

J. Z. Krowc.

CO SĄDZĘ O PROGRAMACH I PODRĘCZNIKACH SZKOLNYCH

Fizyka w programie i w praktyce

Poziom nauczania fizyki podnosi się z roku na rok, m. in. skutkiem wzrastania zapotrzebowania na pracowników w przemyśle. Nauczanie coraz wyraźniej odrywa się od werbalizmu, ściślej wiąże się z zasadą poglądowości. A co najważniejsze, fizyka odgrywa — coraz większą rolę w kształtowaniu naukowego poglądu na świat u młodzieży.

Alte mimo to wyniki nauczania z tego przedmiotu w naszych szkołach nie są jeszcze zadowalające. Przyczyn należy szukać w słabo uwzględnianej specjalizacji nauczycieli w szkołach stopnia podstawowego, w niewystarczającym jeszcze zapotrzebowaniu nauczycieli w niezbyt przetransformowanych, a także w programach nauczania fizyki, które obejmują trudne partie materiału naukowego i są nim przeładowane. To przeładowanie zmusza nauczyciela fizyki do pośpiechu w pracy i nie pozwala na należyte utrwalenie wiadomości uczniów. W programie dla poszczególnych klas popełniono, zdaje się, ważne przeoczenie, polegające na tym, że uwzględniono postulat przekazania uczniowi w szkole liczącej możliwości najobszerniejszego materiału, ale bez uwzględnienia możliwości percepcyjnych ucznia oraz poziomu jego rozwoju umysłowego.

Charakterystykę materiału programowego zacznę od kl. VII. Realizacja programu w tej klasie powinna być całkowicie opierać na samodzielnym ćwiczeniach uczniów w pracowni. Wynikają z tego duże trudności, gdyż niektóre ćwiczenia laboratoryjne są zbyt skomplikowane do wykonania dla uczniów klasy VII, jak np. prawo Archimedeasa, pomiar kalorymetryczny dla wody. Ponadto program nauczania w tej klasie obejmuje wiele trudnych pojęć, jak np. pojęcie masy ciała, pracy, mocy, energii, mechanicznego równoważnika ciepła itp. Należałoby może zastanowić się nad sprawą obciążenia programu od tematów ćwiczeniowych, mających zbyt skomplikowany charakter pomiarów ilościowych oraz od zbyt trudnych pojęć, które z wysiłkiem przyswajają uczniowie tej klasy.

Materiał programowy przeznaczony dla kl. VII nie budzi na ogół zastrzeżeń, chociaż prawa i wzory z zakresu nauki o prądzie elektrycznym nastrożają w klasie VII duże trudności, szczególnie jeśli chodzi o ich zastosowanie przy rozwiązywaniu zadań rachunkowych.

W klasach stopnia licealnego napotykać przy realizacji programu fizyki znacznie większe utrudnienia. W kl. VIII dwa ostatnie działy programu: kinematyka i dynamika nastrożają nauczycielstwu ogromne kłopoty z dwóch przyczyn:

1. Uczniowie w tej klasie nie są jeszcze dostatecznie rozwinięci umysłowo, aby uczyć się trudnych pojęć z zakresu kinematyki i dynamiki, jak np. pojęcie prędkości chwilowej, przyspieszenia prędkości, energii mechanicznej itp.
2. Program matematyki nie jest zsynchronizowany z programem fizyki, w wyniku czego nauczyciel ma duże trudności

właśnie przy omawianiu tych dwóch działów programowych. Toteż powinny one być przesunięte na czas późniejszy, jeżeli mają się istotnie przyczynić do rozwoju umysłowego ucznia. W praktyce dotychczasowej realizacji tych dwóch działów programu jest całkowicie werbalna, a opowiadanie materiału z tego zakresu przez uczniów — rażąco powierzchowne.

Program nauczania fizyki jest ułożony, że naukę o zjawiskach elektrycznych przerabia się w trzech klasach: IX, X i XI. Jest to anomalia, która powinna być usunięta, gdyż utrudnia uczniowi opanowanie tego działu fizyki, tak ważnego dla życia praktycznego, dla kształcenia politechnicznego i kształtowania naukowego poglądu na świat.

W programie kl. IX — dział pt. „Elektrostatyka” nielaty jest do opanowania przez uczniów. Nie ulega wątpliwości, że naukę o zjawiskach elektrycznych należy rozpocząć od elektrostatyki; wymaga tego postulat kształtowania naukowego poglądu na świat. Z drugiej jednak strony należy zauważyć, że wprowadzenie takich pojęć, jak pole elektryczne, natężenie pola, potencjał elektryczny w danym punkcie pola, pojemność elektryczna — jest uciążliwe, wskutek czego elektrostatyka w bardzo wielu wypadkach realizowana jest całkowicie werbalnie przy biernym postawie uczniów, którzy powierzchownie opanowują przerabiany materiał.

W kl. X w dziale programu, zatytułowanym „Indukcja elektromagnetyczna”, tematy: „Przrządy pomiarowe dla prądu zmiennego”, „Rola oporu, indukcji własnej i pojemności w obwodzie prądu zmiennego” i dalej „Silnik na prąd zmienny” — realizowane są całkowicie werbalnie i nie wpływają na rozwój umysłowy ucznia. W programie tej klasy mamy dział pt. „Mechanika, cz. II”. Jest on nadmiernie przeładowany.

W tym obszernym dziale dwie grupy zagadnień: „Uzupełnienie termodynamiki”, „Dynamika cieczy i gazów” — są dla ucznia klasy X za trudne i realizuje się je całkowicie werbalnie, a pożytek, jaki odnosi uczniowie z przerabiania tych zagadnień, jest bardzo mały.

Program kl. XI nasuwa może najmniej zastrzeżeń, jedynie chyba to, że pierwszy dział programu pt. „Drgania i fale elektromagnetyczne” powinien być przesunięty do klasy X po odpowiednim zredukowaniu materiału tej klasy.

Gdy się zastanawiam, w jaki sposób powinien być rozłożony materiał programowy na poszczególne klasy szkoły stopnia licealnego, doszedłem do wniosku, że można by wysunąć następującą propozycję:

Kl. VIII — Wstęp; Statyka ciała sztywnego; Statyka cieczy; Statyka gazów; Molekularne właściwości ciała; Termometria i rozszerzalność cieplna; Kalorymetria; Zmiany stanu skupienia; Właściwości par i skraplanie gazów; Ruch ciepła.

Kl. IX — Kinematyka; Dynamika; Termodynamika; Dynamika ciała sztywnego; Uzupełnienie z kinetyki; Uzupełnienie z dynamiki; Ruch drgający i falowy; Akustyka.

Kl. X — Elektrostatyka; O prądzie elektrycznym; Elektrochemia; Pole magnetyczne; Indukcja elektromagnetyczna; Drgania i fale elektromagnetyczne.

Kl. XI — Optyka geometryczna; Polemetyria; Optyka fizyczna; Atomistyka; Powtórzenie wybranych zagadnień z całego kursu stopnia licealnego; Powtórzenie materiału do egzaminu dojrzałości.

Moim zdaniem — taki układ materiału byłby znacznie lepszy. Nie należy jednak sądzić, że zniknęłyby wówczas wszystkie trudności, związane z realizacją materiału. W kl. VIII np. zakres materiału byłby bardzo szeroki; należałoby więc zredukować część materiału i to w taki sposób, aby umożliwić jego racjonalną realizację. Materiał naukowy, objęty programem tej klasy, jest możliwy do opanowania przez młodzież, ale się całkowicie niemal opiera na ćwiczeniach laboratoryjnych uczniów i na ogół nie występuje zagadnienia trudne. Niektóre z nich, jak np. „Termometr gazowy”, „Prawa gazowe”, „Właściwości par i skraplanie gazów” — powinny być zredukowane do takich rozmiarów, aby uczniowie mogli je przyswoić. W kl. IX trzeba by według powyższego projektu przerobić całkowitą kurs mechaniki, co wymaga starannego skorelowania programów fizyki i matematyki (np. potrzebne będą wiadomości z trygonometrii w II półroczu tej klasy).

Zaproponowany powyżej układ materiału posiada jednak większą zawartość niż układ dotychczasowy. Kurs nauki o zjawiskach elektrycznych przerabiałby się bez przerw w jednej klasie, trudne pojęcia z zakresu elektrostatyki wprowadzane byłoby o przeszło pół roku później niż dotychczas, materiał programowy na kl. XI zostałby zredukowany, co umożliwiłoby gruntowniejsze przerobienie tak ważnego działu, jak „Atomistyka”, oraz pozwoliłoby na powtórzenie całego materiału do egzaminu dojrzałości.

CHESŁAW FOTYMA
Warszawa

O dobrym programie, którego nie można zrealizować

W wypowiedziach młodzieży szkolnej często uderza nieumiejętność operowania odpowiednim słowem czy zwrotem. Na lekcjach padają ogólniki bez pokrycia, bez dowodu, a refleksja — o ile jest — nadchodzi z opóźnieniem.

W szkole ogólnokształcącej mamy przedmiot, którego zadaniem jest wyrażenie w świadomości zasad poprawnego myślenia i prawidłowego formułowania myśli, jakże niezbędne dla pełnego wykształcenia człowieka o naukowym światopoglądzie. Jest nim logika, której nauczanie odbywa się dotąd bez podręcznika, bez specjalnego instruktora, jednogodzinny w tygodniu Kłopotuszek (w praktyce — 23 godziny rocznie).

Założenia programu są trafne i konieczne dla dopełnienia wykształcenia młodzieży, ujmują nado logikę ze słusznego aspektu humanistycznego. Materiał nauczania w zasadzie dobrany jest odpowiednio i dość wyczerpująco w stosunku do założeń programowych. Zaproponuję później pewne poprawki, jednak nie to czyni ze sprawy logiki problem dyskusji.

Przed wszystkim kwestionuję wykonalność dotychczasowego programu i tym samym możliwość osiągnięcia pozytywnych wyników nauczania. Już sami projektodawcy zdawali sobie sprawę z ogromnej trudności natury technicznej przy realizacji takiego programu logiki. Widać, że mechanicznie przydzielono im jedną godzinę z adnotacją: wybiercie, co konieczne, zebrać logikę była w szkole. Oto charakterystyczne sformułowania z „Uwag do programu”: „Szczupłe ramy czasowe, w których pomieścić się musi kurs logiki, wymagają od nauczyciela dokładnego rozłożenia materiału... Przerobienie przepisane go materiału wymagać będzie od nauczyciela pełnego użytkowania lekcji, a więc gruntownego ich przygotowania i przemysłowania”. (Str. 15). A czego dopiero wymagać od ucznia?!

Nadto należy przewidzieć czas na dyskusje z uczniami, na liczne ćwiczenia, tak by zdobyli „wiedzę logiczną uczniowie potrafili stosować do logicznej analizy konkretnych rozumowań”. Oczywiście, że liczne ćwiczenia powinny być nadto w owych

dwudziestu paru lekcjach omówione i skontrolowane.

Zadając sobie sprawę z niewykonalnością założeń metodycznych programu, projektodawcy popełniają kapitalny błąd logiczny (str. 17): „Zadania (domowe) powinny być przez nauczyciela choćby dorywczo kontrolowane i powinny stanowić dla niego jeden z istotnych sprawdzianów postępów ucznia”. Potem następują uwagi o walo-rach, które powinien posiadać podręcznik logiki, a którego dotychczas nie ma.

Pragnę przedłożyć następujące postulaty odnośnie do programu logiki:

Konieczne jest zwiększenie wymiaru godzin. Skrócenie materiału, gdyby nawet było możliwe, nie rozwiązuje problemu, bo chodzi przede wszystkim o rzetelne ćwiczenia, utrwalające umiejętności o zasadniczym znaczeniu dla wykształcenia.

Obszerny komentarz, który zawierają „Uwagi szczegółowe” programu, jest bardzo potrzebny i pożyteczny w pracy. Warto by go rozbudować, może nawet do rozmiarów małego podręcznika logiki dla nauczyciela. Jest to tym bardziej konieczne, że logiki na ogół uczą koleżdy-matematycy, mający tendencję do rozbudowania logiki formalnej, do ćwiczeń z języka logiki, co mija się z wyrażnymi założeniami programu.

Należałoby postulować w nowych programach wszystkich przedmiotów — tak jak to się czyni odnośnie do ortografii i poprawności językowej — przestrzeganie praw logiki w sformułowaniach, rozumowaniach, definicjach itp., tworząc jednolity front walki z werbalizmem. Przy takim postawieniu zagadnienia wspomniany wyżej komentarz czy podręcznik logiki przydałby się w ogóle w pracy pedagogicznej.

Stosunki logiczne między zdaniami (4 godz.) należy potraktować w programie bardzo ogólnie, uwzględniając najważniejsze tylko stosunki i to wyłącznie niemal od strony praktycznych ćwiczeń. Zakres ten dla młodzieży jest bardzo trudny.

Syllogistyka w takim ujęciu, jakie podaje się w programie (2 godz.), nie daje nic, a rozbudowana nawet poprzez ćwiczenia przynosi drobne i formalne korzyści, nie

proporcjonalne do wkładu i wartości innych działów. Raczej należałoby ją w ogóle usunąć.

Powiększyć trzeba znacznie ilość jednostek lekcyjnych dla działów: „Wyrażenia mowy i ich znaczenie” oraz „Ważniejsze błędy w słownym przekazywaniu myśli”. Chodzi o rzetelne przeprowadzenie i nie dorywcze skontrolowanie licznych ćwiczeń.

Nie od rzeczy byłoby (dla zaspokojenia licznych dygresji światopoglądowych młodzieży na lekcjach) wprowadzić elementy propedeutyki filozofii, by młodzież miała okazję poznać zasadnicze terminy (np. estetyka, etyka, psychologia) i ich podstawowymi pojęciami) oraz parę wiadomości z historii filozofii. Proponuję w tym celu na przykład rozbudować wstęp do „Historii nauki”, który dałby młodzieży pogląd na dzieje myśli ludzkiej, różnicowanie się nauk, zapoznać z podstawowymi myślicielami itp.

W kwestii podręcznika: Książka Winiogrodowa i Kuźnińska jest przydatna w pracy, jednak zawiera mało ćwiczeń i niezupełnie odpowiada programowi. Można by ją nadal utrzymywać, wprowadzając jednak „Ćwiczenia logiczne” (na wzór ćwiczeń w pisanu). Byłby to zbiór ćwiczeń z zakresu poszczególnych działów logiki. Odpowiednio przygotowane „Ćwiczenia” stałyby się świetną pomocą w pracy nauczyciela i ucznia.

Na koniec śmiały, ale nie bez racji wniosek. Zamiast przedmiotu „logika”, którego namiastkę (w 23 lekcjach!) uczniowie poznają, nazwijmy raczej ten przedmiot „ćwiczeniami logicznymi”.

R. BORKOWSKI
Poznań

Autorka wyjaśnia...

W 46 nrze „Głosu Nauczycielskiego” z dnia 15.XI br. kolega Marzec w artykule pt. „O nowej Historii dla kl. IV” szlachetnie zarzucił rozbieżność między treścią podręcznika, którego jestem współautorką, a programem historii dla klasy IV. Nie wynikało to z lekceważenia przez autorki i redakcję książki ministerialnego programu. Pisaliśmy bowiem podręcznik według projektu programu doręczonego nam w lutym 1953 roku. Napisany wg tegoż projektu podręcznik został zaaprobowany przez Ministerstwo Oświaty w dniu 5.VIII 1953 r. Program natomiast uległ dużej zmianie w początkach września 1953 r., a więc wtedy, gdy książka była już wydrukowana. Nie wiem, czym kierowały się władze oświatowe wprowadzając w programie zmiany w stosunku do poprzedniego projektu i do opisanego na zlecenie tychże władz podręcznika, zdając sobie jednak sprawę, że zmiana ta sprawia w terenie wiele kłopotów i nieporozumień.

Sądzę, że może uda się Redakcji uzyskać od Ministerstwa wyjaśnienie, jaki był cel wprowadzenia nowego, różniącego się od poprzedniego, programu i dlaczego program nie został ostatecznie ustalony, zanim autorzy zasiadli do pracy nad książką.

JANINA SCHOENBRENNER

Nauczyciele i traktorzyści radzą

Aby usprawnić rozwój kółek traktorzystów i nadać ich pracy jednolity charakter Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Kadry Oświatowych w Olsztynie przygotował na grudzień konferencję, która zgromadzi wszystkich nauczycieli kierujących pracą kółek traktorzystów, mechaników i traktorzystów współpracujących z nauczycielami bezpośrednio w terenie oraz przedstawicieli POM i PGR.

Konferencja ta pozwoli podsumować dotychczasowy dorobek w tej dziedzinie, ujawnić błędy popełnione tu i ówdzie, upowszechnić przodujące doświadczenia oraz ustalić wytyczne do dalszej pracy. Będzie ona również punktem wyjścia do zorganizowania dwu nowych kursów dla nauczycieli, którzy będą prowadzić szkolne kółka traktorzystów.

Można się spodziewać, że po konferencji

i po przeprowadzeniu kursów, liczba kółek traktorzystów w Olsztynskim wzrośnie co najmniej dwukrotnie. Nie tylko zresztą wzrośnie ilość, ale podniesie się i poziom pracy. Udział w konferencji przedstawicieli Państwowych Gospodarstw Rolnych i Ośrodków Maszynowych gwarantuje dobrą i właściwą postawioną współpracę szkół z tymi instytucjami. Od współpracy tej w dużej mierze zależy dalszy rozwój szkolnych kółek traktorzystów oraz wykonanie planów nakreślonych przez WODKO w Olsztynie oraz inicjatora tego ruchu dyt. E. Pietkiewicz.

O kształceniu politechnicznym

Pewnego razu zdarzyło się, że na posiedzeniu Rady Naukowej Nowosybirskiego Instytutu Pedagogicznego niedospowiedzenie wybuchła gorąca polemika. Omawiano zagadnienie politechnicznego szkół podstawowych (szkoły doświadczalne Instytutu Pedagogicznego — przypisek tłumacza). Referent zaproponował utworzenie w szkole pracowni politechnicznych. Kierownik katedry astronomii, stary, zasłużony profesor, B. W. Bazyłowski, wystąpił energicznie i ostro przeciw temu wnioskowi, dowodząc, że warsztaty („masterskie”) to miniony już etap, że przy obecnym potężnym rozwoju techniki zaznajamianie uczniów z najprostszymi narzędziami oraz sposobami obróbki metali i drewna jest rzemieślniczym chałupnictwem, nie mającym nic wspólnego z politechnizacją. Zdania członków Rady Naukowej podzieliły się i w wyniku długotrwałego sporu powzięto kompromisową decyzję urzędowania „kajaka pracy” przy gabinetach fizyki („rabczyski ułogi”).

Polemika ta i decyzja Rady Naukowej Nowosybirskiego Instytutu Pedagogicznego mają — naszym zdaniem — znaczenie zasadnicze, gdyż odzwierciedlają od dawna przewlekający się w nauce pedagogicznej spór, dotyczący jednej z ważniejszych kwestii kształcenia politechnicznego. A kwestia przedstawia się tak: czy należy włączyć w skład treści kształcenia politechnicznego nabywanie wpraw w posługiwaniu się najprostszymi narzędziami i w obróbkę najbardziej rozpowszechnionych materiałów (drewna, metalu, papieru, tkanin, mas plastycznych), a w związku z tym, czy istnieje konieczność organizacji szkolnych warsztatów?

