa odwołania się ucznia od niesłusznej — jego zdaniem — oceny wystawionej przez nauczyciela.

— Nie wiem, czy należało to tak ująć — mówi cytowana już **dyrektorka Walczykowska** — zwłaszcza w odniesieniu do młodzieży szkoły podstawowej. Młodzieży często walczącej o dobre oceny nie dodatkową pracą, lecz wyblagiwaniem i płaczem. Nie widzę też uzasadnienia dla tego przywileju; przecież uczeń, czując się skrzywdzony i tak ma prawo zwrócić się do wychowawcy o pomoc i radę. Po cóż ta dodatkowa

ste, czego konkretnie dotyczy, a skoro już mowa

O POSTANOWIENIACH WYMAGAJĄCYCH UWAGI

to należy do nich punkt 3 części dotyczącej uczniowskich przedstawicieli, a więc głoszący, iż mogą organizację młodzieżową lub samorząd udzielać poręki za kolegów, którym ma być wymierzona kara.

Koleżanka Walczykowska wyraża pewne obawy, czy dla szkoły podstawowej punkt ten nie jest zbyt „dorosły”. „Społeczność uczniowska — twierdzi — w na-

bywa w zbiorowości uczniowskiej, w szkole bądź w miejscu publicznym, w którym znalazł się jako uczeń, a więc z grupą kolegów w teatrze, na wycieczce itp. Jeśli chodzi o uczniów młodszych — sprawa bezdyskusyjna. Do lat 13, a więc do pełnoletności żaden nie może i nie powinien palić. Nie tylko dlatego, że jest uczniem, lecz dlatego, że jest nieletni!”

KODEKS ZWRACA SIĘ DO NAS

Można mieć, oczywiście, takie czy inne uwagi do poszczególnych sformułowań. Można wnosić poprawki, uściślać zakres praw i obowiązków. Jedno jest wszakże pewne — mówi dyrektor **Teresa Strykowska** — że ten kodeks zwraca się przede wszystkim do nas, nauczycieli. Od nas w konsekwencji wymaga znacznie intensywniejszej, pogłębionej pracy wychowawczej. W punkcie 2 na przykład dotyczącym przedstawicielstw uczniowskich wyraźnie się stwierdza, iż młodzież powinna współdziałać z władzami szkoły i szkolną organizacją partyjną. Myślę, że obowiązuje to bardzo właśnie tę ostatnią do takiej działalności, aby mogła stanowić wzór dla młodych, aby stała się inspiratorką i przewodniczką w kształtowaniu postaw obywatelskich. A obowiązek kształtowania takich postaw nakłada na nas VII Plenum PZPR.

Podobne opinie występowały we wszystkich rozmowach z nauczycielami. Wszyscy niemal podkreślali, że kodeks ucznia stawia wysokie wymagania nie tylko młodzieży, ale przede wszystkim pedagogom.

Podniesienie rangi i autorytetu organizacji młodzieżowych, udzielenie uczniom szeregu uprawnień i przywilejów, a także określenie uczniowskich obowiązków w stosunku do szkoły czyni z młodzieży autentycznych współgospodarzy, tym bardziej iż szereg obowiązków dotyczy właśnie odpowiedzialności za pracę placówki, za panującą w niej atmosferę. Trzeba jednak młodych do tej pracy przygotować; trzeba kształtować w nich przekonanie, że współkierowanie życiem szkoły to poważny obowiązek i nie wolno pochopnie podejmować nie do końca przemyślanych decyzji. Ta postawa nie rodzi się z dnia na dzień. Trzeba nad nią pracować.

Niezbędne jest też, aby podobne postawy prezentował zespół nauczycielski, aby mógł on stanowić przykład dla młodego pokolenia, jak też być rzeczywistym współpartnerem młodzieży. Bo co do jednego nie ma żadnych wątpliwości, iż kodeks konsekwentnie zmierza do ukształtowania stosunków w szkole właśnie na zasadzie współpartnerstwa.



Nie sposób przedstawić tu wszystkie zgłoszone w czasie bezpośrednich rozmów, jak i w listach czytelników, uwagi, propozycje i postulaty. Są one bowiem bardzo rzeczowe, szczegółowe, wnoszą poprawki — na ogół dotyczące sformułowań — do każdego niemal punktu. Wszystkie te uwagi przesłane zostaną do resortu oświaty.

W artykule chodziło raczej o zaprezentowanie kilku spraw najczęściej budzących wątpliwości, przede wszystkim jednak o przedstawienie ogólnej oceny kodeksu w opinii nauczycielskiej. I nie ulega kwestii, iż ta ogólna ocena jest — jak wspominałam — zdecydowanie pozytywna.

Nauczyciele dostrzegają w kodeksie ogromną szansę wychowawczą i szansy tej nie chciałoby zmarnować. Dlatego też tak wnikliwie ustosunkowują się do każdego postanowienia, tak troszczą się, często z pewną przesadą, o ewentualne konsekwencje, które pociągnąć by za sobą mogły niezbyt trafne lub niedostatecznie precyzyjne sformułowanie. Uwagi krytyczne nie przekreślają więc pozytywnego oddźwięku, który ostatnia wersja projektu znalazła wśród pedagogów. Wszyscy też podkreślają, iż jest ona o wiele lepsza i bardziej przystająca do szkolnej rzeczywistości niż poprzednie. Twierdzą też, że kodeks pomoże w opracowaniu szkolnych regulaminów.

Oczekiwany DOKUMENT

KRYSTYNA ROGALSKA

przecież taką właśnie, jak to ujmuje kodeks, funkcję, pełnić powinien samorząd uczniowski. Podobnie widzimy rolę samorządu w naszej szkole. Wydaje mi się jednak, iż niezbędna tu będzie mądra i dyskretna pomoc opiekuna samorządu. Choćby po to, żeby samorządność nie przerodziła się w samowolę.

Koleżanka Regina Gromelska — dyrektor liceum im. Jarosława Dąbrowskiego: — W moim przekonaniu kodeks powinien być opracowany przynajmniej w dwóch wariantach: jeden dla uczniów szkół średnich, drugi — dla podstawowych. Faktem jest także, iż niektóre szkoły pracują w szczególnie trudnych warunkach i nie wszystkie uprawnienia i obowiązki będą „przystawane” do rzeczywistości. Wydaje się jednak, iż problemy te można uwzględnić w wewnętrznym regulaminie szkoły.

Jeśli chodzi o naszą szkołę, to projekt tak bardzo „współgra” z naszym własnym kodeksem, iż wprowadzenie go w życie nie będzie dla nas stanowiło żadnego problemu.

Cytowanie dalszych opinii o tym miałyby się z celem, iż w zasadzie wszystkie sprowadzają się do tego samego: stwierdzenia potrzeby dokumentu i słuszności ogólnej tendencji wychowawczych wyrażonych w poszczególnych punktach.

Bardziej zróżnicowane były natomiast oceny niektórych punktów kodeksu. A wśród nich

UWAGI KRYTYCZNE.

Niewątpliwie jedną z najczęściej podnoszonych kwestii były uprawnienia uczniowskie zawarte w punkcie mówiącym o uzyskiwaniu dodatkowej pomocy w nauce. Co do tego, że pomoc taka uczniowi się należy i że nauczyciel obowiązany jest jej udzielić — nikt nie ma wątpliwości. Zresztą nauczyciele już to robią. Czy jednak do pomocy tej uprawnienie będą wszyscy uczniowie i w każdym przypadku? Czy należy przyznać taki przywilej notorycznemu leniowi, opuszczającemu lekcje, lekceważącemu szkołę, który „na pięć minut przed dzwonkiem” dochodzi do wniosku, że warto by jednak przejść do następnej klasy?

— Do punktu tego — zdaniem dyskutantów — trzeba byłoby koniecznie dodać klauzulę: „w uzasadnionych przypadkach”. To znaczy, kiedy pomoc jest potrzebna, bo: uczeń nie rozumiał materiału w czasie lekcji; nie uczęszczał z powodu choroby (lub innych wypadków losowych) do szkoły; miał jakiś szczególnie trudny okres w życiu lub po prostu jest mniej zdolny. Decyzja, czy „przypadek jest uzasadniony”, powinna należeć do wychowawcy — mówi **koleżanka Małgorzata D.**

Podobne uwagi powtarzają się i w innych wypowiedziach, tak nauczycieli, jak i nadzoru pedagogicznego, jak na przykład **kolegi Zbigniewa Kamińskiego** — wizytatora metodyka ze Skierniewic.

Drugim budzącym wątpliwość

sugestia, aby kwestionować decyzję nauczyciela. Warto pamiętać, iż rzecz nie dotyczy tylko dwójkowców. W szkołach podstawowych bardzo często spotyka się uczniów (a także ich mamy) niezadowolonych z każdej, poza piątkową, oceny i gotowych nieustannie interweniować. Jak w tych sytuacjach zachować się ma dyrektor? Czy za każdym razem powoływać komisję egzaminacyjną?

Kolega **Wacław Rogaliński** z Poznania uzupełnia te wątpliwości: — Znać oceny bardzo słuszną zasadą. Ale odwoływanie się w każdej sytuacji, kiedy uczeń poczuje się skrzywdzony, chyba nie jest słuszne. Moim zdaniem, paragraf ten należałoby zmienić na: „Uczeń ma prawo do powtórnego przepytania na lekcji, gdy o to prosi nauczyciela przedmiotu i prawo do kolejnego pytania w obecności wychowawcy i dyrektora szkoły, gdy proszą o to rodzice ucznia, a wniosek złożony napisać odpowiednio uzasadnia”.

Warto tu jednak zaznaczyć, iż w odniesieniu do tego punktu nie wszyscy nauczyciele żywią obawy, jakkolwiek niemal wszyscy zwracają uwagę, iż należałoby to postanowienie obwarować dodatkowymi warunkami i sprecyzowaniem sytuacji, w których prawo odwoływania przysługuje. Na przykład „po uzyskaniu akceptacji wychowawcy” albo „po akceptacji odwołania przez zespół uczniowski lub samorząd” — jak sugeruje kol. **Andrzej Żytkiewicz** z Leszna.

Wprawdzie podobna sugestia zawarta jest w projekcie kodeksu głoszącym, iż odwołanie następuje „za pośrednictwem” wychowawcy lub organizacji młodzieżowej. Dla pełnej jednak jasności należałoby zmienić to sformułowanie na zwrot: „za zgodą” lub „przy akceptacji”, ewentualnie „wraz z ich opinią”.

Niejasno też sformułowany jest — zdaniem kolegów — punkt 3, w którym przyznaje się uczniowi prawo wyrażania swoich poglądów dotyczących problematyki danego przedmiotu. „Nie wiadomo bowiem — pisze kolega **Franciszek Gomułka** z Konstancina — czy chodzi tu o treści programowe, metody pracy nad ich przyswojeniem, strukturę przedmiotu, jego przydatność itp., czy o coś innego. Jeśli bowiem chodzi o treści i strukturę przedmiotu, to niech decydują jednak fachowcy”.

Przedstawiam te wątpliwości, jakkolwiek przywilej ten wydaje się jednoznaczny. Rzecz jasna, iż nie chodzi tu o dyskutowanie z młodzieżą na temat tego, czy program, jego układ itp. podobają się uczniowi, czy nie (choć i w tym nie byłoby ostatecznie nic złego). Twórcom kodeksu chodziło o wyraźne zaznaczenie, iż uczeń ma prawo wyrażać swoje poglądy i zgłaszać wątpliwości w związku z problematyką związaną z treściami danego przedmiotu.

Skoro jednak powstają niejasności, należy sądzić, iż punkt ten wymaga jeszcze dokładniejszego sprecyzowania, aby było oczywi-

stych szkołach jest jeszcze zbyt mało dojrzała, aby przyjmować na siebie odpowiedzialność za ucznia, za którego poręczyła. Co więcej, jest też niezwykle skora do współczucia i pochopna do ratowania kolegi. Być może, iż w odniesieniu do dzieci młodszych słowo „poręczyć” należałoby zastąpić słowem „zobowiązać się do pomocy koledze”.

Wszyscy nauczyciele zwracają uwagę, iż korzystanie z tego przywileju wymaga od młodzieży dojrzałości społecznej i poczucia odpowiedzialności. Zdaniem **dyrektora Gromelskiej** — w której w szkole podobną formę stosuje się z powodzeniem — doprowadzenie młodzieży do tego etapu dojrzałości, do świadomego przyjmowania na siebie tak ważkich obowiązków, wymagało intensywniej pracy wychowawczej. Rzecz bowiem w tym, aby przyuczyć młodzież do brania pełnej odpowiedzialności za słowo. Nakłada to na wychowawców bardzo poważne obowiązki.

Drobne uwagi budzi także punkt dotyczący udziału przedstawicielstw uczniowskich w radach pedagogicznych poświęconych sprawom wychowawczym. „Otóż — zdaniem wielu nauczycieli — niemal wszystko, co omawia się na radach pedagogicznych łącznie z klasyfikacją dotyczy w konsekwencji spraw wychowawczych. Dość trudno byłoby zatem rozgraniczać poszczególne zebrania, a z kolei przyjęcie zasady, iż młodzież uczestniczy w każdej naradzie w wielu zespołach uczniowskich byłoby przedwczesne. Należałoby może więc jakoś inaczej sprecyzować ten punkt kodeksu, może przez dodanie sformułowania: „sprawom ogólnowychowawczym szkoły”.

Z dużym zadowoleniem przyjęli nauczyciele dwa paragrafy, a mianowicie 11 i 12 z części dotyczącej obowiązków ucznia. Zwrócenie uwagi na estetykę wyglądu jest bardzo potrzebne. Aczkolwiek w kilku przypadkach zwracano uwagę, że z owym „indywidualnym doбором fryzury” mogą być kłopoty i że trudno będzie czasem ten indywidualny gust pogodzić z estetyką. Jest to już jednak sprawa rozsądnego wychowawcy.

Niezwykle natomiast cenny jest punkt traktujący o paleniu. Wydaje się jednak, iż na problem trzeba spojrzeć realnie, zwłaszcza w odniesieniu do klas najstarszych, tzn. młodych ludzi liczących sobie po 18—19 i więcej lat. I dlatego na uwagę zasługuje wypowiedź nauczycielki liceum im. Mikołaja Reja: „Sprawę trzeba uściślić, abyśmy nie walczyli z wiatrakami. Przecież nie jesteśmy w stanie dopilnować, aby uczniowie nigdy i nigdzie nie palili. Nie wyobrażam też sobie, abym na przykład do ucznia spotkanego w poczekalni kina miała podchodzić i zwracać uwagę, aby nie palił, zwłaszcza gdy jest z rodzicami lub z koleżanką itp.

Natomiast wyraźnie zaznaczyłabym w kodeksie, iż uczniowi nie wolno palić wszędzie tam, gdzie reprezentuje szkołę, prze-

Szybkie tempo przeobrażeń, którym ulega oświata na wsi, sprawia, że szkoła wiejska na realne szanse, by dogonić szkołę miejską. Środkiem wiodącym do tego celu jest tworzenie gminnych szkół zbiorczych. W całym kraju powstało dotychczas ponad 1200 tych placówek. Szkoły te przełamały już pierwsze przeszkody, jakie napotykała niemal każda nowa inicjatywa, pracując oszczędnie i coraz lepsze wyniki. W pierwszym etapie — ze zrominialnych względów — organizowano je w gminach dysponujących stosunkowo najlepszymi warunkami lokalowymi, kadrowymi oraz tam, gdzie sprawa dożycia uczniów nie narażała na większe trudności.

Kampania o poziom oświaty na wsi trwa dalej i zostanie zakończona z chwilą, gdy wszystkie gminy dokonają reorganizacji sieci szkolnej, zapewnią odpowiednio warunki równego startu. Płynnym sadzeniem na najbliższe lata jest więc objęcie wszystkich gmin siecią wysoko zorganizowanych placówek.

Jak przebiega ten drugi etap prac nad usprawnieniem oświaty na wsi i jakie notuje się osiągnięcia, a jakie trudności napotyka przy realizowaniu ambitnych planów reformy szkolnictwa? Na te pytania szukamy odpowiedzi w terenie. Na początku weźmy Żuromin, powiat typowo rolniczy, leżący na krańcach województwa warszawskiego, z dala od szlaku kolei żelaznej.

Nie wykryto tu pokładów węgla, nie znaleziono złóż miedzi, nie trysnęła ropa naftowa. Z większych zakładów przemysłowych można wymienić załazne trzy: filia Wytwórni Sprzętu Komunikacyjnego, filia Fabryki Maszyn Żniwnych, Zakłady Mieczarskie. A więc powiat mający pod każdym względem trudniejsze warunki startu niż inne zamiejscowe.

Stolica powiatu — Żuromin to niewielkie miasteczko, liczące niespełna 4 tys. mieszkańców. Stare, wroście w ziemię drewniane nie najlepiej prezentują się w sąsiedztwie kilku nowych standardowych bloków mieszkalnych. Do Żuromina jedzie się z Warszawy blisko 3 godziny autobusem PKS. Autobus jest tu jedynym dostępnym środkiem komunikacji, dlatego też dworzec PKS stanowi bodajże najruchliwszy punkt w mieście. Pełno tu podróżyńców oczekujących na połączenie, wśród nich dużo młodzieży szkolnej. Wszyscy stoją stłoczeni w wąskiej, zimnej poczekalni.

Dworzec zbudowany w kształcie rotundy pyszni się oryginalnym rozwiązaniem architektonicznym. Ale ten wystrój zewnętrzny to wszystko, co można pozytywnego o nim powiedzieć. W mieście pozbawionym kolei dworzec PKS powinien pełnić funkcję podobną jak dworzec PKP, powinien być obszerny, wygodny, funkcjonalny. Budowniczo wie żuromińskiego dworca nie myśleli chyba za bardzo o wygodzie podróżyńców, zapomnieli także o pomieszczeniu dla świetlic dla młodzieży szkolnej. Do szkoły podstawowej i szkół średnich w Żurominie już teraz dojeżdża sporo młodzieży z okolicznych miejscowości. W przyszłości, gdy żuromińska ośmiolatka przeobrazi się w jedną z czterech planowanych w tym powiecie dziesięciolatkich szkół średnich, liczba uczniów dojeżdżających niechybnie wzrośnie. Czy nadal nie będą mieć własnego kąta?

Na temat przeobrażeń zachodzących w oświacie tego powiatu rozmawiałem z zastępcą inspektora Wydziału Oświaty i Wychowania — kol. Marią Spychałą. W sprawy inwestycyjne wprowadza mnie zastępca dyrektora Zarządu Ekonomiczno-Administracyjnego przy Wydziale Oświaty — kol. Stanisław Kosek.

W powiecie podzielonym administracyjnie na sześć gmin dotychczas zorganizowano trzy

szkoły gminne, dwie w roku szkolnym 1973/74 w Syberii i Lutocinie, jedna w roku 1974/75 w Żurominie. W następnym roku na gminną awansuje Szkoła Podstawowa w Kuczborku, a za dwa lata — w Bieżuniu i Lubowidzu. Jak z tego wynika, akcja tworzenia szkół gminnych w tym powiecie zostanie ukończona w roku szkolnym 1976/77. Informacja ta byłaby wystarczająca, gdyby mogły nas zadowolić same tylko wskaźniki ilościowe. Ale skoro nie o zmianę sztytu jedynie chodzi, lecz o wyższą jakość pracy, o rzeczywiste podniesienie poziomu oświaty w gminie, ważne są również warunki, w jakich te szkoły startują. I liczy się wszystko, co się robi, aby ten start ułatwić. Zdajemy sobie bowiem sprawę, że bez poprawy bazy, bez zapewnienia dowozu uczniów, drugi etap organizowania gminnych placówek może natrafić na poważne przeszkody.

Wprawdzie w koncepcji sieci szkolnictwa na wsi założono, iż w niektórych przypadkach konieczne jest tworzenie filii z klasami I—VI, nie w takich jednak rozmiarach, jak wynika to z żuromińskich planów. W każ-

de nauczycieli itd. Te opóźnienia sprawiły, że w roku bieżącym nie planuje się rozpoczęcia żadnej powię inwestycji, z wyjątkiem remontów kapitałowych, które prowadzone systemem gospodarczym, większych kłopotów nie narażają. Co jest przyczyną tych opóźnień? Otóż Żuromin nie ma na swym terenie żadnego przedsiębiorstwa budowlanego i musi korzystać z usług sąsiednich powiatów. Wykonawcy: Okręgowa Dyrekcja Inwestycji Miejskich w Płocku i Państwowe Przedsiębiorstwo Budownictwa Maszynowego „Budomasz”-Warszawa tłumaczą się brakiem robotników. Inżynierowie i ponażani zapewniają, że dołożą wszelkich starań, aby przyspieszyć wykonanie prac, ale mimo dobrej woli — wyników nie widać.

Nie jest to jedyny kłopot, z jakim borykają się gospodarze żuromińskiej oświaty. Drugi, poważny mankament związany jest z dowożeniem uczniów. Otóż — krótko mówiąc — fatalne warunki dojazdu w poważnym stopniu ograniczają dalszą, bardziej intensywną korektę sieci szkolnej.

Ogółem do szkół zbiorczych autobusami PKS dojeżdża w tym powiecie 530 uczniów. Na skutek porozumienia, które Wydział Oświaty zawarł z dyrektcją X Oddziału PKS w Mławie, obsługującego powiat żuromiński, dostosowano kursowanie autobusów do potrzeb szkół, wyznaczono przystanki, w szkołach zatroszczono się o opalane poczekalnie, wykupiono uczniom bilety i zorganizowano gorący posiłek. Jednak w praktyce punktualność kursowania autobusów w tym powiecie przekracza wszelkie granice przyzwoitości. Autobusy nie tylko

de gminie w okresie przejściowym przewiduje się tu dwie, a nawet trzy i cztery szkoły z klasami I—VI i szczupłą kadra. Nie trzeba nikogo przekonywać, że szkoła, w której uczy trzech nauczycieli, a więc praktycznie nie ma możliwości specjalizacji, nie jest w stanie dorównać poziomem placówce wyżej zorganizowanej. I chyba też nie trzeba nikomu tłumaczyć, iż należy dążyć do jak najszybszej likwidacji tych niedoskonałych twórców.

W powiecie żuromińskim należy do tego głównie od dwóch czynników: od poprawy bazy lokalowej i warunków dojeżdżania uczniów, przy czym obydwa te czynniki wcale nie przedstawiają się najlepiej.

Zacznijmy od inwestycji. W Żuromińskim, jak już zaznaczyłam, wszyscy placówkami — i te już istniejące, i te planowane — wymagają bądź rozbudowy, bądź zbudowania nowych pomieszczeń. Władze powiatu robią wszystko, aby tym potrzebom sprostać. Na rok 1974 zaplanowano oddanie do użytku dwu obiektów: szkoły specjalnej i przedszkola w Żurominie. Plany na rok bieżący przewidywały zbudowanie również w Żurominie 16-oddziałowego budynku szkoły podstawowej (przyszłej dziesięciolatki) oraz Domu Nauczyciela, w którym zamieszkałoby 16 rodzin, a także znalazłoby się pomieszczenie dla biblioteki pedagogicznej i poradni wychowawczo-zawodowej.

Niestety, terminy nie zostały dotrzymane. Dobrze będzie, jeśli inwestycje, które miały być gotowe w ubiegłym roku, zostaną ukończone w czerwcu bieżącego roku, bo niewiele wskazuje na to, że i ten drugi termin zostanie dotrzymany. Tak więc automatycznie inwestycje planowane na rok

wypadają z kursu bez sprzedzenia, nie tylko spóźniają się na gminie, przy czym opóźnienia te dochodzą do trzech godzin, ale nie do rzadkości należą fakty, że kierownicy spokojnie mijają czekając na przystankach grupki dzieci, mimo że w autobusie są wolne miejsca siedzące, często nie zatrzymują się na przystankach przy szkołach, słowem — rządzą się własnymi prawami.

Wydział Oświaty odbył w tej sprawie trzy kolejne spotkania z dyrektcją X Oddziału PKS w Mławie: w październiku, listopadzie i grudniu 1974 r. Przegladam protokoły z tych narad i mogę służyć przykładami i liczbami. Wyrzykowe kontrole wykazały, że na przykład w dniu 23 października 1974 roku z bazy w Żurominie w ogóle nie wyjechało 8 autobusów, zaś 4 wyruszyły z opóźnieniem. W dniu 8 listopada nie wyruszyło na trasę 13 autobusów. W tym samym

prośba o pomoc do wyższej instancji. Po tej ostatniej, bezskutecznej naradzie z kierownictwem PKS wysłał list do wojewody Franciszka Teklińskiego z przedstawianą sytuacją. Powiat nie ma możliwości zorganizowania dowozu uczniów inaczej, jak tylko w porozumieniu z PKS. Zakup własnych pojazdów, zatrudnienie kierowców, benzyna — wszystko to jest zbyt kosztowne, nieopłacalne i uciążliwe.

Co robić w tej sytuacji? Zaniechać dalszej korekty sieci? Oznaczałoby to skazać powiat na zafacanie, opóźnić wprowadzenie reformy. Szkoły gminne to przyszłość dziesięciolatkich, dlatego troska o warunki ich pracy jest troską o powodzenie reformy na wsi i nie tylko w oświacie. Powiat zdany wyłącznie na siebie nieprędko upora się z tak poważnymi trudnościami. Dlatego potrzebna jest mu szybka i skuteczna pomoc.

W PERSPEKTYWIE

bieżący muszą ulec dalszemu przesunięciu w czasie. Tymczasem istnieje pilna potrzeba zbudowania szkoły w Bieżuniu, tam bowiem również ma być dziesięciolatka; zlecono już nawet opracowanie dokumentacji, ale w tej sytuacji trudno przewidzieć, kiedy przystąpi się do budowy. W planach figuruje rozbudowa pozostałych placówek, budowa oświatu w Żurominie, mieszkań dla nauczycieli itd.

Te opóźnienia sprawiły, że w roku bieżącym nie planuje się rozpoczęcia żadnej powię inwestycji, z wyjątkiem remontów kapitałowych, które prowadzone systemem gospodarczym, większych kłopotów nie narażają. Co jest przyczyną tych opóźnień? Otóż Żuromin nie ma na swym terenie żadnego przedsiębiorstwa budowlanego i musi korzystać z usług sąsiednich powiatów. Wykonawcy: Okręgowa Dyrekcja Inwestycji Miejskich w Płocku i Państwowe Przedsiębiorstwo Budownictwa Maszynowego „Budomasz”-Warszawa tłumaczą się brakiem robotników. Inżynierowie i ponażani zapewniają, że dołożą wszelkich starań, aby przyspieszyć wykonanie prac, ale mimo dobrej woli — wyników nie widać.

Nie jest to jedyny kłopot, z jakim borykają się gospodarze żuromińskiej oświaty. Drugi, poważny mankament związany jest z dowożeniem uczniów. Otóż — krótko mówiąc — fatalne warunki dojazdu w poważnym stopniu ograniczają dalszą, bardziej intensywną korektę sieci szkolnej.

Ogółem do szkół zbiorczych autobusami PKS dojeżdża w tym powiecie 530 uczniów. Na skutek porozumienia, które Wydział Oświaty zawarł z dyrektcją X Oddziału PKS w Mławie, obsługującego powiat żuromiński, dostosowano kursowanie autobusów do potrzeb szkół, wyznaczono przystanki, w szkołach zatroszczono się o opalane poczekalnie, wykupiono uczniom bilety i zorganizowano gorący posiłek. Jednak w praktyce punktualność kursowania autobusów w tym powiecie przekracza wszelkie granice przyzwoitości. Autobusy nie tylko

Wydział Oświaty zrobił wszystko, co w jego mocy, lub prawie wszystko. Od rozpoczęcia roku szkolnego odbyły się — jak już wspominałam — trzy narady z dyrektcją PKS. Podczas ostatniego spotkania, w dniu 10 grudnia, zastępca dyrektora X Oddziału PKS oświadczył wręcz, iż nie jest w stanie zagwarantować dowozu uczniów. Nie ze złej woli, ale po prostu przy taborze, jakim dysponuje, nie jest to możliwe.

Gospodarzom żuromińskiej oświaty nie pozostało nic innego, jak tylko — jeszcze — zwrócić się



Foto: Cz. Górski

wypadają z kursu bez sprzedzenia, nie tylko spóźniają się na gminie, przy czym opóźnienia te dochodzą do trzech godzin, ale nie do rzadkości należą fakty, że kierownicy spokojnie mijają czekając na przystankach grupki dzieci, mimo że w autobusie są wolne miejsca siedzące, często nie zatrzymują się na przystankach przy szkołach, słowem — rządzą się własnymi prawami.

