



5 marca minęły dwa lata od dnia śmierci Józefa Wiśniewskiego

Głos Nauczycielski

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY
I ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr 10

WARSZAWA, 6 MARCA 1955 R.

CENA 30 GR.

Przeciwko komenderowaniu i „wyborom” przed wyborami

ZA WZCZESNIE jeszcze na podsumowanie, na wyciągnięcie uogólniających wniosków z przebiegu tegorocznej kampanii sprawozdawczo-wyborczej w ZOZ i MOZ. Toteż dziś poprzestaniemy na podzieleniu się niektórymi refleksjami nasuwającymi się przy obserwacji tej kampanii.

Co może i co powinno być największym osiągnięciem akcji sprawozdawczo-wyborczej? Przede wszystkim rzeczywiste ożywienie najmniejszych ogniw związkowych, wzrost ich aktywności, samodzielności w podejmowaniu inicjatywy. Chodzi o rzecz zasadniczą — o to, by każdy członek rozległej naszej organizacji i każda najmniejsza nawet komórka działała samodzielnie, zabierała głos — i by ten głos był wysłuchiwany i należycie traktowany przez wyższe ognia.

Osiągnięciu tego celu sprzyja ogólna atmosfera w naszym kraju — jesteśmy przecież po III Plenum KC PZPR, które z całą mocą wysunęło sprawę oddolnej inicjatywy.

Sprzyja temu celowi również opracowany przez Zarząd Główny ZZNP system organizacyjny tegorocznej kampanii. System ten wyklucza, przynajmniej teoretycznie, stosowane w latach ubiegłych przesyłanie do MOZ i ZOZ gotowych referatów, nie uwzględniających — rzecz jasna — specyficznych problemów danej szkoły — co w zasadzie z góry przesądzało losy dyskusji. Powiedziano też wyraźnie, że nie wolno urządzić „wyborów przed wyborami” — tj. przesądzać o wynikach wyborów poza plecami zespołów. Według zaleceń każde ognio związkowe ma samodzielnie przygotować omówienie swej pracy i wnioski oraz samodzielnie wybrać nową radę.

Dzięki temu już dziś można stwierdzić, że tegoroczna kampania sprawozdawczo-wyborcza przynosi na ogół lepsze wyniki niż zeszłoroczna. Choć... i w obecnej akcji zdarzają się wypaczenia, o których chętnie nieco pomówię.

Instruktor Bogusław Kowal, który obserwował przebieg kampanii sprawozdawczo-wyborczej w Częstochowie, tak pisze w swym sprawozdaniu: „Zarząd Okręgu w Stalinogrodzie zrobił, moim zdaniem, rzecz całkiem niesłuszną dając opracowanie sytuacji politycznej na półtorę strony maszynopisu. Takie opracowanie zagadnień ogranicza możliwość interpretowania ważnych bieżących wydarzeń — np. nie zwraca się obecnie uwagi na przebieg i uchwały II Zjazdu ZMP. Podobnie opracowano na półtorę strony zagadnienia postępowych tradycji ZZNP — wiadomo, że taka objętość świadczy o niesłychanym spłyconiu i schematycznym ujęciu”.

Poszukajmy w terenie efektów takiego postępowania. Oto początek referatu sprawozdawczego ZOZ przy Szkole nr 7 TP w Częstochowie: „1. Część polityczna: Podpisane w dniu 23.X.1954 r. układy paryskie mają na celu wzmocnienie Wehrmachtu oraz remilitaryzację Niemiec. Wiedział o tym dobrze naród francuski i w okresie poprzedzającym ratyfikację tych układów wzmożła się akcja protestacyjna ludu francuskiego...”

Utrzymana w tym stylu część polityczna, zawierająca znane nauczycielstwu z prasy i radia informacje, zajmuje przeszło 5 stron rękopisu. Część II — sprawozdanie z pracy ZOZ — mieści się już na nielicznych 4 stronach. Nasuwa się tu oczywiście wiele pytań. Czy praca ZOZ nie jest sprawą polityczną? Czy problemy polityki międzynarodowej i niektóre ogólne problemy polityki wewnętrznej powinny być omawiane w referacie sprawozdawczym więcej miejsca niż ocena działalności ZOZ? Czy sprawy polityki międzynarodowej należało poruszyć oddzielnie, zamiast omawiać je razem ze sprawami ZOZ, szkoły, ukazując np., jak konkretnie wzrasta rola nauczyciela w wychowaniu patriotycznym młodzieży, w walce o pokój — wobec konkretnej sytuacji politycznej?

Wróćmy jednak do punktu wyjściowego — do rozesłania gotowych opracowań

przez Zarząd Okręgu w Stalinogrodzie. Czy kierował się Zarząd, decydując się na ten krok? Może to być albo przesadna chęć dopomożenia swym ogniom — albo niewiara, że one same sobie poradzą. W każdym bądź razie takie stawianie sprawy na pewno nie wzmacnia samodzielności ognia, a właśnie o rozwijanie inicjatywy chodzi.

Nie uniknięto też błędów w przeprowadzaniu wyborów. Oto Zarząd Okręgu w Łodzi w meldunkach do ZG ZMP pisze: „Nastroje przedwyborcze w terenie raczej zadowalające. Skład personalny przyszłych rad miejscowych w szeregu szkół już ustalony. Jednak olbrzymie nasilenie pracy szkolnej w obecnym okresie rodzi obawę, że okres przygotowawczy będzie trochę spłycony”.

Raczej należałoby chyba powiedzieć:

„Został bardzo spłycony”. Bo co oznacza ustalenie z góry składu personalnego przyszłych rad? Oznacza, że został on przygotowany przed zebraniem, bez udziału zespołów MOZ czy ZOZ. I znowu — chyba niedowierzanie, że zespoły same potrafią wybrać właściwych ludzi. A zrozumiałe, jak zle skutki dla przyszłej pracy organizacji mają wyreżyserowane wybory władz tej organizacji.

Tak więc w kampanii sprawozdawczo-wyborczej zdarzają się błędy i potknięcia. Chodzi nie tylko o naprawienie tych błędów. Trzeba sięgnąć głębiej, do ich źródeł, zbadać dokładnie, co te błędy i wypaczenia rodzi — aby zapobiec dyrygowaniu, aby zapewnić prawdziwą samodzielność wszystkich ogniw ZZNP i ich członków.

Z. K.

LEOPOLD STAFF

Ludwika Wawrzyńska

Ma Polska pięciuset poetów
O wielkich talentu zaletach.
Szukają wierszem bohaterów
W swoich i obcych gazetach.

Aż w Warszawie przy ulicy Włocławskiej
Pożar! Drewniane baraki gorą!
Nauczycielka Ludwika Wawrzyńska
Uratowała z ognia dzieci czworo.

Poparzona przypłaciła to życiem.
Z honorami pochowano jej ciało.
Różni ludzie płakali wzruszeni,
Pięciuset poetów milczało.

NA DZIEŃ KOBIET



Uczennice przyniosły kwiaty swojej wychowawczyni

Odciążenie nauczycieli — sprawą palącą

ARTYKUŁU tego nie musimy rozpoczynać od długiego wstępu wprowadzającego w jakieś mało dotychczas znane sprawy. Problem przeciążenia nauczycieli — a o tym właśnie chcemy pisać — jest aż nadto znany. Nauczycielom — z ich codziennej praktyki, władzom oświatowym — z oraz liczejszych niepokojących sygnałów, napływających z terenu, m. in. poprzez „Głos Nauczycielski” i prasę codzienną.

Już w listopadzie 1952 r. w artykule pt. „Co przeszkadza w pracy, żądaliśmy usprawnienia, ograniczenia sprawozdawczości obciążającej przesadnie nasze szkolnictwo i utrudniającej mu normalną pracę. W późniejszym okresie sprawę tę wielokrotnie podejmowaliśmy ponownie.

Nie dalej jak w ostatnim numerze „Głosu Nauczycielskiego” wydrukowaliśmy pod wymownym tytułem „Litości!” list S. J. — kierownika szkoły podstawowej o 7 klasach. List ten tak znakomicie ilustruje olbrzymi przerost planowania, że fragment jego przytoczymy. Kol. S. J. stwierdza, że jest odpowiedzialny za opracowanie 1192 planów rocznych:

„Tak, to nie pomyłka. Stwierdziłem: tysiąc sto dziewięćdziesiąt dwa plany, tylko plany — bo nie mówię tym razem o sprawozdaniach, wykazach, statystykach. Mogłby ktoś powiedzieć, że powyżej podałem wykaz planów, których przecież sam nie sporządzam. To prawda, ale jako kierownik szkoły odpowiadamy za istnienie tych planów, za ich merytoryczną wartość, no i wreszcie za wykonanie. Muszę więc każdy z nich nie tylko przeczytać, ale je naprawdę znać, każdy przekonsultować i ustosunkować się do każdego.

Gdyby zaś liczyć 1192 podzielił przez szupcłe nasze grono, to i tak liczba, jaka przypada na każdego nauczyciela, jest dostatecznie wielka...”

A oto inny przykład — miesięcznego obciążenia zebraniem kierowniczki Szkoły nr 178 w Warszawie:

Dwa zebrania ZOZ, zebranie komisji szkolno-pedagogicznej ZOZ, zebranie prezydium ZOZ, dwa posiedzenia rady pedagogicznej, zebrania w WODKO, zebranie rodzicielskie, zebranie opiekunów szkolnych kół TPPR, zebranie kierowników samokształcenia ideologicznego i co dwa miesiące dwudniowa odpawa przewodników drużyn harcerskich.

Znany jest fakt, że niejednokrotnie nauczyciel bierze udział w kilku zebraniach na ten sam temat. Na przykład wyniki nauczania i wychowania są nieraz omawiane kolejno na posiedzeniu rady pedagogicznej, ZOZ-u, organizacji partyjnej w szkole, następnie w wydziale oświaty rady narodowej, wydziale oświaty komitetu dzielnicowego czy powiatowego PZPR — a wreszcie i w zarządzie oddziału ZZNP.