Z jednej strony w ostatnich badaniach nad zagadnieniem kształcenia politechnicznego bardzo przekonująco wypada twierdząca odpowiedź na postawione pytanie. Ministerstwo Oświaty wydało zarządzenia organizacji, w miarę możliwości, w szkołach kajaków i pokoiów pracy (zarządzenie Ministra Oświaty Nr 966 z dnia 13 listopada 51 r.). Z drugiej strony nie ma jeszcze teoretycznych podstaw i praktyk szkolnych, którzy traktują bardzo sceptycznie organizowanie w szkołach warsztatów szkolnych i uważają ten pomysł niemal za szkodliwy. Zresztą i Ministerstwo Oświaty dało w tym zakresie bardzo nieokreślone wskazówki. W istocie nauczyciel dotąd nie wie, czy warsztaty w szkole są potrzebne, a jeżeli tak, to jak winny być wyposażone, czym mają one się różnić od „pokoiów pracy”, „kajaków pracy”, i czym należy się w nich zajmować itd. Wychyła się

tym wyraźna obawa powtórzenia błędów, które popełniła w swoim czasie nasza szkoła w zakresie politechnicznego kształcenia.

Jak wiadomo, w dwudziestych latach istniały w radzieckich szkołach pracownice warsztatowe („masterskie po trudu”) przy czym praca w tych jest wyposażonych, na pół chałupniczych warsztatach była uważana za podstawowy środek kształcenia politechnicznego. Istniała zatem tendencja opierania politechnizacji o bazę rzemieślniczą. KC WKP(b) w swej historycznej uchwale z dnia 5 września 1931 roku wskazał, że próba realizowania politechnizacji w oderwaniu od przyswojenia podstaw wiedzy naukowej jest jaskrawym („grubieszim”) wypaczeniem samej idei politechnizacji. A więc zasada politechnizacji w radzieckiej szkole powinna przede wszystkim i głównie być realizowana na drodze zaznajamiania dorastającego pokolenia z naukowymi zasadami współczesnej produkcji i techniki w oparciu o podstawy wiedzy teoretycznej.

Nie umniejsza to jednak w żadnym stopniu znaczenia innych środków kształcenia politechnicznego. Wydaje nam się, że za szerepienie uczniom nawiązków obchodzenia się z najprostszymi narzędziami produkcji jest jednym z zadań kształcenia politechnicznego. Zadanie to może być w pełni wykonane tylko w miarę planowego przechodzenia naszej szkoły do połączenia nauczania z pracą produkcyjną. Na obecnym etapie połączenia nauczania z pracą produkcyjną nie może być w pełnej mierze realizowane. Czy to znaczy jednak, że rozwiązaniem zadania urobinia dorastającego pokolenia w nawiąki obchodzenia się z najprostszymi narzędziami pracy trzeba odłożyć na czas dłuższy i nadać kształceniu politechnicznemu charakter głównie teoretyczny i jednostronny?

Przeciwnie, nauka pedagogiczna i nauki przyrodnicze powinny szukać dróg i metod takiego rozstrzygnięcia tego ważnego zadania, które odpowiadałoby dziesięciemu poziomowi rozwoju naszej szkoły i warunkom jej pracy. Oczywiście — rejestr umiejętności i nawiązków obchodzenia się z narzędziami pracy, które będzie musiał opanować absolwent radzieckiej szkoły, nie może pozostawać niezmienny, a będzie poszerzał się i urozmaicać w miarę dalszego rozwoju radzieckiej szkoły i techniki oraz w miarę przejścia do połączenia nauczania z pracą produkcyjną. Już teraz można na realnie mówić o wyrobieniu umiejętności obróbki drewna i metalu oraz elektro-

montażu. Nie będzie to nawoływaniem do rzemieślnictwa, ponieważ nikt nie proponuje przekształcić opanowania stołarskich i ślusarskich narzędzi w cel sam w sobie, w jakichś przysposobienie zawodowe. Wydaje nam się, że każdy uczeń i uczennica, kończąc dziesiątą klasę, powinni umieć obsługiwać się najprostszymi narzędziami obróbki drewna i metalu, koniecznymi do wykonania różnych pomocniczych czynności we współczesnym zmechanizowanym przedsiębiorstwie, w laboratorium, w przemyśle elektromontarowym, szoferow, budownictwie, konstruktorowi i każdemu człowiekowi w życiu codziennym. Należy mieć na względzie, że posługiwanie się strugiem, piłą, lutownikiem czy kluczem francuskim ma nie tylko klasę praktycznego znaczenia, lecz umożliwia zrozumienie pracy współczesnych skomplikowanych obrabiarek, gdyż w ostatecznym rachunku robocze części tych maszyn stanowią te same narzędzia, tylko znacznie bardziej skomplikowane i zmodyfikowane przez współczesną technikę. W procesie obróbki najprostszymi narzędziami poznajemy także i właściwości tych materiałów.

Należy wreszcie pamiętać także o tym, że ręczna praca fizyczna ma wielkie znaczenie nie tylko dla przysposobienia do pracy, ale także dla umysłowego rozwoju człowieka. Paskłowska fizjologia mówi o tym, że ruch mięśni sprzyja rozwojowi mózgu, ponieważ mięśnie są połączone z odpowiednimi częściami kory mózgowej za pośrednictwem dośrodkowych dróg nerwowych. Nie można zapominać także o wychowawczym znaczeniu ręcznej pracy fizycznej — tu zbiegają się zadania kształcenia politechnicznego i wychowania moralnego.

Dużą rolę powinny obecnie odegrać różne formy pracy społecznie użytecznej, zajęciach pozalekcyjnych oraz system zajęć praktycznych w czasie wolnym od lekcji. W tym celu w szkołach potrzebne są warsztaty pracownice politechniczne, posiadające tak uniwersalne wyposażenie, by można było prowadzić zajęcia praktyczne wykorzystując najbardziej rozpowszechnione materiały: papier, tektura, tkaniny, drewno, metal i masy plastyczne.

Trzeba powiedzieć, że termin „warsztaty” stał się odpychającym dla wielu pedagogów zarówno teoretyków, jak i praktyków. Termin „warsztaty” zastępuje się ułamek terminami „kajaki pracy”, „pokój do pracy”, „pokój przy gabinecie fizycznym”, jakkolwiek nikt nie potrafi powie-

dzieć, na czym polega pomiędzy nimi różnica. Komu potrzebne jest takie igranie wyrazami? Myślaby kto, że niebezpieczeństwo rzemieślnictwa zmniejszy się, jeżeli szkoła będzie posiadała „kajaki” wyposażone w minimum narzędzi zamiast dobrze wyposażonych warsztatów. Dobro kształcenia politechnicznego kategorycznie wymaga konkretnego rozstrzygnięcia tej kwestii.

Pracowni politechnicznej nie można uważać za prosty dodatek do gabinetu fizycznego. Powinna ona stać się bazą zajęciach zajęciach organizacji pionierskiej w zakresie pracy ręcznej i techniki dla uczniów różnego wieku. Powinna ona być wyposażona w sprzęt i narzędzia dla prac w drewnie, metalu i innych materiałach oraz w tokarkę, wiertarkę (do drewna i metalu), różne narzędzia pomiarowe i pomoce naukowe w postaci plakatów, tablic itp. Taką pracownię wymaga, oczywiście, osobnego pomieszczenia. Dlatego właśnie Ministerstwo Oświaty powinno zadbać o to, aby w standardowych projektach nowych gmachów szkolnych została zaplanowana odpowiednia przestrzeń dla pracowni z zadaniem Akademii Nauk Pedagogicznych będzie opracowanie przepisów higienicznych i zestawu wyposażenia warsztatów.

Jaka powinna być treść pracy uczniów w tych warsztatach? Tu właśnie ważną będzie rzeczą zapobiec niebezpieczeństwu zeszliznięcia się na płaszczyźnie rzemieślniczej i ciasnego technizmu. Podstawowymi zajęciami uczniów w warsztatach powinny być: modelowanie, montaż, wytwarzanie pomocy naukowych i przyrządów — połączone z wyjaśnianiem istoty tego lub innego procesu technologicznego, z podaniem o właściwościach materiałów, z wyliczeniami do zakładów produkcyjnych itd. Tu właśnie uczniowie powinni zaznajamiać się z zastosowaniem w technice pojęć z zakresu praw fizyki i chemii. Można naszkicować w ogólnym zarysie treść zajęciach praktycznych w pracowni dla uczniów różnego wieku i różnego stopnia przygotowania.

Do czasu rozstrzygnięcia tej kwestii w klasach początkowych można prowadzić zajęcia poprzez system kółek „sprawnych rąk”, organizowanych przy każdym zastępie pionierskim. Podstawowym zadaniem — zaznajamiać dzieci z takimi powszechnie używanymi materiałami, jak papier, tektura, tkaniny, gлина, drewno; wyrobieć wprawę w posługiwaniu się takimi narzędziami, jak noży, nożycki, proste stołarskie

narzędzia. Tematyka zajęć — wykonanie zabawek, różnych najprostszymi wytworów dla zastępu pionierskiego, szkoły, rodziny oraz najprostsze modelowanie.

Dla klas V—VII, w związku z nauką geografii, biologii, fizyki, chemii, treść zajęciach ulega poszerzeniu. Następujące dalsze rozwijanie umiejętności obróbki papieru, tektury, drewna, nabytych w młodszych klasach, ale dochodzą nowe zadania — zaznajamiać uczniów z pracami w metalu i z elektrycznością, wyrobieć w nich wprawę w posługiwaniu się niektórymi montażowymi i elektropomiarowymi przyrządami. Zajęcia odbywają się w ramach kółek „sprawnych rąk” i młodych techników. Tematyka zajęciach — wytwarzanie przyrządów i pomocy naukowych, modeli technicznych, przeprowadzanie doświadczeń i eksperymentów.

W starszych klasach, stosownie do rozwoju i doskonalenia wiedzy ucznia z dziedziny fizyki i chemii, zajęcia w pracowni politechnicznej prowadzi się głównie w zakresie maszynoznawstwa i energetyki. Podstawowe zadanie — wyrobieć pewną umiejętność i nawyk w obchodzeniu się z maszyną (silnik elektryczny i spalinowy) z działu elektro- i radiotechniki. Tematyka zajęciach — modelowanie, wytwarzanie przyrządów i pomocy naukowych, zajęcia przy różnych mechanizmach i maszynach.

Wyposażenie pracowni politechnicznej jest — oczywiście — skomplikowaną sprawą. Należy je tworzyć stopniowo, w ciągu szeregu lat. Skomplikowana sprawa jest także kwestia kierownictwa. O ile w pierwszej fazie prac kierować może nauczyciel fizyki, chemii, lub kreśląca, to w miarę wyposażenia pracowni, komplikowania i doskonalenia treści prowadzonych w niej zajęciach powstaje konieczność posiadania w składzie szkolnego kolektywu pedagogicznego specjalnej osoby, doświadczonego i wykształconego kierownika pracowni politechnicznej. Ministerstwo Oświaty powinno, oczywiście, rozstrzygnąć kwestię odpowiednich zmian w planie etatów szkół średnich.

Jesteśmy głęboko przekonani, że utworzenie w szkołach pracowni politechnicznych i zorganizowanie w nich różnorodnej twórczej pracy będzie konkretnym i ważnym środkiem urzeczywistnienia politechnizacji radzieckiej szkoły.

J. SZAROW
Kierownik Katedry Pedagogiki Nowosybirskiego Instytutu Pedagogiki (Uczcielska gazeta nr 88, 1953)

Prasowym telefonem

PILNE! PILNE!

Warsztaty Radiofonizacji Kraju w Łodzi, Kilińskiego 44! Dzieci ze szkoły w Żytomierzu czekają już od półtora roku na zreperowanie przez Was aparatury radiowej typu „AGA”. Czy mają czekać dłużej, skłócać szkołę radiotechniczną i jako pracownicy Waszych warsztatów sami nawiązać radiodiodę?

Halo! Zakład Stemplarsko-grawercki w Warszawie, przy ul. Królewskiej 23! Szkoła Podstawowa w Kątach, pow. Kolno, zamówiła u Was 29.XII 1952 r. sztyl emaliowany. Nr zamówienia 29126. Najwyższy czas, aby przed rocznicą zamówienia odesłać gotowy sztyl szkole w Kątach!

„Dom Książki” w Warszawie, pl. Dąbrowskiego 8! Przyjście dnia 21.XI br. od kierownika szkoły w Łąku — zamówienie na książki. Do dnia dzisiejszego szkoła nie otrzymała ani książki ani odpowiedzi na zamówienie. Nie czekajcie rezydentów, wysyłajcie książki zaraz! Szkoła czeka!

Wydział Oświaty w Bielsku Podlaskim! Wydajcie narzędzie kol. Włodzimierzowi „Kwieciwiczowi” z Czyży legitymację studenta! Nie narażajcie kol. Rozkiewicz na dne wydatki związane z przejazdami kolejoowymi w sprawach służbowych i doskonalenia!

Halo! Prezydium PRN w Łomży! Jak wygląda na Waszym terenie realizacja uchwały Rady Ministrów z października 1952 r.? Mieszkania po nauczycielach nie są przydzielane nauczycielom będącym w trudnych warunkach mieszkaniowych. Zainteresujcie się sprawą kol. Łady, w którego ciążym pomieszczeniu sifit grozi zawaleniem. Czy wiecie, że w gromadach Lubotyń i Zawady lokale szkolne zajmują ludzie nie uprawnieni do zamieszkania na terenie szkoły?

Wydział Oświaty Prezydium PRN w Lublinie! Prosimy o ostateczne ustalenie terminu wypłat nauczycielom z Waszego powiatu. Najlepiej byłoby dostosować do przyjętych i obowiązujących przepisów wypłacanie poborów na pierwszego każdego miesiąca, a nie — jak dotąd stosowaliśmy — między 1 a 15. Kierownicy Waszej przesyłamy życzenia wyjątkowej pracy pod hasłem: „Terminowe wypłaty — to też troska o człowieka!”

Udział nauczycieli w walce o planowy skup zboża

Tegoroczna akcja skupu zboża przebiegała w zaciekłej walce z wrogiem klasowym, z elementami kulakimi, które poprzez różne perfidne manewry starały się w celach spekulacyjnych, dla osłabienia sojuszu robotniczo-chłopskiego sabotować ucnwaty rządu.

W tej wielkiej batalii o chleb zaszczytne miejsce zajmuje nasza szkoła, która jest związana z ludem i wiernie służy interesom mas pracujących. Wielotysięczna armia nauczycieli wypełnia chlubnie swe zadania wiążąc coraz mocniej nauczanie i wychowanie młodzieży z pracą i walką całego narodu.

W dotychczasowym przebiegu skupu zboża rozszerzył się znacznie społeczny aktywność nauczycielski. Mamy wielu utalentowanych pedagogów, którzy potrafili pokazać uczącej się młodzieży piękne perspektywy rozwojowe wsi polskiej i przekonać, że wykonanie w terminie i w pełni obowiązków dostaw stanowi istotny wkład wsi w rozwój naszej gospodarki narodowej, przyczynia się do pomnożenia dóbr na użytek robotnika i chłopca, na użytek powszechny, dla dobra naszej ojczyzny.

Wiele faktów wskazuje, że zarówno dobrze zorganizowana praca w szkole, jak i bezpośredni udział nauczycieli w życiu gromady mają poważny wpływ na osiągnięcie pozytywnych rezultatów w akcji skupu zboża.

Kolejny nauczycielski Skup Podstawowej w Wileńcu (województwo pomorskie) stwierdza w swej odezwie do nauczycieli: „Silne powołanie się szkoły ze środowiskiem i zaszczepienie praca nad mobilizowaniem chłopów do spełniania swych obowiązków nie tylko nie obniża naszych wyników nauczania, ale ma duży wpływ wychowawczy na uczniów. Ubiegły rok szkolny zakończyliśmy przy 95 proc. promocyjności.”

Można przytoczyć wiele przykładów cennych pomysłów nauczycieli w stosowaniu różnorodnych form pracy z młodzieżą w szkole, które przyczyniały się do osiągnięcia lepszych wyników nauczania i wychowania i pomagały jednocześnie w politycznym oddziaływaniu młodzieży na środowisko.

Sprawa skupu zboża stała się tematem wielu lekcji z zakresu różnych przedmiotów. Szkoły nawiązywały w tym celu kontakty z miejscowymi pełnomocnikami do spraw skupu, którzy dostarczali aktualnych informacji dotyczących przebiegu dostaw na danym terenie. Na lekcjach języka polskiego przeprowadzono pogadanki, redagowano ciekawe gazetki, dzieci pisały wypracowania, jak nasza gmina wywiązuje się ze swych obowiązków wobec państwa; pisano wzruszające listy do producentów chłopów itd. Matematycy wprowadzili do zadań aktualną tematykę związaną ze skupem zboża. Na lekcjach rysunków wykonywano transparenty i hasła przeznaczone na manifestacyjne oddziaływanie, kolorowe plany ilustrujące osiągnięcia wsi w ciągu 10-lecia Polski Ludowej, ozdobne dyplomy dla producentów chłopów itp.

W szkole w wsi Rudnik pow. Grudziądz zadano też o propagandę wizualną, a więc widniała tam pięknie udekorowana tablica z fotografiami i nazwiskami producentów chłopów.

W Chodzie, pow. Lublin, kierownik szkoły, Józef Trzpiwni, uważał nad tym, by codziennie na apelach porannych młodzież otrzymywała informacje o realizacji planów gospodarczych w danej gminie.

W woj. poznańskim w wielu szkołach obok

wiecząc aktualnych zagadnień wiejskich do tematyki lekcyjnej, nauczyciele organizowali wycieczki młodzieży do gromad, które wykonywały plan, do spółdzielni produkcyjnych i do POMO. Młodzież z klas starszych brała udział w posiedzeniach przedwojennych gminnych rad narodowych oraz w spotkaniach z producentami chłopami, którym wręczano upominki. Na zajęciach pozalekcyjnych opracowywano wiele ciekawych albumów dla producentów chłopów na temat: „Wielkie budowie socjalizmu w Polsce Ludowej”, „Osiągnięcia wsi radzieckiej”, „Nasze plany i cele”, „Nasi producenci” itp.

Partia nasza i władze oświatowe zwracają wiele uwagi na konieczność ożywienia pracy harcerskiej w szkołach, na szerzenie zainteresowania nauczycieli pracą drużyn harcerskich, zwłaszcza na wsi, gdzie sprawa ta dotąd nie wygląda. Dobrze się stało, że wielu nauczycieli w toku tej kampanii potrafiło wciągnąć do akcji skupu harcerzy, przez co zdołało wzbogacić treść pracy drużyn i uatrakcyjnić ich formę działalności.