Wydział Oświaty odbył w tej sprawie trzy kolejne spotkania z dyrektcją X Oddziału PKS w Mławie: w październiku, listopadzie i grudniu 1974 r. Przegladam protokoły z tych narad i mogę służyć przykładami i liczbami. Wyrzykowe kontrole wykazały, że na przykład w dniu 23 października 1974 roku z bazy w Żurominie w ogóle nie wyjechało 8 autobusów, zaś 4 wyruszyły z opóźnieniem. W dniu 8 listopada nie wyruszyło na trasę 13 autobusów. W tym samym

DZIESIECIOŁATKA

W grudniu 1973 roku Kuratorium Okręgu Szkolnego Krakowskiego zwróciło się z apelem do swoich szkół średnich — ogólnokształcących i zawodowych — o podejmowanie patronatów nad gminnymi szkołami zbiorczymi. Cele tej akcji są bardzo ambitne. Przede wszystkim chodzi o doposażenie gminnych szkół w niezbędne środki dydaktyczne, takie, jakimi dysponują miejskie szkoły. Oczywiście, nie odbywa się to kosztem zubożenia majątku dydaktycznego tych ostatnich. Ale przecież nie rzadko bywa tak, że majątek ten przewyższa potrzeby, lub że — zwłaszcza w szkołach zawodowych — pomoce naukowe, sprzęt wykonywane są we własnym zakresie.

Nie są to, zapewne, wszystkie cele, które przyswiecają tej akcji. Bo przecież dla szkół średnich jest to znakomita okazja do współuczestniczenia niemal na co dzień w wychowywaniu potencjalnych kandydatów do podjęcia nauki w ich murach, bo dla szkół gminnych jest to jeszcze jedna droga do poprowadzenia swoich absolwentów na wyższy szczebel kształcenia itd.

Dziś chciałabym pokrocie przedstawić współpracę dwóch szkół z województwa krakowskiego.

PATRON I PODOPIECZNA

Patronem jest Zespół Szkół Mechanicznych nr 3 w Nowej Hucie. Podopieczna — Gminna Szkoła Zbiorcza im. Stefana Żeromskiego w Zabierzowie Bocheńskim. Z Zabierzowa do Nowej Huty niedaleko, coś chyba dwadzieścia kilometrów z niewielkim okładem, a przecież dystans bardzo poważny: tu wystęszcza, choć nie zabita deskami — tam wielkie miasto.

Nowohucki Zespół Szkół Mechanicznych to kolos prawdziwy, w jeden organ zaliczono dwie Szkoły Zasadnicze, Metalową i Mechaniczną oraz Technikum Hutniczo-Mechaniczne. Kształcą się tu ponad dwa tysiące uczniów, wykłada ponad stu osiemdziesięciu nauczycieli. Już sam budynek z przyległymi warsztatami i boiskiem, które właściwie jest stadiem, sprawia imponujące wrażenie. Bogactwo gabinetów i pracowni, przestronne korytarze, pomieszczenia pomocnicze itp. — wszystko to kwalifikuje placówkę do miana nowoczesnej.

Szkoła jest zamożna w pomoce naukowe, najnowszy sprzęt i urządzenia potrzebne do nauczania poszczególnych przedmiotów i specjalności. Na tę zamożność w dużej mierze sama zapracowała wysiłkiem pedagogów i uczniów. Dyrektorem zespołu jest Jerzy Bargiel.

Parę informacji o podopiecznej. Pod nieobecność gminnego dyrektora — Kazimierza Tomaszewskiego z placówką zaznajamia mnie jego zastępca — Józefa Borkowskiego. Zdobywa tu wiedzę ponad 300 uczniów z samego Zabierzowa i okolicznych wiosek, naucza 17 pedagogów. Dyrektorowi podlega ponadto ośmioklasowa szkoła w Woli Bartkowskiej i punkt filialny.

Budynec dwupiętrowy — swego czasu budowano tu drugie piętro — nie stary, ale bardzo ciasny. Brakuje co najmniej sześciu pomieszczeń (nauka odbywa się więc aż do godziny 17.00, co dla dochodzących i dojeżdżających uczniów jest uciążliwe), nie ma sali gimnastycznej i boiska. Wprawdzie Komitet Rodzicielski z własnych funduszy zakupił spory kawałek ziemi, na którym urządził się boisko, ale nim do tego dojdzie, trzeba z pola usunąć kabie telefoniczne, osuszyć, bo jest podmokłe, i trudno podać termin, kiedy staną bramki na gotowym już boisku.

W tych warunkach, w ciasnocie, przy braku wielu pomieszczeń, niezmierznie chyba trudno realizować obecny program i zadania szkoły gminnej. A co za parę lat, gdy trzeba będzie dalej ciasnie zabierawskiej placówki szeroko otworzyć przed reformą? Są wprawdzie plany dobudowania na szkolnym dziedzińcu — miejsca jest sporo — przylegając do szkoły pawilonu, w którym pomieściłby się brakujące

Trwa to zaledwie od roku, ale efekty są widoczne. Dyrektorka Józefa Bartkowska powiada, że zabierawscy nauczyciele najwyżej sobie cenią własne kontakty z kolegami z Nowej Huty. Przyjeżdżają z odczytami pedagogicznymi, z prelekcjami, wspólnie dyskutowane są sprawy wychowawcze, metodyczne i choć stopień organizacji obu placówek jest różny, przecież zabawa sportem można znaleźć wspólnych problemów i skorzystać z doświadczeń.

Te osobiste kontakty — prawdziwe — nie są częste, ograniczają je odległość i możliwości dojazdu, a przede wszystkim wypelniony po brzegi zajęciami czas nauczycieli. Tu trzeba dodać, że czterech nauczycieli z Zabierzowa Bocheńskiego studiują, dwóch następnych już przygotowuje się do podjęcia studiów, a więc od nowego roku aż 6 (na 17 w gronie) będzie musiało poświęcić wiele czasu dla uczelni. Nauczyciele z Nowej Huty też nie mogą uskarżać się na brak dodatkowych zajęć. Ale przecież — w miarę możliwości — spotkania odbywają się z obopólnym pożytkiem.

Milo jest także wspomnieć, że na przykład w Dniu Kobiet dyrektorka Zespołu Szkół nie zapomniała o zabierawskich nauczycielkach i dyrektorzy przyjechali z serdecznymi życzeniami. Z okazji XXX-lecia Polski Ludowej wszystkie klasy nowohuckiej szkoły zorganizowały sesję popularyzatorską poświęconą różnorodnym tematom i problematyce z życia naszego kraju. Dwie takie sesje poświęcone Wojску Polskiemu zostały przeniesione do Zabierzowa Bocheńskiego — obie spotkały się z prawdziwym zainteresowaniem.

W Nowej Hucie dyrektor Jerzy Bargiel opowiada mi, że z dużym aplauzem młodzież i nauczyciele oglądali występy artystyczne uczniów zabierawskich z okazji Dnia Nauczyciela, kiedy to Zespół Szkół został odznaczony Medalem Komisji Edukacji Narodowej.

Odbył się też mecz drużyn piłki nożnej. Wynik? No cóż, 6:1 dla Nowej Huty. — Takie dryblasy przyjechały — skarzyli się później dyrektorze ambitni zabierawscy zawodnicy — to pewnie,

że nam dolożyli. Tego jednego, honorowego gola to oni specjalnie pozwolili nam strzelić, cofnęli się spod bramki, celowo... A przecież z okolicznymi rówieśnikami drużynami zabieranie bez trudu wygrają. Kto wie, czy w niedalekiej przyszłości „treningowe” mecze ze starszymi kolegami z Nowej Huty będą miały z góry przesadyony wynik?

Na koniec wzajemnej współpracy znajduje się między innymi bardzo potrzebny kurs zorganizowany przez nauczycieli Zespołu Szkół. Ukończyło go z dobrego karta rowerowe 104 uczniów szkoły im. Żeromskiego. Ci, którzy wyróżnili się celującymi odpowiedziami na egzaminie, otrzymali nagrody i upominki. Dzięki kursowi wzrosło zapewne bezpieczeństwo i poszanowanie zasad ruchu na okolicznych szlakach.

W ramach reorientacji zawodowej organizowane są wyścigi klas ósmych do Nowej Huty, młodzież ogląda szkołę, prace w warsztatach, informowana jest o warunkach nauki, o poszczególnych kierunkach i specjalnościach, w jakich kształcą się tu uczniowie, możliwościach zatrudnienia itd. W ubiegłym roku trzech absolwentów zabierawskiej placówki podjęło naukę w Zespole Szkół Mechanicznych.

Różnorodny charakter ma współpraca dydaktyczno-wychowawcza. Na przykład wspólnie dyskutowano ustalenie skali ocen ze sprawowania, prowadzenie punktacji — w Zespole Szkół eksperymentowano w tym zakresie już wiele lat temu. Nauczyciele z Zabierzowa przedstawili system wychowawczy PRS, Muzykologię, który stosują w swojej szkole — Nowa Huta wykorzystała niektóre jego elementy, na przykład zeszyty ucznia na bieżąco informujące o jego postępach, postawie, pracach społecznych itd.

Przedyskutowano wspólne programowanie zajęć wychowania obywatelskiego. Odbywają się spotkania poszczególnych komisji przedmiotowych, wzajemna wymiana doświadczeń, prezentacja nowoczesnie wyposażonych gabinetów i pracowni szkoły w Nowej Hucie. Dla młodzieży z zabierawskiej szkoły wyświetlono sześć filmów fabularnych.

Chcieliśmy przekazać wiertarkę i prostą w obsłudze tokarkę. Dla nas są one już zbyt mało dokładne, dla nich byłaby bardzo przydatne na zajęciach praktyczno-technicznych. (Gotowi byliśmy przeszkolić nauczyciela w naszych warsztatach). Tymczasem podopieczna szkoła nie jest w stanie przyjąć maszyn. Dlaczego? Po pierwsze, w pomieszczeniach na parterze nie ma miejsca, żeby je postawić, a zasady bezpieczeństwa nie pozwalają na umieszczenie ciężkich maszyn na piętrze. Po drugie, szkoła nie ma odpowiedniej instalacji do zasilania napięcia 380 V. Jest to zapewne — sadzę — jeszcze jeden argument świadczący o konieczności rozbudowy zabierawskiej placówki.

★

I jeszcze parę zdań o planach na najbliższą przyszłość. Oczywiście, kontynuowane będą dotychczasowe formy współpracy. A ponadto planuje się pomoc w organizacji konkursów i olimpiad przedmiotowych w Gminnej Szkole w Zabierzowie Bocheńskim. Zaplanowane jest znaczne rozszerzenie kontaktów między organizacjami młodzieżowymi, uczestniczenie w obozach letnich i zimowych, harcerzy ze starszych klas podopiecznej szkoły. Przy okazji będą oni przeszukani jako instruktorzy, a przede wszystkim ważne jest wzajemne zbliżenie młodzieży. W planie jest jeszcze pomoc w prowadzeniu Uniwersytetu dla Rodziców przy szkole gminnej. Projektów jest zresztą wiele.

Bardzo celowe byłoby wzmocnienie kontaktów pomiędzy ogniskami ZNP i zapewne w miarę możliwości czasowych nauczycieli to nastąpi.

Trudno oszacować w złotychkach rezultaty świadcząca szkoła — szkoła, bo chociaż ważna jest pomoc materialna, również cenne są wszelkie inne formy współpracy, wzajemna wymiana doświadczeń, a najcenniejsza zadziernięcia przyjaźni między szkołami. Życzymy serdecznie, żeby przyjaźń ta pogłębiała się, kzepła i żeby wśród naszych szkół było jak najwięcej naśladowców tak pojętego przymierza.

Szczególnie wiele pomocy przybo w pracowni zajęć praktyczno-technicznych: przekroje silników, tablice poglądowe, narzędzia, dwa komplety narzędzi do metaloplastyki, 15 kawałków ślusarskich, sporo narzędzi mierzniczych, drewna odpadowego do

SZKOŁA szkole

ALICJA RACEWICZ

ZACZEŁO SIĘ OD MASZYN DO SZYCIA

Było ich w szkolnej pracowni do zajęć praktyczno-technicznych osiem i wszystkie niesprawnie. Kiedy Zespół Szkół Mechanicznych nr 3 dostał pod swoją opiekę zabierawską szkołę, zaraz chyba po pierwszym wspólnym posiedzeniu kierownictw obu placówek maszyny powędrowały do

nie) będzie musiało poświęcić wiele czasu dla uczelni. Nauczyciele z Nowej Huty też nie mogą uskarżać się na brak dodatkowych zajęć. Ale przecież — w miarę możliwości — spotkania odbywają się z obopólnym pożytkiem.

Milo jest także wspomnieć, że na przykład w Dniu Kobiet dyrektorka Zespołu Szkół nie zapomniała o zabierawskich nauczycielkach i dyrektorzy przyjechali z serdecznymi życzeniami.

Z okazji XXX-lecia Polski Ludowej wszystkie klasy nowohuckiej szkoły zorganizowały sesję popularyzatorską poświęconą różnorodnym tematom i problematyce z życia naszego kraju. Dwie takie sesje poświęcone Wojску Polskiemu zostały przeniesione do Zabierzowa Bocheńskiego — obie spotkały się z prawdziwym zainteresowaniem.

W Nowej Hucie dyrektor Jerzy Bargiel opowiada mi, że z dużym aplauzem młodzież i nauczyciele oglądali występy artystyczne uczniów zabierawskich z okazji Dnia Nauczyciela, kiedy to Zespół Szkół został odznaczony Medalem Komisji Edukacji Narodowej.

Odbył się też mecz drużyn piłki nożnej. Wynik? No cóż, 6:1 dla Nowej Huty. — Takie dryblasy przyjechały — skarzyli się później dyrektorze ambitni zabierawscy zawodnicy — to pewnie,



Foto: Cz. Górski

Żywo współpracują ze sobą nie tylko dyrekcje i zespoły przedmiotowe, lecz także organizacje POP i ogniska ZNP.

CHECI PATRONA A MOŻLIWOŚCI PODOPIECZNEJ

W samej szkole w Zabierzowie Bocheńskim najbardziej widoczna jest, oczywiście, pomoc materialna moźnego patrona. Pomnożyła swoje zbiory szkolna biblioteka i od razu trzeba dodać, że nie o „ceglę” czy buble, których nikt nie chce czytać w Nowej Hucie, lecz o wartościowe pozycje z lektury obowiązkowej, beletrystyki, pedagogiki.

Szczególnie wiele pomocy przybo w pracowni zajęć praktyczno-technicznych: przekroje silników, tablice poglądowe, narzędzia, dwa komplety narzędzi do metaloplastyki, 15 kawałków ślusarskich, sporo narzędzi mierzniczych, drewna odpadowego do

% życia szkoly

W połowie grudnia ubiegłego roku odbyła się w Zielonej Górze ogólnopolska konferencja na temat pracy wychowawczej w wyższych szkołach pedagogicznych. Organizatorem konferencji była WSP w Zielonej Górze, przy współudziale Departamentu Wychowania i Spraw Młodzieży Ministerstwa Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki. W czasie obrad prof.

dr hab. Heliodor Muszyński przedstawił referat poświęcony podstawowym założeniom modelu wychowawczego uczelni akademickiej kształcącej nauczycieli. Na temat zadań szkół wyższych w świetle programu pracy ideowo-wychowawczej mówił wiceprezydent Departamentu Wychowania i Spraw Młodzieży Ministerstwa Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki. W czasie obrad prof.

Pprzed sądem stało ich dziesięć — pod takim tytułem opublikowałam w numerze 51/52 z grudnia 1974 roku artykuł o procesie gitowców, uczniów warszawskiej Zasadniczej Szkoły Zawodowej Doksztalającej nr 4, którzy wyludzali od kolegów pieniądze, bili, poniżali, wprowadzali terror i zastraszanie. Pisałam też o samej szkole, dyrekcji i nauczycielach. Nie okazali bezradności, starali się przeciwstawić złu, szukali dróg wyjścia. Ale było to zadanie ogromnie trudne. Tym więcej nauczycielom potrzebnymi byli sojusznicy. Czy tacy istnieli?

Szukając odpowiedzi na to pytanie przede wszystkim spojrzmy na samych uczniów tej szkoły, wszak tylko nieliczni z nich byli git-ludźmi, których działalność wręcz zagrażała młodzieży spoza „klanu”. Czy ci niezwichrowani nie bronili się sami, pomagając w zwalczaniu zła?

Niestety, nie. Nie potrafili — co potwierdziły fakty z rozprawy sądowej — przeciwstawić się terrorystom. Ci, którzy fizycznie zdolni byłiby choćby do prób odporu, niepoddawania się, nie zdobywali się na akt odwagi... Silny chłopak, na polecenie gitowców, gotów był iść na wyznaczone przez nich miejsce, choć wiedział, iż tam właśnie zostanie pobity, albo inny, trenujący zdumio, w czasie podobnego zajścia nie użył ani jednego chwytu...

Pojedynczo mogli czuć się bezsilni, zastraszeni, ale zespoleni? Czy jednak istniał w szkole zwarty zespół? Czy istniał samorząd? Tak. I... niejeden gitowiec pełnił w nim niepoślednią rolę. Obejmował na przykład funkcję gospodarza klasy, włączał się do olimpiad, pomagał w organizowaniu akademii, brał udział w przygotowywaniu zabaw itp. To właśnie była jedna z form maskowania się, mylenia czujności nauczycieli.

Oczywiście, nie sami gitowcy tworzyli samorząd, ale oni — umieli zdominować innych tak, by nie przeszkadzali w rozpanoszeniu się „drugiego życia”. Na bezsilność samorządu wpływał też fakt, że jego członkami w większości były dziewczęta. Ignorowanie przez gitowców, niewiele wiedziały o zasadach, na których oni działali, a trudno zwalczać to, czego się nie zna. Zresztą trudno w ogóle wyobrazić sobie taką walkę, w której po jednej stronie jest mało organizacyjnie wyrobiona grupa dziewcząt, a po drugiej nieformalna, ale silna grupa git-ludzi brutalnie i bezwzględnie terroryzująca frajerów.

Samorząd w opisywanej szkole nie odegrał więc żadnej roli w zwalczaniu zła, które z dnia na dzień coraz bardziej się rozrastało. Ten przykład może być ostrzeżeniem. Nieważny jest w szkole sam fakt istnienia samorządu, ważna jest rzeczywista funkcja organizacji uczniowskiej.

★

A więc samorząd — nie. Zatem być może ZMS? Czy organizacja działała w szkole? Jeśli zaś tak, to jaką spełniała rolę?

W roku szkolnym 1972/73, krytycznym, gdyż właśnie wówczas zaczęły się gitowskie rozróbki, odbyło się w szkole zebranie uczniów z udziałem przedstawicieli dzielnicy ZMS. Jakoś potrafił on do nich przemówić, bo osiemdziesiąt kilka osób (większość dziewcząt) postanowiło wstąpić do organizacji. Na kolejnym, uroczystym spotkaniu instruktor ZMS wręczył im legitymacje.

Prawdę mówiąc, w owym czasie działalność gitowców nie była jeszcze bliżej znana ogółowi ucz-

niów, nauczyciele też niewiele wówczas wiedzieli o „drugim życiu”, choć pewne sygnały już się odezwały. Działacze ZMS z Dzielnicy Ochota nieco lekceważyli wieści o git-ludziach. Doszukiwali się w nich przesady, nadawania zwykłym sztubackim wybrykom nadmiernego znaczenia.

Uczniowie, którzy wstąpili do organizacji, nie założyli szkolnego koła. W ZSZD-4 nauka orowadzona jest na dwie zmiany, przy czym wymieniają się grupy, zarówno w szkole jak i w zakładach pracy. Rzadko cała młodzież zbiera się razem. Członkowie ZMS, siłą rzeczy, przychodzili więc do szkoły w różnych dniach i godzinach. W tych warunkach, zgodnie z praktykowanym też w innych szkołach zawodowych zwyczajem, przyłączyli się do kół działających w tych zakładach pracy, w których mieli zajęcia. Ustalono tylko, że grupy

szkole zbili oni po twarzy chłopaka, który wstąpił do ZMS.

Tak więc organizacja młodzieżowa w przypadku tej szkoły nie stała na wysokości zadania, nie weszła w rolę znaczącego sojusznika w zwalczaniu praktyk „drugiego życia”. Opisane tu fakty nie świadczą o tym, że źle jest włączanie uczniów szkół zawodowych do kół ZMS działających w zakładach pracy prowadzących praktyki, świadczą natomiast o tym, że bardzo potrzebna jest faktyczna praca ZMS również na terenie szkoły. Realizacja takich założeń niewątpliwie w dużej mierze zależna jest również od nauczycieli.

Jeśli zaś chodzi o kadre działaczy ZMS, to stwierdzić można z pewnością, że każdy objaw nie dość sprawnej „zmiany warty” między tymi, którzy wyrosli i tymi, którzy dorosli odbija się ujemnie na pracy niższych ogniw.

Sprzymierzeńcy BYLI, SĄ i będą potrzebni

HANNA POLSAKIEWICZ

Jako niepokojący — w tej konkretnej sprawie — zanotować też można objaw niezbyt dobrej orientacji działaczy ZMS w groźnych poczynaniach zwichrowanej młodzieży.

★

A zakłady pracy, w których uczniowie odbywają praktyki, czy były wychowawczymi sojusznikami?

Uczniowie Zasadniczej Szkoły Zawodowej Doksztalającej nr 4 praktykują w kilku zakładach państwowych, a także w warsztatach prywatnych. Na przykład w bieżącym roku na 430 uczniów, 175 pracuje w „Erze” — zakładach Wytwórczych Przerządów Pomiarowych, 70 — w wodociągach, 65 — w kilku innych fabrykach uspołecznionych, 120 — w prywatnych warsztatach.

W wodociągach praktyki odbywają przede wszystkim chłopcy. Rozproszeni są na dość dużym terenie, co utrudnia obejmowanie ich opieką. Mimo to, oczywiście, są dogładani, a pieczę sprawują majstrowie.

Szkola kontaktuje się z wodociągami głównie na tzw. zebraniach szkoleniowych. Bierze w nich udział dyrektorka szkoły, przedstawiciele grona pedagogicznego, są też majstrowie. Im właśnie tłumaczy się pewne procesy wychowawcze, z nimi podejmuje się dyskusję o konkretnych przypadkach.

Bo majstrowie różne mają poglądy, bywali na przykład tacy, którzy przy gorszej robocie buntowali uczniów mówiąc: co bę-

dziesz takie g... robił, ale bywają i tacy, którzy mają wybitne, wrodzone talenty pedagogiczne.

Dyrekcja wodociągów wyraźnie idzie szkole na rękę, na uczniów stara się oddziaływać również poprzez nagrody, przyznawanie różnych świadczeń socjalnych.

Lepsze warunki wychowawcze mają praktykanci w „Erze”, zakładach nowoczesnych, dobrze wyposażonych. Uczniowie przydzielani są do różnych wydziałów. Aktualnie na przykład w dziale U-5 (produkcji podstawowej podelementów elektronicznych) na 141 dorosłych, pracuje 40 uczniów, w tym dziesięciu chłopców. W Wydziale Montażu Urządzeń Informatyki na 115 pracowników, jest 6 uczniów.

Najwyżej po dwóch, trzech praktykantów przypada na jednego majstra-opiekuna. Opiekunowie są bardzo starannie doborani, nie tylko pod kątem facho-

warunkach pracownicy „Ery” mogli i mogą mieć dobry wpływ na zachowanie uczniów. Czy w kryzysowych latach działalności gitowców w „Erze” notowano wybryki uczniów?

Mówi się właściwie o pojedynczych i niezbyt ważnych zdarzeniach. Na przykład jeden z uczniów często zaciągał pożyczki. Sprawą zainteresowało się fabryczne ORMO, jej przedstawiciel w mieszkaniu tego, który stale pożyczal, przytłapał tego, który od niego pieniędzy żądał.

Na jednym z oddziałów było kilku źle zachowujących się chłopców. Kierownik postanowił rozbić ich grupę, część przesuwając do innej pracy. Uważał, że lepsze to niż narażanie wszystkich na niedobry wpływ. Interesował się zresztą losami tych, którzy przeszli gdzie indziej.

Reguła jest taka, że kierownik szkolenia i kierownicy działów produkcyjnych utrzymują kontakty z rodzicami uczniów. Jeśli nie dają wyników rozmowy z tymi praktykantami, którzy spóźniają się do pracy, opuszczają zajęcia bez usprawiedliwień czy po prostu źle pracują, to wzywa się rodziców. Matki zwykle tłumaczą dzieci, ojcowie reagują na ogół odwrotnie.

Ogółem rzadko jednak zdarzały się i zdarzają inne wykroczenia, jak pewna opieszałość w pracy. Szkolne przeżycia związane z nasileniem groźnych praktyk git-ludzi nie odezwały się echem w fabryce. Działło się tak zresztą głównie dlatego, że gitowcy właściwie w tych zakładach nie pracowali. Przeważnie praktykowali oni w warsztatach prywatnych.

I w tym właśnie tkwi problem. Prywatni właściciele nie są — w takiej mierze jak duże zakłady pracy — zainteresowani wywieraniem wpływu wychowawczych na uczniów, nie są też zainteresowani nawiązywaniem kontaktów ze szkołą, dyrekcją, wychowawcami i w rezultacie nierzadko nieświadomie „hodują trudnych”.

Wprawdzie istnieje regulamin Cechu Rzemieślniczego ustalający zasady i warunki pracy praktykantów, ale to niewiele pomaga. Dyrektor szkoły ma prawo do hospitowania prywatnych praktyk, ale to nie znaczy, że może mieć wpływ na niezależnych od niego prywatnych rzemieślników.

Wniosek narzuca się sam. Chłopców trudniejsi, niezdyscyplinowani, podatni na zło, ci, którzy stawali się i stać się mogą gitowcami, powinni praktyki odbywać w państwowych zakładach pracy, one bowiem gwarantują lepsze warunki wychowawcze. Uczniowie przychodzą jednak już po rozpoczęciu roboty u prywatnego majstra, może nawet nie uzupełniałoby nauki w szkole, gdyby nie zmuszało ich do tego prawo. Na ogół są zadowoleni ze swojej sytuacji życiowej, chętnie pracują w prywatnych warsztatach reprezentujących kierunki usługowe, szczególnie te związane z motoryzacją. Kuszą ich możliwości dorobienia sobie drobnymi usługami, na przykład przez mycie samochodów czy wręcz „fuchami”.

Nie ma podstaw do tego, by ucznia zmusić do podejmowania praktyk we wskazanych przez szkołę zakładach i ta sprawa wymaga wnikliwego rozpatrzenia. Również Cech Rzemieślniczy powinien przemysleć, co można w istniejącym stanie rzeczy zmienić, by jednak tych młodych otoczyć silniejszą opieką wychowawczą.

Trzy rozprawy sądowe przeciw gitowcom, uczniom ZSZD 4 wskazują, jak bardzo złożone są to problemy, jak bardzo szkole potrzebni są sojusznicy.

WOLDENBERCZYCY

(Dokończenie ze str. 2)

nielicznych, lecz nieprzejednanych ośrodków reakcyjnych nastąpiło w sierpniu 1943 roku, gdy do obozu woldenberskiego został przeniesiony z Neubrandenburga kol. Stanisław Kwiatkowski, radykalny działacz związkowy, współautor uchwalonej w 1936 r. przez polski ruch związkowy „Deklaracji Społeczno-Gospodarczej”. W styczniu 1944 roku doszło do tzw. drugiej secesji w Kole Na-

uczycielskim, kiedy to zwrócono 142 legitymacje (na 857 wydanych członkom koła). Brak jednak było do samego końca istnienia obozu jakichkolwiek śladów działalności samokształceniowej „secesjonistów”.

Efekty ponad czteroletniej pracy ludzi zorganizowanych w Kole Nauczycielskim w obozie woldenberskim należą do najchłubniejszych kart polskiego nauczycielstwa związkowego. Pisz o tym pięknie Marian Brandys w wydanej w 1955 roku „Wyprawie do oflagu” (PIW) w sposób następujący:

„Dopiero dzisiaj — patrząc w przeszłość obozową z dystansu kilkunastu lat — mogę w pełni docenić rolę, jaką nauczycielstwo odegrało w życiu oflagu II-c. Jeszcze teraz trudno mi właściwie pojąć, w jaki sposób nauczyciele woldenberscy potrafili wtedy w zdiwaczałym światku jenieckim dokonać dzieła, które dziś ZNP śmiało może wpisać w najpiękniejsze karty swojej działalności okupacyjnej”.

Dużą satysfakcją dla organizatorów pracy nauczycielskiej w obozie woldenberskim, jak i zresztą w innych obozach³⁾ było to, że władze oświatowe PRL, zarządzeniem z 20 lipca 1945 roku, zwerifikowały wszystkie ukończone w obozach jenieckich systematyczne studia nauczycielskie i uznały wszystkie formalne zaświad-

czenia o zaliczeniach częściowych.

