Wyższej Szkoły Pedagogicznej
w GDAŃSKU

Głos Nauczycielski

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY
I ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr 44 | 31 PAŹDZIERNIKA 1954 R. | CENA 30 GR.

Miny i niewypały zagrażają życiu naszych uczniów

KOMUNIKAT
Ministerstwa Oświaty

Całe społeczeństwo polskie zostało wstrząśnięte tragiczną śmiercią 10 uczniów Szkoły Podstawowej w Małocinach, pow. Nowy Dwór Mazowiecki, spowodowaną wybuchem miny przyniesionej do szkoły przez młodzież.

Wypadek ten nie jest odosobniony. Ministerstwo Oświaty zawiadamiało nauczycielstwo w swoim piśmie, ogłoszonym w „Głosie Nauczycielskim" nr 25 z dnia 20.VI 1954 r. („Uwaga — niewypały!"), o podobnym wypadku w Przybyszowicach, woj. kieleckie.

Zdarzające się sporadyczne w różnych województwach nieszczęśliwe wypadki wśród młodzieży szkolnej spowodowane eksplozjami materiałów wybuchowych świadczą, **że szkoły nie doceniły w pełni wagi tego zagadnienia** i w sposób niezadowalający przeprowadziły akcję uświadamiającą w sprawie zapobiegania nieszczęśliwym wypadkom wśród dzieci i młodzieży szkolnej.

Niebezpieczeństwo zetknięcia się młodzieży z materiałami wybuchowymi mimo energicznej akcji władz wojskowych i Milicji Obywatelskiej — nadal istnieje. Celem zorganizowania akcji uświadamiającej wśród rodziców i młodzieży Ministerstwo Oświaty poleciło **kierownikom i dyrektorom szkół, domów dziecka i placówek wychowania pozaszkolnego** niezwłocznie zapoznać nauczycieli, personel wychowawczy i techniczny szkół oraz rodziców uczniów z treścią zarządzeń w sprawie lekkomyślnego obchodzenia się z amunicją i minami. Poleciło również omówić z młodzieżą szkolną na najbliższym apelu porannym wypadek w Małocinach.

Zgodnie z zaleceniem Ministerstwa Oświaty kierownicy szkół winni sprawdzić doraźnie i stale nadzorować akcję zbiórki złomu celem sprawdzenia czy wśród przyniesionego przez młodzież złomu nie ma pocisków, niewypałów, min itp., zwracać uwagę wychowawcom i nauczycielom prowadzącym gry polowe i wycieczki szkolne na terenach lesistych i nieużytkach na niebezpieczeństwo natknięcia się na miny, niewypały, amunicję i pouczać o sposobie postępowania w wypadku ich stwierdzenia. Następnie winni oni przekazywać do najbliższego posterunku Milicji Obywatelskiej lub Prezydium Rady Narodowej meldunki o znajdujących się na terenie rejonu szkolnego niewypałach, minach i amunicji, z żądaniem natychmiastowego ich usunięcia. Ministerstwo poleciło, aby w wypadku nieusunięcia wskazanej przez szkołę amunicji lub materiału wybuchowego w terminie 3-dniowym zawiadomić listownie Ministerstwo Oświaty — Gabinet Ministra.

Jednocześnie Ministerstwo Oświaty poleciło **wychowawcom klasowym, wychowawcom domów dziecka i instruktorom placówek wychowania pozaszkolnego** niezwłocznie przeprowadzić pogadanki w klasach (grupach) na temat niebezpieczeństwa grożącego przy lekkomyślnym obchodzeniu się z minami, amunicją i wszelkiego rodzaju materiałami wybuchowymi i pouczyć młodzież o właściwym postępowaniu przy znalezieniu w terenie amunicji itd. lub przedmiotów bliżej nieznanych.

Obowiązkiem wychowawców klasowych jest corocznie na początku roku szkolnego i w miesiącu marcu omawiać sprawę na godzinach wychowawczych, zebraniach samorządu klasowego lub naradach młodzieży.

Ministerstwo podkreślało, że za właściwe i terminowe wykonanie powyższych poleceń osobistą odpowiedzialność ponoszą kierownicy i dyrektorzy szkół, domów dziecka i placówek wychowania pozaszkolnego.

Aby oceny były obiektywne

Pierwszy okres nauki szkolnej dobiega końca. Najmłodsi nauczyciele będą po raz pierwszy w życiu klasyfikować swoich uczniów, będą wraz z innymi, bardziej doświadczonymi kolegami, zastanawiać się nad wystawieniem słusznej, obiektywnej oceny okresowej.

Rozumiemy wszyscy, jaką wagę dla całej naszej pracy ma słuszna klasyfikacja. I to nie tylko dlatego, że oceny — sumarycznie biorąc — mówią o wypełnieniu lub niewypełnianiu zadań zleconych szkole przez Państwo Ludowe, ale również dlatego, że obiektywność oceny ma wielkie znaczenie wychowawcze w stosunku do każdego poszczególnego ucznia i do całego społeczeństwa szkolnego.

Ideałem byłoby, aby oceny szkolne miały ścisłość, wymierność i precyzję miar i wag, aby każda ocena szkolna miała tak ustaloną wartość w skali całego kraju, jak moneta. Czy jest to jednak możliwe? Wykluczamy w naszym rozumowaniu takie przeszkody, jak zła wola nauczyciela, który odmierza w stopniach własne sympatie i antypatie, a może własne interesy. Nie będziemy także mówić — gdyż pisaliśmy o tym niejednokrotnie — o tzw. taktyce pierwszego okresu, w którym stosuje się ujemną ocenę jako środek zastraszenia czy przymusu lub „ledwo dostateczną" jako asekurację nauczyciela. Chcemy rozważyć sprawę ocen stawianych przez nauczyciela z całą dobrą wolą, z całym wysiłkiem, by jak najbardziej obiektywnie ocenić wiadomości uczniów, z pełnym zrozumieniem, że ocena to jeden z najważniejszych środków wychowawczych.

Oceny wywołują żywą reakcję uczniów i rodziców. Nauczyciel zdobywa uznanie lub je traci, umacnia swój autorytet lub go podważa, zwiększa swój wpływ wychowawczy na młodzież lub osłabia — w zależności od tego jak wystawia oceny. Ocena mobilizuje ucznia do pracy albo zniechęca go, uczy szanować szkołę lub ją lekceważyć.

Radziecki pisarz, Georgij Gulia, w swej powieści pt. „Dobre miasto" (część II „Wiosny w Sakenie") opisuje wypadek pobłażliwego potraktowania na egzaminie dwudziestoletniego eksterna, chłopca z odległej wsi, bohatera powieści, Smieła. Samouk Smieł mało umiał z chemii i słabo opanował język angielski, ale nauczyciele postawili mu oceny dostateczne, a nawet dobre, wzruszeni jego gorliwością w zdobywaniu wiedzy. Smieł odczuł to jako ciężką obrazę. „Kiedy należy się piątka, a stawią trójkę, to choć niesprawiedliwie, ale niesprawiedliwie po męsku... A kiedy należy się dwójka, a stawią trzy... to obraza" — mówi Smieł, głęboko urażony upokarzającą pobłażliwością. Ale Smieł to człowiek dorosły, dojrzały, zahartowany w zmaganiach z życiem, dzielny i prawy. Nasi uczniowie dopiero pod wpływem naszego wychowania mają się stać takimi. Niesprawiedliwa ocena nie zahartuje ich, lecz — przeciwnie — zniechęci do pracy nad sobą, nauczy pobłażliwości dla siebie, wymagania względów i ustępstw od ludzi, prześlizgiwania się i wymigiwania od obowiązków.

Jeżeli zdajemy sobie z tego sprawę, dlaczegoż oceny nasze ciągle dalekie są od obiektywizmu, dlaczego np. komisje uniwersyteckie wytykają nam niewspółmierność ocen maturalnych z zasobem wiedzy uczniów (patrz artykuł: M. Strumień, „Głos Nauczycielski" nr 37 i G. Jaszuński, nr 42), dlaczego nauczyciele klas ósmych i pierwszych w szkołach zawodowych ciągle krytycznie odnoszą się do ocen na świadectwach ukończenia szkoły podstawowej?

Klasyfikowanie jest rzeczą trudną. Nie wystarczy tu dobra wola, potrzebna jest także duża umiejętność, można by rzec — mistrzowska precyzja. Normy ocen, podane w Dzienniku Urzędowym Ministerstwa Oświaty, są w trudnej sztuce klasyfikowania wielką pomocą i na pewno w każdym nauczycielskim pokoju kierownicy szkół wyłożyli już Dziennik Urzędowy nr 2/54 do wglądu i polecili młodym nauczycielom dokładnie przestudiować instrukcję.

Nie wystarczy to jednak, nie wystarczy dlatego, że w ocenie jest i będzie zawsze pewna doza s u b i e k t y w i z m u, osobistego stosunku nauczyciela do umiejętności i wiadomości ucznia, wyrażonych w formie ustnych lub pisemnych wypowiedzi. Łatwa jest tylko ocena skrajna: „bardzo dobrze" — to znaczy lepiej niż wszyscy inni, wyróżniająco lub „niedostatecznie", zwłaszcza jeśli wynika to z kompletnego lekceważenia przedmiotu. Wahania natomiast między niedostatecznie a słabo ale jeszcze dostatecznie, między dostatecznie a dobrze, dobrze a bardzo dobrze — właściwe są każdemu nauczycielowi, bo są to sprawy subtelne, w których decydują często minimalne odcienie. Znajduje to swój wyraz w tak uparcie stosowanym zwyczaju dodawania przy stopniu „plusów" i „minusów". To, co jeden nauczyciel uzna za „całkowicie opanowane" mimo nieznacznych błędów (według regulaminu — dobrze), inny oceni jako opanowanie podstawowych elementów materiału (dostatecznie). To, co jeden uzna za nieznaczne błędy — inny za dość poważne niedociągnięcia. Decyduje tu zresztą nie tylko doświadczenie i zasób wiedzy nauczyciela, ale także często jego usposobienie, jego temperament i cechy charakteru takie jak cierpliwość, opanowanie itp. Jakże często się zdarza, że nauczyciel przenosi opinię o uczniu na ocenę jego wiadomości. Niektórzy nauczyciele każą np. uczniom obłożyć zeszyty do zadań klasowych papierem tak, by nazwisko ucznia wypisane na zeszycie było ukryte pod okładką. Robią to w tym celu, by poprawiać zadania bez uprzedzeń, nie wiedząc, kto je napisał. O czym to świadczy? O dobrej woli nauczyciela, który wyczuwa, że pewna doza subiektywizmu istnieje w każdej ocenie i który chce tę dozę ograniczyć do minimum.

Drugą trudnością do pokonania przy klasyfikacji jest z ł o ż o n o ś ć o c e n. Żeby zdecydować, które „elementy materiału" są podstawowe (patrz regulamin klasyfikowania) — trzeba również pewnego doświadczenia i dużej wiedzy. Weźmy na przykład ocenę z języka polskiego. Ileż elementów składa się na tę ocenę. Czytanie, recytacja, znajomość gramatyki i lektury, umiejętność wypowiadania się, styl, budowa zdań, bogactwo języka, opanowanie ortografii i przestankowania, ogólne oczytanie i zakres zainteresowań itp. Jak ocenić ucznia, który pisze ortograficznie, umie gramatykę, czyta płynnie choć bezbarwnie, ale język ma ubogi i niezdarny, źle buduje zdania, nie ma pojęcia o recytacji, niechętnie czyta, nie sięga nigdy po książkę z własnego zainteresowania, a jedynie „odrabia" lekturę. Które z tych elementów są podstawowe? Co jest decydujące a co uboczne? Jaki brak jest niedopuszczalny (nd.), a jaki wpływa tylko na obniżenie oceny do dostatecznej.

Nie wystarczy więc przestudiować regulamin klasyfikowania. Trzeba przede wszystkim uczniów często odpytywać i wielostronnie obserwować. Trzeba ustalić w każdej szkole między nauczycielami różnych klas i różnych przedmiotów jednolitą taktykę w rozstrzyganiu klasyfikacyjnych wątpliwości. Nie łatwo będzie się tego dopracować, ale czy wiele znajdziemy takich szkół, które to zadanie widzą przed sobą? Niewielu jest kierowników i dyrektorów szkół, którzy czynią przedmiotem hospitacji sprawę obiektywnej oceny. Poświęcamy lekcje przykładowe różnym zagadnieniom — ale niewiele naliczylibyśmy takich lekcji przykładowych, po których przedmiotem dyskusji byłaby sama ocena. A można przecież takie lekcje zorganizować i to z wielkim pożytkiem dla młodszych i mniej doświadczonych nauczycieli. Przypuśćmy, że będzie to lekcja powtórzeniowa, poświęcona odpytywaniu uczniów. Każdy z obecnych nauczycieli spróbuje ocenić odpowiedź każdego ucznia. Skonfrontowanie tych ocen i dyskusja uzasadniająca ocenę byłyby na pewno pouczające.

Trzeba także uczniów nieustannie uczyć odważnego, uczciwego samokrytycyzmu i zaszczepiać im wytrwałość i dumę Smieła, dumę człowieka, który szanuje rzetelną ocenę, a odrzuca pobłażanie jako coś upokarzającego.

Końcowe dwa tygodnie pierwszego okresu są odpowiednim czasem na wszelkiego rodzaju przedyskutowanie trudnej sprawy klasyfikowania. Starsi i bardziej doświadczeni nauczyciele powinni pomóc młodym kolegom w rozstrzygnięciu ich wahań i wątpliwości.

Im więcej precyzji w ocenie, im mniej subiektywizmu, tym bliższe będzie porównanie naszych ocen do miar, wag i monet. Podczas jednak, gdy na wadze czy na monecie nie pozostaje widomy ślad ręki tego, kto ważył lub płacił — oceny będą zawsze zdradzały stosunek nauczyciela i do przedmiotu, i do ucznia. Będą zawsze oceną nie tylko ucznia, lecz i nauczyciela.

Sprawiedliwa, obiektywna ocena to wielki atut wychowawczy w ręku nauczyciela. To także egzamin nauczycielski.

Drodzy Towarzysze i Przyjaciele!

W DNIU, w którym niemieckie masy pracujące wybrały swoje przedstawicielstwo narodowe i donośnym głosem wypowiedziały się za sprawą pokoju, budowy socjalizmu i zjednoczenia Demokratycznych Niemiec — my, niemieccy pedagodzy, przybyliśmy do Waszej stolicy.

Niepomiernie nas cieszy, że mogliśmy skorzystać z Waszego zaproszenia, aby na Wystawie Pomocy Naukowych w pięknym domu Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskiego wymienić nawzajem nasze doświadczenia na polu wychowania i kształcenia polskiej i niemieckiej młodzieży.

My, nauczyciele Niemieckiej Republiki Demokratycznej, możemy poszczycić się niejednym osiągnięciem w dziedzinie prawdziwie humanistycznego wychowania młodzieży w duchu pokoju i przyjaźni pomiędzy narodami. Mimo to musimy się jeszcze wiele nauczyć i naszą pracę stale ulepszać. Dlatego właśnie przybyliśmy do Was, aby skorzystać z Waszych doświadczeń i poznać Wasze wspaniałe osiągnięcia.

Wy i my uczestniczymy w tej walce, wykonujemy tę samą pracę i dążymy do tego samego celu. I Wy, i my — wychowujemy młodych budowniczych socjalizmu, którzy w swych pięknych ojczyznach mają żyć w szczęściu i pokoju.

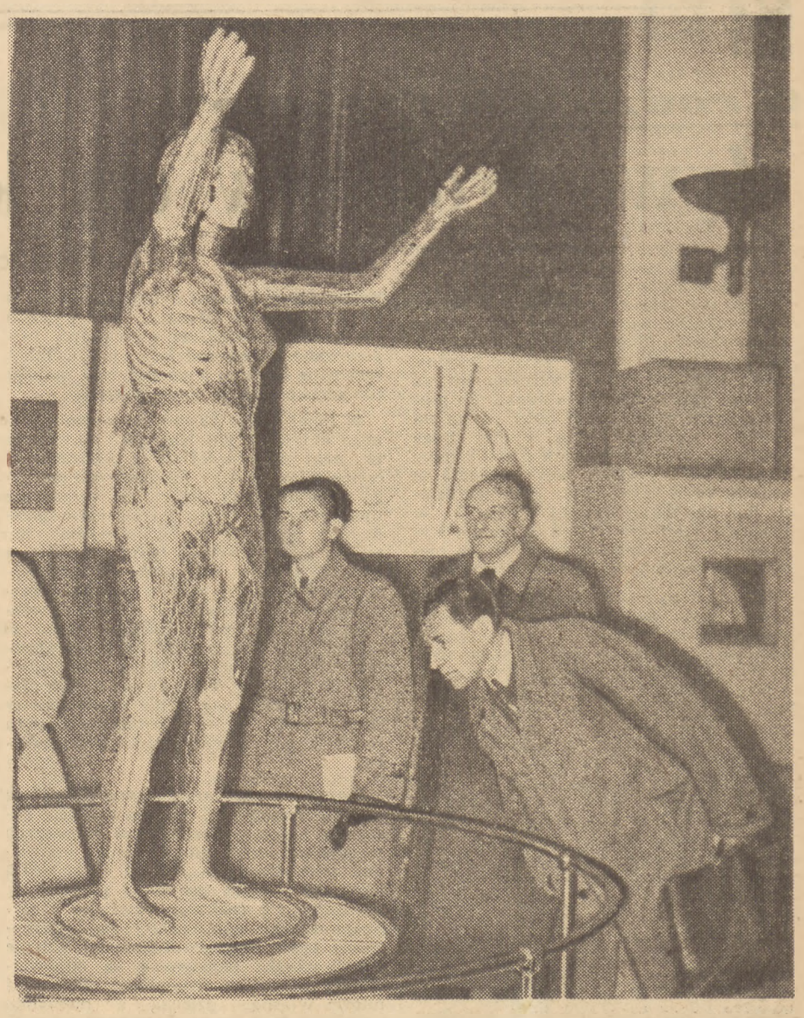
Pierwszy dzień spędzony w Waszej Stolicy, Warszawie, dowiódł nam, z jakim entuzjazmem ta wychowywana i kształcona przez Was, Towarzysze, młodzież pracuje nad jej odbudową. Możecie być z Waszych osiągnięć dumni. Dlatego też kierujemy do Was nasze życzenia dalszych sukcesów.

EWALD TOPP
Kierownik Działu w Centralnym Instytucie Pomocy Naukowych w Berlinie

WILLY ECKERT
Zastępca Dyrektora Instytutu Pedagogicznego w Meiningen

HANS HOLFELD
Kierownik Pracowni Metodycznej Departamentu Wychowania Zawodowego w Erfurcie

Wystawa pomocy naukowych NRD w Warszawie



W GMACHU ZG ZZNP w Warszawie została otwarta wystawa pomocy naukowych produkcji NRD. Wystawa obejmuje pomoce z zakresu różnych przedmiotów nauczania w szkole ogólnokształcącej, w szkołach zawodowych i wyższych. Tysiące osób zwiedzających wystawę codziennie podziwia nieznane u nas, doskonałe pomoce do nauki o człowieku, precyzyjne aparaty optyczne Zeissa itp. Szczególne zainteresowanie budzi „szklany człowiek" (patrz zdjęcie) — model przezroczysty ciała ludzkiego, z widocznym szkieletem, naczyniami krwionośnymi i nerwami, którego poszczególne organy wewnętrzne oświetlają się kolejno elektrycznością, zsynchronizowana zaś taśma magnetofonowa odtwarza wykład o budowie człowieka.

Na wystawę przybywają wycieczki szkolne. Wielu kolegów wykorzystuje pobyt na wystawie dla utrwalenia wiadomości uczniów organizując bardzo ciekawe „lekcje powtórzeniowe". Bardzo proste w konstrukcji „małe planetarium" pozwala przedstawić plastycznie uczniom obraz nieba, poszczególne konstelacje gwiezdne itd.

Wystawa pomocy naukowych NRD stała się dobrą okazją do pogłębienia przyjaznych uczuć do naszych kolegów z Niemieckiej Republiki Demokratycznej, stając się cenną formą uczczenia Tygodnia Postępowej Kultury Niemieckiej. Wystawa będzie otwarta do dnia 7 listopada br.

Przed wyborami do rad narodowych

W szkole wiejskiej

GDY ukazały się pierwsze uchwały i zarządzenia o gromadzkich radach narodowych i o wyborach, zrozumieliśmy, że szkoła nie może stać na uboczu tych zagadnień. Chodziło teraz o to, żeby te problemy jak najbardziej zbliżyć do naszej młodzieży, a także, być może, sprawy niezbyt zrozumiałe wytłumaczyć ich rodzicom.

Było jasne, że szkoła powinna przede wszystkim sygnalizować te sprawy, w miarę jak ukazują się odnośne akty ustawodawcze i zarządzenia władz. Do tych celów można było wykorzystać apele poranne, zajęcia świetlicowe, pracę organizacji harcerskiej, a także niektóre tematy lekcji, unikając jednak „referatów".

W trakcie rozmów z młodzieżą i rodzicami przekonujemy się nieraz, że mają oni pewne wątpliwości. Odpowiedzieć rzeczowo na pytania wprost postawione lub może nawet niewypowiedziane — jest obowiązkiem nauczyciela.

Nieraz zachodzi potrzeba wyjaśnienia, jakie znaczenie ma nowy podział administracyjny wsi. Nie wystarczy tu powiedzieć, że nastąpi zbliżenie organów władzy ludowej do mieszkańców wsi, ale — jak sądzę — dobrze jest pokazać to bardziej konkretnie. Można uczynić to przy pomocy np. dwóch szkiców sytuacyjnych lub planów terenowych, z których jeden przedstawiałby teren dotychczasowej gminy, drugi zaś teren działalności nowej rady gromadzkiej. Na tych planach uczniowie klas V i VI a nawet kl. IV mogą dokonywać pomiarów odległości dzielących miejsce ich zamieszkania od siedziby dawnej i obecnej rady narodowej, do której bezpośrednio będą wybierać radnych ich rodzice. Takie, przygodne nieraz, obliczenia czy to w świetlicy, czy może nawet na lekcji, np. na geografii lub na matematyce, czy na zbiórce harcerskiej, mogą mieć dużą siłę przekonującą. Taki argument z powodzeniem może być także zastosowany wobec rodziców.

Te same szkice posłużą także do upoglądowienia pogadanki o całokształcie życia gospodarczego i kulturalnego gromady zarówno na apelu porannym, jak i pogadanki dla rodziców, czy też na wieczorze dyskusyjnym, organizowanym przez Front Narodowy.

Spotykamy się niejednokrotnie z niezrozumieniem struktury organizacyjnej władz terenowych, ich zakresu działania i kompetencji. Tak bywa nie tylko wśród uczniów, ale także i u dorosłych. W takich wypadkach nie wystarczy tylko werbalne „omówienie", ale dobrze jest problemy te jakoś uzmysłowić. Jednym ze środków upoglądowienia np. nadrzędności różnych instancji władz terenowych może być proste ułożenie ich nazw w postaci schematów.

O działalności rad narodowych można i trzeba pisać w naszych gazetkach ściennych, ale nie o radach „w ogóle", ale przede wszystkim o własnym terenie, a więc o dotychczasowych osiągnięciach swojej gminnej, powiatowej lub wojewódzkiej rady narodowej. Nie może to więc być zlepek wycinków z prasy, ale ciekawy wykres, ilustracja, poparta krótkim wyjaśnieniem. Tak pomyślana gazetka wiele opowie zarówno uczniom, jak i ich rodzicom odwiedzającym szkołę lub innym obywatelom zbierającym się na dyskusję przedwyborczą. Wtedy bliższe się staną podstawowe zasady państwa ludowego.

Jeszcze bliższe staną się wtedy, gdy pokażemy jakże inne stosunki przedwojenne, gdy opowiemy o sanacyjnej tzw. geografii wyborczej. Polegała ona na tym, że dla okręgów, w których mieszkali robotnicy lub dyskryminowane mniejszości narodowe, przydzielano o wiele mniejszą ilość mandatów niż okręgom zamieszkałym przez warstwy uprzywilejowane (np. w śródmieściach wielkich miast) lub masy mniej uświadomione, dające się bez żadnego oporu kierować przez reżim. Warto więc dziś zwrócić uwagę wyborcom, że obecnie ilość mandatów przewidziana na poszczególne okręgi ściśle jest zależna od ilości wyborców.

Opierając się na doświadczeniach z poprzednich wyborów (do Sejmu) jestem osobiście zdania, że nasza młodzież powinna uczestniczyć w kampanii przedwyborczej w tej lub innej formie. Młodzież i nauczyciele mogą się przyczynić do uatrakcyjnienia przedwyborczych zebrań dyskusyjnych przygotowując interesujący występ artystyczny, w którego programie będą pieśni i tańce, dobra recytacja czy inscenizacja lub pięknie odczytany tekst z książki dostosowanej do danej chwili.

Warto się także zastanowić, jaki udział może wziąć nasza młodzież bezpośrednio w wyborach. Chciałbym tu przytoczyć autentyczny przykład z naszej wsi, jak młodzież pomogła wytworzyć odpowiedni nastrój podczas samych wyborów do obecnego Sejmu. Nie zapomnimy nigdy łez 84-letniej ob. Boczarowej z gromady Wola Jasienicka, której po raz pierwszy w życiu umożliwiono wzięcie udziału w akcie wyborczym. Po wyprowadzeniu jej z wozu dwie uczennice wzięły starowinę pod ręce i wprowadziły do sali wyborczej. Gdy sędziwa wyborczyni wrzuciła swój głos do urny, otoczyła ją gromada dziewcząt-krakowianek wręczając całe bukiety kwiatów, i wznosząc trzykrotny okrzyk: Obywatelka Boczarowa niech żyje! To te kwiaty i ten serdeczny okrzyk dzieci wycisnęły łzy radości ze spłowiałych oczu staruszki, którą po raz pierwszy w życiu spotkał taki zaszczyt. Dlatego też łzy te zapadły tak głęboko w serca nas wszystkich, którzy to widzieliśmy.

Oczywiście w krótkim artykule niesposób jest wspomnieć o wielu innych formach pracy agitacyjnej, jakie szkoła i nauczyciel może stosować.

Aby udział szkoły w doniosłej kampanii wyborczej jeszcze bardziej powiązał pracę uczniów ze środowiskiem i wpłynął na wzrost ich świadomości ideowo-politycznej, potrzebna jest twórcza inicjatywa nauczyciela, jego zapał, który potrafi rozbudzić zainteresowanie u młodzieży tą sprawą.

ST. CWENAR

Jasienica Rosielna

Oświata w NRD na drodze postępu

Dr Maria Torhorst

Berlin, NRD

O ROZWOJU szkolnictwa w NRD w okresie pięciolecia mówił na IV Zjeździe Partii wiosną 1954 r. towarzysz Walter Ulbricht, pierwszy Sekretarz KC Socjalistycznej Partii Jedności Niemiec:

W Niemieckiej Republice Demokratycznej stworzyliśmy dzięki reformie szkolnej prawdziwie demokratyczną szkołę, z której wygnany został na zawsze duch militaryzmu i imperializmu. Wychowujemy młodzież na aktywnych bojowników o pokój i demokrację, o socjalizm i przyjaźń między narodami. W naszych szkołach dzieci pracujących otrzymują po raz pierwszy wiadomości oparte na naukowych podstawach. Szczycimy się zwłaszcza przezwyciężeniem zacofania w szkolnictwie wiejskim. Stworzyliśmy na wsi rozgałęzioną sieć szkół zbiorczych, których w roku 1949/1950 było zaledwie parę, obecnie zaś liczba ich osiągnęła 1454. Liczba jednoklasowych szkół wiejskich spadła z 4114 w roku 1946 na 122 w roku 1954. Liczba liceów wzrosła dwukrotnie. Udział dzieci robotniczych i chłopskich wśród uczniów wzrósł z 4 — 5% na 48%.

W roku 1945 niemiecka administracja szkolna powierzyła odpowiedzialne zadanie odbudowy szkolnictwa na nowych zasadach postępowym nauczycielom, którzy pomimo terroru hitlerowskiego pozostali wierni swym przekonaniom.

Dziesiątki tysięcy nauczycieli hitlerowskich usunięto ze szkół i zastąpiono nowymi nauczycielami, których liczba wzrosła do 70% całego nauczycielstwa. Ustawa o demokratyzacji szkoły niemieckiej, wprowadzona w życie w pięciu obwodach wchodzących w skład radzieckiej strefy okupacyjnej w czerwcu 1946 roku i przejęta w podstawowych założeniach przez uchwaloną w roku 1949 konstytucję NRD stanowiła, że szkolnictwo jest państwowe i świeckie oraz zawierała przepisy o rodzajach i strukturze szkół jak również o obowiązku szkolnym. Dzieci od lat 6—14 obowiązywała szkoła podstawowa, młodzież od lat 14 do 17 — szkoła zawodowa lub liceum (od lat 14 do 18).