W Szkole Podstawowej w Pleszewie, pow. Jarocin, harcerze wykonali ozdobne dyplomy i uroczyste wręczyli je producentom gospodarzom. W Szkole Podstawowej w Marlanówku, pow. Jarocin, O. H. Kowalik opracował wraz z radą rodzinną hasła i gazetki ścienne dla wsi na temat dostaw. Rada rodzinną zorganizowała wiele pogadek dla młodzieży o znaczeniu obowiązków dostaw dla państwa.

W województwie białostockim w Zabłudowie, harcerze pod kierownictwem nauczycieli opracowywali audycje dla miejscowego radia. W Nalimie, pow. Sokółka, harcerze układowali piosenki i wiersze o producentach chłopów. Na wielu zbiorach zastawiano się nad tym, co daje wsi klasa robotnicza i na czym polega sojusz robotniczo-chłopski.

Warto by upowszechnić szerzej doświadczenia i osiągnięcia nauczycieli w pracy z organizacją harcerską — i przenieść je tam, zwłaszcza, gdzie praca ta jest słaba. Szczególnie należy wykorzystywać wszystkie okazje, aby praca O.H. ożywiła, aby skierować inicjatywę i zapał młodzieży do pomocy w zmierzaniu do sojuszu robotniczo-chłopskiego, w podnoszeniu produktywności gospodarstw chłopskich itd.

Nauczyciele i młodzież wzięli wiele pracy w przygotowanie odpowiedniego repertuaru, którego treść związana była z walką o wykonanie planu skupu. Wyróżnił się zespół w Janowie, pow. Sokółka, woj. białostockie, który na poważnie osiągnięcia w mobilizowaniu chłopów do udziału w zbiorowych oddziaływań.

Nauczyciele szkół zawodowych we Wrocławiu obejmowali opiekę nad koloniami ZMP w gromadach i w spółdzielniach produkcyjnych, zorganizowali 30 ekip remontowo-elektrycznych i mechanicznych, które wyjeżdżały na wieś jako ekipy ławności miasta ze wsi.

Oto fakty, które świadczą o tym, jak wielką rolę szkoły wzięły się intensywnie do ogólnopolskiego zadania.

Prócz tego nauczyciele wygłaszali odczyty dla chłopów na temat sojuszu robotniczo-chłopskiego (województwo pomorskie, łódzkie, warszawskie, poznańskie, kielecki, wrocławskie, omawiali te sprawy na zebraniach komitetów rodzicielskich, indywidualnie przekonywali opornych chłopów, demaskowali czyste wroga działalności kulaków i spekulantów. Dzięki tej ofiarnej pracy nauczycieli w wielu gminach, ożywiło się tempo obowiązków dostaw.

Praca społeczna nauczycieli zbliżyła ich bardziej do środowiska, w którym pracują, pomogła im lepiej pracować w szkole, podnieśli poziom wychowania i nauczania młodzieży.

Niestety, nie wszyscy nauczyciele wzięli się do tej akcji, nie rozumiejąc, że dzia-

łaność społeczna wpływa dodatnio na pracę szkolną. Bywały nawet i takie wypadki w woj. poznańskim, kieleckim i w innych, że niektórzy nauczyciele zalegali w dostawach i dopiero na skutek perswazji innych kolegów wypełnili swe obowiązki.

Należy podkreślić, że w toku tej wielkiej kampanii podniosła się znacznie bojowość ogniu związkowych. Przyszły one nauczycielstwu z wydatną pomocą w prowadzeniu tej akcji, przez upowszechnianie produjących doświadczeń, informowanie nauczycieli na bieżąco o przebiegu skupu, zapożyczanie w potrzebną literaturę, organizowanie narad gminnych aktywów oświatowego i sąsiedzkich odwiedzin nauczycieli z gminy do gminy. Wyróżniły się w tej akcji ognia związkowe województw: poznańskiego, warszawskiego, kieleckiego, wrocławskiego, lubelskiego i białostockiego.

Wydały się jednak konieczne zwrócić uwagę na pewne niewłaściwe formy pracy, które w dobrej mierze stosowano w pewnych szkołach. Zdarzało się, że polecono dzieciom pisać wypracowania na takie tematy: „Jak mój tata zrobił dla klasy robotniczej”, „Co mój tata zrobił dla klasy robotniczej”, a to powodowało, że niektóre dzieci (chłopcy, którzy jeszcze dostaw nie wykonali), nie odrabiali lekcji, opuszczali zajęcia w szkole, ciężko przeżywały to wydarzenie. Czyż nielepiej dać wypracowania na temat: „Jak nasza gmina”, „nasza gromada” wywiązuje się z obowiązków dostaw, a wówczas wszystkie dzieci będą miały możliwość wykonania zadania domowego. W wielu szkołach wytworzyła się niezdrowa atmosfera na skutek tego, że w szkolnych gazetkach ściennych znalazły się karykatury ich rodziców, co powodowało podział dzieci na dwa obozy, które wzajemnie sobie dokuczały. Natomiast bardziej efektywne rezultaty dawały tablice i wykazy producentów chłopów.

Zdarzały się wypadki, że forma i treść listów skierowanych do opornych chłopów przez dzieci była niewłaściwa, co podrywało autorytet szkoły i nauczyciela.

Dochodziły też sygnały, że w niektórych województwach przydzielone stypendium użelaziono od tego, czy ojciec wykonał skup zboża, co jest również niewłaściwe i należy bezwzględnie tego zaniechać. W woj. olsztyńskim, w gm. Działdowo, nauczyciele na zebraniach chłopskich chcieli zbierać od chłopów zobowiązania, że wykonają natychmiast plan oddawstwa zboża.

W związku ze stosowaniem tych nieuczynnych metod pracy wskazane byłoby, aby nauczyciele aktywnie zastanowili się nad konsekwencjami wychowawczymi, które mogą wynikać z podobnych zabiegów. Jak to zrobili np. nauczyciele pow. sochaczewskiego w woj. warszawskim.

Widoczne jest, że skup wywołał ogromne ożywienie na wsi, stworzył klimat sprzyjający wykonaniu innych zadań, a szczególnie podniesieniu produkcji gospodarstw rolnych.

Akcja propagandowa została zakończona tam, gdzie wykonane zostały w pełni oddawstwa. Są jednak jeszcze powiaty i gromady, które nie rozliczyły się w pełni z państwem i tam należy w dalszym ciągu rozciągać szeroką kampanię, aby akcja skupu doprowadziła zwycięsko do końca. Wykonanie planu obowiązków dostaw jest jednym z podstawowych warunków realizacji dyktetu Partii w kierunku wydatnego podniesienia stopy życiowej mas pracujących.

IX Plenum KC PZPR zapowiedziało utrzymanie dostaw obowiązków w latach następnych na tym samym, nie zwiększając im poziomu oraz wprowadzenie nowych ulg w systemie zamienników w obowiązkowych dostawach.

Perspektywa rosnącego w szybkim tempie dobrobytu mas pracujących, jak i te nowe formy w zakresie stosowania obowiązków dostaw powinny dopełnić w mobilizowaniu chłopów do pomyślnego zakończenia akcji, ułatwić pracę nauczycieli — działaczy społecznych.

Tow. Bierut na IX Plenum mówiąc o wykonaniu wszystkich zadań, które partia postawiła w związku z rozwojem naszego kraju, tak powiedział:

„Nie ulega wątpliwości, że potrafimy zapalić do realizacji tych doniosłych zadań miliony ludzi — robotników i chłopów, agronomów i inżynierów, nauczycieli i lekarzy, uczonych i artystów.”

KRYSTYNA BŁONSKA

Z pobytu oświatowców polskich w ZSRR

Czarodzieje na działkach

Z położonego na wysokim wzgórzu śródmieścia jechaliśmy ośnieszonymi, pochylonymi ulicami w dół, w kierunku rogatki kijowskiej i spieraliśmy się pół po polsku, pół po ukraińsku z kierowcą „Pobiedy”. Zresztą podczas całego kilkudniowego pobytu w ukraińskiej stolicy byliśmy nieomal skłócenzi z niezwykle gościnnymi gospodarzami. Przedmiotem sporu było... piękno Kijowa. Myśmy się zachwycali co krok Kijowem w cudownej zimowej szacie, a oni żywo oponowali, powtarzając wciąż jak refren: „Przyjedźcie, towarzysze, do nas latem; a zobaczycie wspaniały, kwitnący gród nad szumiącym Dnieprem. W lutym widzicie Kijów na opak...”

Prawie tymi samymi słowami przywitał nas również dyrektor stacji agrobiologicznej, kiedy przekroczyliśmy na oścież otwartą bramę jego rozległych, podmiejskich „włości”. Tym razem byliśmy skłonni zgodzić się z dobronudnie zakłopotanym gospodarzem, bo poglądowa agrobiologia w lutym to chyba rzeczywiście „opaczny pomysł”. Pomyślił się jednak. Nie ujrzelismy wprawdzie kwitnącej tu co roku na czterdziestohektarowym obszarze wielobarwnych kobierców najrozmaitszych roślin uprawnych, a w sadach owocowych nagie, bezlistne drzewa spały snem kamiennym, tylko z ugiętych pod ciężarem śniegu gałęzi opadał srebrzysty puch. Ale pomimo to wszystko to tchno zapachem lata i rozkwitłego życia, a stacja okazała się jedną z najciekawszych placówek pedagogicznych, które wycieczka nasza miała możliwość zwiedzić w ZSRR.

C.R.A.S.D.P. — nazwa stacji o nieco przydługim skrócie literowym obejmującym blisko ćwierć alfabetu oznacza w pełnym brzmieniu „Centralna Republikańska Agrobiologiczna Stacja Doświadczalno-pedagogiczna”. Zadaniem tej placówki podległej bezpośrednio Ministerstwu Oświaty Ukraińskiej Republiki jest udzielanie systematycznej pomocy nauczycielom biologii oraz przewodnikom drużyn pionierskich w organizowaniu pracy na działkach agrobiologicznych i krzewieniu nauki mizurynowskiej wśród nauczycieli i uczniów. I nie tylko gotowej nauki, ale przede wszystkim twórczego niepokoju, emocjonującej mizurynowskiej pasji przeobrażenia przyrody.

A trzeba wiedzieć, że szkolne kółka mizurynowskie są ogromnie rozpowszechnione w całej Republice, zrzeszając w poszczególnych obwodach dziesiątki tysięcy młodych biologów. Twórcza działalność tych kółek ma duże znaczenie ogólnopolskie, gdyż wydatnie sprzyja realizacji ogólnonarodowego planu przekształcania przyrody, krzewieniu wiedzy agro- i zootechnicznej wśród kolechozników i rozmiłowaniu młodzieży w praktyce i teorii agrobiologicznej.

Niemal każda szkoła w mieście i na wsi posiada własną dobrze zagospodarowaną działkę agrobiologiczną — na wsi niejednokrotnie kilkukhektarową. W zależności od powierzchni posiadanej ziemi przynajmniej jedno specjalne etat opiekuna działki — a jest nim często nauczyciel biologii, oddzielnie opłacany za pracę dodatkową. Przydzielanie szkole dużej działki warunkowane jest odpowiednią liczbą uczniów, a w szczególności racjonalnym i całkowitym jej wykorzystaniem. Ustawa bowiem określa, że plony z działki nie powinny być niższe od osiąganych przeciętnie plonów w najbliższej produkcyjnej kolechozie danego obwodu.

I jest to bodaj jedyne w tej działalności ograniczenie, które ma na celu ochronę dobra publicznego — żywnego czarnozemi ukraińskiego przed marnotrawstwem. Po spełnieniu tego jednego warunku jest już niczym nieograniczona, wyzwolona, pełna pomysłów i fantazji, uskrzydłona twórczość czarodziejów na działkach — tysięcy ukraińskich nauczycieli — zapaleńców i ich uczniów, którzy sadzą, wysiewają, szczepiają, hybridyzują, aklimatyzują, hodują, jarowizują, rozmnażają, stosują zasady mentora „próbując rozchwiać dziedziczość”, krzyżują, eliminują, selekcjonują, czyli w ślad za Darwinem, Burbankiem, Miecznikiem, Lysenką, którzy wydarli naturze tajemnice gatunku — również i oni na swych działkach szkolnych powtarzają na co dzień w praktyce legendarną „cudowność” „pierwszych dni tworzenia”.

strzostwa zawodowego, pracy uświadamiającej i w dużym stopniu od osobistej postawy zależy atmosfera wychowawcza i polityczna szkoły.

Szerzenie oświaty wśród dorosłych jest jedną z najważniejszych form pracy społecznej nauczyciela wiejskiego. Przysparza mu ona szacunek, wzmacnia jego autorytet, czyni go rzeczywistym szermierzem rewolucji kulturalnej w naszym kraju.

Abby nauczyciel mógł jednak sprostać temu zadaniu, konieczne jest daleko większa i bardziej efektywna, niż dotychczas, pomoc, pełniejszy instruktaż, systematyczna i bardziej wnikliwa kontrola ze strony administracji szkolnej i aparatu ośrodków doskonalenia kadr. Mamy w tej dziedzinie wielkie braki i zaniedbania, których nie można kłaść tylko na karb trudności obiektywnych. Niezbędne jest również większe zainteresowanie sprawą szkoły ze strony rad narodowych, komisji oświatowych, organizacji politycznych i społecznych, a w szczególności ZMP i ZSCH.

Problem wychowania i doskonalenia młodzieży, która ukochwała szkołę podstawową na wsi i pracuje w rolnictwie, jest sprawą wielkiej wagi państwowej, której rozwiązywanie wymagać będzie przede wszystkim ścisłego współdziałania organizacji młodzieżowej z pracownikami oświaty ogólnokształcącej i zawodowej.

Pomoc organizacji politycznych i społecznych dla szkoły nie może ograniczyć się do samej kampanii rekrutacyjnej, lecz winna wyrażać się w opiece nad bazą materialną szkoły, w stałej trosce o dobrą frekwencję uczniów, właściwą atmosferę ideowo-polityczną i wyniki nauczania.

Kardynalnym zadaniem, które stoi obecnie przed całym narodem, jest walka o podniesienie stopy życiowej ludzi pracy w Polsce. Jednym z zasadniczych warunków realizacji tego zadania jest wzrost produkcji rolniej. Szkoły dla pracujących na wsi winny w tym odegrać doniosłą rolę. Zaspokajając coraz bardziej rosnące potrzeby kulturalne wsi mogą one równocześnie pomagać i pośrednio uczestniczyć w realizacji ważnych dla państwa zadań gospodarczych.

JÓZEF BARBAG
Warszawa



Uczestnicy wycieczki przed gmachem Uniwersytetu im. T. Szuczenki w Kijowie

I właśnie istniejąca od lat kilkunastu kijowska stacja agrobiologiczna jest znakomitym inspirowaniem i organizatorem twórczości tych wszystkich zapaleńców. W tym celu Stacja posiada gabinety naukowe i laboratoria przyrodoznawstwa, botaniki, zoologii, podstaw darwinizmu, hodowli roślin, hodowli zwierząt oraz liczne działki doświadczalne dla różnego rodzaju upraw: od wspaniałych kwiatów i roślin ozdobnych do — przemysłowego kokszu. Każde laboratorium zatrudnia pracowników naukowych, którzy prowadzą bezpośrednią pracę z nauczycielami i przewodnikami drużyn pionierskich poprzez systematyczne wyżywianie ich działek przyrodniczych i organizowanie licznych kursów i odczytów szkolonych, a także seminariów i konferencji naukowo-pedagogicznych. W wyniku tej pracy Stacja publikuje liczne broszury i książki uogólniające doświadczenia, nowatorstwo uprawy i hodowlane najlepszych gospodarzy — mizurynowców. Ostatnio np. Stacja wydała publikację pt. „Metodyka i organizacja zajęć na działce szkolnej”.

Oglądamy rozmieszczone w skromnym parterowym budynku gabinety naukowe. Wyposażone są w pomoce potrzebne do przeprowadzenia doświadczeń i w bogate zbiory. Młodzi mizurynowcy nadesłali bowiem z całego kraju do stacji swe kolekcje i modele, a także relacje ze swych samodzielnych doświadczeń. I tak gabinet pracy uczniów klas III — IV przedstawia eksponaty ilustrujące, choć bardzo prostą tematykę opracowywaną doświadczeniach, np. „Badania pędów mizurynowców nad hybridyzacją kwiatów, aby wytworzyć gatunki odporne na zimo”. Gabinet zoologii umasowił wśród młodzieży klas VI—VIII badanie ptaków pożytecznych w gospodarstwie, a także studiowanie wpływu pokarmu na wyniki hodowli jedwabników, co dało także rezultaty praktyczne. Gabinet krzewi też wśród uczniów łowiectwo dla celów naukowych; uczniowie kółka zoologiczne najstarszych klas uzyskują nawet zezwolenie na posiadanie broni myśliwskiej i prawo odstrzału zwierząt. Kółka prowadzą między sobą wymianę ciekawych ostrzeżeń i okazji. Gabinet podstaw darwinizmu krzewi znajomość twórczego darwinizmu wzbogaconego pracami Miecznika i Lysenki.

Laboratoria, gabinety i 40-hektarowa posiadłość Stacji są szczególnie ożywione w okresie wakacyjnym, gdyż od sierpnia letni Stacja prowadzi w miesiącach letnich centralny obóz dla młodych mizurynowców (dla 250 osób). Uczestnicy obozu rekrutują się spośród najlepszych uczniów-mizurynowców ze szkół całej Ukrainy. Na tym dorocznym obozie łączą oni wypoczynek i sport z dociekaniem badawczym w laboratoriach i gabinetach, a także z codzienną dwugodzinną pracą naukową na działkach Stacji pod kierownictwem instruktorów-naukowców.

Centralna Stacja organizuje także co roku (współ z istniejącymi w obwodach analogicznymi stacjami) obwodowe (wojewódzkie) i ogólnorepublikańskie zloty młodych mizurynowców. Biorą w nich także udział nauczyciele biologii, agronomowie, uczni, przewodnicy pracy w kolechozach (tzw. mistrzowie wysokiego urodzaju), laureaci Nagrody Stalinowskiej, Centralna częścią zlotu jest wystawa obrazująca osiągnięcia w pracy nad udoskonaleniem gatunków roślin i zwierząt.

Te i podobne imprezy inicjujące przez Stację „Dzień ptaków”, „Dzień lasu”, „Tydzień sadu” sprzyjają umasowieniu wśród milionów uczniów prac społecznie użytecznych dla dobra socjalistycznej gospodarki rolnej, dla ochrony przyrody. W jednym tylko z obwodów uczniowie zbudowali w ub. roku 70 000 sztucznych gniazd, a czynność zawieszania gniazd przekształ-

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

— „Ja już o tym zdecydowałem i nie nie stoi na przeszkodzie, żeby uznać tę decyzję za kolegią!”

(Pomysł satyry nadesłał kol. Aniela Barokowska z Gościeradowa, pow. Kraśnik)

Nowe zadania oświaty dorosłych na wsi

Mało jeszcze mówi się i pisze u nas na temat oświaty dla pracujących na wsi, chociaż w świetle wskazań IX Plenum sprawa ta nabiera szczególnej wagi i zasługuje na popularyzowanie.