Była to w pełni zasłużona nagroda dla setek nauczycieli, którzy lata obozowe rzetelnie przepracowali jako słuchacze studiów nauczycielskich oraz wielką satysfakcją dla organizatorów tych studiów, wykładawców oraz kierowników kursów, seminariów ideowych, ofiarnych działaczy ZNP.

Jest również faktem historycznym, że w wyniku dojrzałej podstawy społeczno-politycznej większości polskiego nauczycielstwa oraz dzięki umiejętnej i owocnej pracy woldenberskiego Koła Nauczycielskiego wszyscy prawie jego członkowie znaleźli się po wyzwoleniu w kraju, stając do pracy w Polsce Ludowej na różnych — nie tylko oświatowych — posterunkach. Odbudowa szkoły

polskiej po latach okupacji jest w znacznej części również ich dziełem.

MIECZYSLAW PIĄTKOWSKI

1) Znaczną część jeńców została w dniu 30 stycznia 1945 roku oswobodzona przez wojska radzieckie, część jednak udało się Niemcom doprowadzić do rejonu Hamburga, gdzie przebywali do końca wojny.
2) Znana i zbadana jest działalność zorganizowanych grup nauczycielskich w następujących obozach jeńców: Arnswalde (II-B), Dössel (VI-B), Gross-Born (II-D), Neubrandenburg (II-E), Murnau (VII-A), Prenzlau (II-A) i Woldenberg (II-C). We wszystkich wymienionych obozach przebywało łącznie około 2500 nauczycieli.
3) Obszerna relacja o pracy nauczycieli w obozach jenieckich zawiera wydana w 1967 roku przez „Państwową Księgarnię” praca zbiorowa pt. „Nauczyciele w hitlerowskich obozach jeńców podczas drugiej wojny światowej”.

Literacki Głos

Nauczycielski

W bieżącym numerze wkładki Literackiej prezentujemy wiersze członków Klubu Literackiego ZNP z Gdańska

ANATOL BATURA

SAGA (fragment)

— Andrzej popelnia te same błędy, co jego ojciec — powiedziała mi jego żona. Martwiła się, że ciągnie dwa etaty, a na dodatek spala się w pracy społecznej, która, jej zdaniem, nie daje mu zadowolenia. Dźwiga ją jak syzyfową powinność, której nie jest w stanie porzucić. Zaniedbuje dzieci. Z troską nie wspominała o sobie.

Widziałem go przed miesiącem. Wyglądał źle. Opalony, ale barwa tej opalenizny chorobliwa, twarz podobna do spekanego cegły. Mówił, że naprawia błędy dzieciństwa. Był jednakim, któremu nie pozwalano obcować z dziećmi sąsiadów, żeby się źle nie wychował.

— Bzdura — powiedziałem, ale ton wyważonych zdań jego był przekonujący.

Wrażenia dzieciństwa ostro rysują świadomość i nie można zatrzeć ich w wieku dojrzałym. Andrzej, jak ojciec, kryje się za dalekim uśmiechem, gdy mu się nie udaje. Pracuje intensywnie. Szkoła, obiad, zebranie, zjazd, konferencja, kłótnia z kliką, trudno go zastać w domu. Mam się za jego przyjaciela, ale przyjaźń tę odczuwam, kiedy razem zajmujemy się inicjowaną przez niego pracą społeczną, poza tym dla niego nie istnieje. Matka Andrzeja twierdzi, że jest on „gorszy niż ojciec”, a męża — powiada „polityka do grobu zapędziła”.

Irena próbowała przekonać Andrzeja:

— Co ci z tego przyjdzie, że angażujesz się jak zakonnik w życie społeczne i polityczne? Kpią z ciebie ludzie. Mówią, że ciebie szczególnie lubi darmowa robota.

— Nikt mi nie uchybił — odpowiadał — okazują mi szacunek, a co płazy poza plecami szepczą, jest okrucieństwem o tym mówić.

— Wielu ma poważanie u władz i ludzi, a palcem o palec nie stukną, jeśli im za to nie zapłacą. Masz dzieci i za nie odpowiadasz w większym stopniu niż za swoje działanie na społecznej niwie. Don Kichot drugiej połowy dwudziestego wieku.

— Nie żałuj sobie. Winien, winien — mruknął. — Mam jednak dzisiaj obowiązek — powiedział — i poszedł na posiedzenie Komisji Oświaty i Kultury.

Próbowałem pogodzić obie postawy, ale racja po stronie żony wydawała się być oczywista. Myślałem: Andrzej podobnie jak ojciec przegra życie. Entuzjazm jego, wydaje się, został wyczerpany

w ciągu ostatnich dziesięciu lat. Październikowe zmiany wystąpiły w momencie dla niego niekorzystnym, zaskoczyły go i przegasiły, zwłaszcza że na nowej fali wypłynęli — obok prześladowanych wcześniej działaczy — także skompromitowani wcześniej kabytyni, a w codziennej pracy łatwo się gubi historyczną perspektywę. Był teraz jak ojciec zabłąkany w puszczy, szukający samego siebie i drogi powrotu do rodziny.

— Zabłądził, jak ojciec — kłopotowała się matka, przypominając ostatni wrześniowy dzień sprzed ćwierćwiecza, kiedy Michał Lewoncz zmuszony milczącą prośbą zawartą w wielkich oczach syna poszedł do lasu po grzyby i nie wrócił. Przypominała czerwony zrzierch, kiedy czekała na męża patrząc w twarz nadchodzącej nocy.

Andrzej, wracając do spraw bieżących, skarżył się, że łatwiej mu było zwyciężać na polach bitew podczas wojny niż w gąszczu spraw skazonych złą wolą i podsztytymi chwastami naiwności. Odkryciem dla niego stawały się czyste intencje współdziałaczy.

Miałem jeszcze w uszach hałas warszawskiej ulicy, ale atmosfera po plenum już się rozrzedzała. W naszym na pozór oziębiałym i obojętnym, żyjącym niemrawo mieście pod pokrywą pustej oficjalności gotowały się jednak nadzieje i zwątpienia. Wpadłem na Andrzeja. Okazał radość ze spotkania. Zachwyciłem się z warszawskim entuzjazmem. Przerwał ognistą relację.

— Wiesz — powiedział ze swoim dalekim uśmiechem — usiłują usunąć mnie z partii. Wrócił ten, cośmy go w pięćdziesiątym trzecim wyrzucili za korupcję i nadużywanie władzy i szumi w komitecie. Łatwo mu wśród bezwładu i niepewności. Żąda rehabilitacji, a wśród świadków fałszywego oskarżenia upatrzył mnie, najważniejszego. Tumani prokuratora rejestrem argumentów. Czego tam nie było! Stare dzieje w skrzywionym wydaniu, jak dawniej, zły wpływ na młodzież, stronnictwo i krzywoprzysięstwo i jak widzisz wróciłem na łono rodziny. Irena triumfuje, mama też. Sądzą, że zrezygnuję z życia publicznego. Mylą się...

Spojrzał na mnie uważniej i zgadł, o czym myślałem. Choć stłumił głos, dalsze słowa uderzyły jak wiatr i zobaczyłem twarz jego w nagłym zbliżeniu:

— Będę wierny pamięci ojca, będę się bronił przed postępowym paraliżem, by nie za wcześnie zejść z placu... jeśli potrzebni są Judymowie...

Przerwałem: — Jak jednak diabli daleko jest od nas do Warszawy. Chyba masz rację. Daruj, że postawię na ciebie jak na konia wyścigowego.

Śmiał się. Powiedziałem, że bliżej mu do Przełęckiego. Rozstaliśmy się w nastroju przedbitwym. Przed domem zagadnąłem wracającą Irenę, jak z tym triumfem. Zwierzyła się, że dawniej mówił jej Andrzej, że przypomina mu Joasię Podborską. Dziennie znosiła pierwsze lata małżeństwa, gdy studiował i nie miał nawet czasu na pisanie listów.

— Gotowa jestem uwierzyć — mówiła — że byłem Joasią. On nie rozumie nawet, dlaczego cierpliwość moja niekiedy się wyczerpie. Ale teraz bywa w domu częściej i częściej mnie angażuje w swoje wielkie i małe idee. Nie wiem tylko, dlaczego uważa siebie za realistę?

Naśladowała go: — Precz z kompromisami, precz z chałturą, precz z kołtunierią, precz ze szmيرًا zastępującą szmيرًا, precz z lenistwem, niech żyje wino, kobieta i śpiew! Zdaje się — zniżyła głos — znalazł w Komitecie mądrego i życzliwego człowieka. Cieszy się rozbudową Warszawy w braku bliższych radości. Mój — Cyrano de Bergerac.

— Byle nie znalazł Roxany poza domem — zażartowałem.

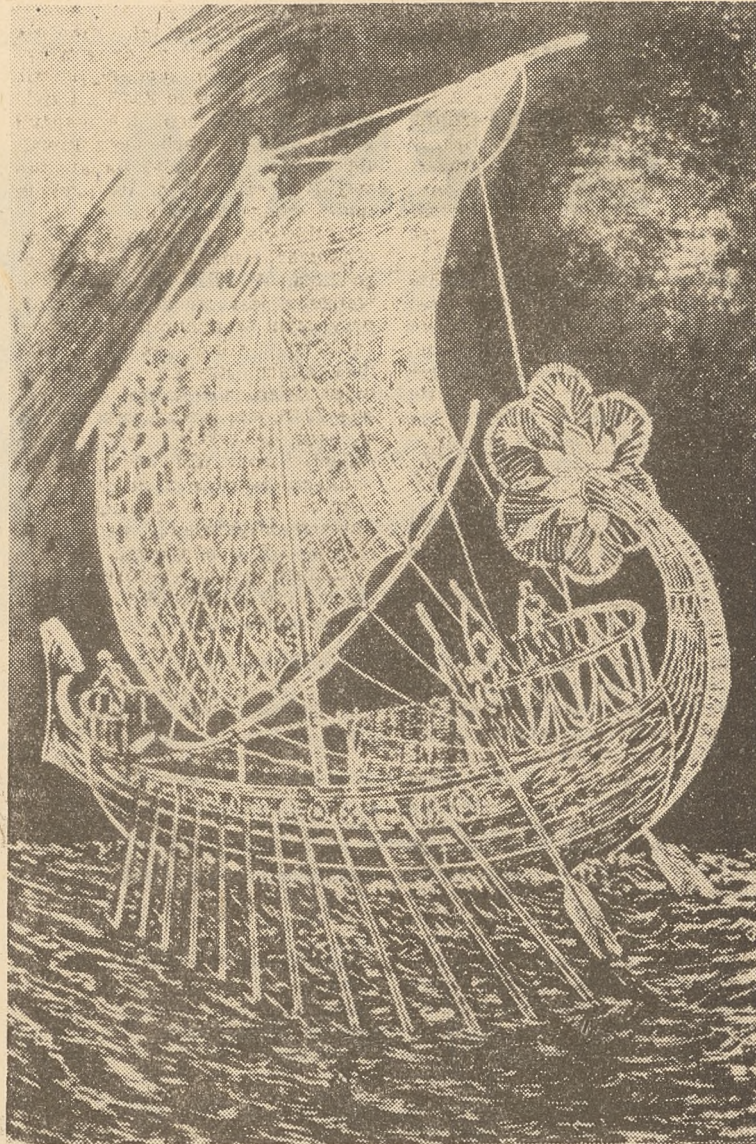
Odpowiedziała, że cieszyłaby się bardzo, gdyby kobiety zwróciły na niego uwagę, ale po uśmiechniętej twarzy przemknął zdradziecki cień.

Onegdaj w drodze ze stacji spotkałem Andrzeja na przechadze poza miastem. Stał pod żelaznym słupem nowej linii wysokiego napięcia i trzymał za rączkę młodszego syna, ładnego chłopca o szarych oczach. Na twarzy Andrzeja znać było życiowe niepokoję, poszerzyły się bruzdy wokół ust. Cieszył się moimi sukcesami.

Powiedział: — Gdyby nie było kłopotów, nie byłoby radości z ich przewycięzania.

Las wtórował sagą o pokoleniu walczących, żywica pod słońcem spływała na ziemię.

W pewnej chwili usłyszeliśmy dziecięcy, lecz wyrzisty głos małego Marka, który zbliżył się do tablicy na żelaznym słupie i sylabizował: „bacz-ność wy-so-kie na-pię-cie, nie do-ty-kać!”.



LEON STANISZEWSKI

„Z cyklu żaglowce”

STANISŁAW FILIPOWICZ

ZŁOTE RUNO

MATCE

Z podróży wracam niespokojnej

Matko moja

sztormy już poza mną

i złote runo

bitwy i zwycięstwa

których nie pamiętam

a wiatr co gonil przez młodość

odleciał na inne morza

więc tylko spokojne wody zatoki

wchodzą w nią

szczelinami Twojego wzroku

wiernej jak Penelopa

Matko moja

od Zbuntowanych Aniołów

Tobie też sztormów przybyło

zastygła w oczekiwaniu

klepsydre trzymasz

z resztkami spadającego piasku

pochyłona nad deltą dłoni

liczysz czas

który zmarszczył nasze czoła

jak powierzchnię wody

jak łan dojrzałego kłosa

na wietrze

STANISŁAW MOCARSKI

SCHODZĘ Z ZIELONYCH WZGÓRZ

schodzę z zielonych wzgórz dzieciństwa

rozchylają się kielichy maków

na progu zgrubiałe ręce matki

wyłuskują czułość

w strąkach grochu niebiesko

pijany strumień jak statek rimbauda

przed kapliczką modlą się akacje

schodzę z zielonych wzgórz dzieciństwa

w złoto mleczy

przeorane skiby czasu porastają rezedą

wycieram twarz o polne jaskry

jak o chustę weroniki

coraz ciszej pulsują kukulcze echa

wołasz mnie ziemio

schodzę

jakiż to proste

a jakiż bolesne



EUGENIUSZ WEICHAUS

„Chaty kaszubskie we Wdzydzach”

WIEŚKA

Joanna zaczynała już lekcje, kiedy zapukano i w otwartych drzwiach stanęła zadyszana Wieśka z ogromnym pękiem polnych kwiatów: jeszcze mokrych od rosy.

— To dla pani — położyła bukiety na stole i dodała cicho: — Nie ukradłam, lecz nabierałam.

— Dziękuję ci, Wiesiu — powiedziała serdecznie nauczycielka i stwierdziła zaraz poważnym tonem: — Ale na lekcje nie można się spóźniać.

Joanna w tym roku rozpoczęła właśnie pracę. Dano jej wychowawstwo w drugiej klasie i tu właśnie spotkała Wieśkę, która wkrótce zaczęła doprowadzać ją do rozpoczęcia Pierwsza bowiem lekcja zaczynała się już najczęściej od skarg.

— Proszę pani, Wieśka się szczypie! Proszę pani, Wieśka mnie bije! Wieśka gryzie, kopie, rzuca kamieniami. Bez przerwy Wieśka i Wieśka! A przede wszystkim Wieśka się nie uczy. Bo nie uczyła się zupełnie. A już szczególnie do czytania czuła wprost fizyczny wstręt. Nauczycielka kilkakrotnie wyzywała matkę, ale każda taka wizyta kończyła się prawie identycznie.

— Pani, ja już nie mam nerw do tego drania — twierdziła matka. — Biję ją, biję i nic! Zabije tę cholere kiedy, albo co! Mąż bez przerwy pijany, z domu wygania mnie i dzieciaki. Już sama nie wiem, co robić. A jeszcze ta, taka podła. W niego się wdala!... Joanna ze swej strony wiedziała, że i matka Wieśki nie należy do najpotulniejszych kobiet we wsi i często sama zaczyna awantury.

Kilka dni temu Joanna poprosiła Wieśkę, żeby przeczytała wierszyk i, oczywiście, dziewczynka nie umiała.

— Zostaniesz po lekcjach i nauczysz się — powiedziała Joanna.

Zaraz po przerwie zobaczyła w klasie kilka podniesionych rąk.

— Co chciałeś powiedzieć? — zapytała pierwszego z brzegu chłopca.

— Wieśka powiedziała na panią brzydkie słowo!

— To bardzo niegrzecznie. Nie słuchajcie tego — chciała na tym poprzestać, ale mały nie dał za wygraną.

— Ja pani powiem, co ona mówiła.

— Ależ nie, nie trzeba — broniła się Joanna.

— Ona powiedziała, żeby ta mała już raz zdechła! — nie słuchając protestu wykrzyknął chłopak.

Klasa zmartwiała, a Joanna poczuła, jak krew ucieka jej z twarzy. Zapytała przez ściśnięte gardło: — Czy to prawda, Wiesiu?

Dziewczynka wstała, spuściła głowę i nie odezwała się słowem.

— Powiedz, czy to prawda? — powtórzyła.

Odpowiedziała jej cisza. — Wobec tego będziesz stała dotąd, aż odpowiesz na moje pytanie — zawyrokowała nauczycielka, uważając, że to będzie dla małej najlepszą karą i zabrała się do normalnego prowadzenia lekcji. Od czasu do czasu rzucała tylko w stronę Wieśki wciąż to samo pytanie, ale ta w dalszym ciągu milczała. Wreszcie lekcja się skończyła i dzieciaki zbierały się do domu.

— Ty zostaniesz dotąd, aż przemówisz — nauczycielka chciała za wszelką cenę przełamać upór dziewczynki. Wieśka została, ale w dalszym ciągu nie mówiła. Zdenerwowanie Joanny rosło z każdą chwilą. — Pójdź — po matkę — zdecydowała wreszcie i poszła do pokoju nauczycielskiego, poradzić się bardziej doświadczonych koleżanek, co ma robić dalej.

W tym czasie któraś z nauczycielek wyszła z pokoju, ale zaraz wróciła ze słowami: — Wieśka stoi na schodach i nie ma najmniejszego zamiaru nigdzie iść. Joanna nie wytrzymała. Wybieg-

ła, chwyciła małą za rękę i siłą się na spokój, powiedziała:

— Wobec tego ja z tobą pójdę do mamy.

I wtedy nastąpiło coś zupełnie niespodziewanego. Wieśka wybuchnęła okropnym płaczem.

— Już wszystko powiem, wszystko! — wołała wśród łkań — Tylko niech pani nie chodzi do mamy! Ja mówiłam tak na panią, mówiłam! — zanosiła się coraz bardziej, chowając twarz w dłoniach.

Joanna, początkowo zaskoczona, zdążyła się już opanować.

— A dlaczego tak powiedziałaś?

— Bo, bo, pani mi się kazała po lekcjach uczyć — wykrztusiła Wieśka.

— To dlatego byś chciała, żeby ja umarła?

— Nie, nie, wcale nie! Ja nie chciałam, żeby pani umarła, bo ja panią lubię — mówiła przez łzy.

To było coś nowego i Joanna postanowiła ten moment wykorzystać.

— Nie wiem czy tak jest rzeczywiście, ale jeżeli naprawdę mnie lubisz, to będziesz się uczyła czytać i ja już będę wiedziała. Wieśka umie czytać, to znaczy że mnie lubi.

Na drugi dzień, kiedy Joanna weszła do klasy, od razu zauważyła podniesioną rękę Wieśki.

— Co chciałaś, Wiesiu?

— Czytać.

I tak już teraz było codziennie. Mało tego. Na stoliku nauczycielki zaczęły pojawiać się pęki kwiatów.

— Skąd masz, Wiesiu, te kwiaty? — spytała gdy dziewczynka przyniosła je po raz pierwszy.

— U nas w ogródku rosną. A czasami, kiedy były to jakieś róże czy goździki, mówiła: — Od mojej babci. U niej są takie.

Dopiero Ewa z szóstej klasy wyjaśniła sprawę, przychodząc do Joanny na skargę.

— Proszę pani, Wieśka u nas kradnie kwiaty i przynosi do szkoły.

Tak więc znowu trzeba było porozmawiać z Wieśką.

Przez jakiś czas po tej rozmowie mała nic nie przynosiła i oto teraz położyła przed Joanną cały pęk. Joanna spojrzała na kwiaty i wydało jej się, że kropki rosy lśnią tak, jak oczy Wieśki.

ELŻBIETA MARIA LASKOWSKA

*
*
*

Zamknąłeś mnie w kole swych dłoni
w czerwieni nabrzmiałych świec
w rżęs drzapiu
Zamknąłeś mnie w części skał
obnażonych
drzewa nie posłały mi swego cienia

Zamknąłeś na dnie oczu — pamięć
na krawędzi warg — dotyk
w palcach — drżenie
w pamięci — śpiew

Zamknąłeś w kole swych dłoni
moją miłość



JANUSZ CYDZIK

„Rodzic”

STANISŁAW FILIPOWICZ

(fragment)

Od pół godziny chłopcy ładują samochody. Jest ładna pogoda i wszyscy śmieją się z przepowiedni „Wicherka”.

— Znowu pudło — mówi wychowawca Kozakiewicz, podając na „Zubra” element campingowego domku.

— Panie Henku — śmieje się mały Rysio — to przecież nie jest pudło, to drzwi od domku pana kierownika.

Rysio jest urodzonym wesołkiem. Ma już dziesięć lat, ale nigdy jeszcze nie widział swoich rodziców. Na osierocenie znalazł właściwie lekarstwo: humor.

Ten pomysłowy pancierz jego wesołej filozofii chronił go przed wieloma przykrościami. Z najczarniejszej sytuacji umiał nie raz wydobyć iskrę zdrowego humoru. Dużo czytał i jak większość chłopców w jego wieku marzył o wielkiej przygodzie.

I właśnie dziś. Dziś wyjeżdżają na jedną ze swoich przygód, które na długo pozostają w pamięci. Na letni obóz do Białogóry!

Jeden samochód jest już załadowany i chłopcy zapinają burtę. Jeszcze kilkanaście minut i drugi będzie gotowy do odjazdu.

Do Zarzyckiego podbiega nagle pod eskortowany Wojtek. — Panie Andrzeju — mówi — milicjanci przyprowadzili jakiegoś chłopaka. Podobno cwaniak z niego. Ciągłe im ucieka. Kierownik prosił, żeby pan przyszedł do gabinetu.

W gabinecie jest kierownik Gryczkowski, dwóch milicjantów i wysoki chłopak w zniszczonym swetrze.

Andrzej wyciąga do niego rękę. — Jestem wychowawcą najstarszej grupy — mówi. Podobno chcesz do nas dołączyć.

Chłopak jest hardy i nie powtarza przyjaznego gestu. Chowa długie ręce za szerokimi plecami.

— Ja nie chcę być w Domu Dziecka — wybucha nagle. — Po co mnie przywozicie? Ja i tak ucieknę!

— Myśm swoje zrobili — melduje jeden z funkcjonariuszy i podsuwa jakiś papier. — Niech pan to podpisze.

Zarzycki podpisuje kwit i uśmiecha się do chłopaka. — Za chwilę wyjeżdżamy na obóz — mówi. — Chcesz jechać z nami?

Ale właściciel zniszczonego sweterka milczy.

CHŁOPCY Z DOMU DZIECKA

— Mamy nowego „fetniaka”! — zawołali chłopcy, kiedy Andrzej znowu wyszedł na dziedziniec. — Co pan z nim zrobi?

— Niech pan nie daje margaryny — śmieje się Rysio. On się nią posmaruje. Będzie śliski i nie można go będzie złapać.

— Mówicie, że „fetniaka”? Skąd wiecie?

— To jeden cwaniak. My go znamy. Przychodził kiedyś tutaj, Rogackiemu nawet dał radę.

— Jego ojciec siedzi w więzieniu — dodaje Jacek. — Cztery sklepy w ciągu jednego tygodnia załatwił. Po co go do nas przyprowadzili?

— Ma jechać na obóz. Z poprzedniego Domu Dziecka uciekł. Mam nadzieję, że nie będziecie mu z tego powodu dokuczać.

— Jak się nie będzie zgrywać, to nie — powiedział Marek. — My przecież nie szukamy zaczepki.

Andrzej poszedł na górę do internatu i znalazł Maliszewskiego w sypani. Leżał w ubraniu na tapczanie Ludwika i palił papierosa. Na widok wchodzącego Andrzeja na twarzy jego nie drgnął nawet najmniejszy mięsień.

— Jestem twoim wychowawcą — przypomniał mu Zarzycki. — Może byś się trochę pozbierał?

Wstał niechętnie z tapczanu i kiwał się przed Andrzejem na długich jak cyrkle nogach.

— Jesteś wychowankiem Domu Dziecka?

— Mowa.

— Jaka mowa?

— Trawa.

— Musiałeś nieźle narozrabiać. Co?

— Mowa.

— Słuchaj, czy to jest już cały zasób słów, jakimi się posługujesz?

— A bo co?

— Myślałem, że będę musiał uczyć ciebie mówić.

— Mnie pan nie musi niczego uczyć. Baśka jeszcze pracuje — powiedział pokazując znacząco palcem na czoło. — Spokojna głowa, szefie. Zapali pan?

— Nie. W sypani się nie pali. Ale papierosy możesz dać. Przechowałem do twojej pełnoletności. Dawno paliłeś?

— Panie, ja z paczką „Sportów” przyszedłem na świat — zaśmiał się, pokazując żółte psujące się zęby.

Maliszewski nie był najgorszym chłopakiem. Wychowany jednak na podmiejskiej ulicy, gardził światem wychuchanym, wypielęgnowanym i beztróskim.

Miał szesnaście lat, ale życie jego było do tej pory smutne i puste jak listopadowe popołudnie.

— No, to jak? Oddasz te papierosy? — mówił Andrzej do stojącego ciągle na tych długich cyrklach chłopaka.

— Niech pan weźmie. Na dzisiaj i tak miałem przyjemności dosyć — wyciągnął z kieszeni pogniecioną paczkę „Sportów”. Patrzył na Andrzeja uśmiechając się kącikami ust. — Ale tu cyrk — dodał wyglądając przez okno.

— Wyjeżdżamy na obóz, jak byś się trochę pospieszył, to mógłbyś z nami pojechać. Przyda nam się sprytny chłopak do rozbijania namiotów.

— Z frajerami nie jadę — w głosie jego zadźwięczała znowu nuta pogardy dla otoczenia.

— Słuchaj, chłopaki mogą sobie nie poradzić. A ty doświadczony jesteś. Znasz się chyba na tym?

— Szkoła gadać — mówił to jednak już mniej zdecydowanym głosem.

— No to trudno. Myślałem, że jesteś cwaniakiem. Wszyscy tu o tym gadają. Cały czas o niczym innym nie mówią, tylko o tym, że jakiegoś wielkiego cwaniaka przypieczęli. Ale to może o kogo innego chodzi. Poczekaj, zaraz wrócę. Trzeba się dowiedzieć. Udał, że wychodzi. Był już przy drzwiach i brał za klamkę.

— Niech pan poczeka! — zawołał Maliszewski. Co pan w gorącej wodzie kąpany? Roboty się nie boję — mówił dalej, kiedy Andrzej powrócił do okna. — Znam się na tym, ale te dzieciaki mnie denerwują.

— Co oni tam ładują? — zapytał nagle. — Jakies żelazne krażki. Do czego to?

— To sztanga. Chłopaki ćwiczą podnoszenie ciężarów. Zdobyli w tym roku pierwsze miejsce w Lidze Młodzików. Jeden z wychowanków na zawodach o Błękitną Wstęgę Bałtyku zajął czwarte miejsce.

— Jadę z wami — powiedział Maliszewski. — Ale tylko na obóz. Potem znowu pryskam.

Ostatnie minuty przed odjazdem. Jeszcze parę pakunków. Jakaś skrzynia, plecaki i kilka pożegnalnych słów kierownika.

— Sprawujcie się dobrze — słowa jego mieszają się z szumem pracujących silników.

Dwie ciężarówki ruszają powoli pasażem w dół, w rękaw zakrzywionej ulicy.

Szary dom, wzgórze i skarpa porośnięta

kwiatami, zostają w tyle. Każdy myśli o tym samym. — Wrócimy tutaj znowu. Pod koniec słonecznych wakacji.

Mineło kilka słonecznych dni. Obóz zmienił swój wygląd. Obok namiotów pojawiły się wymyślnych kształtów totemy i dekoracja z kamyków, muszelek i szypek. Kozakiewicz był pod tym względem niezawodny. Potrafił z chłopcami robić wspaniałe rzeczy. Pomagał mu w tych czynnościach Olszewski. Palacz z zawodu, a z konieczności artysta plastyk, malarz, dekorator i wielki przyjaciel młodzieży. W Domu Dziecka, w świetlicy i w czytelnich wiszą jego marynistyczne obrazy. Na obozie cały czas coś dłubie. Jest ciągle w ruchu, a jego siwa broda raz po raz przemyka w scenerii zielonych sosn.

Chłopcy pod kierunkiem Kozakiewicza i Olszewskiego wykonali między innymi wspaniałego orla i basenik na ryby. Wychowawca Górski, zapalony wędkarz, zabrał średnią grupę na ryby. W baseniku zaczęły pływać płotki i małe karaski.