Starzy i nowi nauczyciele poprzez konferencje pedagogiczne i lekturę radzieckich książek o wychowaniu poznawali zasady pedagogiki radzieckiej i zaczynali stosować je w praktyce. Było to szczególnie ważne dla starych nauczycieli, którzy kierowali wykształceniem i wychowaniem nowych kadr; wielu z nich bowiem mieniło się w okresie międzywojennym, za republiki wejmarskiej, zagorzałymi zwolennikami reformy szkolnej i pacyfistami pod mieszczańsko-indywidualistycznym hasłem: „Wychowanie dostosowane do dziecka". Prowadzili oni w imperialistycznych Niemczech, których szkolnictwo zawierało jeszcze wiele przeżytków feudalnych, nieubłaganą walkę przeciw fałszowaniu historii, przeciw podżeganiu do wojny i nienawiści rasowej, przeciw wychowaniu w ślepym posłuszeństwie i stosowaniu drylu w nauczaniu. Niezmordowanie i z ogromną cierpliwością współpracowali radzieccy pedagodzy w kształtowaniu społecznej świadomości tych wartościowych i doświadczonych nauczycieli, wykazując im imperialistyczny i faszystowski charakter takich pedagogów jak Dalhan, Dewey, Kerschensteiner i in., których poglądy uchodziły niegdyś za godne naśladowania.

Radzieccy pedagodzy, oficerowie i żołnierze okazywali nam w tej pracy nieustanną pomoc; pozostawili oni niemieckiej młodzieży, niemieckim nauczycielom i rodzinom niezapomniane wrażenia i przekonanie, że ludzie radzieccy otaczają nasze dzieci taką samą miłością i troskliwością jak swoje własne.

Nowi nauczyciele wyszkoleni skróconym systemem otrzymali początkowo poprzez kursy wakacyjne, potem zaś poprzez studium zaoczne możliwość odpowiedniego podniesienia swych kwalifikacji.

Dopiero w ostatnim roku wprowadzono w NRD w wyniku długoletnich rozważań następujący system kształcenia nauczycieli:

Dla nauczycieli stopnia podstawowego — czteroletnie studium po ośmioletniej szkole podstawowej (instytuty kształcenia nauczycieli).

Dla nauczycieli stopnia średniego — trzyletnie studium po czteroletnim liceum (instytuty pedagogiczne).

Dla nauczycieli stopnia wyższego — czteroletnie studium po czteroletnim liceum (wyższe szkoły pedagogiczne i uniwersytety).

W życiu szkoły bierze coraz bardziej ożywiony udział całe demokratyczne społeczeństwo. Przoduje tu Demokratyczny Związek Kobiet Niemieckich (DFN) oraz Wolna Młodzież Niemiecka (FDJ) wraz z organizacją pionierską „Ernst Thaelmann". W corocznych „Obchodach Szkoły" ludność nauczyła się wykonywać w praktyce swe demokratyczne prawa i obowiązki, krytykując to, co niewłaściwe i okazując pomoc w razie potrzeby. Rodzice zaczęli uczęszczać do tzw. seminariów dla rodziców, prowadzonych przez DFN. DFN bierze coraz liczniejszy udział w wyborach do komitetów rodzicielskich. Liczba abonentów czasopisma „Dom i Szkoła" wzrosła w ciągu roku z 15 000 na 150 000.

FDJ wraz z państwowym zarządem szkolnym zorganizowała instytucje wychowania pozaszkolnego, w których dzieci mogą rozwijać swe szczególne uzdolnienia, poza tym zaś — „akcję wakacyjną", która objęła w ostatnim roku około 90% wszystkich dzieci szkolnych. W roku 1954 uczestniczyło w tej akcji również 15 000 dzieci z zachodnich Niemiec i z zachodniego Berlina.

Brakiem szkolnictwa było to, że nie troszczono się o konsekwentne wypełnienie programu nauczania i planu godzin. Pojmowano też zbyt formalnie obowiązek szkolny, który nie polega wszak na tym tylko, że każde dziecko do 14-go roku życia uczęszcza do szkoły podstawowej, ale wymaga od nauczycieli troski o to, aby każde dziecko ukończyło tę szkołę bez powtarzania klas. Troskliwa opieka nad uczniami, powtarzającymi klasę, podczas godzin szkolnych, a w razie potrzeby i poza szkołą, wprowadzenie dzienniczka ucznia oraz egzaminów przejściowych z klasy do klasy i egzaminów końcowych według wzorów radzieckich — wszystko to wskazało nauczycielom w NRD właściwą drogę postępowania i pomogło w osiągnięciu sukcesów.

Niemiecka Republika Demokratyczna jest wzorem demokratycznego państwa dla całych Niemiec. Dlatego demokratyczna szkoła niemiecka powinna stać się przykładem przyszłej „demokratycznej szkoły zjednoczonych i niepodległych Niemiec".

SPROSTOWANIE

W notatce „Aktualna tematyka samokształcenia ideologicznego" („Głos Nauczycielski" nr 43 z dnia 24 października 1954 r.) na skutek omyłki drukarskiej został błędnie podany termin zajęć samokształcenia ideologicznego. Podajemy to zdanie we właściwym brzmieniu:

„Wydział Szkolenia ZG ZZNP podaje tematykę najbliższych dwóch zajęć samokształcenia ideologicznego, które mają się odbyć w okresie do dnia 15 listopada br.".

O rodzicach i szkole

Żywe problemy czy kontakty „techniczne"

(artykuł dyskusyjny)

NIE każdy jest wprawdzie nauczycielem i wchodzi codziennie do klasy, by uczyć dzieci, ale prawie każdy ojciec czy matka, gdy mija skromną, okoloną ogródkiem szkółkę wiejską, gdy przechodząc wielkomiejską ulicą spojrzy na rozbrzmiewający gwarem okazały gmach szkolny, mimo woli pomyśli ze wzruszeniem: tu się uczy mój Antek, moja Janka. Po prostu miliony pracujących ludzi patrzą na szkołę z nadzieją, widzą w niej drogę ziszczenia swoich własnych dążeń i snów o przyszłości, pragną, aby marzenia te wcieliły się w szczęśliwym życiu ich dzieci. Nie ma takiej drugiej instytucji w Państwie Ludowym, która by mogła wykazać się taką głęboką, emocjonalną, niemal intymną więzią z masami, jak szkoła.

W takiej to aurze uczuciowej, z tymi nazbyt może patetycznie nastrojonymi rozmyślaniami wybrałem się któregoś dnia „w teren" — do szkół. Poszperałem w instrukcjach, okólnikach i wytycznych o pracy szkoły z rodzicami, porozmawiałem z nauczycielami o rodzicach, z rodzicami o nauczycielach i — powiedzmy od razu bez ogródek — doszedłem do nieodpartego wniosku, że wielki, społeczny (powiedziałbym ogólnonarodowy), żywy problem szkoły i domu zredukowano do bieżących spraw organizacyjnej współpracy i „technicznych" kontaktów. Owszem, istnieją lepiej lub gorzej działające komitety rodzicielskie, odbywają się posiedzenia sekcji i komisji, trójki rodzicielskie chodzą po klasach, organizowane są imprezy dochodowe, tu i ówdzie widoczny jest — i to znaczny — wkład materialny komitetu w gospodarkę szkoły (i dobrze jest, że te formy działalności istnieją) — ale gdzie owe żywe, nękające ogół rodziców i nauczycieli sprawy wychowawcze? Nie można oprzeć się przekonaniu, że bezpośrednia więź między ludźmi odpowiedzialnymi za wspólną — jakże trudną sprawę kształcenia i wychowania dzieci — została zastąpiona „kontaktami" i „współpracą" pomiędzy instytucjami zwanymi „RP" i „KR".

I na ogół ta współpraca z sojusznikiem przebiega pomyślnie, przynajmniej tak wypadło mi usłyszeć od głów RP — kierowników tych szkół, w których KR istnieją podobno in vitro (a ile tysięcy komitetów jest martwych i półmartwych?). „Mój KR nie sprawia nam trudności" — mówi jeden. „Stosunki z **nimi** ułożyły się dobrze — można powiedzieć, że nasz KR jest potulny" — mówi drugi. „KR idzie na rękę wszystkim poczynaniom szkoły". „Nasz dyrektor jest sprytny w tych sprawach, umie z **nimi** postępować, więc nie mamy zadrażnień" — wyjaśnia zastępca dyrektora jednej ze szkół. Czy z tych nieoficjalnych wypowiedzi, rzuconych przygodnie w potocznej rozmowie, nie można wydedukować, że rozmówcy moi uważają swego sojusznika za dopust władzy ludowej zesłany na szkołę?

Nie zamierzam sprzeczać się czy te sądy przygodnych rozmówców są typowe dla sprawy — raczej nie dają podstaw do uogólnień, ale gotów jestem uważać je za ostrzegawcze sygnały. Tak czy inaczej sygnalizują one o istniejącym między sojusznikami stanie napięcia, kiedy to nie trudno o pojawienie się niebezpiecznych rys. Ale niech mówią przykłady. Gdy w pewnej szkole rodzice uczniów klasy drugiej, którą przesunięto nagle w ciągu roku ze zmiany rannej na popołudniową, wskazali na zebraniu możliwości innego rozwiązania trudności organizacyjnych szkoły, dyrektorka była zdania, że rodzicom nic do tego, bo co by powiedział np. obecny tu pan inżynier z klasowej trójki rodzicielskiej, gdyby **postronni** ludzie chcieli zmieniać jego zarządzenia w fabryce państwowej, którą kieruje. I kiedy dla rodziców replika ta nie była zbyt przekonywająca — dyrektorka po prostu opuściła zebranie. Trzeba było nielada kunsztu dyplomatycznego ze strony Wydziału Oświaty, aby wykazać obrażonej dyrekcji, że rozwiązanie proponowane przez rodziców jest całkiem sensowne i realne i nie przynosi żadnego uszczerbku szkole i nauczycielom.

W innej szkole bardzo szanowano pewnego aktywistę KR, ale tylko do marca br., póki nie ukazała się w „Głosie Nauczycielskim" odbitka fotograficzna pewnego wypracowania ilustrująca wypaczone upolitycznianie lekcji. I choć we wspomnianym artykule nie wymieniono ani szkoły, ani nauczyciela (gdyż szło o istotę sprawy, a nie o daną osobę czy szkołę)— jednak rozpoznano zeszyt, przeprowadzono śledztwo i „poradzono" owemu dotychczas szanowanemu rodzicowi (było to wypracowanie jego córki), aby zabrał sobie dziecko ze szkoły, skoro śmiał „zajrzeć do garnków, które święci lepią", czyli śmiał wtrącać się w nie swoje sprawy dydaktyczne i przez przekazanie zeszytu redakcji spowodować krytykę pracy szkoły...

Można się spotkać z pewną osobliwą „teorią" nauczycieli, że owo napięcie pomiędzy szkołą a domem jest w naszych warunkach wręcz nieuniknione, jest niemal prawidłowością. Szkoła — twierdzą niektórzy — jest instytucją państwową, a nauczyciele realizują programy i wytyczne dydaktyczno-wychowawcze ustanowione przez Państwo Ludowe i jedynie przed władzą państwową są odpowiedzialni za swoją działalność. Ponieważ miłość własnego dziecka a nierzadko i opaczne poglądy na wychowanie socjalistyczne dyktują zazwyczaj rodzicom jednostronne spojrzenie na sprawy szkoły, przeto wszelkie próby ingerencji rodziców w proces pracy nauczycieli muszą być przyjmowane bardzo ostrożnie. Niekiedy też wypada działać wbrew rodzicom — ...I choć to brzmi paradoksalnie, rozdźwięk jest jak twierdzą — tak samo naturalny, jak owa emocjonalna więź łącząca rodziców ze szkołą. Nieustanny wzrost świadomości ideowo-politycznej mas pracujących usunie z biegiem czasu i to napięcie między szkołą i domem. Na razie łagodzimy je za pomocą pedagogizacji rodziców, po której sobie wiele obiecujemy w przyszłości, kiedy stanie się powszechną wiedza o wychowaniu człowieka.

Interesowałem się właśnie i ową pedagogizacją. Nawiasem mówiąc, nie wiem czy ten makaroniczny termin przysparza chwały bezimiennemu „okólnikarzowi", który go pierwszy skomponował i wprowadził do naszego języka urzędowego. To brzmi jak kanalizacja, asenizacja, deratyzacja, hermetyzacja... Ale grunt, że mamy już termin na krzewienie wiedzy pedagogicznej, — że możemy w nomenklaturze oświatowych sprawozdań wymieniać w skrócie jeszcze jedną akcję „p"...

Więc jak tam jest z ową „akcją p?"

Jak wiadomo, przebiega ona tu i ówdzie (przeważnie w większych miastach) w formie odczytów organizowanych dla mniej lub bardziej licznie zgromadzonych rodziców. Uczestniczyliśmy w kilku takich zgromadzeniach. Tematyka była różna — ogólnopolityczna („Konstytucja PRL", „Walka mas ludowych o pokój"), polityczno-społeczna (np. „Sytuacja dziecka w krajach kapitalistycznych", „Prawo dziecka w Polsce Ludowej") oraz ogólno-pedagogiczna (np. „O wychowaniu patriotycznym młodzieży", „O wychowaniu w moralności socjalistycznej"). Zazwyczaj prelegenci **odczytywali** przez 1—1½ godz. pogadanki dla rodziców wydawane przez PZWS, lub inne przydługie referaty własnej kompozycji. Zdarzało się nam słyszeć wiele poprawnych i naprawdę rozumnych zdań z ust prelegenta — dla przykładu cytujemy z tekstu jednej tylko pogadanki:

„Sprawdzianem socjalistycznego patriotyzmu jest czynny udział w budowaniu podstaw socjalizmu w naszym kraju i ścisła łączność z masami pracującymi całego świata".

„Normą moralną jest kolektywizm, socjalistyczna karność, świadoma dyscyplina w stosunku do wymagań stawianych przez kolektyw..."

„Zgodność postępowania z całokształtem norm i wymagań regulujących czyny i zachowanie się ludzi na danym etapie rozwoju społeczeństwa — to właśnie moralność".

„Pochwała i nagroda mają nie tylko sens wychowawczy ale i społeczno-polityczny. Wyróżnione przodownictwo w nauce i pracy społecznej jest świadectwem czynnego udziału dzieci i młodzieży w walce o jak najlepsze wyniki nauczania i wychowania — jest wkładem młodego pokolenia, uczącej się młodzieży w walkę o pokój i socjalizm".

„Nowikow stwierdza, że organizacja całej pracy wychowawczej w oparciu o dążenie do lepszej przyszłości na podstawie jasnej perspektywy dnia jutrzejszego to najważniejszy cel szkoły".

Zastanówmy się: — który z wymienionych tematów jest zły? — chyba żaden. Które z cytowanych zdań nie jest słuszne? — Sądzę, że żadne. Wszystkie wywody były ideowo słuszne, opierały się nawet na cytatach z dzieł klasyków marksizmu, ich treść była całkowicie zgodna z zasadami zarówno naszej polityki, jak i wychowania socjalistycznego. A jednak pogadanki, jakie wypadło nam słyszeć, można uważać za odgłosy trąbiaste, które — w odróżnieniu od trąb jerychońskich — nie doprowadzą do zdobycia twierdzy...

Prości ludzie przyszli na zebranie rodzicielskie, by usłyszeć z ust pedagoga konkretne rady o tym, jak postępować z dziećmi i młodzieżą, jak pokonać nękające codziennie trudności wychowawcze. A jest ich niemało — czasami drobne, przemijające nieposłuszeństwo, ale bywają i bolesne konflikty ciążące brzemieniem nieszczęścia na całej rodzinie.

Tysiące listów, które nadchodzą do redakcji różnych czasopism i gazet w sprawach wychowania dzieci i młodzieży, świadczą, że trudności te należą do najbardziej palących, żywo obchodzących miliony obywateli naszego kraju. Ludzie chcą usłyszeć — jeśli już nie recepty (bo pedagodzy twierdzą, że nie ma recepty na dobre wychowanie), to przynajmniej cośkolwiek o źródłach trudności wychowawczych i przynajmniej życiowe, aktualne przykłady właściwego postępowania innych rodziców i pedagogów w podobnych przypadkach.

I co dały rodzicom ogólne twierdzenia lub uniwersalne, wyobcowane z konkretnej praktyki danego środowiska, przykłady zaczerpnięte przeważnie z podręczników pedagogiki? Czy musimy do rodziców przemawiać z wysokości szklanej wieży niezrozumiałych dla nich teorii pedagogicznych ciskając fajerwerkami cytatów i zwiędłym kwieciem frazeologii? A może wleźliśmy na szklaną iglicę po prostu dlatego, że jesteśmy słabi i bezradni tu na ziemi wobec twardej praktyki pedagogicznej?

Czy oznacza to, że powinniśmy zaniechać wygłaszania dla rodziców odczytów na tematy ogólnopedagogiczne i społeczno-polityczne? Bynajmniej. Mogą być pożyteczne i powinno ich być znacznie więcej. Ale przede wszystkim trzeba z nich zrzucić pancerz schematyzmu, zeskrobać rdzę werbalizmu. Nie powinny one — naszym zdaniem — stanowić ani jedynej, ani głównej formy pedagogizacji rodziców—jak to się dotąd dzieje. Odczyty te mogą być przydatne głównie dla aktywu rodzicielskiego spośród KR, nie mogą jednak zastąpić innych, bardziej skutecznych form masowego oddziaływania, jak krótkie pogadanki i gawędy na konkretne tematy wychowawcze prowadzone przez wychowawcę klasowego w ciasnym gronie rodziców swojej klasy, jak indywidualne spotkania nauczyciela z rodzicami w atmosferze zaufania i wspólnej serdecznej troski o Antka, Jankę, Felka. Znam dwudziestoletnią nauczycielkę, która w ciągu zaledwie swej dwuletniej pracy zdobyła sobie taki autorytet, że matki przychodzą do niej nie tylko pytać o dzieci, ale i z intymnymi kłopotami małżeńskimi.

Czyż nie mogłyby np. powstać u nas, przy oddziałach Ligi Kobiet, przy klubach i świetlicach związkowych — punkty poradnictwa wychowawczego (nie lękajmy się widma pedologii! Apage!), gdzie szanowni, rozumni i doświadczeni ludzie (nie tylko sami nauczyciele) udzielaliby konsultacji zainteresowanym rodzicom? Czyż nie jest jasne, że prosty człowiek, któremu bądź nieśmiałość, bądź zrozumiałe opory wynikające z miłości rodzicielskiej nie pozwalają występować na publicznym zgromadzeniu z pytaniami w sprawie dręczących go, ciężkich kłopotów wychowawczych, chętnie zwierzyłby się z nich w cztery oczy.

Jednym słowem — w krzewieniu wiedzy pedagogicznej trzeba iść szerokim frontem i sięgać do najróżnorodniejszych form — a co najważniejsze nie uciekać od problemów drażliwych, od realnego życia.

Nie trzeba się wszakże łudzić, że ustanowienie serdecznej i bezpośredniej łączności między nauczycielem a rodzicami jest sprawą prostą. Po pierwsze, spróbujmy pomnożyć minimalną ilość, choćby 2—3 przeciętnie spotkań w roku z poszczególnymi rodzicami przez liczbę uczniów w klasie, a otrzymany dodatkowe obciążenie i tak mocno zaharowanego nauczyciela. Po drugie, weźmy pod uwagę błędne mniemanie zakorzenione u niektórych rodziców, że odpowiedzialność za wychowanie ciąży wyłącznie na szkole i że oni niewiele tu mogą zdziałać. Po trzecie, nie można nie wiedzieć, że liczni nauczyciele mają kłopoty z tzw. rodzicami „ustosunkowanymi", którzy po swojemu usiłują wywrzeć nieraz dotkliwie dający się odczuć wpływ na bieg spraw szkolnych. Po czwarte — postępowanie z rodzicami wymaga od nauczyciela sporo wyrobienia ideowo-politycznego, kultury i pedagogicznego taktu. Zwłaszcza mądrze musi działać nauczyciel na wsi, gdzie na tle toczącej się walki klasowej nakładają się w stosunkach szkoły z domem codzienne sprawy bytowe, gospodarcze, obyczajowe. Nie mało tu kunsztu trzeba, aby rodzice skłonni byli powtórzyć słowa Poety: „Kłaniaj się, córko, nauczycielce wiejskiej..."

Złoty łańcuch owej więzi pomiędzy szkołą a domem musi dźwigać nie tylko szkoła. Czyż wiele znacie zebrań związkowych w fabrykach i zakładach pracy, na których mówiłoby się o sprawach rodzicielskich? Czyż organizacje partyjne w dostatecznym stopniu wskazują swym członkom, że odpowiedzialność za wychowanie dzieci na bojowników naszej wielkiej sprawy, za współdziałanie ze szkołą socjalistyczną jest sprawą honoru członka Partii? Czyż utrwaliła się u nas praktyka, aby do komitetów rodzicielskich skierowywać aktywnych towarzyszy, aby uważać ich pracę społeczną w komitecie jako ważne zadanie partyjne?

Przecież zwiedzając placówki wychowawcze w Moskwie i Leningradzie mogliśmy stwierdzić, że na czele komitetów opiekuńczych stoją np. tacy ludzie jak wiceminister przemysłu elektrotechnicznego, jak generał-leutnant z Akademii Wojskowej, delegowani specjalnie przez ich organizacje partyjne.

Te i wiele, wiele innych problemów nasunęły mi się, kiedy w związku z nowymi wyborami do komitetów rodzicielskich przyszedł do mnie pewien ojciec, mój przyjaciel, stroskany sprawami szkoły i domu i powiedział: — napisz, stary, o tym do waszego „Głosu", może odezwą się nauczyciele i rodzice.

Chyba się odezwą.

M. BOLESŁAWSKI

W PODKO bez zmian

WSZYSCY doceniamy należycie słuszność praw dialektyki. Że np. nic na świecie nie pozostaje bez zmian, że życie nowe rodzi się coraz to lepsze, doskonalsze...

Niestety, takim wyjątkiem od ogólnego prawa, że wszystko się zmienia, ulepsza, jest według mnie... praca instruktora PODKO. Bo powiedzcie proszę... od kilku lat bez zmian.

W większości wypadków mamy po 6 godzin zniżki, co stwarza możliwości jednego dnia w tygodniu wolnego od własnych lekcji, a więc średnio dysponujemy czterema dniami w miesiącu. Z tego jeden przeznacza się na konferencje w WODKO, przynajmniej dwa na prowadzenie zespołów, a ten jeden jedyny, najczęściej wywalczony, na hospitacje w terenie.

Repertuar wyczerpany.

Niejednokrotnie instruktor stara się uczynić swoją pracę możliwie jak najbardziej wydajną, sam zawsze prowadzi konferencje zespołów, do czego starannie się przygotowuje, daje lekcje otwarte, traci całe noce na obmyślanie i wykonanie pomocy naukowych, gromadzi różne ciekawe konspekty, wskazuje materiały, z których nauczyciel może czerpać wiadomości tak metodyczne, jak i rzeczowe.

I za to „w nagrodę" otrzymuje publiczny osąd, że... praca instruktora nie jest wystarczająca, że nie widać jej wyników w terenie...

Doprawdy... opadają ręce! Bo pocóż w takim razie nasza praca, jeżeli rezultatów nie widać... Krytykować nie wystarcza, należy podać sposoby jak zaradzić złu, jak go uniknąć. A to jest znacznie trudniejsze.

Zapewne, że słuszna jest uwaga, że tylko część nauczycieli doskonali swe metody, uczy się, poszukuje nowych dróg, pragnie poprawić wyniki nauczania i wychowania powierzonej sobie młodzieży. Ale jak zachęcić, jak umożliwić tę pracę innym kolegom, tym rozrzuconym po różnych zakątkach powiatu, zakątkach odległych od ośrodka, kolegom, którym zawsze „autobus nie pasuje", kolegom, którzy bądź z konieczności, bądź z własnej woli stają się omnibusami uczącymi różnych przedmiotów i wobec tego nad żadnym prawdziwie nie pracują.

Przecież mamy sporo jeszcze takich szkół w powiatach, w których, mimo stałego podkreślania konieczności specjalizacji, języka polskiego np. w każdej klasie (począwszy od V) uczy inny nauczyciel, a ucząc tylko w jednej klasie nie czuje się w obowiązku uczęszczać na zespół, nie mówiąc już o tym, że wówczas bardzo łatwo jest mu zrzucać odpowiedzialność za niedostateczne wyniki nauczania na swego poprzednika.

Na ogół szkoły wizytuje się rzadko, a instruktor do wielu nie dociera w ogóle nigdy. No, bo jak? A zwłaszcza... no, bo kiedy?...

Czasem tylko, nieomal przypadkowo, wyławia się taki kwiatek, że nauczycielka np. na jednej godzinie lekcyjnej w kl. VII przeprowadza i „opracowanie czytanki" (ulubione jeszcze częstokroć sformułowanie tematu) i przydawkę, tę dość skomplikowaną część zdania, której później nie poświęca już więcej czasu. Cóż więc dziwnego, że rezultaty nauczania są nieraz opłakane.

Kiedy indziej znowu: cała lekcja polega na zapisaniu przez nauczyciela na początku lekcji kilku zdań dotyczących autora czytanki i zagadnienia w niej poruszanego i to „na milcząco", bez żadnego słowa wyjaśnienia, a potem dopiero, również bez wyjaśnienia, czyta się tekst i... na tym koniec. Nauczyciel po prostu nie wie, że tak nie należy prowadzić lekcji. I tu właśnie ogromne pole do działania dla instruktora, który przede wszystkim, jak już samo jego miano wskazuje, powinien instruować, po polsku „pouczać" kolegów mniej doświadczonych, docierać do nich, zobaczyć ich przy warsztacie pracy, a więc w szkole, na lekcji. Oczywiście, że instruktorowi nie wolno być Jowiszem gromowładnym. Musi to być dobry, serdeczny kolega, który sam, napotykając w swej pracy na liczne trudności, pragnąłby ustrzec od nich innych. Musi zwrócić uwagę na błędy, ale i pochwalić to, co dobre. Sama tylko nagana demobilizuje, odbiera wiarę we własne siły. Tylko miły, życzliwy stosunek może wywołać zaufanie i szczere pytania o poradę.

Ale trzeba, aby instruktor miał możność częstego zetknięcia się z terenem. Przy maksymalnej ilości tylko jednego dnia w miesiącu przeznaczonego na hospitacje jest to niemożliwe. Trzeba by więc albo przyznać większą zniżkę godzin instruktorowi, albo, w ramach dotychczasowych jego możliwości, szukać nowej organizacji pracy. Wydaje mi się, że lepszy rezultat dałby proponowany przeze mnie projekt reorganizacji pracy zespołów międzyszkolnych, która, jak stwierdziłam na podstawie relacji instruktorów z innych powiatów, nierzadko jest fikcją.

Na zebrania zespołów międzyszkolnych przeznaczyć należy jeden dzień w miesiącu (w najgorszym zaś razie jeden na dwa miesiące). Dzień ten wolny byłby od nauki. Zebrania zespołów odbywałyby się oczywiście w mieście powiatowym. Rano lekcje otwarte, potem obrady, dyskusja. Praca winna być tak zorganizowana, aby każdy nauczyciel mógł korzystać z dwóch zespołów, np. język polski i kl. I—IV, lub język polski i historia czy matematyka i fizyka-chemia. Nauczyciele wówczas obowiązkowo powinni uczestniczyć na zebraniu. Zresztą przy takim zaplanowaniu pracy wszyscy z pewnością chętnie by przyjeżdżali. W ubiegłym roku organizowaliśmy we wrześniu próbne zebrania poszczególnych zespołów dla całego powiatu. Frekwencja wzrosła w dwójnasób a były wypadki, że i więcej. Zaroiło się od nauczycieli. Na ogół praca szła sprawnie.

Stanowczo jeden dzień wolny od lekcji (jest to opinia wielu nauczycieli) nie przyniósłby takiej szkody, jaką robi dezorganizacja pracy przy wysyłaniu na zespół kolejno jednego, czasem nawet dwóch jednocześnie nauczycieli. Owo łatanie braku wykładowców zastępstwami to bolączka naszych szkół.