Revolucja kulturalna, która dokonała się w Polsce Ludowej, znalazła między innymi wyraz w szybkim rozwoju sieci szkół na wsi i podniesieniu ich stopnia organizacyjnego, co niewątpliwie przyczyniło się do zmniejszenia olbrzymiej dysproporcji, jaka istniała w usługach oświatowych i poziomie kulturalnym wsi i miasta.

Dzięki nowym warunkom społecznym i gospodarczym, powstały dla młodzieży wiejskiej niewspornie większe, niż przed wojną, możliwości ukończenia pełnej szkoły podstawowej a potem, w mieście szkoły licealne i wyższe. W każdej wsi znajdziemy przykłady korzystania z tych możliwości. Tysiące młodych nauczycieli, inżynierów, techników i oficerów — to dzieci młodości i średnio-rolnych chłopów, którym dopiero Polska Ludowa otworzyła drogę do szkół średnich i wyższych. Część tej nowej inteligencji chłopskiej pochodzenia pracuje dziś na wsi, podnosząc swoją pracę poziom materialny i kulturalny życia środowiska, z którego wyszli.

Mimo tych osiągnięć są jeszcze na wsi dziesiątki tysięcy ludzi, którzy, z powodu upośledzenia kulturalnego wsi przed wojną i w czasie wojny lub też z powodu trudności organizowania szkół w pierwszych latach po wyzwoleniu nie mogli ukończyć szkoły podstawowej. Jest wielu ludzi, którzy wprawdzie wyrwali zostali z mroków analfabetyzmu, ale wymagają dalszego doskonalenia w zespolach czynniczych, by nie pozostać w analfabetyzmie powrotny. Tym ludziom zajmuje się przede wszystkim oświata dla pracujących na wsi.

Przed wojną nie było u nas form systematycznego kształcenia dorosłych na wsi. Zastępowano je dopiero w Polsce Ludowej. Jest rzeczą znaną, że, w przeciwnieństwie do podstawowych szkół dla pracujących w mieście, szkoły tego typu na wsi nie tylko wykonują swoje plany usługowe, ale je z reguły od kilku lat przekraczają. Świadczy to o wielkiej chłonności wsi, o jej rosnących potrzebach

oświatowych, często jeszcze niedocenianych.

W roku bieżącym mamy już ponad 900 szkół dla dorosłych na wsi. Niektóre z nich, jak np. szkoła w Górze Siewierskiej (pow. Będzin) lub szkoła w miejscowości Gólb (pow. Wąbrzeźno), osiągała dobre wyniki nauczania i cieszą się autorytetem i uznaniem w gromadzie. Coraz więcej notujemy przykładów wychowawczego i politycznego wpływu takich szkół nie tylko na samych uczniów, ale na całe środowisko. Szkoła dla pracujących w gromadzie Domasno w pow. opoczyńskim, dzięki uświadamiającej pracy kierownika Małogockiego oraz dzięki celowo dobranej lekturze, zdołała doprowadzić do zorganizowania spółdzielni produkcyjnej. We wsi Wójcin w pow. żnińskim to samo osiągnął zespół czynniczy. Można także przykładać przytoczyć znacznie więcej. We wsi Dziędziej, w powiecie myśliborskim i w Węglu w pow. jedrzeńskim szkoła dla pracujących przyczyniła się do zlikwidowania pijactwa i hazardowej gry w karty. Jak zatem praktyka wykazuje, szkoła dla dorosłych może spełniać ważną funkcję społeczną i sprostać najbardziej odpowiedzialnym zadaniom.

Ale nie brak również, niestety, przykładów nieodpowiedzialnej i złej pracy szkół dla dorosłych na wsi, przykładów naruszania dyscypliny pracy, zanizania wymagań programowych i liberalizmu ze strony niesumiennych nauczycieli, odrywania treści nauczania od aktualnych zagadnień politycznych i gospodarczych, którymi żyje wieś. Nie dziwnego, że takie szkoły są mało atrakcyjne, że mają duże trudności w rekrutowaniu słuchaczy, w walce z odświeżem, który jest najgroźniejszym wrogiem szkół dla dorosłych. Takie szkoły nie spełniają swoich zadań, a ich wpiw wychowawczy jest wręcz ujemny.

Wskazania IX Plenum, które zagadnienie wsi i podniesienia produkcji rolnej wysunęło na czoło bieżących zadań, zobowiązują również szkoły na wsi do pogłębienia i usprawnienia swej działalności. Dobrze zorganizowana i należyście prowadzona szkoła dla pracujących na wsi jest żywotną formą i niezmiennie skutecznym instrumentem oddziaływania oświatowego i politycznego. Należy go umiejętnie użyć zarówno w celu podniesienia pozi-

mu ogólnego wykształcenia i uświadamienia politycznego, jak i w pewnym stopniu dla podwyższenia poziomu oświaty rolniczej.

W związku z tym wydaje się rzeczą słuszną, by wykorzystując doświadczenie producentów nauczycieli-praktyków, rozważyć możliwości opracowania i stosowania coraz bardziej elastycznych form i metod pracy oświatowej z dorosłymi. Zachodzi również potrzeba rewizji programów nauczania w szkołach dla pracujących i w zespolach czynniczych na wsi. W szkołach tych obowiązują obecnie programy te same co w szkołach wiejskich, chociaż warunki pracy, czas trwania zajęć i potrzeby środowiska są odmienne. Praktyka pokazuje, że to nie jest słuszne i że potrzebne są zmiany, które powinny pójść w kierunku uwzględnienia struktury zawodowej słuchaczy, nasycaenia treści nauczania w szkołach wiejskich najbardziej podstawowymi elementami agrobiologii i zootechniki. Trzeba — rzecz jasna — unikać przesady w tej dziedzinie, by nie zatracić charakteru szkoły ogólnokształcącej. Nie można popadać w ciasny praktycyzm i zapominać, że poziom wykształcenia ogólnego i uświadamienia politycznego chłopca pracującego jest sprawą równie ważną jak jego przygotowanie i sprawność zawodową. Należy także pamiętać, że u podstaw przemian w technice rolnictwa leżą u nas wielkie przeobrażenia struktury społecznej wsi, zapoczątkowane przez reformę rolną i zmierzające konsekwentnie do stopniowego i opartego na całkowitej dobrowoli przekształcania gospodarki indywidualnej w uspołecznioną, socjalistyczną.

Mając na uwadze zadania postawione przez IX Plenum musimy już w bieżącym roku szkolnym dokonać przełomu w życiu naszych szkół na wsi: zwiększyć zasięg i skuteczność ich oddziaływania, podnieść jakość i wydajność pracy dydaktyczno-wychowawczej. Jest to zadanie wymagające ogromnego wysiłku ze strony wszystkich czynników, które są odpowiedzialne za pracę tych szkół. Ale niewątpliwie najważniejszą rolą przypadnie nauczycielowi; od niego bowiem przede wszystkim zależy wyniki nauczania, frekwencja i efekt walki z odświeżem, od jego mi-

strzostwa zawodowego, pracy uświadamiającej i w dużym stopniu od osobistej postawy zależy atmosfera wychowawcza i polityczna szkoły.

Szerzenie oświaty wśród dorosłych jest jedną z najważniejszych form pracy społecznej nauczyciela wiejskiego. Przysparza mu ona szacunek, wzmacnia jego autorytet, czyni go rzeczywistym szermierzem rewolucji kulturalnej w naszym kraju.

Abby nauczyciel mógł jednak sprostać temu zadaniu, konieczne jest daleko większa i bardziej efektywna, niż dotychczas, pomoc, pełniejszy instruktaż, systematyczna i bardziej wnikli

Freedom for Teachers...

Od czasu do czasu Redakcja „zaszczyca” swymi listami ludzi, którzy, widocznie z wrodzonego zamiłowania do przebywania w mrokach, wolą nie podpisywać się prawdziwym imieniem i nazwiskiem. Jaka może być treść tych anonimów — łatwo się domyślić.

Ostatnio list taki nadesłał p. „Michał Morowy”. Nie robbilbyśmy mu zaszczytu odpisywania w „Głosie”, gdyby „pan Morowy” nie zachwycił się zachwycem nad „amerykańską wolnością”.

No, cóż, panie „Morowy”, może zainteresuje pana poniżej drukowany artykuł zaczerpnięty z wychodzącego w N. Yorku czasopisma „The Nation” (3 października 1953 r.).

Na początku kilka słów o samym czasopiśmie. „The Nation” jest czasopiśmie burżuazyjnym, reprezentuje jednak tę część burżuazji amerykańskiej, która nie zatraciła jeszcze poczucia rzeczywistości — dlatego też, aczkolwiek pismo jest wyraźnie antykomunistyczne i nie znajduje w nim nawet śladu sympatii dla któregośkolwiek z państw obozu postępu i demokracji, to jednak znajdujemy w nim nierzadko trzeźwe spojrzenie na sprawy wewnętrzne USA, szczególnie zaś na faszyzowanie stosunków wewnętrznych dokonywanych przez „apostolów demokracji” spod znaku FBI i Me Carthy'ego.

Oddajmy więc głos Haroldowi Taylor, Prezydentowi Sarah Lawrence College (odpowiednik mniej więcej naszego dyrektora Liceum), którego artykuł pt. „FREEDOM FOR TEACHERS...” (WOLNOŚCI DLA NAUCZYCIELI) zamieszcza wspomniany numer „The Nation”. Artykuł podajemy w streszczeniu. Wszystkie zdjęcia zaczerpnięte z oryginału.

„Licząc mieszkańców tego kraju są szczerze i uzasadnienie wstrząśnięci atakami na wolność wychowania i nauczania. Jesteśmy wstrząśnięci próbami podważenia wiary w straszenie rządu i wysokich urzędników dla ograniczenia życia intelektualnego prywatnych obywateli i urzędników publicznych... Jesteśmy wstrząśnięci oczywistym upadkiem (failure) demokracji...”

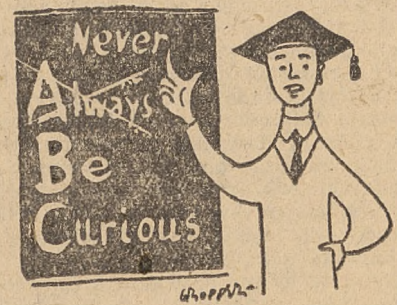
„Dziesiątki pisarzy, pracowników państwowych i nauczycieli, w najrozsądniejszych liceach (colleges) i uniwersytetach w całym kraju, zostało wezwanych przed Komisję Sędziów Kongresu celem udzielenia odpowiedzi na pytania dotyczące ich przynależności do organizacji (affiliations). To już nie jest zwykłe zagrożenie wolności. Mamy tu do czynienia z wyraźnym działaniem wymierzonym przeciwko wolności przez Rząd...”

„nów — lub raczej ich pretekstem — jest zwalczanie komunizmu. Niektórzy z nich mają tylko mgliste pojęcie o tym, co to jest komunizm; lecz inni wiedzą dokładnie, co czynią, i ci w ogóle nie szukają komunistów; oni tylko przypisują ich korzeniami komunizm swoje śledztwo po to, aby zatrzeć właściwy zapach ataku, który kieruje się przeciw wszystkim, co jest po prostu „liberalne” i „postępowe”. Oni po prostu śledzą ludzi którzy myślą i których myślenie nie zgadza się z ich własnym, jeżeli to, co czynią, w ogóle można nazwać myśleniem”.

W dalszym ciągu artykułu Harold Taylor uskarża się, że odmawiając nauczycielom jakiegokolwiek przywileju, z tytułu ich odpowiedzialnej pracy wychowawczej, nie zna się miary w nakładaniu obowiązków. Obowiązki te — pisze Harold Taylor — nauczyciel ma wykonywać w atmosferze rozpalanej nagonki

„drwin i pogrodek, szysderstwa i ataków ze strony połączonych polityków, neuropatów, upośledzonych umysłowo i po prostu sekutów” (scolds).

Dalej Harold Taylor wykazuje, że działalność Komisji Sędziów, a szczególnie prześladowanie przez nią ludzi za odmawianie zeznań, jest sprzeczne z Konstytucją USA, a ściślej z Piątą Poprawką do Konstytucji, która głosi, że obywatel ma prawo odmówić udzielenia obciążających go zeznań.



(„Nigdy nie bądź ciekawy!” — zamiast „zawsze bądź ciekawy!”)

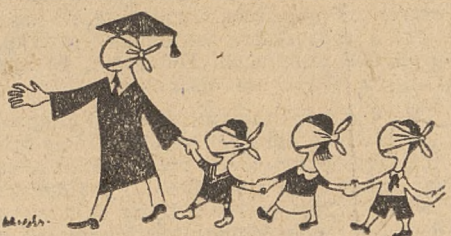
„Czy nauczyciele mają być zmuszani do wyjawiania Komisji Sędziów Kongresu tego, czy kiedykolwiek byli członkami Partii Komunistycznej oraz czy jednostka powinna i ma prawo szukać opieki w Piątej Poprawce (Fifth Amendment) do Konstytucji, to są skomplikowane zagadnienia prawne i moralne, które często stają się przyczyną licznych nieporozumień. Piąta Poprawka została dodana do Konstytucji po to, aby chronić niewinnych... Nieuątpliwie część z tych, którzy uciekali się pod ochronę tego przepisu, stanowili komunistów. Z tego jednak nie wynika, że każdy, kto tak postępuje, jest komunistą”. Autor zgodnie ze swymi reakcyjnymi poglądami twierdzi, że nauczyciele, którym udowodni się działalność polityczną na terenie szkoły, powinni być zwalniani z pracy lub „dyscyplinowani” za pomocą innych środków. Domaga się jednak, aby decyzja o tym, czy dany nauczyciel ma uczyć czy nie, należała do władz szkolnych, a nie do Komisji Sędziów czy FBI (amerykańskie gestapo — przyp. red.), jak jest obecnie.

Poważną część swego artykułu Taylor poświęca wykazaniu, że atak, skierowany przez faszystów na nauczycieli amerykańskich, tłumaczy się żywymi tradycjami demokratycznymi wśród nauczycieli, ich przywiązaniem do niezależnego myślenia, do wychowywania w duchu wolności i nieuznawania innego autorytetu poza rozsądkiem, rozumem ludzkim, prawem konstytucyjnym, sprawiedliwością i ideałem wolności.

„Jeżeli nawet w ośrodkach naszego życia intelektualnego w colleges i uniwersytetach znajdujemy atmosferę niepewności i zastraszania, na próżno będziemy szukali innych ośrodków twórczej myśli i energii”.

I później ostrzega: „To jest właśnie to, co zdeptała młodzież niemiecka i podała ją w upiorny hitlerowski A oto przykład tej atmosfery niepewności i zastraszania ludzi nauki przez agencję FBI i inkwizytorów Komisji Sędziów”.

„Na jednym z uniwersyteckich wschodniej części USA wyrażono że stanowisk dwóch profesorów za to, że odmówili odpowiedzieć na przesłuchaniu przez Komisję do Badania Działalności Antyamerykańskiej. Upřednio oświadczyli oni rektorowi (president) i kolegom



(Marzenie McCarthy: nauczyciel i uczniowie z opaskami na oczach)

z wydziału, że nigdy nie należeli do Partii Komunistycznej. Zarówno rektor, jak i specjalna komisja wydziałowa doszła do wniosku, że ich lojalność i kwalifikacje naukowe nie podlegają dyskusji. Rektor zeznał szeroko, że byli to ludzie dobrzy, jednego z nich polecał nawet w promiennych słowach na wyższe stanowisko w innym college... A jednak (pod naciskiem FBI — przyp. red.) zostali usunięci z pracy.

Takie posunięcie ze strony uniwersytetu nie tylko zalało wiarę w dwóch jego nauczycieli, lecz wymierzyło także cios w niezależność całego wydziału, nadszatkowało także wychowawcze oddziaływanie na studentów. Ponad trzystu studentów w jednym skrzydle uniwersytetu podpisywało petycję do władz o cofnięcie decyzji. Lecz o wiele więcej studentów odmówiło podpisania, gdyż „nie chcieli napaść na siebie biedę... i nie byli pewni tego, kto będzie oglądał ich podpisy”.

W zakończeniu swego artykułu Harold Taylor wskazuje, że przeprowadzana przez Mc Carthy'ego nagonka na szkoły jest nie tylko wysoce szkodliwa, ale w ogóle jest pozbawiona podstaw w rzeczywistości i jeśli w ogóle ma miejsce, to tylko dzięki wprowadzaniu w błąd opinii publicznej straszeniem „czerwonego niebezpieczeństwa”.

Ciekawe są także metody stosowane przez mcarthyistów przeciw szkole i nauczycielom:

„Istnieją przynajmniej trzy formy ataku. Jedną z nich to nagonka prasy i komentatorów radiowych... którzy twierdzą, że szkoły powinny być poddane kontroli instancji politycznych (czytaj FBI — przyp. red.) i powinny nauczać religii, nauk społeczno-politycznych i nauk ekonomicznych według przepisów kościoła i państwa... Drugi rodzaj zmierzania do podważenia w opinii publicznej autorytetu szkoły i nauczycieli, a także zachwiania zaufania społecznego przez oskarżanie szkół, nauczycieli i zakładów naukowych o działalność wyrotoczą... Trzeci, i bodaj najgroźniejszy, przeprowadza władze oświatowe i podporządkowuje jej bezpośredniej kontroli organizacji politycznych.

Zbliżyliśmy się niebezpiecznie blisko do bezpośredniej kontroli polityków nad szkołami i college, świadczą o tym fakty zwalniające przez władze stanowe i federalne z powodów światopoglądowych i politycznych poszczególnych nauczycieli, a także kontrolowanie tego, co piszą, i jakie idee wyszają”.

No, i co panie „Morowy” — morowo jest w tej Ameryce, prawda? WACŁAW WALEWSKI

W TWÓRCZOŚCI artystycznej nauczycieli

Życiorys mój...

Mojemu Ojcu poświęcam

Ojciec? — prosty człowiek o szorstkich dloniach i jasnym obliczu. Kiedyś — parobek — konie smagał po grzbietach biczem. Msząc los farnalski, harówkę bez wytchnienia. Nawet najczulsze słowa w klątwy przemieniał. Moje dzieciństwo? — szkoda wspomnieć! Lata głodu i nędzy; miałem dwa „rolki”. Gdy ojciec na Saksach sprzedawał się dla pieniędzy. Dzieciństwo „sielskie-anielskie”. Bo jako „aniołek, dziecko” już nędzy dźwigałem brzemię. Na wiatłach grzebie. Pieszczoły były mi obce. Czyż czuli się ten, kto pości? Lecz ja się nie żalę, że dzieckiem nie znalazł ojcowskiej miłości...

Bo ci, co żyli beztrojsko naszą krwawicą. Dzisiaj się moją pokorą już nie poszczęca! Jestem nauczycielem — nie łatwo, lecz nie narzekam. Bo w naszej Ludowej Ojczyźnie Wyszedłem na człowieka. A ojciec? — żyje na starość przy mnie. Ma pracę (wożny w szkole). Porzucił bat, wóz, konie i jaśniepańskie pole. By dzieciom było ciepło — ojciec zapalał w piecach; By dzieci żyły szczęśliwie — syn płomienia prawdy roznieca. Chociaż tak różni wiekiem — łączą nas wspólna sprawa. A serca nasze prostacze. Słuszna dziś duma napawa.