Któregoś dnia wybrali się rowerami do Żarnowca. Peleton na wyścigowych rowerach pędził leśnymi drózkami, a wiatr rozwiewał chłopcom włosy i chłodził twarze. Maliszewski jechał obok Andrzeja.

— Wie pan, zaczyna mi się tutaj podobać — mówił. — Klawo jest!

Po zwiedzeniu osiedla wszyscy udali się do klubu „Ruch” na oranżadę. Było bardzo gorąco i wyglądało na to, że wieczorem będzie burza. Chłopcy zaczynają rozmawiać z mieszkańcami wioski.

— Chyba siano mi zmoknie — mówi jeden z gospodarzy do Andrzeja. — Jestem już stary i nie mam ludzi do roboty.

— Nie ma pan dzieci?

— Mam, ale w mieście. Trzech synów pracuje w fabryce. Poszli na łatwiejsze życie. Wiadomo. W mieście dzisiaj można zarobić. To nie to co dawniej.

— Dużo ma pan tego siana?

— Cztery hektary. Córka już grabi. Tylko ona została mi na gospodarstwie. Idę teraz do Kółka Rolniczego po pomoc.

— Chłopcy, a może my zajmiemy się tą sprawą? — zapytał Andrzej. — Jest nas spora gromada i raz dwa się z tym uwinie.

— Hurra! — krzyknął Glinkowski — Chłopaki! Idziemy na pole do siana!

— Ale byczo — Rysio aż klaszcze w ręce... — Opalimy się na Murzynów.

Maliszewski miał minę trochę niewyrażną. Zauważył to Skwarkowski i powiedział: — Frajer, chcesz tyrać na jakiegoś

ELŻBIETA MARIA LASKOWSKA

PEJZAŻ

Checiałabym malować ciszę

— drzew bez drżenia

otulonych w mgłę listopadowego poranka

— strzechy wrastającej w pulchną ziemię

— chmur w bezruchu

Checiałabym malować spokój

— drzew schylonych w głębokim ukłonie

— drobnych sztachetek płotu

porośniętych puchem gnilej zieleni

— dymu

który ulata w wysokość spojrzenia

Checiałabym malować

wieczne szepty wysokich tataraków

— wodę

w której odnajduję oblicze mojej udręki

Checiałabym malować

— farba nie trzyma się pędzli —

ANDRZEJ GUZEK

PEJZAŻ NOCNY

Czas się zabierać Bo oto cichną

wiśniowe stradivariusy wieczoru

Kończą się

brzytwą smyka

rozchelstane aż do smutku żywego serenady

uporczywie bezsenne Pod wysokimi

balkonami nadętych chmurzysk

w haftowanych mantylach

Poza którymi

W gwiazd stratomanej słomie

spokojnie się tylko pasie

uwiązane na czujnym sznurze

ośwojone żrebie księżycą

JANINA SOSZYŃSKA

Zawężeni

Symbolem metalu

Podróżujemy w miłość

Kolisto — koliście

Ani przeskoczyć

Ani się wychylić

Cembrowina obrączek

Studnia

Czerpiemy nasze dni

Aż do wyczerpania

Zawężeni



FRANCISZEK BRANIA
„Czytająca”

JOLANTA SKOWROŃSKA-WIEJACHA

NADZIEJA

odpływali
w porze wstającego dnia
budzącego życie
pruli w małych łupinkach
w samo serce słońca
ufni w siłę
swej spracowanej ręki
w sercach słonych jak fale
marzyli o ciężkich sieciach
przepełnionych księżycem

DAL

Witasz mnie
poufałym szeptem
wodorostów
mrugasz łuską fal
co ty wiesz
co ty wiesz o życiu
czemu kusisz
nie wydrzesz mi tajemnic
bo powtórzysz wszystko mewom

EMMA KOSTJUK

POEZJA

ona blisko

czuję oddech drwającej obecności

kiedy jej dopadnę

złuszcze skorupy szminki

i zajrzę w źrenice choć za cenę kłeski

tylko ściany ostukam poodsuwam szafy

ona odmieni

ona dla mnie rozszeptze sufity podłogi

i nie będzie jak teraz

kiedy słowa mają zwyczajną podszewkę

znaczą to co znaczą

rzecz jest teraz tylko rzeczą

nigdy niczym więcej

a świat ma pokrywę solidnie przybitą

pozapalam świece

cicho siadę przed lustrem

niechaj się pojawi zamiast mojej twarzy

milczę zasłuchana w ciszę która we mnie

świeca zgasa martwy pająk na wahadle się kołysze

czekam aby sprawdzić że nie na próżno

KRYSTYNA HOLLY

OLŚNIŁEŚ MNIE CHŁOPAKU

Otworzyłeś mi oczy na świat

zadziwiłeś sypkością płasku

Rozśmieszyłeś lawiną śniegu

rozpędzoną na leśnym pagórku

Wykapateś wróble w kaluży

rozśpiewałeś koty i psy

Olśniłeś wspaniałym

papierowym okrętem

którym popłynęliśmy

ulicznym strumykiem

aż do morza...

bambra? Bierzymy rowery i chodu. Co nam z tego przyjdzie?

Staszek zaczął toczyć ze sobą krótką walkę.

— Hurra! Idziemy do siana! — wykrzykiwali chłopcy.

— Ty, Skwara — powiedział Maliszewski — mnie tu dobrze na tym obozie. Nie chcę mieć lepiej.

— Przyniosę wam na pole mleka i miodu — mówi gospodarz. — Lipcowy miód, że tylko palce lizać.

Wsiadli na rowery i po kilkunastu minutach byli już na łąkach. Siano było suche i pachnące ziołami jak w aptece. Zaczeli grabić je i układać na sterty. Później rozpalili ognisko i wrzucili do żaru kartofle. Gospodarz przyniósł chleb z miodem i bańkę słodkiego mleka. Pieczone kartofle smakowały jak delikatesowe frykasy.

Wracali zmęczeni, ale szczęśliwi z wykonanej pracy. Kiedy dojeżdżali do obozu, niebo zachmurzyło się i pierwsza błyskawica rozdarła chmury ognistym nożem.

Chłopcy z grupy Andrzeja wyraźnie odróżniali się od innych obozowiczów. Wysportowani, budzili szacunek swoją budową i mięśniami. Szczególnie gapili się wszyscy na Józka, który wyglądał jak kolo wyrzeźbiony z brązu. Wiezorami przychodzili z wszystkich obozów i gapili się, jak Balewicz podnosi sztangę.

— Chciałbym mieć taką siłę — Maliszewski aż spościł się z wrażenia. — Człowieku, co ty robisz, że wyglądasz teraz jak szafa starogdańska?

Józek wypiał pierś i marynarka zatrzęsiała w szwach.

— Józek, daj spokój, bo zabijesz kogoś guzikiem — zaprotestował Rysiek. — Wypuść powietrze, bo nie mamy czym oddychać.

Za kilka dni są mistrzostwa Rejonu w lekkiej atletyce. Andrzej prowadzi z chłopcami treningi. Marszobieg w lesie, a na plaży nauka niskiego startu i sprintu.

— Panie Andrzeju — mówi Maliszewski — musimy dolożyć tym ciaptakom.

— Komu?

— No, tym z innych obozów.

— Myślisz, że wygramy?

— Jasne. Niech pan zobaczy. Dwa centymetry mam grubszy biceps. Już od tygodnia nie palę papierosów.

Maliszewski miał rację. Większość konkurencji lekkoatletycznych wygrali wychowankowie Andrzeja. Z dyplomami w rękach i gromkim śpiewem wracali do obozu.

Pewnego dnia cały obóz wyruszył do pobliskiego PGR, aby wziąć udział w akcji żniwnej. Rysio był tego dnia dyżurnym

i pozostał w obozie. Miał jednak wyjątkowego pecha. Od dawna nie mógł pogodzić się z tym, że Saba została w Domu Dziecka i cały czas rozglądał się za jakimś psem. Traf chciał, że tego dnia przybłąkał się do obozu olbrzymi pies i Rysio postanowił go złapać. Pies jednak nie zrozumiał dobrych intencji chłopaka. Chwycił go zębami za nogę i rozdarł mięsień.

Rysio musiał leżeć kilka dni w łóżku z bandażem na nodze i pobierać bolesne zastrzyki. Jednak i w tej sytuacji nie tracił pogody ducha.

— A temu psu nic się nie stało? — zapytał lekarza podczas pobierania kolejnego zastrzyku przeciwko wściekliznie. — Bo, wie pan, ja też byłem na niego diabelnie wściekły.

Maliszewski w każdej wolnej chwili przesiadywał u niego w łóżku. Przynosił cukierki albo strugał mu z patyków śmieszne figurki małych ludzi. Między tymi dwoma chłopcami zawiązała się jakaś dziwna przyjaźń. Wysoki, dobrze zbudowany Maliszewski i mały, z dziecienną buzią Rysio. Przyjaźń ta była bardzo osobliwa i nikt się jej nawet nie domyślał.

— Jak tam twoja noga? — zapytał Maliszewski wchodząc do namiotu. — Nie masz jeszcze gangreny?

— Pilnuj swego kulasa — mówi Rysio i wyciąga spod koca małego ludzika.

— Zrobisz jeszcze jednego? — uśmiecha się. — Siadaj, tylko mi łóżka, pokrako, nie rozwal.

— Mam fistaszki w czekoladzie. Pasuje?

— Pokaż.

Maliszewski wyciąga z kieszeni torebkę z fistaszkami i podaje ją chłopcu.

— W torebce są, a nie w czekoladzie — mówi Rysiek i rozrywa opakowanie. — Fajowe są. Skąd je masz?

— Z wykopalisk. Natrafiłem na warstwę prehistoryczną. Była na torebce kartka, że to dla ciebie.

— Mam cię kopnąć poszkodowaną nogą?

— Lepiej nie. Za kilka dni są zawody. Zostaw siłę na kibicowanie. Zobaczysz, jak rozłożymy wszystkich na łopatki.

Na kilka dni przed zawodami przyjechał do obozu Tadek Wroński, starszy wychowanek z internatu szkoły zawodowej. W lipcu był u ciotki i do końca wakacji miał pozostać z chłopakami na obozie. Z chwilą pojawienia się Wrońskiego zaczęły dziać się dziwne rzeczy. W niewytłumaczalny sposób zaczęły znikać przedmioty codziennego użytku. Mydła, lusterka, drobne pieśniadze, aż w końcu zginęły dwa nowiutkie koce. Pewnego dnia Maliszewski przyprowadził do obozu jakiegoś człowieka, który

niósł pod pachą zrolowane koce. — Panie wychowawco — powiedział Staszek — to Wroński sprzedał je za pięćdziesiąt złotych. Niech pan zobaczy. Takie koce za pięćdziesiąt złotych!

Podczas konfrontacji nabywca koców potwierdził oskarżenie Maliszewskiego.

— Ty, gnojku — mówi Staszek — to myśmy przyjęli ciebie jak gościa. Z otwartymi rękami, a ty? I podchodzi z zaciśniętymi pięściami do Wrońskiego.

Wroński jest starszy i wygląda na silniejszego, ale Staszek nie dostrzega tej przewagi. To co zrobił było szybkie i nikt nie zdążył niczemu zapobiec. Suche uderzenie w szczękę i Wroński splaszczyl się na piasku jak pusty worek. Zrobiło się zbiegowisko. Chłopcy podnoszą Wrońskiego, zaś Andrzej podchodzi do Staszka. Maliszewski stoi z opuszczoną głową, a potem ją podnosi.

— Cygan, nawet Cygan — zaczyna mówić zacinającym się głosem. — Nawet Cygan nie kradnie ze swojego obozu.

— W państwach cywilizowanych sprawiedliwość wymierzają sądy — Andrzej słyszy swój głos i jednocześnie uświadamia sobie, że w tym miejscu brzmi to niedorzecznie i głupio.

— Staszku, niepotrzebnie go uderzyłeś — dodaje więc łagodniej. Wszyscy przecież mamy prawo go sądzić.

Decyzją komendanta Wroński został wydalony z obozu, a Staszek przez trzy dni nie miał prawa wychodzić z grupą na zajęcia.

— Panie Andrzeju, przecież jutro są zawody. Ja się tak przygotowywałem. Panie Andrzeju, niech pan coś zrobi.

Zawody jednak zostały przełożone na następny tydzień. Po kolacji „gołębiarz” przyniósł rozkaz głównego komendanta o zmianie terminu.

Maliszewski odetchnął. — Będę ćwiczył przez ten czas ciężary i skok wzwyż — powiedział uciechony. — To może nawet i lepiej, że tak się stało.

Wroński spakował wieczorem swoje manatki i poszedł na przystanek autobusowy. Następnego dnia rano Staszka również nie było w obozie.

— Daremny pana wysiłek — powiedział komendant. — Takich jak on nie zmienia jeden obóz. Znowu się pan rozczarował. Prawda?

Andrzej jednak wierzył w Maliszewskiego. — To niemożliwe — myślał. — On nie uciekł. Coś musiało się chyba wydarzyć. Tylko tchórze i szczerzy uciekają. Mówił zresztą, że będzie przygotowywał się do zawodów.

— On jest tyle samo wart co i ten Wroński — podsumował komendant. — Zawsze do naszego domu przysyłają jakichś wykołajeńców. Niech pan zgłosi na posterunku o ucieczce wychowanka.

— Możemy jeszcze trochę poczekać. Nie ma pośpiechu — wytracił się Kozakiewicz. Wychowawca Górski również był tego samego zdania.

Zapadał wieczór. Jedli właśnie kolację, kiedy nagle zobaczyli, jak zbliżał się do nich powoli od strony lasu. Siedzieli wszyscy przy drewnianych stołach i patrzyli, jak on do nich podchodzi. Wyszedł na polanę i stanął. Patrzył też na nich i milczał. Było tak cicho, że słyszeli przytłumione własne oddechy. Patrzyli na niego i nie mogli uwierzyć, że to ten sam chłopak.

Twarz cała w siniakach, spuchnięta i obita jak tatarski befszyk. Ubranie w strzępach, umazane krwią.

Podszedł jeszcze bliżej i powiedział: — Wroński nie pojechał wczoraj tym autobusem. Wrócił jeszcze raz do obozu. To było już nocą. Nie mogłem zasnąć. Wyszedłem na chwilę z namiotu, aż tu patrzę, że ktoś zabawia się w Indianina. Pełźnie na czworakach do namiotu-magazynu. To był właśnie Wroński. Dwa plecaki załadował obozowym sprzętem.

— Czy to Wroński ciebie tak urządził? — zapytał komendant.

— E, nic mi nie jest. Pogadaliśmy sobie trochę. Początkowo nie mógł się pogodzić z moimi poglądami. W końcu jednak udało mi się go przekonać.

— Ty, Wrona! — krzyknął w stronę lasu. — Wylaz z krzaków! Wyjdź do nas na polanę! Powiedz, że to była twoja ostatnia pomyłka w życiu!

Wroński wyszedł chwiejnym krokiem i położył na piasku plecaki. Wyglądał tak samo jak Staszek. Siniaki na twarzy i zapuchnięte oczy.

— Ja już nie będę — wykrztusił i zatoczył się jak pijak. — Ja już nigdy nie będę.

Do późnej nocy chłopcy komentowali ten wypadek.

— Wiecie co? — powiedział Rysio. — Policzylem siniaki. Wroński miał więcej.

STANISŁAW FILIPOWICZ

ZE WSPOMNIENI NAUCZYCIELKI

(fragment)

Gdańsk nie powitał mnie przyjaźnie. Kuratorium odrzuciło moje podanie, tłumacząc się brakiem miejsc pracy, mimo że mąż został „z urzędu” skierowany do Gdańska. I właściwie dlaczego w 1946 roku, a nie w 1945? Widocznie nikt nie zadał sobie tyle trudu, aby doczytać do końca moją ankietę. Ze dnia 1 września 1944 roku już miałam zorganizowaną szkołę „pod frontem” (tak to się wtedy mówiło), że borykałam się z wieloma trudnościami i niebezpieczeństwami, podczas gdy mąż mój działał na ziemiach odzyskanych.

A więc odrzucona! Mogłam otrzymać pracę w innym zawodzie. Bardziej nawet popłatną. Nie chciałam. A wieś? — pomyślałam sobie. Chyba jest w powiecie mnóstwo wolnych etatów, a chętnych na pewno brak. Miałam jeszcze niespożytą energię. Przewycięzanie trudności dawało mi satysfakcję, poczucie wartości.

„Kto idzie, silniejszy jest od siedzącego” — mawiał mój ojciec. Zapamiętałam to sobie. Zwróciłam się do inspektoratu zamiejscowego (na powiat). Inspektorem był kolega Roman Truszczyński. Przyjął mnie bardzo serdecznie, udzielając wielu cennych rad i wskazówek. I wyszukaliśmy na mapie wieś Kleszczewo Wielkie. Traśa: kolejka z Gdańska do Pruszcza, a stamtąd 12 kilometrów ciągle pod górę. „Nieglupio wybrane — powiedział z przekąsem mój małżonek, czując, że przynajmniej połowa domowej roboty spadnie mu na głowę”. Ale tę gorzką pigułkę połknęłam dosyć gładko (a jednak mam szkołę!) i poszłam na zwład. Wypadł zupełnie błąd.

Wysiadłam z pociągu w Pruszczu. Ale co dalej? Droga za miastem pusta. Brak drogowych wskazówek. Idę „na wyczucie”. Wsie okoliczne w gruzach. Na polach bujają dwumetrowe osty. Co robić? Strach! Małeńkie ukłucie w serce. Wszystkie przeżycia wojenne stanęły mi przed oczyma. Upatny dzień, a ja poczułam zimne dreszcze.

STANISŁAW FILIPOWICZ

TELIGA

na wysokości dna jesteś

jeszcze wiatr
nie wyplątał się z twoich żagli
jeszcze mewy błękitne
twoje listy dla nas
z ostatniego rejsu
którym popłynąłeś
stąd do nieskończoności

na kejach pamięci
zostawiłeś ślad swoich sztormów
ślad niespokojnej ciszy

w szumie morza zostawiłeś pieśń
i sól gorzką
i niebo wplątane we włosy fal

zostawiłeś drogę
szlak wolny dla nas

patrzę w morze
za horyzontem świat
wypełnia się niebieskością wody
twój drugi brzeg
do którego
będziesz płynąć bez końca

Co robić? Wycofać się, mimo strachu, nie pozwalając mi ambicja. Idę. Przemknęło jakieś wojskowe auto, ale — niestety — do Pruszcza. I tak kierując się „psim węchem” i powolutku odtwarzając w pamięci raz widzianą mapę, dobrze już pod wieczór, z „papierkiem” w garści zameldowałam się u sołtysa.

Wieś była częściowo zniszczona, niegdyś bardzo zamożna. Ludność — Polacy i Niemcy, ale Polacy to rdzenna ludność kaszubska, mówiąca dialektem, którego wcale nie rozumiałam i kilku „osadników”. Poczulałam się drętwa. Jak się porozumieć? Uświadomiwszy sobie, że mam do pomocy dziecięcych „międzynarodowych” palców, poczułam się nieco podniesiona na duchu.

Z dzieci zaledwie kilkoro znało język polski, pozostałe — niemiecki. Przyszły pod budynek szkolny, który oglądałam z sołtysiem. Był usytuowany przepięknie. Na wzgórzu, otoczony starymi lipami. Olbrzym okaleczony wojną. Bez szyb, pełen gruzu. Żadnych sprzętów szkolnych. Niewesoło — pomyślałam — oto już drugą szkołę po wojnie będę musiała organizować od zera.

Sołtys zapytał, czy zostaję. — Tak. — A czy się nie boję? — Czego? Przed władzami pan za mnie odpowiada — powiedziałam, chociaż sama w to nie wierzyłam ani trochę.

I tak oto powolutku rozpoczęłam montaż swojej nowej szkoły na zupełnie obcym mi terenie. Początkowo gospodarze trzymali się z daleka. Dzieci, jak wszystkie dzieci na świecie, były ciekawskie. Przychodziły otwierając niebieskie, badawcze oczy, aby obejrzeć nową, obcą „szkółkę”. Później pomagały przy uprzątnięciu podwórza. Najwięcej pracowała młodzież w wieku 20—25 lat. Zjednałam ją sobie najszybciej, bo i sama byłam wtedy jeszcze młoda. Było tam kilku inteligentnych chłopców, którzy chyba pracowali w Stoczni Gdańskiej. Oni to najpierw spenetrowali piwnice szkoły, obawiając się min i niewypałów. Dziewczęta myły, szorowały i doprowadzały do porządku klasę. Pierwsze lody zostały przełamane.

W kilka dni po przybyciu zgłosiłam się do Gminy w Trąbkach Wielkich. Nie pamiętam, kto był wtedy wójtem, a kto sekretarzem. Myślę, że byli to właściwi ludzie na właściwych miejscach. Szczególnie sekretarz. Zawsze znalazł chwilę czasu na rozmowę ze mną, udzielając wielu cennych rad i wskazówek. Brał udział w moich zebraniach z rodzicami. I to najczęściej poza godzinami pracy, oddając szkole swój czas przeznaczony na odpoczynek.

Wreszcie okna zostały oszkłone, nowiutkie ławki i tablice przywędrowały z gminy do szkoły. Ale to nie był koniec moich kłopotów. Zebrania i konferencje nauczycielskie odbywały się w promieniu kilkunastu kilometrów. Mój mąż wystarał mi się wspaniałomyślnie o własny środek lokomocji — stary, rozklekotany rower, żebym szybciej i częściej przyjeżdżała do domu. Pierwszą sukienkę „zdobyła” dla mnie żona sołtysa. Chyba z UNRRY. — Dla „przyzwoitości” — powiedziała. „Szkółka” nie może latać w spodniach... Czas uciekał, a pracy nie ubywało. Byłam jak wół w kieracie. Noc wygoni, noc przgoni. Dosłownie. Moje życie rodzinne? Lepiej nie wspominać.

Najbardziej cierpiało z tego powodu dziecko. Rodziców widywało przelotnie. Mąż często wyjeżdżał w delegacje. A jeśli nawet tylko do pracy, mały pozostawał sam, nieraz z konieczności zamknięty. Wtedy szalał, walił piąstkami w drzwi i rozpaczliwie płakał. Wypuszczony na wolność, walał się po porcie. Raz z kolegami przystaszczyli do domu małą minę. Niechybnie zginełby wszyscy, gdyby nie wcześniejszy powrót męża. Od tej pory bałam się o malca podwójnie i zaczęłam zabierać go ze sobą. Raz mieszkaliśmy na wsi, raz taszczyłam go na rowerze do Gdańska. Była to bardzo uciążliwa wędrówka. Innego wyjścia nie miałam.

Mniej więcej w tym czasie w okolicy Pruszcza zaczęły zdarzać się napady rabunkowe i morderstwa. Zamordowano nauczycielkę, która wiozła przydział żywności dla szkoły. Bałam się, ale co mogłam zrobić? Musiałam sprostać obu funkcjom: nauczycielki i matki. Żoną to chyba byłam wtedy „nijaką” — tak twierdził mój „ślubny”.

Po dwu tygodniach zawiadomiłam inspektorat o rozpoczęciu nauki. Przyjechał na „sprawdzenie” inspektor, kolega Trybusiewicz, gdyż — jak powiedział — nie wierzył w mój „raport”. Było mi więc podwójnie przyjemnie: szkoła otwarta, władza zadowolona, ludność też.

W czerwcu mieliśmy zakończenie roku szkolnego. Uroczysta akademicka. Zabawa. Ziemia i ludzie zacierali ślad krzyżackiego i hitlerowskiego miecza. Wieś przyjęła mnie do swojej społeczności.

Ale praca nie była zakończona. Dwa miesiące wakacji musiałam jeszcze poświęcić szkole. Syna oddałam na kolonie do Gdyni.

Od września rozpoczęłam nowy rok szkolny jeszcze w Kleszczewie. Ale poczyniłam już starania o pracę w Gdańsku. Inspektor postawił warunek: mam znaleźć zastępcę. Z trudem, ale znalazłam. Otrzymałam „gotową” szkołę. Zdobylam nawet pianino dzięki pomocy ówczesnego komendanta Milicji Obywatelskiej w Pruszczu. Jedną z miejscowych dziewcząt (po studiach muzycznych) prowadziła lekcje śpiewu i tańca.

I znów zostawiłam za sobą wygładzoną ścieżkę, kawałek serca i pracy.

Rozpoczęłam pracę w Gdańsku w Szkole Podstawowej nr 32, której później zostałam kierownikiem. Warunki nie były cudowne. Dwa rozpadające się i zagzybione baraki. Moja klasa mieściła się w szatni, w budynku Łaźni Miejskiej. Szybły wybite i zaklejone papierem. Ławki ściśnięte, że przejść nie można. I mały, żelazny, fajczący piecyk. Potem własna klasa w baraku.

I znowu agitowanie rodziców, by malowali ściany, ławki, robili pomoce naukowe. I znowu zebranie po zakładach pracy o pieniądzu, materiałach na remonty, fachowców chętnych do pracy. Życie nie było już tak niebezpieczne, jak w roku 1944, ale ciągle trudne i wymagające wyrzeczeń.

Wesłam w trzeci etap mojej wojennej pracy. Praca w szkole (ciągly brak podręczników i pomocy naukowych), wolne niedziele przeznaczone na pracę przy odbudowie Gdańska, organizowanie wyjazdów do PGR lub spółdzielni produkcyjnych, na dom zostawało niewiele czasu. Czy młodzi potrafią to dzisiaj wyobrazić sobie i zrozumieć?

zażach rdzawych”, podobnie jak w publikowanych poprzednio utworach na łamach prasy i w kilku almanachach, poeta wyraźnie zaznacza swoją autonomię twórczą.

Twórczość tego autora jest jakby próbą syntezy rysunku pejzażu miast — kamiennych brył — z zadumą, a raczej refleksją filozoficzną poety nad człowiekiem i życiem. Jakże niezwykle trudną rzeczą jest skojarzenie pejzażu kamiennych brył miasta z kwiatem róży, tak obcej dla tego obrazu, a zarazem tak niezwykle dla niego koniecznej i nieodzownej.

Jest więc w poezji Waldemara Michalskiego coś z fascynacji

STANISŁAW MOCARSKI

ROZMOWA Z MATKĄ

kiedy błądzisz
po zimnych ziarenkach
różańca
jaśniej kopuła obłoków
pełna aniołów
noc ci zapala
gwiazdne konstelacje
błyszcza plejady
i orion
księżyc jak przetak

do białości rozpala
twoją wyobraźnię
opadają ci gałązki palców
oczy pełne pokory
topisz w tej grze światła nieba
jesteś wniebowzięta
jak z obrazu Giotta
cieszę się
że tak lubisz poezję

JÓZEF SKWIERAWSKI

ZNAKI

Kto odbiera mi słowa
co znaki mają objaśniać
wyznaczam legendę dla

znaków —

— ten oznacza ludzi
— ten ziemię

— ten oznacza ludzi
bez ziemi —
powietrza i wody
nie, tam nie ludzkość —
tam martwe grody



JAN MISIAK

„Zima w Sopocie”

FOTOGRAFICY Z ELBLĄGA

Grupa Fotograficzna Nauczycieli „Elbląg” rozpoczęła działalność w 1963 roku. Początkowo w skład grupy wchodziło pięciu członków. Aktualnie liczy ona trzynastu aktywnie pracujących nauczycieli. Inicjatorem powstania Grupy Fotograficznej „Elbląg” był nauczyciel Liceum Ekonomicznego w Elblągu — mgr Remigiusz Rochna. W okresie późniejszym pracę koordynował nauczyciel Liceum Pedagogicznego dla Wychowawczyń Przedzłoki w Elblągu — mgr Janusz Cydzik.

Wśród wielu form pracy grupy wymienić należy spotkania wszystkich członków, odbywające się co miesiąc, podczas których omawiane są aktualne prace, przeglądy przezroczy, pokazy filmów amatorskich, zrealizowanych przez elbląskich nauczycieli. Organizowane są także ekspozycje prac fotograficznych, w tym również barwnych, w klubach ZNP w Gdyni, Gdańsku, Elblągu. Członkowie grupy biorą udział w plenerach fotograficznych oraz

wakacyjnych kursach fotograficznych, organizowanych przez Zarząd Główny ZNP, w przeglądach ogólnopolskich i okręgowych ZNP oraz innych związków.

Kolejdy działający w wymienionej grupie są jednocześnie aktywnymi członkami Gdańskiego i Elbląskiego Towarzystwa Fotograficznego oraz współpracują z miejscową prasą, dostarczając czytelnikom zdjęć z ważniejszych uroczystości szkolnych na terenie miasta.