A weźmy znów pod uwagę miejscowości, do których autobusy nie docierają. Wynajęcie wspólnej furmanki jest dla kilku osób dostępne, podczas gdy dla jednej jest to niemożliwością ze względu na koszt. Rower też nie rozwiązuje trudności, gdyż nie wszyscy nauczyciele mają rowery, a w okresie zimowym jakże często i ten rodzaj lokomocji zawodzi.

No i jeszcze jeden czysto praktyczny wzgląd.

Każdy nauczyciel zaszyty w jakimś zapadłym kącie ma przecież jakieś swoje osobiste sprawy do załatwienia w powiatowym mieście. Przy okazji może wykorzystać przerwę w obradach na załatwienie tych spraw. I to też stanowić będzie dla niektórych zachętę do wzięcia udziału w zespołach. Jest to może wzgląd bardzo już praktyczny, ale jednak... ludzki.

Mój projekt ma prawdopodobnie wiele usterek, ale proszę, podyskutujcie nad nim, dajcie swoje, lepsze, nowe pomysły.

Myślę, że projekt ten zwiększa możliwości pracy hospitacyjnej instruktora w terenie, możliwości dotarcia do nauczycieli, a z drugiej strony przybliża nauczycieli do instruktora, zapewnia równocześnie możność zetknięcia się raz w miesiącu wszystkich nauczycieli danego zespołu z jego instruktorem. Musimy wspólnymi siłami wypracować lepszy styl naszej pracy, aby opinia, że nasz wysiłek nie daje wyników, nie zniechęciła nas ostatecznie do tej trudnej i odpowiedzialnej pracy, jaką nam poruczono.

JADWIGA GUMIŃSKA
Rypin

KARTKA z DZIEJÓW polskiego ruchu nauczycielskiego

W historii polskiego ruchu nauczycielskiego znajdziemy niemało dowodów na to, że nauczyciel polski w masie swej zawsze stał po stronie postępu i demokracji. Wobec braku opracowania historii polskiego ruchu nauczycielskiego nie wszyscy znamy te piękne i postępowe tradycje naszego zawodu. Chciałbym w tym artykule przypomnieć walkę nauczycieli polskich na początku XX w. przeciwko jaśniepańskiemu uciskowi i wstecznictwu klerykalnemu w ówczesnym zaborze austriackim.

W Austrii powstaje w 1906 r. postępowe stowarzyszenie nauczycieli zwane „Freie Schule" — które jako cel postawiło sobie reformę ustroju szkolnego i jego zeświecczenie. Stowarzyszenie szybko się rozwija, już w 1909 r. liczy 26 000 członków — nauczycieli, w 1912 r. — 53 000.

Na terenie Polski już 1 stycznia 1912 r. powstaje odpowiednik „Freie Schule" — pismo pt. „Wolna Szkoła". Niełatwe były warunki, w jakich wychodziła „Wolna Szkoła". Przecież Galicja ówczesna była krajem biednym, rolniczym, rządzonym przez hrabiów i książąt w ścisłej współpracy z klerem.

Można sobie wyobrazić jak trudna była walka o postęp szkoły w kraju, gdzie niemało stanowisk inspektorskich obsadzonych było przez księży, gdzie Jego Ekscelencja, wiceprezydent c. k. Rady Szkolnej Krajowej, Dembowski — szczycił się członkostwem „sodalisa mariańskiego", w kraju, w którym na 7 milionów mieszkańców — 3 miliony stanowili analfabeci.

„Wolna Szkoła" spełniła pewną rolę w upowszechnianiu wiedzy pedagogicznej wśród nauczycieli Galicji, co było tym ważniejsze, że w żadnym z dwóch uniwersytetów galicyjskich nie było katedry pedagogiki. Oczywiście „Wolna Szkoła" mogła upowszechniać jedyną istniejącą w owym czasie pedagogikę, tj. pedagogikę burżuazyjną, (głównie niemiecką). Znajdujemy w niej jednak artykuły omawiające teorie Decrolyego, Piageta, a z Polaków Józefy Joteykówny.

Pismo nawoływało czytelników — nauczycieli, aby wiązali program i metody nauczania z pracą w najbliższej okolicy, i dopiero stopniowo rozszerzając zakres zainteresowań wiadomości dziecka przechodzili do uogólnień i systematyzacji wiedzy.

Ostrej krytyce poddawało podręczniki galicyjskie, wytykając obskurancką treść oraz oschłą, niedostępną dla dzieci formę. A więc krytykowało takie treści czytanek jak np. „W jaki sposób uprosić deszcz lub pogodę", „Co nas chroni od złodzieja?", „O cudach świętego Izydora Oracza" itp. „Wolna Szkoła" wykazywała wsteczność takich tematów oraz ich tendencyjność (którą my nazwalibyśmy dziś klasowością). Przypowieść o Izydorze Oraczu miała wpoić w uczniów przekonanie, że nie trzeba zmierzać do zasobnego życia, nie trzeba też umieć pisać i czytać, gdyż i bez tego można zostać świętym.

Pismo to informowało nauczycieli polskich o rozwoju ruchu nauczycielskiego za granicą, szczególnie we Francji, Belgii i Niemczech. Jednak największe odium pismo ściągnęło na siebie nie z powodu swej działalności pedagogicznej, lecz z powodu problematyki społecznej i światopoglądowej poruszanej często na jego łamach.

Już pierwszy numer „Wolnej Szkoły" zdobił napis: „Po konfiskacie nakład drugi". Drugi numer z lutego 1911 r. wyrokiem sądu został całkowicie zniszczony.

I trzeba stwierdzić, że „Wolna Szkoła" z punktu widzenia obszarników i reakcyjnego kleru zasłużyła sobie całkowicie na taki stosunek, czasopismo bowiem stale śpieszyło z pomocą nauczycielowi zaszczuwanemu i gnębionemu przez uległe książętom kościoła i obszarnikom władze galicyjskie, godząc równocześnie w najżywotniejsze, bo finansowe ich interesy.

Oto jak w swej deklaracji ideowej „Wolna Szkoła" samym stylem wyprowadza z równowagi wsteczników, a treść tej deklaracji jest jak na tamte stosunki „wywrotowa":

„Szaleje na ziemi polskiej reakcja, tuczy się ciemnota, jednakże umysły niezależne przebijają twardą skorupę rzekomo niezniszczalnych przesądów i zabobonów, pielęgnowanych przez nieproszonych opiekunów. Fałsz i obłuda wzięły się pod ręce".

„Wolna Szkoła" radzi, aby nauczyciele wypierali księży ze spółdzielni spożywczych i kas oszczędnościowych.

„Bo wiedz, że owi świata opiekuni
Ciągnący stale z wszystkich krajów zyski
Nie ścierpią, gdy ktoś wśród siermięg i guni
Roznieca potęg myślowych przebłyski".

Rzecz zrozumiała, że „Wolna Szkoła" ze względu na prześladowanie ucieka się do aluzji i ogólników, choć treść jest zupełnie jasna. „Wolna Szkoła" rozważając formy nauczania zwalcza sprzeczną z elementarnymi zasadami pedagogicznymi katechizację, głosi, że wykuwanie katechizmu z gotowymi pytaniami i odpowiedziami obciąża pamięć i przytępia umysł młodzieży. *„Pytanie, które zawiera w sobie gotową odpowiedź, jest śmiercią dla inteligencji"*. Warto wspomnieć, że podobnie scharakteryzował szkodliwość formy katechizmowej oraz wyliczania przykazań i grzechów prof. Stanisław Szober (w r. 1921).

„Wolna Szkoła" była niezmiernie pomocna dla nauczycielstwa w poznawaniu dziejów wychowania i dziejów ojczystych, zniekształconych przez ówczesne piśmiennictwo burżuazyjne. Podkreśla ona klasowy charakter wychowania, przytacza jaskrawe wypowiedzi wielu autorów — Arystotelesa, Cicerona, Richelieu i innych.

„Wolna Szkoła" walczy z niepatriotyczną postawą arystokracji i reakcyjnego kleru. Ostro atakowała ich za nieobecność w obchodzie grunwaldzkim pod pretekstem, że nie wypada duchowieństwu czcić pogromu zakonników katolickich i to przez pogańskich Tatarów i Litwinów, krytykuje tendencyjne pomniejszenie roli Kołłątaja za jego postępowość i Kraszewskiego jedynie za to, że zgodnie z prawdą odtwarzał w powieściach historycznych zdradziecką rolę biskupów Pawła z Przemankowa, Muszkata i Gamrata.

W związku z 300-letnią rocznicą śmierci Piotra Skargi, kiedy to sam wódz stańczyków i b. rektor uniwersytetu, hr. Stanisław Tarnowski, wzywał do najbardziej uroczystych obchodów („obok miecza Chrobrego świętością narodu jest brewiarz i różaniec Skargi"), „Wolna Szkoła" wystąpiła przeciw temu obchodowi. „Wolna Szkoła" oświetlała reakcyjną działalność Skargi na tle epoki. Artykuł o Skardze zaczyna od cytatu z wiersza Syrokomli przeciwko wrogim ludowi polskiemu knowaniom Jezuitów.

Cytuje również „Wolna Szkoła" wypowiedzi Skargi charakteryzujące go jako kosmopolitę i sługę kurii rzymskiej:

„Pierwej kościoła i ludzkich dusz zbawienia bronić niźli Ojczyzny", „...jeżeli zginie doczesna Ojczyzna, przy niebiańskiej się ostoim".

Poza tym „Wolna Szkoła" prowadziła bogaty dział kronikarski i chwytała przeciwników na gorącym uczynku. Oto np. sejm odmawia zapomóg nauczycielom, ale „Wolna Szkoła" sygnalizuje, że w tym samym czasie przeznaczył 200 000 koron na dom gościnny dla księży i hrabiów polskich w Rzymie. Oto księża w sejmie i radach miejskich żądają skreślenia pomocy dla Uniwersytetu im. A. Mickiewicza za „opowiadanie bezkrytycznym robotnikom zdrożnych teorii biologicznych o pochodzeniu człowieka". A więc robotnik nie ma prawa do wiedzy? — pyta „Wolna Szkoła".

Czyż trzeba mówić, jaki bezmiar nienawiści spadł za to na „Wolną Szkołę" ze strony reakcyjnego kleru?

„Wolna Szkoła" przetrwała niedługo, publikując od stycznia 1911 r. do września 1912 r. kilkanaście numerów ciągle konfiskowanych.

Jednak ustawodawstwo austriackie pozwalało na publikowanie interpelacji poselskich w sprawie konfiskat z podaniem w załączeniu skonfiskowanej treści, co każde prześladowane wydawnictwo wykorzystywało, aby choć w tej formie przekazać treść skonfiskowanego artykułu.

Wreszcie udało się doprowadzić do likwidacji tego pisma. W „Wolnej Szkole" pisywali nauczyciele o różnych poglądach politycznych, wielu było lewicowców, m. in. Feliks Kon, wybitny działacz SDKPiL. Spośród nauczycielek pisywały także: dr. J. Bujwidowa oraz Władysława Weyhert-Szymanowska. Wobec represji stosowanych względem autorów większość artykułów podpisywana była anonimowo: „Nemo", „Nonigustus", „Brzoza", „Kotwica".

Mimo wściekłej nagonki c.k. prokuratury, która nie szczędziła szykan konfiskując nawet przedruki z prasy wiedeńskiej albo „Kancelarii Cywilnej Najjaśniejszego Pana", czasopismo zyskało sobie dużą popularność wśród nauczycielstwa. Popularność ta zaniepokoiła c.k. Namiestnictwo, Radę Szkolną, Wydział Krajowy, wreszcie wszystkie konsystorze łacińskie i greko-unickie. Polecono tajnym okólnikiem, aby urzędy pocztowe przedłożyły policji wykaz prenumeratorów. Nie osiągnęło to skutku, bo wielu nauczycieli prenumerowało pismo na nazwiska swych sąsiadów-chłopów, a jeśli w danej wsi była szkoła kilkuklasowa, trudno było udowodnić, który z nauczycieli jest abonentem pisma.

Polecono więc drugim tajnym okólnikiem, aby katecheci, proboszczowie, kierownicy szkół sekretnie doniesli o czytelnikach „Wolnej Szkoły", wreszcie c.k. Namiestnictwo nałożyło ten obowiązek na c.k. żandarmerię. Czytelnicy byli prześladowani. Wbrew prawu dokonywano u nich rewizji i konfiskowano legalne wydawnictwa. Jednocześnie zwrócono uwagę na wybitniejszych profesorów i nauczycieli współpracujących lub sympatyzujących z „Wolną Szkołą". Poczęto bojkotować prof. dra Benedykta Dyboskiego, przeniesiono ze Lwowa do Dębicy dra Michała Janika (autora dzieła o Hugonie Kołłątaju), aby mu utrudnić działalność naukową, drobną brać nauczycielską bez pardonu pędzono od Żywca do Podwołoczysk i od Rozwadowa do Śniatynia. Nauczyciele Józef Głodkiewicz, Maksymilian Hawlicki, Wł. Westfalewicz i wielu innych przymusowo uprawiali tego rodzaju turystykę. „Wolna Szkoła" podała mapę z liniami tych karnych wędrówek nauczycieli.

Okropnemu obskurantyzmowi Galicji, hegemonii kleru przeciwstawia się zawsze umysł niezależny, ale wśród całej inteligencji zawodowej w tych czasach zdobyły się na odwagę walki tylko dwa zawody: literaci wydający „Krytykę" i nauczyciele wydający „Wolną Szkołę".

Za odwagę i przywiązanie do postępowych idei, za bezkompromisową walkę z obskurantyzmem i wstecznictwem należą się bojownikom „Wolnej Szkoły" z naszej strony wyrazy pamięci.

O takich czasach i takich warunkach pracy, jakie my mamy obecnie, oni mogli jedynie marzyć.

W. P.

WOLNA SZKOŁA

Rocznik I. **Lwów 1911.** **Zeszyt 3. (za marzec)**

L. cz. Pr. 36/11 / 2

W IMIENIU JEGO CESARSKIEJ MOŚCI!

I. C. k. Sąd krajowy karny jako Trybunał prasowy we Lwowie orzekł na wniosek c. k. Prokuratoryi państwa, że treść czasopisma „WOLNA SZKOŁA" numer II. za luty 1911 pod tytułem 1) „Wy nie cofniecie życia fal" od „Popełniono zbrodnię" do końca, 2) „Pojęcie wolności w nauce i w życiu" od „Wszystkie kulty" do „wyzyskują tłumy" od „ażeby nadać" do „patryotyzmowi narodowemu" i od „5, Wolnośc szkoły" do „przesądami zabobonnemi" 3) „Wielki mistrz oświaty austryackiej" od „To co obecnie" do „posiadających wypadków" i od „Takich przykładów" do „nawet zaznacza" 4) „Praktyki religijne w galic. szkołach ludowych" od „I to czynić" do „piętno obłudników", „Dzieci uczęszczające" do „wprost szkodliwe" „Pielęgnowanie" do „tresurą przytłumioną" od „nagle jednak" do „praktyki szkolnej" i od „Celem narzuconych" do „otaczali konfesyonały" i 5) „Nauka religii w szkole szwajcarskiej" od „poprzez emancypacye" do „świata zewnętrznego" zawiera znamiona zbrodni z §. 122 d. uk. i występku z §§ 300, 302, 303, i 305 uk., uznał dokonana w dniu 28. lutego 1911 konfiskatę za usprawiedliwioną i zarządził zniszczenie całego nakładu i wydał w myśl §. 493 p. k. zakaz dalszego rozpowszechniania tego pisma drukowego.

C. k. Sąd krajowy karny. Lwów, dnia 24 stycznia 1911.

Miłaszewski.

Wyczyny jednostek nie zastąpią masowego ruchu

(po Wystawie Prac Młodych Techników)

ODCZAS trwania III Konkursu Prac Młodych Techników 70 tysięcy uczniów i uczennic ze szkół ogólnokształcących wykonywało w ciągu ubiegłego roku szkolnego rozmaite pomoce naukowe, modele, aparaty i urządzenia techniczne. Zlot zwycięzców konkursu odbył się niedawno w Łodzi. Na wystawie zorganizowanej z tej okazji można zobaczyć wiele ciekawych prac.

Pracownia szkutnicza MDK w Poznaniu wykonała bardzo starannie i wiernie model drobnicowca M/S „Nowa Huta" i wysyłając go na wystawę dołączyła kronikę całorocznej pracy kółka. Z pracowni MDK w Krakowie wyszedł bardzo estetyczny i dobrze pomyślany model szybowcowego i makieta rafinerii nafty, ukazująca w przekroju urządzenia wewnętrzne tego zakładu. Jedno z kół pracowni astronomicznej z MDK w Łodzi zaprezentowało solidnie wykonany model sfery niebieskiej. Uczestnicy pracowni MDK w Gdańsku wykonali duży i dość skomplikowany model koparki ziemniaczanej wg pomysłu jednego z racjonalizatorów oraz model wyrywacza do buraków.

Trudno wymienić wszystkie godne uwagi eksponaty, chociaż było ich mniej niż w ubiegłym roku na wystawie w Stalinogrodzie. Tematyka obejmuje w zasadzie wszystkie działy propagowane w ramach konkursu. Jest więc modelarstwo komunikacyjne, przemysłowe, maszynowe, elektro- i radiotechnika, szkutnictwo i modelarstwo lotnicze, spotyka się nieco pomocy szkolnych. Poziom zgromadzonych eksponatów jest dość wysoki i raczej wyrównany. Od kierownictwa zlotu dowiadujemy się, że lista kół technicznych stale rośnie.

Co nas niepokoi

NASUWAŁOBY się więc, że możemy się cieszyć wynikami III Konkursu Prac Młodych Techników i bez większych obaw myśleć o dalszym rozkwicie tego działu wychowania. Jednakże tak nie jest. Piękne eksponaty na wystawie centralnej nie powinny nas wprowadzać w błąd. Kółka techniczne rozwijają się bowiem zbyt wolno w stosunku do zadań, jakie mają spełnić i nie zawsze po właściwej linii. Brak mocnych podstaw dalszego ich rozwoju.

W czym widzę braki i błędy?

Rzuca się w oczy fakt, że ofiarowane na wystawie w Łodzi eksponaty pochodzą prawie wyłącznie z placówek wychowania pozaszkolnego: MDK i DH oraz Pałacu Młodzieży w Stalinogrodzie. Wyjątek stanowią prace gospodarzy terenu, a młodzieży z kółek przy szkołach łódzkich. Stało się to z kilku przyczyn. W części z powodu słabości organizacji konkursu, w części ze względu na niejasność koncepcji wystawy, a głównie dlatego, że stan kółek technicznych przy szkołach jest dalece niedomagający. W każdym razie wystawa centralna nie pokazała dorobku młodzieży ze szkół ogólnokształcących całej Polski. Wszyscy jednak nauczyciele uczestniczący w konferencjach sierpniowych, na których tu i ówdzie wystawiono prace techniczne młodzieży, wiedzą dobrze, że poziom i stopień upowszechnienia zajęć technicznych jest bardzo różny w poszczególnych powiatach — i na ogół, niestety, niezmiernie niski.

Trudno się więc radować z wartościowych dydaktycznie i doskonałych technicznie modeli wykonanych w pracowniach placówek pozaszkolnych, kiedy masa młodzieży nie została wciągnięta do tej pracy i nie podąża za przodującymi kółkami oraz kiedy placówki pozaszkolne nie mają żywego kontaktu z terenem i nie pomagają mu w rozwijaniu zajęć technicznych.

Poza tym niejeden model sprawia wrażenie, iż wyszedł spod ręki instruktora, a nie dziecka z V, VII czy choćby IX klasy (np. samochód „Sam" z silnikiem 125 cm³ z SHL wykonany w Pałacu Młodzieży w Stalinogrodzie). Wiadomo, że są instruktorzy nastawiający grupki zaawansowanych uczestników na wykonywanie od początku roku efektownych modeli, których głównym przeznaczeniem jest zdobywanie nagród na zawodach, konkursach i wystawach.

Nie chodzi o to, by nie rozwijała się taka gałąź sportu, jaką jest modelarstwo wyczynowe, ani nie są szkodliwi maniacy modelarstwa produkujący majstersztyki. Chodzi jednak o to, aby w placówkach pozaszkolnych i w kółkach przyszkolnych rośli przyszli budowniczowie socjalistycznego przemysłu, którzy będą umieli wiązać teorię naukową z umiejętnościami praktycznymi, rozumiejący społeczny sens produkcji.

Koparka czerpakowa wykonana przez pracownię MDK w Częstochowie

Pierwszy krok udał się...

BRAK wszelkiej dokumentacji przy ogromnej większości eksponatów nie pozwala na stwierdzenie jak przebiegała praca zespołów. Ale na pewno można zaryzykować twierdzenie, że w bardzo wielu pracowniach przy placówkach pozaszkolnych modelarstwo w niewielkim jeszcze stopniu spełnia postulat powszechnego kształcenia politechnicznego. I to jest drugi minus w rozwoju zajęć technicznych, również ukryty pod pozorami przyjemnej dla oka wystawy.

Mówiło się o tych sprawach i o innych niedomaganiach w pracy kółek technicznych na konferencji instruktorów i nauczycieli zwołanej do Łodzi z okazji zlotu zwycięzców w III konkursie. Zwracano uwagę na to, że trzeba rozwijać pracę z młodszymi klasami i przygotowywać dla nich właściwe wzory prac, że pilne jest rozbudzenie zainteresowań technicznych na wsi itd. Trzeba się jednak zastanowić czy zostały stworzone warunki dla prawdziwego pogłębienia i rozszerzenia pracy kółek technicznych wśród ogółu młodzieży szkół ogólnokształcących na wsi i w mieście. Sądzę, że nie.

Zrobiono w tym kierunku wielki krok — czynne są koła w blisko 100 placówkach wychowania pozaszkolnego, w bardziej uprzemysłowionych rejonach kraju i w niektórych punktach, gdzie znaleźli się chętni i zdolni ludzie. Dalszy krok jest trudniejszy. Od 0 do 70 tysięcy uczestników kół łatwiej było przejść niż od 70 tysięcy do setek tysięcy. A przecież kształcenie politechniczne staje się z każdym rokiem ważniejsze i pilniejsze. Trzeba więc zdać sobie sprawę, że rozwój prac technicznych musi wejść na nowy etap oraz powiedzieć jasno, jakie są największe trudności na tym etapie i jak je przezwyciężyć.

Zanim spróbuję sprecyzować swoje uwagi na ten temat sięgnijmy pamięcią kilka lat wstecz do początków pozalekcyjnych zajęć technicznych młodzieży. Inicjatywę konkursów prac młodych techników i śmiałe zapoczątkowanie rozwoju kółek technicznych dał Wydział Harcerski ZG ZMP. Zapowiadającą się bardzo dobrze akcję, nie okrzepłą co prawda w formach i nie umocnioną jeszcze w terenie, nie mającą dostatecznych podstaw trwałego rozwoju, przejęło Ministerstwo Oświaty. Można było mieć nadzieję, że praca kół technicznych będzie coraz bardziej planowa, otrzyma mocne ramy, umasowi się i podniesie szybko na wyższy poziom. Stało się jednak inaczej. Pozaszkolne formy kształcenia politechnicznego nie zdobyły mocnego gruntu.

...ale nie brak poważnych zaniedbań

ORGANIZACJA ZMP-owska spełniwszy rolę inicjatora osłabła w aktywności na tym odcinku, a Ministerstwo Oświaty nie poświęciło sprawie dość uwagi i trudu. Nie powstał więc choćby kilkuosobowy zespół, który mógłby ustawić akcję koncepcyjnie i organizacyjnie, koordynować wysiłki zainteresowanych władz i organizacji, który stanowiłby sztab kierujący pracą kół technicznych w całej Polsce.

Nie stworzono grupy ludzi, którzy zajęliby się wypróbowaniem najlepszych metod i tematów pracy, nie wyznaczono szkół i terenu, na którym taka praca badawcza mogłaby się odbywać. Dlatego nie posuwa się szybko nasza wiedza o tym jak pracować z młodzieżą w kółkach szkolnych, nie są popularyzowane najlepsze osiągnięcia poszczególnych kółek czy instruktorów z terenu.

Nie zapewniono szybkiego rozwoju wydawnictwom służącym pracy młodych techników. W ciągu czterech lat ukazało się nakładem „Naszej Księgarni" zaledwie dwadzieścia kilka książeczek z zakresu modelarstwa. Tymczasem literatura tego typu w Związku Radzieckim lub w NRD sięga setek tytułów w każdym z działów.

Nie mamy opracowanych, zatwierdzonych i opublikowanych norm zaopatrzenia w sprzęt, narzędzia i materiały.

Nie zagwarantowano przez władze centralne przydziału surowców ani nie ustalono sposobu zaopatrywania kółek w materiały i narzędzia oraz odpowiednie środki finansowe.

Nie wciągnięto do współpracy szkół zawodowych, zakładów fabrycznych POM i PGR. Przykład kółek traktorzystów w Olsztyńskiem czy zaopatrywanie niektórych kółek technicznych w narzędzia przez szkoły zawodowe i inne podobne wypadki przekonują o tym jak wielkie możliwości kryje taka współpraca.

Nie zorganizowano planowej akcji przygotowania kadr kierowników kółek. Czy przewodnicy drużyn potrafią prowadzić kółka techniczne? Czy licea pedagogiczne mają warsztaty i wykładowców, którzy nauczyliby przyszłych nauczycieli jak pracować z kółkami technicznymi? Czy wiele jest takich szkół pedagogicznych w Polsce, które jak PWSP w Łodzi, prowadziłyby interesująco i na wysokim poziomie pracownię techniczną przy katedrze fizyki? Nie! Brak ludzi przygotowanych do tej pracy będzie się dawał odczuwać z każdym rokiem bardziej, podobnie jak brak „sztabu", materiałów, wydawnictw itp.

Ukazywały się jedynie nieliczne okólniki, zarządzenia i instrukcje w związku z konkretnymi akcjami, np. konkursem czy wystawą. Są one konieczne przy organizowaniu masowej imprezy, ale nie są w stanie ożywić całej akcji od strony wychowawczej. A przecież kółka techniczne są odcinkiem wychowania zupełnie nowym i wymagającym wielkiego twórczego wkładu.

Dlaczego więc słusznie zaprojektowana placówka doświadczalna i instrukcyjna Ministerstwa Oświaty, nosząca nazwę Centralnej Stacji Młodych Techników w Gliwicach, wciąż nie może się doczekać odpowiednich funduszów, personelu i środków oraz zatwierdzonych form organizacyjnych, które by umożliwiły jej szerokie i wszechstronne oddziaływanie na rozwój kółek technicznych w terenie. Pierwsze, ciekawe osiągnięcia stacji, dobrze prowadzonej przez inż. J. Węgrzynowicza, podobnie jak dobre wyniki niektórych instruktorów w MDK i DH z różnych miast oraz kierowników kółek przy niejednej szkole, są zasługą indywidualną zapalonych i zdolnych jednostek, które dzięki własnemu wysiłkowi, inwencji oraz ideowości idą naprzód mimo prawie zupełnego braku pomocy od powołanych do tego instancji i władz.

Słusznie wydaje się niejednokrotnie duże nawet sumy na imprezy w rodzaju konkursów, wystaw i zlotów — ale szkoda, że wszystko to ma znamiona dorywczości i partyzanckich akcji nie wiodących do pełnego sukcesu.

Naszym celem musi być politechnizacja

MIJAJĄ miesiące i lata, a niespełnione w tym zakresie zadania utrudniają w coraz większym stopniu rozwój wszechstronnego wychowania młodzieży. Przemysł nasz rozwija się niezmiernie szybko. Podnosi się poziom techniki, rolnictwo nadrabia zaległości. W wyniku tego zmieniła się nie tylko struktura klasowa i zawodowa ludności, nie tylko rośnie zapotrzebowanie na wysokokwalifikowane kadry techniczne, ale zmienia się też treść naszej kultury, zasób pojęć oraz zasięg zainteresowań. Życie nasze szybko wzbogaca się o te składniki, które wnosi nowoczesna technika, rozwijająca się gwałtownie w warunkach gospodarki uspołecznionej. Przed naszą szkołą stoi więc nieuniknony problem wprowadzenia już w najbliższych latach powszechnego kształcenia politechnicznego.

Nad brakami w przygotowaniu szkoły do politechnizacji nauczania poszczególnych przedmiotów nie będę się zatrzymywał, chociaż też należałoby powiedzieć o tym wiele krytycznych uwag. Poruszam jedynie sprawę odcinka pozalekcyjnego i pozaszkolnego. Wydaje mi się, że ważną rolę grają te zajęcia w politechnizacji szkoły. Nie czekając więc na ostateczne wyniki dyskusji teoretycznych nad kształceniem politechnicznym możemy i powinniśmy umasowić pracę kółek technicznych.