STANISŁAW KOPALA nauczyciel ze Szczecinieckiego

JAK VENUS Z MIŁO...



Jest to posąg nieszczęśliwego dyrektora pewnej szkoły, który mówi: „Popatrzcie na mnie! Oto moja prawa ręka jest Komitet Rodzicielski, a lewa organizacja młodzieżowa.” (Z tekstu humoru kol. JANA MICKUNASA nauczyciela z Sompolna)

„KOSIARZ SIERADZKI”

(rysunek piórkim)



rys. ZBIGNIEW STAREWICZ nauczyciel z Sieradza

DZWONY MARIENBURGA

„Z marienburskiej wieży zadzwoniono...” (Adam Mickiewicz)

Z marienburskiej wieży zadzwoniono. Gdy mistrz przysięgi wypowiadał rotę. W światłach zachodu rozbił się miecz czerwono i basza z rzymskim i cesarskim złotem.

Nie, to nie będzie wstęp do poematu. Przed wstęgą murów rząd spółdzielczych koni. W zmierzchu chłodną czerwień pije z wód Nogatu. I marienburski dzwon już dziś nie dzwoni.

Wiatr w pustych murach jak świerszcz zachrobotał. Gdy z urzędowym niejako milczeniem. Stary przewodnik jak Alf — wajdelota. Gościom otwierał Klejstuta więzienie.

Potem, jak wszyscy przewodnicy świata. Jednym tchem rzucał dany i nazwiska. Tu mur zbrojowni, tam mistrza komnata. Tu szubienicy kloda na kość wyszła.

I młyn, gdzie drzemią drewniane maszyny. O kształtach dzwonych jak znaki zodiaku. Targułem żarnem. Wał drgnął, chrząstki klity. Pod skutą dlonią Prusów i Polaków.

W oknach Gastkammern, popatrz, mgła się bieli. Tu, kiedy wojnę niosł mistrz w kraj sąsiadów. Z szarą na piersiach i pieśnią mi strzeli. Pobozni diacy zjeżdżali znad Padu.

Obok jak kopia w zaciśniętej dłoni. Sterczała wieża z zamku zakonników. W dzień szturm padła i dzwon w bruk zadzwonił. Po raz ostatni.

Nie, mój przewodniku...

Cicho. Postyszysz, jak w śnie dyszy puhacz. I listek chmielu drży, muskając fale. Lecz by się tętna tych dzwonów dosłuchać. Na to dziś ciszy nie potrzeba wcale.

Dzwon Marienburga grzmi w Bonn, Waszyngtonie. Wzłata nad Odrę... Lecz spójrz nad jej wody. Cóż zobaczysz? Czy splecione dionie. Dwojga samotnych? Nie, wolne narody!

TADEUSZ CHRÓSCIELEWSKI Łódź

WATYKAN PRZECIWKO NAUCE

Historia nauki, zwłaszcza zagadnienia budowy, pochodzenia i ewolucji wszechświata, obfituje w niefortunne poczynania i w wspomnienia niemile dla kościoła katolickiego.

W średniowieczu, w okresie gdy świat feudalny wykulał sobie ideologię, którą chciał uważać za ostateczną, wypracowane zostały podstawy tego, co miało na długo stanowić w omawianym zagadnieniu stanowisko kościoła. Wyszukując dwa twierdzenia, a mianowicie, że świat został stworzony z niczego oraz że do doskonałości ścisłości historycznego opisu Genesis, doktorzy tej epoki głosili jeszcze raz moc obowiązującą pisma świętego, odrzucając ostatecznie dawne teorie Tertuliana i Orygenes, którzy dopuszczali istnienie materii („chaos”). Z niej to dopiero — ich zdaniem — Bóg stworzył świat.

Poniżej Arystoteles, największy autoritet świecki, wierzył w podwójną wieczność: materii i jej pierwszej siły napędowej — to jest Boga, doktorzy ci przyjmują jednak możliwość istnienia odwiecznego wszechświata. W ten sposób nie można było uzasadnić rozumowo istnienia początku. Można było jedynie oprzeć się na twierdzeniach biblij. To stanowisko zajmował najbardziej zdecydowanie św. Tomasz z Akwinu, twierdząc: „stworzenie świata jest sprawą wiary, nie zaś doświadczenia lub wiedzy”.

Sprzeczności, jakie istniały pomiędzy Genesis z jednej strony a nauką i filozofią arystotelesowską z drugiej, zezwalały jeszcze na różne dyskusje pomiędzy teologami owych czasów. Wobec tego, że nauki przyrodnicze wówczas prawie nie istniały, dyskusje te nie mogły stać się niebezpieczne dla religii. Różnice zdań musiały jednak ustać w okresie, gdy zastrzyła się walka pomiędzy średniowiecznym feudalizmem a powstającą burżuazją, walka pomiędzy tradycyjną wiarą a duchem krytycyzmu. Sobór trydencki, punkt kulminacyjny konfektacji, nawiązał we wszystkich dziedzinach do litery świętych tekstów, skomentowanych przez jezuitę Suarez z niustraszoną wiernością w 1622 r. w „Traktatus de opere sex dieum”.

Nieprzejmowane stanowisko kościoła w dziedzinie dogmatycznej stało się wówczas prawdziwą przeszkodą dla niektórych gałęzi odradzającej się nauki, w szczególności dla astronomii i biologii. Od roku 1543, kiedy Kopernik dokonał odkrycia prawdziwej struktury systemu słonecznego, trzeba było jeszcze długich lat walki, aby teorie te, potępione przez trybunał inkwizycyjny w 1616 r. w chwili gdy Galileusz rozpowszechniał w wśród szerokiach mas, mogły być swobodnie głoszone przez ogół uczonych.

Długo jeszcze miała rozbrzmiewać w

uszech astronomów kategoryczna formuła potępienia przez trybunał inkwizycyjny najświatowszego włoskiego fizyka, ogłoszona w dniu 22 czerwca 1633 r.:

„Osadzamy i oznajmiamy, że dla Świętego Urzędu (Trybunału Inkwizycyjnego) stał się trybunał, Galileusza, wysoce podejrzany o herezję przez to, że wierzył i podtrzymał dok-

INDEX LIBRORUM PROHIBITORUM INNOC. X. P. M. JUSSU EDITUS Illicue ad Annum 1681. Eidem actum in fine Appendix usque ad mensem Junii 1704.



Tytułowa strona Indexu ksiąg zakazanych przez papieża Innocentego XI

trybunał fałszywa i sprzeczna ze świętym i boskim Pismem, głosząc mianowicie, że słońce jest środkiem porządku ziemskiego, że nie porusza się ze wschodu na zachód, że ziemia się porusza i nie jest środkiem świata i że ten pogląd nie może być podtrzymywany i bronią jako prawdopodobny po tym, kiedy został ogłoszony i określony jako sprzeczny z Pismem świętym.

Wiemy, że to potępienie spowodowało, iż Descartes nie wydał „Traktatu o świetle”, nad którym wówczas pracował, iż skłoniło go ono do przedstawienia sławnej kosmogonicznej hipotezy o wirach jako zwykłej „powieści”. Była to pierwsza w czasach nowożytności hipoteza, w której tekst Genesis był zupełnie pominięty i gdzie Bóg miał wyznaczyć skromną jedynie rolę pierwszej siły napędowej materii, która następnie ma kształtować się sama według swoich własnych praw.

Podczas gdy uczeni wysyłali swe umysły, aby wbrew zakazowi rozpowszechniać i pogłębiać idee Kopernika, Galileusza i Descartesa, teolodzy przez długi jeszcze

czas trzymali się w swych pismach i w uniwersyteckich wykładach oficjalnej nauki pisma świętego.

W końcu XVIII w. Bossuet, który pozostawał zresztą pod wpływem kataryzmu, pouczał następcę tronu, że słońce kreć się koło ziemi:

„Proszę wziąć pod uwagę — mówił mi — że jakim rozumem przebiega słońce nie ziemniarą drogą wyznaczoną mu przez Opactwo!”

W dniu 15 stycznia 1751 r., czyli prawie 120 lat po procesie Galileusza, Sorbona potępiła czternastę wniosków wyjętych z „Historii naturalnej” Buffona. Był on na tyle zachwycany, że wysunął nową hipotezę kosmogoniczną, niezbyt ortodoksyjną, ponieważ według niej stworzenie planety było skutkiem zderzenia słońca z kometa. Przypisywał on ziemi wcale, znacznie co prawda mniejszy od dzisiejszych obliczeń, niemniej jednak kilkakrotnie większy od wieku, przypisywanego jej przez teologów, opierających się na biblijnej chronologii, a określonego przez nich na 5000 lat.

Buffon wydając dzieło „Les époques de la nature”, w którym podjął i rozwinął niektóre potępione tezy z „Historii ziem”, chce uprzedzić krytykę ze strony duchownych i nabożniaków, złożony w przedmowie zapewnienie o swym szacunku dla religii. Domagał się jedynie, aby wolno było nie kierować się dosłownym brzmieniem pisma świętego, gdy wydaje się ono bezpośrednio sprzeczne ze zdrowym rozsądkiem lub z faktami przyrodniczymi.

Postulat ten wywołał gniew Wydziału, który uznał go za bezcelny. Jedynie protekcji Ludwika XV należało zawdzięczać, że nie nadano sprawie biegu i że ten największy przyrodnik XVIII wieku uniknął uwiecznienia w Bastylii.

Po raz to pierwszy uczony, który uważał się za katolika, stwierdził publicznie i to w sposób dobitny konieczność niezależności nauki od teologii. Dlatego też zajęcie takiego stanowiska przez Buffona, uławianione przez postęp nauki i przez wzmocnienie polityczne i ideologiczne burżuazji, miało istotne historyczne znaczenie. Wiele innych uczonych katolickich, między innymi i księża, jak np. opat Nollet, przyłączyło się do tego stanowiska. Lecz ci wszyscy, którzy nie mogli się pocieszyć po stracie oparcia we władzy świeckiej, którzy ongiś zmusili Galileusza do milczenia, rozpoczęli przeciwko Buffonowi kampanię intrygi i do końca wieku bezustannie zbywali jego dzieła niezliczonymi pamfletami. Pomimo zapewnień o swej wierze i religijności Buffon został potępiony na równi z Diderotem i Holbachem, uznano go nawet za bardziej niebezpiecznego, gdyż „jad” jego dzieła był bardziej ukryty.

Ten zgubny wpływ ciastnego dogmatyzmu religijnego na rozwój wielkich hipotez naukowych zmniejszył się nieco w ciągu XIX wieku w okresie panowania triumfującej burżuazji. Nawet w łonie samego kościoła ujawniły się sprzeczne tendencje wobec oczywistej już dla każdego inteligentnego umysłu niemożliwości pogodzenia twierdzeń Genesis z coraz bardziej ścisłymi i rozległymi wynikami współczesnej nauki. W 1829 r., tj. niewiele więcej niż sto lat temu, kier warszawski powoływał się jeszcze na potęgę Kopernika, odmawiając wzięcia udziału w uroczystym odsłonięciu pomnika, poświęconego największej sławie naukowej Polski. Nawet jeśli chodzi o doktryny ewolucyjne, to w niektórych bardziej kulturalnych kołach duchowieństwa halasiwe i ordynarne napaści, których celem po Buffona i Lamarcku byli następnie Geoffroy-Saint-Hilaire i Darwin, stawały się bardziej umiarkowane. Koła te zamiast powoływać się stałe na decyzje soboru trydenckiego i wołały raczej nawiązywać do św. Augustyna i św. Tomasza z Akwinu, których pewne sformułowania, mające na celu pogodzenie wielkich myślicieli starożytności z pismem świętym, pozwalały im — jak się wydawało — na zajęcie stanowiska mniej brutalnie i niezręcznie nieprzejmowanego. Tak więc zaznaczyły się coś w rodzaju strategicznego odwrotu kościoła wobec nieodpartych zdobyczy nauki.

Te sprzeczności, a nawet odwrot, przebiegały wyraźnie z decyzji soborów i encyklik. Sobór watykański w 1870 r. za pontyfikatu Piusa IX, autora dzieła Syllabus i nieprzejmowanego wroga liberalizmu, zmuszony jest przyznać pewną niezależność nauce. Przypominamy jednak, że nauka pochodzi od Boga i powinna w rezultacie do niego prowadzić, stara się on niezależność tę ograniczyć w sposób dość niepokojący dla swobody uczonych.

Kościół oczywiście nie zabraniał — oświadcza on — aby różne gałęzie wiedzy stosowały, każda w swej dziedzinie, swe własne zasady i metody, ale uznaje ich prawo do tej służby swobody, bacznie czuwał, aby podpadać w sprzeczność z naukami boskimi, nie wprowadzać błędów do swego systemu, lub wychodzić poza właściwa sobie dziedziny nie wargwały w dziedzinie wiary i nie spowodowały w niej zamieszania.

Nieco później Leon XIII, który był gorliwym inicjatorem nawrotu do doktryn średniowiecza, a w szczególności do św. Tomasza z Akwinu, uszczegółowił barczliwie ogólny, w swej encyklice Providentissimus Deus (18 listopada 1893).

Nie powinno być żadnego rozdziału pomiędzy teologią a fizyką — twierdził on — byłoby tylko obie pozostały w swych granicach i zwały, zgodnie ze słowami św. Augustyna, aby nie wygłaszać pochopnych twierdzeń i nie mylić znanego z nieznanym. Uczenni katolicy z uznaniem powitali pozorny liberalizm tych słów, widząc w nich

coś w rodzaju uznania słuszności stanowiska Buffona z poprzedniego wieku.

W rzeczywistości to formalne ustępstwo było wynikiem nieustannych postępów poznania ludzkiego. Stanowiło ono raczej zmianę taktyki niż porzucenie zasady. Późniejsze decyzje powzięte przez komisję biblijną, powołaną przez samego Leona XIII, wykazały to wyraźnie. W dniu 30 czerwca 1909 r., za pontyfikatu Piusa X, komisja ta, przynajmniej, iż nie należy „systematycznie i zawsze szukać w pierwszym rozdziale Genesis właściwości naukowego języka”, potwierdziła jednak, że „możliwość opisu stworzenia świata jest historyczną” i „uzasadnioną obiektywną rzeczywistością (że w zasadniczych zarysach zgodny był z porządkiem chronologicznym).

Niemniej było faktem, że w praktyce tolerowane było faktycznie, jeżeli nie prawne, współistnienie nauki i religii, przy czym obie te dziedziny pozostawały oddzielone. Uczony katolicki, ożywiony namiętnością poznawania obiektywnej prawdy, mógł prowadzić w swym laboratorium czy gabinecie badania, nie troszcząc się o to, czy rezultaty, do których dochodził, lub hipotezy, które tworzył, zgodne były z brzmieniem świętych tekstów lub zyczeniami zakonnych teologów. I właśnie te zasady, które nie dostrzegano, były bardzo często jaskrawo niedostatecznie stosowane, ale dzięki którym ludzie wierzący mogli jednak

z samego objawienia oświadczenia o stworzeniu w czasie.

W ten sposób pozornie zostaje zabezpieczona hierarchia „trzech instrumentów prawdy, trzech promieni tego samego słońca”: wiedzy, filozofii i objawienia. W ten sposób może być złagodzone w pewnej mierze skrepowanie teologa, który sądziłby wraz ze św. Tomaszem, że „stworzenie świata jest sprawą wiary, nie zaś doświadczenia lub wiedzy”.

Przedsiewziewszy te niezbędne ostrożności Pius XII nie waha się jednak stwierdzić:

„W istocie, prawdziwa nauka, cokolwiek by się nierozważnie na ten temat w przeszłości twierdziła, im więcej uławnia postępek, tym bardziej odkrywa Boga, jak gdyby stał na czatach za każdymi drzwiami, które otwiera nauka, i wola triumfalnie, przechodząc do wniosków:

Tak więc musimy przyjąć stworzenie w czasie, a więc istnienie stwórcy, z tym samym Bóg. Oto więc — choć jeszcze niepełne i niejasne — słowo, którego dogmatycznie się od nauki i którego obecne pokolenie od niej oczekuje.

Pius XII bez ogródek uznaje więc wymagania religii, a raczej swe własne wymagania jako papieża w stosunku do nauki. Nakreśla też z niebawem surowością obowiązki katolickiego uczącego. Nie powinien on w przyszłości zadawać się z kryterium praw natury ani cieszyć się z coraz głębszego przenikania w tajniki boskiego dzieła. Powinien wykazywać wszystkim, że Bóg istnieje. Powinien on spełniać podwójną funkcję badawczą i propagandową. To już nie wiedza wkracza w dziedzinę wiary, jak tego obawiał się sobór watykański, to wiara wdziera się w dziedzinę wiedzy. Pius XII nie waha się mówić o „przekonywaniu, któremu wiedza dostarcza pierwszych elementów”, a które zostanie później „uświęcone wiarą”. A więc w walce o odzyskanie niewierzących mas metafizyka teologów i dowody objawienia zajmują już tylko drugoplanowe miejsce. Pierwsze miejsce powinno obecnie przypaść „nauce”, przynajmniej jeśli chodzi o tych, o których myślał Pius XII, gdy wygłaszał swe przemówienie (chodzi prawdopodobnie o masy robotnicze Włoch lub Francji, pozyskane dla marksizmu, których krytyczny umysł nie jest podatny na dogmatyczne a pozabawione uzasadnienia twierdzenia). Jest to wielki zaszczyt dla uczonych katolickich, ale zaszczyt nieco niebezpieczny, gdyż papież stawia im tylko to żądanie. Precyzuje on swoją myśl, wskazując im, w jaki sposób on sam pojmuję uzasadnienie istnienia Boga przez naukę. Papież podejmuje w ten sposób bezpośrednią interwencję w sprawę nauki.

P. LABERENNE (La Pensée nr 49, 1952)



WALCE O WYNIKI NAUCZANIA I WYCHOWANIA



Szkoła i GOM

W Olsztynie możemy zauważyć coraz większy rozwój kolek traktorzystów. Do 40 kół, istniejących już w roku ubiegłym, przylaczają się coraz to nowe, organizowane w ostatnich miesiącach. Kola te powstają zupełnie samorzutnie — jedne szkoły wzorują się na innych, jedni nauczyciele przekazują programy i doświadczenia drugim.

Chcąc zapoznać się z pracą nowozałożonego kółka traktorzystów wybrałem się do wsi Rudzienice, leżącej we wschodniej części powiatu Suś. Niestety, kierownika szkoły, a zarazem kierownika i założyciela kółka nie zastałem. Odpowiedział mi jednak ławnik w sądzie powiatowym w Suś, odcierając w tym dniu obowiązków szkolnych.