Przykłady nieraz wręcz niewiarygodnego, zdawałoby się, przeciążenia nauczycieli zebraniem, planowaniem, sprawozdawczością, całym nawałem roboty kancelaryjno-papierkowej moglibyśmy oczywiście mnożyć. Ale po co, skoro wszyscy w szkolnictwie sprawę tę dokładnie znają.

Tu nieodparte rodzi się pytanie: jeśli znają, to dlaczego tolerują? Przecież na tym przerście biurokracji w szkolnictwie tracą dosłownie wszyscy — od nauczyciela poczynając, a ha Ministerstwie Oświaty kończąc.

Traci nauczyciel — bo biegnąc z zebrania na zebranie, tkwiąc po uszy w planowaniu i w sprawozdawczości ma za mało czasu na rzetelną przygotowanie się do lekcji, na stałe dokształcanie się, studiowanie lektury pedagogicznej i literatury pięknej, na rozrywki kulturalne — no i na życie osobiste, do którego też ma pełne prawo, czego nie można nawet stawiać na ostatnim miejscu.

Tracą wydziały oświaty — bo po pierwsze, muszą zaspisywać szkoły instrukcjami w sprawie planowania, sprawozdawczości itd., a po drugie, muszą wchłoniąć i chyba zapoznać się z przeogatym materiałem sprawozdawczym napływającym z terenu. Ta robota papierkowa przykuwa kadry wydziałów oświaty do biurka, niezmiennie utrudnia im wyruszenie do szkół, gruntowne poznanie terenowych bolączek i potrzeb.

Traci Ministerstwo Oświaty odpowiedzialne za poziom naszego szkolnictwa — gdyż szkoły, obciążone robotą papierkową, trudniej radzą sobie z wykonaniem węzłowych zadań pedagogicznych zleczanych przez Ministerstwo.

Wreszcie — i jest to niezmiernie ważne — traci nasza praca pedagogiczna, traci na tym żywy proces oddziaływania szkoły i nauczyciela na młodzież szkolną. Bo nauczycielowi przeciążonemu nadmiarem czynności papierkowo-zebraniowych brakuje już tchu, aby podążyć za tętniącym życiem swoich wychowanków. Taki stan rzeczy sprzyja temu, że w niektórych szkołach wychowanie staje się czynnością wtórną i uboczną w pracy nauczyciela.

Wszyscy tracą, wszyscy w mniejszym lub większym stopniu cierpią — i nikt nie nie robi, by poznanemu już złu poleżyć kres. Czyżby działała tu jakaś ślepa siła, potężniejsza od

czarnoksiężnika, który ją wyzwolił? „Czarnoksiężnicy” śledzą we władzach oświatowych — ich rzeczą przeto jest opanować wszystkie szkodliwe przerosty. Nie chodzi tu o ignorację słowną, chodzi o rzecz jak najbardziej poważną, nabrzmiałą, bolesną. O radykalne, jak najszybsze naprawienie popełnionych błędów.

Nam się wydaje, że ta walka z bezmyślnym przeciążeniem nauczycieli wiąże się bezpośrednio z wnioskami wynikającymi z uchwał III Plenum naszej Partii dla szkolnictwa i oświaty.

Nie ma najmniejszego powodu ukrywać, że bodźcem do jak najenergiczniejszego podjęcia tej sprawy stało się dla nas wydane niedawno w Związku Radzieckim zarządzenie w sprawie odciążenia nauczycieli. Piliśmy już o tym, przypomniemy więc tylko w skrócie, że zarządzenie to ściśle określa czas i liczbę różnorodnych zajęć i prac nauczyciela obciążających go poza lekcjami. Przewiduje ono poważne zmniejszenie ilości planów i sprawozdań. Według tego zarządzenia posiedzenie rady pedagogicznej powinno się odbywać raz na okres. Zarządzenie ogranicza czas zebrania, w których udział biorą nauczyciele lub rodzice, do dwóch-trzech godzin. Zabrania też kategorycznie odrywać nauczycieli, dyrektorów czy kierowników szkół w czasie nauki do pracy społecznej.

Bez wątpienia środki zaradcze, podjęte w Związku Radzieckim, mogą stać się i dla nas wskazówką, w jakim kierunku powinna iść u nas walka z przeciążeniem nauczyciela.

W najbliższych dniach obradować będzie Plenum Zarządu Głównego Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskiego. Oczekujemy, że Plenum gruntownie rozpatrzy problem przeciążenia nauczycieli i podejmie konkretne uchwały, które doprowadzą do prawdziwej poprawy.

Trzeba stwierdzić, że Związek dotychczas nie zajmował się uregulowaniem tej sprawy — a co gorsza, sam był źródłem obciążenia, zaspokajając niższe instancje, ZOZ-y i MOZ-y instrukcjami i żądając wielorakich sprawozdań i statystyk. Czas błęd ten naprawić, czas wspólnie z administracją szkolną doprowadzić do odciążenia nauczycieli.

Przypominamy, że Ministerstwo Oświaty powołało specjalną komisję, która bada sprawę przeciążenia nauczycieli. Nie wątpię, że dobrze byłoby, gdyby wyniki pracy tej komisji były zreferowane na Plenum. Mogłyby stać się one podstawą dyskusji na ten temat.

Powtarzamy raz jeszcze — w sprawie przeciążenia nauczycieli niezbędne są energiczne, konkretne środki zaradcze.

Nauczycielki w strajku szkolnym 1905 roku

GDY w 50-tą rocznicę strajku szkolnego wydobytymy z mroków zapomnienia, z pyłu akt, z wspomnień i relacji ustnych prawdziwe oblicze i zasługi ludzi organizujących i podtrzymujących ten strajk, niechże nam wolno będzie z okazji Międzynarodowego Dnia Kobiet przypomnieć i zasługi nauczycielek.

W ostatnim ćwierćwieczu przed strajkiem szkolnym nauczycielki polskie odegrały doniosłą, a niestety niedocenianą do niedawna rolę. Wiele z nich świadomie, celowo i ofiarnie udawało się do odległych, zapadłych wsi, zbliżało się do dzieci z suterenu i poddaszy. A kiedy okazało się, że poza szkołą znajdują się tysiące dzieci, w latach 1892 do 1906 przystąpiły one do organizowania gęstej sieci tajnych, różnych szkółek początkowych, jak np. szkółek dla dzieci proletariatu warszawskiego.

Nie zawsze działalność ofiarnych nauczycielek była wynikiem świadomych rewolucyjnych dążeń, nieraz o tej postawie decydował poryw uczuć humanitarnych, chęć pomocy z pomocą uciskanemu proletariatu, a nieraz poczucie solidarności z wyzyskiwanymi.

Nauczycielki objęły wychowanie i nauczanie w całym prywatnym żeńskim szkolnictwie średnim. W szeroko rozgałęzionym od 1870 do 1905 roku średnim szkolnictwie tajnym wyłącznie nauczycielki były organizatorkami tajnych kompletów historii, języka i literatury ojczyjstego dla młodzieży, uczęszczającej do rządowych gimnazjów.

Nauczycielki były też założycielkami i kierowniczkami licznych przed 1905 rokiem tajnych pensji żeńskich. W samej Warszawie istniało takich pensji na przestrzeni

ćwierćwiecza przed strajkiem aż 16, a niekiedy z nich bez „zasypania się” działały po 8—10 i kilkanaście lat. Nauczycielki organizowały tajne kursy pedagogiczne, np. kursy Koła Kobięcego Oświaty Ludowej, Sempolowskiej czy Czarnowskiej. One także stworzyły i przez 20 lat prowadziły jedyną w owych czasach uczelnię dla kobiet, tzw. Uniwersytet Latający.

Wyłącznie nauczycielki brały udział w organizowaniu i prowadzeniu szkół wieczorowych i niedzielnych dla młodzieży pracującej, bezpłatnych bibliotek i czytelni, uniwersytetów robotniczych i ludowych. Nauczycielki nieraz były autorkami popularnych książek i broszur.

Imiona ich? — Bezielenny legion!

Dziś można więc powiedzieć, że ów buntowniczy i bohaterów zryw młodzieży z 1905 roku, zryw, którego promotorem był rewolucyjny ruch robotniczy, był także wynikiem działalności nauczycielek. To one stawały się także realizatorkami testamentu owych pierwszych socjalistów polskich, o których „Czerwony Sztandar” w nrze 2 z 1903 roku pisał, że „wskazali proletariatu polskiemu, jakie ma zająć stanowisko w kwestii narodowej”. „Rząd rosyjski — pisał „Czerwony Sztandar” — przesładuje nasz naród, język, literaturę i naukę polską. Rząd rosyjski tamuje nasz rozwój narodowy, rozwój kultury polskiej. A sprawa narodowa, sprawa kultury polskiej jest również sprawą proletariatu polskiego”.

Niosły więc nauczycielki oświatę i kulturę narodową w masy robotnicze i do ludu wiejskiego.

W Królestwie Polskim tworzyły się dopiero zręby organizacji nauczycielskich, po-

wstawały pierwsze zawodowe koła nauczycieli, a m. in. i słynne podczas strajku szkolnego postępowe „Koło Wychowawców”. Po ważny głos w nim miały znow nauczycielki. To przede wszystkim członkinie Koła stanęły od razu po stronie strajkującej młodzieży i pospieszyły jej z pomocą.

Nauczycielki miały w tym okresie dużo pracy: trzeba było zorganizować nowe komplety nauczania dla strajkującej młodzieży i młodzieży, trzeba było podtrzymać nauczycieli prowadzących jawnie naukę w języku polskim. W związku z tym w ogniu walki oświatowej powstają nowe instytucje: Koło Oświaty Ludowej, Koło Bezpłatnego Nauczania, komplety szkoły średniej i tyśiące innych placówek oświatowych, na których aktywne pracują przeważnie nauczycielki. Trzeba przecież było dać zajęcie tysiącom strajkującej młodzieży, trzeba było niwelować konflikty pomiędzy zainteresowanymi o los swych dzieci rodzicami a dziećmi, które szkołę porzuciły, trzeba było pokryć całe Królestwo siecią kompletów szkoły średniej, zorganizować je, znaleźć nauczycieli, znaleźć fundusze, opracować programy, aby nie dopuścić do szkodliwej bezczynności młodzieży. Trzeba było na dodatek i wśród rodziców szerzyć ideę strajku, urabiać wśród ogółu społeczeństwa postawę krytyczną w stosunku do carskiej szkoły. Nauczycielki polskie pracują z niezmordowaną energią. I oto wkrótce zorganizowana jest nie tylko sieć kompletów, ale wychodzą z druku nowe programy i instrukcje metodyczno-organizacyjne opracowane przez nauczycielki: A. Szycównę, M. Boro-wiecką, Aret-Golczewską, H. Radlińską, Wł. Weychertównę (Szymanowską), T. Męczkowską, M. Czerwińską i Inne. Opracowały

one także szczegółowy program i instrukcję dla nauczania początkowego. Broszura „Jak prowadzić początkowe nauczanie?”, przez nie opracowana, obejmuje program nauki języka polskiego, arytmetyki, przyrody, historii, geografii.