Dobrowolne, pozalekcyjne i pozaszkolne prace młodzieży doskonale nadają się do zwalczania werbalizmu i istniejącego wciąż jeszcze oderwania szkoły od życia oraz szkodliwej rutyny szkolarskiej. Stanowią one najlepszy pomost między teoretyczną formułą naukową a praktycznym zadaniem na placu budowy lub przy warsztacie. Własny wysiłek ucznia przy projektowaniu i konstruowaniu modelu czyni jego wiedzę stosowalną, praktycznie użyteczną. Warto w tym miejscu powołać się na przykład Związku Radzieckiego, w którym kształcenie politechniczne wkroczyło do wychowania właśnie przez zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne, nie tylko w Pałacach i Domach Pionierów — ale przede wszystkim przez ściśle z nimi związane kółka techniczne przy szkołach i drużynach pionierskich.

Dlaczego więc u nas zaniedbuje się pracę młodych techników? Dlaczego nie mówi się o jej wielkich niedomaganiach? Czy modelarstwo wyczynowe młodzieży pod wąsem ma zastąpić gruntowną, systematyczną i dobrze prowadzoną pracę w tysiącach szkół?

Dzieląc się swymi refleksjami z ostatniej Wystawy Prac Młodych Techników chciałbym pobudzić do publicznych, szczerych i rzeczowych wypowiedzi tych ludzi, którym sprawa jak najlepszego wychowania młodzieży prawdziwie leży na sercu i którzy działają na odcinku kształcenia politechnicznego, zwłaszcza w formach pozalekcyjnych i pozaszkolnych. Niechby podzielili się swymi pozytywnymi doświadczeniami i wskazali jakie, ich zdaniem, są najważniejsze i najpilniejsze zadania.

Kilka wniosków zasadniczych

OBSERWACJE, które poczyniłem, będąc w kontakcie z wieloma placówkami i szkołami, przekonują mnie, że przede wszystkim należy przystąpić do rozwiązania następujących spraw: — stworzenie zespołu ludzi dla wypracowania koncepcji i upowszechnienia doświadczeń pracy kółek. „Sztab" taki może powstać w Ministerstwie Oświaty lub przy Centralnej Stacji Młodych Techników;

— zapewnienie w porozumieniu z PKPG, CUSZ, CZ POM i innymi władzami centralnymi bazy materiałowej i narzędziowej dla kółek technicznych. (Wciągnąć należy do współpracy z kółkami szkoły zawodowe, PGR, fabryki i rodziców młodzieży);

— zwiększenie liczby, podniesienie jakości i usprawnienie kolportażu wydawnictw metodycznych oraz zawierających właściwe wzory prac technicznych;

— opracowanie programu i przeszkolenie według niego kierowników kółek, wprowadzenie odpowiednich treści do programów nauczania w PWSP i liceach pedagogicznych oraz zorganizowanie systemu podnoszenia „kwalifikacji technicznych" przewodników drużyn harcerskich;

— zaprojektowanie produkcji prefabrykatów dla uczestników kółek. Ma to na celu przeniesienie ciężaru zajęć na projektowanie i konstruowanie, zamiast uciążliwej obróbki materiałów najczęściej prymitywnymi środkami. Następnie uruchomienie takiej produkcji i zorganizowanie właściwego rozprowadzenia gotowych części. Wiele przykładów w tym zakresie można zaczerpnąć z dorobku istniejącego już w ZSRR. Zadanie to powinien podjąć Centralny Zarząd Przemysłu Szkolnego;

— wytypowanie szkół i placówek pozaszkolnych, w których przeprowadzone byłyby próby zorganizowania zajęć technicznych z młodzieżą według opracowanych wzorów. Wyniki tych prób pozwoliłyby z większym poczuciem odpowiedzialności formułować i wcielać w życie zasady i szczegółowe metody oraz programy kształcenia politechnicznego.

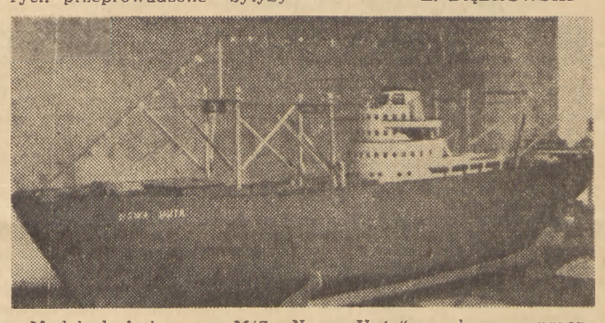
Szczególną troskę trzeba poświęcić współpracy MDK i DH z kółkami technicznymi przy szkołach. Placówki te powinny jak najszybciej stać się ośrodkami promieniującymi na teren i wspierającymi jego wysiłki.

— organizacja harcerska ani na chwilę nie powinna zapominać o swojej ważnej roli na odcinku kształcenia politechnicznego w pozaszkolnych formach wychowania. Kiedy się mówi o uatrakcyjnieniu zbiórek harcerskich nie trzeba szukać rzeczy nadzwyczajnych. Trzeba rozwijać przede wszystkim zajęcia techniczne, naukowe, artystyczne, sportowe. To samo dotyczy ZMP, które powinno rozwinąć zajęcia techniczne wśród młodzieży szkół średnich.

— w okresie, w którym główny wysiłek kierujemy ku podniesieniu gospodarki i kultury wsi, trzeba szczególną uwagę poświęcić rozwojowi kółek technicznych na wsi. Niechaj przodujące placówki wychowania pozaszkolnego staną się w tym względzie wzorem dla setek tysięcy młodych miłośników techniki.

Rozkwit kółek technicznych, upowszechnienie ich i podniesienie poziomu pracy będzie miało wielkie znaczenie nie tylko dla politechnizacji nauczania, ale również dla wychowania młodzieży. Nie łudząc się pozorami i nie goniąc za tanimi efektami starajmy się, by zajęcia techniczne przyciągały coraz więcej młodzieży i rozbudzały w niej coraz mocniejsze zainteresowanie techniką.

Z. DĄBROWSKI



Model drobnicowca M/S „Nowa Huta" wykonany przez pracownię MDK w Poznaniu

KOMAROW

Opowiadanie

GDY obłoki przesłaniały słońce, woda w zalewie z bladobłękitnej stawała się modra z przyćmionym, ołowianym połyskiem. Wielki, gładko falami wylizany kamień, sterczący o jakieś pięć metrów od brzegu, tak że ciemniał i rzucał na wodę aksamitny, czarny cień, który kołysany falami, to skracał się, to wydłużał. Zaczęło mi się wydawać, że przy kamieniu siedzi jeszcze czarna foka.

— Komarow, przestań! Słyszysz, co do ciebie mówię, Komarow?!

Już nie pierwszy raz dźwięczał za moimi plecami ten skrzypiący, żeński głos. I za każdym razem upominał jakiegoś Komarowa. „Niespokojny mężczyzna — pomyślałem o Komarowie. — Cóż on się tak kręci?". Ale lenistwo nie pozwoliło mi się obrócić, a w dodatku znowu się zachmurzyło i przy wielkim kamieniu znowu rozbawiła się czarna foczka. Widzenie przyjęło dziwną trwałość i im więcej patrzyłem, tym trudniej było mi pamiętać, że to tylko kawałeczek ciemności.

— Komarow, ostatni raz mówię, zostaw Ryżyka w spokoju!— znów zaskrzypiało za moimi plecami. — Wstań, Komarow!

— A ja nic nie robię! — rozległ się ochrypły, niezadowolony głos.

Oglądnąłem się i wzrok mój oparł się na pępku, podobnym do odbicia dziesięciokopiejkówki w piasku. Przede mną stał czteroletni człowiek zupełnie goły, jeżeli nie brać pod uwagę wysokiej, białej panamy, byle jak wciśniętej na jedno ucho. Spod panamy poważnie i trochę ze zdziwieniem patrzyło dwoje okrągłych oczu o butelkowym kolorze. Buzia Komarowa z perkatym noskiem piegowata była i bardzo chytra. Nad Komarowem pochyliła się rosła, korpulentna kobieta w zielonej, jedwabnej sukni. Przy najmniejszym jej ruchu sztywny jedwab rozsypywał suchy trzask elektrycznych wyładowań. Za wychowawczynią, wystawiwszy na słońce plecy z ostrymi kantami łopatek leżało dwudziestu pięciu rówieśników Komarowa.

— Dlaczegoś zakładał nogę na Ryżyka? — z oburzeniem krzyknęła wychowawczyni a do wtóru jej skrzypiącemu głosowi rozsypały się trzeszczące iskry jedwabiu.

— To czemu on leży jak martwy?! — odezwał się Komarow.

— Dlaczego rzucałeś kolegom piasek w oczy?

— Kto rzucał? Ja go siałem. To wiatr.

Wiadra motywacja odpowiedzi Komarowa wyraźnie zapędzała w kozi róg wychowawczynię.

— Ciężki chłopak! — westchnęła.

— Ja nie ciężki — zaprotestował Komarow i poklepał się po brzuszku. — Ja po obiedzie ciężki.

Podeszła młoda dziewczyna w białym chałacie z opaską czerwonego krzyża i milcząc pokazała zegarek.

— Powstać! Powstać! — zakrzyczała wychowawczyni i jak koszka skrzydłami, zamachała krótkimi, pełnymi rękoma, powodując istną burzę elektryczną. — Ubierać się i ustawiać!

W powietrzu zamigotały kawałki perkalu — krótkie, dziecięce majteczki — posypał się piasek z sandałów i oto już pierwsze pary grzecznie wyrównują rzędy, tylko Komarow goły i posępny nie przybliżył się do ubrania.

— A kto się będzie kąpał? — ponuro mruknął jakby do siebie.

— W każdym razie nie ty! — przycięła wychowawczyni, ale widocznie wiedząc, że Komarowa nie tak łatwo się pozbyć, uznała za słuszne dodać: — doktor zabronił się kąpać, woda za zimna!

— Dzieci mogą się przeziębić? — poważnie spytał Komarow.

— Dość rozmowy, ubieraj się!

Komarow z zawziętością schwycił majteczki, nie wiadomo czemu od razu ich nie włożył, lecz najpierw zajął miejsce w rzędzie i dopiero wtedy zrobiwszy z nogawki pierścień wsunął weń nogę.

— Idziemy!

Wychowawczyni klasnęła w dłonie, szereg zakołysał się, ruszył i zaraz powstało zamieszanie. Pisk, zgiełk, awantura. Co się stało? Komarow potknął się, wywrócił idącego przed nim chłopca, ten z kolei popchnął następnego.

Wychowawczyni przywróciła porządek. Nowa komenda — i nowe zamieszanie.

— Co się dzieje, dzieci?

— Komarow upadł.

— Komarow, wyjdź z szeregu!

Komarow rzetelnie stara się wypełnić polecenie, wykonuje dziwny, skrócony ruch i wywraca się w piasek.

— Co się z tobą dzieje, Komarow?

— Źle ze mną — powiedział Komarow, podniósł się, stąpnął i znów upadł.

— Co to jest? — w głosie wychowawczyni rozpacz. — Może udar słoneczny?

Towarzysze Komarowa są bardzo zadowoleni, wesoło się śmieją, potem jeden z nich mówi:

— Nina Pawłowna, on wsunął obie nogi do jednej nogawki.

Wychowawczyni na pewno nigdy nie miała własnych dzieci. Bezradna patrzy na Komarowa, zupełnie nie widząc, jak zaradzić biedzie, wreszcie nachyla się i niezręcznie wyciąga nogę Komarowa z nogawki.

— Dlaczegoś to zrobił? — mówił prostując się.

— Tak ciekawiej — spokojnie odpowiada Komarow i nagle olśniony nową myślą pyta: — Nina Pawłowna, a co to takiego— człowiek?

— Nie wiem — gniewnie wymigała się wychowawczyni, niespodzianie mówiąc prawdę.

Grupa ruszyła dalej i wkrótce skryła się w przybrzeżnym lasku sosnowym.

A za kilka dni znowu spotkałem się z Komarowem. Krętą, piaszczystą ulicą wracałem znad morza. Wzdłuż jej prawej strony ciągnął się parkan, dalej kręto w górę wdrapywał się las sosnowy; po lewej zaś stronie rozciągały się ruiny wojenne, nie odżyłe dotychczas, gęsto porosłe paprocią i jakimiś chwastami niezwykłego wyglądu, pachnącymi ostro terpentyną.

I oto, kiedy zrównałem się z płotem, jedna z jego listewek, odsunęła się w bok, w szerokiej szparze ukazała się maleńka, posiekana białymi cięciami noga w sandałku, potem panamka podobna do czapki kucharskiej i w końcu cała figura mojego znajomego z plaży. Wylazł, rozglądnął się dokoła, dokładnie umieścił listewkę na poprzednie miejsce i zaniósł się długim, triumfalnym śmiechem. Nie było żadnych wątpliwości: Komarow uciekł.

Uderzam się w piersi: nie wziąłem Komarowa za rękę i nie odprowadziłem go do wychowawczyni. Ulica była oznaczona znakami wzbraniającymi przejazd. Komarowowi nic nie groziło, a do tego ja byłem obok. Prawda, wychowawczyni przeżyje kilka nieprzyjemnych minut, ale... słusznie się jej to należy.

Wypadało mi kilka razy dziennie przechodzić obok dziecińca i przekonałem się, że tamtejsza wychowawczyni żyła wyraźnie w niezgodzie z przyrodą. Nie dowierzała młodym, kolącym sosenkom, chruśniakowi dającemu gęsty cień, odległym zakątkom ogrodu, porośniętym dzikimi malinami i ostrężynami. Z całego obszernego terytorium ogrodu zostawiła swym wychowankom tylko gładką pięciokopiejkówkę krokietowego placyku. I wystarczało, by któreś z dzieci w pogoni za żukiem lub po prostu w porywie ciekawości naruszyło zakazaną strefę, ażeby natychmiast ścigał zbiega przerażony okrzyk.

Oczywiście w ten sposób było jej wygodniej pilnować swych wychowanków, ale mnie się zdawało, że zbytnio upraszcza sobie zadanie. „Niechże Komarow pobiega sobie na wolności — rozstrzygnąłem i zostawiłem mu swobodę. — Cóż on będzie robił?".

W dole, na przymorskiej szosie, dźwięcznie ostrzegającej na zakrętach przesuwały się auta osobowe, samochody ciężarowe, ciężko przysiadłe autobusy, rozpaczliwie trajkotały motocykle, ale Komarowa, dziecka miasta, nie wabiły znajome miejskie hałasy. Nie zwrócił uwagi i na schodzących z góry rowerzystów, którzy trzymając się ręką za siodło, biegli w ślad za swoimi podzwaniającymi na nierównościach drogi rowerami... Komarowa pociągał dziewiczy świat; podreptał więc na pagórek. Niespodzianki czyhały tu na niego na każdym kroku. Oto nastąpił na jakąś deszczułkę i spod niej ze sprężystym szczęknięciem wyskoczyła zielona, sosnowa szyszka. Przeleciawszy półtora metra szyszka wylądowała na skraju dróżki, pod krzakiem, trochę się pokręciła i ułożyła spokojnie. Była to jednolita, twardziutka szyszka, jakiej Komarow na pewno jeszcze nigdy nie oglądał, bo takie szyszki mocno trzymają się na gałązkach, a kolorem nie odróżniają się od igliwia. Do tego jeszcze skakała! Lekkim, skradającym się krokiem Komarow zbliżył się do niej i przykrył ją dłonią. Złapana! Obmacał palcami twarde, żebrowate ciało szyszki, ale to nie odkryło mu tajemnicy maleńkiego, zielonego okrąglaczka.

— Czy ty umiesz skakać? — spytał Komarow.

Nie otrzymawszy odpowiedzi postanowił wypróbować szyszkę: położył ją na ziemi i odwrócił się. Nie, leży na tym samym miejscu, nie podejmuje najmniejszej próby ucieczki. Wtedy Komarow ścisnął szyszkę w pięści i w tej chwili zobaczył jeszcze dwie takie same pod krzakiem tawołgi, chciał je dostać i nagle z bolesnym krzykiem cofnął rękę: poparzył się pokrzywą, która wplotła swe liście w gałązkę krzewu. Komarow potarł rękę, polizał ją i znów sięgnął po szyszki uważnie bacząc, skąd przyjdzie ból. Oto dotknął kwiatka, odchylił miękki pomarszczony liść i tu niedostrzegalny, kolący stróż znów wbił mu w rękę swoje kolce...

Tym razem jednak Komarow tylko się zmarszczył. Podpełzł pod krzak, ostrożnie oddzielił łodygę pokrzywy i śmiałym ruchem wyrwał ją z ziemi. Kolce pod silnym uchwytem zgniotły się od razu i już nie mogły wbić się w skórę. To było prawdziwe odkrycie, teraz Komarow lekko zawładnął szyszkami. Wszystkie trzy nie zmieściły się jednak w jego dłoni, więc jedną schował pod łopuch. Machając pokrzywami powędrował w górę ulicy.

Nogi rozjeżdżały mu się w piasku, a do tego jeszcze drogę zagradzały mu duże, okrągłe głazy wbite w piasek. Komarow musiał omijać każdy kamień. Gdy zaś spróbował przejść po gładkiej powierzchni jednego z nich, natychmiast się pośliznął. Komarow nikomu nie darował; zatrzymał się więc i gruntownie wysiekł kamień pokrzywą. Nie zdążył skończyć egzekucji, kiedy gdzieś na górze z rozpaczliwą rozlewnością zabeczało cielę. Komarow zamarł, potem pomagając sobie rękami ze wszystkich sił rzucił się naprzód. Mniej więcej w połowie podejścia znajdował się szeroki stopień, który z prawej strony wchodził w las sosnowy tworząc niewielką polanę. Tam pasło się cielę, przywiązane do osinowego palika. Chociaż Komarow miał tyle lat, ile cielątko miesięcy, mogli się uważać za rówieśników. Ale cielę wiedziało, kto to jest Komarow, a Komarow nie wiedział, co to cielę. Byczek popatrzył na chłopczyka krótko i obojętnie, Komarow patrzył na byczka ze zdumieniem, które gotowe było przejść w płomienną miłość.

— Kto ty jesteś? — spytał Komarow.

Cielę milczało poruszając miękkimi wargami i żując. Wtedy Komarow odpowiedział sobie sam:

— Ty, jesteś wielki pies.

Wyciągnął rękę, żeby pogłaskać „wielkiego psa", ale cielątko nie chciało, żeby go głaskano, a może przestraszyła go łodyga pokrzywy w ręce Komarowa, przypominająca mu gałąź, jaką gospodyni zaganiała je do obory. Cofnęło się naciągnąwszy powróz, potem skoczyło w bok.

— Czemuż ty...? — z wyrzutem powiedział Komarow i zbliżył się do cielęcia. Ale temu znudziło się cofać, spuściło głowę z mokrym od wieczornej rosy kędziorem i dwoma wełnistymi wypukłościami na miejscu przyszłych różków, wyciągnęło szyję i groźnie ruszyło na Komarowa. Twarz chłopczyka boleśnie się skrzywiła, nie chciał się przecież wcale kłócić. Ale było coś w charakterze tego człowieczka, co nie pozwalało mu cofać się przed niebezpieczeństwem. Wystawił więc także naprzód głowę z dwoma jasnymi wzgórkami na czystym, wysokim czole, zmrużył oczy i zanim zdążyłem zainterweniować, rzucił się na cielę czoło w czoło. Cielę nie przyjęło walki. Niepewnie potknąwszy się na swoich prostych, chwiejnych nóżkach, obróciło się i zaczęło uciekać. Komarow ze zwycięskim okrzykiem puścił się pędem w pogoń.

Powróz pozwalał cielęciu biegać tylko dokoła, biegało zaś znacznie prędzej od Komarowa i dlatego przy drugim okrążeniu zobaczyło nagle prosto przed sobą swego prześladowcę. Komarow był w tej chwili bezbronny, ale cielę zamiast wykorzystać swoją przewagę, ostatecznie upadło na duchu i zrzekło się walki z przeciwnikiem, który mógł go równocześnie prześladować i z przodu, i z tyłu. Przystanęło ponuro, westchnęło głęboko i smutno, tak jak umieją wzdychać tylko dorosłe krowy i schwyciwszy gębą długie źdźbło czekało rozstrzygnięcia swego losu.

Komarow musiał przecwałować cały okrąg, zanim odkrył, że wróg spokorniał. Wtedy zbliżył się śmiało do cielęcia, poklepał go rączką po mokrym boku, pogłaskał jego twarde jak kamień czoło, oczy pod sztywnymi, drgającymi rzęsami, miękki gumowy nos. Cielę znosiło cierpliwie wszystkie czułości zwycięzcy i tylko wzdychało.

— Co, boisz się? — spytał Komarow, ale do tego ograniczyła się zemsta, na pocieszenie i dla pouczenia cielęcia dodał nawet: — Ja także się ciebie bałem, a teraz się nie boję.— Chytrze zmrużył oczy. — A ty nie jesteś wielkim psem. Nieee! Ty jesteś małą krówką!

— Muuu! — smutno odezwało się cielę zapewniając Komarowa, że nigdy już nie będzie udawać krnąbrnego.

— Do widzenia! — powiedział Komarow.

Znowu wyszedł na drogę i nagle zamarł, zatoczywszy się trochę w tył, jak gdyby trafił na jakąś niewidoczną przeszkodę. Odrazu zrozumiałem, co oszołomiło Komarowa: przypadkowo stanął twarzą do podnóża zbocza, gdzie w nieskończonej głębi cicho a groźnie pienił się przypływ.

Zielony korytarz ulicy strzałą leciał w morze. Słodkie, dławiące uczucie wysokości, przestrzeni, lotu przeniknęło chłopca. Zamachał rękami, zaczął skakać, potem wykrzykiwać jakieś niezrozumiałe słowa, wreszcie zaśpiewał bez słów i melodii.

I nagle pieśń umilkła: jak gdyby nie mogąc pomieścić w sobie całego ogromu wrażeń. Komarow odwrócił się i prędko podreptał dalej.

Żabka przeskakująca drogę wróciła Komarowa do miłej, ziemskiej zwykłości. Pobiegł za nią i dopędził ją przy samym skraju ulicy. Gdy cień chłopca nakrył żabkę, zamarła wygiąwszy grzbiet. Komarow złapał ją i obróciwszy na wznak, zaczął oglądać biały brzuszek. Oglądał długo, dotykał palcem sprężystej błonki. Zapewne szukał mechanizmu i stalowej sprężynki, przy pomocy których skacze żabka — zabawka. Ale u tej brzuszek był zupełnie gładki i Komarow zamyślił się. Panama zsunęła mu się na nos, ale on tego nie zauważył pochłonięty nową zagadką życia. Ściskał i rozprostowywał dłoń i jakby się czemuś przysłuchiwał. Żabka się nie ruszała, jej długie, chude nóżki wysterkały z dłoni chłopca jak dwa ogonki, ale zapewne jego ręce udzieliło się drganie życia maleńkiego ciałka.

— Żywa! — zaśmiał się, a potem zaproponował z figlarnie zachwyconym wyrazem twarzy: — Mocujmy się, co? Ja cię potem puszczę...

Żabka nie protestowała i pozostała w kułaku Komarowa.

Teraz Komarow okiem doświadczonego tropiciela spojrzał na świat.

Na wysokim piaszczystym wycinku obnażyły się korzenie sosen, cienkie ich włoski poruszały się na wietrze, zwijały się zsypując strużki piasku i oczywiście Komarow zapragnął wyjaśnić, czy one są żywe, czy też tylko udają, bawią się w uduchowione, samodzielne istnienie. Oto już kroczył do piaskowego wycinka, ale nie było mu sądzone przeprowadzić tego ostatniego badania.

Ze wszystkich stron zamykając zbiega w żelazny krąg zbliżała się obława. Prowadzeni przez wychowawczynię szli jej młodsi pomocnicy, niańki, pomywaczki w białych fartuchach, higienistka z czerwonym krzyżem na rękawie i staruszek stróż w walonkach.

— Jest! — rozległ się krzyk i z tym krzykiem skończyła się swoboda Komarowa.

Komarow nie rozumiał, czemu hałasują ci wszyscy ludzie, czemu tak żałośnie zawodzą. Czuł się silny i bogaty, chciał, żeby wszystkim było dobrze. I kiedy wychowawczyni przybliżyła się do niego, szerokim wielkodusznym ruchem podał jej wszystkie swoje zdobycze: łodyżkę pokrzywy, dwie zielone szyszki i jeszcze żywą żabkę.

JURIJ NAGIBIN

CO SĄDZĘ O KONFERENCJACH SIERPNIOWYCH

TEREN MÓWI...

TEMAT konferencji sierpniowych jest ciągle żywy i aktualny, każdy rok przynosi nowe spostrzeżenia i uwagi, a krąg dyskutujących nad tym zagadnieniem ciągle się rozszerza. Odwiedziliśmy w bieżącym roku kilka konferencji, rozmawialiśmy z bardzo wielu nauczycielami i pracownikami nadzoru pedagogicznego w wojewódzkich i powiatowych wydziałach oświaty, przeczytaliśmy dużo listów i wypowiedzi naszych czytelników o konferencjach sierpniowych. Daje nam to możność podzielenia się tak zdobytym materiałem z ogółem naszych czytelników.

Nie będziemy streszczać wszystkich uwag krytycznych odnoszących się do referatu kierownika wydziału oświaty, gdyż niektóre z nich drukujemy obok. Pisali również na ten temat kol. kol. Białecki z Gniewkowa, woj. poznańskie, M. Sołtyski z pow. Nisko, K. Z. ze Stalinogrodzkiego, L. J. z Warszawy, S. M. z Rzeszowskiego i wielu innych. Ogólnie biorąc nasi korespondenci wskazują na to, że referat nie budzi zainteresowania, gdyż jest przeważnie ogólnikowy i powierzchowny, co wynika z jego wielotematowości, z jego „wszystkoizmu".

Temat konferencji jest, zdaniem naszych korespondentów, za późno podawany do wiadomości ogółu, nauczyciele nie przygotowują się doń przez cały rok, nie gromadzą spostrzeżeń i doświadczeń, słuchają referatu jako „wytycznych z góry", które w dodatku nadejdą potem do szkoły w formie okólników i instrukcji. Wielu korespondentów krytykuje wytyczne Ministerstwa do referatu, zbyt drobiazgowe, zbyt sztywno narzucające kierownikowi W. O. treść referatu aż do najdrobniejszych szczegółów. A potem następuje jeszcze uzgadnianie referatu z różnymi „czynnikami". A więc z wizytatorem szkół z wojewódzkiego wydziału oświaty, potem z kierownikiem oddziału szkolnictwa podstawowego, następnie chce przeczytać i swoje uwagi dołączyć kierownik wojewódzkiego wydziału oświaty, później jeszcze ktoś z WODKO, CODKO itd.

Mówi nam kol. K. G., że jego kierownik oddziału dzielnicowego uzgadniał referat tylko... z siedmioma różnymi recenzentami, otrzymał kilka arkuszy uwag, poleceń i rad. Kiedy to przeczytał, zauważył, że wszystko wiruje, kręci się, a on nie czuje, czy jest na ziemi, czy też wiruje w przestrzeni... Ze wspomnianych uwag powstał drugi referat, jeśli chodzi o rozmiary.

Nieszczęsny autor referatu ponumerował uwagi i policzył. Było ich 245! (słownie: dwieście czterdzieści pięć!). No, trudno — myśli sobie — pracy będzie jeszcze sporo, ale referat po tylu recenzentach będzie jak cacko!

Czyta uwagi. Jeden recenzent pisze: „znacznie rozszerzyć doświadczenia szkół w pracy na działce szkolnej", inny powiada, że „niepotrzebnie i za szczegółowo opisano pracę szkół na działkach szkolnych". ...Dalej. Według jednego rolę wychowawcy klasowego w pracy dydaktycznej i wychowawczej należy omówić szerzej, inny poleca czy „radzi", aby to zagadnienie „raczej skwitować kilku zdaniami".

Jeden radzi przenieść kilka zdań na stronę 4, zaś inny powiada, że „lepiej będzie pasowało", jeśli tych kilka zdań przeniesie na str. 25! I tak dalej i dalej. Z 245 rad, wskazówek i zaleceń trudno było znaleźć kilka, które by się zgadzały. Cóż zrobił autor referatu? Poszedł do ósmego recenzenta, który dokonał drobniejszych skreśleń, przestawień i uzupełnień i — referat wypadł jako tako. Chwalono nawet!

Gdyby jednak wszystkie „wytyczone" i „uzgodnione" referaty były rzeczywiście dobre, czy to decydowałoby już o sukcesie konferencji sierpniowych?