Najaktywniejszym członkiem Grupy Fotograficznej od chwili jej powstania jest Janusz Cydzik. Jest on również inicjatorem wielu poczyniń i był wielokrotnie nagradzany na wystawach i przeglądach fotograficznych i filmowych (między innymi III nagroda na I Ogólnopolskiej Wystawie Fotograficznej Nauczycieli w Poznaniu (1971), III nagroda za film „Zielona przygoda” na I Ogólnopolskim Przeglądzie Twórczości Nauczycieli w Łodzi (współrealizator Józef Kozłowski), I nagroda w konkursie TPRP i III nagroda za fotografie w II Ogólnopolskim Przeglądzie Twórczości w Łodzi oraz wiele innych).

Oprócz tego inni koledzy otrzymali wyróżnienia w konkursie pod nazwą „Jeden Dzień Nauczycieli” w Ostrowiu Wlkp. (Jerzy Kaźmiruk, Józef Kozłowski), a z okazji XI Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP w 1972 roku Grupa „Elbląg” zaprezentowała najliczniejszy zestaw, z którego część reprodukowana była w specjalnym wydawnictwie zjazdowym.

Członkowie grupy prowadzą jednocześnie działalność szkoleniową wśród młodzieży w macierzystych szkołach w formie kółek zainteresowań fotograficznych i filmowych, konkursów fotograficznych dla młodzieży, wycieczek fotograficznych, znajdując poparcie materialne w miejscowym Wydziale Oświaty

JERZY ZENON KUKURYK

REMIGIUSZ ROCHNA

OSOBOWOŚĆ NA TLE „PEJZAŻU”

Nielatwo w ogromnej masie debiutów odnaleźć obraz oryginalnej osobowości. Dzieło sztuki może pretendować do tego miana tylko wtedy, gdy wywiera na jego odbiorcy niezatarte wrażenie, zmusza go do refleksji, wywołuje niepokój. W sztuce — a więc tym samym i w poezji — jak w żadnej innej dziedzinie życia istnieje pewna zależność: można burzyć przyjęte konwencje tylko wówczas, jeśli w zamian za to proponuje się inną, własną. Czerpiąc pełną ręką w nieprzebranych skarbach doko-

nań wszystkich czasów i epok, w niezliczonych doświadczeniach warsztatowych zarówno twórców współczesnych, jak i tych, którzy przeszli do historii, poeta ma przed sobą niezwykle trudne zadanie przetransponowania tych wartości do swoich założeń warsztatowych, przy jednoczesnym wzbogaceniu ich o nowe wartości własne, o swój indywidualny punkt widzenia. Nie zawsze i nie każdemu udaje się to w pełni.

Z tym większą satysfakcją należy zauważyć debiut poetycki Waldemara Michalskiego pt. „Pejzaż rdzawy” (Wydawnictwo Lubelskie — Lubelska Biblioteka Poetycka, tom 68). W swoich „Pej-

MATEMATYKA SZKOŁĄ LOGICZNEGO MYŚLENIA

podstawowej. Doświadczenia oraz przeprowadzone badania wskazują, iż należy właściwie wykorzystać okres nauczania początkowego.

Polska należy do krajów, które w ostatnich latach wprowadziły do szkół podstawowych i średnich znaczne zmiany w programach nauczania matematyki. Najpierw do klas V—VIII, bo już w 1963 roku. Nowy program zwracał uwagę nie tylko na sprawności rachunkowe, lecz także na rozumienie struktury zbiorów liczbowych, posługiwanie się równościami i nierównościami, które przedtem uczniowie poznawali dopiero w klasie X.

W liceach i szkołach zawodowych wprowadzono radykalne zmiany, poczynając od roku 1967. Obecnie obowiązujący program matematyki daje uczniowi możliwości opanowania podstawowych wiadomości z matematyki w ich nowoczesnym ujęciu. Wprowadzono nowe działy, jak elementy teorii zbiorów, elementy logiki matematycznej i rachunku pochodnych, elementy geometrii analitycznej oraz rachunek prawdopodobieństwa. Położono przy tym nacisk na zastosowanie matematyki w różnych dziedzinach oraz jej rolę w rozwoju nauki, techniki i kultury. Program został zróżnicowany w zależności od poszczególnych profili kształcenia. Wszystkie te zmiany wpłynęły na podniesienie poziomu efektów nauczania matematyki, nie są to jednak rezultaty zadowalające.

zania nowych treści i metod, ale też osiągnąć dobre rezultaty kształcenia. Badanie wyników nauczania w tutejszych szkołach wykazało, iż zmalała liczba ocen niedostatecznych z matematyki (z 40 proc. w roku 1968 do 16 proc. w roku 1973), co zawdzięczać należy pracy z nowym programem.

Oczywiście, na te rezultaty złożył się wspólny wysiłek wielu nauczycieli, ich naukowego opiekuna oraz władz szkolnych w Nysie, które nadały matematyce rangę przedmiotu badającego najważniejszego. Jeszcze zanim wszystkie szkoły w powiecie zgłosiły chęć wdrażania nowego programu — przeszkolono nauczycieli. Do dziś działa tutaj 16 zespołów samokształceniowych dla matematyków, niezależnie od tego odbywają się w Nysie seminaria naukowe prowadzone przez doc. Moroza. Zaś władze oświatowe zadbały o to, aby wszystkie szkoły zostały dobrze wyposażone w urządzenia i pomoce dydaktyczne do nauczania tego przedmiotu.

Przykład Nysy dowodzi, że matematyki, nawet tej „trudnej”, można nauczyć, jeśli za zmianą treści kształcenia pójść korzystnie zmiany w metodach pracy nauczyciela, w wyposażeniu szkół, w lepszym niż dotychczas usytuowaniu tego przedmiotu.

Dotyczy to uwaga nie tylko klas młodszych, bo nie tylko w tych klasach poziom nauczania matematyki budzić może uzasadnione obawy. Wyniki badań, przeprowadzonych w Polsce przez UNESCO, a także Instytut Programów Szkolnych i Uniwersytet Wrocławski, wykazały, że zaledwie 45 proc. uczniów klas starszych szkół podstawowych poradziło sobie ze sprawdzianem testowym. Trochę lepsze, choć również niezadowalające, efekty uzyskano w badaniach poziomu wyników nauczania w liceach ogólnokształcących.

Potwierdzają to badania efektów matematycznej edukacji, przeprowadzone w województwie opolskim. Tutaj również stopień opanowania wiedzy z tego przedmiotu jest niezadowalający (poza powiatem Nysa, gdzie realizuje się nowy program). Uczniowie klas V—VIII wcale nie radzą sobie z działaniami w zbiorze liczb wymiernych, z przekształcaniem równań, jednak w dalszym ciągu — czytamy w raporcie z badań — słabe są postępy w zakresie rozumowania matematycznego. Nauczanie matematyki w tych klasach cechuje pozorna aktywizacja, słabą stroną jest operatywność. Uwaga nauczyciela koncentruje się często na jednostronnym opracowaniu wiadomości, co sprzyja utrwalaniu techniki rachunkowej, jednak nie rozwija dociekliwości intelektualnej ucznia.

Jeśli chodzi o szkoły średnie, stwierdza się, iż wprowadzenie zreformowanego programu pobudziło nauczycieli do bardziej operatywnego traktowania treści i uczenia języka matematycznego. W dalszym ciągu jednak osiągane wyniki nie mogą zadowalać. Jak w całym kraju, tak i w Opolskiem, poważne trudności sprawia nowy dział — rachunek prawdopodobieństwa. Rażące są braki uczniów z zakresu geometrii elementarnej płaszczyzny i przestrzeni oraz funkcje trygonometryczne. Istotne niedociągnięcia zanotowano w kształtowaniu pojęć matematycznych, wiele z nich uczniowie przyswajają mechanicznie.

Jak wynika już choćby z fragmentów cytowanych wyżej badań — w dalszym ciągu młodzież ma poważne braki w przygotowaniu z matematyki i braki te odbijają się na jej dalszych losach. Przyczyny tego są złożone i ogólnie znane, co ujawniła zarówno dyskusja prowadzona na łamach „Głosu”, jak i na posiedzeniu kolegium. Źródła niepowodzeń tkwią zarówno w przeładowanych

programach, w dalekiej od doskonałości obsadzie kadrowej przedmiotu, jak również w warunkach organizacyjnych i słabym jeszcze wyposażeniu szkół w pomoce dydaktyczne, podręczniki, czasopiśma itp. Mówiono o tym wiele na posiedzeniu kolegium, wskazując jednocześnie środki zaradcze. A więc co trzeba uczynić, aby matematyka była przedmiotem, który uczy czegoś więcej niż czterech działań, który kształci logiczne myślenie, który jest lubiany i rozumiany przez młodzież? Kolegium określiło kierunki działań, które zmierzają do poprawy poziomu i wyników matematycznej edukacji młodzieży.

Jednym z warunków tego powodzenia są kwalifikacje kadry nauczającej. W tym miejscu dwa aspekty tej sprawy. Pierwszy dotyczy kadry już zatrudnionej i jej doskonalenia. Z materiałów kolegium wynika, iż sytuacja w dziedzinie kwalifikacji kadry nauczającej nie jest zbyt korzystna. Na 40 738 nauczycieli uczących tego przedmiotu w szkołach podstawowych, tylko 52,3 proc. ma wykształcenie matematyczne (wyższe lub SN). W najlepszej sytuacji kadrowej są wielkie miasta (Warszawa, Poznań, Wrocław, Łódź), także niektóre województwa (opolskie, gdańskie, szczecińskie); w tych regionach poziom nauczania matematyki jest wyższy.

Trzeba więc w możliwie szybkim tempie uzupełnić wykształcenie fachowe nauczycieli już pra-

cujących. W dwu minionych latach skierowano na studia około 4500 osób, Instytut Kształcenia Nauczycieli uruchomił także studia podyplomowe i kursy doszkalcające, w których rokrocznie uczestniczy 680 osób. Systemem doskonalenia objęto także wizytatorów matematyki.

Podjęte zostały również bardzo konkretne działania, jeśli chodzi o przygotowanie nauczycieli klas młodszych do pracy z nowym programem. Od stycznia w TV prowadzone jest specjalne Studium Nauczania Początkowego Matematyki, którego słuchaczami są wszyscy nauczyciele uczący w klasach pierwszych.

I kwestia druga — to kształcenie przyszłych nauczycieli. W dyskusji zgłaszano wątpliwości, czy dotychczasowy system kształcenia matematyków jest właściwy? Zdaniem pracowników nauki, w uniwersyteckim kształceniu eksponuje się niepotrzebnie treści z zakresu teorii matematyki, mało przydatne w praktyce pedagogicznej. Szkole potrzebny jest natomiast nauczyciel, który poza wiedzą merytoryczną wynosi z uczelni dobrą znajomość dydaktyki, umiejętność uczenia. A tego uczelnie wyższe, zwłaszcza uniwersyteckie, nie zapewniają. Sprawa ta wymaga dokładnego rozważenia.

W ogóle dydaktyka matematyki jest dziedziną wielce zaniedbaną i należałoby w miarę szybko podjąć próby wyjścia z impasu. Kolegium zaleciło władzom szkolnym zapewnić nauczycielom niezbędną pomoc metodyczną, wzmocnić działalność międzyuczniowskich zespołów samokształceniowych, inspirować prace nowatorskie w matematyce. Ale to nie wystarczy. Rację mają ci, którzy wskazują na konieczność zmian w uniwersyteckim kształceniu nauczycieli, zmiany modelu sylwetki pedagogów uczących matematyki. A jest to tym bardziej konieczne, że przygotowawana obecnie reforma programowa i organizacyjna szkolnictwa wymagać będzie radykalnych zmian w metodach pracy nauczyciela.

Uczącym tego przedmiotu trzeba też dostarczyć w miarę precyzyjnych narzędzi do oceny wyników kształcenia. Brak bowiem ocen obiektywnych, które można by porównać z własnymi. Dobrze więc, iż w uchwale kolegium znalazł się punkt, w którym zaleca się instytutom resortowym opracowanie zestawu testów do pomiaru osiągnięć szkolnych i udostępnienie tych zestawów nauczycielom.

Poziom nauczania matematyki zależy także od stanu wyposażenia materialno-technicznego szkół. A jest on różny, najlepszy w szkołach zawodowych. Najskromniej wyglądały szkoły podstawowe i to na wsi. Ze

względem na ciągle niedostatek pomocy naukowych w sklepach, nauczyciele często radzą sobie sami, wykonując co łatwiejsze eksponaty. Gdzieś im tam jednak do tych „cudów”, które — z okazji kolegium — pokazano na wystawie w Opolu; padło wiele gorzkich słów pod adresem CEZASU i chyba nie bez racji, skoro — jak wynika z materiałów — w zdecydowanej większości szkół brakuje nowoczesnych środków dydaktycznych, takich jak grafoskopy, tablice magnetyczne itp.

Może istotnie należałoby skorzystać z doświadczeń Okręgu Szkolnego w Katowicach, gdzie od lat działa Biuro Konstrukcji Pomocy Naukowych i Maszyn Dydaktycznych. Powstał tutaj projekt nowej pracowni matematycznej, wyposażonej w system świetlny, tzw. maszynę dydaktyczną. Produkcję tych pracowni podjęły warsztaty zasadniczych szkół zawodowych, dotychczas wypuszczono już 10 kompletnych zestawów, do końca roku przybędzie jeszcze 37.

Wyposażenie pracowni to także biblioteczka, której na ogół szkoły nie mają. Idea słuszną, lecz na rynku księgarskim brak zbiorów zadań i podstawowych pozycji z zakresu metodyki nauczania matematyki. Na wspomnianej wyżej wystawie pojawiły się wszystkie pozycje, a jest ich немало. Nauczyciele dostawali więc w opiekę na twarzy oglądając je, a jedyną uwagę zwradzających było pytanie: „Gdzie to wszystko można kupić, jak te znakomite książki zdobyć?”. Bo, okazuje się, że mamy wiele cennych pozycji również z zakresu dydaktyki, tyle że ich nakłady obliczone są na skromne potrzeby.

Nie spełniają też oczekiwań nadszły publikacje periodyczne, wśród których poczesne miejsce zajmuje „Matematyka”. Już nie dlatego, że nakład jest dość skromny (22 tys.); rzecz w tym, iż pismo omawia raczej problemy interesujące nauczycieli szkół średnich i rzadko dotyczy ludzi uczących w ośmiolatkach. Duże nadzieje można więc wiązać z nowo utworzonym czasopiśmem PTM „Delta”, które dać może cenne usługi wszystkim uczącym matematyki.

Kolegium zobowiązało Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne do zwiększenia liczby różnego rodzaju wydawnictw. Mówi się tu konkretnie o zbiorach zadań z geometrii i rachunku prawdopodobieństwa, o przewodnikach metodycznych, o wydawnictwach z serii popularnonaukowej dla ucznia i nauczyciela.

Wreszcie trzecim ważnym zabiegami, warunkującym powodzenie w matematycznej edukacji, jest prowadzenie dalszych badań nad modernizacją programowo-organizacyjną nauczania matematyki, nad recepcją treści matematycznych i przetwarzania, nad kształtowaniem zainteresowań i uzdolnień młodzieży, do czego zobowiązany jest przede wszystkim Instytut Programów Szkolnych. W instytucie tym trwają obecnie prace — nie które są już daleko zaawansowane — nad koncepcją programową kształcenia matematycznego w szkole dziesięcioletniej. Efektem tych prac jest gotowy już program dla klasy pierwszej, w latach następnych ukażą się podobne dla klas II—III. Analizowane są treści naukowe, zawarte w obowiązujących obecnie programach, pod kątem zbliżenia ich do potrzeb i możliwości uczniów oraz wymagań uczelni wyższych i pracy zawodowej.

Gdyby wszystkie te prace, z których część już podjęto, zostały pomyślnie zakończone, gdyby z praktyki szkolnej wyeliminować przypadki nieracjonalnego wykorzystania specjalistów, gdyby udało się uzyskać pomyślne efekty w doszkaltaniu nauczycieli, gdyby jeszcze pracownicy nauki zechcieli czasem uczyć w szkołach średnich i podstawowych (co np. jest praktykowane w Opolu) — wówczas może już za lat kilka wzrosłyby szeregi młodych ludzi, którzy o matematyce nie mówiliby z lękiem i którzy z przedmiotem tym łączyć będą konkretne plany życiowe.

Bo choć matematyka nie jest przedmiotem łatwym, to przecież — jak powiedział prof. Semadeni — jest to jedyny przedmiot, w którym uczeń sam może odkrywać prawdy naukowe. Ta odkrywcza szansa matematyki, dająca możliwość sprawdzenia każdego twierdzenia, nie została w pełni wykorzystana. A szkoda, bo młodzież nosi w sobie niezgaszoną chęć poznawczą i z natury jest dociekliwa.

MARIA RYBARCZYK



Foto: Cz. Górski

ci i poprawy losu dorosłych upośledzonych. Dlatego na osiągnięcia tamtych lat należy spoglądać z dużym uznaniem i szacunkiem.

Do najważniejszych efektów działania w tym okresie należy zaliczyć doprowadzenie do świadomości społeczeństwa, a zwłaszcza czynników decydujących, faktu istnienia w kraju problemu upośledzonych i konieczności zajęcia się nimi przez państwo oraz rozbudzenie wśród nauczycieli szkolnictwa specjalnego trwałego ruchu doskonalenia form kształcenia upośledzonych. Wśród późniejszych osiągnięć tamtych lat należy wymienić powołanie w 1925 roku czasopisma „Szkoła Specjalna” istniejącego do dnia dzisiejszego, lecz już w gestii Ministerstwa Oświaty i Wychowania; zorganizowanie, również w tym samym roku, pierwszego ogólnopolskiego zjazdu nauczycieli szkolnictwa specjalnego i przedyskutowanie na nim podstawowych problemów związanych z organizacją i pracą szkół dla dzieci specjalnej troski; zorganizowanie w 1931 roku jedynego w okresie międzywojennym wakacyjnego kursu dla nauczycieli pracujących z umysłowo upośledzonymi.

W 1934 roku odbył się drugi ogólnopolski zjazd nauczycieli szkół specjalnych, który zajął się problematyką kształcenia oraz badań, selekcji i kierowania dziećmi upośledzonych do szkół specjalnych. Ponadto sekcja organizowała, wspólnie z Państwowym Instytutem Pedagogiki Specjalnej, zebrania problemowo-szkoleniowe dla nauczycieli z udziałem wybitnych teoretyków z zakresu pedagogiki specjalnej i nauk z nią związanych.

W celu oddania klimatu tamtych lat należy zwrócić uwagę na postać Marii Grzegorzewskiej. Jej osobowość wyraźnie zaznaczyła się nie tylko w działalności sekcji, lecz także w Państwowym Instytucie Pedagogiki Specjalnej, którym przez cały czas kierowała. Cechą charakterystyczną było także ogromne poczucie wspólnoty wśród nauczycieli szkolnictwa specjalnego i ciągła ich aktywność w poszukiwaniu najlepszych rozwiązań dla upowszechniania wtedy w naszym kraju „metody ośrodków zainteresowań”. Było to bez wątpienia w wysokim stopniu zasługą Marii Grzegorzewskiej.

W czasie drugiej wojny światowej nauczyciele szkolnictwa specjalnego, działacze sekcji czynnie włączyli się do walki z okupantem hitlerowskim. Wielu z nich złożyło w ofierze swe życie¹⁾. Ci, którzy pozostali, przystąpili po zwycięstwie nad hitleryzmem do tworzenia, na ruinach i zgliszczach, nowego życia.

ODBUDOWA

W trzydziestoletniej działalności sekcji w PRL można wyróżnić okresy wzmoczonej i przyhamowanej działalności. Pierwsze lata po wojnie cechuje ożywienie.

Jako pierwsza rozpoczęła swą działalność, dzięki zwłaszcza kol. Cz. Kuchowiczowi, Sekcja Okręgowa w Łodzi, po niej sekcja w Katowicach. Dopiero 6 marca 1946 roku odbyło się zebranie organizacyjne Sekcji Krajowej, na którym wybrano zarząd w składzie: M. Grzegorzewska — przewodnicząca, W. Tułodziecki — wiceprzewodniczący, K. Kirejczyk — sekretarz, L. Frychowska — skarbnik i członkowie: J. Brodzka, A. Jedraszko, E. Owoc i H. Rył.

Instytut Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych w Zielonej Górze zorganizował niedawno ciekawe seminarium dla nowo mianowanych dyrektorów szkół. Na marginesie tego spotkania warto powiedzieć o pewnych spostrzeżeniach, które udało się tam poczynić, a które — jak sądzę — mogą się przydać organizatorom tego typu szkolenia.

Pięć dni zajęć to niewiele. Na pozór. Bo praktycznie był to okres spędzony wyjątkowo pożytecznie. Oto przykładowo zagadnienia opracowywane na seminarium: ekonomika i zarządzanie szkołą; praca nad systemem wychowawczym; harcerstwo w szkole; zagadnienia prawne (spotkanie z prokuratorem); wykład z psychologii (wizyta w dobrej szkole); praca samokształceniowa w miejscowej bibliotece.

Wykładowcy reprezentowali różne instytucje, wszyscy jednak byli związani w swej pracy ze szkołą. Przewinęła się przed uczestnikami seminarium grupa osób

Jednak już wcześniej, bo na Ogólnopolskim Zjeździe Oświatowym w czerwcu 1945 roku w Łodzi i na Walnym Zjeździe Delegatów w listopadzie tegoż roku kol. H. Rył oraz niżej podpisany zgłosili szereg wniosków i przyczynili się do podjęcia uchwały związanej z przyszłym rozwojem szkolnictwa specjalnego w Polsce Ludowej²⁾.

Sięła w tym okresie współpraca z Ministerstwem Oświaty przyniosła rezultaty w postaci wzmoczonego udziału sekcji w odbudowie szkolnictwa, poprawy warunków pracy i bytu nauczycieli, wznowienia czasopisma „Szkoła Specjalna”, zorganizowania —

ODRODZONA PO PAŹDZIERNIKU 1956 ROKU

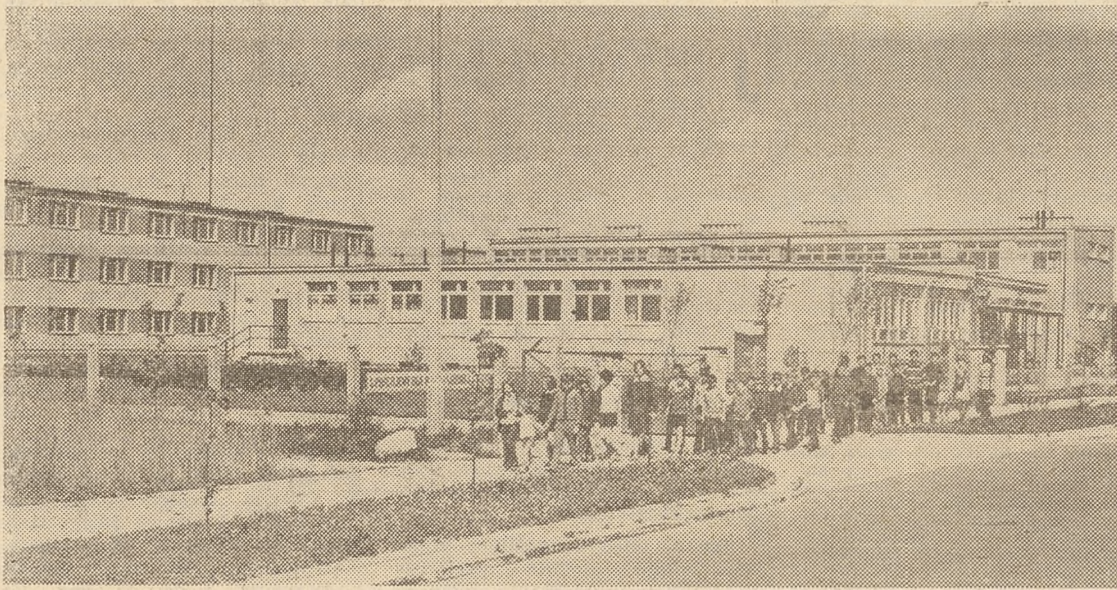
najwięcej wysiłku — poza dążeniem do poprawy warunków bytu nauczycieli — włożyła sekcja w podniesienie poziomu pracy szkół. Ponieważ zaś poziom pracy zależy przede wszystkim od przygotowania pedagogów (a w szkolnictwie specjalnym odsetek niewykwalifikowanych nauczycieli dochodził do 70 proc.), przeto wybrany w 1957 roku Zarząd skoncentrował się na tym zagadnieniu. Sekcje (krajowa i okręgowe) przy współpracy z instancjami administracji szkolnej, organizowały:

- kursy dla nauczycieli rozpoczynających pracę w szkolnictwie specjalnym, a nie posiadających przygotowania;
- kursy przygotowujące niewykwalifikowanych nauczycieli do egzaminu w Państwowym Instytucie Pedagogiki Specjalnej;
- kursy przygotowujące i doszkalcące logopedów, nauczycieli przysposobienia zawodowego, specjalistów zajęć pozalekcyjnych itp.
- kursy dla nowo mianowanych kierowników szkół;
- konferencje dla określonych grup specjalistów;
- stałe konferencje dotyczące opracowywania rozkładów materiału oraz sposobów najlepszej ich realizacji;
- wyjazdy do najlepiej prowadzonych placówek w kraju, w celu upowszechniania ich osiągnięć;
- czternastce centralnych kursów wakacyjnych;

wspólnie z Ministerstwem — centralnych kursów, na których przeszkolono ponad 1000 pracowników pedagogicznych szkolnictwa specjalnego.

Organizowane też były w tamtych latach kursy doszkalcące dla różnego typu nauczycieli. Trzeba podkreślić, że już w tym okresie i przez szereg następnych lat sekcja w zakresie doskonalenia nauczycieli z powodzeniem uzupełniała — lub bywało wręcz zastępowała — działalność powołanych do tej pracy instytucji państwowych.

Ograniczone możliwości Związku w latach 1950—1956 odbiły się



Szkoła Specjalna im. Marii Grzegorzewskiej w Rawie Mazowieckiej

Foto: Cz. Górski

hamującą na aktywności Sekcji Centralnej, w wyniku czego odeszła z zarządu M. Grzegorzewska i doszło do przemianowania sekcji w „Komisję Produkcijną Szkolnictwa Specjalnego”. Ogniwa okręgowe nadal jednak istniały w niezmienionej formie, ciesząc się poparciem KOS, ze względu na rolę, jaką spełniały w zakresie doskonalenia nauczycieli szkolnictwa specjalnego.

- krajowe i międzynarodowe konferencje naukowe dotyczące przedmiotów specjalnych (1957); dzieci z wadami słuchu (1958, 1962 i 1967); dzieci z wadami wzroku (1958, 1960 i 68); dzieci upośledzonych umysłowo (1959 r. i 1970 r.); młodzieży niedostosowanej społecznie (1962 r.); dzieci chorych i kalekich (lata 1959 i 1963);
- pisanie monografii placówek szkolnictwa specjalnego w latach 1958—1968;
- ruch wydawniczy młodej inności przez stworzenie (przy pomocy dyrektora Instytutu Wydawniczego „Nasza Księgarnia”, kol. Stanisława Ma-

cha) „Biblioteki Szkolnictwa Specjalnego” i wydanie w jej ramach edycji autorskich;

● pomoc w wydaniu innych pozycji wydawniczych.

Wymienione prace stanowią najważniejsze, lecz nie jedyne poczynania Sekcji Krajowej i okręgowych w tej dziedzinie. Przedmiotem jej zainteresowań były także problemy teorii pedagogicznych, a zwłaszcza

MODEL OŚWIATY SPECJALNEJ

Koncepcyjne prace sekcji początkowo obejmowały analizę i ocenę rzeczywistego stanu szkolnictwa specjalnego i konkretne — przekazywane Ministerstwu Oświaty — propozycje zmian. Stopniowo jednak propozycje te rozszerzały się, aż urosły do projektu generalnej reformy tego szkolnictwa. Pierwsze sugestie i postulaty zostały opublikowane w „Biuletynie” Zarządu Sekcji Szkolnictwa Specjalnego ZNP we wrześniu 1957 roku, następnie już w postaci całościowej koncepcji pt. „Praca Sekcji Szkolnictwa Specjalnego ZNP w Polsce Ludowej”, w formie powielaczowej w listopadzie 1966 roku. Wreszcie trzecie opracowanie obejmujące ponad 250 stron maszynopisu i zawierające ocenę braków i zaniedbań oraz przedstawiające koncepcję nowej organizacji szkolnictwa specjalnego, dostosowanej do potrzeb wysoko rozwiniętego państwa socjalistycznego, przygotowane zostało dla Komitetu Ekspertów i złożone w Komitecie we wrześniu 1971 roku.