Wprawdzie w broszurach i odezwach opracowanych przez te czołowe nauczycielki dużo jest mglistych i złudnych poglądów na temat apolitycznej i bezklasowej oświaty w ówczesnym ustroju, ale są i zdrowe a piękne myśli o oświacie powszechnej, o szkole bezpłatnej, postępowej, demokratycznej i dostępnej dla wszystkich a nie tylko dla wybrańców losu.

Oprócz czołowych działaczek liczne nauczycielki posiadające przygotowanie, a nie pracujące dotychczas zawodowo, włączają się ochotniczo do pracy, tworzą komitety kobiece przy „Kole Wychowawców” i przy poszczególnych szkołach miejskich.

Trzeba również podkreślić liczny udział nauczycielek we wszystkich ujawniających swą działalność, dotychczas tajnych, instytucjach oświatowych a także w tworzeniu i prowadzeniu nowych instytucji. Nauczycielki pracują w „Towarzystwie Pedagogicznym”, w „Związku Towarzystw Samopomocy Społecznej”, w „Towarzystwie Kultury Polskiej”, w grupie „Kuchni” oraz na kursach dla dorosłych analfabetów.

Trzeba złożyć hołd tym nieznanym nauczycielkom ludowym — ślaczkom, które przez lata całe uczyły tajnie języka polskiego i budziły ukochanie mowy ojczystej i narodowej kultury, a w 1905 r. jawnie zamaniestowały swoją postępową postawę.

D. WAWRZYKOWSKA-WIERCIOCHOWA

W sprawie egzaminów w szkołach dla pracujących

W uzupełnieniu komunikatu zamieszczonego w „Głosie Nauczycielskim” nr 9 z dn. 27. II 1955 r. w sprawie egzaminów w szkołach dla pracujących Ministerstwo Oświaty zawiadamia, że egzaminy dojrzałości w liceach dla pracujących oprócz wymienionych w komunikacie przedmiotów obejmą również egzamin ustny z HISTORII. Terminy egzaminów promocyjnych w kl. VI oraz egzaminów końcowych w kl. VII ustanowią wydziały oświaty prezydentów WRN. Terminy egzaminów w tych klasach podane w komunikacie należy uważać jako orientacyjne.

O POPRAWĘ PRACY HARCERSTWA

Z ZADOWOLENIEM przedrukujemy fragmenty zamieszczonego w numerze 2 „Nowych Drog” artykułu dyskusyjnego Wiktorii Dewitz — redaktora naczelnego „Świata Młodych”. Wzrost czytelników, którzy nadesłali do Redakcji „Głosu Nauczycielskiego” swoje wypowiedzi i artykuły na temat harcerstwa, znalazł w niniejszym artykule potwierdzenie i szersze uzasadnienie swoich poglądów.

HARCERSTWO takie, jakie dziś mamy, nie przemawia do dzieci, nie oddziałuje dostatecznie na ich życie i postawę, nie jest ich ukołochaniem, wcieleniem ich własnych marzeń i szlachetnych porywów.

Fakt ten, od dawna widoczny, dopiero w ostatnim okresie po XV Plenum ZG ZMP stał się przedmiotem szerszej dyskusji (przez długi czas przedtem każda krytyka naszego harcerstwa utożsamiana była z niedoocenieniem dokonanego przełomu). Najczęściej upatruje się dziś przyczynę słabości organizacji w ubóstwie form stosowanych w drużynach. Wysuwa się więc postulat „utrakcyjnienia zajęć”, zwiększenia ilości gier i zabaw na zbiórkach, imprez artystycznych, zlotów, wycieczek itp. Część zainteresowanych wychowawców domaga się „niezwykłości” w życiu harcerskim w postaci specjalnych zwyczajów i form, które zaspokajałyby wyobraźnię dzieci.

Są również głosy, że wszystkie braki w pracy harcerskiej stanowią wynik niskiego poziomu i złego przygotowania przewodników.

Wydaje się, że w każdym z tych stanowisk jest część słuszności. Błąd jednak zasadniczy tkwi w tym, że nie do-

ciera się do sedna sprawy, że szukając lekarstwa na ten lub inny niedostatek pracy harcerstwa nie sięgamy dotąd do ich wspólnej, węzłowej przyczyny.

Dobra praca organizacji dziecięcej wymaga nie tylko słusznego kierunku ideologicznego, lecz także oparcia o słuszną metodę pedagogiczną odpowiadającą przyjętym celom wychowania, a także możliwościom i dązieniom dzieci. Takich metod, dających jasną odpowiedź na pytanie, jak przyswajając dzieciom ogólne założenia ideologiczne, brak naszemu harcerstwu.

Chcemy, żeby harcerstwo budziło w młodych sercach gorącą, żarliwą miłość wielkiej sprawy szczęścia człowieka, o której toczy się nasza walka, żeby kładło podwaliny mocnych przekonań, za które gotowym jest się oddać życie w razie potrzeby i dawało dzieciom radość wielania ich w czyn na codzień. Chcemy wychowywać naszych harcerzy na radosnych bojowników pięknego jutra komunizmu.

Praca harcerstwa, środki, jakie w niej obecnie stosujemy, nie dorastają do poziomu tych zadań. Spróbujmy zatem z tego punktu widzenia przyjrzyć się pracy organizacji harcerskiej.

Wychowanie ideowe

... Szkoła w ramach obowiązującego programu dostarcza dziś uczniom wiadomości o świecie i życiu kraju na odpowiednim na ogół dla ich wieku poziomie i w odpowiednim zakresie. Mocne, gorące przekonania nie rodzą się jednak z samych teoretycznych rozważań, wymagają uczuciowego przeżycia i praktyki w działaniu. W tej właśnie dziedzinie przede wszystkim harcerstwo wzbogacać powinno pracę szkoły.

Stawiając na pierwszym planie rozszerzenie „wiedzy politycznej” dzieci, podchodząc do sprawy głównie od strony intelektualnej organizacja dubluje nieudolnie szkołę i rozmyja się ze swoim właściwym zadaniem.

Główne bowiem i najważniejsze zadanie harcerstwa to stwarzanie w codziennym życiu dzieci sytuacji, w których ogólna zagadnienia ideologii i polityki partii będą mogły być przez harcerzy przeżyte i realizowane w czynach.

Co zatem stanowić powinno treść wychowania w harcerstwie?

Chcemy, żeby najważniejsze zagadnienia walki o pokój i socjalizm docierały do dzieci, stawały się im drogie i bliskie. Istotne znaczenie ma więc nie ilość wiadomości o faktach i wydarzeniach, lecz zawarta w nich treść. Nie o wszystkim więc trzeba mówić w harcerstwie. Obowiązywać tu musi zasada wyboru według wieku i według treści.

Kształtowanie moralnej postawy dzieci

... Wychowanie moralne zajmuje w drużynach miejsce drugoplanowe. W praktyce zacieśnia się je do wymagań dobrej nauki i przestrzegania dyscypliny szkolnej. Postawa harcerzy w domu, współżycie z ludźmi, z którymi się stykają w codziennym życiu, wymyka się dziś z zainteresowań organizacji. Prawo harcerskie, które obejmować miało całokształt moralnej postawy harcerzy i być dla dzieci praktycznym drogowskazem postępowania, zamienione zostało w deklarację ideowo-polityczną organizacji. Straciło też dzięki temu praktyczną rację bytu. Wzory moralne przyswajane dzieciom w postaciach bohaterów drużyn są ujmowane w sposób jednostronny i niekonkretny. Harcerze znają swoich bohaterów z imienia i ogólnikowych danych o ich działalności. Nie przekazują się dzieciom pełnego obrazu człowieka, jego wewnętrznych przeżyć i wysiłków na drodze do bohaterstwa.

Harcerstwo nie daje dziś dzieciom pociągającego pozytywnego programu codziennej pracy nad własnym charakterem i postawą. Zagadnienia wychowawcze poruszane są w drużynach prawie wyłącznie z okazji popelnienia wykroczeń. Przybierają wskutek tego postać nudnego moralizatorstwa. „Krytyka i samokrytyka”, stosowane na zbiórkach i masówkach, mają charakter oficjalny i deklaracyjny. Brak w nich zazwyczaj intymności i indywidualnego, serdecznego podejścia do dziecka.

W pracy organizacji zagubiona została w praktyce rzecz niezbędna: świadoma troska o rozwój osobowości każdego harcerza. Zaniedbanie tej sprawy — to naruszenie podstawowej racji bytu organizacji dziecięcej. W tym też widzieć należy jedno z głównych źródeł obecnej słabości harcerstwa.

... Kształtowanie postawy moralnej i charakteru dzieci w harcerstwie musi się opierać na ich własnym wysiłku i równoczesnym współdziałaniu zespołu. Temu celowi służyć powinno prawo harcerskie. Musi ono konkretyzować wymagania, jakie stawia dzieciom organizacja, w pozytywnym obrazie pociągającym ich uczucia i wyobraźnię; musi wskazywać wyraźnie, jakie postępowanie w codziennym życiu odpowiada po-

Są sprawy i wydarzenia, w których szczególnie uchwytne i mocno wyraża się sens moralny naszej walki. One właśnie należą się harcerzom. Korea i Wietnam, sprawa Rosenbergów, dzieje marynarzy z „Pracy”, budowa Warszawy — to zagadnienia, które przez swój łatwy uchwytliwy ładunek ideowy oddziaływają na uczucia i wyobraźnię, utrwalają przekonanie, że to co piękne moralnie — bohaterstwo, poświęcenie, uczciwość — jest po naszej stronie. Mocne, uczuciowe przeżycie budzi w dzieciach chęć działania i walki. Serdeczne listy harcerzy do dzieci Rosenbergów to był ich protest przeciw faszyzmowi, upominki dla koreańskich pionierów stanowiły wyraz solidarności z walczącą Koreą, zbiórka zlotu na SFOS jest udziałem dzieci w budowie socjalistycznej Warszawy.