Już postanawiałem zrezygnować z rozmowy, aby nie nadużywać gościnności młodej i zaabsorbowanej pracą nauczycielskiej gminy. Nagle zainteresował mnie stary silnik leżący w korytarzu. Zapytałem jakieś dziecko o jego przeznaczenie i wkrótce znalazłem się w gromadzie młodych, ale ogromnie chętnych informatorów. Wśród nich byli również członkowie kółka traktorzystów z kl. VI. W kilka minut dowiedziałem się, że do kółka należy 20 uczniów, w tym 9 dziewczyn. Że zebrania odbywają się w każdą środę, że mają gotowy, opracowany na piśmie plan pracy (ale, niestety, pan kierownik ma wszystko o sobie) i że wszyscy bardzo chętnie do tego kółka się zapisywali, bo praca w nim jest interesująca.

— No, a coż robiliście na ostatnim zebraniu? — zapytałem.

— O, właśnie robiliśmy ten silnik — odpowiedzieli mi rozmawiając.

— To chyba bardzo trudno? — powiedziałem patrząc na górę zardzewiałego żelaza.

— O, nie! — zapewniła mnie dziewczynka z okragłymi policzkami... — tu odkryliśmy rubikondem... tam przetrzymujemy przeciwnym... potem kluczem...

— A potem?

— Potem wszystko oczyścimy z rdzy — podejmują młodzi blondyni z kręconymi włosami — nasmarujemy i złożymy z powrotem.

— A w jakim celu to wszystko robicie?

— A no, żeby się nauczyć, z jakich części silnik jest złożony — odpowiadają dzieci i już na wysięgi zaczynają mi pokazywać: tu jest koło zamachowe, tu są cylindry, tu tłoki, tu łożyska...

Mały blondyn (potem dowiedziałem się, że ma imię Rysiek) usiłuje nawet objaśnić działanie silnika:

— Jeżeli poruszamy koło zamachowe, wywołamy przesunięcie tłoków w dół... Przy następnym ruchu koła tłoki pójdą w górę...

Potem objaśnia, że w silniku jest takie urządzenie, które w pewnym momencie wydziela iskry do zapalania ropy. Jeszcze tłumaczy o tarcu, które wywołują obracające się części, o smarowaniu oliwą itd.

„No, bardzo ładnie — myślę — widocznie te dzieci nie tylko uczą się fizyki”. I pytam dalej:

— A gdy już rozkręcicie i złożycie ten silnik, to co będziecie dalej robić? Pytam.

— Będziemy robili inne części maszyn — odpowiadają dzieci, ale trochę niepewnie... Poza tym pan kierownik ma różne książki, rysunki...

— A skąd będziecie mieć te „inne maszyny”? o rozbióraniu?

W tym momencie następuje wielkie ożywienie.

— Przecież my chodzimy do GOM, a tam jest dużo maszyn rolniczych i starych, niepotrzebnych części... Jeżeli pani chce, to zaraz tam panią zaprowadzimy.

W chwilę potem idę do GOM w towarzysztwie podskakującej i rozgadanej gromady. Okazuje się, że wszyscy, dziewczynki i chłopcy, niecierpliwie oczekują momentu, kiedy silniki GOM wrócą z generalnego remontu i rozpoczną się w ich

kole próby prowadzenia maszyn — „samodzielne jeżdżenia” na traktorze! Dotychczas nikt nie siedział nawet na siodle! — A czy ktoś z was będzie traktorzystą? — pytam.

Rysiek uśmiecha się i robi wielce obiecującą minę. Inni jeszcze się „nie namyślili”, ale twierdzą, że szkolenie w kółku wszystkim bardzo się przyda. Janek C. np. chce być sołtysiem i maszyną w ogóle bardzo go interesuje.

Przed wielką tablicą: „Obecny wstęp surowo wzbroniony” wywieszoną na bramie warsztatów Gminnego Ośrodka Maszynowego dzieci zatrzymują się. Z ich min pójatimniczych, pół-rozradowanych wyraźnie się czyta, oto tu, gdzie jeszcze dwa miesiące temu nikt z nas nie ośmielił się wejść — teraz odbywają się zajęcia naszego kółka...

Zanim kierownik GOM — zawiadomiony o naszym przybyciu — zdążył nadejść, dzieci już mi pokazały cały warsztat jak własny.

— O, tu są siłowniki! Do tego zbiornika wysypuje się ziarno, wtedy wylatuje. Tam jest młocarnia. Tam stoi motor spalinyowy. Tak się odbywa spawanie metali itd. itd.

Gdy nadziedz kierownik ośrodka, Tadeusz Urbański, powitał mnie:

— Macie chyba kłopot z tymi „traktorystami”?

— Urbański się uśmiechnął i taką wydał opinię:

— O, to dzieci bardzo pojętne i „przychylnie”. Jak im się raz coś pokaże, wszystko

ko pamiętają. Nieraz to i poza godzinami przyjdą, żeby tylko popatrzeć. A czasem, wiecie, to już i pędzić trzeba!

Kierownik Urbański jest młody i to „pędzenie” w jego ustach niezbyt groźnie brzmi. Chętnie opowiada o swojej współpracy ze szkołą.

Gdy tylko kierownik szkoły zwrócił się do mnie w sprawie tego kółka traktorzystów, zaraz zobowiązałem się, że każdego tygodnia przez godzinę albo i więcej — bo wiem, że potem coraz więcej będzie trzeba — będę pomagał w szkoleniu dzieci. Kierownik ma wszystkie plany i opracował cały program szkolenia, ja oddaję do dyspozycji cały warsztat i swoje wiadomości fachowe. I ciesze się, że teraz, kiedy tak bardzo potrzebne jest rozpowszechnianie wiedzy rolniczej i technicznej, też mogę się do tego przyczynić. I ciesze się jeszcze bardziej, gdy widzę, że to prawdziwa robota, że dzieci naprawdę są zainteresowane, że się uczą, a przez to naukę zgini ciemnota na wsi i zaoferowanie. Dość już się nacierpieli...

Nie zastałem kierownika kółka traktorzystów w Rudzienicach, ale... zobaczyłem samo kółko, wprawdzie bardzo młode wiekiem, ale doskonale „rozwinęte” i rojącące jak najlepsze nadzieje na przyszłość.

Prosiłem kół. kierownika Teodora Gólskiego — jako zainteresowanego w tej sprawie — o uzupełnienie naszych wiadomości.

M. Drozd-Paschalska

Jeszcze o spotkaniu z Brandysem

Publikując swój artykuł (jednocześnie w „Nowej Kulturze” i w „Głosie Nauczycielskim”) na temat spotkania autorskiego z młodzieżą pewnego Liceum Ogólnokształcącego, Brandys zrobił w szlachetnym zapędzie rzecz wątpliwą pod względem pedagogicznym.

Szkoła jest warsztatem pracy, w którym o każdej porze i na każdym miejscu obowiązują prawa pedagogiki. Nie wolno ich łamać nawet w szlachetnym zamiarze. A Brandys to właśnie uczynił i to bez żadnej potrzeby — dlatego, że był zdenerwowany. Zrobił to z pasją, wystąpił w roli Zeusa Gromowładnego. Zebrał, jakie miał, plory i uderzył nimi z rozmachem w nauczycielkę i w dzieci. Sekundowała mu w tym i Redakcja „Głosu Nauczycielskiego”.

Ocenę spotkania przez każdą z „stron” wypadła, jak wiadomo, diametralnie przeciwna. Szkoła cieszy się i mówi, że wszystko wypadło dobrze, a Brandys rozpacz. Że źle. Nie wiem, czy Brandys powiedział im to na zebraniu. Byłoby to nieco przykre, ale lojalne. Wytręda jednak, że nie. Rozstali się w przyjaźni i zgodzie, a Brandys nawet obiecał, że coś tam o szkole napisze. Dotrzymał. Napisał. Napisał tak, że uczniom odciechało się na przyszłość wszelkich spotkań z literatami. Wolno było Brandysowi ocenić spotkanie jako nieudane. Ale w szkole obowiązują wtedy pouczenie, w czym tkwi błąd i jak go należy unikać. W ogóle sprawę rozpoznano byle jak, po łebkach. Siłowny poniekąd żał ma Brandys o to, że zaproszono go na cudze imię. Miałoby się mówić o jego książkach, a mówiło się zgola o czym innym. Zawiniłi tu wszyscy dlatego, że się przedtem nie porozumieli i nie uzgodnili. Jed-

nak to, że się mówiło o Koei, nie mogło być dla Brandysa niespodzianką. Książka popycha w tym kierunku, a Koei to przecież wcale nie termin geograficzny, lecz problem polityczny, etyczny, społeczny i w ogóle po prostu ludzki. Problem ten w murach szkoły jest na pewno głęboko i szczerze przeżywany. Tak zresztą traktuje go i Brandys. Nie więc dziwnego, że problem ten przesłonił młodzieży inne literackie walory książki.

Najpoważniejszy zarzut to dziwaczny, dremnawy język dzieci, który nie mógł się komukolwiek podobać, a artysta słowa mógł ranić boleśnie.

Ala chyba i sam Brandys nie może powiedzieć, że słyszał takie „przemowy” pierwszy raz w życiu. Słyszał je na pewno już tysiąc razy i wie, że zło wyłożył się bynajmniej nie na „szkolnym podwórku”. Jest nieprawdą, jak to zresztą stwierdziła Redakcja „Głosu Nauczycielskiego” w swoim przypisie, że banalność jest w szkole i stamtąd przechodzi do środowiska dorosłych. Jest odrobiną. Banalność przychodzi do szkoły od starszych, a pleni się tu bujnie, gdyż znajdując pomyślnie warunki rozwoju. Trafia on w środowisko nieporadnie jeszcze i umysłowo, i językowo. Młodzież dopiero pod koniec nauki, w wieku lat 17 — 18 dochodzi do takiej sprawności umysłowej i językowej, że jest w stanie względnie swobodnie i trafnie formułować swe myśli i uczucia własnymi, dobrym językiem. Zanim się tego dorobi, musi kożystać z języka cudzego.

Język szkolny wywodzi się więc z pod ręczników, gazet, lektury i właśnie ten język słyszał Brandys na lekcji z ust 15-latków.

Ponadto każdy przedmiot nauczania w szkole ma swoją terminologię, która ob-

wiązuje kategorię. To trzeba umieć na pamięć i nie wolno nią zmieniać ani przeinaczać. Ciągłe operowanie terminologią wpaja nawyk szukania jej i stosowania nawet tam, gdzie nie jest ona potrzebna. A nawet może być szkodliwa. Zostaje to na długie lata i staje się nieraz drugą naturą. Proszę to sprawdzić w potocznej rozmowie z lekarzem, inżynierem, adwokatem.

To jeszcze nie wszystko. Dziecko w szkole „odpowiada”. Każde jego słowo jest przedmiotem oceny. Toteż uczeń musi do siebie uważać na każde swe słowo i bez potrzeby nie robić żadnych ryzykownych doświadczeń językowych. Najbezpieczniej jest wtedy „wydawać” lekcje, tak, jak zostały one napisane w podręczniku, wyczytane w książce, wystuchane w wykładzie czy referacie. Do tego nikt się nie przyczepi.

A dodajmy do tego, że dziewczęta w wieku lat 15 przeżywają okres wzmocnionej egzaltacji, że reagują niezwykle żywo na wszelkie pobudki uczuciowe. Hasła i slogany, które dorosłych nużą, tu naprawdę mają dźwięk prawdy, nadebrane są miłością i nienawiścią. Toteż gdy 15-latkowie „ojczyzna”, „ludzkość”, „sprawiedliwość”, „braterstwo”, „zbrodnia” — to nie należy się zrywać ani ironicznie uśmiechać, bo to nie zawsze jest „pusty blaszany dźwięk frazesów”, lecz najprawdziwsza prawda. Dotykałem jej sam i będę jej bronił przeciwko wszystkim fachowym niedowiarom.

Jeżeli zaś chodzi o analizowanie utworów literackich z młodzieżą, to sprawa też nie jest prosta ani łatwa. Dziecko nie chwytą z utworu literackiego wszystkiego. Pozostaje mu po przeczytaniu książki ogólnikowe, mgliste wrażenie, które dość często streszcza się w jednym słowie „ładna”, „cieka-

wa”, „wspaniała”. Wydobyc z dziecka uzasadnienie tego sądu jest trudno. Trzeba mu w tym pomóc. Któż to lepiej może zrobić niż autor?

Ale założymy nawet, że dzieci na owym spotkaniu były odrobinę nieszczęsne. Czyż należy je za to potępiać? Przyszli obcy pan. Przyszli w aureoli literackiej sławy. Nie wiadomo było, co powie, jak się zachowa. Dziewczęta chciały więc popisać się „mądrością”.

Można to było zrobić już wcześniej, gdy tylko w sercu autora zaczęła się budzić owa „litot i tworga”. Tak robi zawsze każdy doświadczony pedagog, gdy chce utrzymać kontakt ze swą klasą.

W szkole obowiązują prawo, że nie stawia się dwóch z tego, co nie było zadane. Drugie prawo, że nie ogłasza się dwóch w gazecie, trzecie prawo — nie karze się nie spodziewanie, bez uprzedzenia, tak, że nawet nie wiadomo za co. Brandys te prawa złamał.

Kiedy się młodzieży wytyka błąd, kiedy się stawia zarzut, to trzeba to zrobić bezpośrednio, spokojnie, poważnie i otwarcie. Inaczej powstaje u niej poczucie krzywdy, które przekreśla wszelką pracę pedagogiczną. Pojęcie inżynierii dusz ludzkich jest w zetknięciu z młodzieżą szczególnie ważne i odpowiedzialne.

To jest powód, który i mnie — niegdyś nauczyciela, dziś urzędnika — pochłaniał do wtękania się w te, niby to moje sprawy. STANISŁAW DEMBOWSKI Warszawa

Potem kolejno wstawiali słabsi uczniowie i wymieniali przyczyny złych wyników w nauce. Były one różne. Przeważnie brak uwagi na lekcjach, odpisywanie, nie odrabianie zadań itd. Wiele z nich dawało, że słusznie otrzymali złe stopnie.

Wreszcie najlepsza uczennica klasy, Rudka, opowiedziała dzieciom o tym, jak pracowała, żeby mieć same piątki.

Najpierw odrabiam najtrudniejsze zadania piśmienne, potem łatwe — powiedziałam. — Po 15-minutowym odpoczynku przystępuję do trudnych zadań ustnych, a później przechodzę do łatwych. Często też powtarzam materiał poprzedni. A przede wszystkim nie odstępuję od planu domowych zajęć.

Jak ustosunkowała się do tych wypowiedzi kol. Lech?

Przed wszystkim wytłumaczyła dzieciom wagę każdego przedmiotu, dawała rady, ustalała od razu, kto komu i z czego będzie pomagał.

Przeanalizowała również nierzetelny stosunek pewnych uczniów do pracy i wykazała szkody, jakie wyrządzają sobie, klasie i szkole przez nieopanowanie materiału. Wskazała konieczność wyrobienia u uczniów właściwego sposobu uczenia się. Sprawy niesystematycznego sprawiania przez nauczycieli zadań domowych nie omawiała, zanotowała ją tylko w zeszytach.

Obecni na naradzie członkowie komitetu rodzicielskiego obiecali przyszyć z pomocą. Będą częściej niż dotąd odwiedzać domy słabszych uczniów i pełnić dyżury w świetlicy, czego dotąd nie robili.

Oświadczyliście przed chwilą, że na półroczu zajmiecie drugie miejsce w szkole pod względem nauki — zabrał głos kierownik szkoły, tow. Pawłowski. — To mnie nie ucieszyło. Trzeba śmiało powiedzieć tak: „Zajmiemy pierwsze miejsce!”

Młodzież wypowiadała się swobodnie, rzeczowo, a przede wszystkim szczerze. Widać było, że obdarza wychowawczyń pełnym zaufaniem i nie boi się przynajmniej do popelnienia błędów. Na podstawie wielu wypowiedzi uczniów można było wywnioskować, że ich stosunek do nauki stanie się bardziej sumienny.

Narada wykryła pewne niedomagania w pracy wychowawczyń i nauczycieli uczących w kl. VII.

Najważniejszą sprawą, która rzuciła się w oczy na tej naradzie, to brak aktywności organizacji harcerskiej w walce o wyniki nauczania. Wychowawczynie nie wykorzystują umiejętności aktyw harcerskiego do oddziaływania na całą klasę, nie spowodowała też, aby narada uwidoczniła rolę organizacji harcerskiej.

„Wytuczne do pracy wychowawcy klasowego” przewidują normowane prace poza lekcyjnymi ucznia. Okazało się, iż niektórzy uczniowie byli członkami kilku kółek zainteresowań i oczywiście nie mogli wywiązać się ze swoich obowiązków, a ponadto za mało mieli czasu na odrabianie lekcji. Zatem przed kol. Lech stoi zadanie stałego regulowania tej sprawy. Dobrze byłoby prowadzić ewidencję przynależności uczniów do różnych kółek.

Narada pokazała również, jak doniosłe znaczenie posiada właściwa organizacja zajęć domowych ucznia.

Nauczycielka jez. rosyjskiego dowiedziała się o poważnym błędzie w swojej pracy: rzadkim i nieregularnym sprawianiu ćwiczeń domowych, inni nauczyciele — o niedokładnym przepisywaniu dzieł i zbyt pobłażliwym ocenianiu. Rodzice stwierdzili w niektórych wypadkach niedostateczną opiekę nad dziećmi ze swej strony.

Wypowiedzi uczniów ujawniające niedociągnięcia w pracy nauczycieli staną się na pewno przedmiotem dyskusji na najbliższym zebraniu Rady Pedagogicznej. (n2)

PRZECIWI ZAKŁAMANIU

Liceum dla wychowawczyń przedszkoli w Krakowie od kilku lat szerzyło się wspaniałymi wynikami, nierazko 100% promocyja. Opinia wystawiona przez 6-osobową komisję wizytacyjną powołaną przez Wydział Oświaty PWRN wczesną wiosną 1951 r., nazywała szkołę „produkcją i twórcą”. Uznano, że „szkoła naprawdę realizuje socjalistyczne treści nauczania, że szczególną czynnością walczą o marksistowski światopogląd uczennic”. Stwierdzono, że „w zakładzie daje się odczuć prawdziwość socjalistycznej atmosfery”, że „w zakładzie widać radośną, kolektyną pracę”. I jeszcze raz przy charakterystyce dyktantki podkreślono, że „pod względem dydaktycznym - wychowawczym postawiła szkoła na naprawdę socjalistycznym poziomie” i że „jej kierowniczka rola wydaje pozytywnie rezultaty w wychowaniu silnych politycznie i ideologicznie jednostek”. Wszystkie cytowane urywki pochodzą z protokołu wizytacyjnego, podpisanego przez przewodniczącą komisji wizytacyjnej J. Bułińską.

Jedną z absolwentek tego produkcyjnego zakładu, która zdała w roku 1953 egzamin końcowy z wyróżnieniem, napisała do Ministerstwa Oświaty list w sprawie przydziału pracy. List ten leży przed nami. W 20 wierszach, skreślonych niedołężnie pod względem językowym, zrobiła 9 błędów ortograficznych w rodzaju „pułści”, „dru krotnie”, zapomniała też o kropkach i przecinkach. Absolwentka, która zdała z wyróżnieniem.