Oczywiście, nie. Chodzi bowiem o całą atmosferę konferencji, zwłaszcza o atmosferę pierwszego dnia, w którym odbywa się dyskusja na tematy zasadnicze.

Jak wygląda taka dyskusja?

Oto co mówi kol. B. J. z Poznańskiego:

„Rozmawiałem z kolegami z kilku powiatów z województw bydgoskiego i poznańskiego. I co się okazało? Tak jak było u nas, było i gdzie indziej! Dyskusja była słaba. Może nawet słabsza niż w roku ubiegłym. Mówili ci sami koledzy, których się słyszy co roku. Wypowiedzi były czytane, długie, sloganowe. Koledzy zgromadzeni na sali mało słuchali tych głosów, a jeszcze mniej korzystali".

Dlaczego tak się dzieje? Dlaczego w dyskusji występują jedni i ci sami nauczyciele, a zwłaszcza — przeważnie — kierownicy szkół? Na te pytania znajdujemy odpowiedź w oświadczeniu jednego z kolegów (kol. B. L. spod Kalisza), który mały udział nauczycieli w dyskusji tłumaczy następująco:

„Pierwszy dzień konferencji nie sprzyja dyskusji, gdyż tak liczne grono ludzi mało lub wcale sobie nieznanych, liczni goście za stołem prezydialnym, przedstawiciele różnych władz i instytucji działają onieśmielająco na nauczycieli, zwłaszcza mniej wymownych lub młodych".

Ale nie tylko to pewne zażenowanie powstrzymuje olbrzymią większość nauczycieli od udziału w dyskusji. Nie każdy jest dobrym mówcą i trudno mu gładko i składnie wypowiedzieć się, choć często miałby wiele ciekawego i pouczającego do powiedzenia. Mieliśmy dość liczne wypadki, że taki dyskutant zabrał głos, ale trochę trema, a trochę brak zdolności krasomówczych spowodowały przejęzyczenie, myślał dobrze, ale źle mu się powiedziało. Powiedział np., że jego uczniowie mają wrodzone uzdolnienia do matematyki, co pozwala mu bez większych trudności i stosowania jakichś specjalnych metod osiągać dobre wyniki z tego przedmiotu. Zwrócono mu uwagę, że widzi u swoich uczniów jakieś „dyspozycje wrodzone", co jest sprzeczne z zasadami pedagogiki socjalistycznej. Prostowanie błędnych sformułowań i potknięć jest słuszne i potrzebne, ale wyciąganie wniosków, że ten nauczyciel jest nosicielem „wstecznych teorii pedagogiki burżuazyjnej" i wyznawcą tych teorii — jest zbyt daleko idące i niesłuszne. Wszak na konferencji uczymy się i usuwamy popełniane dotychczas błędy!

Podobny odzew znalazło powiedzenie innego dyskutanta, że „praca nad kształtowaniem naukowego poglądu na świat u młodzieży jest procesem długofalowym". Miało to rzekomo podważać wiarę w skuteczność oddziaływania wychowawczego i demobilizować nauczycieli!

Za złe wzięto jednej z uczestniczek dyskusji to, że uważała, iż brak ogrodzenia działki szkolnej utrudnia lub uniemożliwia zorganizowanie właściwej pracy i osiągnięcie dobrych wyników. W podsumowaniu wytknięto tej koleżance niestosowność takiego stawiania sprawy. Kiedy niezrażona tym dyskutantka powróciła do tej sprawy na obradach sekcji biologii, kierownik wydziału oświaty uznał za stosowne sugerować przewodniczącemu odebranie jej głosu!

Stąd dyskusja na konferencji w pierwszym dniu może liczyć tylko na tak zwanych „starych wygów", którzy nie z jednego pieca chleb jedli, język mają obrotny i — przynajmniej ich zdaniem — efektowny. Zresztą i ci, dla wszelkiej pewności, wolą mieć swój referacik napisany, bo wtedy przynajmniej nie narażają się na „wnioski" co do swej postawy, wyrobienia, poziomu... Choć referaty tych „etatowych mówców" są zmorą dla słuchaczy, choć kłują i drażnią uszy wszystkich zebranych swą deklaratywnością, frazesami bez pokrycia, truizmami i tanim efektem, to w obiektywnych warunkach pierwszego dnia konferencji są jedyną deską ratunku dla kierownika wydziału, któremu zależy na tym, aby przy władzach i gościach „jego konferencja grała".

Wielu naszych rozmówców spośród uczestników konferencji jest zdania, że pierwszy dzień konferencji sierpniowych niesłusznie nazwano „naradą" roboczą, czy „produkcyjną"(?!). Co gorsza — jak utrzymuje wielu kolegów — dyskusja wywołuje czasem niesmak, nie budzi wiary w jej prawdę i wartość. Często bowiem zabierają w niej głos ludzie, którzy naprawdę nie mają czym przekonać zebranych kolegów o wartości swej pracy i wartości własnej jako pedagoga, bo opinia powszechna kolegów wie o nich zgoła coś innego, niż oni w dyskusji mówią. Zwykły, bardzo przeciętny lub zgoła niedbały nauczyciel roztacza przed zebranymi wspaniałości swoich nie istniejących osiągnięć, a kierownik wydziału przyjmuje to za dobrą monetę. „Jak to jest? Dlaczego?" — pyta ten i ów zdumiony. „Bo on gładko i efektownie mówi a kierownik wydziału nie zna pracy szkół" — odpowiadają sobie co złośliwsi koledzy...

Czy z tego krytycznego spojrzenia nauczycieli na pierwszy dzień konferencji wynika, że nie ma on żadnej wartości? Bynajmniej! Wartością jest to, że nauczyciele z całego powiatu mają możność spotkać się razem na jednej sali, że mają możność poznać i zetknąć się z przedstawicielami partii i władz powiatowych, że usłyszą wytyczne władz na bieżący rok szkolny, że mogą w sposób nieco uroczystszy przyjąć do swego grona młodych, rozpoczynających pracę nauczycielską kolegów. To są niewątpliwe pozytywy pierwszego dnia konferencji według oceny wszystkich naszych rozmówców, wielu czytelników i korespondentów. Jednak ocena ogólna według nich wypada raczej ujemnie. „Pierwszy dzień konferencji — mówiąc językiem szkolnym — nie zdał egzaminu. Nie wytrzymuje próby życia i trzeba się zastanowić nad jego reorganizacją".

Kol. Michał Michalcewicz z Nasielska i wielu innych uważa, że należy utrzymać referat kierownika wydziału oświaty, który jednak powinien w sposób analityczny i instruktywny omówić tylko jedno zagadnienie pedagogiczne, oparte w sposób zdecydowany na znajomości pracy szkół i nauczycieli, jako orientujący wszystkich nauczycieli w sytuacji szkół na terenie powiatu. Następnie powinien wystąpić kierownik czy nauczyciel (może dwóch?) najlepiej pracujących szkół, którzy by w sposób żywy i barwny przedstawili dwa lub trzy zagadnienia wychowawcze ze swej szkoły, mówiąc o osiągnięciach i podając wyczerpująco metody i środki, które ich doprowadziły do celu.

W zasadzie dyskusji na plenum nie powinno być. Cała dotychczasowa pierwsza część pierwszego dnia konferencji powinna zmobilizować nauczycieli do wytężonej pracy w dalszych obradach, wytworzyć pogodny, ale podniosły i pełen powagi nastrój... To zajęłoby czas do przerwy obiadowej, po której rozpoczęłaby się praca w sekcjach.

Inni uważają, że nie można rezygnować z dyskusji pierwszego dnia. Zgromadzeni nauczyciele muszą mieć możność krytycznego ustosunkowania się do wielu zagadnień, ale dyskusja powinna skoncentrować się na zagadnieniu uchwał, wniosków i dezyderatów wysuniętych przez konferencję poprzednią. Tu powinny znaleźć się głosy krytyczne pod adresem wydziału oświaty, PODKO, WODKO jak również zarządów powiatowych ZZNP. Powinno się tu wykazać, czy i o ile w ciągu roku władze oświatowe i związkowe zrealizowały wnioski i dezyderaty nauczycieli w poprzedniej konferencji.

„Pocóż dyskutować, po co opracowywać wnioski i dezyderaty, podejmować uchwały, jeśli nikt się nimi nie interesuje, jeśli nikt ich nie realizuje? Czy po to, aby pęczniały teczki w archiwum?" — pytają nasi rozmówcy. Inni koledzy zwracają uwagę na to, że wnioski z obrad są często sloganowe i ogólnikowe, podczas gdy powinny być konkretne — gdyż tylko wtedy mogą być zrealizowane.

Jeśli chodzi o drugi dzień konferencji, to według zgodnej opinii naszych korespondentów, czytelników i rozmówców, jest on znacznie lepszy od pierwszego. Znacznie mniejsze grono uczestników, bardziej konkretny przedmiot obrad, zgodność zainteresowań uczestników itd. sprzyjają rozwinięciu się rzeczowej i pouczającej dyskusji. Nie ma tu już tyle efekciarskich wystąpień, nie ma tego mówienia o wszystkim i o niczym. Nie znaczy to, że i w drugim dniu nie należy nic poprawić czy zmienić. Przede wszystkim referaty. Jest wśród wielu dobrych sporo takich, które zbytnio teoretyzują, mało wykorzystują konkretne fakty ze szkoły, z codziennej pracy. Często są za mało powiązane z wystawami, które zawierają wiele eksponatów i materiałów, stanowiących konkretną ilustrację omawianych zagadnień.

Trzeba tu również podkreślić, że w dotychczasowej praktyce wykorzystanie poważnego znaczenia wystaw, w które kładzie się wiele trudów i pracy nie jest właściwe, a korzyści są znikome, bo czas nie pozwala nauczycielstwu na dokładne ich obejrzenie, porobienie notatek, szkiców itd. Na to powinien się znaleźć odpowiedni czas, co nie będzie trudne, jeśli gruntownie zrewiduje się dotychczasowe rozplanowanie zajęć na konferencji.

Wielu kolegów uważa, że na obradach sekcji obok referatów metodycznych powinien być referat naukowy, wygłoszony przez pracownika naukowego wyższej uczelni, orientujący uczestników obrad w najnowszych zdobyczach i osiągnięciach naukowych w danej dyscyplinie nauki, np. biologii i innych. Bardzo pożądane by było, aby np. sekcja polonistyczna mogła zetknąć się z naukowcem i jednym z pisarzy.

Bardzo ważną rzeczą jest odpowiednie przewodnictwo na obradach sekcji. Sporo jest faktów — jak twierdzą koledzy — że przewodniczący nie umie pokierować dyskusją, właściwie jej podsumować, zapewnić dyscypliny obrad, zachęcić powściągliwszych uczestników do zabrania głosu, właściwie opracować wniosków z obrad sekcji.

Źle jest także, że nie kontroluje się realizacji tych wniosków. W ciągu całego roku nikt o nich nie wspomni, a następna konferencja również ani słowem do nich nie nawiązuje. Rzecz zaczyna się od nowa, tak jakby to była pierwsza konferencja w dziejach naszego szkolnictwa.

Publikując wypowiedzi nauczycieli w dyskusji na temat konferencji sierpniowych mamy nadzieję, że władze oświatowe wezmą je pod uwagę i wykorzystają dla podniesienia poziomu i wyników konferencji sierpniowych w przyszłości.

Władze znają teren ze sprawozdań

— Swój dzień pracy zaczynam od wejrzenia „w teren"...
(Pomysł nadesłał kol. W. Trębacki ze Świdra k. Warszawy)

„Trzy grosze" postronnego

Siedzące obok mnie na konferencji sierpniowej dwie sąsiadki z lewej strony spokojnie słuchały przemówień kolegów. Młodsza notowała swoje uwagi w brulionie. Ale w momencie, gdy ton i treść przemówienia zapowiadały niemylnie, że dyskutant kończy swoje przemówienie, moje sąsiadki zaczynały dialog stale tej samej treści:

— Kto teraz? — pytała młodsza.

— Fąfasiński — odpowiadała pewnie blondynka.

— Nie wierzę...

— Zobaczysz...

Rzeczywiście po chwili padło nazwisko Fąfasińskiego. Zanim dyskutant dobrnął do mównicy, blondynka dodała z uśmiechem:

— Ogródki...

Fąfasiński po serii chrząknięć zaczął:

— Koledzy i koleżanki, jeszcze nie doceniamy znaczenia ogródków itd... itd...

Moje sąsiadki słuchały, dzieliły się uwagami, ale gdy mówca trzykrotnie powtórzył zwrot „musimy sobie uświadomić", co zapowiadało koniec przemówienia, młodsza szatynka znowu zapytała:

— Kto?

— Niemstykiewicz.

Starsza koleżanka znowu zgadła. A kiedy Niemstykiewicz stanął na mównicy i spojrzeniem badał nastrój sali, blondynka uzupełniła krótko:

— Dyżury...

— Znaczenie dyżurów jest ogromne, często nawet przerasta... — zaczął mówca.

Nie mogłem dalej uważnie słuchać, gdyż z każdą chwilą rosło we mnie uczucie podziwu i bliżej nieokreślonego lęku dla tajemniczej sąsiadki przypominającej zasłyszane w dzieciństwie opowieści o wróżkach, jasnowidzach... Czyżby?...

— Do trzech razy sztuka — pomyślałem patrząc wyczekująco a jednocześnie ukradkiem na sąsiadkę, która nie czekając na pytanie koleżanki powiedziała bardzo pewnie:

— Wodniacka...

Nie wytrzymałem i zapytałem szeptem:

— O czym?...

— Spróbuj pan zrozumieć, będzie linia, poziom, wytyczna...

— Głos ma kol. Wodniacka — zapowiedział przewodniczący.

— Koledzy — zaczęła Wodniacka — wśród frontalnych zadań i wytycznych, jakie mamy realizować po linii wychowawczej, nie możemy ani na chwilę nie doceniać ich poziomu... W pionowym przekroju nasze plany powinny przewidywać przeobrażenia psychiczne, przegrupowanie postulatów, przeanalizowanie pierwszych potknięć; potem pomówić powinniśmy o poziomie naszych planów w przekroju pionowym...

Rzuciłem badawczym okiem na salę. Przewodniczący zebrania czytał popołudniowe wydanie miejscowej gazety, część osób drzemała dla niepoznaki przybrawszy wyraz zamyślenia, inni rozmawiali, kobiety podziwiały kupione w czasie przerwy sprawunki...

Po dwukrotnym przypomnieniu, że minął czas przemówienia, Wodniacka zakończyła słowami:

— Czas mi nie pozwolił na rozwinięcie naszkicowanych tylko najogólniej wytycznych. A szkoda, wielka szkoda, bo to przecież bardzo ciekawe...

— O czym mówiła? — pytała mnie złośliwie blondynka.

Wzruszyłem ramionami.

— Widzi pan, to nie takie proste. Od trzech lat wysłuchuję identycznego przemówienia i też nie wiem, o co jej chodzi.

Teraz zaczynałem rozumieć pewne rzeczy. Po prostu moja tajemnicza sąsiadka miała w swoim dorobku życiowym już trzy konferencje sierpniowe w tym powiecie i na podstawie poczynionych obserwacji mogła na czwartej z nich przewidywać, kto i o czym z zawodowych dyskutantów będzie mówił. Mogła przewidywać nie tylko to, kto wstąpi w „szranki sierpniowe", ale również i to, którego ze swoich ulubionych koników dosiędzie.

Tak rozmyślałem w czasie następnych przemówień, niektóre z nich były także bardzo rozsądne, konkretne, rzeczowe. Chciałem powiedzieć o tym swoim sąsiadkom, ale ich nie było. Po chwili jednak wróciły i znowu gdzieś znikły. Powtarzało się to kilkakrotnie.

— Jesteście zmęczone — zagadnąłem, gdy ukazały się.

— Nic podobnego. Wychodzimy do sal szkolnych, gdzie znajduje się bardzo ciekawa wystawa. Dużo można z niej się nauczyć, tylko nie ma kiedy zwiedzać — oto przyczyna naszych ucieczek.

Wyszliśmy w trójkę. Wystawa okazała się naprawdę ciekawa, czego najlepszym dowodem było to, że ujrzeliśmy grupki podobnych jak i my uciekinierów, skrzętnie notujących w zeszytach.

Głośniejszy niż zwykle grzmot oklasków przywołał nas do sali obrad. Na scenie stały dzieci. Na czoło grupy wysunęła się gromadka uśmiechniętych przedszkolaków. Urocza, pięcioletnia obywatelka, wystąpiwszy nieco naprzód, dygnęła i otworzyła usta...

— Śmiało — zachęcił ją ktoś z prezydium.

Przymknąłem oczy... Pod powiekami miałem wyraźny, radosny obraz jasnowłosej dziewczynki, przekrzywionej kokardki, uroczej, zakłopotanej twarzyczki...

Do moich uszu dobiegł cieniutki, dziecięcy głosik...

— W imieniu wszystkich dzieci z naszego przedszkola życzę wam owocnych obrad i powodzenia w realizacji zadań wychowawczych i wytycznych... Urwała...

— Kto to mówi? — zadałem sobie w duchu pytanie. Czy naprawdę ta jasnowłosa, pełna dziecięcego uroku dziewczynka, która przed chwilą nieśmiało dygnęła?

Otworzyłem oczy...

...życzę wam wychowania młodego pokolenia na dzielnych budowniczych w myśl wytycznych...

— Czy to może przedszkole Wodniackiej? — chciałem spytać blondynkę. Nie było jej jednak...

— To przedszkole naszej sąsiadki, tej blondynki, wita konferencję — wyjaśniła szatynka — ona jest teraz za sceną...

W tej chwili reszta dzieci przedszkolnych podbiegła do pierwszych rzędów i wręczyła nauczycielom kwiaty. Mała „mówczyni" z różową wstążką też. Była znowu dzieckiem, mówiła „plosę", „duzo" i „fiatki" — zamiast kwiatki.

— Dziwne — myślałem — dziecko przecież nie czyta gazet, nie korzysta z podręczników, nie zna wielu książek, skąd więc i po co taki styl „przemówienia"?

W tej chwili usiadła obok nas blondynka.

— Irenka ma świetną pamięć — powiedziała — nawet niewiele czasu straciłam, żeby ją nauczyć.

— Czy pierwszy raz wystąpiła na konferencji? — spytałem podstępnie.

— Naturalnie — w mig zorientowała się moja sąsiadka — jeśli nawet będzie mówiła w przyszłym roku, to inaczej.

Ja też tak myślę: cała konferencja powinnaby wyglądać inaczej.

ST. ALEKSANDRZAK

Konferencje sierpniowe – ale jakie?

POCZĄTEK konferencji wyznaczono na godzinę 9.

Wchodzimy do Domu Kultury. W przedsionku rozłożył swój kram „Dom Książki". Niestety, wszystkie „lepsze" książki już wykupiono. Ciekawi mnie, co kupują? „Lalka" B. Prusa z rysunkami Kostrzewskiego, „Grunwald" Matejki, album „Kotsis". Ale wszystkie te drogie a dobre pozycje wydawnicze już rozchwytano. Przebieram w tym, co pozostało na tej ruchomej ladzie. Same wybierki, resztki z magazynów, cudacznie tak zwane „książki niechodliwe". Kto pomyśli o tym, aby na przyszłe konferencje nauczycielstwo dostało w pełnym wyborze najcenniejsze pozycje naszego rynku wydawniczego, a nie „uruchomione" remanenty pachnące magazynem i szczurami.

Czy nie dobrze by było, gdyby Związek Nauczycielstwa Polskiego opracował podstawowy spis, co ma być na takim stoisku książkowym na konferencjach sierpiowych? Dlaczego do tej pory sprawę tę pozostawiono kompetencji sprzedawców małych księgarenek prowincjonalnych, którzy nie znają dobrze potrzeb nauczycielstwa w tej dziedzinie?

Wchodzimy na salę. Przy wejściu tłok. Dwie listy i dwie długie kolejki. Dlaczego? O, nasz kierownik wydziału oświaty lubi porządek. A porządek to przecież kolejka! Można by co prawda postawić 10 stolików, ale wtedy każdy by się szybko podpisał i nie byłoby okazji do pokazania zdyscyplinowania i cierpliwości nauczycieli, a tak: podziwiaj, człowiecze!

Większa niespodzianka czeka nas na sali. Pierwsze piętnaście rzędów krzeseł świeci pustką. Za to na końcu sali, przy drzwiach wszystkie krzesła zajęte, tłok.

Za parę minut ma się rozpocząć konferencja. Kierownik wydziału oświaty uprzejmie prosi koleżanki i kolegów o zajęcie pierwszych rzędów. Kilka głów drgnęło, ciała się trochę uniosły, ale zaraz zdecydowanie opadły na krzesła. Nikt się nie ruszył. Kierownikowi pośpieszył na pomoc przewodniczący miejskiej rady narodowej. Teraz nikt na sali nawet nie drgnął. Chwila konsternacji i oto przed mikrofonem staje trzecia osoba (niestety, rangi nie pomnę, ale chyba ktoś młody) i ta energicznie zapowiada, że jeżeli się koledzy nie przesiądą do pierwszych rzędów, to usunie się krzesła z końca sali. Teraz widzę, że zaciskają się palce na oparciach krzeseł i rozumiem, że nie łatwo będzie młodzieńcowi zrealizować swe groźne ostrzeżenie. Nie znając terenu i przewidując jakąś pułapkę ukrytą w pustej połowie sali, wycofuję się dyskretnie do hallu. Gestami rąk i mimiką znajomi wzywają mnie do ciemnego korytarza. Idę za nimi. Po schodach wchodzimy na balkon. Tu spotykamy ze 20 kolegów. Siedzą tak, że dobrze widząc salę, sami nie są z dołu widziani.

Teraz wyjaśniają mi wszyscy razem, dlaczego „strach" pchać się na czoło. Widzicie, w referacie kierownika niejednemu się dostanie. Nikt właściwie nie wie za co, ale nauczeni doświadczeniem ubiegłych konferencji, w czasie których „napsztykano" ludziom, wolą nie ryzykować. Wytknięto im błędy, mimo że nie było żadnej wizytacji na ich lekcjach. Co prawda był na wsi ktoś z wydziału oświaty, ale po „linii makulatury", a koledze dostało się w referacie za złą lekcję. To zdaje się kierownik szkoły „napuścił" referenta.

Tymczasem otwarto konferencję. Z życzliwą aprobatą i oklaskami powitano nowych kolegów, którzy po raz pierwszy znaleźli się w sali jako nauczyciele. Z zainteresowaniem wysłuchano przemówienia sekretarza Komitetu Powiatowego PZPR. Sekretarz nie był efektownym mówcą, ale mówił rzeczowo, ze znajomością spraw szkolnych. Mówił o trudnościach, jakie były i są w powiecie i wymieniając nazwiska opowiedział kilka faktów, jak poszczególni nauczyciele, jak całe szkoły i młodzież pomogły zwalczać te trudności. Wspomniał też o kłopotach szkół, które to kłopoty dzięki pomocy Partii zostały usunięte. Szczególnie gorąco sala przyjęła sprawozdanie sekretarza z jego wizyt u nauczycieli, mających ciężkie warunki mieszkaniowe i o tym jak te kłopoty dzięki trosce Partii zostały nauczycielom odjęte.

Jeszcze kilka zdań o osiągnięciach najbardziej aktywnych nauczycieli — wskazanie kilku nowych zadań, prośba o pomoc — i sala rozbrzmiewa oklaskami. W reakcji sali można wyczuć prawdziwość słów mówcy. Fakty te znane były zebranym, wyjaśniono tu pewne rzeczy, niczego nie ukrywano, apelowano o pomoc, ale jednocześnie wskazywano, że żaden nauczyciel nie jest pozostawiony sam ze swoimi kłopotami i troskami i w każdej chwili może znaleźć potężne oparcie w Partii i w społeczeństwie.

Referat kierownika wydziału oświaty natomiast trwał już godzinę. Początkowe napięcie uwagi osłabło, na sali rozpoczęły się szmery, a potem coraz głośniejsze rozmowy. Było nudno i duszno. Na szczęście po godzinie zarządzono przerwę.

W bufecie raczono się lodami, oranżadą i piwem. Głodni kupowali kanapki. Popijając piwo rozmawialiśmy o referacie. Opinie były podzielone. Ktoś w niecierpliwości serca zaczął się skarżyć, że nigdy nawet nie posądzał kierownika wydziału oświaty o to, że jest takim nudziarzem. W ocenie pierwszej części referatu nie było jednomyślności. Sprzeczano się zawzięcie.

Chciałbym jakoś uporządkować zarzuty i dlatego podam tu kilka, które wydają mi się godne uwagi:

— referat kierownika wydziału oświaty jest nudny, gdyż jest pusty, nie wypełniony żywą treścią, oderwany od życia, nie podejmuje problemów nurtujących młodzież i nauczycielstwo w powiecie;

— jest napisany poniżej intelektualnych możliwości nauczycielstwa, a tym samym nie pobudza do wysiłku, nie wywołuje odzewu;

— istnieje rozpiętość między tematem konferencji a treścią referatu: bardzo trudny temat i błaha treść, przecież nikt nie nosi pierza w żelaznej skrzyni, wystarczy na to zwykła wsypa, nie można wysuwać „mocnego" zagadnienia, a w referacie operować znanymi ogólnikami.

Na pytanie czy istotnie kierownik wydziału oświaty jest tu odpowiedzialny za nudę na sali, dyskutanci podzielili się na dwa obozy: jedni twierdzili i to z całą pewnością, że tak! Uzasadniali to tym, że aby referat wnosił ferment myślowy i budził chęć działania, kierownik wydziału oświaty musi umieć wydobyć z terenu, z życia szkolnego, takie przykłady, w których ujawnią się podstawowe zagadnienia nauczania i wychowania. Przykłady muszą być jaskrawe, celne, jednoznacznie pokazywać błędy i słuszne drogi ich usunięcia. Jeżeli kierownik wydziału oświaty tego nie zrobi, to cały jego referat jest mniej wart niż makulatura, na której został dla oszczędności napisany. Przeciwko takiemu stanowisku podniosły się liczne głosy protestu. W skrócie można by je sformułować tak:

Po pierwsze —

wymaganie, by kierownik wydziału oświaty umiał z tysięcy spraw, zdarzeń, klęsk i zwycięstw nauczycielskich wybrać najbardziej reprezentatywne, jest zbyt wygórowane. Ktoś, kto umie to zrobić w dziedzinie twórczości literackiej, czy plastycznej — jest prawdziwym artystą. Czyż od kierownika wydziału oświaty można żądać, aby był jednocześnie artystą, pedagogiem, wychowawcą nauczycielstwa? Toć to przecież urzędnik!

No, słusznie, ale nie można nie przyznać, że dobry referat może napisać tylko zdolny kierownik wydziału oświaty; dobry praktyk i organizator, a takim może być tylko człowiek o dużym uświadomieniu politycznym, nauczyciel, który ciągle się dokształca, który silnie tkwi w masie nauczycielskiej, pociąga swoim przykładem i umysłowością.

A więc ustalenie pierwsze: konferencje sierpniowe wymagają od kierownika wydziału oświaty wysokich wartości intelektualnych, dobrej znajomości problemów pedagogicznych, dobrego rozeznania terenu oraz pogłębionej współpracy z całym zespołem nauczycielskim. W każdym zaś przypadku kierownik wydziału oświaty musi posiadać wartości wyższe, niż przeciętny nauczyciel. Czy tak jest w terenie? Oto pytanie.

Po drugie — kierownik wydziału oświaty nie może ponosić całkowitej winy za referat, gdyż realizuje on tylko zarządzenia Ministerstwa Oświaty, które to zarządzenia musi respektować. Kierownik wydziału oświaty pisze swój referat i uzgadnia z pracownikami wydziału i PODKO, z kierownikami szkół, z ZP ZMP, z ZZNP. To słuszne, gdyż zawsze praca zespołowa ma większą wartość niż indywidualna. Ale w praktyce referat pisze jedna osoba, a inne raczej kontrolują, czy elaborat ten jest zgodny z instrukcją Ministerstwa Oświaty.

A teraz złośliwcy i podszczypywacze, kpiący z kierowników wydziałów oświaty — zastanówcie się: jak rozwiązalibyście taki rebus, jaki dają do rozsupłania „Wytyczne dla kierownika wydziału oświaty PPRN do opracowania referatu w pierwszym dniu konferecji sierpniowych 1954 r.". Napiszcie „wstęp" na 2 stronicach maszynopisu z interlinią, w którym będą uwzględnione podstawowe i niezwykle ważne zagadnienia polityczne. Instrukcja na 2 stronicach druku podaje wskazówki i polecenia: co i jak napisać na 2 stronicach maszynopisu! Spróbujcie, niecierpliwi i pochopni krytycy unieść wielki ciężar tych zagadnień na dwóch stronicach referatu.