W materiale tym proponowano objęcie specjalnym kształceniem nowych kategorii dzieci nie radzących sobie w szkolnictwie normalnym w wyniku wycinkowych uszkodzeń i zaburzeń w rozwoju, odcieżałości umysłowej, niezadowolającego stanu zdrowia i utrwalonych konsekwencji zaniedbań środowiskowych, jak również dzieci wybitnie uzdolnionych i kierunkowo utalentowanych. Dalej — upowszechnienie szkolnictwa specjal-

wprowadzenie do nich specjalistów (logopedów, reedukatorów, psychologów, socjologów-pedagogów). A także poprzez specjalne dokształcanie nauczycieli szkół normalnych, udostępnienie odpowiednich publikacji i pomocy naukowych.

Zapewnienie szkołom odpowiedniej liczby specjalistów wiązać musiałoby się ze zwiększeniem liczby placówek akademickich przygotowujących nauczycieli szkół specjalnych oraz zorganizowaniem dla podniesienia poziomu badań naukowych — specjalnego międzyuczelnianego studium doktoranckiego. Konieczna byłaby też rozbudowa placówek badawczych w zakresie pedagogiki specjalnej.

Jestem przekonany, że nigdy ZNP ani tym bardziej sekcja nie miały większej satysfakcji niż właśnie w ostatnich latach. Dzięki głębokiemu zrozumieniu sprawy przez prof. Jana Szczepańskiego i pracującego pod jego kierunkiem Komitetu Ekspertów, dezerdaty sekcji weszły w skład Raportu, dzięki czemu stały się podstawą „Wytycznych w sprawie rozwoju kształcenia specjalnego i pomocy dla dzieci z odchyleniami i zaburzeniami rozwojowymi”, wydanych przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania w 1973 roku. Jest to już zasługa kierownictwa tego ministerstwa oraz dyrektora departamentu, Mariana Balcerka, a także pracowników tego departamentu, byłych działaczy sekcji i szkolnictwa specjalnego.

Zrealizowanie zawartych w „Wytycznych” założeń powinno wysunąć nasz kraj w tej dziedzinie na czołowe miejsce wśród innych państw.

Muszę przyznać, że my, praktycy i teoretycy szkolnictwa specjalnego, związkowcy i wieloletni działacze sekcji wielokrotnie ostro dyskutowaliśmy z przedstawicielami ministerstwa przy opracowywaniu w szczegółach opublikowanych „Wytycznych”, lecz były to dyskusje ludzi rozumiejących problem i realizujących w praktyce tę samą ideę. I tak chyba być powinno, gdyż tylko wtedy powstają dokumenty dojrzałe.

Nie wszystko, niestety, jest już załatwione. Nie mamy przyrzekanego nam od dziesięciu niemal lat specjalnego studium doktoranckiego z zakresu pedagogiki specjalnej; niezadowolający jest poziom i rozbudowa badań naukowych; za mało wydajemy potrzebnych publikacji z tego zakresu; nie kształcimy jeszcze niezbędnej liczby specjalistów do pracy w szkolnictwie specjalnym ani nie produkujemy odpowiednich pomocy naukowych.

Mimo tych braków, pięćdziesięciolecie pracy kończymy z optymizmem, gdyż — o czym jestem przekonany — realizacja podstawowych, zawartych w „Wytycznych”, założeń musi doprowadzić i doprowadzi do przezwyciężenia braków.

Wielu spośród tych, którzy pracowali nad przyszłością szkolnictwa specjalnego, odeszło już spośród nas na zawsze. Ich pracę, usługi i ich wysiłek chciałbym w tym miejscu szczególnie podkreślić. Wierzę także, iż nowe szeregi kolegów, w następnym pięćdziesięcioleciu jeszcze lepiej i skuteczniej będą realizowały zapoczątkowane prace.

KAZIMIERZ KIREJCZYK

- ¹⁾ Istniejące wówczas organizacje głuchych i niewidomych były rozbite, a patronaty opieki nad nieletnimi przestępcami były nieliczne.
- ²⁾ Wykaz nazwisk nauczycieli, którzy zgineli w walce z okupantem zamieszczony został w „Szkole Specjalnej” nr 1-4/1946-1947, str. 1-4.
- ³⁾ „Szkoła Specjalna” nr 1-4/1946-1947, str. 25-26 i „Biuletyn Sekcji” z września 1957 roku, str. 23.

POŻYTECZNE SPOTKANIE

interesujących, które miały do przekazania rzeczy konkretne, bezpośrednie w kierowniczej i nauczycielskiej pracy przydatne. Pytań więc było wiele, a odpowiedzi udzielano chętnie, nie licząc się z czasem. Na zakończenie kursu odbyło się także spotkanie z kuratorem okręgu szkolnego.

Dzięki uprzejmości mgr Anny Ratusz z IKNiBO, udało się przeprowadzić mały zjazd wśród uczestników kursu. Dwudziestu trzem osobom rozdane zostały ankiety, w których pytano: „Z jakim odczuciem przyjęła koleżanka (kolega) wiadomość o wytypowaniu na obecny kurs?”; „W jakim stopniu program zajęć kursowych spełnił Wasze oczekiwania?”; „Proszę ocenić, w jakim stopniu ogół zdobytej na kursie wiedzy przyda się w dalszym działaniu pedagogicznym we własnej szkole?”; „Co proponuje koleżanka uwzględnić w programie następnego kursu tego typu?”.

Z wyjątkiem pytania pierwszego, na wszystkie pozostałe padły odpowiedzi bardzo pozytywne, świadczące o tym, że kurs spełnił swoje zadanie, że jego uczestnicy wiele skorzystali. Oto niektóre głosy:

„Program ciekawy, przydatny. Kursy tego typu organizować częściej”. „Program bogaty, bardzo bliski codziennej pracy. Wiadomości, które zdobyłem, były mi bardzo potrzebne, pracuję na stanowisku dyrektora dopiero dwa miesiące”. „Kurs spełnił moje oczekiwania, nawet w większym stopniu, niż się spodziewałem. Pojęcie systemu wychowawczego ryło owoło mi się przedtem dość mgliście. Teraz wiem, o co chodzi i chcę przemyśleć wprowadzenie go do naszej szkoły, a także innych szkół w gminie. Sądzę, że jest to możliwe”.

Kilka słów dotyczących pytania ostatniego. Na dwadzieścia trzy osoby, aż dziewiętnaście wy-

powiedziało się za preferowaniem w programie kursu praktycznego wykorzystania w szkole przekazywanej wiedzy teoretycznej. Więc hospitację, więcej bezpośredniego kontaktu ze szkołami przykładowie pracującymi. Byłoby chyba dobrze, gdyby z góry zakładano, by część czasu spędzonego z określonym wykładowcą przeznaczona była na pytania słuchaczy i wyjaśnienia. Bo prawie każdy nosi w sobie pewne wątpliwości i chciałby je właśnie w tych warunkach wyjaśnić.

Osobna i godna odnotowania sprawa — to opiekun kursu. W wypowiedziach respondentów ciągle podkreślano życzliwość, zrozumiałość, takt. Opiekun był zawsze, wiedział o każdym wykładzie, reagował natychmiast na okoliczności nieprzewidziane, interesował się wszystkim, także wolnym czasem słuchaczy. Nasuwa się tu nieodparcie wniosek, że taki właśnie model opiekuna był-

by bardzo pożądanym na studiach. Mam tu na myśli przede wszystkim studia zaoczne.

Trafny wydaje się na tym kursie model planu zajęć, który nie przewidywał zajmowania czasu słuchaczom w godzinach popołudniowych i wieczornych. O tej porze właśnie trzeba odpoczywać. Był czas na pójście do miasta, do teatru, kina, na wystawę czy wreszcie na towarzyskie spotkanie.

Moim zdaniem — i nie tylko moim — te popołudniowe i wieczorne rozmowy nauczycieli biorących udział w seminarium, a pochodzących z różnych powiatów, były drugim nurtem zawodowego i prawnego szkolenia, może nurtem mniej znaczącym, lecz wyraźnie liczącym się w doświadczeniach kolegów.

Wspomniany tu kurs jest dowodem, że jak się chce, to można coś zorganizować w sposób ciekawy i pożyteczny. Bylibyśmy usatysfakcjonowani, gdyby ta relacja przydała się innym w praktyce szkoleniowej.

STANISŁAW ŚWINIARSKI

Brody

Sprawy kształtowania się norm moralnych, ich zmienności są jednym z najbardziej pasjonujących tematów prac badawczych i dyskusji, podejmowanych przez grono specjalistów z różnych dziedzin. Wątków owych dyskusji mogą dostarczyć zarówno fragmenty materiałów źródłowych, eksponaty z wykopalisk, tradycje zapisane czyli skodyfikowane normy prawne naszych przodków, wreszcie dzieła malarskie lub literackie. Zawierają one często nie tylko utrwalone opisy postępowania, lecz także opinie współczesnych, często ubiegających nad upadkiem obyczajów.

Od czasu, gdy pojawiły się pisane źródła, zawsze starsze pokolenia rozdierały szaty nad złym wychowaniem młodzieży oraz nad wciąż postępującym rozkładem moralnym społeczeństwa, przywołując dla porównania nie tylko świetlane przykłady przodków, lecz powołując się niekiedy na własne postawy i życiorysy. Tak czynił to w Rzymie słynny moralista Kato; tak również postępujemy i my sami, narażając się na dosyć złośliwe uwagi młodych, którzy z ironią odnoszą się do minionych doświadczeń.

Warto przy tej okazji zwrócić uwagę na zjawisko socjologiczne, towarzyszące owym międzypokoleniowym utarczkom. Świat, zgodnie z prawami dialektyki, nie stoi w miejscu; przemiany dokonywały się już w czasach Katona, lecz były one znacznie wolniejsze niż w naszych dniach.

Trzeba sobie zdawać sprawę z owej zmienności świata, z rozwoju społeczeństwa oraz z wszelkich konsekwencji owych przemian, również w dziedzinie moralności. Zmiany takie towarzyszyły wszelkim procesom społecznym, choć nie zawsze były widoczne w tym momencie, w którym się zaczynały. Owa względność i zmienność norm moralnych (w mniejszym stopniu prawnych) jest zawsze w dyskusjach atakowana.

Poczucie stabilizacji jest u człowieka dosyć silnie rozwinięte, stąd też chce on, by jego miłość była wieczna; chętnie też używa słów „zawsze” lub „nigdy”, nie zdając sobie zwykle sprawy, iż rozmią się z prawdą, nawet wtedy, gdy mówi o swych własnych sprawach. Nie lubimy bowiem wracać we własnej biografii do spraw przykrych lub wstydlivych, ponadto w czasie naszego życia zmieniamy stosunek do wielu zagadnień i pojęć. Warto tu przypomnieć choćby bardzo prostą sprawę — wiek. Granica starości przesuwają się od czasów dzieciństwa zawsze sporo powyżej naszego wieku. Dawniej mówiliśmy: popatrz — jaki stary — tyle ma siwych włosów! Dziś: taki młody człowiek — a jak osiwiał!

Prosty przykład względności naszych ocen można, oczywiście, zastosować do spraw o znacznie większej wadze zarówno dla nas samych, jak i dla problemu, o którym mamy mówić.

Często w naszych rozmowach, a zwłaszcza w bardziej burzliwych wymianach zdań, lubimy się powoływać na „wieczne” normy lub instytucje. Tymczasem jeszcze w XIX wieku uczeni i myśliciele zwracali uwagę na to, że również instytucje takie jak rodzina, państwo czy kościół są związane z konkretnym etapem rozwoju społecznego i cywilizacyjnego ludzkości.

Powstanie klas i warstw społecznych stworzyło określony system postępowania. Akceptowane przez klasy rządzące postęпки tworzyły zespół norm, utrwalony w przekazywanych tradycjach lub na piśmie prawach. Często też tworzone oddzielne zespoły praw dla różnych klas i warstw bądź stanów (jak np. dla duchowieństwa). Obok przywilejów stanowych miały one również i określone obowiązki zarówno moralne, jak i materialne. Wywiązywanie się z tych zobowiązań podlegało społecznej ocenie. Tak np. hańbiła chrześcijańskiego rycerza ucieczka z pola bitwy, zwłaszcza gdy przeciwnikami byli „niewierni” czyli Turcy lub Arabowie. Publicznego potępienia doświadczył np. przemyślny wódz węgierski, Janos Hunyady, gdy wycofał się z pola przegranej bitwy pod Warną.

„Nieurodzony” czyli mieszczanin lub chłop był za swe bohaterstwo w walce ojeznej chwalebny za rycerską duszę, a szlachecki pan Zagłoba, przyczyn meznego stawiania z bronią doszukiwał się w szlacheckiej krwi, nielegalnie płynącej w żyłach człowieka podłego stanu.

Można, oczywiście, przytoczyć inne przykłady, dotyczące z kolei pejoratywnej oceny dużej grupy społecznej. Mieszkańcy wsi uważali mia-

sto z jego wszystkimi mieszkańcami za gniazdo moralnego zepsucia. Chłopka pracująca w mieście nie cieszyła się dobrą opinią w swej rodzinnej wsi. Przemykano ocy na jej „grzeszną przeszłość”, gdy wróciła z pieniędzmi do swych rodzinnych stron. Nie chodziło tu o dziecko nieślubne, ponieważ i na wsi tych dzieci nie brakowało, ale o ogólne zepsucie.

Podobnie w zamożnych domach mieszczańskich odnoszono się z pogardą i nieufnością do pracującej kobiety. Jeżeli kobieta ta pracowała na dodatek w fabryce lub w dużym warsztacie, to z reguły uważano ją za osobę podejrzaną moralnie. Uzbójony w taką opinię publiczną oberpolicmajster Buturlin wydał swe słynne zarządzenie traktujące o rewizji sanitarnej robotnic, analogicznej do tej, jakiej poddawano prostytutki. Akcja Ludwika Waryńskiego zmusiła policmajstra carskiego do rezygnacji.

Pierwsze studentki traktowane były również od strony moralnej bardzo nieufnie przez otoczenie zarówno ziemiańskie, jak i burżuazyjne. Z furją protestował kościół przeciwko panięmskim studiom zapowiadając rozpad rodziny i rozpasanie erotyczne. Przez wiele jeszcze lat traktowała profesura wyższych uczelni swe studentki jak rozwyrzone pannice, starając się uprzyjemnić im studia wyższe różnymi szykana-

Bardzo starannie przestrzegano tradycji rodzinnych i narodowych, związanych zarówno z walkami narodowo-wyzwoleniczymi, jak i tradycją kulturalną czy dziejową. Stąd też zbierano się na wiankach nad Wisłą czy w Łasku Bielańskim, odwiedzano groby wielkich Polaków, chodzono do teatrów na najtańsze wprawdzie miejsca — ale gdy grali wielcy aktorzy tacy jak H. Modrzejewska czy A. Żółkowski. Zainteresowanie to potem przedzieliło się w okresie II Rzeczypospolitej, gdy grał Jaracz w Ateneum lub gdy w Teatrze Ireny Soliskiej wystawiono „Boston” według U. Sinclaira.

Prasa nielegalna mogła się odwołać do powszechnej kultury muzycznej proletariatu, zamieszczając słowa politycznych kupletów do muzyki arii operowych i operetkowych.

Poza otwartym stosunkiem do spraw oświaty, kultury oraz tradycji narodowej sprawy osobiste proletariusza podlegały dość surowym rygorom opinii publicznej zarówno najbliższego otoczenia, jak i opinii towarzyszy z partii. Nie zawsze stały one w zgodzie z obowiązującą normą religijną, bo często rodziny robotnicze nie miały kościelnie zalegalizowanego statusu.

Trudno byłoby się tu nawet zawsze doszukiwać przyczyn ideowych. Ślub, a zwłaszcza obojętne wesele kosztowało, ponadto nie zawsze papiery bywa-

do ziemi były podstawowymi cechami sylwetki moralnej chłop polskiego. Niechętnie ujawniał on swe prawdziwe uczucia wobec osób postronnych, co często skłaniało dziewiętnastowiecznych publicystów do pomawiania chłopów o oschłość, brak serca, a nawet o zasady przedkładania dóbr materialnych nad sprawy uczuć. Nędzne bytowanie znacznej większości chłopów polskich zmuszało ich do emigracji — i tam dopiero ujawniały się uczucia gorącego patriotyzmu i tęsknoty za „Starym Krajem”.

Byłoby jednak dużym uproszczeniem, gdyby nie wspomieć tu takich istotnych elementów, jak postawa polskich matek w zabozrze pruskim, zwłaszcza na Śląsku, które wbrew pruskim urzędnikom i nauczycielom — germanizatorom wychowywały pokolenie dobrych Polaków. Należałoby też wspomnieć „matki partyzantów” z okresu II wojny światowej — bez nich byłaby niemożliwa działalność sanitariatów leśnych, żywienie partyzantów, łączność itp.

Natomiast warto tu zwrócić uwagę na pewien negatywny element moralnej tradycji wiejskiej, której relikty sprawiają nam kłopoty jeszcze teraz. Był to dość niefrasobliwy stosunek do lasów i zwierzyny należącej do

czucie honoru rodzinnego i miejsc pochodzenia (rodzinnej wsi, miasteczka, dzielnicy wielkomiejskiej).

Określenie „chłopak z Woli” miało jeszcze stosunkowo niedawno zaplecze w postaci wzoru modelowego młodego, dzelnego chłopaka obdarzonego specyficznym poczuciem humoru, umiającego się znaleźć i wybrnąć dowolnie z każdej sytuacji. Ow chłopak ponadto był człowiekiem honoru, nie rzucał słów na wiatr, nie pozwalał się bezkarnie obrażać, choć pierwszy nie zaczepiał i nie prowokował.

Miedzy „chłopakami” z różnych dzielnic tych samych robotniczych miast bywały różnice wynikające z charakteru ich pracy zawodowej, stanu posiadania (np. własny domek, ogródek, gołębie), miejsca zamieszkania, jak poddasze czy sutereny, baraki dla bezrobotnych. Egzystowały szczególne mody na sposób ubierania się, poruszania, rozrywki etc.

Może ktoś pokusi się o nakreślenie owych modelowych sylwetek „chłopców” z Chojen, Widzewa, Bałut, warszawskiej Woli, Targówka, Ochoty, Wawrzyszewa, Krakowskiej, Krowodrzy, Borkuczy, Podgórza. Może ktoś wreszcie utrwali np. eks-bezrobotnych, którzy budowali Gdynię i stali się jej bohaterami obrońcami w szeregach kosynierów. Niestety, ostatnio obecność tych tradycji lokalnych w kulturze sprowadza się do folkloru przedmiocie i to tych raczej — lumpenproletariackich niż robotniczych.

Większe szczęście w tym zakresie miała wieś, ponieważ potrafimy scharakteryzować na podstawie literatury pięknej, pamiętników, a także zbiorów pieśni czy baśni ludowych odmienności obyczajów Górala czy Kurpia, Księżaka czy Kaszub.

Wydaje się, że potrafimy obecnie dostrzec i utrwalili tradycje moralności klas pracujących i odwołujemy się w potrzebie do tego skarbcza.

Warto jednak, wychodząc poza sferę naszych dziejów, zastanowić się nad sprawą formowania się ludzkiej świadomości, w odniesieniu do spraw moralności, które najczęściej dosyć mechanicznie łączymy z przepisami religijnymi. Tymczasem warto uświadomić sobie ciąg przemian zachodzących w dziejach ludzkości, które w efekcie ukształtowały nasz współczesny stosunek do moralności oraz wytworzyły powszechnie uznaną hierarchię wartości.

Proces ich powstawania był długi i nie pozbawiony komplikacji wynikających z historycznych uwarunkowań, zarówno klasowych jak i stopnia cywilizacji społeczeństw. Deklamowanie frazesów dotyczących „odmiennych wartości” świadczy tylko o słabym przygotowaniu intelektualnym takiego głosiiciela, ponieważ nawet tak generalna i podstawowa sprawa dla ludzkości jak ochrona życia dosyć powoli utrzymywała się w świadomości człowieka.

Zycie człowieka pierwotnego nie stwarzało mu żadnych gwarancji losowych. Nie miano więc skrupułów wobec istot słabszych — jak dzieci i starcy. Znałe są historie postępowania ze starymi ludźmi wśród niektórych plemion odrzasających swych seniorów z drzew; kto się utrzymał na gałęzi miał szansę przedłużyć sobie życie do następnej próby. Nawet w wysoko cywilizowanych społeczeństwach, jak w Sparcie, zabijano kaleki noworodki. Jeszcze stosunkowo niedawno topiono w Chinach nowo narodzone dzieci-czynki, uważając, że wychowanie ich oraz wyposażenie jest zbyt kosztowne dla ubogiej rodziny.

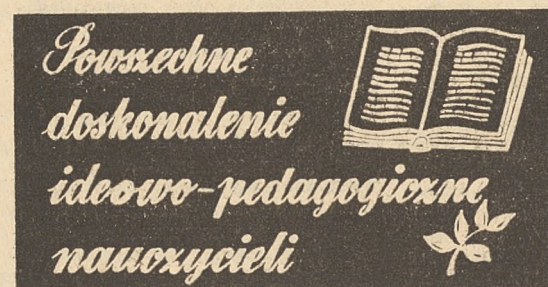
Składano również ofiary z ludzi, używając do tego celu jeńców wojennych, jak również własnych nawet uprzywilejowanych obywateli. Znałe są historie poświęcania królów, najlepszych wojowników. Każda klasa wojenna Rzymu była pretekstem do zamordowania wstakli, której grzech nieczystości ściągnął nieszczęście na państwo. Również w związku z próbą o dobre plony składano krwawe ludzkie ofiary. Używano w tym celu głównie dzieci, zmieniając notem ofiary owej krwawej magii z ludzkich na zwierzęce.

Ludożerstwo związane było nie tylko z koniecznością zaspokajania głodu, lecz także z zemstą i magią. I tak warto tu przypomnieć ponurą tradycję rodu Atrydów z mitów greckich czy znane z legend średniowiecznych wydzieranie przez zdradzonego męża serca zabitego kochanka, by wrzucić je niewiernej żonie.

Wojownicy wielu plemion w celu magicznego pożerałi serce zabitego, ale meznego wroga itd. Przykłady te można by zresztą mnożyć.

Podobne przestępstwa przeciw zdrowiu i całości ciała ludzkiego sankcjonowało zarówno prawo, jak i normy zwyczajowe. Tak np. ćwiartowano i obcinano członki zdradcom stanu; kara taka wcale nie musiała oznaczać pozbawienia życia przestępcy. Było rzeczą nagminnie i zgodnie z prawem

(Dokończenie na str. 14)



a PRAWO i OBYCZAJE

Doc. dr hab. BOŻENA KRZYWOBŁOCKA

KULTURA MORALNA

mi — jak np. specjalnie wydzielonymi miejscami dla kobiet w pierwszym rzędzie czy specjalnie dobranymi drażliwymi pytaniami podczas egzaminów.

Gdy kobiety z dyplomami zaczęły swą pracę, zadawano im publicznie w prasie pytanie, czy moralnie jest pozbawiać mężczyzn, jako głowy rodzin, pracy, zajmując należne im miejsce?

Nikt z owych moralistów nie zastanawiał się, czy każda z wykształconych kobiet znalazłaby mężczyznę, który zarabiałby na nią oraz czy moralne jest zmuszanie kobiet z powodów ekonomicznych do pozostawania w nieudanym stadie małżeńskim.

Warto jeszcze wrócić do sprawy ocen moralnych w opinii społecznej warstw czy określonych grup. Rzeczywisty niemoralny tryb życia obszarników lub burżuazji był oceniany trzeźwo przez otoczenie. Uważano, że wielkiemu państwu z dobrobytu przewraca się w głowie i że ów stan posiadania sankcjonuje grzech. Naśladowanie obyczajów pańskich w środowisku wiejskim było niemożliwe.

Ruch robotniczy wytykał ostro wszelkie niemoralne postęпки klasom posiadającym, zarówno w sferze osobistej, społecznej, jak i patriotycznej. Piętnowano w prasie nielegalnej i w piosence satyrycznej z imienia i nazwiska występki poszczególnych osobników, jak też zakłamaną faryzejską moralność posiadaczy i kleru. Rzeczą charakterystyczną były takie elementy w moralności chłopskiej i robotniczej — jak właściwy stosunek do pracy. Klasa robotnicza nie miała szacunku dla kiepskich fachowców i nierozgarniętych umysłowo ludzi. Środowisko proletariackie podejmowało różne formy kształcenia i samokształcenia. Terenem owych studiów były zarówno same warsztaty pracy, mieszkania robotnicze, majówki, wiece i zebrania, jak i cele więzienne. Ten, który się wykształcił w tych osobliwych warunkach, kształcił następnych towarzyszy.

Klasa robotnicza miała w swym niepiasnym kodeksie — prawa, których przestrzegano. Dotyczyły one tzw. honoru zawodowego, stosunku do lamistraszków i donosicieli oraz innych spraw związanych z solidarnością klasową (opiekowano się rodzinami aresztowanych, ofiar wypadków przy pracy, zbierano składki na wykształcenie najzdolniejszych — takim chłopcem wykształconym za górnicze pieniądze był np. Gustaw Morcinek).

ly w porządku. Małżeństwa „na wiare”, gdy były stałe, cieszyły się w środowisku równym szacunkiem, co pobłogosławione przez kler wszystkich wyznań. Opinia proletariacka potępiała zmiany partnerów, brutalny stosunek do kobiety i dzieci, brak dbałości o rodzinę. Klasa robotnicza poza inteligencją pracującą była chyba jedyną społecznością, w której związki między mężczyzną i kobietą oparte były na rzeczywistym uczuciu, nie zaś na wyliczeniach finansowych czy konksjach rodzinno-towarzyskich.

Określenie proletariackie „porządny człowiek” zawierało ogromnie wiele elementów etyczno-moralnych. Pewną próbą kodyfikacji znacznej części jego elementów w okresie międzywojennym w odniesieniu do dzieci robotniczych było „Prawo „czerwono-harcerskie”. Wcześniej interesował się sprawą etyki rewolucjonista ekonomista i socjolog Ludwik Krzywicki. Napisał on dla młodzieży polskiej, w oparciu o swe doświadczenia z roku 1905, książkę pt. „Sic itur ad virtutem”.

Wreszcie wielką rolę w kształtowaniu morale jednostki odgrywały wzory osobowe bohaterów ruchu robotniczego. Działacze planu oświatowego w ruchu robotniczym starali się uwzględnić w swych pracach możliwość szeroki zestaw osobowości. Przypominano więc nie tylko bohaterów sprawy robotniczej, myślicieli i teoretyków myśli socjalistycznej, lecz także sylwetki tych wszystkich, którzy mieli odwagę walczyć o postępek społeczny i naukowy.

W tym osobliwym Panteonie znaleźli się więc zarówno ludzie tacy, jak Teoretycyzy i Waryński, Stefan Okrzeja czy Marcin Kasprzak obok Marksa, Engelsa, Lassale'a, polscy marksiści — jak Szymon Dickstein, Stanisław Krusiński a także tacy jak Giordano Bruno, Hugo Kollataj. Uczono szacunku dla mecenisów nauki i dla bojowników myśli wolnej, poetów i malarzy. Wpłynęło prawdziwy kult dla pisarstwa W. Hugo czy buntowniczych pieśni Berangera, Freiligratha. Książka M. Czernyszewskiego „Co robić?” stała się katechizmem dla pierwszego pokolenia socjalistów.

Na uwagę zasługuje tu zarówno patriotyzm, jak i internacjonalizm. Działacze ruchu robotniczego stali bowiem na stanowisku praktycznej współpracy z socjalistami mocarstw rozbiorowych; upowszechniano wiadomości o sukcesach we wspólnej walce, np. przy wyborach parlamentarnych, akcjach strajkowych i solidarnościowych. Pięknym przejawem owego internacjonalizmu było upowszechnianie tradycji wspólnej walki o postępek bądź dzieł wielkich twórców zagranicznych, szczerze zainteresowanych kwestiami społecznymi.

Nieco inaczej, choć podobnie, przedstawiały się sprawy na terenie wiejskim. Pracowitość i oszczędność, przywiązanie

dziedzica lub króla. Kłusownictwo i nielegalny wyrąb drewna nie był uważany przez środowisko wiejskie za przestępstwo, mało tego — mimo że prawo karało surowo ten proceder — był on dla środowiska wiejskiego sprawdzianem junactwa młodych czy sprytu starych. Zwierzyne czy drewno uważano za własność boską czyli niczyją. Stosowanie istniejącej normy prawnej wobec przylapanego na szkodzie winowajcy uznawano za krzywdę i szczególną szynkę. Bardzo surowo natomiast oceniano w tym środowisku kradzież koni. Złapani koniakradcy byli karani na miejscu, stosowano wobec niego samosąd i dobrze jeżeli kończyło się na połamaniu kości.

Szacunek dla ludzi starych, teoretycznie uzasadniony zarówno zasadami religijnymi, jak i prawem zwyczajowym, nie był realizowany w praktyce. Środowisko wiejskie nie oburzało się na praktyki głodzenia ludzi starych, zmuszanie ich do nadmiernej pracy. Nie sposób jednak zrzucić ciężar winy na brak uczuć wyższych — tylko należy usprawiedliwić ją trudną sytuacją obiektywną czyli nędzą wsi, na której każda osoba do żywienia stanowiła istotny problem.