A nie było to fakt wyjątkowy, odosobniony. „Nasza klasa stoi przed maturą, za 2 tygodnie będzie egzamin, a my nie umiemy i to nie jest nasza wina” — pisał inna uczennica tej szkoły w swej skardze do Ministra. Ale nie tylko o niedbale, powierzchowną, werbalną naukę oskarża owa maturzystka nauczycieli i szkoły. List jej odsłania obrzydliwą atmosferę zaklamania, deprawującego młode charaktery. A więc lewackie, szkodliwe polityczne wystąpienia pupilli Pani Dyktantki, przewodniczącej ZMP, odgrywanej się na koleżankach wierzących — i ślub tej „bojowej” aktywności w asyście trzech księży, z pompą i paradą; a więc nieszczęście i brak pracy wchowania w organizację; a jednocześnie 280 imprez zorganizowanych przez szkołę dla różnych instytucji w ciągu jednego roku szkolnego (1950/51) i w rezultacie pozytywna opinia o upolityczeniu młodzieży tej szkoły; chuligańskie wycieczki

uczennic — zatuszowane, zatłamszone, byleby było cicho; intrzygi przeciw niektórym nauczycielom podsypane przez dyktantkę i jej zaufanych; i gorzki śmiech uczennic na wieść, że właśnie najgorzej nauczyciele dostają premie pierwszomajową; deklaracje o socjalizmie i o lekcjach waleczności, dyscypliny, nauki; lizusowskie całowanie dyktantki po rękach — i brak szacunku dla niej, bo „ona nauczyła nas kłamać”, a jednocześnie uleganie jej, bo od niej przecież zależy matura, stypendium, dobry przydział pracy.

Oto atmosfera tej szkoły. Jak to się stało, że liceum dla wychowawczyń w Krakowie cieszyło się w ciągu kilku lat opinią zakładu „produkcji i twórczości”, mimo że, jak wykazały ostatnie dochodzenia przeprowadzone przez Min. Oświaty, szkoła jest w całkowitym rozkładzie i to z każdym względem, tak dydaktycznym, jak i wychowawczym.

Sprawa jest niezwykle ciekawa i bardzo bolesna. Bolesna dla wszystkich, komu droga jest młodzież i szkoła, kto ceni godność i szczerą miłość wypowiedia słowa „Ojczyzna” i słowo „Socjalizm”.

Przyjrzyjmy się stosowaniu w tej szkole metodom oszustwa, aby się uczuli na wszelkie jego przejawy i aby je tępic bezkompromisowo, nieugięcie i skutecznie.

Na czele zakładu stała od 1947 r. aż do 18 września 1953 r. Wanda Sobolita. Swym 49-osobowym personelem pedagogicznym i administracyjnym rządziła dyktantka bardzo „umiejętnie”. Do wybranych stosuje metodę pobłażania, łaski, wyróżnień i nagród, używając oddanych sobie polepników, którymi obsadza ZOP, internat, kuchnię, komitet rodzicielski i ZMP (ob. Widło — intendenta internatu, a jednocześnie przewodniczącą Komitetu rodzicielskiego, córka ob. Widło — przewodniczącą ZWM, a potem ZMP). Sekretarzem szkolnej POP jest niemal do ostatnich czasów sama dyktantka. Przy pomocy tej grupki zaufanych ludzi dyktantka rządzi pozostałą resztą personelu, w stosunku do którego nie przebiega w środkach: są i pogroźki, i intrzygi, i podrywanie autorytetu wśród młodzieży i wyraźnie demonstrowane lekceważenie, a przede wszystkim niezawodna broń: jedynie 2 nauczycieli posiada etat, reszta to kontraktownicy, których dyktantka może się z łatwością pozbyć.

Cała dyktantowska władza dyktantki

zmierza do jednego: zakłamać musi się wyrobić, uczennice muszą mieć dobre stopnie z przedmiotów i zachowania się. Nie, nie myślę, że jest to zdrowa ambicja, żeby uczennice dobrze były przygotowane do zawodu i do życia w kraju budującym socjalizm. Nie o to chodzi. Dyktantce chodzi o własną karierę, o opinię u władz, o ocenę zakładu przez nią prowadzonego jako szkoły produkującej — bez względu na poziom tego zakładu. Osiaga to na skutek fałszowania wyników nauczania i powierzchownej, nieszczerzej demonstracji politycznej na eksport.

A więc nie ci nauczyciele są według dyktantki dobrzy, którzy rzetelnie uczą i wychowują, tylko ci, którzy stawiają dobre stopnie uczniom. „Obserwujmy” jakiś lek nauczyciela przed postawieniem stopnia niedostatecznego, mimo że uczennica całkowicie na to zasługuje! — pisze w swym sprawozdaniu wizytator Jan Szewczyk (kwiecień 1953 r.), ale nie bada tej sprawy bliżej, nie trafia za nitką do kłębka dyktantowskich nadużyć. Młody polonista Zyga jest przez dyktantkę szlachetny, gdyż wymaga od uczennic pracy, natomiast wyróżniony przy każdej okazji nauczyciel Znamimowski bajdurzy na lekcjach, umyślnie opuszcza biedy w zadaniach uczennic, żeby móc postawić „db” lub „bdb”, a przypłany na tym przez wizytatora Min. Oświaty w czasie matury, tłumaczy, że „wielcy ludzie też robili wiele błędów”. Kiedy wicedyktantka Jarońska zaczyna hospitować lekcje nauczycieli i zwracać uwagę na ich niedociąganie, dyktantka rozpoczyna z nią wojnę, która przybiera niedopuszczalne formy (z obu zresztą stron).

Faworyzowani nauczyciele — brakorobcy — są bezpieczni i pewni siebie — do tego stopnia, że podważają każdą krytykę swych lekcji, szermując argumentem, że to atak... na Partię, ba, na socjalizm, na Polskę i jej przyszłość. Tak np. ocenia nauczyciel Ciepiela krytyczne uwagi — bardzo zresztą łagodne — wizytatorów Szewczyka i Andrejki. W swej skardze do Ministerstwa pisze on, że to szkodliwa akcja wroga klasowego „przeciw zakładowi młodzieży, partijnym i świeckim nauczycielom”. Podważając krytyczną opinię instruktora WODKO, Ciepiela pisze: „Bezpartyjny kierownik sekcji języka polskiego Śladek przeprowadził wizytację lekcji partyjnego Znamimowskiego” — i dalej sugeruje, że instruktora ocenił nauczyciel niesłusznie, bo z wrogich pozycji. Tak stracił się w dostojne szaty czynności „to-

warzyszy” Ciepiela, wprowadzony przez dyktantkę do szkolnej POP. A przy bliższym zbadaaniu okazało się, że... ów Ciepiela w ogóle nie jest członkiem Partii, że jego rzekoma partyjność potrzebna była z pewnych względów dyktantce. Przy pomocy tego klasycznego brakoroba można było jeszcze lepiej terrorizować innych nauczycieli, których Ciepiela z polecenia dyktantki wizytował i oceniał jako rzekomo „polityczny kierownik zakładu”.

Nie można się oprzeć przygnębieniu i gorczy, gdy się pomyśli, że wśród blisko pół setki pracowników tej szkoły nikt nie miał odwagi zdemaskować bezprawia dyktantki. Czyż to wytumaczy? Nie tylko „ko przeczcie strachem przed utratą stanowiska na dyktantkę”. Bano się jej, to prawda. Znajdą ją od przedwojennych czasów nauczycielka Polasek ostrąga koleżankę Morawską, że dyktantka potrafi każdemu „złamać kark”. „Morawska i Ostrowska bały się z nią rozmawiać — pisze wizytator Ministerstwa, E. Dudkówna — ponieważ też to źle widziane przez dyktantkę, jeżeli nauczyciel rozmawia z wizytatorem, a dyktantka nie słyszy, o czym mowa”. Bała się też nauczycielka Polasek, bała się tak bardzo, że po zeznaniach wobec inspektora Ministerstwa, w których charakteryzuje dyktantkę jako dawną wielbielnicę Piłsudskiego i osobę szanującą wszelką władzę bez względu na jej charakter — na drugi dzień zgłasza się sama z dodatkowym zeznaniem, tym razem — pochlebny dla dyktantki. Na wszelki wypadek.

Trzeba przyznać, że były pewne podstawy do takiego leku. Kiedy w 1951 r. sprawozdano na maturze objęła wizytator B. Teczowa, pierwszego już dnia naraziła się dyktantce żądaniem wglądu do prac piśmiennych i pilnym słuchaniem odpowiedzi, co groziło ujawnieniem nieuczciwych uczennic i matactw nauczycieli. Dyktantka zakrzędnęła się żywo i wizytator Teczowa już nazajutrz rano została odwołana, przy czym do ostatnich czasów, mimo jej próśb, nie wyjaśniono jej, jakie popeliła przewinienie.

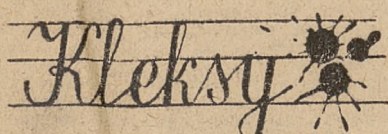
Można się było bać tak wszechmocnej osoby, która potrafiła zawsze przekonać kierownictwo wydziału oświaty, a nawet niektórych instruktorów KW PZPR. Ale nie można się pogodzić z tym, że nikt z grona nie pokonał tego leku, że nikt dla dobra szkoły, dla dobra Polski, której potrzebna jest rzetelnie wychowana i wykształcona młodzież — nie podjął walki. Świadczy to o fikcyjności tamtejszej ZO-

o słabości Oddziału ZZPN w Krakowie i — niestety — o chwiejności i niedojrzałości ideowej nauczycieli tej szkoły. Świadczy to również o rozkładowej sile zaklamania i nieuczciwych metodach kierownictwa, a także o demoralizujących konsekwencjach ślepoty lub niedołęstwa nadzoru pedagogicznego.

Trzeba przyznać, że nie wszyscy wizytatorzy szkoły byli nią tak bezapelacyjnie zachwyceni, jak komisja kierowana przez J. Bułińską, która zresztą była i pracownikiem Wydziału Oświaty PWRN i... nauczycielką wyzwanego liceum, a więc osobą zależną od groźnej, wszechwładnej dyktantki. Wizytatorzy Szewczyk i Andrejko sygnalizują o pewnych zastanawiających symptomach, ale Wydział Oświaty PWRN w Krakowie nie przywiązuje do tego wagi, nie wyciąga konsekwencji. Sprawozdanie powizytacyjne wizytatora Min. Oświaty, Eugenii Dudkówny, mówi już wyraźnie o niskim poziomie nauki, o rażących brakach w pracy niektórych nauczycieli, o dyktantstwie dyktantki, o niezdrowej atmosferze w szkole, o niezrozumieniu przez kierownictwo szkoły żadnej krytyki. Wizytator Eugeniusz Dudkówna wykazała dużą czujność, odważnie zdemaskowała kumoterskie metody i zły styl pracy w powszechnie chwalebnym liceum dla wychowawczyń przedszkoli. Ale od czasu tej wizytacji (rok 1951) do chwili usunięcia dyktantki i jej gorliwych pomocników upłynęło dwa lata. W ciągu dwu lat pozwolono jeszcze szerzyć się bezprawiu i kłamstwu, pozwolono deprawować młodzież i nauczycieli. To niepokoi, to boli.

Winni zostali w końcu zdemaskowani i ukarani. Sobolita i jej pomocnicy to odosobnione wyjątki wśród uczciwych i oddanych ojczyźnie i socjalizmowi nauczycieli. Na nas leży odpowiedzialność za wychowanie młodego pokolenia. To nie slogan — to codzień realizowana prawda. Obowiązkiem nas jest walczyć w szkole o tę prawdę, o słuszność, o rzetelny stosunek do pracy i do ludzi, o czystą, uczciwą atmosferę, bez której nie można młodzieży wychować. Oczywiście nasze szkoły od zaklamania, od fałszywów, deklamacyjnych o socjalizmie, a mających na względzie zaspokojenie własnych niezdrowych ambicji, własną karierę i zaszczycę.

A od nadzoru pedagogicznego i władz oświatowych mamy prawo wymagać szczerości i oczekiwać myślenia o nowych de-



DYSCYPLINA PRACY

NAUCZYCIEL: Czemuś się spóźnił 5 minut? Zostaniesz dzisiaj godzinę po lekcjach!

UCZEŃ (placząc): A jak pana wczoraj na całej pierwszej lekcji nie było, to nikt pana nie kazał siedzieć... (nadesłała J. Stęchowiak, z Gościardowa pow. Krasnów Lub.)

RODZICE I DZIECI

— Znowu przy koszu! Brakuje guzików! Co ty właściwie cały dzień w tym domu robisz?

— Nic! A guzik możeś sobie sam przyszyć! Nie jestem twoją służką! — Człowiek, psia krewa, cały dzień hałuje i jeszcze z domu nie ma chwili spokojnej!

— Brutal!

— Geś! Po co ja się właściwie z tobą żenim? itd.

— Oddaj mi moją talke!

— Aha, taka twoja jak i moja!

„A” — jak Augustów
„B” — jak bezdusznosc

Drzwi szeroko rozwarły się i do gabinetu weszła 3-osobowa delegacja z Zarządu Pow. ZZNP. Na widok przybyłych twarz wiceprzewodniczącego Prez. MRN w Augustowie przybrała wyraz niezadowolenia. Pomyślał: „Znowu przyszli!” i z góry bezzadnie rozłożył ręce:

— Nie mamy mieszkań...
Tym razem delegaci przedstawili zarządzenie Min. Gosp. Komunalnej w sprawie przydziału mieszkań po nauczycielach — nauczycielom.

— Gospodarzem w Augustowie jest Prezydium Miejskiej Rady Narodowej, nikt więcej — zawrzał gniewem. — Ten okólnik obowiązuje, ale nie dotyczy tego mieszkania po nauczycieli...

Jak się okazało w praktyce, okólnik w Augustowie nie dotyczył nie tylko tego, ale i innych mieszkań. Oto np. nauczycielka, kol. Adamska, przenosząc się z Augustowa do innego miasta, zwróciła się do Prez. MRN z prośbą o wyremontowanie jej dużego domu i oddanie go do użytku kilku rodzinom nauczycielskim. W sprawie tej Zarząd Pow. ZZNP nie tylko oświadczył, wielokrotnie interweniował, ale także wysłał szereg pism (z dnia 30. III 1952 r., inne: L. d. 1/52, L. d. 15/52, L. d. 33/52, L. d. 59/52, L. d. 60/52). Owszem, dom wyremontowano... nie dla nauczycieli!

Inny przykład: Inspektor OD przeniósł się do Krakowa. W opuszczonym przez niego mieszkaniu mimo protestów ze strony Zarz. Oddz. ZZNP nie ulokowano nauczyciela.

Od 1945 r. ani jeden nauczyciel w Augustowie nie otrzymał mieszkania. Nie przydzielono mieszkań nawet wówczas, gdy obok leżącej w łóżku chorej córki kol. Macewicz posypały się w pewnym momencie grzyby z sifitu. Nie przydzielono kol. Pinski, która codziennie od 2 lat przychodzi do MRN prosić o mieszkanie, ani kol. Baturze, mieszkającemu z rodziną w przedszkolu, kol. Sobolewskiej posiadającej mieszkanie w przejściowym pokoju, kol. Pawlikiewiczowi, którego mieszkanie należałoby raczej już oglądać w muzeum starożytności. Nie przydzielono tym, którzy po dwu latach ciężkiego borykania się o zdobycie mieszkania rezygnują z posady w mieście Augustowie, jak to uczynił np. kol. Dąbrowski.

Czy już wszyscy poszukiwacze mieszkań zostali wymienieni? Bynajmniej. To dopiero początek. W budynku Liceum Pedagogicznego w Augustowie „koczują” aż 11 (słownie: jedenasty) nauczycieli. Muś z a, bo kto będzie uczył młodzieży? Klasy są pozajmowane, więc dzieci z czwartej i szóstej uczą się na 3 zmiany! Na szczęście jeszcze Liceum Pedagogiczne posiada bardzo „roziągawą” internat i na 80 miejsc przysparza — 250 mieszkańców.

A Prezydium MRN tego wszystkiego „nie widzi”.

O zainteresowanie się sprawą mieszkań nauczycieli w Augustowie prosiło również Zarząd Główny ZZNP. Nawet wysłał pismo w dn. 22. IV. 1952, L. d. 43/52. Ale w Zarządzie Głównym ktoś wolał mieć całkowity spokój i nawet „przez grzeczność” nie odpisał.

Przystępując do wzmożonej walki o poprawę warunków życia i pracy nauczycieli proponujemy tamtejszym władzom porządek alfabetyczny — zaczynając od „A” — Augustów.

(ep)

O właściwszą strukturę budżetu ZZNP

Dziś, kiedy klasa robotnicza poprzez swoje zobowiązania wchodzi dużo większą do wydobycia ukrytych rezerw i zmniejszenia kosztów produkcji, walcząc tym samym o obniżenie cen towarów pierwszej potrzeby, należy zastanowić się nad podstawowym problemem w naszym życiu organizacyjnym: jak powinniśmy gospodarzyć, aby maksimum środków ZZNP pochodziło ze składek członkowskiej dochodziło w tej czy innej postaci do wszystkich członków. Jest to naczelné zadanie wynikające z IX Plenum KC PZPR dla walki o podniesienie stopy życiowej i zaspokojenie potrzeb człowieka, również i w dziedzinie pracy zawodowej.

Dlatego musimy wydawnie zredukować niewspółmierne w naszym budżecie wydatki personalne. Gdybyśmy jednak poszli w przeciwnym kierunku i zamiast ograniczyć koszty, dążyli do ich zwiększenia, gdybyśmy na przykład usiłowali ustanowić płatny aparat etatowy na szczeblu oddziału, jak tego domaga się większość oddziałów, związek nasz znalazłby się w sytuacji niewyplacalności, gdyż wydatki osobowe i rzeczowe — administracyjne na wszystkich szczeblach organizacyjnych przekroczyłyby osiągane przez związek dochody, których jedynym źródłem są składki członkowskie.

Czy słuszny tedy i usprawiedliwiony byłby fakt istnienia Związku po to tylko, aby utrzymywać szeroko rozbudowany aparat administracyjny? Czy słuszny i usprawiedliwiony byłby fakt zużycia składek członkowskiej w takim stopniu, aby w minimalnej nawet części nie wracała ona do członka? Oczywiście — nie! Może ktoś na to odpowiedzieć, że przecież formy naszej działalności rozwijają się

w sposób dynamiczny, że pracy przybysza — i kto tę pracę ma wykonać? Tak. Pracę muszą wykonać ludzie, ale czy konieczny aparat płatny? Przyjrzyjmy się stosunkom i warunkom pracy naszych towarzyszy-nauczycieli w Związku Radzieckim. Ich związek zawodowy jest liczebnie kilkakrotnie większy od naszego związku, a jeśli chodzi o płatny aparat wykonawczy, to ten jest trzykrotnie mniejszy od naszego. 40% składek członkowskich przeznaczają tam na akcję kulturalno — oświatową, my zaś z trudem osiągamy 8% składki na te cele. Czym i jak wytłumaczyć te różnice?

Związek nauczycielski w ZSRR przysposobił potężne kadry aktywnego społecznego, na którym opiera głównie wykonanie zadań organizacyjnych. My zaś z aktywnego społecznego korzystamy w stopniu minimalnym, a wszystkie niemal zadania wykonujemy przy pomocy aparatu płatnego.