Budzić aktywność, stwarzać warunki, by przekonania i uczucia umacniały się w działaniu — to najważniejsza sprawa w wychowaniu harcerskim. Ona też powinna wskazywać na dobór treści dla pracy drużyn; treści te muszą być sugestywne i jak najbardziej konkretne. Trzeba więc w harcerstwie ukazywać wielkie i ważne sprawy, którymi żyje cały naród, w rzeczach na pozór mniej ważnych, ale za to bezpośrednio dzieciom dostępnych: w bieżącym życiu ich rodzinnej wsi, dzielnicy czy miasteczka...

... Harcerstwo musi przyzwyczajać dzieci na codzień do pożytecznego dla innych ludzi postępowania. Postawa „timurowska”, rozszerzona na wszystkie kontakty dzieci z otoczeniem, powinna wejść w krew harcerzy. Doda to nowego uroku organizacji, przepoi jej życie nowym romantyzmem. Świadomość, że chusta i znaczek harcerski dają prawo innym liczyć na pomoc harcerzy, przekonanie, że sprawą honoru jest nie zawieść tego zaufania, pomagać słabszym, bronić krzywdzonych — to nowa płaszczyzna pracy wychowawczej z dziećmi, pomijana dotąd w organizacji. Wydaje się, że przyjęcie jej może skuteczenie uodpornić dzieci na wpływy chuligaństwa. Nienazwana, wytrwała „kampania uczynności i uprzejmości” prowadzona przez harcerzy stać się powinna praktyczną szkołą nowego stylu współżycia społecznego.

...Przed wychowawcami stanie więc zagadnienie wypracowania metod i form, pobudzających harcerzy do pracy nad charakterem i postawą.

... Trzeba będzie na pewno zająć się lepszym przygotowaniem harcerzy do przyrzeczenia i słuszniejszym wykorzystaniem symboliki harcerskiej. Przyjdzie zapewne zrewidować dotychczasowy negatywny stosunek do tzw. ćwiczeń charakteru i przepracować je po nowemu.

Zastanówić się trzeba nad upowszechnieniem w harcerstwie tradycji „przycielskiej przysługi” i wprowadzeniem w życie czegoś w rodzaju dawnych „sprawności harcerskiej służby”. Zdobywanie konkretnych, pożytecznych umiejętności: „wskazidrogę po okolicy”, „informatora w mieście”, „sanitariusza”, „opiekuna dzieci” itp. byłoby dla harcerzy atrakcyjną formą zajęć, w pełni odpowiadającą zarazem naszym założeniom wychowawczym. Zajęcia związa-

ne z przyswajaniem sobie niezbędnych wiadomości i stosowaniem ich w praktyce, podporządkowane społecznemu celowi, stworzyłyby nowe możliwości pracy wychowawczej i powiązania nauki dzieci z praktyką.

Wiktorii Dewitz

Pasja poznania

Nowe, świadomie podjęte zadanie harcerstwa to pomoc harcerzom w zdobywaniu wiedzy. Sprawa ta słusznie zajmuje naczelną rolę w organizacji dzieci szkolnych, których zadaniem społecznym jest przez naukę zdobyć przygotowanie do przyszłej pracy.

...Poznanie świata to nie tylko przyswajanie teoretycznych wiadomości — to także gromadzenie wrażeń, samodzielną obserwacją i własnym doświadczeniem w bezpośrednim zetknięciu z przyrodą i otaczającymi ludźmi. Tak właśnie pragnie poznawać świat każde dziecko. Harcerstwo powinno to pragnienie jak najpełniej zaspokajać.

W naszych drużynach zetknięcie dzieci z życiem zostało zacieśnione i zubożone. Nie jest przypadkiem, że zginęła tradycja harcerskich wycieczek, wypraw „w nieznane”, „tropienia” przyrody, swobodnego, nie zorganizowanego „odgórnie” kontaktu z ludźmi, w formie tak zwanego „harcerskiego zwiaudu”.

Dążąc do przepojenia pracy harcerskiej elementami naukowymi posunęliśmy się za daleko, zatraciliśmy w harcerstwie to, co stanowi istotę głęboko pojętej romantyki i atrakcyjności organizacji dziecięcej: urok samodzielnego zetknięcia dziecka z całym bogactwem otaczającego go świata.

„Szkołarstwo” obciążające życie drużyn odbiera im czar niezwykłych przeżyć, hamuje rozwój odkrywczego samodzielności harcerzy. Jest to sprzeczne nie tylko z pragnieniami dzieci. Pozostaje to w rażącej sprzeczności z naszymi dążeniami wychowywania w harcerstwie pionierów „nowego” — ludzi aktywnych, zdolnych do bystrego obserwacji życia i samodzielnego wnioskowania.

Trzeba jasno postawić sprawę: konieczne jest przywrócenie harcerstwu uroku zdobywczej wyprawy. Organizacja musi dawać dzieciom radość swobodnego, samodzielnego „odkrywania świata” według ich możliwości. Nie przeciwstawia się to nauce szkolnej, ale może ją pogłębiać i wzbogacać.

Dzieci w wieku harcerskim, szczególnie młodsze, myślą bardzo konkretnie. Najłatwiej trafiła do ich umysłu to, co oglądali „na własne oczy”, z czym się zetknęli bezpośrednio. Dużą rolę odgrywa uczucie: to, co głęboko przeżyte, najmocniej utrwała się w pamięci. Nauka szkolna w młodszych klasach opiera się na gromadzeniu zasobu faktów, z których dopiero potem wyciągać się będzie ogólne wnioski.

Zadaniem harcerską powinna więc być pomoc harcerzom w zdobywaniu bogatego zapasu odpowiednio dobranych wrażeń i przeżyć z bezpośredniego zetknięcia z otaczającym życiem. W harcerstwie dzieci powinny się uczyć patrzeć po nowemu na rzeczy bliskie i, wydawałoby się, dobrze znane.

Zaprawa aktywności

... Dziecko wchodzi w życie. Wymaga to od niego stałego przystosowywania się do nowych warunków i sytuacji. Naturalną właściwością wieku dziecięcego staje się potrzeba samodzielności, próbowania sił, przeżywania niezwykłych przygód.

Wbrew naszym celom i wbrew pragnieniom dzieci harcerstwo nie zaspokaja tych dążeń.

Zasadą obozu harcerskiego w odróżnieniu od kolonii był udział dzieci we wszystkich sprawach życia zespołu zarówno gospodarczych, jak organizacyjnych i programowych. Przekreślił w praktyce tę zasadę nie wnikając, dlaczego dzieci do dziś marzą o namiotach stawianych własnymi rękami, o samodzielnym gotowaniu, o życiu w prymitywnych warunkach. Niedawno jedna z dziecięcych pisarek z oburzeniem komentowała fakt, że harcerze wprawili szyć w swojej szkole i sami polowali podługę na strychu, gdzie miała być ich świetlica. „Stać nas na to, żeby to zrobili łachowcy”.

W fałszywie pojętej trosce o dziecko dajemy dziś harcerzom za dużo gotowego zamiast stwarzać możliwości zdobywania własnym wysiłkiem upragnionego celu. Tak jest dziś z wycieczka-

mi. Radość drobnymi codziennymi zwycięstwami nad sobą, poczucie, że wypełniając wskazania harcerstwa służy się wielkiej sprawie — to podstawa głębokiej więzi dzieci z organizacją, źródło siły jej oddziaływania.

...Pogłębianie wiedzy w bezpośrednim zetknięciu z życiem, zdobywanie wiadomości w działaniu przy realizacji pożytecznych celów — oto podstawowe zasady pracy harcerskiej w zakresie nauki dzieci.

Jakie płyną stąd praktyczne wnioski? Jednym z głównych kierunków zajęć harcerskich powinno stać się szeroko pojęte krajoznawstwo, nastawione nie tylko na poznawanie kraju w dosłownym znaczeniu tego słowa, lecz także na poznawanie różnorodnych przejawów życia ludzi i przyrody. Wymagać to będzie odpowiedniego stosunku całego społeczeństwa, które otoczyć musi harcerzy pomocą i opieką. Korzyść uzyskana przy tym będzie jednak obustronna: dzieci zyskują nową płaszczyznę kontaktu z pracownikami różnych dziedzin, a dorośli — nowe, zwiększone możliwości oddziaływania na młode pokolenie.

Trzeba, żeby ambicją każdego harcerza stała się dobra znajomość swojej wsi czy dzielnicy, a harcerzy starszych — miasta lub powiatu. Pozwoli to ukonkretnić dzieciom dotychczasowe nasze osiągnięcia, ukazać piękno ojczyzny, pogłębić miłość dla kraju i jego tradycji.

Praca w młodszych zastępach powinna dawać znajomość placówek i instytucji oraz umiejętność samodzielnego korzystania z ich pomocy.

... Do wszystkich różnorodnych zajęć harcerskich, do gier, ćwiczeń w terenie i zabaw świetlicowych, sportu i turystyki można i trzeba umiejętnie włączyć elementy nauki. Specjalną zaś formą organizacyjną ujęcia zajęć związanych z nauką powinny być odpowiednio opracowane programy „sprawności harcerskich”, takich jak „młody sadownik”, „hodowca drobiu”, „elektrotechnik”, „radioamator”, „traktorzysta”, „geograf”, „chemik” itp. Wprowadzenie sprawności określi program i metodę samodzielną pracy harcerzy nad zdobywaniem wiadomości i pomoże w wielostronnym rozwijaniu ich zainteresowań. Można by też wówczas, w sensowny sposób powiązać pracę kolek zainteresowanych z życiem ogniu i zastępów; harcerz-członek kółka „specjalista” pomagałby kolegom zdobywającym obronę sprawności.