Piękne uczucie miłości do ziemi wywoływało również ujemne skutki. Bezrolny czy malorolny partner do małżeństwa nie liczył się, rodzina strony bogatszej doprowadzała do zerwań i często do wielkich tragedii młodych ludzi.

Ruch ludowy w Polsce ma ogromne zasługi w dziedzinie rozwijania tendencji do samouctwa na polskiej wsi oraz w dziedzinie emancypacji obyczajowej, kulturalnej i oświatowej kobiety wiejskiej. Wbrew kłopotom księży, dziewczyny i młode kobiety jechały na naukę do pierwszych szkół rolniczych przed I wojną, stawały się słuchaczkami uniwersytetów ludowych przed 1939 rokiem, odważnymi pionierkami postępu i lepszego życia. Te długofalowe działania zmieniały konserwatywne nastawienie mejskiej części mieszkańców wsi, również i w zakresie tak tradycyjnie przez wieś pojmowanej, jak dobór partnera w małżeństwie.

Podsumowując jednak owe elementy tradycji moralnej, wnoszonej do naszej kultury przez klasy pracujące, należy uprzytomnić sobie wysokie wartości owych wpajanych przez dom rodzinny reguł współżycia, szacunku dla pracy, którą się wykonuje. Istotne były również dla tych tradycji takie części składowe — jak silna więź rodzinna i środowiskowa (miejsce urodzenia), po-

stosowaną w średniowieczu, że złodziejowi obcinano rękę; niesformnym blaznom — język, innym zaś przestępcom wylupywano oczy bądź pozabawiano ich męskości. Kary, takie stosowano w skali masowej — przypomnę tu dramatyczny epizod z dziejów Bułgarii — cesarz Bazyli II Bułgarobójca kazał oślepić tysiące Bułgarów.

Sankcjonowane było również w niektórych społeczeństwach norma prawną samobójstwo z wyroku sądu lub cesarza. Znamy opis śmierci Sokratesa, pijącego puchar cykuty. Znamy też samobójstwa rzymskiej arystokracji, która zmuszono do tego czynu obawą przed okrucieństwem urzędowych siepaczy. Poza normą prawną aż do naszych czasów działały silne naciski środowiska, które wręcz nakazywały odebranie sobie życia w związku z popełnionym czynem lub obroną honoru.

I tak środowiskowe normy moralne nakazywały rozstać się z życiem, gdy np. nie można było spłacić przegranej w karty, choć np. krawiec lub szewc mogli umrzeć z głodu w oczekiwaniu na zapłatę za swe wyroby, które nie myślał uiszczać ów „człowiek honoru”. „Człowiek honoru” powinien też popełnić samobójstwo przy wykryciu malwersacji, których dokonał, albo też w przypadku, gdy obrażonemu odmówił satysfakcji z bronią w ręku.

Igranie z życiem było obowiązującą normą moralną w arystokratycznych środowiskach oficerów gwardii, gdzie zarówno pojedynki, jak i niebezpieczne zabawy z bronią i gry losowe były na porządku dziennym.

W zależności od środowiska lub warstwy zupełnie inne sprawy uważano za szczególnie hańbiące lub karygodne. Na przykład sprawa osobistej uczciwości — cnotę tę szczególnie respektowano w środowiskach inteligentnych i robotniczych. Klasy posiadające nie uważały oszustw podatkowych lub niewypłacalności za rzecz karygodną. Określenie „pecunia non olet” wskazywało, że spory pieniądź mógł pochodzić z dość podejrzanych moralnie transakcji. Jedną ze szczególnie powszechnych w Łodzi fabrykańskiej pod koniec XIX wieku dróg dojścia do pieniędzy było podpalenie nadmierne wysoko ubezpieczonego zakładu. Wypłata odszkodowania umożliwiała przebudowę starej fabryki na nowoczesny zakład lub manipulacje giełdowe otrzymanym z ubezpieczeń kapitałem gotówkowym.

„Rozgrzeszono” też bogaczy, którzy dorobili się majątku np. na handlu bronią, zwłaszcza gdy wykazywali się ofiarnością materialną na cele społeczne i kulturalne. Legenda wielkich filantropów lub mecenasów nauki i sztuki przetrwała w świadomości społeczeństw aż po dzień dzisiejszy. Charakterystycznym przykładem może być np. Nagroda Nobla, fundacja naukowa czy muzea sztuki miliardierów amerykańskich etc. Nawet nasz wielki moralista, Pius rozgrzeszał swego Stasia Wokulskiego, a Zeromski w niezmiennie upiększonej formie w swych powieściach przekazał nam historię funduszów na Skarb Narodowy, przekazanych przez inż. Matyaskę-Michałkę (który dorobił się de facto na Sumatrze na transakcjach kaucukowych i zaopatrywaniu w broń walczących między sobą kacyków z Sumatry).

Podobnie pobłażliwie traktowano w opinii społecznej tej sfery nieuczciwość w sprawach rodzinnych, a zwłaszcza wprost demonstracyjne zdradzanie żony, przy korzystaniu z jej majątku, złe traktowanie dzieci urodzonych w związkach pozamałżeńskich etc. Lekceważono poczucie godności ludzi z „klas niższych”, również nisko ceniąc ich życie czy zdrowie. Uderzenie w twarz służącego czy lokaja, pobicie faktora czy poszczucie go psami wcale nie odbierało ziemianom opinii „szlachetnego i dobrego człowieka”.

Walka ruchu robotniczego przeciw „tykaniu” podwładnych czy stosowaniu aktów fizycznej przemocy w zakładach pracy spotkała się z ogólnym i doskonałym zdziwieniem klas posiadających. Jeszcze w dwudziestoleciu międzywojennym strzelano jak do kaczek — do większych chłopców obrywających owoce w „pańskim” sadzie czy zakradających się do dworskiego parku. Podnoszenie tych i im podobnych spraw przez lewicową prasę, napotykało z przeciwniej strony odpowiedź godną siedemnastowiecznego pana Zagłoby, iż „chamom się we łbach przewraca”.

Sprawa rzeczywistej równości ludzi nie tylko wobec prawa, lecz i w naszej powszechnej świadomości wywołuje wciąż spore kontrowersje. Przypomnieć tu można na przykład takie sprawy, jak mit o wyjątkowej pozycji i roli artysty na liście przywilejów, wciąż przedkładanych społeczeństwu. W skrócie można by to tak określić, że społeczeństwo ma dać wszystko — artysta zaś i twórca nie musi się zniżać do pospolitego poziomu zwykłych „zjadaczy chleba”. Nie sądzę, by interes społeczny wymagał tego typu praw wyjątkowych.

Można też wspomnieć sprawę pozornej niesprawiedliwości, jaką są punkty preferencyjne przy egzaminach na wyższe uczelnie. Traktować je należy jako pozor niesprawiedliwości, gdyż w istocie swej zmierzają do wyrównania szans, zapewnienia równego startu przy możliwościach zdobycia wyższego wykształcenia. W dalszym ciągu bowiem mamy do czynienia z „nierównością urodzenia”, tym razem jednak wynikającą nie tyle ze stanowych przesłanek — ile z miejsca urodzenia i zamieszkania, a więc wiążących się ze wsią rodzinną i miasteczkiem, z równością szans dostępu do zdobyci nauki, oświaty czy korzystania z dobrodziejstwa znakomitej szkoły średniej, nieźle zaopatrzonej biblioteki, wytworzenia nawyku chodzenia do muzeum, teatru, na koncerty etc. W tym układzie punkty preferencyjne ułatwiają zdobycie indeksu tym, których start życiowy był o wiele trudniejszy ze względu na obiektywną sytuację ich dojrzewania intelektualnego.

Warto jeszcze podjąć sprawę wzajemnego stosunku prawa i moralności, ponieważ jest to problem złożony i trudny. Możemy przyjąć generalnie, że prawo utrwała normy społeczne, a także powstałe w wyniku procesu cywilizacyjnego ludzkości zasady. Trzeba tu jednak wziąć pod uwagę zastrzeżenia wynikające np. z uwarunkowań klasowych czy politycznych.

Wielokrotnie stwierdzaliśmy już klasową rolę państwa i prawa. W sposób szczególnie ostry jest ona widoczna w okresie formacji niewolniczej i feudalnej, kiedy to niewolnika lub chłopca pańszczyźnianego nie uważano w ogóle za człowieka, lecz według określenia Arystotelesa za „mówiące narzędzie”. Znamy także praktykę postępowania z niewolnikami i to nie tylko w czasach starożytnych, lecz także w południowych Stanach Ameryki przed wiekiem.

Faszyzm hitlerowski stosował system pracy niewolniczej w podobnych państwach; mordercy umieszczali przy tym szczyderce hasła nad bramami obozów koncentracyjnych „Arbeit macht frei” lub „Jedem das seine” i uzasadniali swą praktykę teorią o „narodzie panów” i „narodach niewolników”. Owi dwudziestowieczni niewolnicy mieli być wysiedlani ze swej ziemi, pozbawieni własnej inteligencji, opędzani za pomocą specjalnej propagandy nienawiści, alkoholizmu i pornografii. Przez zaniechanie działań oświatowych wobec tych ludzi, poza minimum, oraz oderwanie ich od tradycji historycznych i kulturowych chciano uzyskać ciemną, posłuszną wobec „narodu panów” masę.

Pomińmy jednak znaną nam z autopsji czy z historii sprawę „państwa stanu wyjątkowego” i przejdźmy do problemów dnia dzisiejszego. Część ludzi ma złudzenie, że powołanie odpowiedniego przepisu prawnego załatwia wszelkie trudne sprawy. Tymczasem zaś można prawnie nakazać alimentację finansową dla niedoświadczonych rodziców czy dzieci, ale nie da się zmuszać do czułości czy stałej rzeczywistej troski. Można uregulować prawnie czas pracy i obowiązki lekarza, urzędnika, nauczyciela — żadne prawo nie jest w stanie zapewnić jego serdeczności, ciepłego stosunku do drugiego człowieka, sympatii do uczniów etc.

Prawo nie jest więc w stanie okazać się panaceum na wszelkie bóle i dolegliwości społeczne, zwłaszcza iż nawet w dziedzinie prawa karnego zwolennicy zaostreżania wyroków mają również przeciwników, uzasadniających wynikami naukowych badań swe stanowisko. Tam, gdzie nie sięga już przepis prawny — wiele zależy od sylwetki moralnej człowieka, od jego poczucia obywatelskiego. Przedmiotem osobnych interesujących rozważań mogą stać się zwłaszcza te sytuacje, kiedy człowiek musi dokonywać wyboru, nie mając możliwości oparcia się na skodyfikowanych już normach prawnych.

Z KSIĄŻEK

NAUCZYCIEL — STUDENTEM

O studiach dla pracujących napisano już wiele, komunikaty z badań na ten temat są obszerne i dotyczą różnych środowisk, a ich wyniki upoważniają do uogólnień. Dzięki temu znamy z grubsza warunki, w jakich studia te przebiegają, nie stanowią tajemnicy przyczyny niepowodzeń, a także sukcesów w studiach zaocznych czy wieczorowych. A jednak wciąż jest wiele zagadnień nietkniętych, wartych podjęcia; dotychczasowe badania, jakkolwiek dość obszerne, miały charakter dorywczy, raczej wyinkowy, a więc niepełny. Ta wada ciąży również na badaniach dotyczących studiów nauczycielskich.

Z tym większą uwagą czyta się nową pozycję na ten temat, pióra wybitnego znawcy studiów pedagogicznych, prof. dra Ludwika Bandury*). Książka wydana w serii „Biblioteki Nauczyciela Akademickiego” stanowić będzie cenny wkład do dydaktyki kształcenia pracujących, szczególnie zaś pedagogów. Autor zastrzega się wprawdzie, iż książka ma wiele braków i „treść jej może uchościć raczej za przykład realizacji różnych zadań w zakresie studiów wyższych dla pracujących niż za uporządkowany wykład całości zagadnień dydaktycznych tych studiów w systematycznym układzie”, ale zastrzeżenie to w niczym nie pomniejsza wartości książki i dużej przydatności praktycznej zawartych w niej wniosków i ocen.

Część pierwsza poświęcona jest wyjaśnieniu podstawowych pojęć, organizacji studiów dla pracujących, ze szczególnym akcentem na organizację sesji naocnej, pracy domowej studentów, egzaminów; przypomina tu autor sprawy znane, ale wnosi do tematu wiele od siebie, nadając poszczególnym problemom dużo świeżości i aktualności, co wydaje się bardzo cenne. Wszystkie problemy wzbogacone zostały o informacje na temat studiów dla pracujących w innych krajach, co pozwala porównać nasz dorobek z innymi.

Czytelników, którzy zainteresowani są problemem kształcenia nauczycieli pracujących od strony praktycznej — a więc są to aktualnie studium pedagogów, kandydaci na studia, pracownicy administracji odpowiedzialni za przebieg tego kształcenia — zaciekać przede wszystkim druga część książki, głównie trzy jej ostatnie rozdziały. Oto ich tytuły: „Przyczyny sukcesów i niepowodzeń w studiach”, „Przyszłość studiów zaocznych” oraz „Miejsce dydaktyki studiów zaocznych lub nauk pedagogicznych”.

Uwagi zawarte w tych rozdziałach zasługują na analizie w ze-

społach, zarówno studiujących nauczycieli, jak też — a może przede wszystkim — organizatorów kształcenia. Mamy tu bowiem do czynienia z konkretnym materiałem badawczym, który wykorzystany w porę może oddać cenne usługi doskonaleniu codziennej praktyki studiów zaocznych nauczycieli. I o tym słów kilka.

Autor swoją działalność naukową związał z kształceniem nauczycieli, sam należy do grona organizatorów tych studiów. Zawarte w książce opinie opiera na wieloletnim doświadczeniu, na wynikach prowadzonych przez wiele lat badań wśród studentów zaocznych WSP w Gdańsku. Mamy więc do czynienia z materiałem szczególnie cennym, bo zebrany w uczelni, która powinna stanowić pewien wzorzec dobrej organizacji studiów nauczycielskich.

Na uwagę zasługuje uchwyciona w badaniach prawidłowa i społecznie wartościowa motywacja podejmowania nauki przez pracujących pedagogów. U nauczycieli-studentów przeważają bowiem motywacje intelektualne; zgłosili się na studia, by poszerzyć i pogłębić swoją wiedzę oraz by zaspokoić swoje zainteresowania naukowe. I tutaj nauczyciele wypadają na korzyść w porównaniu z innymi grupami zawodowymi. Dużą rolę — pisze autor — odgrywa też ambicja. „Pragną ukończyć studia, by zdobyć stopień magistra. Zachęcająco działa przykład kolegów — nie chcą być gorsi od nich, więc też zgłaszają się na studia”.

Nie zawsze jednak start ten jest udany. Największy odpad jest na dwu pierwszych latach nauki, badania przeprowadzone w gdańskiej WSP potwierdzają dotychczasowe wyniki sondaży. Natomiast odsiew istnieje na wszystkich latach.

Jednak sprawność studiów nauczycielskich wykazuje tendencje zwykłe. Jeśli w roku akademickim 1964/65 w wyższych szkołach pedagogicznych rok zaliczyło 75,2 proc. słuchaczy zaocznych, to w roku 1969/70 wskaźnik sprawności wynosił już 79,1. Stawia to szkoły pedagogiczne na pierwszym miejscu wśród innych wyższych uczelni. Sprawność kształcenia jest jednak różna na poszczególnych kierunkach studiów, zwykle najniższa na kierunkach matematyczno-przyrodniczych.

Powodzenie słuchaczy studiów pedagogicznych autor tłumaczy następująco: „Praca w szkole, umożliwiającą przeprowadzenie obserwacji i doświadczeń w czasie wykonywania zawodu, stwarza dogodnie okoliczności dla studiów”. Dodajmy — okoliczności dogodne, ale nie w pełni wykorzystane.

Bo równocześnie znajdujemy w książce aż nadto wiele przykładów świadczących, iż właśnie w zakładzie pracy, a więc w szkole, tkwią poważne przyczyny niepowodzeń w nauce. Jak więc pogodzić jeden wniosek z drugim? Otóż — jak stwierdza autor — przeszkodą nie jest sam charakter pracy, ona przecież w starcie pomaga; dojrzałość i doświadczenie zawodowe zdają się wywierać wpływ na bardziej poważne i umiejętnie podchodzenie do studiów. Przyczyny niepowodzeń tkwią raczej w organizacji pracy w szkole, dalekiej jeszcze od doskonałości, oraz w atmosferze panującej wokół uczących się pedagogów.

Wszyscy studium skarżą się na nadmierne obciążenie pracą zawodową i społeczną. Z badań autora wynika, iż ponadobowiązkowy wymiar godzin miało 80 proc. badanych nauczycieli-studentów. Im większe obciążenie lekcjami w szkole, tym więcej niepowodzeń w nauce. Nadmiar obowiązków odbija się też niekorzystnie na jakości studiów, gorsze oceny mają z reguły ludzie pracujący w szkole wiele godzin powyżej normy.

Trzeba tu jednak pamiętać, że nie sam fakt pracy zawodowej stanowi o trudnościach w studiach, lecz jej rodzaj i pełniona funkcja, czas na nią przeznaczony, miejsce i warunki jej wykonywania, stosunek kierownictwa do studiującego oraz atmosfera w środowisku pracy.

Autor kończy te rozważania refleksją, iż efektywność studiów zaocznych zależy nie tylko od zdolności, pilności i wytrwałości w nauce. Do pełnego rozwoju uzdolnień potrzebne są określone warunki, wśród których dominujące znaczenie ma kulturalne środowisko pracy, związane treści studiów z wykonywaną pracą, stabilizacja życiowa. Ważna jest też atmosfera, która otacza studenta w szkole. Różne akty prawne zapewniają mu pewne ulgi. „Jednak — pisze autor — opieka nad studium nie może sprowadzać się jedynie do formalnego przestrzegania obowiązujących przepisów. Jeśli kierownictwo zakładu jest rzeczywiście zainteresowane podnoszeniem kwalifikacji swego pracownika — nie dopuści do sztyku pływających z zawiesi i zazdrości, lecz w miarę możliwości przydzieli studium taki rodzaj pracy i na takiej zmianie, by nie kolidowało to z jego codziennymi obowiązkami samokształceniowymi. W ten sposób wykaże swoją troskę o sprawność studiów”.

Warto te zwłaszcza fragmenty książki wziąć pod uwagę. Wciąż jeszcze bowiem w miejscu pracy nauczyciela nie rozstrzygnięto do końca spraw, które z kształceniem kadry się wiążą. I słusznie autor zastrzega, iż przepisy nie wystarczą. Potrzebna jest przede wszystkim życzliwa atmosfera, w której preferować się będzie zdwojony wysiłek ludzi podejmujących studia.

MAR

*) Ludwik Bandura: Wybrane problemy studiów dla pracujących. PWN, Warszawa 1974.

Nowości Wydawnicze

BIOGRAFIA, HISTORIA

Tadeusz Wronski: KRONIKA OKUPOWANEGO KRAKOWA. Książka napisana w hołdzie dla tysięcy mieszkańców Krakowa zamordowanych przez okupanta hitlerowskiego i poległych w walce w latach 1939—1945. Wyd. Literackie, Kraków 1974, str. 562, cena 80 zł.

POLSKA XVII WIEKU. PAŃSTWO — SPOŁECZEŃSTWO — KULTURA. Pod red. Janusza Tazbira. Wiedza Powszechna, Warszawa 1974, str. 397, cena 42 zł.

Arnold Hauser: SPOŁECZNA HISTORIA SZTUKI I LITERATURY. Przekł. J. Ruszczycówny. PIW, Warszawa 1974, str. 847, cena t. I/II 120 zł.

Alfonso Caso: NARÓD SŁONCA. Wyd. Literackie, Kraków 1974, str. 99, cena 30 zł.

Aleksander Blachowski: SKARB W SKRZYNI MALOWANEJ CZYLI O SZTUCE LUDOWEJ INACZEJ. LSW, Warszawa 1974, str. 250, cena 56 zł.

Zygmunt Komorowski: WŚRÓD LEGEND I PRAWD AFRYKI. LSW, Warszawa 1974, str. 176, cena 30 zł.

METODYCZNE

Helena Wolny: ROZKŁAD MATERIAŁU NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO W SZKOLE ŚREDNIEJ. Zasady planowania pracy nauczyciela polonisty oraz propozycje rozkładu materiału nauczania dla klas I—IV li-

ceum ogólnokształcącego i technikum. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1974, str. 190, cena 32 zł.

Czesław Kupisiewicz: O ZAPOBIEGANIU DRUGOROCZNOŚCI. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1974, str. 272, cena 27 zł.

Zofia Sękowska: KSZTAŁCENIE DZIECI NIEWIDOMYCH. PWN, Warszawa 1974, str. 260, cena 25 zł.

Jarosław Semkow: SPÓR O METODĘ TEORIOPOZNAWCZĄ I METODOLOGICZNE ASPEKTY EKONOMII POLITYCZNEJ. PWN, Warszawa 1974, str. 283, cena 34 zł.

E. P. Szubin: KOMUNIKACJA JĘZYKOWA A NAUCZANIE JĘZYKÓW OBCYCH. PWN, Warszawa 1974, str. 328, cena 35 zł.

BELETRYSTYKA

Marcel Proust: W POSZUKIWANIU STRACONEGO CZASU. PIW, Warszawa 1974, cena tomu I—VII 350 zł.

Natalia Roliczek: BOGATY KSIĄŻE. Wyd. Literackie, Kraków 1974, s. 334, cena 30 zł.

Bronisław Zapala: PIEGOWATE ŻYCIE. Wyd. Łódzkie, Łódź 1974, s. 188, cena 15 zł. Godna najwyższej uwagi bezkompromisowość i odwaga w docieraniu do prawdy, a przy tym niebagatelna znajomość psychiki ludzkiej i szacunek dla cudzych losów — decydują o wartościach poznawczych tej książki.

ROZNE

Janusz Babiejczuk, Jerzy Grzegorzewski: POLSKI PRZEMYSŁ LOTNICZY 1945—1973. Wyd. MON, Warszawa 1974, str. 268, cena 55 zł.

Kazimierz Demel: MORZE — JEGO ŻYCIE I ZASOBY. Wstęp do oceanografii i biologii morza. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1974, str. 175, cena 24 zł.

Audycje NURT

od 27 do 31 stycznia

W TELEWIZJI

Poniedziałek, 27 stycznia, godz. 15.50: „Doktryny i programy polityczne” (nauki polityczne). Powtórzenie tego samego dnia wieczorem, godz. 22.15—22.45. Program II.

Środa, 29 stycznia, godz. 15.50—16.25: „Ogólne omówienie metod nauczania matematyki w klasach początkowych” (nauczanie początkowe matematyki). Powtórzenie tego samego dnia wieczorem, godz. 22.25—22.55.

Piątek, 31 stycznia, godz. 15.40—16.10: „Podstawy wobec zadań i ich formowanie”. Cz. III (psychologia). Powtórzenie tego samego dnia wieczorem, godz. 22.05—22.35.

W RADIU

Wtorek, 28 stycznia, godz. 20.00—20.20: „Historyczne postacie materializmu” (filozofia). Powtórzenie w środę, godz. 6.35—6.55.

Czwartek, 30 stycznia, godz. 20.00—20.20: „Odpowiedzi na listy słuchaczy Telewizyjnego Studium Nauczania Początkowego Matematyki” (nauczanie początkowe matematyki). Powtórzenie w piątek, godz. 6.35—6.55.

Świadczenia pieniężne z ubezpieczenia społecznego

Ustawa z dnia 17 grudnia 1974 roku o świadczeniach pieniężnych z ubezpieczenia społecznego przyznaje pracownikowi w wypadku choroby oprócz zasiłku chorobowego, o którym pisaliśmy w poprzednim numerze „Głosu”, dalsze dwa rodzaje świadczeń, a mianowicie:

- zasiłek wyrównawczy;
- rentę chorobową.

Zasiłek wyrównawczy

Zasiłek wyrównawczy przyznawany będzie pracownikowi, który w wyniku zmniejszonej zdolności do pracy spowodowanej chorobą lub z innych przyczyn poddali się rehabilitacji zawodowej lub przyuczeniu do określonej pracy i w okresie adaptacji do nowej pracy osiągną zmniejszony zarobek.

Zasiłek wyrównawczy przysługuje przez 24 miesiące, w wysokości wyrównującej wynagrodzenie pracownika do poprzedniej wysokości.

Prawo do tego zasiłku przysługuje również pracownikowi przesuniętemu do innej pracy na skutek stwierdzonego u niego nosicielstwa zarasków choroby zakaźnej, jeżeli zarobek jego uległ obniżeniu z tego tytułu. W tym przypadku zasiłek wyrównawczy przysługuje przez okres trzech miesięcy.

W razie zbiegu prawa do zasiłku wyrównawczego i do świadczenia wyrównawczego, określonego w przepisach o

świadczeniach pieniężnych z tytułu wypadku przy pracy i chorób zawodowych, wypłaca się zasiłek wyrównawczy.

Zasiłek wyrównawczy nie przysługuje pracownikowi uprawnionemu do emerytury lub renty.

Prawo do zasiłku chorobowego i wyrównawczego przedawnia się po upływie sześciu miesięcy od dnia, w którym prawo to powstało.

Jeżeli niezgłoszenie roszczenia o wypłatę wyżej wymienionych zasiłków nastąpiło z przyczyn niezależnych od osoby uprawnionej, termin sześciu miesięcy liczy się od dnia, w którym ustala przeszkoda uniemożliwiająca zgłoszenie roszczenia.

Jeżeli niewypłacenie zasiłku w całości lub w części było następstwem błędu zakładu pracy albo oddziału ZUS, prawo do zasiłku przedawnia się po upływie trzech lat.

Renta chorobowa

Renta chorobowa jest nowym świadczeniem wprowadzonym ustawą z dnia 17 grudnia 1974 roku (patrz przepis art. 56) i ma ona na celu zapewnić środki utrzymania pracownikowi, który wykorzystał już prawo do zasiłku chorobowego, lecz nie osiągnął jeszcze pełnej zdolności do pracy, a równocześnie w świetle oceny lekarskiej, poprzez dalsze leczenie rokuje odzyskanie zdolności do pracy.

Renta ta może być przyznana na okres konieczny na leczenie pracownika, nie dłuższy jednak niż 12 miesięcy.

Renta chorobowa wynosi 65 proc. wynagrodzenia pobieranego przez pracownika. Jeżeli pracownik nie odzyska zdolności do pracy po upływie okresu, na który przyznana została renta chorobowa, zostanie on przeniesiony na rentę inwalidzką.

Świadczenia z tytułu macierzyństwa

W przypadku macierzyństwa ustawa z dnia 17 grudnia przyznaje dwa rodzaje świadczeń pieniężnych z ubezpieczenia społecznego:

- zasiłek macierzyński;
- zasiłek porodowy.

Zasiłek macierzyński

Zasiłek macierzyński przysługuje pracownicy za czas urlopu macierzyńskiego, przewidzianego w przepisach Kodeksu Pracy, w związku z urodzeniem dziecka.

Zasiłek macierzyński przysługuje też pracownicy, która przyjęła dziecko na wychowanie, z zamiarem jego przysposobienia: w wymiarze 14 tygodni, nie dłużej jednak niż do ukończenia przez dziecko czterech miesięcy; w wymiarze czterech tygodni, jeżeli pracownica przyjęła dziecko w wieku do jednego roku.

Ustawa przyznaje zasiłek macierzyński również pracownicy, która urodziła dziecko lub przyjęła na wychowanie z zamiarem jego przysposobienia w okresie trwania urlopu bezpłatnego, udzielonego na sprawowanie opieki nad małym dzieckiem, tyle tylko, że w nieco mniejszym wymiarze, przysługującym po porodzie. Postanowienie ustawy w tej kwestii wiąże się z przepisem Kodeksu Pracy, ustalającym, że co najmniej dwa tygodnie urlopu macierzyńskiego powinno przypadać na okres przed porodem.

Prawo do zasiłku macierzyńskiego przysługuje zarówno w okresie zatrudnienia, jak i po ustaniu zatrudnienia, gdy rozwiązanie umowy nastąpiło w okresie ciąży w wyniku likwidacji zakładu pracy albo w wyniku naruszenia przepisów prawa, a pracownica otrzymała z tego tytułu odszkodowanie. Jeślnakże pracownicy, z którą rozwiązano umowę o pracę w okresie ciąży w wyniku likwidacji

z zakładu pracy i której nie zapewniono pracy, przysługuje zasiłek za okres od rozwiązania umowy o pracę do dnia porodu.