Instrukcja usztywnia formę referatu: żywe, tętniące sprawy wychowawcze, dydaktyczne, moralne, polityczne upycha na 2—3 stronicach, zmusza do „odfajkowania" problemów, odbierając im w ten sposób ich ludzką wymowę.

Nauczyciel, nawet ten najmniej uświadomiony politycznie, więcej wie o II Zjeździe PZPR, o znaczeniu Zjazdu, o zasadniczych wnioskach II Zjazdu, o sojuszu robotniczo-chłopskim, o dorobku naszego szkolnictwa w ciągu ostatniego pięciolecia, o nowych programach i nowych podręcznikach, o dyskusji podręcznikowej, o odsiewie, o drugoroczności, o kształceniu nauczycieli — niż mu można dać w 2 stronicowym „wstępie". Nie można przecież wyjść w tak pomyślanym „wstępie" poza ogólniki. I tak na następnych 30 stronicach gilotynuje się żywe problemy, które co chwila wydzierają się ze zbyt ciasnych klatek ogólnikowych, werbalnych sformułowań. Trzeba chyba bez żalu rozstać się z taką metodą pisania referatów i z takimi „wytycznymi".

Referat, to przecież nie barszcz, do którego wrzuca się wszystkie jarzyny. Pomoc przy pisaniu referatów powinna raczej polegać na pokazaniu problemów w różnym ich ukształtowaniu i uwarunkowaniu społeczno-pedagogicznym, niż na ich markowaniu. Pewnie, że będzie to zadanie trudniejsze dla udzielających porady, ale bardziej owocne dla piszących referaty. Instrukcja będzie raczej wskazywała jedno zagadnienie pedagogiczne i jego „położenie", jego powiązania społeczne i sposoby objaśnień i rozwiązań, a nie będzie naśladowań konspektu encyklopedii polityczno-pedagogicznej.

Druga połowa referatu, której wysłuchaliśmy po przerwie, utwierdziła mnie w przekonaniu, że koncepcja referatu jest zła. Nie można przecież „przejechać się" po nauczycielu za jeden błąd, za jedną źle przeprowadzoną lekcję. Gorzej — nie można stawiać np. takiego zarzutu, że nauczyciel omawiając w szkole podstawowej na lekcji historii temat „Antagonizm wewnątrz obozu szlacheckiego w XVII w." nie posługiwał się pomocami naukowymi. A jakimi pomocami? W referacie kierownika oświaty powinno oceniać się szkołę, radę pedagogiczną i jej wysiłki, osiągnięcia i błędy, zwycięstwa i klęski — a nie „wyobcowanego" z życia szkoły pojedynczego nauczyciela. Będzie się ludzi wypędzać z pierwszych rzędów na galerię dotąd, dopóki w referacie kierownika wydziału oświaty nie będzie oceny całorocznej pracy szkół w powiecie, a w tej ocenie nie znajdzie się kilka ciepłych lub pomocnych słów charakteryzujących pracę poszczególnych nauczycieli; nie jako indywidualnie działających w szkole partyzantów, ale członków kolektywu szkolnego.

Dyskusja, która się rozwinęła po referacie, świadczy o wyraźnym podniesieniu się poziomu dyskutantów. Jeżeli jeszcze w zeszłym roku odczytywano z mównicy referaciki i referaciska, jako głosy dyskusyjne, w tym roku wszyscy koledzy mówili, korzystając jedynie wyjątkowo z notatek. Przynajmniej tak było na „mojej" konferencji. W czasie całej dyskusji nie zauważyłem ani jednego potknięcia politycznego. Mówiono o różnych sprawach i mówiono słusznie. Wzrost zainteresowań i aktywności społecznej nauczycielstwa znalazł silne odbicie w głosach uczestników konferencji. Zestawienie np. poziomu dyskusji z r. 1950 i poziomu dyskusji tegorocznej świadczy o ogromnym postępie, jaki uczyniliśmy dzięki praktyce konferencji sierpniowych.

A jednak dyskusja ostatnia nie daje całkowitego zadowolenia. Nie wystarczy mówić o rzeczach słusznych w sposób ogólny. Dyskutanci popadali w ton referatu. Opowiadając np. o swojej wsi produkcyjnej nie pogłębili zagadnienia. Nie podali nam konkretnych przykładów, na czym polega wyższy i lepszy stopień życia szkoły w nowych warunkach, jakie nowe problemy stają przed szkołą w uspołecznianiu wsi. Nie podzielono się doświadczeniami pracy, aby ostrzec przed popełnieniem niepotrzebnych błędów i niepowodzeń w walce o lepsze życie. Ogarniano zbyt wiele zagadnień nie ukazując właściwie żadnego w sposób rozwojowy, w procesie kształtowania się, w procesie wahań, upadków i trudnego pięknego zwycięstwa. Wydaje się, że jesteśmy jednak blisko słusznych rozwiązań. Wspinamy się mozolnie ku właściwemu wykorzystaniu wielkiej zdobyczy nauczycielstwa, jaką są konferencje sierpniowe.

Właściwe wykorzystanie konferencji — to dokładna analiza nie tylko przebiegu pierwszego dnia, ale roli, jaką w mobilizacji nauczycielstwa w nowym roku szkolnym spełnić dzień drugi — praca w sekcjach przedmiotowych. Ale temu zagadnieniu i wnioskom końcowym należy poświęcić oddzielny artykuł.

WŁADYSŁAW JANCZEWSKI

Zerwać z rutyną

NAJCZĘŚCIEJ spotyka się w terenie następujące krytyczne uwagi pod adresem konferencji sierpniowych: że się „zrutynizowały" pod względem organizacyjnym i tematycznym, że się już „przeżyły", są za mało atrakcyjne, tematyka konferencji jest za trudna, że nic, albo mało dają nauczycielstwu, wreszcie, że przez niesprawiedliwą ocenę pracy nauczyciela wpływają demobilizująco na cały szereg uczestników konferencji.

Faktem bezsprzecznym jest, że konferencje sierpniowe pod względem organizacyjnym nie wykazują nowych, innych form, lecz z roku na rok formy te się powtarzają. Czy obecnie stosowane formy konferencji są najlepsze, czy nic się nie da zmienić lub udoskonalić? Wydaje się, że wobec przeznaczenia zaledwie dwóch dni na konferencje poważniejszych zmian organizacyjnych oczekiwać nie należy, zatem obecna forma wydaje się właściwa. I nie tutaj leży źródło „rutyny" i małej „atrakcyjności" konferencji. Źródła tych krytycznych uwag należy dopatrywać się raczej w doborze tematyki konferencji. Czy właściwie dobierana jest tematyka konferencji i czy nauczycielstwo jest przygotowane do omawiania jej? Nad tym warto się zastanowić.

Konferencja sierpniowa posiada bardzo rozległą problematykę. Ma to dodatnią stronę, lecz ma i ujemną. Rozległa problematyka przypomina uczestnikom konferencji sprawy, o których winni pamiętać podczas swej pracy szkolnej, lecz na ich gruntowne omówienie brakuje czasu. Zagadnienia z konieczności są spłycane lub niedoprowadzane do konkretnych, rzeczowych wskazań, które można by zastosować w codziennej pracy wychowawczej.

I tak zupełnie nieudanym tematem na konferencjach sierpniowych było zagadnienie politechnizacji. Do dyskusji na ten temat nie było przygotowane nie tylko nauczycielstwo, ale również i administracja szkolna, a nawet Instytut Pedagogiki. Nauczycielstwo było zaskoczone nowym tematem, a delegaci władz szkolnych nie umieli właściwie zreferować zagadnienia politechnizacji. Dyskusja na temat politechnizacji nie spełniła swej roli: nie wyjaśniła mianowicie jasno i wyraźnie nauczycielstwu samego pojęcia i niewiele dała wskazówek do jego praktycznego stosowania w pracy szkolnej.

Referat główny na konferencji sierpniowej wykazuje następujące wady. Z roku na rok jest taki sam, chociaż jego temat jest zmieniany. „Doświadczeni" autorzy referatów całe strony zeszłorocznego referatu włączają do referatów aktualnych, tegorocznych; wytyczne do referatu za szczegółowe krępują autora, stwarzając schemat; zbyt wielka różnorodność tematyki referatu z jednej strony i ograniczenie referenta w czasie z drugiej — nie sprzyjają gruntownemu omówieniu poruszanych tematów.

Materiał do referatów głównych ze szkół jest często niesprawdzony, zaczerpnięty z lat poprzednich, pobieżny. Powinien być natomiast oparty na gruntownej wizytacji całego powiatu, niewiele jednak powiatów może poszczycić się stuprocentową wizytacją szkół. Materiał ze szkolnictwa licealnego jest spojrzeniem dyrektora na własną szkołę.

Na ogół konferencje sierpniowe ocenia się według przebiegu dnia pierwszego. Wnikliwy obserwator-pedagog wie, że ocena oparta na takiej podstawie jest powierzchowna. Pierwszy dzień konferencji sierpniowych ma bowiem charakter reprezentacyjny, a to nie jest okolicznością zachęcającą do aktywnego udziału w dyskusji i poruszania wobec tak licznego i różnorodnego audytorium spraw nurtujących umysł niejednego nauczyciela.

Bardzo miarodajne dla oceny konferencji są oczywiście obrady w sekcjach. Tam masa nauczycielska mówi, pyta, przeczy, dyskutuje, stawia wnioski, a wszystko to, wzięte wprost z warsztatu pracy szkolnej, przedstawia dużą wartość instrukcyjną — jeżeli wszelkie wątpliwości dyskutujących są właściwie rozstrzygane. Za mało jednak czasu przeznacza się na obrady sekcji. Niestety poruszane tematy z reguły nie są gruntownie omawiane i doprowadzone do końca i to nie z winy dyskutujących — lecz przeważnie z braku czasu lub nieumiejętności kierowania obradami i skupiania się na wybranych problemach.

Konferencje sierpniowe są na ogół dobrze organizowane pod względem gospodarczym, natomiast pod względem dydaktyczno-wychowawczym pozostawiają wiele do życzenia. Moim zdaniem, konferencje za mało uczą, za mało są konkretne, za mało wpływają na polepszenie pracy nauczyciela w szkole, ponieważ: 1) doświadczenia dobrych nauczycieli i szkół nie są w dostatecznym stopniu rozpowszechniane na konferencjach, 2) dlatego że władze szkolne nie opracowują, nie analizują ogromnego i cennego materiału — jakiego dostarcza każda konferencja sierpniowa (dyskusje; wnioski, uwagi, dezyderaty, projekty, pomysły racjonalizatorskie itd.) i nie składają sprawozdań z przebiegu ich realizacji.

ADAM PRUSEK
Grodzisk Mazowiecki

Uczę historii w klasie czwartej (4)

Praca domowa ucznia

PISALIŚMY już w poprzednich artykułach (nr. 37, 39, 42, „Głosu Nauczycielskiego"), że dzieci klas czwartych chętnie słuchają opowiadania nauczyciela na lekcjach historii, często zasypują nas licznymi pytaniami, bardzo lubią oglądać obrazki, zwłaszcza kolorowe tablice, lubią na wyrywki powtarzać daty z pomocą ilustrowanych kartoników. Lekcje nasze są żywe, dzieci zabierają głos, rozmawiają o tym, co usłyszały lub zobaczyły, przejmują się wydarzeniami z przeszłości, cieszą się lub martwią wczuwając się w przeżycia ludzi dawno temu żyjących. Czy wobec tego wypełniliśmy wszystkie obowiązki nauczyciela historii klasy IV? Na pewno nie. Musimy jeszcze nieustannie badać czy uczniowie nasi pamiętają to, o czym się uczyli, czy przy nawiązaniu do nowego tematu odnajdują dawniejsze wiadomości, czy niektóre fakty i zjawiska zostały gruntownie utrwalone.

Uczeń kończący klasę IV nie może pamiętać całego materiału programowego ani przyswoić sobie dokładnie wiadomości zawartych w bardzo obszernym podręczniku. Toteż z każdej lekcji trzeba wybrać to, co przeciętny uczeń ma obowiązkowo zapamiętać. Nie ulegajmy złudzeniom, że jeśli bardzo zdolny Krzyś lub lubiąca dużo czytać Hania, potrafią wiele spraw zrozumieć, o wielu wydarzeniach opowiadać, to wolno nam podobne wymagania stawiać wszystkim naszym małym uczniom. Na każdej lekcji z bogatego materiału wydobywamy przeto kilka wiadomości, które wszystkie dzieci muszą opanować pamięciowo, powtórzyć je w domu.

Ogromną pomocą jest zeszyt przedmiotowy. W zeszycie mały historyk zapisuje zadaną do domu pracę. Może to być polecenie przygotowania odpowiedzi ustnej na podyktowane przez nauczyciela 3—4 pytania. Tak robiliśmy na pierwszych lekcjach, gdy dzieci po wysłuchaniu naszego opowiadania jeszcze nie umiały same ułożyć pytań. Tak postępujemy i obecnie, gdy treść lekcji jest trudna i przewidujemy, że przeciętne dziecko nie uchwyci głównych ogniw tematu. Jeżeli temat jest łatwy dla ucznia, atrakcyjny, zwłaszcza jeśli opracowujemy materiał z pomocą ilustracji i ciekawego opowiadania, staramy się, aby dzieci same pod koniec lekcji ułożyły pytania do ustnego opracowania w domu.

Weźmy dla przykładu lekcję 22 (według programu) o Kostce Napierskim, w podręczniku str. 60—62. Możemy powiązać nasze opowiadanie lub lekturę książki z obrazkami, które znajdziemy w piśmie „Żołnierz Polski", rocznik 1954. Przedstawiają one Napierskiego wśród chłopów oraz przybycie oddziału K. Napierskiego do Czorsztyna. Możemy również przygotować na zajęciach świetlicowych wycinankę „Obrona Czorsztyna" (arkusze wyd. MON, do nabycia w Domach Książki). Temat jest wypełniony ciekawą dla dziecka akcją, toteż na pewno uczniowie sami wysuną pytania. Mogą one tak brzmieć: 1. Dlaczego górale chcieli walczyć z możnymi panami i jak przygotował ich do powstania Napierski? 2. Jakiego użył sposobu, żeby zająć zamek w Czorsztynie? 3. Czyje wojska obległy ten zamek? 4. Jak zginął bohaterski przywódca chłopów?

W podobny sposób możemy zadać również obie lekcje o Ludwiku Waryńskim (46 i 47 według programu). Lekcje te opracowujemy ściśle w oparciu o ilustracje (wyd. „Wielki Proletariat"), dzieci wiele już słyszały o Waryńskim na apelach, na lekcjach jęz. polskiego itp. Podsumowanie lekcji nie powinno więc być dla uczniów trudne. Oto przykład pytań ułożonych przez dzieci w jednej ze szkół warszawskich: lekcja 46. Dlaczego Waryński pracował w fabryce? O czym rozmawiał z robotnikami, co im tłumaczył? Przed kim musiał się ukrywać? Jaką partię założył? Lekcja 47: W jaki sposób Waryński i jego towarzysze drukowali gazetę dla robotników? Co się działo w Żyrardowie w czasie strajku? Kogo tam wezwali fabrykanci przeciwko robotnikom? Jak skończyła się praca Waryńskiego i jego towarzyszy? W tych pytaniach dzieci wydobyły: a) jednostkę stojącą na czele klasy walczącej z wyzyskiem (Napierski — chłopi, Waryński — robotnicy), b) bezwzględność, okrucieństwo klas posiadających, a w drugim przykładzie wiązanie się z zaborcą, c) sposoby walki (obrona zamku, „strajk"), d) niektóre fakty.

Początkowo pytania stawiają tylko najlepsi uczniowie, stopniowo wciągamy do pracy wszystkie dzieci. Nauczyciel musi jednak sam dobrze wiedzieć, co należy wydobyć z całego materiału i umiejętnie dziećmi pokierować. Nie można dopuścić, aby znalazły się w zeszycie pytania zbyt drobiazgowe (np. ilu żołnierzy otoczyło Czorsztyn) lub pozwalające na odpowiedź „tak" lub „nie"(np. czy chłopi zwyciężyli albo czysto formalne, np. jak nazywały się stronnictwa w Polsce w czasie sejmu czteroletniego). Pytanie musi dać uczniowi możność dłuższej odpowiedzi, ułatwić mu opanowanie całości.

Doświadczenie wskazuje, że najsłabsi nawet uczniowie chętnie uczą się lekcji zadanej słowami dziecka i jego własnym językiem. Sprawdzamy tak zadaną lekcję powołując do odpowiedzi jedno z dzieci. Odczytuje ono pytanie z zeszytu i obowiązane jest dać na nie ustne, dwu-, trzy-, czterozdaniowe odpowiedzi. Inni uczniowie dopełniają, poprawiają odpowiedź kolegi. Nie zawsze jednak w ten sposób zadajemy i sprawdzamy pracę domową. Czasem chcąc nawiązać do nowego tematu polecimy dzieciom przepisać ze znanego już rozdziału dowolny wyjątek. Np. przed lekcją o rewolucji 1905 r. zadajemy: przepisz z rozdziału 49 i 50 wyjątek dowolnie wybrany o wspólnych walkach robotników rosyjskich i polskich. By wykonać polecenie, uczeń musi przeczytać choć jedną lub dwie strony z tych rozdziałów, namyślić się, co przepisze, wreszcie przepisując utrwali sobie jeden fakt pamięciowo.

Na lekcji odczytujemy dwa wyjątki: jedni uczniowie czytają o życiu rosyjskich inni o życiu polskich robotników, mamy tu okazję do znalezienia podobieństw, do wskazania wspólnego wroga — cara. Dalej wystąpią wyjątki mówiące o wielkich wodzach proletariatu — Leninie i Stalinie oraz o przywódcach polskiego ruchu rewolucyjnego. Dzieci uchwycą wspólne cechy rewolucjonistów: ofiarność, umiłowanie wszystkich ludzi pracy, odwagę, internacjonalizm i wspólne cechy ich życia: praca wśród robotników i z robotnikami, ukrywanie się przed carskimi władzami, więzienia itd. W umysłach uczniów powiąże się polska partia robotnicza SDKPiL z rosyjską, która była dla naszej Partii wzorem i pomocnikiem. Takie sprawdzenie odrobionego w domu zadania będzie dobrym przygotowaniem do lekcji o 1905 r., w której pokażemy wspólną walkę polskiego i rosyjskiego proletariatu.

Możemy również jako zadanie domowe polecić uczniom ułożenie ustnego opowiadania o obrazkach w podręczniku albo też o dużej tablicy, którą na dłuższy czas zawieszamy w klasie. Np. po objaśnieniu lekcji 45 „Ułóż opowiadanie o obrazku nr 67 (praca w folwarku w XIV w.) i nr 69 (praca w fabryce w XIX w.)". Wszystkie polecenia dzieci mają zapisane w zeszycie pod kolejnym numerem lekcji, w zeszycie też przepisują wyjątki z podręcznika. Zeszyt jest więc jakby małym notatnikiem, do którego uczeń stale zagląda i bez którego nie może odrabiać w domu lekcji.

Ochotnicy, zamiłowani mali historycy i kolekcjonerzy lubią ozdabiać swoje zeszyty rysunkami i wycinankami. Tymi zamiłowaniami trzeba pokierować, trzeba odbywać narady, co narysować i co wkleić. Można więc zachęcić, aby umiejące rysować dzieci przerysowały do zeszytu narzędzia pracy lub proste budowle; postaci i scen zbiorowych niech nie usiłują rysować, gdyż nie potrafią tego zrobić. Obrazek wycięty z pisma, pocztówka, wycinek z arkusza MON muszą ściśle wiązać się z lekcją. Jeśli po lekcji o mieście w XV wieku chłopiec przynosi pocztówkę z krakowskim Barbakanem — to dowód, że zrozumiał temat i umiał dobrać ilustrację. Zeszyt nabiera wtedy cech indywidualnych danego dziecka, staje się jego „dziełem", budzi zainteresowanie całej klasy. Jedno z dzieci ma w swym zeszycie np. Krzyżaka wyciętego z arkusza MON, drugie — pocztówkę z reprodukcją „Grunwaldu" Matejki, trzecie — postać polskiego rycerza z XV w. itd. Wartości kształcące takich ochotniczych prac są ogromne, nie można jednak zostawiać ich bez opieki i kierunku. Zeszyt kontrolujemy zawsze przy odpowiedzi ucznia, co pewien czas zbieramy wszystkie zeszyty i sprawdzamy pisownię oraz wykonanie zewnętrzne zadania.

Przyzwyczajamy dzieci, aby wiedziały, co mają zadane. Z reguły uczeń na nasze pytanie „o czym uczyłeś się na dzisiejszą lekcję" odpowiada: „miałem pytania, przepisałem wyjątek itd.", czyli mówi o formie pracy. Trzeba długo i cierpliwie uczyć uchwycenia treści lekcji: „Miałem zadane o Koperniku, o powstaniu Kościuszki" itd. Domagajmy się również, aby uczeń umiał powiedzieć, jak uczył się w domu: „przeczytałem w zeszycie to, co mam zadane, odpowiedziałem na pytanie, pamiętałem, co pani mówiła na lekcji" albo: „poszukałem w książce na str. 128 i znalazłem odpowiedzi", albo: „odpowiedziałem, jak to było w czasie strajku w Żyrardowie" itd. Małe dzieci nie lubią odrabiać ustnych lekcji, trzeba je więc przyzwyczajać do tego, że historii muszą się jednak w domu uczyć, muszą pracować z zeszytem, książką, mapą i obrazkiem, głośno uczyć się odpowiedzi i opowiadań. Trzeba nieraz poświęcić lekcję na takie wspólne odrabianie lekcji i nauczyć dzieci odrabiania zadań z historii. Bez krótkiej, 15, 20 minutowej pracy utrwalającej w domu nie osiągniemy wyników, jakie nam program wskazuje, nie doprowadzimy dzieci kończących klasę IV do zapamiętania pewnego minimum faktów i zjawisk historycznych.

J. SCHOENBRENNER

Omawiamy instrukcje programowe

Korzystne zmiany

CZĘSTO mówiło się w naszej szkole, że programy nauczania zawierają wiele zawiłości i nie zawsze są możliwe do zrealizowania. Wyrażano też obawę, że nowa instrukcja może wprowadzić nowy chaos. A zmiany w programie dla nauczycieli takiej szkoły, jaką jest nasza, a więc oddalonej od siedziby WODKO o przeszło 100 km (dojazd tylko autobusem z dwiema przesiadkami) — to wielka emocja. Czy damy sobie radę?

Tegoroczne instrukcje programowe rozproszyły nasze obawy. Wydaje mi się, że istotnie pomogą nam w pracy.

Porównajmy na przykład ze starym programem nową instrukcję programową z jęz. polskiego dla klas XI. Na samym wstępie w sposób przejrzysty podano podział godzin lekcyjnych. Polonista wreszcie dokładnie wie, jak wykorzystać przypadającą w każdej klasie ogólną ilość godzin na poszczególne działy.

Rozpatrując następne partie materiału z zadowoleniem powitałem usunięcie niektórych zbyt trudnych dla młodzieży pozycji, jak np. fragmentów z rozprawy „Idea i życie" Ludwika Krzywickiego. Jaśniej zostało ujęte, na co trzeba zwrócić uwagę przy omawianiu różnych utworów, np. poezji na przełomie XIX i XX wieku. Przykładem może być wybór z twórczości Jana Kasprowicza. Czyż nie bliższy młodzieży jest cykl sonetów „Z chałupy" niż „Hymny"?

Z radością powitałem 5 godzin lekcyjnych przeznaczonych na W. Reymonta. Czyż można było przekonać młodzież o wielkiej wartości „Chłopów", analizując tylko fragmenty tej powieści? W tym roku będę miał nieco trudności z opracowaniem „Chłopów", gdyż młodzież będzie musiała tak obszerne dzieło przeczytać zaraz na początku roku; w roku przyszłym jednak będzie można przerzucić czytanie tego dzieła na czas wakacji. Spokojnie i głębiej można też zająć się życiem Orkana i analizą „Komorników". Jakżeż inną będzie dyskusja w roku bieżącym nad tą pozycją. Nauczyciel nie będzie potrzebował „Chłopów" i „Komorników" stłoczyć i spłycić, jak to miało miejsce uprzednio, kiedy program przeznaczał na oba te dzieła 3 godziny.

Z takim samym zadowoleniem witamy 19 godzin przeznaczonych na omówienie twórczości Stefana Żeromskiego. Jasno i przejrzyście podane jest, na co trzeba zwrócić uwagę przy analizie poszczególnych dzieł tego pisarza. Nie zbłądzi nawet najsłabszy polonista, jeśli ma wyraźnie powiedziane przy analizie „Ludzi bezdomnych": „Judym — szlachetny reformator, oderwany od rewolucyjnej walki klasy robotniczej", zamiast — jak w starym programie: — „Ideologia ofiarnictwa zamiast programu społecznego".

Słuszne i celowe jest wprowadzenie do nauki życiorysów twórców współczesnych, np. Kruczkowskiego, Wasilewskiej, Lucjana Rudnickiego. Nierzadkie były fakty, że uczeń znał dzieło, a nic nie wiedział o jego twórcy. Czyż nie była zawieszona w próżni taka analiza dzieła, czyż nie była oderwana od życia?

Na syntezę historyczno-literacką przeznacza się obecnie o 3 godziny mniej, ale to mnie nie przeraża, gdyż nauczyciel powinien nastawić się już od początku roku szkolnego na powtarzanie systematyczne, by móc w porę utrwalić zdobyte przez młodzież wiadomości.

Słuszną innowacją jest wprowadzenie do programu 10 godzin na bieżące życie literackie. Zobowiązuje to wyraźnie nauczyciela i zapewnia mu odpowiedni czas.

Za mało może godzin poświęcono w programie nauce o języku. Problemy te są zawiłe i 12 godzin w ciągu całego roku to niewiele. Uważam, że można będzie jakoś i na to poradzić, gdyż — o ile dobrze obliczyłem — autorzy instrukcji pozostawili pewne luzy w godzinach, to znaczy istnieje niewielka rezerwa godzin, którą nauczyciel będzie mógł wykorzystać dowolnie. Cieszy natomiast przydział 28 godzin na ćwiczenia w mówieniu i w pisaniu. Można będzie przerobić z uczniami gruntowniej prawidła gramatyczne, zasady pisowni i interpunkcji. Poprawne wypowiadanie się w mowie i piśmie pozostawiało wiele do życzenia, a zawsze brakło czasu na głębszą pracę w tej dziedzinie. Poprawność językowa i stylistyczna w pracach pisemnych to „pięta Achillesa" każdej niemal szkoły, a cóż dopiero szkoły wiejskiej, gdzie środowisko nie sprzyja wyrobieniu poprawności językowej.

Ogólnie chcę powiedzieć, że zmiany w programie, wprowadzone na zasadzie tegorocznej instrukcji, odpowiadają życzeniom wielu polonistów. Umożliwią nam one lepszą realizację programu.

EUGENIUSZ STELMASZCZYK
Staroźreby k. Płocka

W klasie dziesiątej wciąż brak czasu

Bardzo ważne i korzystne są, moim zdaniem, zmiany programowe z matematyki w kl. IX. Powiększenie liczby godzin z 15 do 21 na przerobienie wyrażeń pierwiastkowych ułatwia nauczycielom sumienną realizację programu i daje możność osiągnięcia lepszych wyników. Dodanie 4 godzin na opracowanie działu „układanie równań drugiego stopnia z dwiema niewiadomymi" pozwoli przerobić dostateczną ilość zadań tekstowych. Ostatnio wydany podręcznik M. Chmielewskiej „Algebra na klasę IX" zawiera dużo ciekawych ćwiczeń i zadań na zastosowanie równań pierwiastkowych i dwukwadratowych. Daje on nareszcie nauczycielowi możność dokładniejszego przerobienia równań pierwiastkowych i dwukwadratowych, pogłębienia materiału i powiązania go z dawnym, w oparciu o takie zadania z treścią, jak 274—283 (str. 147) i 291—297 (str. 155).

Po przesunięciu stereometrii do kl. X instrukcja programowa przewiduje na przerobienie działu „O mierzeniu wielkości geometrycznych" — 12 godzin lekcyjnych, zamiast jak poprzednio — 5 godzin. Instrukcja podręcznikowa dokładnie wskazuje nauczycielowi, czym należy wypełnić 7 dodatkowych godzin; są to zadania na dowodzenie (str.73), zadania konstrukcyjne i rachunkowe. W poprzednich latach szczupła ilość godzin pozwalała przerobić zaledwie kilka zadań rachunkowych z tego działu.