A zatem zadaniem harcerstwa nie jest udzielanie bezpośredniej pomocy szkole w realizowaniu programu lekcyjnego, ale ogólne rozszerzenie horyzontów myślowych dzieci, przyzwyczajanie ich do widzenia w otaczającym świecie problemów i zadań, które rozstrzygnąć może nauka, budzenie pasji poznania. Temu zadaniu muszą być podporządkowane środki pracy harcerskiej...

mi i imprezami harcerskimi, które są organizowane dla dzieci, a nie przez dzieci pod naszym kierunkiem, tak jest z popularnymi obecnie „spotkaniami”. Zrobić samemu i widzieć konkretny rezultat swoich poczyną — to duma i radość dziecka. Za mało jej mają nasi harcerze.

Niesłuszna i szkodliwa jest motywacja kultem techniki pogarda dla rekordzistów i zaniedbanie sprawy zaradności dzieci w codziennym życiu. Umieść, gotować, rąbać drzewo i dokonywać prostych napraw — przyda się każdemu, a dla politechnicznego wykształcenia ważna jest nie tylko znajomość działania prądu czy silnika, lecz także praktyczna umiejętność posługiwania się piłą, heblem, dłutem i świdrem.

Prócz praktycznych „prób zaradności” codziennego dnia należą się dzieciom przeżycia, w których wykazać się będą mogły wytrzymałością na trud, dzielnością i bystrą orientacją. Za takimi przeżyciami tęsknią dzieci, marząc o przygodzie i bohaterstwie wycieczek.

Parę lat jeszcze temu gry polowe, tropienie, nočna warta, biwak na wycieczce — wszystko, co tchnęło niezwykłością i przygodą — uważane było

za przejaw skautingu i usuwane z harcerstwa. Odbieraliśmy w ten sposób organizację poważną część jej atrakcyjności, a sobie odcinaliśmy możliwości kształtowania w dzieciach wartościowych cech i umiejętności niezbędnych „do pracy i obrony”. Życie i przykład pionierskiej organizacji korygowało w praktyce nasze błędy. Do dziś jednak gry, ćwiczenia sprawności, wycieczkowanie traktuje się w harcerstwie jako atrakcyjny dodatek, ustepstwo na rzecz dziecięcych pragnień.

W naszych chłopcach i dziewczętach we młodzieńcza energia, którą trzeba ująć i pokierować. Potrzebna im jest stała próba sił, okazja do mocowania się z trudnościami, możliwość codziennego przekraczania własnych rekordów.

„Czy potrafisz?” — We wszystkich dziedzinach pracy harcerskiej trzeba przed dziećmi stawiać to pytanie, jako mobilizujące wezwanie, zachętę do pokonania trudności.

Trudnością mogą być własne wady, które trzeba walczyć w codziennym życiu, polecenie organizacyjne, wymaganie gry... W każdej okoliczności obudzić można i trzeba w harcerzach ambicję zwycięskiego przełamania przeszkód. Harcerstwo musi być dla dzieci wszechstronną zaprawą wszystkich ich możliwości. Musi dawać im radość fizycznego trudu, radość przezwyciężania własnych słabości, poczucie zadowolenia z konkretnych zdobyczy.

... Okazję do takich zajęć powinien dawać oboz harcerski, którego nową treść i formy wypracować musi organizacja. Podobnie wycieczki harcerskie powinny dawać możliwość zdobywania sprawności fizycznej i umiejętności polowych, potrzebnych przyszłym żołnierzom.

Tak jak w poprzednio omawianych dziedzinach drogą wprowadzenia tego rodzaju zajęć mogą stać się programy sprawności, zdobywanie odznak. Ująć w nich można wszystkie umiejętności, do których przywiązujemy wagę. Wprowadzenie sprawności „ślusarza”, „krawca”, „kucharza”, opiekunki niemowląt”, „obok sprawności”, „majstra do wszystkiego”, „mierniczego”, „sygnalisty”, „strzelca” itp. odpowiadać będzie różnorodnym zainteresowaniom dzieci i rozwiąże sprawę ciekawej pracy w ogniwach, które dziś często nie wiedzą, co robić.

W całej pracy harcerskiej rozwijać trzeba formy, które dają dzieciom okazję do mierzenia swoich sił i możliwości. Wydaje się słuszne szerzej i bardziej świadomie niż dotąd wykorzystywać w harcerstwie moment gry i współzawodnictwa. Dają one dzieciom radość zwycięstwa pobudzając do stałego doskonalenia swoich możliwości. Dlatego wiele zajęć harcerskich można i trzeba organizować w postaci gier, zawodów i konkursów między zespołami.

W grach i zawodach w młodszych zastępach uwzględnić trzeba ćwiczenia sprawności ruchowej, sprawności zmysłów, umiejętności szybkiego wykonywania poleceń i prostych zespołowych zadań.

Właściwe miejsce w życiu harcerzy zapewnić trzeba przygodzie.

Przygoda dla naszych harcerzy — to zetknięcie z dziką, piękną przyrodą, samodzielną kontakt z nieznanymi ludźmi, nieodczłonne przeżycia na obozie, w grze polowej, w nocnym tropieniu. Przygoda to pełna fantazji gry i zabawy obok pożytecznych i niezwykłych czasów zadań. Takiej przygody szukają nasi harcerze, gdy samorzutnie podejmują w lecie nocną ochronę pól przed dzikami, gdy wyruszają na poszukiwanie archeologiczne, gdy organizują w drużynie „wojsko dziecięce” i zgłaszają swój „oddział” do miejscowej jednostki.

Wiernym sprzymierzeńcem w osiągnięciu naszych celów może być umiejętnie wykorzystana przygoda. I ona jednak nie zapewni harcerstwu tego miejsca, jakie chcemy, żeby zajmowało ono w sercach i marzeniach dzieci. W tej sprawie trzeba zrobić więcej, trzeba zmienić nasz stosunek do harcerzy. Musimy dzieci traktować poważnie, nie inscenizować ich samodzielności, a potwierdzać im naprawdę ważne zadania, ufać naprawdę, że potrafią być samodzielnie wykonać. Otarzać trzeba zawsze dzieci troskliwą opieką, ale nie cofać się w praktyce przed zasadą „mierzyć siły na zamiary”, nie bać się śmiałych poczyną.

Dyskusja o harcerstwie odbywa się pod znakiem poszukiwania źródeł romantyki i atrakcyjności, niezbędnych w organizacji dziecięcej. Spróbujmy pod tym kątem podsumować wnioski, jakie nasuwa dokonany przegląd węzłowych nurtów pracy harcerskiej.

Najważniejsza w pracy harcerskiej jest jej treść. Organizacja musi w sposób pełny obejmować całe życie dziecka, uwzględnić wszystkie związane z wiekiem potrzeby i dążenia, poprzez odpowiednio dobrane formy podporządkowywać je swoim celom wychowawczym.

Wychowanie ideowe i moralne, kształtowanie światopoglądu i aktywnej postawy dzieci stanowi w harcerstwie nierozłączną całość. Naruszaliśmy dotąd tę jedność. O powodzeniu każdej z tych dziedzin decyduje ich wzajemne powiązanie w praktyce i zgodność stosowanych środków z podstawowymi

prawami rozwoju psychiki dzieci.

Romantyka w naszej organizacji dziecięcej — to przyswajanie dzieciom treści ideowych poprzez piękne, silne przeżycia, trafiające do harcerzy drogą uczuć i wyobraźni. Atrakcyjność — to swobodne, szerokie pole dla własnej aktywności dzieci, możliwość samodzielnego starcia z życiem.

Tak pojęta atrakcyjność i romantyka wiążą się ze sobą nierozdzielnie. Tylko to, co głęboko przeżyte, budzi dążenia do czynu; tylko w działaniu uczucia dzieci krzepną mogą w przekonania.

...Jako drogę wyjścia z obecnych trudności proponują niektórzy stosowanie form przyjętych dawniej w skautowym harcerstwie.

Sprawa ta budzi szereg wątpliwości i błędnych poglądów. Musi też zostać wyjaśniona.

Wroga siła skautingu polegała na tym, że prowadząc młodzież ku fałszywemu celowi opierał się na dobrej obserwacji jej właściwości psychicznych i odpowiednio dobierał środki oddziaływania. Było naszym błędem w okresie przebudowy, że odrzuciliśmy bez reszty i bez wyboru wszystkie metody i formy pracy z dziećmi stosowane przez dawne harcerstwo.

Byłoby wprost głupota, gdybyśmy z obawy przed naśladownictwem skautingu negowali w naszej praktyce obiektywne prawa rozwoju psychiki dziecięcej. Od paru lat stosujemy wiele form zaczerpniętych ze skautingu. Wystarczy wymienić tropienie, węzły, ogniska, sygnalizację itp.

Szkodliwość starego harcerstwa tkwiła nie w tej czy innej odpowiadającej dzieciom formie zajęć, nie w grze czy w tropieniu, lecz w całości systemu podporządkowanego burżuazyjnej ideologii. Możemy z pożytkiem korzystać ze środków „skautowych”, opartych na obiektywnej obserwacji właściwości rozwojowych dziecka, ponieważ prymat treści nad formą decyduje o tym, że poszczególne sposoby oddziaływania wychowawczego nabierają politycznego sensu zależnie od celów, którym służą.

Praktyka pokazała, że nasza dotychczasowa walka o harcerstwo przeprowadzona została w sposób jednostronny i niepełny. Dotyczyła wyłącznie założeń ideowych, nie objęła metod. Powinniśmy śmiało przejąć wszystkie słuszne formy i metody wypróbowane w przeszłości, ale musimy też znaleźć nowe w oparciu o nasze własne doświadczenia i potrzeby.

Dorobek leniowski organizacji pionierskiej wskazywał nam słuszny kierunek, pomógł przezwyciężyć obciążenia przeszłości.

Przykład XII Zjazdu Komsomolu uczy nas, że nie wolno na tym poprzestać, nie wolno tkwić bez ruchu i zadowalać się dotychczasowymi osiągnięciami. Musimy w sposób konsekwentny i jednoznaczny odpowiedzieć sobie na pytanie: jak realizować polityczne cele organizacji w odniesieniu do dzieci 9-14-letnich, jak zróżnicować pracę w mieście i na wsi, w starszych i młodszych zastępach, jak budować zwarty, całościowy system wychowania w organizacji.