Wedle przyjętych w ruchu zawodowym założeń koszty wykonania zadań organizacyjnych nie powinny przekraczać 40—45% dochodów uzyskanych ze składek członkowskich. Tymczasem w naszym budżecie około 72% dochodów związkowych, uzyskanych ze składek członkowskich, przeznaczone jest na wydatki personalne, na opłacenie stałego aparatu płatnego w Zarządzie Głównym i zarządach okręgowych oraz w oddziałach, na wypłatę dodatków dla aktywnego społecznego.

W jakim więc stopniu w tych warunkach i w jakiej formie reszta, bo 28% globalnej sumy składek członkowskich, wraca z powrotem do członków związku?

A w formie świadczeń kulturalnych (bibliotek, czasopism, działalności zespołów kulturalnych) zaledwie w wymiarze 8%.

b) W formie świadczeń socjalno-bytowych (zapomogi losowe, bezpłatne skierowania na wakacje dla aktywnych związkowych, nagrody w ramach współzawodnictwa) tylko w wysokości 3%.

c) Na akcję ściśle organizacyjną (nagrody, konferencje, odpady itp.) około 13%.

d) Na szkolenie związkowe — 4%.

A chodzi przecież o to, aby składka członkowska w znacznie większej części wracała w postaci świadczeń kulturalnych i społecznych do każdego członka związku. Dlatego też musimy wzorem towarzyszy radzieckich większość pracy związkowej przenieść na aktywny społeczny, a w wyniku tego poważnie ograniczyć wydatki osobowe we wszystkich ogniwach związkowych, a przede wszystkim w Zarządzie Głównym.

Po uwzględnieniu zaplanowanych przez Zarząd Główny korekt budżetu na rok 1954 struktura przedstawiałaby się następująco:

a) akcja kulturalno — oświatowa i socjalno-bytowa	20,7%
b) szkolenie związkowe	4,1%
c) akcja organizacyjna	12,2%
d) koszty utrzymania instancji związkowych	61,9%
e) rezerwa	1,1%

Wiemy o tym dobrze, że w wielu naszych oddziałach koledy nie korzystają z wypłatanych im dodatków, przeznaczając je na potrzeby organizacyjne. Nie rozwiązują to jednak sprawy w skali całego pionu organizacyjnego.

Przytaczamy z przyjemnością — jako potwierdzenie naszych tez — uwagi tow. Piotra Gonierko, przewodniczącego Oddziału Powiatowego w Środzie Wielkopolskiej, który m. in. pisze:

„Analizując budżet Oddziału Powiatowego nasuwają się pewne zastrzeżenia co do celowości i proporcjonalności wydatków wykazanych w poszczególnych jego paragrafach. I tak np. w budżecie naszego Oddziału Powiatowego na 1953 rok — 48% wydatków to wydatki osobowe, podczas gdy na czytelnictwo przewiduje się zaledwie 1,2%. Taki obraz mniej więcej przedstawia się i w innych powiatach. Czy stan taki można uważać za zdrowy? Sądzę, że nie. Rozszerzając się działalność naszego związku wymaga znacznego podwyższenia kwot w budżecie na wydatki merytoryczne i to kosztom wydatków osobowych. Nie mam na myśli zupełnego zlikwidowania dodatków funkcyjnych, ale uzależnić by je należało od liczebności danego oddziału powiatowego przy równoczesnym zastosowaniu zasady premiovania działaczy związkowych.

Dotychczasowej praktyki stosowania równych dodatków funkcyjnych dla oddziałów o 200 i 800 członków związku nie można uważać za słuszną.”

Czytając te słowa działacza terenowego przypominam się jedna z tez IX Plenum: „pogłębianie systemu oszczędnościowego w całej gospodarce narodowej, a w szczególności zmniejszenie wydatków i obniżenie kosztów własnych...”

JERZY SKROT

PRZEGŁAD WYDARZENI
MIĘDZYNARODOWYCH

DOUMENTY POLITYKI POKOJU

NOTA wystosowana przez rząd ZSRR do rządów mocarstw zachodnich w sprawie konferencji ministrów spraw zagranicznych jest nowym dowodem konsekwentnie pokojowej polityki wielkiego mocarstwa socjalistycznego. Nie ustając w swych wysiłkach, by doprowadzić do zagośdzenia napięcia w stosunkach międzynarodowych, rząd Związku Radzieckiego wyraził gotowość wzięcia udziału w konferencji czterech ministrów spraw zagranicznych i jednocześnie wskazał, że podczas obrad wysunie sprawę zwolnienia w najbliższym czasie konferencji ministrów spraw zagranicznych Francji, W. Brytanii, Stanów Zjednoczonych, Związku Radzieckiego i Chińskiej Republiki Ludowej. Jako miejsce obrad konferencji czterech rządów ZSRR zaproponował Berlin.

Tak więc raz jeszcze przywołano zostały kłamstwa imperialistycznej propagandy, która — wbrew rzeczywistości, wbrew wierz powianym przez ZSRR propozycji odbycia konferencji — usiłowała wzmocnić opinię publiczną jakoby Związek Radziecki był przeciwny takiej konferencji. Toteż nota radziecka wywołała poważne zaniepokojenie przede wszystkim w kołach rządowych USA. I tak np. waszyngtoński korespondent burżuazyjnego dziennika francuskiego „Monde” donosi, że treść noty radzieckiej „wywołuje w Waszyngtonie niemiłe uczucie”.

Zgola odmienne jest stanowisko narodów, które powitały notę radziecką jako jeszcze jeden dokument pokojowej woli ZSRR, jako jeszcze jeden wysiłek, zmierzający do jak najszybszego, pokojowego uregulowania spornych problemów, a przede wszystkim tak istotnego dla pokoju Europy problemu niemieckiego.

Co jest jedną z głównych przyczyn obecnego napięcia w sytuacji międzynarodowej? Imperialistyczne próby utworzenia tzw. armii europejskiej, pod której płaszczykiem kryje się wskrzeszenie militarystki niemieckiej, odbudowa hitlerowskiego Wehrmachtu. Polityka mocarstw zachodnich zmierza do przeciwstawiania jednej części Europy drugiej części, co — rzecz jasna — nie sprzyja rozładowaniu napięcia w sytuacji międzynarodowej, lecz — wręcz przeciwnie — przyczynia się do pogłębiania sprzeczności między krajami Europy. Jaka powinna być droga do zapewnienia bezpieczeństwa krajom Europy? Wskazuje ją nota radziecka, stwierdzając, że bezpieczeństwo to będzie trwałe, jeśli politykę przeciwstawiania krajów Europy zachodniej krajom Europy wschodniej zastąpi polityka koordynacji wysiłków wszystkich krajów europejskich w celu zapewnienia bezpieczeństwa Europie. „Wysiłki te — czytamy w nocie — mogą i powinny opierać się na najlepszych dawniej przez odpowiednie mocarstwa zobowiązaniach, których celem jest zapobieżenie nowym aktom agresji w Europie”. A więc przede wszystkim na uchwaleń poczdamskich, które przewidują pokojowe uregulowanie problemu niemieckiego na zasadach demokratycznych.

PRZECIWKO „ARMII EUROPEJSKIEJ”

O tym, jak bardzo propozycje radzieckie wyrażają dążenia i pragnienia narodów, dobitnie świadczy wydarzenie ostatnich dni w wielu krajach europejskich, a przede wszystkim we Francji. Narody są w pełni świadome nie-

bezpieczeństwa, jakie płynie z polityki wskrzeszenia hitlerowskiego Wehrmachtu z sztydem czy też bez sztydu „armii europejskiej”. I tak np. rosnący we Francji opór przeciwko „armii europejskiej” znalazł jakże wymowny wyraz w debacie francuskiego Zgromadzenia Narodowego nad polityką zagraniczną rządu. Jeden po drugim i to z ust deputowanych, którzy jeszcze do niedawna bez zastrzeżeń popierali politykę rządu, padły głosy ostrej krytyki przeciwko „armii europejskiej”, przeciwko podporządkowaniu polityki francuskiej Waszyngtonowi. Nie będąc w stanie przeformować rezolucji popierającej politykę rządową, premier Laniel postawił wniosek o votum zaufania. Nie udało mu się jednak uzyskać bezwzględnej większości głosów, co świadczy o tym, że ma on przeciwko sobie, przeciwko polityce uprawianej przez siebie i swoich poprzedników większość parlamentu francuskiego. Komentarz przebieg debaty w Zgromadzeniu, francuska agencja informacyjna ACFI pisała: „Armia europejska otrzymała cios, po którym prawdopodobnie trudno jej się będzie podnieść”. W podobnym duchu wypowiada się amerykański dziennik „New York Times”, który stwierdza z goryczą, że „we Francji istnieje głęboki kryzys w dziedzinie polityki zagranicznej”.

STANOWISKO NARODÓW

TEN rosnący protest przeciwko polityce odradzania imperializmu niemieckiego, ten rosnący ruch na rzecz rokowań między wielkimi mocarstwami, odpowiedziami na utrzymywanie pokoju światowego, nie jest — rzecz jasna — zjawiskiem specyficznym francuskim czy też nawet europejskim. Jest to zjawisko o charakterze ogólnosiwiatowym.

„Narody pragną odprężenia międzynarodowego — stwierdza orędzie ogłoszone przez wiedeńską sesję Światowej Rady Pokoju. — Coraz trudniej im znosić ograniczenia w stosunkach gospodarczych i nacisk polityczny, jakie towarzyszą napięciu międzynarodowemu. Uważamy, że wyzwanie świata z tej sytuacji jest możliwe”.

Droga do odprężenia międzynarodowego prowadzi poprzez rokowania. Wielkim zwycięstwem idei rokowań było przerwanie działań wojennych w Korei. Ale jest nie do pomyślenia osiągnięcie prawdziwego odprężenia w stosunkach międzynarodowych, dopóki przedstawiciele wielkich mocarstw nie zasiada przy stole konferencyjnym, dopóki nie zostanie pokojowo uregulowany problem niemiecki, dopóki trwać będzie wysięg zbrojni, zakładane będą przez USA bazy wojenne na obcych terytoriach, dopóki nie zostanie ogłoszony zakaz użycia broni atomowej, wodnorodowej i wszelkich innych rodzajów broni masowej zagłady. Takie jest stanowisko narodów, które gorąco pragną odprężenia międzynarodowego i zdecydowane są nie szczędzić wysiłków, by osiągnąć ten cel.

Stanowisko narodu polskiego, tak ciężko doświadczanego w latach ostatnich wojny, znalazło wyraz w notach wystosowanych przez rząd polski do krajów sąsiadujących z Niemcami oraz do rządów USA i Wielkiej Brytanii. Naród polski, podobnie jak inne narody Europy, uważa, że wskazana i proponowana przez ZSRR droga rokowań może i powinna doprowadzić do rozładowania napięcia w sytuacji międzynarodowej.

T. RUBACH

Nasi czytelnicy i korespondenci piszą

W POGOŃ ZA PODRĘCZNIKAMI

Dyrekcja Państwowego Liceum Ogólnokształcącego w Wągrowcu, zgodnie z poleceniem Woj. Wydziału Oświaty, wprowadziła z dniem 1 września br. w jednym z oddziałów kl. VIII język angielski. Nauczycielka języka angielskiego złożyła w „Domu Książki” w Wągrowcu już w maju br. zamówienie na 40 egzemplarzy książki dla kl. VIII I. Bastgen, E. Rogóyska, J. Smólska: „Język Angielski” (pierwszy rok nauczania). Od maja do dzisiaj upłynęło przeszło pół roku, a podręczników do jęz. angielskiego, jak nie ma, tak nie ma.

Zainteresowana nauczycielka w oczekiwaniu na odpowiedź z „Domu Książki” weszła na własną rękę poszukiwania po wszystkich księgarniach w Poznaniu, Gnieźnie, Pile, Rogoźnie, Krotoszynie, a nawet Krakowie. Wiele rzeczy wdziała poszukiwaczka, ale jednego nie mogła zobaczyć — zalecanych przez władze szkolne podręczników. A tu czas mija, młodzieży nie ma się z czego uczyć. Uparła się nauczycielka i zapowiedziała, że będzie wytrwale czynić poszukiwania we wszystkich województwach i większych powiatowych miastach bądź oświadczyć, bądź przez pomocniczą służbę wszystkich swoich znajomych, a podręczniki musi mieć.

Dyrekcja jednak mocno jest zaniepokojona tą sprawą i uważa, że należy wreszcie położyć kres bezustannej wędrówce i daremnym poszukiwaniom, nie ma jednak za miarę zrezygnować z koniecznych podręczników. Sądzimy, że „Dom Książki” na pewno będzie w stanie dostarczyć już skończyć z tą dziwną sytuacją.

OGŁOSZENIA DROBNE

Zgubiono legitymację służbową nr 14472 wydaną przez Wydział Oświaty w Sokółce Podlaskiej na nazwisko Włodzisława Irena, kierownika Państwowego Przedszkola w Ceranowie.

Poszukuje Heleny z Zukotyńskich Krzyżanowicz, Janina Ezenolowa, Jarosław, ul. Koppelniczej 1, woj. Rzeszów.

Redakcja „Głosu Nauczycielskiego” prosi korespondentów o czytelników, którzy zgłaszają się do Redakcji w różnych sprawach interwencyjnych z zapytaniami, jak również nadysłać artykuły i korespondencje o każdorazowo podawanie dokładnego adresu (miejscowości, poczta, powiat, województwo).

W dniu 10 stycznia 1954 r. odbędzie się zjazd absolwentów Państwowego Liceum Pedagogicznego w Bydgoszczy.

Wydawca: I. W. „Nasza Księgarnia”. Redukuje Komitet. Redakcja: Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8, Tel. 61011-17, wewnętrzy red. 623, 628, 629. Prenumerata kwartalna — 3,50 zł, półroczna 7,20 zł, roczna 14,40 zł. Zawiadomienia i wpłaty na prenumeratę „Głosu Nauczycielskiego” i wszystkich czasopism pedagogicznych przyjmują tylko urzędy pocztowe oraz listonosze wiejski i miejski do dnia 10 każdego miesiąca na miesiąc następny i okresy dłuższe.

Redakcja rozpisków nie zwraca. Zasiady Graficzne: Dom Słowa Polskiego, ul. Długa 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 462, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525, 526, 527, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 537, 538, 539, 540, 541, 542, 543, 544, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 558, 559, 560, 561, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 576, 577, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595, 596, 597, 598, 599, 600, 601, 602, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 610, 611, 612, 613, 614, 615, 616, 617, 618, 619, 620, 621, 622, 623, 624, 625, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 634, 635, 636, 637, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644, 645, 646, 647, 648, 649, 650, 651, 652, 653, 654, 655, 656, 657, 658, 659, 660, 661, 662, 663, 664, 665, 666, 667, 668, 669, 670, 671, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 678, 679, 680, 681, 682, 683, 684, 685, 686, 687, 688, 689, 690, 691, 692, 693, 694, 695, 696, 697, 698, 699, 700, 701, 702, 703, 704, 705, 706, 707, 708, 709, 710, 711, 712, 713, 714, 715, 716, 717, 718, 719, 720, 721, 722, 723, 724, 725, 726, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 733, 734, 735, 736, 737, 738, 739, 740, 741, 742, 743, 744, 745, 746, 747, 748, 749, 750, 751, 752, 753, 754, 755, 756, 757, 758, 759, 760, 761, 762, 763, 764, 765, 766, 767, 768, 769, 770, 771, 772, 773, 774, 775, 776, 777, 778, 779, 780, 781, 782, 783, 784, 785, 786, 787, 788, 789, 790, 791, 792, 793, 794, 795, 796, 797, 798, 799, 800, 801, 802, 803, 804, 805, 806, 807, 808, 809, 810, 811, 812, 813, 814, 815, 816, 817, 818, 819, 820, 821, 822, 823, 824, 825, 826, 827, 828, 829, 830, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838, 839, 840, 841, 842, 843, 844, 845, 846, 847, 848, 849, 850, 851, 852, 853, 854, 855, 856, 857, 858, 859, 860, 861, 862, 863, 864, 865, 866, 867, 868, 869, 870, 871, 872, 873, 874, 875, 876, 877, 878, 879, 880, 881, 882, 883, 884, 885, 886, 887, 888, 889, 890, 891, 892, 893, 894, 895, 896, 897, 898, 899, 900, 901, 902, 903, 904, 905, 906, 907, 908, 909, 910, 911, 912, 913, 914, 915, 916, 917, 918, 919, 920, 921, 922, 923, 924, 925, 926, 927, 928, 929, 930, 931, 932, 933, 934, 935, 936, 937, 938, 939, 940, 941, 942, 943, 944, 945, 946, 947, 948, 949, 950, 951, 952, 953, 954, 955, 956, 957, 958, 959, 960, 961, 962, 963, 964, 965, 966, 967, 968, 969, 970, 971, 972, 973, 974, 975, 976, 977, 978, 979, 980, 981, 982, 983, 984, 985, 986, 987, 988, 989, 990, 991, 992, 993, 994, 995, 996, 997, 998, 999, 1000.

przypominająca tak bardzo znaną dziedziną zabawę „Jakubku, gdzie jesteś?”.

Franciszek Berla. Wągrowiec

ZADANIE DO ROZWIĄZANIA

Jeżeli mamy dwóch nauczycieli etatowych, wykwalifikowanych, posiadających po 30 lat pracy i pobierających w miejscu stałej pracy uposażenie wg grupy I — to operując pojęciami matematycznymi — mamy dwie wielkości równe: a = a. Jeżeli jednak o dwaj nauczycieli pracujących jeszcze w innych szkołach podlegających również Ministerstwu Oświaty — to zachodzi wtedy dziwna w matematyce niezgodność, a mianowicie: jeden z nauczycieli pracując stale w szkole rannej, dodatkowo uczy jako nauczyciel kontraktowy w szkole wieczorowej i w obydwu wypadkach pobiera uposażenie wg I grupy. Drugi zaś nauczyciel o tych samych kwalifikacjach i stażu pracy mający etat i uposażenie wg I grupy w szkole wieczorowej, pracując dodatkowo w szkole rannej jako nauczyciel kontraktowy — otrzymuje już uposażenie wg grupy III. Wypadałoby zatem, że:

(I gr.) + (I gr.) = (I gr.) + (III gr.)

Dlaczego dwóch jednakowo pracujących ludzi w jednakowych warunkach otrzymuje różne uposażenia?

Sam nie mogę rozwiązać tej krzywdzącej łamigłówki i proszę Ministerstwo Oświaty, jako czynnik kompetentny, o nadesłanie odpowiedzi do Redakcji „Głosu Nauczycielskiego”.

Jan Isakiewicz Warszawa

CZYMY NALEŻY SIĘ KIEROWAC PRZY WYSTAWIANIU OCEN ZE SPRAWOWANIA?

Pracując w zawodzie nauczycielskim od 1946 r. i tak jakos dziwnie się składa, że zawsze, kiedy oglądam jakiegokolwiek świadectwo lub arkusz ocen nowoprzyjętych uczniów, to widzę, że nawet ci,