Uwagi te piszę po zrealizowaniu (w dwu klasach równoległych) tego działu w ciągu wyznaczonych 12 godzin, przy czym 4 godziny poświęciłam na zadania na dowodzenie i konstrukcyjne, 2 godziny — na rachunkowe i 1 godzinę — na zadania klasowe. Szczególnie ciekawe okazały się zadania nr nr 618, 619, 627, 628, 630, gdyż pozwoliły powtórzyć i ugruntować, w oparciu o nowy materiał, niezmiernie ważny dla rozwoju logicznego myślenia dział miejsc geometrycznych punktów płaszczyzny. Z zadań rachunkowych do ciekawszych należą 648 i 654. Zadanie klasowe wykazało opanowanie danego działu przez uczniów. Instrukcja programowa przewiduje również dodanie 5 godzin na pogłębienie tematu o figurach podobnych oraz 6 godzin na opracowanie „związków miarowych w figurach geometrycznych". Pozwoli to z kolei przerobić większą ilość różnych zadań. Wydaje mi się, że program kl. IX w oparciu o nowe wydanie podręcznika Chmielewskiej i geometrii Iwaszkiewicza jest dobrze ułożony i daje nauczycielowi możność zrealizowania całego materiału oraz wykorzystania go dla celów wychowawczych.

Natomiast w kl. X na niektóre ważne działy w dalszym ciągu przeznacza się za małą ilość godzin. (W tym roku zagadnienie to nie wypłynie, ponieważ stereometria będzie powtarzana, a lekcje zaoszczędzone na powtórce można będzie poświęcić uzupełnieniu innych działów). Chodzi mi przede wszystkim o dział logarytmów, na przerobienie którego instrukcja przeznacza tylko 20 godzin. W ten sposób zyskuje się tylko 2—3 godziny przez wykreślenie skali logarytmicznej i suwaka. Moim zdaniem, dział ten wymaga najmniej 30 godzin na opracowanie.

Najważniejszy wydaje mi się dział równań wykładniczych i logarytmicznych. Nie widzę jednak możliwości przerobienia go w ciągu dwóch lekcji. Równania wykładnicze i logarytmiczne dają możność powtórzenia i pogłębienia w ciekawy sposób działań na potęgach oraz pojęcia logarytmów; wpływają w silnym stopniu na rozwój logicznego myślenia; uczą systematyczności i rytmiczności w pracy, budzą zainteresowanie przedmiotem. Duża ilość równań wykładniczych i logarytmicznych podana zarówno na egzaminie promocyjnym, jak i na egzaminie dojrzałości oraz przy egzaminach wstępnych na wyższe uczelnie podkreśla wagę tego działu. Zaznaczam, że w swojej praktyce szkolnej już od kilku lat realizuję w ten właśnie sposób wspomniany dział i osiągam dobre wyniki.

Chcąc skupić zainteresowanie kolegów na tym zagadnieniu zaznaczam, że 15 godzin przeznaczone na przerobienie funkcji trygonometrycznych również nie wystarcza, ale sprawa ta wymaga osobnego omówienia. Dziwię się również, że wycofuje się podręcznik trygonometrii Frejlicha, który jest bardziej przejrzysty i zrozumiały dla młodzieży niż obecnie polecany podręcznik Wojtowicza.

Uważam, że wykreślenie równań wykładniczych i logarytmicznych lub ograniczenie ich do kilku najłatwiejszych przykładów zubożyłoby bardzo przedmiot i zmniejszyło u młodzieży zainteresowanie matematyką.

WANDA MAKOWIECKA
Toruń

Nakładem „Książki i Wiedzy" ukazał się nowy numer „Zeszytów Teoretyczno-Politycznych" (5) październik 1954 r. z przekładami najnowszych artykułów z dziedziny filozofii, ekonomii, historii, budownictwa partyjnego, zagadnień międzynarodowych, opublikowanych w teoretycznych czasopismach ZSRR, krajów demokracji ludowej oraz w postępowych czasopismach krajów kapitalistycznych. Numer zawiera m. in.:

W. I. Lenin — Co to jest Władza Radziecka.
W. I. Lenin — Dziesięć tez o Władzy Radzieckiej.
A. Leontiew — O pokojowym współistnieniu dwóch systemów.
Najpilniejsze zadania szkolenia partyjnego.
Ukazanie się podręcznika ekonomii politycznej w Związku Radzieckim.
A. Sidorow — W kwestii przesunięcia się ośrodka międzynarodowego ruchu robotniczego do Rosji.
M. Cachin — Lenin i nasza epoka.
B. Wolin — W. I. Lenin w drodze do rewolucyjnego Piotrogrodu.
W. Baskakow — Przyjaźń rosyjskich i polskich rewolucjonistów w XIX w.
Z listów A. M. Gorkiego.
A. Jegorow — Przeciw subiektywizmowi w teorii sztuki.
E. Warga — Oznaki kryzysu w ekonomice USA i ich wpływ na inne kraje kapitalistyczne (dalszy ciąg).
Eugéne Dumoulin — Sprzeczności angielsko-amerykańskie w południowo-wschodniej Azji.
D. Mielnikow — Militaryzm niemiecki — groźba dla pokoju.
E. H. Burhop — O zastosowaniu energii atomowej dla celów pokojowych.
Pierre George — Energia atomowa i maltuzjanizm ekonomiczny.

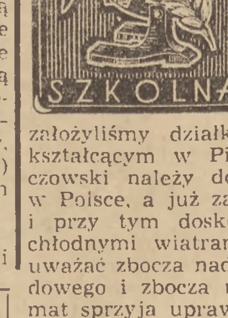
„Zeszyty Teoretyczno-Polityczne" są do nabycia we wszystkich kioskach PPK „Ruch" oraz w księgarniach specjalnych „Domu Książki", prowadzących wydawnictwa społeczno - polityczne i naukowe.

Zgłoszenia na prenumeratę przyjmuje każdy urząd pocztowy.

Cena w prenumeracie:	
kwartalnej	zł 12.—
półrocznej	zł 24.—
rocznej	zł 48.—

Cena pojedynczego zeszytu zł 4.—

„KSIĄŻKA I WIEDZA"



Zapraszamy na winobranie!

Praktyka wykazuje, że nie można zakładać działki szkolnej według jakiegoś uniwersalnego, zupełnie sztywnego szablonu. Charakter działki zależeć powinien od lokalnych warunków glebowych i klimatycznych oraz od potrzeb, którym ma óna służyć.

W oparciu o te właśnie przesłanki założyliśmy działkę w Liceum Ogólnokształcącym w Pińczowie. Powiat pińczowski należy do najcieplejszych okolic w Polsce, a już za szczególnie „nagrzane" i przy tym doskonale osłonięte przed chłodnymi wiatrami północnymi należy uważać zbocza nadnidziańskiego wału kredowego i zbocza nadwiślańskie. Taki klimat sprzyja uprawie roślin południowych.

Teren liceum, położony na stoku, znajduje się w bezpośrednim sąsiedztwie zbocza południowego, obfitującego w dużą różnorodność spadków i gleb. Specyfika miejscowości często zmuszała nas do zastanawiania się, czyby nie założyć tutaj winnicy. Na konkretną decyzję długo jednak nie zdobylibyśmy się, gdyby nie wpływ centralnych kursów dla nauczycieli biologii w Puławach. Program kursu, jak również atmosfera badawczej pracy zrobiły swoje i przyczyniły się do powzięcia ostatecznej decyzji.

Najpierw nawiązaliśmy kontakt z przedstawicielami Instytutu Sadownictwa. Przyjechali do nas rzeczoznawcy dla zbadania miejscowych warunków a następnie, w wyniku dokonanych oględzin, Instytut zaproponował liceum współpracę na bardzo dogodnych warunkach. Zapewniono przyszłej winnicy stały, fachowy instruktaż i dostarczanie potrzebnych sadzonek na warunkach długoterminowego kredytu, w zamian za co zażądano „dobrej nad nimi opieki oraz prowadzenia systematycznych obserwacji".

Niezwłocznie przystąpiliśmy do pracy. Najpierw młodzież rozpoczęła regulówkę i równocześnie regulację powierzchni i spadku. Pierwszy rodzaj pracy miał na celu spulchnienie gleby do głębokości 70 cm, drugi — takie uformowanie powierzchni, by można było uzyskać dokładną południową wystawę z jednolitym 30 procentowym spadkiem oraz w każdym punkcie terenu idealny poziom w kierunku równoleżnikowym. Prace te trwały przez całą jesień i wiosnę i w rezultacie uzyskaliśmy około 500 m² gleby uprawionej i zasilonej nawozami sztucznymi. Instytut przysłał nam 437 sztuk sadzonek, które w maju 1952 r. wysadzono częściowo na stałych, częściowo na tymczasowych pozycjach.

W następnym roku rozszerzyliśmy naszą działkę o dalsze 1000 m². Rozmieszczono na niej już na stałych pozycjach sadzonki zaszkółkowane oraz nowe, własnej produkcji. Łączna ilość wszystkich krzewów winnicy doszła do 800 sztuk, zaś liczba odmian do 100.

W ub. roku znowu prowadziliśmy regulówkę i regulację powierzchni na odcinku bodajże najtrudniejszym, ale jednocześnie i najbardziej obiecującym, gdzie spadek z 30% przeszedł na 51%, co zapewniło możliwie najlepsze w tutejszej szerokości geograficznej (w dniu 21 czerwca nawet pionowe) naświetlenie a w konsekwencji i nagrzewanie powierzchni. Teren ten obsadzono zaszkółkowanymi sadzonkami.

Celem prowadzenia winnicy jest z jednej strony pogłębienie pracy dydaktyczno-wychowawczej w nauczaniu biologii, z drugiej — utorowanie drogi uprawie winorośli na terenie powiatu. Zadania, jakie w związku z tym stanęły przed nami, były następujące: stopniowe obejmowanie terenu przyszkolnego pod kolekcję odmian już znajdujących się w kraju a następnie i tych, które będą sprowadzone; zbadanie przydatności klimatu nadnidziańskiego dla uprawy winorośli; dostarczenie Instytutowi danych do ustalenia doboru odmian, wreszcie — intensywna propaganda uprawy winorośli w powiecie. Najważniejszym jednak celem jest uczynienie z winnicy środka pomocniczego w pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Jakież są dotychczasowe osiągnięcia w pracy na winnicy? Przede wszystkim w roku bieżącym po raz pierwszy odbyło się winobranie. Winnica szczęśliwie przebyła surową zimę i dała około 33 kg owocu. Kilkanaście odmian zdało w zupełności egzamin, a na pierwszy plan wysunęły się odmiany: Chrupka Złota i Królewska, Magdalena Andegaweńska oraz Królowa Winnic — tak pod względem smaku jak i okazałości owocu. Część winogron rozdano młodzieży, część przekazano do Instytutu na próbki i na wystawę w czasie konferencji sierpniowej. Wyniki zbioru jak również i obserwacje meteorologiczne, połączone ze skrupulatnym ustalaniem temperatury potwierdzają pokładane w winnicy nadzieje. Instytut zachęca nas do dalszej pracy, tym razem w kierunku badań nad odmianami winorośli, potrzebnymi dla przemysłu przetwórczego.

Winnica spełnia dużą rolę wychowawczą. Prawdziwą satysfakcję dają szkole wyniki pracy w zakresie wyrobienia u młodzieży należytego stosunku do własności społecznej, jaką jest winnica. Poza tym pielęgnując rośliny uczeń obserwuje ich rozwój, bierze udział w zabiegach agrotechnicznych, uczy się doceniać znaczenie tak ważnego działu naszej produkcji krajowej, czuje się jej pionierem.

Czy winnica wywiera wpływ na środowisko? Niewątpliwie tak, ale wpływ ten dopiero zarysowuje się, jest jedynie wstępem do tego, czego się spodziewamy. Winnicę ogląda wielu ludzi, z których część dzieli się z nami swoimi rzeczowymi spostrzeżeniami, pozostali zaś nie szczędzą cierpkich, często nawet pełnych pesymizmu uwag. Z tymi ostatnimi musimy dużo pracować. Rok następny, w którym rozpocznie się tzw. duże owocowanie, winien być rokiem pierwszego generalnego ataku propagandowego. Wycieczki z terenów nadających się pod uprawę winorośli, pokazy owoców w czasie zjazdów, zebrań, targów i wystawy rolniczej, sprzedaż ich przy stacji autobusowej — to środki, które będziemy stosować. Już dziś chłopi proszą o wyjaśnienia w sprawie uprawy winorośli i biorą zrazy, ale krąg zainteresowanych jest jeszcze niewielki.

Rolę naszej działki widzimy nie tylko w tym, że pomaga nam ona kształcić i wychowywać naszą młodzież, ale także w tym, żeby propagować wśród miejscowych chłopów uprawę nowych roślin, zgodnie z wyjątkowymi w naszym powiecie warunkami klimatycznymi i glebowymi.

DANIEL OLECH
Pińczów

IUNG pomaga

WSPÓŁPRACA Instytutu Uprawy Nawożenia i Gleboznawstwa (IUNG) w Toruniu z sekcjami biologii WODKO i nauczycielstwem woj. bydgoskiego i olsztyńskiego została nawiązana już kilka lat temu.

Początkowa pomoc IUNG polegała jedynie na tym, że zaopatrywał on część szkół w nasiona mniej znanych roślin oleistych, będących przedmiotem zainteresowania niektórych nauczycieli oraz udzielał indywidualnych porad w związku z uprawą tych roślin. Ale nauczyciele coraz liczniej zaczęli się zwracać do Instytutu po bardziej szczegółowe informacje w sprawie uprawy różnych roślin, ich nawożenia, wymagań glebowych, okresu i sposobów zbioru itp. Dlatego też kierownicy sekcji biologii przeprowadzili kursy, na których nauczyciele biologii zapoznali się z podstawami agrotechniki roślin uprawianych na szkolnych działkach doświadczalnych. Wykładowcami na tych kursach byli pracownicy naukowi IUNG.

Od tej pory między Instytutem a nauczycielami biologii rozpoczęła się już systematyczna współpraca, która polegała na stałym udzielaniu nauczycielom rad i wskazówek, pomocy dla instruktorów PODKO przy opracowywaniu instrukcji, układaniu tematów doświadczeń, dostosowanych do potrzeb szkolnych oraz na udziale pracowników IUNG w konferencjach i nowych kursach organizowanych przez WODKO. Pracownicy naukowi prowadzili wykłady, pokazy i ćwiczenia, uczyli opracowywać plan płodozmianu dla lepszego wykorzystania działek i uzyskania większych plonów. Wskazywali oni na realne możliwości wykorzystania działek dla wyposażenia pracowni biologicznych w pomoce naukowe, jak np. kolekcja nasion, roślin, nawozy.

W rezultacie tej aktywnej współpracy IUNG z nauczycielami polepszył się szkolny ruch miczurinowski i nauczanie biologii. M. in. szkoły wprowadziły na działki doświadczalne szereg nowych roślin oleistych, prosowatych i strączkowych uzyskując dobre plony.

W wielu gromadach, np. w Mąkowarsku, Kawkach, Ślesinie itd. działki szkolne przyczyniły się do upowszechnienia roślin ważnych pod względem gospodarczym, do których chłopi nie mieli dotychczas przekonania.

Najżywsze stosunki łączą IUNG ze szkołami miasta i powiatu Toruń, gdzie już w roku bieżącym uprawa roślin została przeprowadzona planowo, zgodnie z warunkami glebowymi i potrzebami gospodarczymi terenu.

ROMUALD ŻBIKOWSKI
IUNG Toruń

Kleksy

SŁUŻBISTA

W konspekcie pewnego nauczyciela, któremu nie udało się doświadczenie chemiczne z powodu eksplozji aparatury, znajduje się notatka następująca: „Cel poznawczy lekcji nie został osiągnięty. Cel wychowawczy takoż. Za to pomoce naukowe (aparatura) zostały zużyte do ostatka".

(Nadesłał kol. Stanisław Lubieniecki z Bielawy)

GDY WCIĄŻ JEST „TYMCZASOWY" ROZKŁAD ZAJĘĆ

— Do której klasy mam iść teraz, pani kierowniczko?

— Idźcie kolego tam, gdzie najwięcej hałasują!

(Nadesłała kol. X — prosimy o podanie nazwiska i adresu)

JASNE

— Proszę pana, pan coś napisał w moim zeszycie, ale ani ja, ani tata nie mogliśmy odczytać co to takiego? Co tam jest napisane?

— Napisałem: „Pisz wyraźniej i czytelniej!"

(Pomysł nadesłał kol. Edwin Gulgowski z Fordona k. Torunia).

Wydawca: RSW „Prasa" Warszawa ul. Wiejska 12, tel. 8-24-11.
Redakcja: Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8 Telefon 61011-17, wewnętrzny red. 261, 262, 263, 264
Gat. pap. kl. VII, form. 168—126 grm. Nakład 84813
Zam. 5994-C. 5-B-30070

Nowe numery czasopism pedagogicznych

„Życie Szkoły" nr 9 (wrzesień) przynosi m. in. artykuły: wstępny — O mistrzostwie pedagogicznym nauczyciela, F. Czerwiński — Szkoła — ośrodkiem pracy badawczo-naukowej, L. Bandura — Nauki pedagogiczne w okresie dziesięciolecia, A. Lewszin — O doświadczeniu moralnym dziecka. W dziale „Z naszych doświadczeń" znajdujemy artykuły: J. Stanek, i D. Zychska — Jak w okresie dziesięciolecia doskonaliłam swoją pracę, R. Ziółkowski — Jak redagujemy gazetki w klasie I. Panasewicz — Tablica ortograficzna do utrwalania pisowni „rz" po spółgłoskach. Poza tym numer zawiera działy: Lekcje i materiały metodyczne. Sprawozdania.

W **„Nowej Szkole"** nr 4 czytelnik znajdzie m. in. następujące materiały: Stanisław Pieczkowski — Osiągnięcia w zakresie organizacji szkolnictwa podstawowego i realizacji powszechności nauczania w roku szkolnym 1953/54. Tadeusz Tomaszewski — Behavioryzm a teoria Pawłowa. Edward Czernichowski — Ogólne zasady budowy podręcznika szkolnego. Teofil Łaska — Jak zorganizowałem koło młodych techników w szkole wiejskiej. Kazimierz Wojciechowski — Nowy system kształcenia nauczycieli.

Ostatni numer (5) **„Biologii w Szkole"** za wrzesień — październik publikuje m. in. artykuły: W. Karpowicz — Pochodzenie i ewolucja kwiatu, Wł. Serafiński — Sen zimowy ssaków w świetle nauki Pawłowa, A. Stachura — Problematyka ochrony przyrody w nauczaniu biologii. R. Łęski — O założenie stacji doświadczalnej dla kół młodych miczurinowców.

Jeszcze jedna niewykorzystana możliwość

Pragniemy tu poruszyć jeden tylko, ale niezmiernie ważny, odcinek współpracy szkoły wyższej ze średnią i podstawową. zagadnienie udziału reprezentantów nauki w pracach CODKO i WODKO. Sprawa ta, mimo przekonywających i dających świetne wyniki w Związku Radzieckim przykładów, nie posuwa się u nas naprzód.

Współpraca bliższa wyższych uczelni z CODKO, będącego właściwie zaczątkiem tak niezwykle potrzebnego Instytutu Metodyk Przedmiotowych, może się głównie wyrażać w udziale metodyków uniwersyteckich w specjalnych konferencjach urządzanych przez CODKO. Biorą w nich zazwyczaj udział metodycy Wyższych Szkół Pedagogicznych, lecz udział metodyków uniwersyteckich w tych konferencjach wydaje nam się również sprawą ważną. Metodycy uniwersyteccy mają nie tylko gruntownie opanowaną dydaktykę ogólną i metodykę szczegółową danego przedmiotu oraz gruntowną znajomość form pracy z ludźmi dorosłymi, lecz także często doskonale znają teren i pracę całego szkolnictwa. Ponieważ jednej i drugiej stronie chodzi o wspólny cel, o najlepsze przygotowanie i doskonalenie metod pracy nauczyciela w Polsce Ludowej, współdziałanie powinno być tu uznane za konieczność. Do chwili obecnej współpraca ta się nie rozwijała, co było z wielką szkodą dla obu stron. Metodycy uniwersyteccy powinni otrzymywać stałe delegacje i brać systematyczny udział w konferencjach plenarnych CODKO jak i w obradach sekcji przedmiotowych, wspólnie z metodykami Wyższych Szkół Pedagogicznych i kierownikami sekcji przedmiotowych WODKO. Metodykom uniwersyteckim pozwoli to zapoznać się z wprowadzoną na konferencje sekcyjne najnowszą problematyką metodologiczną i metodyczną, co z kolei znajdzie swe odbicie w wykładach i ćwiczeniach przez nich prowadzonych i pozwoli lepiej przygotować kończącą studia młodzież uniwersytecką do zawodu nauczycielskiego. Udział ten ułatwi metodykom uniwersyteckim wiązanie teorii z praktyką, ułatwi należyte postawienie sprawy wychowania poprzez nauczanie na odcinku danego przedmiotu. Z drugiej strony wspólnie odbywane konferencje będą miały znacznie wyższy poziom naukowy, dyskusja będzie wydatnie pogłębiona i wszechstronniejsza, postawione wnioski będą konkretniejsze i uwzględnią szersze potrzeby, a literatura naukowa i dydaktyczna będzie lepiej zanalizowana, co umożliwi szybsze wydanie tak potrzebnych bibliografii metodyk przedmiotowych.

Bardzo potrzebną, a nawet konieczną, stałą formą współpracy z WODKO winno być wprowadzanie pracowników nauki danego ośrodka uniwersyteckiego na tzw. odprawy miesięczne, jakie kierownicy sekcji WODKO organizują dla instruktorów poszczególnych powiatów danego województwa, stworzy to możliwości poinformowania uczestników konferencji o najnowszych osiągnięciach danej dziedziny wiedzy, co z kolei pozwoli problematykę tę rozprowadzić w terenie a przez to unowocześnić nauczanie. W niektórych ośrodkach zapoczątkowano już podobny stan rzeczy, lecz nie miał on charakteru działań planowych i ciągłych.

Ciekawy i owocny przykład współpracy WODKO z wyższymi uczelniami zainicjowało środowisko krakowskie, dając sprawozdania z sesji naukowych Oświecenia i Odrodzenia w obecności najszerszych rzesz nauczycieli specjalistów — polonistów i historyków z Krakowa, oraz wybranych czołowych reprezentantów powiatów województwa krakowskiego. Wybitni uczeni, którzy brali czynny udział w opracowywaniu naukowych problemów i organizowaniu tych konferencji, przedstawili osiągnięte przez siebie wyniki. Ogół nauczycieli przyjął te zebrania nie tylko z zainteresowaniem lecz wręcz z entuzjazmem. Owoce nie dały na siebie długo czekać. Gdy niżej podpisany brał udział jako reprezentant U. J. przy egzaminie maturalnym w jednej z krakowskich szkół średnich, spotkał się z bardzo dobrymi opracowaniami tematu pisemnego, poświęconego problemom Odrodzenia, który uczennice wybrały w 80%. Okazało się, że dyrektorka i nauczycielki polonistki były obecne na posiedzeniach organizowanych przez WODKO, wysłuchały referatów uczonych z zakresu literatury, historii i historii sztuki i wzbogaciły podaną tam problematyką lekcje szkolne.

Innym przykładem możliwości współpracy uniwersytetów z WODKO byłoby wspólne przepracowanie przez metodyków uniwersyteckich i kierowników sekcji WODKO referatu i ewentualnie problemów dyskusji z tzw. „drugiego dnia" obrad sekcyjno-przedmiotowych na konferencjach sierpniowych. Referaty sekcyjne usiłują podać osiągnięcia, czy naświetlić krytycznie pracę nauczycieli w danym powiecie nad pewnym przedmiotem. Wdzięczne tu pole dla pracowników nauki wstawić do takiego referatu to, co zdobyto w danej dziedzinie wiedzy w roku ostatnim, aby ogół nauczycieli uświadomił sobie, do jak wspaniałych wyników dochodzi w Polsce Ludowej niczym nie krępowana, a przeciwnie, pobudzana w swym stałym rozwoju wiedza.

Jest także możliwe, aby pracownicy nauki brali czasem udział w organizowanych przez WODKO obradach w dużych miastach powiatowych. Ma to ogromny wpływ mobilizujący nauczycielstwo. Wygłaszany przez pracownika nauki wobec najliczniej zgromadzonych nauczycieli specjalistów referat o charakterze popularnonaukowym podnosi poziom zebrania, zaciekawia i pobudza nauczycieli do stałego samokształcenia, ożywia starszych spośród nich, a daje inicjatywę młodszym.

Wreszcie ważnym momentem współpracy katedr pedagogiki i metodyków uniwersyteckich z WODKO byłoby wspólne układanie list zakładów szkolnych i najwięcej uzdolnionych nauczycieli, którym powierzać się będzie funkcje kierowników praktyk studenckich. Studenci czwartego roku studiów wydziałów kształcących nauczycieli obowiązani są odbywać obowiązkową dwutygodniową praktykę pedagogiczną w szkołach u wybitnego nauczyciela specjalisty. Poważną rolę odgrywa tu nie tylko dobór uzdolnionego kierownika praktyk, lecz również i dobór szkoły. Kierownik sekcji WODKO może ułatwić władzom uniwersyteckim wybór prawdziwych mistrzów dydaktycznych, których uniwersytet nie zna. Wpływ podobnych ludzi na młodzież odbywającą praktykę jest bardzo doniosły. W ten sposób młodzież nie tylko uczy się praktycznie zawodu nauczycielskiego, lecz także uczy się kochać swoją przyszłą pracę.

Przytoczone powyżej różne formy współpracy nie wyczerpują oczywiście wszystkich możliwości tej współpracy; po nawiązaniu bliższych kontaktów między uniwersytetami a CODKO i WODKO różne jej warianty mogą się mnożyć, zawsze zmierzając do jednego wspólnego wielkiego celu, którym jest w tym przypadku wychowanie nauczyciela, mającego kształcić młode pokolenie socjalistyczne w Polsce Ludowej.

BRONISŁAW DUNIKOWSKI
Kraków

Z pamiętnika nauczyciela Szkoły nr 1001

30 września

WOLNIAK dzisiaj szalał! Wpadł zaraz po dzwonku do pokoju nauczycielskiego, zadyszany, zły, i rzucił nam od progu:

— Niech diabli wezmą te konspekty...

Spojrzeliśmy nań nic nie rozumiejąc, więc wyjaśnił:

— Zrobiłem wszystkie konspekty i dlatego jestem nieprzygotowany do lekcji!

Trzeba było sobie wyobrazić nasze miny. Żartuje czy kpi w żywe oczy. Wolniak zaczął wyrzucać z teczki zeszyty, książki, notesy, nie przestając warczeć:

— Poszaleli z tymi konspektami! Planomania! Superhyperplanowanie!

— Co ci się stało, Wolniak — zapytałem.

— Dobre pytanie! Co się stało! Rozumiesz — ja nie mam czasu na pracę, zwykłą, porządną pracę! Od miesiąca nic nie robię, tylko planuję: rozkład roczny, potem plan za wrzesień wstecz, bo musi być zapisany, choć miesiąc dawno minął, potem plan na październik zaraz, bo już miesiąc się zaczął... a plan kółka strzeleckiego, plan wychowawczy, plan wycieczek, no i nadmiar złego, te straszliwe konspekty.

— Ależ zastanów się, kiedy mamy planować jak nie na początku roku? — To tylko taki szalony jeden miesiąc w roku — uspokajał Grzęda.

— Jeden?! Zawsze coś jest — styczeń to znów sprawozdania za I półrocze, maj — zajęcia poza szkołą i wiadomo arcy-czerwiec. No, a plaga konspektowania?! Cały rok! — I to nazywacie skromnie jednym miesiącem!

— No, dobrze — wtrąciłem pojednawczo — my przecież wszyscy tak pracujemy.

— Otóż, to jest cała tragedia, że wszyscy tak samo pracujemy! — ponuro powiedział Wolniak.

— No, dobrze, dobrze, ale powiedz ostatecznie, co ci się przydarzyło przez te konspekty, bo to nas intryguje.

Machnął ręką i nic nie powiedział, ale odprowadził mnie po zajęciach i wyżalił się.

— Nie dość, że planowania po uszy... to jeszcze to „przypisanie" człowieka do konspektu. Musiałem na dziś zrobić 5 konspektów, czyli wypadło mi na dzisiaj pięć stylistycznych opracowań konspektowych. Wiecie przecież, dyrektor „lubi", żeby konspekcik był „pełny", „wyczerpujący" i „napisany porządnym stylem".

— No, nie tylko nasz dyrektor, bo przecież wizytator często z konspektu sądzi o nauczycielu.