Główne postulaty dotyczą metody, nasze dotychczasowe braki w tej dziedzinie mają jednak głębsze źródła: dotyczą ogólnego stosunku do człowieka. Wiemy już dziś, że wiele potrzeb ludzkich traktowaliśmy w sposób jednostronny i schematyczny, że nie wykazywaliśmy dostatecznej troski o wszechstronne ich zaspokajanie.

Czym jeśli nie jednostronnym schematyzmem jest zaniedbanie życia uczuciowego dzieci w harcerstwie? Czym jeśli nie bezdusnością i brakiem troski o człowieka tłumaczyć można, że tak długo patrzyliśmy bezzwrotnie na to, iż dzieci nudzą się w organizacji, która miała im dawać radość i pełnię życia? Czym jeśli nie słabością ideologiczną była zgoda na formalne, suche, przekazywanie harcerzom najistotniejszych dla nas treści?

...Niemożliwe jest prawidłowe i konkretne kierowanie pracą wychowawczą masowej organizacji bez jednolitych, szerokokich, ale konkretnych ram programowych. W obawie przed szablonoem wzdragamy się dziś niesłusznie przed dawaniami obowiązujących ogólnie programów. Liczymy wciąż na inicyjatywę przewodników i dzieci. Jest to stanowisko oderwane od życia i niesłuszne. Doświadczenie pokazuje, że żywy, prawidłowy rozwój takiej inicyjatywy może się odbywać tylko w oparciu o ogólny program.

Przewodnicy i same dzieci wciąż nie wiedzą, co właściwie trzeba robić w harcerstwie. Stąd brak jednolitej linii w pracy ogniu i zastępów, która toczy się od jednej wymyślonej często z trudem zbiórki do drugiej, stąd trudności w układaniu planów pracy drużyn i w słusznej ich ocenie.

Harcerstwo musi mieć swój program — dostępny dla samych dzieci i przez nie pod kierunkiem przewodników realizowany wzbogacany stale przez życie. Nie można w tej dziedzinie stawiać dłuższej na żywioł i samorodny talent przewodników. Zarząd Główny ZMP powinien stać się ośrodkiem planowej pracy nad problematyką i programem harcerstwa i prowadzić ją przy współudziale doświadczonych wychowawców i specjalistów z różnych dziedzin.

Ten wie na pewno



Wrogi metody skautowskie, jak tropienie, zwiaudy i podchody, są obce naszym dzieciom! (Nadesłał kol. P. S. z Bydgoszczy)

A...Ale największy wpływ na nas miała kierownicza, bo to była z gruntu uczciwa kobieta i sama wierzyła, że czeka nas ocalała odrodzona po niewoli i sprawiedliwa. Takie zresztą było nastawienie całej kolonii, z wyjątkiem kilku, którzy już wtedy przejrżeli, ale tych miało za zdradzców.

...panią Teresę ceniono jako pedagoga i szanowano jako człowieka. Sam Tkaczew, komisarz, w dniach rozterki, gdy brakło żywności nieraz decydował: „Dajcie mi sierołom polskim, bo to podwójne sieroty”. Panią Teresę żałował: „Taki człowiek marnuje się na mieszczańskich pozycjach” — i wykiwał się z nią od pierwszego spotkania.

...przeżmował w Domu Dziecka, przerobił elementarz, ale z wiosną stanął na progu pokoju pani Teresy — smagły, wyrosnięty i jak zwykle chmurny.

— Pani kierowniczo, ja przyjechałem podziękować.

Pani Teresa, zajęta poprawianiem zeszytów, w pierwszej chwili nie zrozumiała.

— Za co mi dziękujesz?

— Za wszystko. I przepraszam, że pani miała ze mną tyle kłopotu. Wiec ja sobie teraz pójdę.

— Dokąd?

— W stępy.

Pani Teresa odwróciła się do niego razem z krzesłem, bo to było obracane czarne krzesło od pianina.

— A po co ty tam pójdziesz?

— Po sół. Sól będziemy warzyć. Są takie źródła, słone źródła. Mamaj wie, konia już mam i wóz. Tatarzy z ich rodziny pożyczyle. Solą odwieziemy się, a resztę wymienimy na żyto. Ojciec nie daje sobie rady, pani wie, więc ja muszę, niech się pani nie gniewa.

— Czy to ojciec tak postanowił?

— Nie, ojciec nie wie. Ja sam... A Waluś tu zostanie. Niech pani będzie dla niego dobra. To jeszcze ciak... I może by pani przyleciała na moje miejsce Kachnę?

— Nikogo nie przyjmie i nigdzie cię nie puszcze. Jesteś pod moją opieką... ja nie pozwalam!

— A ja o pozwolenie nie proszę. Odchodzę i już. Chciałem odejść po dobremu, bez złości. Ale jak pani krzyczy, to trudno...

Odwrócił się i wyszedł. Pani Teresa wybiegła za nim... przyspieszył kroku, wyskoczył na taras i zapadł w mrok.

B... Na górce, w sali klasowej, otoczyły Magdalę pensjonarki witając ją, wypytując o Ade albo donosząc, że panna Joanna poszła na koncert i że jest — przesłonicznie ubrana. Potem niektóre rozsiadły się w ławkach, inne kolejno wychodziły na środek sali z książkami i kajetami prosząc o objaśnienia. Jedna nie mogła dać sobie rady z arytmetyką, druga z wypracowaniem francuskim, inna odrobiła wszystkie zadania, ale koniecznie chciała wydać jutrzejsze lekcje przed Madzią. Każda na środku sali pięknie dygotała przed nauczycielką, kładła kajet na stole, potem zbliżywszy głowę do Madzi, rozmawiała z nią półgłosem, następnie mówiła: „aha! już wszystko rozumiem...”, następnie przekonywała się, że nie nie rozumie, ale w końcu wracała na miejsce zadowolona.

...Nareszcie skończyły się korepetycje. Dziewczynki rozmawiały ze sobą w ławkach albo doczuwały się pamięciowych lekcji, a Malwinka znalazła parę koleżanek, które przed nią i przed którymi ona wydawała historię powszechną po kolei lub na wyrwyki. Magdalena wzięła się do roboty włóczękowego szalka na drutach spoglądając od czasu do czasu po klasie.

Boże, Boże, jak jej doskonale jest na pensji. Jacy tu wszyscy dobrzy i za co ją tak kochają? Bo przecież ona wie najlepiej, że nie zasługuje na ludzką miłość, jako istota zła, brzydka i głupia. Po prostu ma trochę szczęścia, a jeżeli ma, więc takto zaręczy, że nie spełnia się jej najgorętsze marzenia i że od dziś za rok nie sprowadzi tu swojej dwunastoletniej siostrzyczki Zochny, która, biedactwo, musi się uczyć na prowincji, bo rodzicom coraz trudniej wydawać na edukację!...

C... Pannie Marli (Hlasko) ułatwiała obcowanie z żywiołem chłopskim czynna życzliwość do ludzi, pozwalająca jej wczuwać się z namiętną siłą w kłopoty i przejęcia niemal każdego z bliznich. Pani Barbara nie miała tego przewodnika, była chłodniejsza czy też bardziej zamknięta uczuciowo, przejmowała ją tylko przeżycia osób, do których była szczególnie przywiązana. Poza tym wzywała się częściej wyobraźnia w zdarzenia i poglądy, niż sercem — w drugich ludzi.

...A Maria Hlasko tymczasem ujęcie dla hamowanej potrzeby szerzenia ideałów socjalistycznych znalazła niespodzianie w rozmowach z rzadczą, panem Stefanem Olczakiem.

...gdy do domu Niechciów nastąpiła Maria Hlasko i gdy zaczęło się o tego rodzaju rzeczach mówić jawnie przy stole, to nie mógł się powstrzymać, by nie zaznaczyć, zrazu ostrożnie, a potem już i śmiało, że i on jest człowiekiem należącym w sprawach społecznych do świadomości. Panna Maria z początku cieszyła się z jego poglądów, które spodziewała się jeszcze umocnić i pogłębić. Niebawem jednak wynikiły pomiędzy nimi spory, gdyż okazało się, że to on raczej czuł się powołany do udzielania jej wskazówek, jak ma pojmować socjalizm. Złazcza nie chciało mu się dopuścić do tego, żeby pani nauczycielka uważała swoją dobroczynną działalność we wsi za służbę w duchu ideałów socjalistycznych. Z wielkimi grzecznościami, ale stanowczo dawał do zrozumienia, że uważa to tylko za łaskę pańską, przez którą lud się balał, bo jak widzi, że się może i tak wspomóc, no to po co ma dążyć do rewolucji.

— Co mi pan opowiada? — obrażła się panna Maria, mierząc go swym niewidzącym, wypukłym spojrzeniem. — Według pana socjalista ma patrzeć z założonymi rękoma na ludzką biedę i niczym jej nie pomóc?

D...I doprawdy nie był to najlżejszy dzień Agnieszki. Od rana czuła rozdrażnienie i ościżłość, a potem na lekcji w IV-A przylapała się na tym, że nie słucha odpowiedzi. Klasa od razu spostrzegła jej nieuwagę i w ostatnich ławkach panował do końca godziny wesoły, przyciszony gwar. Dzwonek ogłaszający pauzę powitała ukrytym westchnieniem ulgi, co jej się rzadko zdarzało. Opuściła klasę nie mogła odpędzić przykrego wrażenia niedołęstwa czy nie spełnionego obowiązku. Takie dni albo chwile czasami przychodziły, nie wiedzieć z czego. Agnieszka uważała je za porażki. Trafiła się nimi później przez tygodnie, chociaż najczęściej były to drobniaki, których nikt prócz niej samej nie dołabiał zauważyć.