Przy zasiłku macierzyńskim, podobnie jak przy zasiłku chorobowym, ustawa zniósła warunek tzw. wyczekiwania.

Wysokość zasiłku macierzyńskiego ustalona została w wysokości 100 proc. ostatnio pobieranego wynagrodzenia.

Okres przedawnienia się zasiłku macierzyńskiego jest identyczny, jak przy zasiłku chorobowym i wyrównawczym.

Zasiłek porodowy

Zasiłek porodowy zastąpi dotychczasowy zasiłek pokarmowy, przysługujący na podstawie dotychczasowych przepisów przez okres 84 dni, a wypłacany przez ten okres w wysokości odpowiadającej wartości:

- 1 litra mleka dla pracownicy;
- 0,5 litra mleka dla żon pracowników za każdy dzień okresu zasiłkowego.

Zasiłek porodowy przysługiwać będzie pracownikom w tych samych okolicznościach, co zasiłek macierzyński, a także w wypadku urodzenia dziecka przez żonę pracownika.

Zasiłek porodowy będzie wyższy od dotychczasowego zasiłku pokarmowego. Wysokość tego zasiłku została ustalona na poziomie trzykrotnego zasiłku rodzinnego, jaki przysługiwałby na nowo narodzone dziecko, nie mniej jednak niż 500 złotych.

Zasiłek ten będzie przysługiwać także w wypadku, gdy pracownica (pracownik) nie była jeszcze prawą do zasiłku rodzinnego na nowo urodzone dziecko.

Przepisy ustawy o zasiłkach porodowych wejść w życie dopiero z dniem 1 stycznia 1976 roku. Do tego czasu wypłacany będzie na dotychczasowych zasadach zasiłek pokarmowy.

„LITERY”

W roku szkolnym 1975/76 klasy pierwsze otrzymają — jako równorzędne — dwa elementarne: Mariana Falskiego i niżej podpisanych. Nauczyciel będzie mógł więc wybrać jeden z nich, ale wyboru, ze względu na wyznaczone terminy, musi dokonać przed obejrzeniem albo i porównaniem. O ile jednak elementarz Falskiego, choć zmieniony i w nowej szacie graficznej, jest w swej koncepcji i metodzie doskonały i od dawna pedagogom znany, o tyle „Litera” znane nie są, a zobaczyć je będzie można nie wcześniej niż za dwa, trzy miesiące przed początkiem roku szkolnego, a zatem już po dokonaniu wyboru. Dla ułatwienia więc nauczycielom decyzji, spróbujemy pokrótce poinformować, czym są nasze „Litery”. Czujemy się do tego zresztą zobowiązani, bo mamy wejść do szkoły, a przynajmniej — jak każda obywatel — przedstawić się.

Pełny komplet „Liter” składa się z pięciu części — zeszytów, do czego dochodzi „Przewodnik dla nauczyciela”. Do nauczania dzieci będących w intelektualnej normie wystarczy „Nauka czytania” oraz zeszyt „Ćwiczenia podstawowe”. Będzie on sprzedawany łącznie z „Wycinanką”. Ale w każdej klasie mogą znaleźć się dzieci opóźnione lub z pewnymi zaburzeniami w rozwoju, dzieci mniej zdolne. Dla nich przeznaczamy specjalne ćwiczenia. Są to ćwiczenia przygotowawcze, wyrównawcze, utrwalające. Mieszczą się one w zeszytach zatytułowanych „Ćwiczenia uzupełniające — B”.

Obok dzieci opóźnionych mogą się znaleźć także dzieci zaawansowane, umiayce już czytać. Aby nie zniechęciły się do nauki nudząc się na lekcjach, aby nie przeszkadzały w pracy kolegom, przygotowaliśmy dla nich zeszyt pod nazwą: „Ćwiczenia dodatkowe — C”. Zawiera on specjalne zadania, inne, trudniejsze, teksty niż te przeznaczone dla całej klasy, ale wiążące się z tamtymi tematycznie.

Dążyliśmy do tego, by komplet „Liter” umożliwił prowadzenie nauczania jednocześnie na trzech poziomach. Posiadanie pełnego kompletu pozwoli też na wybór materiału na lekcję i inne zajęcia pozalekcyjne, coraz powszechniej organizowane w szkołach środowiskowych.

Chcieliśmy, aby „Litera” były podręcznikiem ciekawym, różnorodnym, dającym nauczycielowi okazję do urozmaicania zajęć, do organizowania pracy w zespołach, do indywidualizowania stopnia trudności.

Metodę nauki czytania oparto na tradycyjnej metodzie analityczno-syntetycznej z pewnymi jej modyfikacjami. Właściwą naukę czytania poprzedza analiza słuchowa, rozwijająca słuch fonematyczny. Analizę tę ograniczamy do słuchowego rozpoznawania głosek w wyrazie, rozpoczynając od samogłosek; do rachowania głosek, ustalania ich kolejności oraz wskazywania samogłosek i spółgłosek. Uczymy dzieci budować z kolorowych kwadratów modele wyrazów. Kwadraty te są w dwu kolorach: czerwone dla samogłosek, czarne — dla spółgłosek.

Dalsza nauka polega na stopniowym zastępowaniu kwadratów poznawanych literami, ilustrowanemu alfabetu ruchomego.

W nauce czytania dążyliśmy do poszerzania pola czytania. Chodzi o to, aby dziecko obejmowało jednym rzutem oka od razu dwie, trzy litery, co je przygotowuje do czytania skokami, a więc takiego, jakie stosuje dorosły. Na każdej lekcji przed przystąpieniem do czytania tekstu „Nauki czytania”

uczniowie mogą przerobić odpowiednie ćwiczenia z zeszytów.

Wychodziliśmy z założenia, że przy uczeniu pisania trzeba najpierw rozwijać odpowiednie dyspozycje do pisania, tzn. uczyć kierunków, rozmieszczenia przestrzennego, uczyć kreślenia elementów liter, a potem dopiero przystępować do właściwego pisania. Zaczyna się ono od pisania liter w dużym, a nawet bardzo dużym formacie. Po tym, przygotowani możemy opierać się na pamięci ruchowej bardziej niż na wzrokowej. Można szybko przechodzić do pisania liter, a nawet grup liter jednym pociągnięciem bez odrywania długopisu. Ten sposób postępowania wyrabia dyspozycje do pisania szybkiego i kształtnego.

Teksty do czytania przedstawiają codzienne życie pewnej rodziny w mieście prowincjonalnym. Rodzice i troje dzieci pracują, wypoczywają i przeżywają radość, zawsze wspólnie. Odwiedzają ich rodzina, koledzy, oni też wyjeżdżają z domu. Ten beletrystyczny watek powinien budzić zainteresowanie uczniów, jak również emocjonalny stosunek do postaci występujących w „Literach”.

Staraliśmy się tu pokazać w naturalny sposób postawy i motywacje oddziałujące wychowawczo. Staraliśmy się też przez te lektury rozwijać uczucia rodzinne, społeczne, patriotyczne, krzewić szacunek dla pracy, podkreślać obowiązki wzajemnej pomocy, budzić przywiązanie do rodzinnych stron oraz do tradycji.

Tematy czytanek w „Literach” mają na celu przygotowanie dziecka do samodzielności, do zachowania się we współczesnym technizowanym świecie. Na przykład zasady ruchu drogowego są tematem pierwszej lekcji. Przyznajac techniczne nalezne miejsce, nie zapominalismy o wartosciach humanistycznych i moralnych. Mowimy wiec tu o poezji, o marlarstwie, o muzyce, o urokach przyrody. Chcieliśmy tez uszanowac tradycyny swiat dziecięcy, prosty i naturalny: zwyczajne lalki, które nie mówią, drewnianego konika, własnoręcznie robione zabawki na choinkę.

Przez podręcznik ma prowadzić nauczyciela „Przewodnik”. Znajduje się w nim zwięzła charakterystyka sześciu-siedmiolatniego dziecka, jego potrzeb fizycznych i emocjonalnych, przegląd najczęściej występujących odchyleń od normy, wad ustrojowych i zaburzeń w rozwoju. Dalej czytelnik znajduje charakterystykę naszego podręcznika, zwięzły opis przebiegu czynności mówienia, słuchania, czytania i pisania, informację o polecanej metodzie nauczania czytania i pisania, o prowadzeniu ćwiczeń słownkowych i ćwiczeń w mówieniu oraz o innych zajęciach kształcących.

W drugiej części „Przewodnika” mieszczą się propozycje 82 jednostek metodycznych: szczegółowe projekty wyboru i wykorzystania materiału ze wszystkich pięciu części „Liter”, omówienie trudności mogących wystąpić w danym momencie nauczania, pomysły zabaw itp.

W „Literach” zawarliśmy też wiele doświadczeń, przekazywanych nam bezpośrednio przez nauczycieli lub publikowanych w piśmiennictwie przedmiotowym. Chcieliśmy, aby podręcznik zachęcał do twórczej pracy dydaktycznej. Obfitość i drobiazgowość wskazówek w naszej intencji miały pomóc w pracy początkującemu nauczycielowi.

EWA I FELIKS PRZYŁUBSCY

PRZECZYTAJ — WYPELNIJ — WYTNIJ — WYŚLIJ!

PP „DOM KSIĄŻKI” CZYTELNIKOM „GŁOSU NAUCZYCIELSKIEGO”

Księgarnia „OSWIATA”
ul. Kopernika 10, skrt. poczt. 42
42-200 Częstochowa

(adres zamawiającego)

Zamawiam

I proszę o przesłanie pod moim adresem za zaliczeniem pocztowym:

..... ANATOMIA CZŁOWIEKA. REPETYTORIUM — Voss H.	100.—
..... BEZPIECZEŃSTWO, HIGIENA I OCHRONA PRACY W SZKOLNICTWIE	48.—
..... DYDAKTYCZNE PROBLEMY MYŚLENIA TECHNICZNEGO UCZNIÓW	33.—
..... EKSPERYMENTALNA PSYCHOLOGIA EMOCJI — Reykowski J.	100.—
..... GRAFICZNE POMOCE DYDAKTYCZNE A ZASADY NAUCZANIA BIOLOGII	41.—
..... IDEAL I CELE WYCHOWANIA — Muszyński H.	46.—
..... KIESZONKOWY SŁOWNIK NIEMIECKO-POLSKI I POLSKO-NIEMIECKI	45.—
..... KRAJINY GEOGRAFICZNE. GEOGRAFIA POLSKI — Dylkowa A.	160.—
..... LITERATURA POLSKA OD ŚREDNIOWIECZA DO POZYTYWIZMU	110.—
..... METODY BADAŃ I DIAGNOSTYKA PSYCHOLOGICZNA — Skorny Z.	50.—
..... OSWIATA I CZŁOWIEK PRZYSZŁOŚCI — Suchodolski B.	80.—
..... PEDAGOGIKA SPOŁECZNA — Wroczyński R.	44.—
..... PRACA NAUCZYCIELA W KLASACH I — IV	40.—
..... PROGRAM I METODY PRACY INSPEKCJI SZKOLNEJ	50.—
..... RYBY W AKWARIUM — Jakubowski H.	26.—
..... SŁOWNIK WYRAZÓW OBCYCH	180.—
..... SOCJOLOGIA WYCHOWANIA W ZARYSIE — Kowalski S.	55.—
..... STYLISTYKA POLSKA — Kurkowska H., Skorupka S.	50.—
..... TECZKA BIOGRAFICZNA UCZNIA — Nowacki T.	32.—
..... WYCHOWANIE MORALNE W ZESPOLE — Muszyński H.	33.—
..... ZBIÓR ZADAŃ Z FIZYKI DLA KANDYDATÓW NA WYŻSZE UCZELNIE	65.—
..... ZBIÓR ZADAŃ Z MATEMATYKI DLA KANDYDATÓW — Gdowski B.	40.—

Przesyłkę zobowiązujemy się wykupić natychmiast po jej nadejściu.

Podpis

UWAGA! Zamówienia realizowane będą w kolejności zgłoszeń.

K7

„Głos Nauczycielski”. Adres redakcji: 00-389 Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8. Telefony: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30. Redaguje zespół. Wydawca: RSW „Prasa-Książka-Ruch”. Wydawnictwo Współczesne, 00-490 Warszawa, ul. Wiejska 12, tel. 28-21-11. Ogłoszenia przyjmują: Biuro Ogłoszeń Wydawnictwa Współczesnego, 00-490 Warszawa, ul. Wiejska 12, tel. 28-53-30 oraz wszystkie biura ogłoszeń RSW „Prasa-Książka-Ruch” w miastach wojewódzkich. Ceny ogłoszeń: ramkowe — 23 zł za 1 cm kw., ogłoszenia drobne — 5 zł za wyraz. Cena prenumeraty krajowej: rocznie 41,60 zł, półrocznie 20,80 zł, kwartalnie 10,40 zł. Instytucje i zakłady pracy mające siedzibę w miastach wojewódzkich i powiatowych zamawiają i opłacają prenumeratę wytycznie w miejscowych oddziałach delegaturach RSW „Prasa-Książka-Ruch” w terminie do 25 listopada na rok następny. Instytucje i zakłady pracy z siedzibą w miejscowościach, gdzie nie ma oddziałów i delegatur RSW „Prasa-Książka-Ruch”, jak również prenumeratorzy indywidualni, opłacają prenumeratę tylko we właściwych dla doręczenia pocztowych placówkach pocztowo-telekomunikacyjnych lub u doręczycieli — w terminie do 10 dnia miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty. Prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę, która jest droższa o 40 proc. od prenumeraty krajowej, przyjmuje RSW „Prasa-Książka-Ruch”, Biuro Kolportażu Wydawnictw Zagranicznych w Warszawie ul. Wronia 23, konto PKO nr 1-6-100024. Sprzedaż egzemplarzy numerów zdezaktualizowanych, na uprzednie pisemne zamówienia, prowadzi Centralna Księgarnia Prasy i Wydawnictw RSW „Prasa-Książka-Ruch”, 00-950 Warszawa, ul. Towarowa 28. Nie zamówionych artykułów i zdjęć redakcja nie zwraca. Redakcja zastrzega sobie prawo skracania materiałów nie zamówionych. Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch” 02-017 Warszawa, Al. Jerozolimskie 125. Nr indeksu 36008/35923. Zam. 107. B-73.

Najważniejsze: SPECJALIZACJA

Nie ulega wątpliwości: zaczynamy nadążać. I to pełną parą; w każdym zakresie. Czas, kiedy szkole zarzucano stromienie od wszelkiego typu „nowinek”, należało do przeszłości. Obecnie jesteśmy w kursie. Mechanizacja, komputeryzacja, programowanie? Proszę bardzo; jesteśmy gotowi.

Czyżbyśmy jednak na tym mieli poprzestać w nadążaniu za przemianami, jakie niesie życie? Na pewno nie. Wszystkim na przykład wiadomo, że jedną z konsekwencji gwałtownego rozwoju nauki i techniki jest pogłębiająca się specjalizacja. Nie mamy już lekarzy umiejących leczyć człowieka, a nie tylko jego gardło, żołądek czy inny „fragment większej całości” zwanej organizmem; nie mamy już techników znających się na technice, lecz specjalistów od wkręcania czy wykręcania śrub; nie mamy mechaników zdolnych naprawić samochód, lecz wielu różnych fachowców od wykłepywania, lakierowania itp.

Kwestia specjalizacji jest zresztą kwestią w oświacie istotną. Od wielu lat borykamy się z zapewnieniem szkołom niezbędnej liczby matematyków, polonistów, fizyków, filologów. Dokształcamy, doskonalimy, wprowadziliśmy politykę kierowania na studia właśnie dlatego, żeby każdego przedmiotu w każdej szkole uczył fachowiec, ktoś, kto się zna na rzeczy.

Władze oświatowe przeprowadziły dokładne analizy potrzeb, wyliczyły szczegółowo, ilu do jakiego przedmiotu potrzeba nam specjalistów. Co więcej wyobraziły sobie naiwnie, że za kilka lat najpilniejsze potrzeby dzięki polityce dokształcania i prawidłowego zatrudniania zostaną zaspokojone.

Nic bardziej złudnego; nie przewidziano bowiem, iż niektórzy nasi pedagodzy idą z prądem, a współczesność nakazuje specjalizować się „ad absurdum”. Skoro

więc może lekarz, dlaczego nie mógłby nauczyciel?

Dlaczegoż więc mielibyśmy się ludzi, że nauczyciel polonista może uczyć języka polskiego, nie zaś wyłącznie na przykład literatury XVIII wieku, nauczyciel matematyk matematyki, a nie tylko pierwiastków lub tylko geometrii, biolog — biologii, a nie wyłącznie botaniki? Czyż wymagania takie nie byłyby anachronizmem?

Pierwsze jaskółki „postępu” i w tej dziedzinie już są. Możemy więc liczyć na wiosnę.

Oto na przykład otrzymaliśmy niedawno list, który napawa optymizmem, że i tu nie pozostaniemy w tyle. Piszze jeden z nauczycieli warszawskiego liceum o kłopotach, jakich przysparzają mu prace maturalne uczniów zdających egzamin dojrzałości według nowego systemu. Autor listu wyznaje, iż nie czuje się dostatecznie kompetentny, aby prawidłowo ocenić elaboraty swych abiturientów. Nie dlatego, iż brak mu wykształcenia. Przeciwnie; legitymuje się nie tylko dyplomem magisterskim, ale nawet stopniem doktora. I nie dlatego także, iż wychowankowie wybrali sobie jakieś tematy zupełnie nowatorskie. Sądząc po zacytowanych przez autora listu tytułach, treść prac „mieści się” bez kłopotów w programie nauczania. Ba, mieściłaby się nawet i w dawnych programach.

Skąd więc owe trudności? Ano, jasne: chodzi o specjalizację. Wysoko kwalifikowany nauczyciel specjalizował się co gorsza na dość — trzeba przyznać — mało uwzględnianej w programach szkolnych dziedzinie, którą w uproszczeniu określić można by jako „muzyka w literaturze”. Jakże więc mógłby podjąć się oceny pracy traktującej, dajmy na to, o twórczości Leopolda Staffa?

Zresztą w kłopotach swych pedagog ów nie jest odosobniony. Podobne zmartwienia ma jego kolega, który specjalizował się — tzn. pisał pracę magister-

ską — na temat metod analizy literackiej, a żaden z uczniów, jak na złość, nie wybrał zbliżonego tematu. Młodzież z podziwu godnym uporem preferowała tematy zgoła inne, jak na przykład dramat romantyczny czy twórczość Marii Dąbrowskiej lub coś w tym guście.

W innym z kolei liceum nauczycielka fizyki wręcz odradzała tematy z zakresu optyki, sama bowiem była specjalistką od jakiegoś innego działu.

No cóż; specjalizacja. I tu samokrytycznie, jako redakcja uderzyć się musimy w piersi. Przypuszczaliśmy bowiem, iż może się tylko rzadko zdarzyć, że niektóre uczeniowskie prace maturalne sprawią nauczycielom nieco kłopotów. Że jedynie w sporadycznych przypadkach pedagodzy odwoływać się będą musieli do pomocy pracowników nauki. Myśleliśmy jednak, iż sytuacje takie powstawać będą w przypadku, kiedy uczeń-hobbysta sięgnie po jakiś nietypowy, nie mieszczący się w programach nauczania, wąsko specjalistyczny temat.

Nie podejrzewaliśmy natomiast takich sytuacji, że wybrany przez ucznia temat osadzony bez reszty w programie nauczania przerosł (lub może nie dorósł) do możliwości i wiedzy nauczyciela — specjalisty.

Popelniliśmy błąd; nie doceniliśmy stopnia postępowości niektórych naszych kolegów. Na swoje usprawiedliwienie mamy jedno: logikę. Otóż powodując się logiką, wysnuiliśmy prosty — zdawałoby się — wniosek, iż skoro ktoś czegoś uczy, to powinien znać to, czego uczy przynajmniej na tyle, aby umieć skontrolować w tym zakresie wiedzę nauczanego. Okazuje się, iż związek logiczny nie jest tu wcale taki oczywisty.

Tylko jak rozwiązać dylemat matur? Właściwie martwić się tym powinny władze oświatowe, nie my. Ale — z uznaniem trzeba stwierdzić — autor listu nie poprzestał na narzekaniach. Podsuwa również rozwiązanie problemu. Zdaniem autora, wystarczy, aby kuratoria spisały sobie dokładnie tematy prac magisterskich wszystkich nauczycieli szkół średnich w swoim regionie i co roku rejestrowały tematy zgłaszanych przez uczniów prac maturalnych. Dalsze działanie byłoby już proste. Odpowiedniego ucznia kierowałoby się do właściwego „specjalisty”.

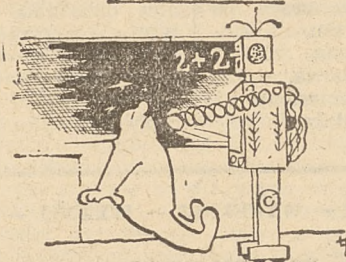
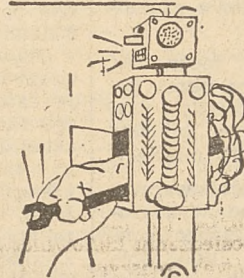
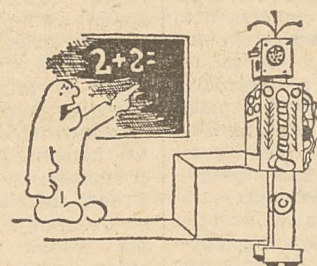
Wprawdzie nie trzeba wielkiej fantazji, aby wyobrazić sobie skutki takiej pogoni uczniów za dostatecznie fachowym nauczycielem „promotorem”, ale cóż znaczą trudności wobec radosnego faktu,

że nasza szkoła tak żwawo nadąża za postępem.

Tak oto żmudne wyliczenia dotyczące potrzeb w zakresie nauczycieli określonych przedmiotów w świetle „postępowości” niektórych naszych kolegów mogą wkrótce wziąć w łeb. Coż z tego bowiem, że szkole X zapewnimy brakującego matematyka lub geografa, skoro ów matematyk specjalizował się w tabliczce mnożenia albo (przy szczególnych naukowych ambicjach) w logarytmach, zaś geograf jest specjalnie wyłączone od ukształtowania terenu Grenlandii.

A swoją drogą, gdy słyszy się o nauczycielach odradzających uczniom wybór tematów „nie mieszczących się” w „specjalizacji” wykładowcy, gdy czyta się wypowiedzi wysoko utytułowanych stopniami naukowymi pedagogów, niezdolnych ocenić zwykłej uczniowskiej pracy, robi się smutno. I całkiem po staroświecku żal, że jak tak dalej pójdzie, zanikać zaczęła poloniści umiemy równie pięknie mówić o „Bogurodzicy”, jak i o prozie Borowskiego, że w przeszłość odejdą nauczyciele historii znający i kochający swój przedmiot, a nie tylko jakiś jego fragment. I smutno robi się na myśl, że tak często mylimy w szkole treść z formą, nowoczesność z nowinkarstwem.

KAR



Kto ty jesteś? Polak mały!



Nie mamy zwyczaju recenzować książeczek wydawanych dla dzieci. Zamieszczamy tylko co pewien czas spis tytułów pozycji wydawanych przez „Naszą Księgarnię”.

Tym razem odstępujemy jednak od tej zasady. Powodem jest mała książeczka, pięknie wydana, pod tytułem: „Kto ty jesteś? Polak mały!”

Treścią książeczki jest krótki wiersz Władysława Belzy, napisa-

ny przed 150 laty, a więc w okresie rozkwitu Polski.

„Uczyli się tego wiersza na pamięć Wasi i moi, pra-pra-pradziadkowie, nasi dziadkowie i rodzice, uczyłem się go ja, a teraz — Wy. Wiersz jest stary, ale wcale nie za stary: jest ciągle jeszcze aktualny, bo miłość do Ojczyzny, bo szacunek dla Polski nigdy się przecież nie zestarzeją i nigdy nie przestaną być dla nas, Polaków, ważne, najważniejsze...” — czytamy we wstępie książeczki.

Nie tylko jednak o przypomnienie tego pięknego, tak prostego w formie i tak głębokiego w treści wiersza chodziło wydawcy. Stary wiersz ilustrowany jest współczesną treścią. Każda ze strof przedstawiona jest obrazami ze współczesnego życia, pracy, zabawy dzieci i młodzieży, ze współczesnej Polski Ludowej.

Kto ty jesteś? Polak mały! To Polak czytający książeczkę, grający w piłkę nożną, jadący na rowerze, majsterkujący, oglądający obraz telewizyjny...

Jaki znak twój? Orzeł biały! I znów orły polskie od najdawniejszych czasów aż po współczesne piękne godło narodowe. Orły noszone współcześnie przez żołnierzy armii lądowej, marynarzy, lotników, milicji.

I tak odpowiedź na każde pytanie zawarte w wierszu ilustrowana jest pięknymi, kolorowymi obrazami, z których obraz Starego Miasta z kolumną Zygmunta i Zamkiem Królewskim zasługuje na szczególną uwagę.

Ponieważ jest to książeczka przeznaczona dla najmłodszych dzieci, jej treść kształcąca i wychowawcza podana jest w formie zabawowej. Zabawa polega na łączeniu w pary właściwych ilustracji-obrazków z dnia dzisiejszego, niedawnej przeszłości oraz najbliższej przyszłości naszego kraju. Trzeba stwierdzić, że zabawa dość trudna i dlatego w pierwszym czytaniu konieczna jest pomoc nauczyciela, rodziców lub starszych kolegów.

Omawiana książeczka wydana została w związku z XXX-leciem Polski Ludowej. Wydawcy we właściwy więc sposób realizują wytyczne kierownictwa partii w

sprawie obchodów XXX-lecia powstania PRL. Na XIII Plenum KC PZPR, w dniu 15 lutego 1974 roku, Edward Gierek w ten sposób mówił o naszych wspólnych zadaniach w tym zakresie:

„Niechaj w roku trzydziestolecia nie tylko w obchodach jubileuszowych, lecz przede wszystkim w praktyce dnia powszedniego, w życiu społecznym, we wszystkich zakładach pracy i instytucjach, w działalności władz państwowych przejawia się w całej pełni należny szacunek dla dokonania wszystkich Polaków, którzy w niezwykle trudnych warunkach bohaterską walką, myślą twórczą i rzetelną pracą, ofiarną działalnością społeczną i wychowawczą, wszędzie i w każdej dziedzinie budowali Polskę Ludową i umacniali jej socjalistyczne wartości. Powinniśmy dać wyraz naszej pamięci o tych współbudowniczych naszej teraźniejszości, którym nie dane było dożyć trzydziestolecia. Czyny ich pozostaną na zawsze w historii narodu.

Wszystkie pokolenia Polaków, wszystkie środowiska ludzi pracy wniosły wkład do rozwoju Polski Ludowej. Jest ona wspólnym domem i wspólną dumą wszystkich Polaków”.

Wydawcy książeczki „Kto ty jesteś?” we właściwy sposób — w dostosowaniu do rozwoju umysłowego i zainteresowań najmłodszych dzieci — realizują te ogólnospołeczne i ogólnonarodowe wskazania.

K.W.

Władysław Belza: Kto ty jesteś? Polak mały! Adaptacja: Mieczysław Siemiński. Ilustracje: Wanda i Bogusław Orlińscy. Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1974, nakład 45 tys. egz. str. 26, cena 19 zł.



GDY

Gdy ze szkolnej kuchni wymieciono sadze, wnet pedagogika przybrała na wadze.

BY

By goła prawda nie stała przed nami, szyjemy jej ciuchy grubymi nitkami...

Władysław Kubicki-Lesz

KOMPUTER

I komputer nic nie wskóra, jeśli karmą jego — bzdura.

Robert Gutowski

POSTĘP

Król mierzył łokciem, pan profesor — paznokciem.

Janka

AFORYZMY I CHARAKTERY

By utrzymać się na powierzchni życia — czepią się kolejnych drobiazgów.

Zazwyczaj człowiek nie wie, jaki jest szczęśliwy, póki mu inni tego nie wytkną.

Jego dewiza: swojakiem jestem i nikt, kto obcy, nie jest mi człowiekiem.

Robert Gutowski

TAKIE SOBIE MYŚLI

Marzymy o spokoju, z którym nie wiemy co zrobić.

★

Niewesoło, gdzie tylko żartują.

★

Kompromis to sprawiedliwość klepana po ramieniu.

★

Dziecko bardzo łatwo odróżnia tego, co daje wiedzę, od tego, który ją sprzedaje.

★

Przerzucajmy się na bezbłędne rozpoznawanie pogody — oblicza naszego szefa.

Edward Morawiec



St. Graczyk

JEŻELI TWÓJ TATUSZ ZROBI DLA MNIE NA PRACĘ RĘCZNE MODEL ŻAGŁOWNI TO MOJA MAMA NARUSZA DLA CIEBIE NA RYSUNKU POCZĘT KRÓLÓW POLSKICH...