— Pisuj konspekty, wyszczególniaj każdorazowo temat, cele poznawcze, wychowawcze, środki i metody, opis toku lekcyjnego. A wszystko trzeba wyrazić wysoce ideologicznie, politycznie i pedagogicznie... zresztą sami wiecie...

Przytakiwałem z pełnym zrozumieniem.

— Więc żeby stało się zadość przepisom, po powrocie z zebrania ZOZ napisałem te elaboraty — ale na przypomnienie sobie ćwiczeń z fizyki czasu już nie starczyło, do lektur nie zajrzałem, a dziś rano zaspałem i nie słyszałem dziennika radiowego, który miał mi zastąpić przygotowanie przeglądu wydarzeń na NoK dla VII kl...

— No, pociesz się, że są jeszcze gorsze sytuacje. Wstaw się teraz w położenie starej Urbanowej z Wólki, która ma klasy łączone... może przypaść nawet 11 konspektów na dzień!

Wolniak aż przystanął.

— Do licha! Czy to możliwe? To dopiero pisanina!

— Dawno już myślę, że przydałoby się trochę elastyczności w tej kwestii, trochę uproszczenia.

— Pewnie, że nam młodym konspekty się przydają. Są nieraz trudniejsze lekcje, ale czasem to już diabli biorą na tę kancelaryjną robotę! A już dla Was, kolego, albo dla Urbanowej starczyłby schemat, szkic, temat zadania, a w zamian byłby czas na powtórzenie, pogłębienie wiedzy.

Przechodziliśmy obok czytelni. Zaproponowałem: — Chodź, przejrzymy nowości wydawnicze.

Wolniak spojrzał z udręką na mnie:

— Nowości?! Przecież o 18 zebranie w sprawie zbiórki złomu, potrwa do 20, a na jutro trzeba napisać konspekt!

— Znów to samo — uśmiechnęliśmy się smętnie i rozeszli.

O węglu, torfie i drewnie opałowym

ZEBRANE zewsząd informacje w sierpniu i wrześniu, tj. w miesiącach największego nasilenia zakupywania opału dla szkół na zimę, pozwalają ocenić stan zaopatrzenia szkół w ten artykuł jako na ogół zadowalający. Jest rzeczą konieczną, aby kierownicy szkół, domów dziecka i innych zakładów oświatowych uświadomili sobie znaczenie konieczności zastosowania w bieżącym roku jak najdalej idących oszczędności w gospodarce opałem a przede wszystkim węglem.

Na jednym z plenum KC PZPR wicepremier H. Minc oświadczył: „Musimy stale dążyć do systematycznego zmniejszania zużycia węgla, tego chleba dla przemysłu, poprzez racjonalną gospodarkę tym surowcem". Doroczne krajowe konferencje w sprawie oszczędności węgla podkreślały z całym naciskiem konieczność zastosowania wszelkich środków walki o oszczędność węgla. II Krajowa Konferencja, która odbyła się w Warszawie z początkiem lipca br. poruszyła podstawowe zagadnienia gospodarowania opałem, które winny być nie obce również i naszym szkołom.

Oto niektóre wskazania w tym zakresie:

1. NALEŻYTE SKŁADOWANIE

Węgiel i koks należy składać na odpowiednim (twardym) podłożu. Tam, gdzie nie zwraca się na to uwagi i zwala węgiel na podłożu miękkim, następuje znaczny ubytek surowca, co w skali krajowej daje poważne straty. Z obserwacji terenowych widać, że w szkołach opał zrzuca się przeważnie na nieoczyszczoną powierzchnię podwórka szkolnego, gdzie nieosłonięty od wiatru, deszczu i śniegu rozdrabnia się i utlenia. Z reguły obserwuje się w szkołach również zsypywanie razem węgla grubego, drobnego i miału, co powoduje niszczenie surowca, nie mówiąc już o tym, że utrudnia racjonalne z niego korzystanie. Dlatego też przy każdej szkole, domu dziecka, zakładzie wychowawczym, gdzie piwnice budynku nie mogą pomieścić opału, należy zabezpieczyć teren na składowanie opału, oddzielnie koksu, oddzielnie węgla wg gatunków. Powierzchnia terenu winna być dokładnie oczyszczona i utwardzona oraz przygotowane zabezpieczenie od śniegu i wiatru.

2. WŁAŚCIWE PALENIE

Nie wszyscy palacze dbają o racjonalne, zupełne spalanie opału. Wielokrotnie w żużlu znajduje się wysoki procent niespalonego węgla. Szkoły napotykają na szczególne trudności, zwłaszcza przy używaniu mieszanki koksowo - węglowej, ponieważ palenie mieszanką wymaga wysokich kwalifikacji ze strony palaczy i stałego dozoru kotła w czasie palenia.

Powszechną bolączką w budynkach szkolnych są stare kotły c. o. wiele lat nieremontowane, ulegające awariom z powodu nieumiejętnego palenia. Sytuację pogarsza fakt, że w szkołach przeważnie nie ma wykwalifikowanych palaczy i funkcje te pełni przygodnie niewykwalifikowany woźny szkolny wykonujący nadto szereg innych funkcji usługowych w szkole. Wymogi racjonalnej oszczędności opału nakazują przy obecnym stanie kotłów i trudnościach z palaczami czuwać nad ekonomicznym spalaniem mieszanki koksowo-węglowej. Trzeba w związku z tym dbać szczególnie o podnoszenie kwalifikacji palaczy i umiejętne szkolenie ich poprzez NOT (na terenie każdego województwa). W okresie zimowym należy otoczyć pracowników pełniących funkcje palaczy szczególną opieką i nie obarczać ich w czasie palenia innymi zajęciami, aby całkowicie mogli poświęcić się pracy w kotłowni. Czuwanie nad dobrą pracą palacza, dążenie do jak najracjonalniejszego palenia, które da oszczędność opału bez obniżenia temperatury wewnątrz — oto zadanie, które stoi przed administracją szkół w tym zakresie.

3. KONSERWACJA URZĄDZEŃ GRZEJNYCH

Szereg budynków szkolnych ma poważne usterki w tym zakresie, jak nieuszczelnione kotły, popękane piece w izbach szkolnych, nieizolowane przewody. Dość wymienić, że Liceum Pedagogiczne w Myśliborzu posiadało przez szereg lat nieizolowany 130 m długi przewód parowy uszkodzony poważnie przez korozję. Kocioł c. o. stał w olbrzymiej hali, w której brak było wielu szyb w oknach i ogrzewał... podwórko. Efekt — zimno w lokalu liceum i olbrzymie straty surowca. Zacytowany przykład jest szczególnie drastyczny. Podobnych usterek jest jeszcze w szkołach bardzo dużo.

Jakie trudności mają szkoły do rozwiązania, aby mogły w dostatecznym stopniu włączyć się do ogólnokrajowego systematycznego oszczędzania opału? W bieżącym sezonie opałowym CPHO celem usprawnienia zaopatrzenia szkół w opał wyraziła zgodę, aby szkoły wiejskie zostały zaopatrzone w opał przed sezonem opałowym już w 100%, zaś miejskie w 80%. Nie wszystkie jednak rady narodowe potrafiły problem ten u siebie należycie rozwiązać.

Posiadane dane pozwalają wysnuć wniosek, że jakkolwiek zaopatrzenie w węgiel na okres zimowy można uznać za wystarczające, tym niemniej ze szczególną troską winni myśleć kierownicy szkół o uzupełnieniu zapasów koksu, aby w czasie dotkliwych mrozów nie miały miejsca przerwy w nauce w budynkach posiadających c. o.

Gorzej przedstawia się zaopatrzenie szkół wiejskich w opał. Z meldunków terenowych, dostarczonych przez wszystkie województwa widać, że nie wszystkie gminne rady narodowe okazały w tym względzie należytą troskę. Niektóre z gminnych rad nie zatroszczyły się o zmobilizowanie na czas potrzebnych funduszów. W miesiącu wrześniu jeszcze gminne rady narodowe pow. Biała Podlaska, Biłgoraj, Chełm Lubelski, Hrubieszów woj. lubelskiego, w woj. łódzkim pow. Brzeziny, Piotrków, Radomsko i wiele innych nie przystąpiły do zaopatrzenia w pełną ilość opału szkół na swoim terenie. Braki opałowe muszą tu być natychmiast usunięte.

Oddzielne słowo należy się tym województwom, które posiadają większe obszary wyłączone z dostaw paliw centralnych, gdzie szkoły ogrzewane są torfem lub drewnem. Do takich województw należy zwłaszcza woj. koszalińskie, szczecińskie, zielonogórskie, białostockie. Szkoły na tych terenach opalają swe pomieszczenia torfem bardzo niechętnie. Jest to opał droższy (spala się go więcej), wymagający specjalnych pomieszczeń, kłopotliwy w użyciu i wymagający stałego dozoru w czasie palenia. Ponieważ jednak jest to nakazem gospodarki narodowej, szkoły, podobnie jak inne instytucje i ludność, muszą korzystać z tego opału.

Nie każdy torf nadaje się do celów opałowych. Torf opałowy winien być powietrzno - suchy o zawartości popiołu 20%, wilgotności 33%, i wartości kalorycznej nie mniejszej niż 2500 kalorii. Meldunek z woj. koszalińskiego wskazuje jednak na to, że gminne spółdzielnie nie zabezpieczyły torfu przed deszczem, że torf jest mokry i niezdatny do użytku, bądź też znajduje się w miejscowościach bardzo odległych od szkół. Podobnie stwierdzają meldunki z pow. Kartuzy, pow. Szczytno, meldunek pow. hrubieszowskiego i tomaszowskiego. Przed powiatowymi i wojewódzkimi radami narodowymi tych i innych powiatów, znajdujących się w podobnych warunkach, stoi więc konieczność specjalnej troski o zabezpieczenie ciągłości pracy szkół w okresie zimowym na tych terenach.

Ministerstwo Oświaty położyło szczególny nacisk na zaopatrzenie szkół w opał w okresie poprzedzającym rozpoczęcie nowego roku szkolnego. Meldunki z terenu wskazują na to, że większość szkół należycie zrozumiała zalecenia Ministerstwa i ściśle się do nich zastosowała. Należy podkreślić z całym naciskiem, że opieszałe kierownictwa szkół same będą winne trudności, jakie postawi przed nimi nadchodzący sezon opałowy. Jeśli nie wykorzystają jeszcze w tej chwili wszystkich możliwości interwencji i reklamacji na swoim terenie, jeśli nie potrafią zainteresować miejscowych rad narodowych sytuacją opałową swych szkół i uzyskać od rad opieki i poparcia swych starań.

JANINA ORDYŃCOWA

„TRYBUNA WOLNOŚCI"

Tygodnik polityczno - społeczny

Tygodnik polityczno-społeczny W dziale krajowym przynosi reportaże i artykuły ze wszystkich dziedzin życia krytyczne felietony, wywiady z czołowymi działaczami społecznymi i gospodarczymi.

W dziale zagranicznym zamieszcza korespondencje własne z różnych krajów, stały komentarz o sytuacji międzynarodowej, sygnały i notatki. **Stałe działy:** popularno-naukowy, kulturalno - literacki, sportowy, humor i satyra, „Wolna Trybuna" korespondentów i czytelników i inne.

W ostatnich miesiącach ukazały się artykuły, reportaże, felietony i korespondencje m. in. następujących autorów: W. Brus, T. Jackowski, M. Kierczyńska, Ż. Kormanowa, Wł. Michajłow, Z. Mitzner, J. Osęka, J. Prutkowski, J. Siekierska, J. Suchy, Z. Stolarek, Br. Wiernik, St. Wygodzki, Pierre Courtade George Sadoul, Andre Würmser, Bruno Frei.

Wszystkie działy bogato ilustrowane.

Pismo ukazuje się w Warszawie w każdą środę.

Starzy i młodzi w Lalikach

Korzystając z pięknej, jesiennej pogody zwiedzam kilka przysiółków, należących do rejonu szkoły w Lalikach, wsi położonej wysoko w górach na krańcach powiatu żywieckiego. Byłem w Lalikach Małych i Wielkich, Pochodzitej i Kasperkach. Wszędzie widać ludzi wykopujących resztkę ziemniaków. Przystaję przy niektórych grupach i zaczyna się kilkunastominutowa pogawędka o zbiorach, o pracach jesiennych, o dzieciach, o szkole. Miejscowi ludzie dumni są ze swojej szkoły w Lalikach i głęboko przekonani, że „tak dobrej szkoły jak nasza, to nie ma nigdzie". Jeden z rozmówców ukończył przed kilku laty szkołę w Lalikach, był następnie przewodniczącym gminnego koła ZMP, a obecnie — jako absolwent liceum papierniczego — pracuje w papierni w Żywcu. Jego opinia o szkole w Lalikach jest wprost entuzjastyczna. „Uczą tu bardzo dobrze. Kto po ukończeniu szkoły w Lalikach idzie uczyć się dalej, ma „takie życie" — mówi akcentując wyraz „takie" specjalnym ruchem łokcia. Wspomina i o swoim bracie, który dzięki dobremu przygotowaniu otrzymanemu w Lalikach nie miał trudności w Liceum w Żywcu, ukończył następnie Politechnikę w Łodzi, a obecnie jest na kursie magisterskim we Wrocławiu. Chwali szkołę w Lalikach również dawna uczennica, pracująca obecnie jako tkacz w fabryce w Bielsku, chwali matka siedmiorga dzieci, ob. Michalina Urbaczka z Pochodzity, która szczególnie ciepło wyraża się o „naszej kochanej pani kierownikowej". Wszędzie słyszy się pochwałę szkoły, a jedyna „pretensja" do niej, jaką w ciągu dwóch dni wyłowiłem wśród ludności to ta, że młodzież, która z Lalik idzie do „dalszych szkół", „bałagani się tam trochę", bo przez kilka tygodni niewiele ma pracy, gdyż wszystko, czego na początku roku w tych szkołach uczą, umie już ze szkoły w Lalikach.

Budzi się we mnie chęć bliższego poznania szkoły. Kieruję ku niej kroki. Z dala widać za ogrodzeniem dwa budynki. Jeden — murowany, drugi — piętrowy, drewniany. Otwieram furtkę i wchodzę na podwórze. W drzwiach murowanego budynku stoi mężczyzna lat około 50. Lekko pokasłując podchodzi wolno do mnie i za chwilę dowiaduję się, że to kierownik szkoły. Stoimy przy ogródku szkolnym, najłatwiej przeto zacząć rozmowę na temat upraw, jakie tu się prowadzi. Co może udawać się na „wydmuchowie", na wysokości 728 metrów nad poziomem morza? Kierownik uśmiecha się. „Owszem, udaje się niejedno, ale to głównie zasługa żony i niech ona sama o tym opowie" — mówi wskazując na wychodzącą właśnie ze szkoły małżonkę.

No i zaczęła się opowieść.

Przed dwudziestu pięciu laty, gdy zaczęli przygotowywać kamienisty, nieurodzajny teren przyszkolny pod przyszły ogródek, śmiano się z nich, że nic tu się nie uda. A dziś rosną tu pomidory i marchew, kalarepa i ogórki; na działce miczurinowskiej len osiągnął nawet w bieżącym roku wysokość 83 cm. Są to niezłe osiągnięcia, jeśli wziąć pod uwagę znaczną wysokość, na jakiej leżą Laliki.

Przed dwudziestu pięciu laty, gdy tu przyszli na posadę, szkoła mieściła się w jednej, a potem w dwu wynajętych izbach. Zaczęli myśleć o budowie szkoły. Po kilku latach starań i zabiegów powstaje murowany, własny budynek szkolny. Przychodzi następnie rok 1939. Już pierwszego dnia wojny Laliki zostały okupowane, a gmach szkolny zdewastowany. Ciężko było patrzeć na ruinę tylu lat ciężkiej pracy.

Po wojnie praca rozpoczęła się od nowa. Za ciasno było już jednak w dwóch izbach lekcyjnych, gdyż szkoła awansowała na szkołę pełną o 4 nauczycielach. Trzeba było wynająć dodatkowo dwie izby na wsi. Uprzykrzyła się jednak prędko praca w trzech rozrzuconych punktach. Kierownik Stanisław Górski zaczął — jak przed 25 laty — myśleć o budowie, właściwie o rozbudowie szkoły. I oto na terenie szkolnym wyrósł w końcu sierpnia 1952 roku ładny, piętrowy „baraczek", który dał szkole dwie dalsze sale lekcyjne i mieszkanie dla nauczyciela.

Na drugi dzień przychodzę do szkoły przed godziną 8 rano. Czerwienią się na apelu szeregi młodzieży od chust harcerskich. Pada komenda „baczność", rozlega się śpiew. Po kolei występują zastępowi z poszczególnych klas i meldują drużynowej o gotowości klas do rozpoczęcia pracy. Klasa II — stan 26, obecni wszyscy, klasa V — stan 16, obecni wszyscy, klasa VI — stan 19, obecni wszyscy, klasa VII — stan 20, obecni wszyscy. „Wykopki" nie zatrzymały w domu nikogo. Interesuję się frekwencją klas z drugiej zmiany. Nawet „maluchy" z klasy I, w liczbie 29, przybyli w komplecie do szkoły. Grono nauczycielskie wie, że dopracowanie się takiej frekwencji w szkole, to jedno z ważniejszych jego osiągnięć wychowawczych. Przyjemnie im, że ktoś postronny jest obecny na tym apelu.

Byłem w ciągu dwóch dni na 8 lekcjach u wszystkich nauczycieli. Dwoje już nieco znałem z wczorajszej rozmowy przy ogródku. To „starzy". Dziś przysłuchuję się ich lekcjom. Na lekcji geometrii o wielokątach uczniowie klasy VI nie mogą sobie przypomnieć, jaką figurę geometryczną stanowi teren ich szkoły. Prowadzący lekcję kierownik nie denerwuje się nieoczekiwaną trudnością, tylko po prostu wyprowadza uczniów na podwórze. Uczniowie przyglądają się uważnie kształtowi parceli szkolnej, którą zdawałoby się znają tak dobrze. Teraz dopiero widzą, że to siedmiokąt nieforemny. Za chwilę znów w klasie. Dalsza część lekcji toczy się już bez trudności.

Kierownik szkoły, kol. Stanisław Górski, to główny instruktor dwu młodych sił nauczycielskich. Mając słabe zdrowie mniej udziela się w pracy społecznej poza szkołą, za to „pilnuje" szkoły w całym tego słowa znaczeniu. W tym widzi bowiem główne możliwości swojej osobistej pracy dla środowiska. W bezpośredniej pracy społecznej na wsi bierze za to bardzo aktywny udział jego żona Maria. Młodzi nauczyciele mają w niej wzór ofiarnej działaczki społecznej, która umie powiązać swoją pracę pozaszkolną z obowiązkami nauczycielki i nie tylko ich nie zaniedbuje, lecz przeciwnie — w szkole osiąga doskonałe wyniki.

Wpływ szkoły w Lalikach na życie gromady jest widoczny. Szkoła należy do przodujących w powiecie pod względem wyników nauczania i wychowania. Gromada Laliki jest też przykładem dla innych gromad pod względem dostaw na rzecz państwa. Dzięki ofiarnej pracy w środowisku popularność kol. Marii Górskiej na terenie okolicznych gromad jest duża, ze zdaniem jej liczą się wszyscy mieszkańcy. Nic też dziwnego, że na tegorocznej konferencji sierpniowej — jako jedyna z powiatu żywieckiego — została odznaczona srebrnym krzyżem zasługi.

Dzięki właściwej, pedagogicznej atmosferze, jaka panuje w szkole w Lalikach, dobrze się tu czują młode siły nauczycielskie, które rozpoczęły pracę przed kilku laty. Kol. Genowefa Kania wręcz oświadcza, że „za nic" nie chciałaby zmienić posady. „Bardzo dobrze — mówi ona — było w Liceum w Białej, gdy jednak przed 5 laty przyszłam do szkoły, byłam jak tabaka w rogu" i dodaje: „Dużo z tego co teraz wiem, zawdzięczam kierownikowi szkoły. Pomagał mi w układaniu planów wychowawczych i rozkładów materiału nauczania, chodził na hospitacje, po których udzielał mi życzliwych uwag, zapraszał na swoje lekcje. To był bodziec do pracy. Wiem, że z początku pracowałam źle, źle układałam konspekty. Kierownik Górski nigdy nie zrażał się tym, pokazywał mi, jak należy je przygotowywać, zachęcał mnie do pracy. Pod jego kierunkiem znacznie poprawiłam swoje metody i osiągam coraz lepsze wyniki nauczania".

Kol. Mieczysław Kulig jest jeszcze nauczycielem niewykwalifikowanym. Przed kilku laty ukończył liceum administracyjno-finansowe i przez dłuższy czas chciał obrać zawód, do którego przygotowywał się w liceum. Jednak życzliwa atmosfera, jaka panuje w szkole w Lalikach, „trzyma" go w zawodzie nauczycielskim, który polubił. Myśli też o zdobyciu kwalifikacji pedagogicznych w najbliższym czasie. To jego zasługą jest, że drużyna harcerska w szkole dobrze pracuje. To dzięki jego pracy czerwone chusty harcerskie zdobią szyje lalikowskich harcerzy.

Szkoła w Lalikach może pochlubić się nie lada osiągnięciami. O wynikach nauczania i wychowania już wspominałem. Ale jest jeszcze jedna sprawa zasługująca na wzmiankę. Oto sześcioro wychowanków szkoły w Lalikach ukończyło już w Polsce Ludowej zakład kształcenia nauczycieli i pracuje w pobliskich miejscowościach. Siódmy — to kol. Mieczysław Kulig, uczący na miejscu w szkole, której niedawno był uczniem. Dalszych ośmiu wychowanków przygotowuje się do zawodu nauczycielskiego w liceach pedagogicznych w Białej-Bielsku i Żywcu. Widać z tego, że w Lalikach właściwie nastawia się młodzież do tego zawodu. Widać, że powszechny szacunek, jakim cieszy się u okolicznych chłopów grono nauczycielskie z Lalik, jest najlepszą propagandą zawodu nauczycielskiego.

Szkoła w Lalikach jest szkołą dobrą. Zachodzi więc pytanie, w czym leży siła tej szkoły? Czytelnik oczekuje może, iż autor artykułu opisze mistrzowski poziom hospitowanych w Lalikach lekcji. Niestety — lekcje nie były mistrzowskie, a przeciwnie — zwykłe, codzienne, pracowite. Co więcej, mimo iż prowadzący je nauczyciele byli do lekcji niewątpliwie przygotowani, trafiały się usterki i niedociągnięcia.

Siły tej trzeba więc doszukiwać się na pewno nie w wybitnych zdolnościach pedagogicznych pracujących tam nauczycieli, nie w efektownych, urzekających lekcjach, gdyż tego w Lalikach nie ma. Siła tej szkoły leży po pierwsze — w codziennej, rzetelnej pracy całego grona nauczycielskiego, po drugie — w pogodnej, życzliwej atmosferze koleżeńskiej, jaka w szkole panuje i po trzecie — w codziennej, drobnej, ale ciągłej i systematycznej pracy instrukcyjnej kierownika szkoły.

Grono nauczycielskie w Lalikach zrozumiało tę prawdę, że można wychowywać i młodzież, i siebie samych przez pracę każdego dnia, przez pracę każdej lekcji, że tylko atmosfera pracy gwarantuje porządek, dobre samopoczucie zespołu nauczycielskiego i pozytywne wyniki nauczania. O koleżeńskiej atmosferze grona nauczycielskiego w Lalikach z uznaniem wyrażał się przewodniczący Zarządu Powiatowego ZZNP, kol. A, Ćwiertnia. „Nie ma tu kłótni — mówił — ni swarów. „Starzy" odnoszą się niezwykle życzliwie do „młodych", „młodzi" wiedzą, że mogą w każdej chwili zwrócić się do „starych" z każdym pytaniem, z każdą wątpliwością".

Z życzliwości tej wynika automatycznie i trzecia tajemnica szkoły w Lalikach, tj. instruktaż kierownika szkoły. Kierownik nie załamywał rąk, gdy dostał „surowych" młodych nauczycieli. Postanowił popracować nad nimi, chociaż niewiele ma przecież możliwości pomagania młodym poprzez pracę hospitacyjną, sam uczy bowiem w wymiarze 26 godzin tygodniowo. A jednak w ubiegłym roku szkolnym zdołał zhospitować 72 lekcje i omówić je gruntownie tak na konferencjach indywidualnych jak i radach pedagogicznych. Protokoły rad pedagogicznych świadczą, iż na posiedzeniach dyskutuje się lekcje pokazowe poszczególnych nauczycieli, zaznajamia się grono z ważniejszymi dokumentami, jak np. z regulaminem wychowawcy klasowego, omawia zagadnienia politechnizacji, patriotyzmu, światopoglądu naukowego podając przykłady z własnej praktyki szkolnej. Protokoły zawierają również ostre słowa samokrytyki i krytyki poszczególnych członków tego małego zespołu nauczycielskiego, wspominają o konkretnej analizie realizacji programu nauczania wskazując na ilość, jakość i przyczyny opóźnienia w opracowaniu poszczególnych partii programowych oraz podając środki naprawienia niedociągnięć. Przykładem może być protokół rady pedagogicznej z czerwca br., na której wytknięto, że kol. Kulig nie zawsze pisał konspekty, że wszyscy zbyt słabo wykorzystywali w minionym roku szkolnym pomoce naukowe, których szkoła sporo posiada, że zorganizowano zbyt mało wycieczek i zbyt mało lekcji przeprowadzono w terenie, że zadawane uczniom prace do domu nie zawsze były należycie przemyślane.

Instruktaż kierownika szkoły w Lalikach wyraża się nie tylko w hospitacjach i w posiedzeniach rad pedagogicznych, lecz także niemal w codziennych, krótkich rozmowach o tym, co młodzi koledzy zamierzają przerabiać w dniu jutrzejszym. Kol. kierownik omawia koncepcje projektowanych lekcji, wyjaśnia, jak on sam by dany temat przeprowadził, przypomina, jakie pomoce naukowe do danego tematu znajdują się w szkole. Np. koleżance, która w czasie mego pobytu martwi się, że w szkole nie ma metalowej kuli, o jakiej wspomina podręcznik fizyki przy doświadczeniu z „cieniem", radzi, by kulę tę zastąpiła... cebulą, no i oczywiście lekcja udaje się pierwszorzędnie. Wiele takich prostych rad ratuje niejedną lekcję przed werbalnym i suchym ujęciem.

Wielką pomoc w pracy instrukcyjnej daje PODKO. Grono nauczycielskie z Lalik pilnie bierze udział w zebraniach instruujących. „To, czego dowiemy się w PODKO, nie jest jednak dla nas dogmatem" — mówi kol. Maria Górska. „Wiadomości te staramy się dostosować do naszej szkoły". I oto tematyka omawiana na zespołach przedmiotowych jest jeszcze raz dyskutowana w szkole w Lalikach, jest przymierzana do możliwości i dotychczasowych osiągnięć szkoły. Nic przeto dziwnego, że w takiej atmosferze „młodzi" nauczyciele w Lalikach pokochali zawód nauczycielski, że czują się w szkole dobrze, że nie mają postawy „umiem wszystko", lecz wiedzą, że wiele, wiele mogą dowiedzieć się od „starych".

Jest jednak w Lalikach jedno poważne niedociągnięcie. Oto młodzi koledzy za mało czytają. W tych warunkach instruktaż kierownika szkoły trafia na zbyt mało uprawioną glebę. Brak tego oczytania widać na lekcjach. Młodzi koledzy trzymają się kurczowo wiadomości podręcznikowych, ograniczają się do interpretacji tekstu książkowego, a brak im szerszego oddechu, brak wiadomości zaczerpniętych spoza podręczników, które jednak trzeba uczniom podawać. Dlatego też zdarzają się na lekcjach nawet błędy rzeczowe, które musi się następnie odrabiać. Dlatego panuje na niektórych lekcjach tendencja uszczuplania zakresu tematów przewidywanych przez program na poszczególne lekcje.

Szybko przeszły dwa dni mego pobytu w Lalikach. Długo myślałem o szkole lalickiej, która nie tylko dobrze wychowuje młodzież, ale gdzie pod okiem „starych" dokonuje się również prawidłowy start pedagogiczny „młodych". Ale start to nie wszystko. Potrzebny jest niebawem samodzielny lot. Nastąpi to wtedy, gdy młodzi swoją codzienną praktykę szkolną pogłębiać będą stałą systematyczną pracą teoretyczną w zakresie marksizmu oraz wiedzy ogólnej i pedagogicznej. Wtedy nawet po długich latach pracy nie grozi nauczycielowi niebezpieczeństwo rutyny i wąskiego praktycyzmu. I to nie tylko w Lalikach,

JAN SZUREK