Szczęściem po lekcji w IV-A nadarzyła się godzinna przerwa. Mogłaby ją wprawdzie wykorzystać na, poprawienie ćwiczeń domowych — leżały w teczce w nauczycielskim pokoju — ale postanowiła odłożyć to na wieczór u siebie, gdy będzie więcej cisy, a teraz wypaść na Nowy Świat, do ptasiego sklepu, w sprawie sowy. Sowa była marzeniem IV-A i Agnieszka dzisiaj zdecydowała się ją wreszcie nabyć dla zoologicznej kolekcji gimnazjalnej, złożonej z zaszkrońca, wiewiórki, czyżka, trzecz jaszczurek i gromady żab. Swoim postanowieniem wprawiła się w nieco lepszy humor, tym bardziej że około południa dzień okazał się słoneczny, na ulicy było ciepło i jasno. Lecz w sklepie na Nowym Świecie dowiedziała się, że sowa onegdaj zdechła.

...Agnieszce przyszedł pomysł, czyby — dla pocieszenia po śmierci sowy — nie kupić chłopcom ze swoich pieniędzy jakiejś ładnej książki do szkolnej biblioteki.

...Na wystawie leżała „Ekologia roślin” w nowym, pięknym wydaniu. Agnieszka już od dawna jej szukała i teraz westchnęła w duszy na widok ceny przyklepionej do okładki. Policzyła w pamięci wszystkie wydatki, jakie jej pozostały do pierwszego...

E 26 listopada. Cicho, cichutko umarła panna L. ...Całe życie spędziła w nauczycielstwie jakby w jakimś zakonie. Może i ona miała wady ukryte, może w tajemnicy przed bystrzejszym okiem popełniała jakie grzechy, o których nikt nie wie, ale po handlarzku widać jej życie, owo życie ośmieszające starej nauczycielki, nie znajduję w nim występku. Praca, głucha praca — praca-instynkt, praca-namiętność, praca-idea, ułożona systematycznie jak teoremat geometrii. Życie rozłożone na lata i kwartały szkolne, a z tego rozkoszy czerpanie tylko owoców rodzinnej kultury. Nie widziała nikogo, kto by się tak radował istotnym „weselem wielkim”, kiedy zjawiali się w literaturze piękne dzieła, jak *Popo* albo *Faraon*. Ona doprawdy czuła się szczęśliwą, że żyje w tym samym czasie, kiedy tworzy Sienkiewicz, a portret tego pisarza miała w swej izdebce opieczony bluszczem.

W wielu sądach nie mogłam się zgodzić ze zmarłą, a raczej nie polubiwałam jej w głębi serca, gdy to mówiła. Bo kiedy indziej!... Nie mogła zrozumieć pewnych nowych sił świata. Żyła w dawnym zakonie, który przez „Machi” Bismarcka nogami zdeptyany został. Jakimś sposobem przystosowała owe dawne prawa do nowego życia? Zrobiła to prosto, jak nie można prościej. Oto entuzjazm zakieła w pracę, włożyła go we wnętrza swoich obowiązków. Było to trudne, z pewnością trudne, takie skroplenie uniesienia. Trzeba było powoli, w ciągu całego szeregu lat wytwarzać system, mурowany system. Tak uczyć gramatyki, stylistyki, uczyć pisanja, jak to czyniła panna L., już nikt nie potrafił. W tej nauce pedantycznej, prawie dokuczliwej, zajadłej, był właśnie entuzjazm.

U trumny panny L. postanowiłam sobie naśladować ją. Nie przedrzeźniać, ale właśnie naśladować. Jej życie było tak wysoce kulturalne, że z naszej strony byłoby to ośla głupota, gdybyśmy mieli zaniedbać stosowania tych doskonałych wzorów.

...U trumny panny L. przyszła mi do głowy myśl, że człowiek sprawiedliwy żyje tu na ziemi daleko dłużej niż głupiec. Małe, skurczone, uśmiechnięte zwłoki panny L. oddziaływały dziś na mnie daleko silniej niż niejedna rozprawa medra. Jej nauczycielstwo nie skończyło się z chwilą śmierci.

TYM razem postąpimy wbrew równouprawnieniu kobiet i mężczyzn i ogłosimy konkurs „Tylko dla nauczycielek”. Mamy nadzieję, że dnu Święta Kobiet wszyscy nauczyciele wybaczą nam tę „dyskryminację” i ograniczą się do roli doradców, pomocników i konsultantów swych koleżanek, żon i znajomych przy rozwiązywaniu tego naprawdę nie trudnego konkursu.

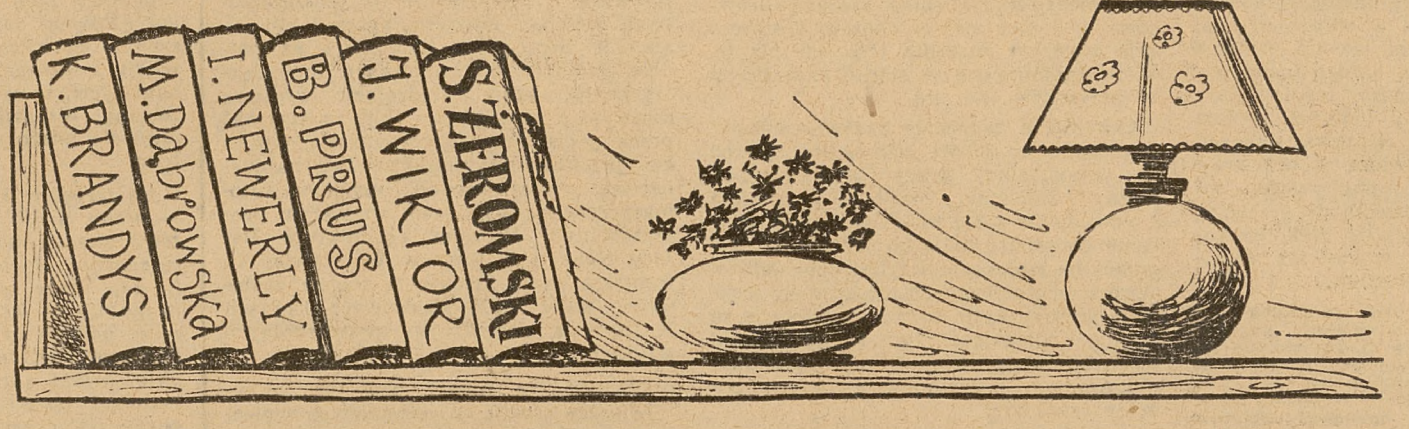
Zadanie polega na tym, aby określić, z jakich dzieł pochodzą zamieszczone wyżej fragmenty, mówiące o postaciach nauczycielek polskich.

A więc np., jeśli fragment oznaczony literą „A” pochodzi, naszym zdaniem, z „Szyfrowych prac” Żeromskiego, wówczas w kuponie w rubryce opatrzonej literą „A” piszemy: „Szyfrowe prace”. Dla ułatwienia rozwiązania zadania podajemy na zamieszczonym powyżej rysunku półkę z książkami noszącymi nazwiska tych autorów, z których dzieł zostały zaczerpnięte konkursowe fragmenty.

Kupony z rozwiązaniami i z czytelnie podanym nazwiskiem i adresem uczestniczek konkursu należy nadsyłać w terminie do dnia 21 marca do Redakcji. Decyduje data stempla pocztowego. Pomiędzy te koleżanki, które nadesłały prawidłowe rozwiązania, zostaną rozlosowane następujące nagrody:

I — KUPON JEDWABU MILANOWSKIEGO NA SUKNIE
dwa II — TOREBKA Z NYLONU
trzy III — POŃCZOCHY NYLONOWE
trzy IV — FLAKON PERFUM

ORAZ DWADZIEŚCIA CENNYCH NAGRÓD KSIĄŻKOWYCH.



KUPON KONKURSOWY

A
B
C
D
E
F

IMIĘ I NAZWISKO: _____

ADRES: _____

F...W przejściu nauczycielka zapytała głosem nakazującym prawdę:

— Dlaczego znowu się spóźniłeś?

— Bo jemu nie zbitył w głowie, nie nauka — Marysia Bobula mściła się za wyrządzone jej przykrości.

— Nieprawda, Alojz rad do szkoły chodził — Tomalanka zaprzeczyła zbyt porywczo i gorąco, a kiedy to sobie uprzytomniła, spłonęła, pochyliła się, jakby zapadła coraz głębiej w gorącą przepaść, i ukryta poza koleżankami, nie śmiała już wyrzec słowa.

...Lalka Alojza niczym nie różniła się od innych. Wierzchołki deski pokrajane kozikami tworzyły tajemniczy epok połów, które tędy przeszły i utrwaliły swój pobyt choć w zacięciach, szramach, literach i znakach.

...W drobnych zdarzeniach uewnętrzniały się różnorakie usposobienia i nastroje, można rzec — ucieleśniały się życie. Nauczycielka znała uczniów nie tylko z imienia, nie tylko z tego, jak się uczą, ale od wnętrza. Patrzyła w głębie ich dusz, tak niebadanych, tak bogatych, jak przez przezroczysty strumień wody na dno, i widziała zalety i wady. Wielką wyrozumiałość miała dla ich błędów, bo wiedziała, że korzeniami wrosli w ciemność, że trzeba tamtą glebę usunąć, by stworzyć nowe życie. Uśmiewała ukasztować ich duszę z gliny, która miała nieraz twardość kamienia. Ubitego potężną siłą przesądów i wierzeń. Szczególniejszą opieką otaczała dzieci wyróżniające się, pielegnowała ich odrębność, radowała się wyzwością. Nie używała groźb ani kar cielesnych. Nie rozkazem, ale treścią, mocą zapalu zmuszała do uwagi i stapiła jednostki nieraz niesforne w czule narzędzie. Nie dźwiała się, że najdołniejsze nieraz dzieci przechodzą okresy zastoju, zniechęcenia, załamania, nie leczyła ich kijem, wiedziała bowiem, że po pewnym czasie wrócą do dawnego stanu. Słuchając odpowiedzi chłopieckich dzieci, podziwiała ścisłość oka, chwytającego z dokładnością wszelkie zjawiska przyrody, bogactwo spostrzeżeń, barwność i obrazowość wyrazów, znających mowę ziemi, nieba, samodzielną zdobywaną w tak ciężkich warunkach w polu, na pastwisku. W czasie nauki tak często widziała izby, nędzę graniczącą z głodem, bosc nogi zbite na kamieniach, przez długie dni lata, aż do późnej jesieni uganiane za krowami. Każda ich godzina z osobna, każdy strzep ubrania, każde spożycie były targającą opowieścią. Wszyscy niemal w zmie mogli pozostać w domu, ale oni codziennie wędrowali z wierzchoł przez deszcz, kurniawy, mrozy do szkoły, dając jej ich cymś, czego nie można plugiem wyorać ani pieniądzem zapłacić.

I teraz nauczycielka raz z razem myślą wybiegła we wieś.

DOWODÓW tego, że 4 miliony dzieł amerykańskich pozostaje poza szkołą, jest kilka. Obok braku gmachów szkolnych i nauczycieli, największą rolę odgrywa tu chyba okoliczność, że ubodzy rodzice nie mogą sobie pozwolić na kształcenie swych dzieci, na zakup kosztownych podręczników itd. Ich dzieci zmuszone są wobec tego rzucić szkołę i zabrać się do zarabkowania. Nikt bowiem nie ma wątpliwości co do tego, że te 4 miliony dzieci poza szkołą — to nie są dzieci milione-rów...

W szkolnictwie amerykańskim wytworzyła się w ten sposób swoista „drabina socjalna”: dzieci ludzi bogatych uczą się w szkołach prywatnych dobrze wyposażonych; dzieci przeważającej większości ludności uczą się w publicznych szkołach stanowych, o których niskim poziomie już była mowa; dzieci bezrobotnych, biedoty murzynskiej itd. pozostają w ogóle poza szkołą lub w najlepszym razie wychodzą ze szkoły po kilku latach nauki. Tak funkcjonuje „demokracja” amerykańska w dziedzinie szkolnictwa. Skutkiem jest oczywiście fakt, że do szkół średnich docierają ze szkół podstawowych raczej dzieci ludzi zarabiających przynajmniej na minimum utrzymania, podczas gdy do szkół wyższych z reguły mają już dostęp tylko dzieci warstw zamożnych, zwłaszcza, że nauka na amerykańskich wyższych uczelniach jest bardzo kosztowna.

To klasowe różniczkowanie w szkolnictwie, znane nam dobrze z czasów przedwojennych, dziś w Polsce Ludowej tak dalece poszło w zapomnienie, że z trudem tylko można je wyłuskać z młodego człowieka, nie pamiętającemu dawnych lat. W Ameryce różniczkowanie to doprowadzone jest do swolistej perfekcji. Przytoczymy znów kilka milarodajnych opinii na ten temat.

Harold Laski np. pisze w cytowanym dziele: „Czynnik gospodarczy jest tu odczuwalny w każdym stadium decydującym (mowa jest o przechodzeniu ze szkół podstawowych do średnich, a potem do wyższych — G. J.). Tysiące dzieci, pragnące nadal uczyć się, musi opuścić szkołę, gdyż zarobki ich rodziców są niewystarczające i one same muszą zarabiać na utrzymanie” (str. 327). „Krótko mówiąc, podział możliwości oświatowych jest zbyt nierówny” (str. 380—381).

Laski zwraca uwagę na jeszcze jeden

Od New Yorku do Kalifornii (2)

„Drabina socjalna” w szkolnictwie

interesujący aspekt tego zagadnienia, a mianowicie na różnice narodowościowe w szkolnictwie amerykańskim. Powołując się na własne badania, które objęły trzy tysiące dzieci w jednym z miast północno-zachodnich, Laski stwierdza: „Dzieci pochodzenia włoskiego, irlandzkiego lub polskiego wychodzą ze szkoły przynajmniej o rok wcześniej, niż dzieci pochodzenia skandynawskiego, niemieckiego lub brytyjskiego” (str. 328). Badania te w ciekawy sposób potwierdziły znany skądinąd fakt upośledzenia materialnego, a tym samym również dyskryminacji Amerykanów pochodzenia polskiego, włoskiego itd. w dziedzinie szkolnictwa (już nie mówiąc o notorycznej dyskryminacji Murzynów).

Statystyka potwierdza istnienie „drabiny socjalnej” w szkolnictwie amerykańskim. W stosunkowo zamożnym stanie Montana 269 uczniów na 1.000 rezygnować musi z nauki w okresie przejścia ze szkoły podstawowej do średniej, podczas gdy w biednym i zamieszkałym w znacznym miarze przez Murzynów stanie Missisipi już 798 uczniów na 1.000 nie ma możliwości kontynuowania nauki w szkole średniej.

Twierdzą klasową burżuazję amerykańską są wyższe uczelnie. Dzieci, które przeszły przez sito szkół średnich — mamy na myśli nie naukę w szkole i nie egzaminy, lecz zdolność gospodarczą rodziców do utrzymania dziecka w czasie nauki — napotykały na progu wyższej szkoły nową przeszkodę: opłaty, czyli tak zwane u nas przed wojną czesne. Według obliczeń „New York Times” (z dnia 27 listopada 1950 roku) przeciętny koszt nauki w wyższej uczelni amerykańskiej waha się od 877 do 899 dolarów rocznie. W następnych latach, w związku ze wzrostem drożyzny, koszt ten z pewnością wzrósł jeszcze bardziej i dziś można śmiało powiedzieć, że dochodzi do 1.000 dolarów rocznie. Przekracza to oczywiście możliwości finansowe przeważającej większości obywateli amerykańskich. (Według urzędowej statystyki amerykańskiej — połowa rodzin ma dochody rocz-

niejsze (ze względu na większe płace) zatrudnienie w administracji lub w przemyśle.

Cytowanego amerykańskiego publicystę niepokoi również różnica w kierunku zainteresowań studentów amerykańskich i radzieckich. Powołując się na opinie dra Dunniga, fizyka atomowego i dziekana wydziału inżynierii Uniwersytetu Columbia w Nowym Jorku, autor stwierdza, że w Stanach Zjednoczonych na trzech absolwentów wydziałów humanistycznych wyższych uczelni przypada obecnie jeden absolwent nauk przyrodniczych i technicznych, natomiast w Związku Radzieckim stosunek ten układa się ma wręcz odwrotnie. „Przeżyliśmy nieomal walkę o kadry naukowe — oświadczył współpracownikowi „New York Times” dziekan Dunnig. — Rosja posiada niemal tę samą ilość inżynierów i naukowców, co my, i produkuje ich w tempie znacznie szybszym... Rosja produkować będzie w przyszłości 2 do 3 razy tyle inżynierów, co my”...

Ten niepokój — zwłaszcza w wypowiedzi fizyka atomowego — jest całkiem zrozumiały. Przecież prasa amerykańska przyznać musiała, że Związek Radziecki jeśli nie wyprzedził, to przynajmniej dorównał Stanom Zjednoczonym w dziedzinie badań atomowych. I przecież faktem jest, że pierwsza w dziejach ludzkości elektronowa atomowa uruchomiona została w połowie 1954 roku nie w chęlpących się swymi osiągnięciami technicznymi Stanach Zjednoczonych, lecz w Związku Radzieckim.

Waszyngtoński szantaż atomowy obrócił się jak bumerang przeciw jego inspiratorom. W poszukiwaniu „winnych” prasa amerykańska — nie bez racji — zainteresowała się przewagą szkolnictwa radzieckiego. „New York Times” w cytowanym artykule wolał pisać jedynie o przewadze ilościowej szkół radzieckich, natomiast ze zrozumiałych względów pominał zagadnienie przewagi jakościowej oświaty radzieckiej nad zacofanymi pod każdym względem szkołami amerykańskimi, a tym bardziej przemilczał fakt, że w Związku Radzieckim oświata jest rzeczywiście powszechna w odróżnieniu od szkolnictwa amerykańskiego, w którym istnieje opisana powyżej „drabina socjalna”. Pominie tych faktów przez dziennik amerykański nie wpłynie na ich istnienie.

GRZEGORZ JASZUŃSKI

Kleksy

WAŻKA PRZYCZYNA

— Dlaczego ty się ciągle spóźniasz do szkoły, Jozu?

— Bo zepsuł nam się zegarek i wychodzę z domu zawsze wtedy, kiedy widzę, że Pan Kierownik idzie do szkoły...

(Nadesłał kol. Bogdan Jakubowski z Łęgu, pow. Radom)

NOWA METODA

— Dlaczego kol. Kulka dostał od wizytatora wyróżnienie na konferencji powiatowej, choć wiadomo, że jego klasa nic nie umie.

— Bo zastosował nową metodę.

— Nauczania?

— Nie, odpytania. Jest to „metoda lewej i prawej ręki”. Ci, którzy umieją odpowiedzieć, podnoszą prawą rękę, ci zaś, którzy nie potrafia, podnoszą lewą. Więc za każdym razem wszyscy jak jeden mąż wyciągają rękę do odpowiedzi. Wrażenie piorunujące.

(Nadesłał „Kłosa” z Łodzi, którego prosimy o podanie adresu celem przesłania nagrody)

NIESTRAWNOŚĆ

— Znowu nie jęsz kolacji! Przecież ty się zamęczył!

— Moja droga, jeśli do 14-ej miałem lekcje, od 14-ej do 19-ej miałem dyżur, jako sekretarz Frontu Narodowego, od 19-ej do 20-tej przewodniczyłem posiedzeniu MOZ, a od 20-ej przewodniczyłem Komisji Kultury i Oświaty — to jest chyba cała trawka! Kolację nie ma już absolutnie miejsca.

(Nadesłał „Kol.” z pow. inowrocławskiego, którego prosimy o podanie nazwiska i adresu)

Nakładem

PAŃSTWOWYCH ZAKŁADÓW WYDAWNICTW SZKOLNYCH

ukazała się książka:
R. Matuszewskiego:
HISTORIA LITERATURY POLSKIEJ
Materiały do nauczania dla klasy XI.
Zeszyt I. Warszawa 1955 r.
Cena obła cześć zeszytu I — zł. 8,25
Praca składa się z 2 części ogólnego i specjalnego podtytułu „Zeszyt I”. Jedną z części zawiera szkice o twórczości Żeromskiego, Stępińskiego, Nałkowskiej, Dąbrowskiej i Broniewskiego, druga — wybór utworów omawianych pisarzy.
Do nabyć w księgarni „Domu Książki”.

